

CRITERIOS PARA LA INTERPRETACIÓN Y APLICACIÓN DE LA RESOLUCIÓN MCE 1168/97 EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN

SUBCOMISION ASESORA DEL ÁREA DE EDUCACIÓN

Integrantes:

María Rosa Almandoz

Graciela Frigerio

Norberto Fernández Lamarra

Edith Litwin

Clotilde Yapur

Este documento tiene por objetivo interpretar el contenido de la Resolución ME 1168/97 que regula los procesos de acreditación de carreras de posgrado en función de las prácticas y problemáticas específicas del área de Educación. Responde a la convocatoria realizada por la CONEAU mediante la Resolución CONEAU N° 383/01.

1. CONSIDERACIONES GENERALES

Esta subcomisión propone que:

- en el proceso de acreditación se tengan en consideración tres elementos: el contexto socio-histórico, el análisis integral del juicio y el diálogo con el director.
- se deje de lado la categorización de las carreras tal como se lo venía realizando hasta el momento.

1.1. Evaluación y acreditación

La evaluación es un proceso de análisis, cambio y mejora. Evaluar, es un acto de conocimiento. Los procesos de evaluación se distinguen de los de acreditación por su objeto y su metodología. Guardan vínculos pero suponen conceptos, procesos y procedimientos diferentes. La acreditación exige como proceso previo la evaluación, aunque no todo proceso evaluativo tiene como objeto la acreditación. La acreditación apunta a reconocer públicamente la solvencia académica de los establecimientos y programas y verifica el cumplimiento de los estándares fijados según el juicio de los pares.

La especificación de los criterios de evaluación para la acreditación y la determinación de indicadores que permitan establecer una línea de corte debe realizarse tomando en cuenta el **contexto histórico - político** en el que se desarrollan los procesos de evaluación y acreditación.

En el contexto actual, es necesario concebir la acreditación como una contribución al mejoramiento, que fortalezca aquello que es incipiente y precario. Para ello, es **conveniente utilizar criterios amplios y propiciar un diálogo que fortalezca a las carreras**. Los indicadores son necesarios si se quiere tener parámetros más o menos equivalentes tanto en el interior de un campo disciplinar como entre campos disciplinares distintos. De otro modo se deja mucho espacio librado a la imprecisión, la discrecionalidad y otros componentes de la evaluación que no son los estrictamente académicos. Sin embargo, los indicadores son insuficientes y pueden contribuir a resultados no buscados cuando no están contextualizados y se carece de una perspectiva integral para elaborar el juicio.

Para que los procesos de acreditación contribuyan al mejoramiento del sistema de posgrado en la Argentina actual consideramos importante: a) evaluar en el marco de una visión integral de la carrera, b) incluir una instancia de diálogo entre pares, evaluadores y evaluados y c) suprimir la categorización.

Integralidad del juicio evaluativo

No se puede evaluar constatando indicadores para luego arribar a un resultado sobre la base de ponderaciones fijas. Debe buscarse la operacionalización de las dimensiones pero sin perder la visión integral de la carrera y del contexto en el que se inserta. Un indicador puede ser en un caso trascendente y sustantivo, en otros irrelevante y en otros contraproducente. Un ejemplo es la inserción institucional de las carreras y su relación con el grado. En Ciencias Sociales hay muchos campos nuevos. La lentitud en modificar los currículos de grado hace que una manera de incorporar las innovaciones sea a través del posgrado. Si se pretendiera que los posgrados fuesen en todos los casos un excedente del grado -siguiendo el modelo tradicional de las Ciencias Básicas- habría muchas cosas nuevas que no tendrían posibilidad de institucionalizarse. Del mismo modo, en campos donde la institución no tiene desarrollo, lo mejor que puede hacer la universidad es traer un buen proyecto de otra institución para formar a sus profesores y vincularlos con equipos que tienen una mayor trayectoria y desarrollo. Esto no significa que no debe haber compromiso institucional

por parte de la unidad “receptora”, pero sí que éste no surge necesariamente de una trayectoria lineal que va del grado al posgrado.

La visión integral es indispensable. El juicio evaluativo final supone la ponderación de las dimensiones. En este sentido, actualmente las orientaciones que se le brindan a los pares están centradas exclusivamente en la fase analítica del trabajo y no está explicitada la fase de síntesis. La "fase sintética del juicio evaluativo" no puede ser elaborada en forma unilateral por los comités de pares. Por el contrario, esta debe construirse como resultado de la confrontación de explicaciones e interpretaciones de los dos grupos implicados: los que tienen la responsabilidad de evaluar para acreditar y los que tienen la responsabilidad de asegurar la calidad de la formación de posgrado.

