

## La expansión de carreras de posgrado en Argentina. De indicadores macroestructurales a las biografías narradas por los académicos universitarios

The expansion of postgraduate programs in Argentina. From macrostructural indicators to biographies narrated by university professors

Jonathan Aguirre, Luis Porta, Carolina Vargas Pisani<sup>1</sup>

---

Educación/ Ensayo científico

Citar: Aguirre, J., Porta, L. y Vargas Pisani, C. (2025). La expansión de carreras de posgrado en Argentina. De indicadores macroestructurales a las biografías narradas por los académicos universitarios. *Cuadernos Universitarios*, 18, pp. 11-36.

Recibido: marzo 2025

Aceptado: mayo 2025

### Resumen

La formación de posgrado y sus vínculos materiales y simbólicos con el inicio, el desarrollo y la consolidación de la profesión académica universitaria se configura en un aspecto central en las investigaciones del campo de la educación superior. Las razones de dicha centralidad se encuentran en su constante dinamismo y permanente expansión temática y metodológica. El trabajo que presentamos aquí propone, en primer lugar, una exploración estadística y documental de los procesos de expansión del nivel de posgrado en Argentina a partir del análisis de los informes 2023 y 2025 de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) y los últimos anuarios estadísticos de la actual Subsecretaría de Políticas Universitarias. En segundo lugar se complementan indicadores macroestructurales con las biografías narradas por académicos de la Universidad Nacional de Mar del Plata. La mixtura de abordajes entre cuestiones estructurales del nivel y las propias biografías narradas de quienes lo edifican cotidianamente ingresa en el concierto de producciones para matizar conclusiones y proyectar nuevas líneas de indagación sobre el objeto. Los hallazgos que presentamos se desprenden de una investigación mayor realizada en el marco del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) de Argentina, la cual busca comprender la expansión de la formación de posgrado y su incidencia en la profesión académica nacional.

**Palabras clave:** educación superior - formación de posgrado - profesión académica - fuentes estadísticas - CONEAU.

---

<sup>1</sup> Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMP).

## Abstract

Postgraduate education and its material and symbolic links to the beginning, development, and consolidation of the university academic profession are central to research in the field of higher education. The reasons for this centrality lie in its constant dynamism and ongoing thematic and methodological expansion. The work presented here proposes, firstly, a statistical and documentary exploration of the postgraduate expansion processes in Argentina based on the analysis of the 2023 and 2025 reports of the National Commission for University Evaluation and Accreditation (CONEAU) and the latest statistical yearbooks of the current Undersecretariat of University Policies. Secondly, macrostructural indicators are complemented by biographies narrated

by academics from the National University of Mar del Plata. The combination of approaches between structural issues at the level and the narrated biographies of those who build it daily enters the concert of productions to qualify conclusions and project new lines of inquiry into the subject. The findings we present are the result of a larger study conducted within the framework of the National Council for Scientific and Technical Research (CONICET) of Argentina, which seeks to understand the expansion of postgraduate training and its impact on the national academic profession.

**Keywords:** higher education - postgraduate training - academic profession - statistical sources - CONEAU.

---

## Introducción

Presentamos aquí una primera exploración estadística y documental de los procesos de expansión del nivel de posgrado en Argentina a partir del análisis de los informes del 2023 y 2025 de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) respecto a los posgrados nacionales y sus diversos procesos de acreditación entre los años 1998 y

2022 y el cruce posible con los últimos anuarios estadísticos de la actual Subsecretaría de Políticas Universitarias en lo que refiere a matrícula del nivel, tasas de graduación y los vínculos que se hilvanan con el ejercicio de la profesión académica<sup>2</sup>. En un segundo término matizamos dichos indicadores con algunas narrativas biográficas de quienes trabajan cotidianamente en el ejercicio de la profesión académica en la Universidad Nacional de Mar del Plata.

---

<sup>2</sup> Según Teichler (2017) se puede afirmar que existen ciertos aspectos comunes que la definen como un objeto de estudio susceptible de ser analizado desde su globalidad y localidad (Marquina, 2020). Tanto Clark (1987) como Teichler (2017) recuperan cuatro aspectos que, con sus matices regionales, cimientan a la denominada “key profession” (Perkin 1994, p. 125). El primero de ellos es su marcada heterogeneidad (Clark, 1987). Dicha heterogeneidad depende, en gran medida, de los distintos planos jerárquicos de la educación superior (la disciplina, la especialidad, la organización y el rango de la carrera docente) que, a su vez, determinan las condiciones de trabajo, el prestigio y la orientación de la profesión (Altbach, 2005). El segundo punto para destacar del objeto de estudio de educación superior son las actividades de investigación y de docencia que componen el cotidiano de los académicos a nivel internacional y local. El tercer aspecto que destacan los autores para definir a la profesión académica contemporánea es “el largo proceso de preparación, estudio, consolidación y maduración que requiere” (Teichler, 2017, p. 3). La edad promedio de los académicos que ostentan cargos de profesores en las universidades oscila entre los 40 y 50 años (Nosiglia et al., 2021). Dicho indicador varía según las dinámicas laborales y profesionales que se transiten en cada sistema universitario de acuerdo con las políticas educativas de cada uno de los países, ya sean europeos, americanos o asiáticos (Teichler, 2017). El último rasgo que comparte la comunidad de académicos y que, por lo tanto, se manifiesta como una característica propia del objeto de estudio está relacionado con la libertad y autonomía.

