

Este documento ha sido descargado de:
This document was downloaded from:



**Portal *de* Promoción y Difusión
Pública *del* Conocimiento
Académico y Científico**

<http://nulan.mdp.edu.ar>



**El derecho a la formación de los académicos y las políticas de postgrado, entre el
ciudadano/consumidor y el empleador/vendedor**
**Contradicciones o complementariedades en la formación de postgrado en un análisis de
caso**

Pérez, Pedro Enrique - peperez@mdp.edu.ar

Hammond, Fernando - hammondfernando@gmail.com

Grupo Estudios Universitarios. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales.

Introducción

En el presente trabajo presentamos un avance de la investigación sobre la formación de postgrado en la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMdP, centrado en cómo se configuran en la misma los niveles de respuesta a la necesidad de la formación, y que particularidades se plantean al respecto. Es un análisis que sobre los ejes de mercantilización-desmercantilización del postgrado, pretende problematizar los alcances de tales acciones, las tendencias de contradicción -o en tensión-, complementariedad, o coexistencia no competitiva que puedan plantearse.

Se focaliza el análisis en una particularidad local, tal es la concurrencia de dos ámbitos de gestión del postgrado, por un lado las carreras y cursos que tienen lugar a iniciativa y gestión exclusiva de la facultad, y por otro lado, los cursos a iniciativa de la facultad y cuya gestión tiene lugar en el ámbito del Programa de Formación del convenio paritario. Interesa presentar un análisis de estos desarrollos del postgrado en un escenario donde el docente tiene el imperativo de formarse para su permanencia y desarrollo laboral, y tal exigencia lo ubica en dos posiciones, de actuar como ciudadano que accede al derecho a la formación, o de constituirse en el consumidor que compra la formación en el mercado del conocimiento. Esta situación puede llegar a ocurrir en un ámbito contradictorio, donde la universidad impone una exigencia que en ciertas circunstancias podrá atenderse comprando el servicio que ofrece el mismo empleador. Cómo se

cruzan la exigencia/derecho a la formación, con la configuración de estos ámbitos, es lo que interesa analizar de un proceso donde confluyen la institucionalización del derecho a la formación y del mercado del postgrado, y a las que le subyacen dos lógicas: la desmercantilizadora y la mercantilizadora

Algunas particularidades del y en el desarrollo de la formación de postgrado

Crecimiento y complejidad del postgrado.

Los postgrados en el sistema de educación superior en la Argentina han registrado una expansión en las últimas dos décadas, de la mano de procesos de diferente escala y complejidad.

Un aspecto macro está dado por la importancia de la formación en lo que se ha dado en llamar la sociedad del conocimiento. Una sociedad en la cual, entre otros rasgos, la integración económica y los procesos de globalización se asientan sobre procesos de elevados niveles inversión de capital, producción con alta incorporación tecnológica y complejidad en las comunicaciones, donde el conocimiento juega un rol fundamental. Las Universidades están llamadas a ocupar un rol relevante en la formación que se torna esencial en futuro intensivo en uso de conocimiento.

En nuestra región y en nuestro país se amplían las políticas de desarrollo del postgrado, además de destacarse una notorio crecimiento en la población universitaria de grado igual fenómeno se señala ocurrió en el postgrado, en América Latina se ha registrado una tasa de incremento de la matrícula del postgrado del 31% interanual desde hace más de una década, y sobre lo cual se señalada un rasgo que interesa al tema en análisis, respecto a que *..actividad de los posgrados demarcará el perfil catedrático del futuro, así como el bagaje de nuevos conocimientos, nuevas interpretaciones, nuevas explicaciones y, también, nuevos compromisos”* (Villanueva, 2008:266).

En la década del '90 se ubica la época de la expansión del postgrado, este sistema que había empezado a expandirse en la década del 80, tiene mayor crecimiento y consolidación a partir de la Ley de Educación Superior N° 24521/95, la que habilita a las universidades en lo académico y económico-financiero para la creación de las carreras de post-grado como venta de servicios, constituyéndose el postgrado en un mecanismo importante de acciones de este último tipo. En este contexto, se crean la Comisión Nacional de Evaluación Universitaria (CONEAU)

como instancia obligatoria -entre otras funciones- de acreditación de la calidad de los postgrados (existía el antecedente de la Comisión de Acreditación de Postgrados CAP del año 1995 y el anterior Sistema Universitario de Cuarto Nivel (SICUN) en la década del '80); y el Fondo para el Mejoramiento de la Calidad (FOMECA) -hoy no continúa- *que apuntaba al financiamiento de acciones para el mejoramiento de la calidad docente mediante la formación de postgrado* (Jeppesen 2004:22).

Esa expansión se refleja en la evolución reciente de la oferta y matrícula, *Lvovich*, señala

que en febrero de 2008 existían 3130 posgrados en la Argentina lo que implicaba un aumento de casi el 400% de la oferta total de posgrado entre 1994 y 2008, y un crecimiento en los últimos seis años de dicha oferta en un 61,2% (2010:57). Diferenciando según tipo de carrera, advertía que los doctorados duplicaron su número en los últimos 14 años, las maestrías multiplicaron su oferta un 440% y las especializaciones un 450%; y que la mayor concentración se daba en las ciencias sociales y humanas cuya oferta concentraba la mitad de la oferta total de postgrado. También en la cantidad de estudiantes se expresaba un alto crecimiento, en el año 2000 llegaban 39725 mientras que en el año 2007 ascendían al número de 68273 (Lvovich, 2010:58-59).