Diálogo con los responsables de las carreras

En la fase de síntesis de la evaluación, el diálogo es muy importante. Es una instancia que permite aclarar cosas que no están en los papeles, evitar que se incluyan en los dictámenes comentarios que a veces no tienen fundamento y que además, se hacen públicos. El diálogo con los responsables de la carrera es determinante para la construcción del juicio.

Esta instancia de diálogo existe en otras áreas de la CONEAU (acreditación de grado, evaluación institucional) pero en posgrado la evaluación se hace sólo a través de presentaciones escritas. Además, la lógica de los instrumentos (solicitud y guía de evaluación) es analítica y no ayuda a la formulación de un juicio integral. El diálogo entre pares evaluadores y evaluados contribuiría a solucionar esta falencia.

Teniendo en cuenta la doble función de la acreditación (mejorar/reconocer), una instancia de diálogo contribuiría a que ambas partes avancen en la definición de criterios académicos compartidos acerca de la formación de posgrado y una expresión de mayor sinceramiento y orientación que la documentación presentada (actualmente única forma de expresión de ambas partes) no siempre puede contener. Esta instancia podría ser solventada por las mismas universidades que presentan sus posgrados a acreditación e incluso podría ser opcional.

Categorización

Es necesario construir una argumentación rigurosa para distinguir la acreditación de la no acreditación. Este corte es indispensable para garantizar un nivel mínimo de calidad que hoy no necesariamente está asegurado.

En lo que concierne a la categorización, esta subcomisión señala que no es pertinente ni razonable sostenerla. Por ende, no es necesario ni conveniente armar un “ranking” entre las acreditadas.

Por otra parte, la categorización ha dado lugar a situaciones conflictivas. Así como existe un margen de ambigüedad a partir de los modelos que se ponen en juego en los comités de pares, también hay dificultades en la CONEAU con los criterios que se consideran en el momento de tomar las decisiones finales de la acreditación.

1.2. Evolución y características de los posgrados del área de educación

Como esta subcomisión considera que la evaluación no debe ser a-histórica y debe estar atenta al desarrollo y estado actual del área en el país se hará una breve descripción del desarrollo de los posgrados del área.

En primer lugar es necesario tener en cuenta que, en el área de educación, el desarrollo del nivel de posgrado es muy reciente. La mayoría de las carreras surgió en los últimos cinco años. En muchos casos la creación de posgrados ha puesto en marcha movimientos de actualización y mejoramiento en el ámbito de cada una de las instituciones en las que éstos se insertan. De este modo, se ha contribuido al fortalecimiento del grado, al diseño de políticas y al perfeccionamiento de las prácticas institucionales y académicas en general.

Dada la importancia de las carreras de Especialización y Maestría en Docencia Universitaria consideramos importante detenernos en el análisis de sus características y desarrollo.

A partir de la Ley de Educación Superior se produjo un incremento significativo de estas carreras. En este sentido, las secretarías académicas de las universidades o facultades jugaron un rol muy importante durante todo el proceso y a través de estas carreras encontraron el modo de satisfacer la necesidad de los profesores con respecto a la obtención de una formación de posgrado. Su

aparición también estuvo motivada por la falta de carrera docente y de formación pedagógica de los profesores.

El tipo de investigación que se ha desarrollado en el ámbito de estas carreras permitió configurar un espacio emergente de investigación educativa a partir del aula universitaria; los beneficios de estas investigaciones han impactado sobre el área de las didácticas específicas y la enseñanza de las prácticas profesionales, entre otras. Ello ha permitido disponer de resultados de investigación empírica centrada en el aula o la institución universitaria. También han posibilitado la generación de espacios de formación en las cátedras.

Debe subrayarse que las carreras en Docencia Universitaria no constituyen un sustituto de la carrera docente. Esta subcomisión entiende que las carreras en Docencia no tienen como objetivo principal la revisión de las prácticas docentes específicas por parte del alumno. La reformulación de la práctica docente sucede como resultado, pero no es un objetivo central o inmediato del posgrado.

Por otro lado, estos posgrados tuvieron también impacto en las carreras de grado de Ciencias de la Educación. Este no se ha plasmado en la modificación de planes de estudios, pero sí se visualiza en la reformulación de los programas de las materias y en la bibliografía que se utiliza.

1.3. Distinción y articulación entre distintos tipos de posgrados

Una especialización puede formar parte del tramo inicial de una maestría o compartir materias del plan de estudios. En esos casos es deseable que las autoridades de la maestría determinen si los contenidos correspondientes a las materias de la especialización que con ella se articula se adecuan a los criterios cronológicos (secuencia) y de pertinencia epistemológica que establecen los objetivos de la carrera que dirigen. Si los alumnos proceden de especializaciones que no están articuladas con la maestría y son beneficiados por un régimen de equivalencias que les reconoce parcial o totalmente los cursos ya realizados, es conveniente verificar que su ingreso no afecte en forma negativa la composición de las cohortes preexistentes.

Si la especialización y la maestría forman parte de una misma propuesta de posgrado académico, la diferencia entre ambas es el peso que se le da al trabajo de investigación y de tesis. Cuando la maestría es el eje estructurante, la especialización es una suerte de título intermedio. En este caso

hay un lógica de construcción del posgrado en su totalidad, que incluye distintas “puertas de salida”.

Cuando la especialización tiene una orientación técnica o instrumental, no es fácilmente articulable con las maestrías, ni con las académicas ni con las profesionales. Hay objetivos diferentes: el plan de estudios de una maestría tiene que preparar para la elaboración de la tesis, mientras que una especialización no tiene esta vocación. Las maestrías, incluso las profesionales, deben conservar un componente de investigación que es ajeno a una especialización.

Maestría y doctorado

Las maestrías académicas en Argentina tienden en algunos casos a reproducir las exigencias académicas que son propias del doctorado, particularmente en relación con el diseño y evaluación de las tesis. En general, hay una desproporción entre las exigencias que se plantean en algunos posgrados con respecto a la tesis y el título que otorgan. Si se los compara con los estándares internacionales se comprueba que tales requisitos están sobredimensionados y contribuyen a que los tiempos para la producción de las tesis de maestría se alarguen excesivamente. Una tesis de maestría tiene que resolverse en un intervalo de tiempo determinado, es decir, exige al maestrando y a la institución una inversión temporal definida. Por eso es necesario adecuar las exigencias. Si bien en la Resolución del MCE N° 1168/97 la distinción entre las carreras de doctorado y de maestría está claramente expresada, en la práctica no parece respetarse suficientemente.

Además, esta Comisión recuerda que la Resolución 1168 admite diferentes productos finales además de la tesis, los que a su vez podrían ser evaluados mediante procedimientos diferentes a los que tradicionalmente se llevan a cabo en algunas maestrías. Estos productos deben cumplir criterios rigurosos de producción y evaluación académica.

2. ANALISIS DE LAS VARIABLES E INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN

2.1. Contexto institucional

Trayectoria institucional - Articulación grado posgrado

El desarrollo previo del área temática en el grado o en la investigación no es un requisito indispensable. Hay instituciones que tienen una trayectoria y que han formado sus propios cuadros,

hecho una inversión y otorgado becas a sus profesores para que hagan su doctorado en el exterior. En estos casos, se está en condiciones de dictar un posgrado que sea distinto de la carrera de grado. No obstante, exigir la articulación grado-posgrado en todos los casos es contraproducente ya que puede impedir el desarrollo de propuestas institucionales novedosas. El posgrado es un espacio de innovación y constituye una posibilidad de abrir nuevas líneas de investigación y de crear nuevos espacios de conocimiento. Por eso la articulación con las carreras de grado o con los proyectos de investigación ya existentes tiene una importancia menor. Esto se evidencia especialmente en algunas universidades que, de sostenerse la necesidad de articulación, estarían condenadas a repetir lo que ya existe.

Las “replicaciones” de carreras (o el dictado de una carrera perteneciente a otra universidad) son una alternativa válida para universidades que no tienen trayectoria en el campo. Aquí es importante ver la calidad de la propuesta (el plan de estudios, el cuerpo docente, etc) y cuál es el compromiso de la institución con su desarrollo (aportes financieros, política de becas, etc). También deben explicitarse los compromisos y responsabilidades que asume la universidad de origen para con la institución en la que se dicta el posgrado

Algunos rasgos que deberían estar presentes en los convenios que sustentan estas carreras son los siguientes:

- acreditación o evaluación del programa en la universidad o país de origen
- intercambio efectivo de profesores y estudiantes
- financiamiento del convenio: fuentes de los recursos (aranceles, aportes de la universidad de origen en materia de pasajes y viáticos de profesores visitantes, lugares de pasantías
- estudiantes extranjeros que pueden participar del programa
- compromisos de la institución receptora.