Las situaciones referidas de expansión del postgrado, de las políticas hacia el mismo y su institucionalización, dan razón en parte del hecho que el subsistema de posgrado como componente del sistema de educación superior en la Argentina se constituya en un objeto de estudio y de debate creciente, y relacionado con la consolidación de los estudios que toman a la universidad como objeto de investigación. A los primeros trabajos sobre el tema (Barsky, 1995; García de Fanelli, 1999), le ha sucedido una mayor cantidad de estudios (Mollis, 2010; Gentile, 2012; Trombetta, 1999, Follari, Jeppesen, 2004; Marquis, 1998, Vera Santillán, 2004) que dan razón de la complejidad del fenómeno, y de las múltiples implicancias que tiene esta expansión y transformación del postgrado en Argentina, los que se han focalizado en diversas dimensiones del fenómeno, tales como: la importancia que toma en las ciencias humanas, los efectos de mercantilización de la educación superior, su relación con la consolidación de la profesión académica, las limitaciones de los mercados de trabajo profesional, las políticas de incentivos, la internacionalización de la educación superior, entre otros.

Ello ha motivado análisis donde se han problematizado sus orientaciones, áreas de desarrollo, y sus rasgos regionales y globales; los aspectos interdisciplinarios e interinstitucionales; la privatización y mercantilización; el crecimiento planificado o desordenado, y los problemas de consolidación, sustentabilidad, continuidad, concentración, sobreoferta, y segmentación; la calidad y excelencia; los impactos; la relación con el

debilitamiento del grado; la cobertura, permanencia, desgranamiento y egreso; la relación con la carrera académica; y la formación como estrategia individual o institucional. Muchos de estos abordajes plantean aspectos de la problemática de los académicos en la formación de postgrado, dimensión ésta que interesa analizar en el presente trabajo.

El postgrado se instala también de la mano de la consolidación de la idea de la carrera académica, en la cual se observa la tendencia a exigir mayores titulaciones a la del grado como condición para acceder a la máxima categoría docente (profesor). La expansión del postgrado se vincula asimismo con la tendencia de mercantilización del sistema universitario, que ocurre en contexto de restricción presupuestaria y de la mano de las ideas de mercado que ingresan a la institución con la política de incentivos a la investigación y amplía el mercado de la enseñanza (Coneau, 2002; De la Fare, 2009), proceso este que implica un cambio en el sistema universitaria como espacio público en tanto registra un proceso de privatización donde se transfiere el financiamiento al “cliente” o “consumidor” del servicio educativo. También se destaca que ello pone un límite a la continuidad de los postgrados en tanto se encuentra supeditada a la existencia de una clientela. Tales consideraciones llevan a concluir en la conformación de una lógica de mercado vista desde el lado de la oferta con profundas implicancias para la universidad en su identidad, y para los docentes en relación a su condición docente.

En la configuración del mercado del postgrado se dieron ciertos rasgos: la existencia de dos tipos de regulación, a través del arancel y a través de la acreditación y categorización; la concentración espacial que refleja la dinámica de concentración del grado. Este último rasgo trae consecuencia en la calidad del postgrado que está fijada por la adecuación de las condiciones de su dictado (de intensidad y flexibilidad) con la finalidad de ampliar las condiciones de acceso de los cursantes, y la baja productividad de los postgrado en lo referente a la tasa de egreso.

Respecto a las características de los postgrados, análisis de sus estructuras han destacado una mayor expansión de las maestrías y especializaciones, con rasgos de diversidad de los mismos. Y en cuanto a los niveles de egreso, producción científica, y matrícula, entre otros factores, se ha señalado una diversidad en los mismos, que ha llevado a concluir que el sistema dista de ser tal debido a dispersión, heterogeneidad y desarticulación con la que se ha configurado la oferta postgrado.

Otro aspecto sobre el cual se ha analizado su impacto actual y futuro, refiere a la internacionalización de la educación superior, la cual plantea exigencias de diversa índole en la formación de postgrado ya observadas en los sistemas nacionales, tales como los rasgos de mercantilización, evaluación y acreditación de calidad, reconocimiento de titulaciones, entre otros aspectos. Una dimensión interesante de este fenómeno está dada por la internacionalización solidaria que posibilita acciones cooperativas que ayudan al desarrollo de áreas vacantes de postgrado, expanden las posibilidades docentes en formación e intercambio.

Una particularidad está dada por la expansión de las carreras de postgrado en los campos de las ciencias sociales y humanas (respecto a las ciencias de salud, ciencias aplicadas y básicas), en las cuales se concentró la mayor cantidad de oferta y un constante aumento de matrícula. También respecto esta expansión, ocurre en un contexto en el que se pone en duda el concepto de la educación superior como bien público, y el acceso en su componentes de gratuidad y examen.

El postgrado y la condición docente.

Una lectura interesante resulta del análisis de las estructuras docentes, de recursos, tipo de universidades que sostienen este proceso, y la relación con la condición de los docentes universitarios. Se ha destacado sobre ello, un mayor dinamismo de las universidad públicas (en la oferta y matrícula), la instauración de prácticas de contrataciones docentes que implican modalidades contractuales de tipo flexible en términos de condiciones de trabajo; y el desarrollo del postgrado como condición de posibilidad de expansión de la investigación atento que esta última demanda ámbitos de postgraduación de sus investigadores.

Hay varios aspectos que demandan un mayor estudio, los referentes a cuestiones tales como: 1) la incidencia que tiene la formación de postgrado de los docentes en cuanto a una mayor segmentación del campo académico, 2) las posibilidades de un acceso, y cómo se ha afrontado el problema del acceso de los docentes a la formación de postgrado a través de las acciones de identificación, reclutamiento, financiamiento y retención de los docentes-cursantes; 3) la equidad en el acceso. Esta cuestión no deviene menor, sino más bien va a ocupar un lugar creciente en la agenda futura, con acierto *Eduardo Aponte-Hernández* advierte que *en el nivel de postgrado e investigación, el reto de la inclusión representa uno de los desafíos más importantes y urgentes*

en la región.... (Gazzola y Didriksson, 2008:139). En la misma perspectiva, podemos afirmar que en el postgrado se puede jugar una segmentación cuando no exclusión, en la cual universidad termine actuando en una lógica de reproducción de desigualdades cuando se enuncia comprometida con su superación.

En la nueva arquitectura que se demanda para la universidad actual y futura, se plantea el postgrado como factor de relevancia. Samoilovich plantea para la universidad futura la necesidad de un conjunto de acciones necesarias conducentes a fortalecer el núcleo de dirección, integrar la organización, profesionalizar la administración, estimular el corazón académico, y desarrollar una cultura emprendedora. Al referir a las acciones conducentes a *Estimular el corazón Académico*, el postgrado ocupa un lugar de relevancia como parte de la necesidad de actuar sobre los *Sistemas de atracción, selección y retención de personal académico* donde juegan un rol acciones tales como *el postgrado y la investigación, incentivos; mecanismos de promoción; planificación de la renovación del plantel académico* (Gazzola y Didriksson, 2008: 374-375).

El postgrado y el derecho a la formación.

Como se señaló en los '90 se expande la institucionalidad del postgrado en diferentes niveles, y ello ocurre de la mano del reconocimiento del derecho a la formación en la educación que emerge a nivel normativo y como materia de las relaciones laborales en la Universidad.

En el ámbito internacional, el tema específico de las condiciones de trabajo docente en la educación superior comenzó a ocupar un lugar relevante en el ámbito de una agenda de la UNESCO en una labor conjunta con la OIT, donde se adoptó la *Recomendación Relativa a la Condición del Personal Docente de la Enseñanza Superior (1997)*, y se lo hizo teniendo en cuenta la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960), las Recomendaciones relativas a la situación del personal docente (1966), a la situación de los investigadores científicos (1974), e instrumentos de la Organización Internacional del Trabajo sobre la libertad sindical y el derecho de sindicación y negociación colectiva. La Recomendación del año 1997, único instrumento internacional aplicable al *personal docente de la enseñanza superior* que resultó de un trabajo de varios años de preparación conjunta de la UNESCO y la OIT, aborda aspectos centrales de las condiciones de trabajo

docente. En los *Principios Rectores (punto III)* de esta recomendación se asume que “*Los progresos de la enseñanza superior, la formación académica y la investigación dependen*” entre otros factores de “*las calificaciones y el saber del profesorado de enseñanza superior...*”(UNESCO-OIT, punto 5º), que en las medidas recomendadas respecto al salario y volumen de trabajo (UNESCO-OIT ítem “F”) debe garantizarse de modo tal que le permita al docente “*dedicarse de modo satisfactorio a sus tareas y consagrar el tiempo necesario a la formación permanente y a la actualización periódica de sus conocimientos y capacidades, esencial en este nivel de la enseñanza*” (UNESCO-OIT pto.57), y que le permita al docente:

.cumplir eficazmente con sus deberes y responsabilidades para con los estudiantes, así como con sus obligaciones en relación con la formación académica, la investigación y/o la administración universitaria, ofrecer la debida compensación salarial a aquellos a quienes se solicite impartir cursos fuera de las horas estipuladas, y ser negociado con las organizaciones que representan al personal docente de la enseñanza superior, salvo cuando existan otros procedimientos equivalentes compatibles con las normas internacionales (UNESCO-OIT pto.62).

La Ley de Educación Superior (Nº 24521) constituye un marco normativo que reconoce la formación como factor fundamental del sistema, así como derecho y obligación de los agentes del mismo. Entre los objetivos de la Educación Superior enuncia el de *incrementar y diversificar las oportunidades de actualización, perfeccionamiento y reconversión para los integrantes del sistema y para sus egresados* (Título II Capítulo 1º artículo 4º inciso i). En cuanto a los Derechos y Obligaciones (Capítulo III) lo hace vinculando carrera académica y derecho a la formación, previendo que es un derecho de los docentes, el *acceder a la carrera académica mediante concurso público y abierto de antecedentes y oposición y Actualizarse y perfeccionares de modo continuo a través de la carrera académica*” (art. 11º incisos a y c). En tanto deber, se prevé que los docentes deberán “*actualizarse en su formación profesional y cumplir con las exigencias de perfeccionamiento que fije la carrera académica* (art. 12 inciso c).

La realización de este derecho debe entenderse en coherencia con las condiciones para el funcionamiento de la Educación Superior (Título IV Capítulo III) que fija el cumplimiento de ciertos requisitos, a saber, por un lado,

..las instituciones universitarias deben promover la excelencia y asegurar la libertad académica, la igualdad de oportunidades y posibilidades, la jerarquización docente”, y por otro lado, que “las instituciones universitarias garantizaran el perfeccionamiento de sus docentes, que deberá articularse con los requerimientos de la carrera académica”, y que “no se limitará a la capacitación en el área científica o profesional específica y en los aspectos pedagógicos, sino que incluirá también el desarrollo de una adecuada formación interdisciplinaria. (LES,arts. 33 y 37)

En el caso de nuestra Universidad, ya en su estatuto está prevista la promoción de la formación como componente de la carrera docente entendida como “un sistema de preservación y mejoramiento” de sus académicos estructurado a través de la reglamentación de los mecanismos de ingreso, formación y perfeccionamiento, evaluación, y permanencia y promoción), contemplando que la formación es una de las dimensiones de análisis en los procesos de evaluación docente, que sustentan tanto la permanencia como las posibilidades crecimiento en categoría y dedicación (Capítulo XIº artículo 58º a 60º). En este marco, a partir de la Ordenanza N° 690 del año 1993, y de una manera bastante novedosa para la época, se establece el reglamento la carrera docente. En este régimen la dimensión formación de los docente ocupa cierta centralidad, aproximadamente el 24% de su articulado refiere a la formación, previendo que a nivel central y de la facultades se debían efectuar previsiones presupuestarias necesarias (Arts. 3 y 4) y reglamentando las acciones de formación en la carrera en un capítulo especial (Capítulo XIV arts. 77º a 97º).