Este tipo de carreras son aceptables en la medida en que el cuerpo académico a cargo sea el mismo que el que dicta el posgrado en la institución de origen. Además debe ser una situación temporaria. Transcurrido el período correspondiente a una o dos cohortes, la institución receptora debería estar en condiciones de generar y consolidar su propio plantel de profesores. No obstante, todas las carreras que se constituyan de esta forma deberían solicitar su acreditación de manera individual.

Convenios

Es positivo que un posgrado no sea endogámico y que se propicie la participación de profesores invitados (nacionales o extranjeros) en el dictado de las asignaturas. Por ello, hay que ponderar en su justa medida la importancia de la presencia de profesores de la institución en el plantel docente. No es conveniente que el plantel docente de las carreras de grado se repita en el posgrado. En este sentido, los intercambios interinstitucionales (producto de convenios formalizados o de acuerdos informales) son importantes porque evidencian cierto nivel de apertura que es beneficioso.

Financiamiento

El modo en que los posgrados organizan su financiamiento permite visualizar cuál es compromiso de la institución con su desarrollo, especialmente en aquellos casos en los que la inserción institucional de la carrera no es clara. La situación de una carrera que está muy desvinculada del ámbito institucional en el que se inserta, que no tiene convenios con otras instituciones y cuyo financiamiento se basa exclusivamente en los aranceles es diferente de la de aquella carrera que desarrolla intercambios, tiene algún aporte institucional y/o hace diferenciaciones con becas parciales y totales. En conjunto, estos indicadores demuestran si existe una política institucional específica hacia la carrera o si sólo se trata de una iniciativa aislada.

Por otro lado, consideramos importante tener en cuenta la sustentabilidad de la carrera cualquiera sea la fuente de financiamiento que la asegure.

2.2. Organización y Gobierno

Conducción académica

Una de las variables claves en la evaluación es el director. Éste tiene que ser investigador y poseer producción en el campo expresada en publicaciones. Debe además garantizar una disponibilidad efectiva para desarrollar las actividades de seguimiento institucional que están a su cargo. Si la conducción académica de la carrera es colegiada, el rol del director es muchas veces equivalente al de un coordinador operativo y por lo tanto, su perfil puede ser diferente. Esto debe estar claramente establecido en el reglamento del posgrado.

La existencia de un comité académico u órgano equivalente es indispensable: este organismo académico debe complementar la labor del director en la conducción de la carrera. Su función es

supervisar y controlar el desarrollo del posgrado y cumplir el papel de interlocutor efectivo para el director.

El Comité Académico puede estar integrado por algún miembro que no pertenezca a la institución y eventualmente por alguno que provenga de una disciplina diferente a la del posgrado.

Puede haber distintas modalidades institucionales para garantizar la adecuada conducción y supervisión de la carrera. Los Consejos Directivos de las Facultades pueden ejercer el rol del Comité Académico. En algunos casos existe un comité de maestría, formado por profesores de la institución y un comité académico integrado por docentes externos.

El comité académico u órgano equivalente debe mantener reuniones periódicas y participar activamente en la conducción de la carrera. No obstante, es posible que algunos de sus miembros sean importantes referentes teóricos para la disciplina. Su presencia sólo constituye un aval que implica un reconocimiento a la maestría, al director y al cuerpo de profesores.

Aspectos organizacionales

Actualmente, las especializaciones y las maestrías son carreras relativamente masivas. Por lo tanto, es necesario encontrar formas institucionales que apoyen el trabajo del director de la carrera, de los profesores y de los directores de tesis. Es deseable que exista una oficina especial para alumnos de posgrado, una persona encargada de asegurar la circulación de la información entre los alumnos y un asistente o coordinador académico que realice el seguimiento académico del grupo. En la etapa de producción de las tesis es recomendable establecer desde la conducción de la carrera todos aquellos dispositivos internos que favorezcan la retención y la producción.

Parece constatarse que estructurar las carreras con cohortes cerradas o a término es otro dispositivo organizacional que facilita el seguimiento y aumenta las posibilidades de rendimiento de los alumnos, incrementa el compromiso y contribuye a la formación de una masa crítica dedicada a trabajar sobre los mismos problemas.