En el nivel sindical en la misma época, se incorpora a la agenda el derecho a la formación. La década señalada se caracterizó en términos laborales por retraso salarial significativo, una deshomologación salarial con la consecuente segmentación del mercado de trabajo docente universitario. Ante este panorama se plantearon diversas respuestas, algunas de rasgos defensivos y manteniendo la centralidad de la negociación salarial, y otros de tipo propositivo, planteando temas como la recuperación del equidad salarial, el fortalecimiento de la carrera académica y la formación. Avanzada la primera década del siglo en curso, se obtuvieron logros en la recomposición salarial y equidad –nomenclador- y en la jerarquización de la carrera académica, esto último *manteniendo el compromiso en la formación de postgrado (en el avance hacia su gratuidad, el pago de adicionales por título de postgrado) y promoviendo acciones de unificación de cargos* (Pérez, 2012:1).

En el ámbito de las negociación colectivas, el acuerdo CIN-CONAU del año 1998 homologado por el Decreto 1470/98 da inicio al tratamiento de la formación. Constituye el primer acuerdo paritario general de mayor alcance en materia regulatoria del contrato de trabajo académico en las universidades argentina, que cláusulas sobre

...obligaciones Docentes, Perfeccionamiento Docente, Carga Horaria, Régimen de Incompatibilidades, Planta Docente, Estructura Salarial”. En el ítem perfeccionamiento docente establecía que “dado que el

perfeccionamiento y la actualización del personal docente de las UUNN tiene como objetivo el mejoramiento de la calidad de las actividades de enseñanza, investigación, creación artística y extensión, cada universidad nacional como garantía de la plena aplicación de los artículos 11° inciso “C”, 12 inc. “C”, y 37 de la Ley de Educación Superior, adoptara todas las medidas para ofrecer gratuitamente los estudios para todo su personal docente, en tanto y en cuanto esos cursos contribuyan a su formación específicamente en el área en que desempeñan las actividades para las que fueran designados. Las Universidades nacionales se comprometen a celebrar entre si convenios que permitan ir generalizando en el conjunto del sistema universitario nacional el principio de gratuidad (CIN-CONEAU: pto II°).

Por supuesto que la consolidación del postgrado estuvo caracterizada *por la carencia de financiación propia, arancelamiento y escasez de becas, con las consecuencias de una minoría que se dedicara con exclusividad a la realización de la formación, problemas lentificación, y la baja tasa de graduación de nivel de egreso que se advierte como problema recurrente en numerosos postgrados* (Lvovich2010: 61,62).

A nivel de políticas de gobierno, se ha planteado un mayor fortalecimiento del acceso a políticas de becas desde el ámbito científico (Conicet), en el Plan Estratégico Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación “Bicentenario” (2006- 2010), y en el marco del acuerdo paritario nacional con el Programa de Finalización de Tesis (PROFITE).

En el caso de la UNMDP, en algunas Facultades está garantizada la gratuidad del postgrado para los docentes de la misma, experiencias semejantes se han planteado en otras universidades nacionales.

La Facultad Ciencias Económicas y Sociales: los docentes en/y la formación de postgrado Carreras de postgrado.

En la primera década del siglo XXI se produce un aumento significativo de carreras de postgrado (Cuadro 1°) en la Facultad de Ciencias Económicas, de 18 carreras informadas el 66% tienen lugar en el periodo señalado, y la mayoría (11) de la evaluaciones (acreditaciones, reacreditaciones, y categorizaciones) se han dado en los últimos cinco años. Se planteado la consolidación de una oferta de postgrado de calidad y que se caracteriza por una orientación profesionalista.

Cuadro N° 1. Oferta de Carreras de postgrado		
Carrera (Aprobación. Acreditación. Categorización)	Año de inicio/ graduados	
Maestría en Economía y Desarrollo Industrial con mención PyMEs Dictado conjunto -dos cohortes- con la UNGs., continua dictándose solo en la UNGS. OCS 425/96. OCA N° 1003/08 y N° 1128/09. Reconocida -R.M. 1343/97. <u>Coneau</u> : Res. N° 847/99 categoría “Cn”; N° 296/00 categoría “B”; N° 320/10 categoría “A”	1996	3
Maestría en Gestión Universitaria OCS N°1761/95, N° 1466/03, N° 218/08. OCA 337/07. <u>Coneau</u> : Res. N° 409/99, N° 811/11, N° 955/12 Categoría “B”	1996	27
Especialización en Gestión Universitaria OCS 1466/03. OCS 591/05. <u>Coneau</u> : Res. 748/11, categoría "C"	2003	66
Maestría en Administración de Negocios (MBA) OCA N° 433/09, OCA N° 1293/01, N° 433/09, OCS N° 779/01. <u>Coneau</u> : No acredita	1995	13
Especialización en Administración de Negocios OCA N° 1293/01, OCS N° 779/01, N° 1459/10 y N° 1.298/11. <u>Coneau</u> : Res. 576/12. Categoría “C”	2002	98
Maestría en Desarrollo Turístico Sustentable OCS N° 735/05. <u>Coneau</u> : Res. N° 752/09. Categoría “C” Acreditación ante el Programa TED QUAL/ OMT: en trámite	2005	4
Maestría en Economía de la Salud y Administración de Organizaciones de Salud OCA N° 1310/01 y N° 1448/02. OCS-1142/02. <u>Coneau</u> : - en trámite.	2005	3
Especialización en Sindicatura Concursal OCAs N° 68//88, N° 1570/02, N° 1879/02. OCS N° 555/88 y N° 1202/02 Reconocimiento -R.M. 986/89. <u>Coneau</u> . Res. N° 704/00 y N° 428/10. Categoría “C”	1988	428
Especialización en Administración Financiera Gubernamental OCS 1664/06 OCS N° 946/10. <u>Coneau</u> Resolución N° 435/11.	2006	18
Especialización en Organizaciones de la Economía Social	2006	8
Especialización en Tributación OCS N° 1292/03. <u>Coneau</u> Resolución N° 218/07. Categoría “C”	2000	46
Especialización en procedimiento fiscal y ley penal tributaria - Antecede a la Especializ. en Tributación. No solicito acreditación		65
Especialización en Relaciones Laborales OCS N° 1093/06. <u>Coneau</u> . Acreditada. Dictamen de Sesión N°326/10	2006	5
Especialización en Costos para la Gestión Empresarial OCS N° 1094/06. Reconocimiento R.M. N° 576/08. <u>Coneau</u> : Acreditada Res N° 682/09 Categoría “Cn”	2007	1
Especialización en Contabilidad Superior y Auditoría OCS N° 2260/07 Res. N° 1764/12. <u>Coneau</u> . Acreditada. Res.N° 894/12	2007	17
Especialización en Gestión de PyMEs e Integración Regional, Unión Europea y el MERCOSUR (en convenio con la Universidad degli Studi di Bari) OCA N° 783/00 y N° 1051/01. OCS N° 617/01. <u>Coneau</u> : no solicitó acreditación	2000	20
Especialización en Economía de la Salud y Administración de Organizaciones de Salud OCS N° 1196/11. <u>Coneau</u> . Acreditación en trámite	2012	--
Especialización en Periodismo y Economía Política OCA 610/10. OCS 600/10. <u>Coneau</u> . Acreditada. Dictamen N° 10645/11	2011	--
Total de graduados (período 1988- 2013 -parcial-)	822
Fuente: (1) Faces “Informe de Autoevaluación Institucional”, 20-21. (2) Digesto UNMdP. (3) Resoluciones Coneau.		
Aclaraciones/Observaciones:		
- No se contempla las Maestrías dictadas -única cohorte- por convenio con Flacso (Ord. N° 355/96) atento que las mismas no se diseñaron e implementaron desde la UNMdP, sino desde la contraparte del convenio (Flacso).		
- TedQual: Programa del Departamento de Educación y Formación de la Organización Mundial de Turismo (OMT) y la Fundación UNWTO.Themis, que ha definido criterios de evaluación.		

De un análisis del registro de egresos (Cuadro 2) surge que de 822 graduados la mayoría (694) son externos a la universidad (84,4%), y del total de graduados que son agentes de la Universidad (128), la mayoría pertenecen a la facultad de Ciencias Económicas y Sociales, en los

cuales analizado por categoría se destaca el peso de los auxiliares (70,4%) respecto a los profesores (29,6%).

Cuadro N° 2. Agentes de la Universidad egresados según carrera						
Egresados de las carreras	Agentes UNMdP					
	Total UNMdP	Docentes	No Doc	Docentes de Faces		
				Total	Prof.	Aux.
MAESTRIA (MEAS) en Gestión Univ.	10	10	0	5	3	2
Especialización (ESP) en Gestión Univ.	19	18	1	9	6	3
MAES en Administración de Negocios	2	2	0	1	0	1
ESP en Administración de Negocios	28	27	1	20	7	13
MAES en Desarrollo Turístico	2	2	0	2	0	2
MAES en Economía y Desarrollo Indu.	1	1	0	1	1	0
ESP en Tributación	6	6	0	6	0	6
ESP en Proced. Fiscal y Ley Penal Tribut.	9	9	0	9	3	6
ESP en Organización de la Economía Soc.	4	3	1	3	0	3
ESP en Gestión de PYMES	4	4	0	3	0	3
ESP en Sindicatura concursal	22	22	0	21	1	20
ESP en Contabilidad Superior	12	12	0	12	6	6
ESP en Administración Financiera Gub.	9	6	3	6	2	4
Total carreras 822	128	122	6	98	29	69
100% (1)	15,6%			11,9%		
				100% (2)	29,6%	70,4%
Categorías: Prof (tit., as., adj). Auxiliar (jtp., atp, ads.)						
Porcentajes: (1) graduados -agentes UNMdP y docentes Faces- sobre el total (822) de graduados.						
(2) docentes graduados según categoría sobre el total (98) de graduados Docentes de FACES						

En el mismo sentido que el cuadro precedente, analizadas la post-graduaciones de docentes según dedicación (cuadro 3), se da el mayor nivel de graduación entre los docentes de menor dedicación, con una elevada incidencia de los docentes simples (84,7%) respecto al conjunto.

Cuadro N° 3. Docentes de FACES egresados de las carreras de según dedicaciones				
Total	Exclusiva (40hs.)	Parcial (20hs.)	Simple (10hs.)	Docentes con más de un cargo
98 (100,00%)	7 (7,1%)	8 (8,2%)	83 (84,7%)	36 (1)
No se discrimina aquellos docentes que han alcanzado más de una titulación de postgrado.				

En relación al acceso a las carreras, la Facultad ha estructurado un sistema de préstamos académicos (OCA N° 1676/02, N° 1230/05, N° 1493/11, N° 1494/11, N° 2739/12 y N° 3462/12 -

esta última vigente-). Este sistema fue concebido entre otros aspectos, para propiciar *la participación de los docentes de esta Facultad en las actividades de postgrado que la misma organice, mediante la financiación parcial de las mismas*. Establece que tienen prioridad los docentes, que de acuerdo a las inscripciones se establecen las prioridades de acceso, cantidad y montos de los préstamos; y que el monto del mismo no superará el 50% del arancel del postgrado. Prevé la devolución del préstamo mediante servicios tales como tareas docentes de grado, postgrado, docentes en optativas, en el marco de actividades del PACENI, tutorías en trabajos integradores, tesinas de grados, de pasantes, entre otras actividades.

Cursos de postgrado y los docentes/estudiantes.

La formación de postgrado no conducente a título configura un tipo de propuestas que ha registrado un crecimiento significativo (Cuadro 4). En el caso específico de los cursos realizados en el marco de la asignación de recursos del Programa de Formación y Capacitación del Acuerdo paritario Adum-UNMdP, en el período 2000-2010 la Facultad estuvo en uno de los niveles más bajos de la universidad en oferta formativa, sobre 278 cursos (distribuidos entre 10 unidades: 9 facultades y rectorado), *la Facultad económicas estuvo en el nivel más bajo realizando 14 de cursos, cuando algunas facultades duplicaron o triplicaron ese nivel llegando a proponer 23, 30, 34, 43 y 50 cursos* (Sanllorenti:2010,17). Recién en años recientes -a partir del año 2007- la Facultad ha tomado la iniciativa de modo creciente en la realización de cursos de postgrado para su docentes ejecutando tal previsión presupuestaria y está en el promedio de realización de cursos de la Universidad, mejorando respecto a periodos anteriores. Asimismo los docentes de la Facultad han demostrado un interés en tomar esta oferta de cursos, *en el mismo periodo 2000-2010 la asistencia de 273 docentes de la Facultad a los cursos estuvo por encima del promedio los docentes de la universidad (241) sobre en un total de 2413 en el mismo período* (Sanllorenti 2010:11).