También hay mecanismos que permiten que la elaboración de las tesis se inicie antes de finalizar la cursada. Por ejemplo, a través de la presentación de un pre-proyecto o el desarrollo de un taller de tesis en forma simultánea al dictado de los cursos.

Es importante que las carreras cuenten con dispositivos tendientes a mejorar el desempeño de todos los actores que participan en sus actividades. También es significativo que existan mecanismos a través de los cuales se desarrollen procesos de autoevaluación.

Modalidad de dictado intensivo

La modalidad intensiva de dictado no es en sí misma correcta o incorrecta. Hay aspectos que la modalidad extensiva diluye y que su consideración es más propicia bajo la modalidad intensiva porque realiza cierta condensación que puede dar buenos resultados. La calidad depende, entre otros factores, de los profesores, de los contenidos y del debate que se genere. De todos modos, la concentración de horas de dictado de clases debe ofrecer una propuesta razonable en relación con el esfuerzo y el compromiso de docentes y estudiantes.

La modalidad intensiva ha permitido que el posgrado fuera muy innovador en Argentina. Abrió la posibilidad de cursar carreras de posgrado a personas que no tienen becas y que están obligadas a viajar para asistir a las clases. Ha contribuido además, al desarrollo de carreras en el interior que responden a una necesidad académica regional y en las que tanto los profesores como los alumnos deben desplazarse. Esto, como ya se mencionó, tuvo un impacto fuerte y rápido en el grado.

Muchas de las carreras de posgrado son sistemas implementados como si fuesen a distancia porque los profesores y alumnos no residen en el lugar. Sin embargo, no incorporan ningún elemento propio de esta modalidad de dictado. En tales situaciones introducir elementos de la educación a distancia constituiría una forma de mejoramiento.

Modalidad a distancia

Lo esencial en la educación a distancia es trabajar con propuestas de comunicación y no de información. No se trata de escribir materiales sino de plantear una propuesta comunicacional que cubra la brecha abierta por la distancia. No es pertinente que los posgrados se basen en la generación de materiales que simplifiquen los contenidos de las asignaturas. La puesta en circulación de un “módulo” que será utilizado durante dos o tres años contradice el sentido de la enseñanza superior ya que ésta requiere una actualización permanente. Es decir, debe distinguirse entre las guías de actividades y los instrumentos para la promoción del debate a través de foros, etc., y las “síntesis de material teórico” volcadas bajo la forma de manuales. Estas últimas no resultan adecuadas al nivel de la educación superior de grado o posgrado.

Lo esencial es encontrar una forma de comunicación que permita que el docente medie en la relación del alumno con la bibliografía. Las nuevas tecnologías pueden realizar aportes en ese sentido pero hay que tener en cuenta que los problemas de equipamiento no están completamente resueltos en todo el país: hay gente que se comunica vía Buenos Aires y tiene dificultades para acceder a Internet.

Los parámetros a tener en cuenta durante la evaluación de este tipo de carreras son los mismos que se utilizan para la evaluación de las carreras presenciales y que los que se aplican en el ámbito de la educación en general: debe examinarse la composición y los antecedentes del cuerpo académico, los contenidos del plan de estudios y la bibliografía, los productos esperados, las actividades de los alumnos y las modalidades de evaluación previstas en cada caso. Además, se debe evaluar si las modalidades adoptadas para asegurar una comunicación fluida entre alumnos y docentes son eficaces.

2.3. Plan de estudios

El plan de estudios es otra de las variables básicas de la evaluación. Los contenidos y la bibliografía son sustanciales para valorar su calidad. En este sentido, es indispensable que en los planes de estudio presentados se evidencie la coherencia, la consistencia y la actualización de los contenidos y la bibliografía.

En los doctorados en Ciencias de la Educación la tesis ocupa un lugar central. Por lo tanto, en principio, son imprescindibles tres tipos de espacios curriculares en cualquier formato: a) cursos superiores de epistemología, b) cursos de profundización disciplinaria c) metodología de la investigación. El principio organizador lo determina la naturaleza de la tesis doctoral: producción de conocimientos originales y de borde.

Reiteración de los contenidos del grado

En principio, no se pueden repetir los contenidos de grado en el posgrado. Sin embargo, determinar qué contenido pertenece a un nivel y cuál corresponde a otro no es una tarea sencilla. En primer lugar, cuando se trata de maestrías interdisciplinarias, aunque se enseñen los mismos contenidos y se use la misma bibliografía que en el grado los resultados son distintos. Los participantes tienen otro nivel de madurez, poseen experiencia profesional y académica y por lo tanto, las condiciones

de lectura y aprendizaje no son las mismas. Por otro lado, hay temas o autores que se pueden estudiar en el grado y en el posgrado. En suma, para establecer si una materia corresponde al grado o al posgrado, debe examinarse especialmente la profundidad y el alcance de los contenidos, la bibliografía, el tipo de abordaje previsto, el perfil del docente que lo dicta (por ejemplo, si es un investigador con producción propia sobre el tema o no). No obstante, la diferencia es difusa y no existen criterios claros para distinguir en todos los casos.

De todos modos, existen mecanismos para evitar que se reiteren en el posgrado los contenidos del grado. Entre ellos se encuentran los siguientes: (i) definir pre-requisitos para el ingreso y solicitar que los postulantes que no tiene grado en educación cursen materias del grado o realicen trayectos complementarios; (ii) establecer como condición para el ingreso ciertos años de experiencia, (iii) brindar trayectos complementarios para aquellos maestrands que lo necesiten sin que estos trayectos entren dentro de la carga horaria total del posgrado, (iv) solicitar un pre-proyecto de tesis para concretar la admisión con el fin de ponderar los conocimientos básicos evidenciados por el aspirante.

Modalidades de evaluación

La evaluación de las asignaturas y la evaluación final deben ser de carácter individual. Los alumnos son profesionales o académicos a quienes se les requiere una producción singular. En este sentido entendemos que corresponde al posgrado favorecer y promover la elaboración individual. No obstante, en casos excepcionales y sólo cuando el objeto de estudio así lo exija, las evaluaciones pueden asumir un carácter grupal.

El profesor decide la modalidad de producción que solicita (examen escrito, monografía, trabajo de integración, síntesis, ensayo, exploración bibliográfica, etc.).

Cátedras colegiadas

En el caso de que varios docentes se encuentren a cargo de la misma asignatura (cátedras colegiadas) debe asegurarse la coordinación y articulación de las actividades. El programa debe explicitar las modalidades que se utilizan para hacerlo en cada caso.

Plazo para la presentación de las tesis

Una vez que finalice la cursada de todas las materias del plan de estudios, es deseable que el plazo para la presentación del trabajo final o la tesis no sea superior a los dos años (esto es válido para los tres tipos de carreras de posgrado del área y especialmente para las maestrías).

Certificado de estudios para alumnos que no completan la tesis

Es obligación que la institución expida un certificado donde se consignen los cursos, materias y seminarios aprobados aun cuando el alumno no haya completado la totalidad del plan de estudios.

Título

En el caso de los doctorados, es recomendable que se mantengan los títulos genéricos y que mencione el título de la tesis en el reverso del diploma para indicar el área de especialización.

2.4. Cuerpo docente

Profesores estables

La definición de profesor estable de la Resolución del MCE N°1168/97 es adecuada. El criterio prevaleciente en las ciencias básicas, en las que se exige una masa crítica local propia de la institución, responde a otra trayectoria y tradición, donde hay doctorados de larga data.

Lograr una masa crítica local es un proceso largo: requiere que los docentes se formen, terminen sus tesis, opten por quedarse en su institución y que los propios profesores del grado los asimilen. Además, en los casos en que la institución no tenga una trayectoria suficiente en cuanto al apoyo y al estímulo de la formación de posgrado de sus docentes o no posea profesores vinculados con la comunidad académica local e internacional, promover la pertenencia institucional del cuerpo docente conlleva el riesgo de ponderar positivamente la endogamia y de impedir cualquier posibilidad de novedad para el posgrado.

La condición de “profesor estable” no significa sólo que el docente dicta un curso en forma reiterada sino que además evidencia un compromiso mayor con la institución y la carrera. Por lo tanto, son profesores estables aquellos que además de dictar su asignatura son directores de tesis, asesoran proyectos de investigación, participan en proyectos institucionales, integran el comité de referato de las publicaciones y realizan múltiples actividades vinculadas con la carrera aunque no

residan en la localidad en la que ésta tiene su sede. Examinar detalladamente la información que da cuenta de la dedicación y el compromiso real del docente con la carrera es importante para distinguir a los profesores estables no residentes de aquellos cuyo aporte se limita al dictado de un seminario.