Cuadro N° 4. Cursos de formación dictados en FACES. Período 2002-2010									
Años	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Cursos	1	3		1	2	7	5	5	19
Fuentes: Período 2002-2004: Sanllorenti P. et al. “Programa de Formación y Capacitación Docente de la UNMdP”, 2006; Sanllorenti P. et al. “Programa de Formación y Capacitación Docente de la UNMdP. 10 Años”. Período 2005-2010: Faces, “Informes de Autoevaluación” ,pp, 19.									

El postgrado según documentos institucionales

La formación de docentes y el acceso en las evaluaciones de CONEAU:

Las necesidades institucionales de contar con un plantel docente local con formación de postgrado y de los docentes de tener garantizadas las condiciones de acceso, constituyen una dimensión de análisis en la evaluación de las carreras de postgrado. Ello surge en las diversas consideraciones de CONEAU en algunas de las Resoluciones emitidas en los procesos de acreditación y evaluación, que realiza respecto a las becas, los préstamos, y el plantel docente local con titulación de postgrado.

Respecto a las becas, se considera la existencia de alumnos becados y las fuentes de financiamiento, en la

Resoluciones N° 752/09 de la Maestría en Desarrollo Turístico, donde observa que “El número de alumnos becados asciende a 39 y las fuentes de financiamiento son: la Secretaría de Turismo de la Nación, la Secretaría de Turismo de la Provincia de Buenos Aires, el INTA y la propia Universidad” (Considerando); en la Resolución N° 576/12 de la Especialización en Administración de Negocios se observa que “el número de alumnos becados asciende a 18 y la fuente de financiamiento es la propia institución” (Considerando); y en la Resolución N° 813/11 de la Maestría en Gestión Universitaria se señala que “existen becas para ingresantes que no son docentes de la casa. También se adjunta un programa de becas otorgado por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología en el año 2002”, en relación al bajo nivel de egreso de las cohortes posteriores a la primera, se contempló que “durante la entrevista se reconoció que una de las causas puede ser la dificultad de los maestrandos para costear sus estudios y la dedicación part time” (Considerando); en la Resolución N° 682/09 de la Especialización en Costos para Gestión Empresarial se considera que “la UNMDP otorga medias becas a los alumnos que sean docentes universitarios. Por otra parte, el IAPUCO otorga reducción de aranceles o una extensión en el plazo de los pagos. No se informa el número de alumnos becados....” (Considerando. Punto 1° parr.10°); en la Resolución N° 894/12 de la Especialización en Contabilidad Superior se observa que “no se informa la cantidad de alumnos becados. En ocasión de solicitarse la reconsideración, se informó que en la primera cohorte se otorgaron becas a docentes de la Institución, financiadas en parte por la Universidad, y con subsidios complementarios brindados por la Agrupación Docente de la UNMDP” y en el ítem Alumnos considera que “la evolución de la cohorte informada en la solicitud de reconsideración es adecuada; al igual que la política de becas... la Agrupación Docente Universitaria ha subsidiado el cursado de docentes inscriptos en la primera cohorte” (Considerando). También la Resolución N° 847/99 que acredita la Maestría en Desarrollo Industrial contempla entre otros aspectos “que existen becas para estudiantes en ambas universidades” (Coneau Considerando).

Respecto a los préstamos, se reconoce la existencia de este mecanismo en las

Resoluciones N° 748/11 y 813/11 de la Maestría y Especialización en Gestión Universitaria, señalando “que existe la posibilidad de otorgar préstamos académicos a docentes de la Facultad” (Considerando); en la citada Resolución N° 894/12 de la Especialización en Contabilidad Superior en el ítem Alumnos considera que “La Facultad dispone de normativa destinada a otorgar préstamos académicos para la formación de posgrado de sus docentes, mediante la financiación parcial de la carrera. Se adjunta la Ord. CA N° 1230/05, que reglamenta los préstamos académicos” (Coneau-considerando).

El fortalecimiento docente y la integración de docentes locales con formación de postgrado es estimada como factor de consolidación de las carreras, la

Resolución N° 682/09 de la Especialización en Costos para Gestión Empresarial se señaló que “la carrera ha sido evaluada anteriormente por la CONEAU y tuvo dictamen favorable en el 2007. En esa oportunidad se recomendó promover la participación del Director Académico como profesor del posgrado, designar como coordinador a un docente con grado de especialista, incorporar paulatinamente al cuerpo docente profesores locales que hayan egresado de esta carrera...” (Considerando , punto 1°), y que “... a partir de las observaciones realizadas, se incorporaron 2 docentes locales al cuerpo académico” (Considerando. Punto 2°). Atendiendo tales cuestiones se recomendó “se continúe el proceso de incorporación de docentes locales a la carrera. Se asegure un desarrollo académico que aumente y mejore la capacidad de la institución para investigar, hacer transferencia y formar profesionales con calidad y autonomía en este campo temático” (art. 3°). En un mismo criterio, se considera en la Resolución N° 218/07 de la Especialización en Tributación que “...existe una adecuada participación de profesores locales que es deseable se incremente paulatinamente...” (Consideraciones y conclusiones) y así se lo recomienda en su artículo 4° (Recomendación 2°).(Coneau)

Documentos de la FACES: Autoevaluación institucional:

En el informe de autoevaluación surgen tendencias semejantes a los datos precedentes. Se observa que en la relación de títulos de postgrado según categoría (Cuadro 5), sobre docentes 88 postgraduados, los profesores representan 45 titulaciones (51,1%) mientras que los ayudantes representan 43 titulaciones (48,9%).