Dirección de tesis

Es deseable que el director tenga una dedicación exclusiva en la universidad y un proyecto de investigación subsidiado en la misma institución y becarios que son tesis de la carrera de posgrado. Esta condición no es necesaria dado el limitado número de tesis que se pueden incorporar. Las instituciones que desarrollan proyectos de investigación en el área temática del posgrado muchas veces no están en condiciones de brindar a todos los maestrandos la posibilidad de incorporarse a los proyectos.

Por otra parte, también es conveniente que los tesis desarrollen sus trabajos en otros ámbitos ya que se trata de formarse como investigador con autonomía y, en ocasiones, la pertenencia a equipos puede desdibujar las producciones singulares.

La Comisión considera que debe prestarse atención a la disponibilidad horaria del director y al vínculo entre su tema de investigación y la temática de indagación del becario. Es de interés que existan dispositivos internos de organización del posgrado para garantizar que el tesis reciba la atención necesaria. El director debe tener una dedicación suficiente independientemente de su pertenencia institucional y de su lugar de residencia. En cuanto a los antecedentes requeridos para ejercer la dirección de tesis es necesario poseer experiencia en investigación pero no es imprescindible tener antecedentes en la dirección de tesis, dado el incipiente desarrollo de las carreras de posgrado en este ámbito.

Reconocemos que como reglamentariamente no es posible que los directores tengan a cargo más de cinco tesis, se presenta una situación compleja: si se relaciona la cantidad de profesores en condiciones de dirigir tesis con la cantidad de tesis se observa que en este momento no hay suficientes directores. En consecuencia, son extremadamente importantes los mecanismos institucionales compensatorios que permitan apoyar el trabajo del director de tesis. Los seminarios de metodología o los talleres de tesis se hacen cargo de una gran parte del trabajo que antes realizaba del director y permiten construir un espacio de debate entre los maestrandos sumamente valioso. Así, es positivo dedicar parte de las 160 hs. de investigación que requiere la Res.1168 a la

realización de talleres de tesis. Otro mecanismo deseable es remunerar la tarea de dirección de los profesores que no tienen dedicación exclusiva. La comunicación vía e-mail también es importante, aunque hay un momento en el que es necesario el encuentro presencial. Finalmente, el seguimiento por parte de la dirección de la carrera y el equipo de apoyo administrativo también se torna indispensable cuando la posibilidad del seguimiento individual por parte del director es menor.

Estos mecanismos pueden compensar pero no suplir el trabajo del director. Lo indispensable es proporcionar un espacio de trabajo entre el director y el tesista.

Calificación del cuerpo docente

Las publicaciones son un indicador importante para valorar la calidad de los docentes. Con respecto a las publicaciones con referato, en Argentina no hay un número significativo de revistas de este tipo en el área de Educación. Las publicaciones en revistas de divulgación son mucho más comunes. No obstante la distinción entre publicaciones con referato y sin referato sigue siendo un buen criterio para ponderar los antecedentes de los profesores de una carrera, pero no debe considerarse excluyente.

Las presentaciones a congresos también muestran la actividad y presencia del docente en ámbitos de producción intelectual.

En cuanto a los títulos requeridos para ejercer la docencia en el posgrado, hay que considerar la trayectoria del área, en la que sólo recientemente se ha generalizado la formación de posgrado. Por ello, se considera deseable pero no imprescindible que los docentes tengan títulos equivalentes a los otorgados por la carrera cuyo plantel están integrando. Sí es indispensable que su trayectoria académica y su prestigio sean adecuados al nivel de formación al que pertenece la carrera.

2.5. Investigación

La mayor parte de los docentes de una maestría debe tener trayectoria en investigación porque así se introduce la investigación en la formación de los alumnos.

Es importante que se lleven a cabo actividades de investigación, aún cuando éstas no estén concentradas en la carrera o en la institución. Tales actividades también pueden ser realizadas por los docentes en su institución de origen. Se ha constatado que el posgrado puede ser una alternativa para inaugurar las actividades de investigación en la institución y crear una masa crítica de

investigadores. Esto ha ocurrido en las carreras de docencia universitaria que han dado origen a una práctica de investigación que antes no estaba presente.

La investigación en la institución o la que llevan a cabo los profesores en otras instituciones es importante para facilitar la producción de tesis: ayuda a los alumnos a que comiencen a desarrollar este tipo de prácticas. Pero también hace a la consolidación académica de la institución puesto que permite abrir vínculos con el exterior y lleva a asignar a la biblioteca un papel más importante que hace posible la actualización temática. Además, el grado se alimenta del posgrado a través de la investigación porque obliga a una presencia de los profesores de grado en los proyectos.