Cuadro N° 5. Docentes con titulación de postgrados según categorías (año 2010)				
Categ. / Titulac.	Especialización	Maestría	Doctorado	TOTAL
Profesores	20 (52,6%)	20 (47,6%)	5 (62,5%)	45 (51,1%)
Auxiliares	18 (47,4%)	22 (52,4%)	3 (37,5%)	43 (37,9%)
	38 (100%)	42 (100%)	8 (100%)	88 (100%)

Fuente. Elaborado agregando datos -de dedicaciones mayores a la simple- del Informe de Autoevaluación, pp.61-62
Aclaración: en el informe de referencia a los fines del computo de titulaciones de postgrado de los docentes, las Diplomaturas se equiparan al nivel de especialización (pp.60)

En el nivel de docentes postgraduados se observa otra particularidad, cuando se analiza la distribución de los cargos de postgraduados según dedicaciones (Cuadro 6), resulta mayor la proporción de docentes simples (79,5%) con respecto a los docentes postgraduados de mayor dedicación -parcial o exclusiva- (20,5%) (Informe de Autoevaluación, pp.52). Año 2010

Dedicación/ Titulación	Especialización	Maestría	Doctorado	Total
Simple	33 (86,8%)	30 (71,4%)	7 (87,5%)	70 (79,5%)
Parcial /exclusiva	5 (13,2%)	12 (28,6%)	1 (12,5%)	18 (20,5%)
Total	38 (100%)	42 (100%)	8 (100%)	88 (100%)

Fuente. Elaborado agregando datos -de dedicaciones mayores a la simple- del Informe de Autoevaluación, pp.52/62

A modo de análisis y conclusiones provisionales

La experiencia reciente de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales en cuanto a la formación de postgrado, da razón de un desarrollo que llegó para incorporarse a las propuestas formativas de la unidad académica, expandiendo de manera significativa las posibilidades de postgraduación de profesionales y académicos, dando respuestas a las exigencias formativas en el nuevo contexto.

Sin perjuicio de ello, se observa que el postgrado conducente a título ha aportado más a la demanda de mercado profesional que a la demanda de formación de sus académicos, si computamos los 822 egresados del período del año 1990 (atento que la primer carrera del año 1988 recién podía generar graduados a 2 años de su inicio) al 2013 (parcial -comprende 5 meses), se cuenta con un nivel promedio de 35 graduados por año en un período de 23,5 años, número que se reduce de modo significativo si contemplamos solo los graduados docentes de la Facultad de Ciencias Económicas, en los que la facultad con su política de postgrado se aporta a si misma 4 graduados por año en igual periodo de tiempo.

En este marco que se observa que los documentos institucionales de evaluación y acreditación de CONEAU destacan la importancia que tiene las acciones de becas y de préstamos conducentes a ampliar las posibilidades de acceso. Sin perjuicio de ello, debe observarse que operan dos lógicas diferentes, en los préstamos se constituye al docente en consumidor con el riesgo que el docente que tiene un derecho no reconocido plenamente sufra una merma en su condición de ciudadano universitario. No necesariamente se resuelve en el mismo el problema de la desigualdad, que también está presente en el postgrado cuando de poderes adquisitivos estamos hablando. En las becas sí ocurre que el docente realiza el derecho que le asiste y tal acción no resulta amenazada por la lógica mercantilizadora.

Se hace necesario promover un análisis más detallado -que no fue objeto del presente estudio- de la particularidad dada por el alto nivel de post-graduación en el docentes auxiliares con dedicación simple, en la cual puede plantearse situaciones disímiles, por un lado, al rasgo específico de una planta de cargos simples propio de una unidad académica cuyo componente docente en gran parte está vinculado también al mercado de trabajo profesional; y por otro lado, a diferencia de lo anterior, pueden ser docentes con limitaciones de categoría (auxiliares) y dedicación (simples) que no encuentren en su inserción en la Universidad posibilidades de ampliar su proyección académica y que buscan/encuentran en el postgrado una acumulación que le permita una mejora en sus condiciones de empleabilidad en el mercado académico y desde lo cual pueden ser funcionales a la consolidación del mercado del postgrado.

Respecto a los cursos de formación gratuitos, dan razón de un reconocimiento creciente de la importancia del fortalecimiento de la calidad del trabajo docente, y de la formación del docente como factor fundamental de tal compromiso. Y algunas de las acciones de articulación entre esta acciones y las carreras de formación conducente a título, exponen un principio de respuesta saludable al imperativo de garantizar el acceso a la formación conducente a título.

En términos generales, interesa pensar la necesidad de la formación de postgrado de los docentes en relación a la expansión del postgrado en la Universidad, desde dos particularidades.

Por un lado: la necesidad de formación en la universidad, a diferencia de la necesidad de la formación profesional en el mundo del trabajo, exhibe una particularidad: es la misma universidad en tanto productora de conocimiento-científico tecnológico y trasmisora del mismo, la que forma sus propios trabajadores docentes. La universidad provee y transmite un insumo -en este caso el postgrado- que no solo es útil a su sociedad sino que debe/puede proveérselo a sus propios integrantes de modo de seguir ampliando esa capacidad que es propia del sistema universitario. La universidad se alimenta de esa capacidad que produce y por ende no debe ir a buscarla afuera del sistema. Entendiendo esta particularidades es que interesa pensar la formación aparece en ciertas definiciones institucionales de los años '90 como necesidad del sistema a la par que como derecho de los académicos.