De todos modos, es deseable que haya proyectos en desarrollo o propuestas en la carrera o en la institución y que no sólo tengan antecedentes los profesores. El posgrado debe desarrollar simultáneamente su calidad en la docencia y en la investigación.

Los proyectos de investigación institucionales, aun cuando no incorporen maestrands, permiten también llevar la investigación a la carrera. Se puede analizar su desarrollo (la historia, el método, los eventuales errores, los debates epistemológicos, la manera en que se van contruyendo los resultados y las conclusiones) con los alumnos en los talleres de tesis. Esto permite que los maestrands se familiaricen con la práctica de la investigación.

En las especializaciones es deseable que los contenidos de las asignaturas den cuenta de los desarrollos recientes de la investigación en la disciplina.

Con respecto a las actividades de investigación exigibles a los proyectos de carrera, se considera necesario que los profesores tengan antecedentes de investigación en el área, pero no es excluyente ni descalificante que la carrera no los tenga en el momento de la presentación.

2.6. Alumnos y graduados

Admisión

Llevar a cabo un proceso de selección cuidadoso hace a la calidad de la carrera. Las carreras de Educación están abiertas a todos los graduados universitarios y -con carácter de excepción- a egresados de institutos terciarios de profesorado. Dado que la actual redacción del Artículo 39 de la

Ley de Educación Superior no contempla las excepcionalidades, la subcomisión sugiere su modificación.

En el caso de que los aspirantes no cuenten con título de grado en Educación es deseable establecer otros requisitos que delimiten con claridad el perfil de los ingresantes: aprobación de algunas materias de grado, experiencia académica y/o profesional, presentación de un pre-proyecto de tesis, cursado de trayectos complementarios para suplir la falta de conocimientos previos en el área temática de la carrera, etc..

Tasas de graduación

La tasa de graduación no es un indicador unívoco ya que es la resultante de múltiples factores, muchos de los cuales son externos a la institución. No obstante, frente a una tasa de graduación sostenidamente baja se considera necesario que la carrera analice los obstáculos que impiden la graduación y que diseñe planes de acción para resolver las dificultades detectadas.

Similares consideraciones merece la extremada prolongación de la duración de la carrera. Hay mecanismos para evitar esta situación: por ejemplo, poner un límite temporal para la entrega de los trabajos finales de las materias (no es aceptable que se hagan todos los cursos y no se haya entregado ningún trabajo, como a veces ocurre) o empezar la elaboración de las tesis antes de que finalice la cursada.

2.7. Especificaciones para carreras de doctorado

Para ofrecer una carrera de doctorado la institución debe evidenciar una trayectoria en el área, preferentemente a través del desarrollo previo de otras carreras de posgrado. Esto le posibilita la construcción de la masa crítica necesaria para impulsar una carrera de este nivel: profesores con destacada trayectoria en investigación, proyectos de investigación en curso, existencia de bibliotecas con incremento permanente de sus títulos y hemeroteca.

Es indispensable que los profesores que dictan cursos en los doctorados tengan título de doctor y que sólo en casos excepcionales se acepte una trayectoria sobresaliente públicamente reconocida.

En las carreras personalizadas los antecedentes de los miembros del Comité Académico son muy relevantes: éstos deben recomendar los cursos que deberán realizar los doctorandos.

3. COMENTARIOS FINALES

3.1. En el análisis de cada una de las dimensiones se fueron planteando distintos escenarios que pueden orientar los procesos de acreditación. Se enfatiza que en todos los casos existen distintas combinatorias de acciones y estrategias para obtener los resultados deseados. También es necesario reconocer que las diferentes carreras tienen que encontrar aquellas propuestas que le sean más adecuadas, considerando el tipo de institución en el que se insertan y su ubicación geográfica.

3.2. En el caso de que una carrera solicite su acreditación por segunda vez, los pares deben determinar si se han atendido satisfactoriamente las recomendaciones realizadas por el comité que la evaluó en la oportunidad anterior.

3.3. Se sugiere que se instituya un diálogo entre el Comité de Pares y las autoridades académicas de las carreras como elemento sustantivo para la elaboración del juicio del comité de pares.

3.4. Los comentarios y observaciones desarrollados sobre los indicadores y parámetros a tener en cuenta durante los procesos de evaluación en el área de Educación tienen sentido en el marco de los procedimientos hasta ahora usados por la CONEAU.