Por otro lado, si entendemos el desarrollo del postgrado como necesidad del sistema y de sus actores, debe problematizarse aquella expansión y consolidación de la oferta de formación de postgrado que tenga lugar a costa del académico, lo que puede resultar cuando el postgrado se

configura como parte de un *mercado del conocimiento* donde el personal académico deviene en cliente. Más aun, tal aspecto debe ser traído al debate cuando sobre el personal académico recae el imperativo de formarse, pensado en términos de sus condiciones de trabajo, tanto para el ingreso, como para la permanencia como el crecimiento en la carrera académica, y la exigencia lo constituye en cliente en desmedro de la condición de ciudadano universitario acreedor del derecho a la formación. Vinculado con ello, puede plantearse la discusión respecto de aquella mercantilización que teniendo como cliente al docente, se sustente en usos de recursos públicos - presupuestarios- o no se exploten las posibilidades de la gratuidad cuando a partir de la misma se amenace la obtención de fondos que el postgrado implica.

En relación a esto último, el problema de la carencia de suficiencia y regularidad en el financiamiento del postgrado es una cuestión que si bien no resulta menor, no exime de analizar las posibilidades que surgen de medidas tales como: 1) expandir las bases de sustentabilidad del postgrado a través de la asignación al postgrado de los recursos que el mismo sistema genera en el mercado del postgrado (como puede advertirse en dictámenes de Coneau que aluden en sus consideraciones a la asignación que hace la Universidad de los recursos del superávit de ciertos postgrados); 2) en la clarificación/definición de las cargas horarias docentes que posibilite ampliar las posibilidades de incorporación de docentes locales a actividades de postgrado; 3) en la generación al interior de la Universidad de un fondo tendiente a garantizar el acceso actividades formativas de su propio personal, tal como lo preveía el régimen de carrera docente, y sobre lo cual se plantean otros antecedentes en el sistema universitario argentino.

Lo cierto es que quedan muchos aspectos a debatir acerca de las acciones necesarias para alcanzar niveles de sustentabilidad de la formación de postgrado que garantice la realización del derecho a la formación de los académicos, aspectos que implican niveles de respuesta en los cuales la Universidad necesita integrar áreas y acciones al interior de las unidades académica y mas allá de ellas, previniendo una fragmentación que es una de las condiciones sobre la cual se ha dado una lógica privatizadora al interior de la universidad, y que ha debilitado la universidad como espacio público, y que no se ha permitido instalar un debate acerca de las posibilidades de la Universidad como conjunto de construir una respuesta a la necesidad de formación de sus académicos.

Referencias bibliograficas

- Aponte-Hernández E. (2008). “Desigualdad, inclusión y equidad en la Educación Superior” en América Latina y el Caribe: *Tendencias y Escenario Alternativo en el Horizonte*, Caracas: Iesalc-Unesco.
- Barsky, O. (1995). *El sistema de posgrado en Argentina*. Buenos Aires: Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación.
- García de Fanelli A. (1999). *Estudios de posgrado en la Argentina: alcances y limitaciones de su expansión en las universidades públicas*. Buenos Aires: Cedes.
- Gazzola A. L. y Didriksson A. (ed.). (2008). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. () Caracas: Iesalc-Unesco.
- Gentili P. (2012). *Ciencias Sociales, producción de conocimiento y formación de posgrado. Debates y perspectivas críticas*. Clacso, Buenos Aires. 2012.
- Guerrini V. (2004). *La evolución del Sistema de Posgrados en los últimos 15 años: transformaciones cuantitativas y cualitativas*. En IV Encuentro Nacional y I Latinoamericano: la Universidad como Objeto de Investigación, Tucumán.
- Jeppesen C.; Guerrini V. (2004). *Diagnóstico y perspectiva de los estudios de posgrado Argentina*. Buenos Aires: IESALC/Unesco.
- Lafforgue J. (2012). *Posgrados acreditados en la República Argentina*. Bs.As.: Ministerio de Educación de la Nación. CONEAU. Buenos Aires
- Lvovich D. (2010). “Resultados e impactos de los programas de apoyo a la formación de posgrado en Argentina”, en Luchilo L. (comp.) (2010). *Formación de posgrado en América Latina : políticas de apoyo resultados e impactos*. Buenos Aires: Eudeba.
- Marquis, C. (1998).” Acreditación y Desarrollo de los posgrados en Argentina.” En *Desarrollo y acreditación de los posgrados en Argentina, Brasil y México*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Mollis M.; Núñez Jover J.; García Guadilla C. (2010) *Políticas de posgrado y conocimiento público en América Latina y el Caribe*. Buenos Aires: Clacso; Instituto Gino Germani.
- Pérez P.E. (2011) *Los 20 Años de la Negociación Colectiva en la Universidad Argentina. Balances y Reflexiones*. Buenos Aires: Instituto de Estudios y Capacitación - Conadu..
- Ponce Grima, V.M. *Tendencias, perspectivas y retos del posgrado y la investigación en Latinoamérica*. Disponible en: www.clacso-posgrados.net/documentos_aportes/35.pdf .
- Samoilovich D. “Senderos de Innovación. Repensando el gobierno de las Universidades Públicas” en América Latina en Gazzola L. A. y A. Didriksson. *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: IESALC-UNESCO.
- Sanllorenti P., Medina P., Mallo N. (2006). *Programa de Formación y Capacitación Docente de la UNMdP, 1999-2006*. Mar del Plata, Adum-UNMdP, julio.
- Sanllorenti P., Medina P., Mallo N. (2011). *Programa de Formación y Capacitación Docente de la UNMdP, 10 años. Desarrollo 2006-2010- Comparativo 1999-2010*. Mar del Plata, Adum-UNMdP.
- Trombetta A. (1999). *Algunos aspectos del desarrollo actual de los posgrados en la Argentina*. Buenos Aires: Cedes.
- Unesco (1997). *Recomendación relativa a la Condición del Personal Docente de la Enseñanza Superior*. 26ª sesión plenaria. París.
- Vera Santillan G. (2004). *Importancia de la investigación en el posgrado, en OMNIA*, Año 20. México: UNAM.
- Villanueva E. (2008). “Reformas de la Educación Superior: 25 propuestas para la Educación Superior en América Latina y el Caribe”, en Gazzola L. A. y A. Didriksson. *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: Iesalc-Unesco.