El trabajo es parte y se desprende de una investigación mayor realizada en el marco del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) de Argentina, la cual busca comprender la expansión de la formación de posgrado en Argentina y su incidencia en el desarrollo de la profesión académica nacional a partir de fuentes documentales y estadísticas oficiales, los resultados arrojados por la encuesta internacional Academic Profession in the Knowledge-Based Society (APIKS) y las narrativas biográficas de docentes e investigadores de la Universidad Nacional de Mar del Plata (Aguirre y Porta, 2022; Aguirre et al., 2022).

Para el despliegue de dicha investigación, nos valemos de los antecedentes teóricos y empíricos que el campo de la educación superior y de la profesión académica han sembrado en las últimas décadas (Clark, 1983; Altbach, 2005; Fanelli, 2009; Fernández Lamarra y Marquina, 2013; Marquina 2013, 2021; Teichler, 2017; Pérez Centeno, 2017; Fernández Lamarra, 2018; Porta y Aguirre 2019; Aguirre y Porta, 2021; Bruner, 2021; Nosiglia et al., 2021; Foutel, 2022; Aguirre et al., 2023; Marquina y Reznik, 2024).

Asimismo, profundizamos en la línea temática y metodológica de investigación iniciada en nuestros estudios doctorales<sup>3</sup> y posdoctorales<sup>4</sup> en el marco del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) del Grupo de Investigaciones en Educación Superior y Profesión Académica (GIESPA) —ambos radicados en el Centro de Investigaciones

Multidisciplinarias en Educación (CIMED) de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMP)—, y al trabajo desplegado por investigadores de los dos grupos en el marco del proyecto APIKS 20182020 (Aguirre et al., 2020; Aguirre, 2021) en torno a uno de los aspectos constitutivos de la profesión académica argentina como es la actualización y formación de los docentes e investigadores universitarios en el nivel de posgrado (Porta y Aguirre, 2019; Aguirre y Porta, 2020; Aguirre 2020, 2021; Aguirre et al., 2024). Una formación que asume una complejidad particular y subjetiva distinta a otras instancias educativas previas por las que atraviesa el sujeto (Mancovsky, 2021; Wainerman, 2016; Fernández Fastuca, 2018; Aguirre et al., 2022).

Nuestra investigación recupera como aproximación inicial al objeto que el crecimiento del nivel de posgrado y la propia formación posgradual de los académicos se debe, en gran parte, al desarrollo, evolución y complejización que la profesión y el trabajo universitario evidenció en las últimas tres décadas en el país y en la región latinoamericana (Dávila, 2010; Fuentes, 2016; De la Fare et al., 2021; Nosiglia y Fuksman, 2020; Araujo y Walker, 2020; Aguirre et al., 2024).

Si bien el nivel de posgrado encuentra su desarrollo inicial en Europa y Estados Unidos en la década de 1950, en América Latina presenta un crecimiento tardío caracterizado por “un desarrollo desigual entre los países en función de las tradiciones educativas y las particulares legislaciones e instrumentos de polí-

---

<sup>3</sup> Aguirre, J. (2019). *La formación docente en argentina. Un estudio interpretativo de las políticas nacionales. El caso de los denominados Polos de Desarrollo*. Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Dirigida por el doctor Luis Porta.

<sup>4</sup> Programa de Estudios Posdoctorales PEP-Universidad Nacional de Tres de Febrero. Modalidad: formación posdoctoral 2020-2021. Proyecto aprobado: “Formación de posgrado y profesión académica en Argentina. Estudio interpretativo a partir de las biografías de los docentes universitarios”. Doctor Jonathan E. Aguirre (UNMP- UNTREF-CONICET). Dirección: doctora Mónica Marquina (UNTREF-CONICET)

tica educativa implementados, los avances de los distintos campos disciplinares y los mercados nacionales” (Araujo y Walker, 2020, p. 13).

En la región, los países que cuentan con mayor trayectoria en la institucionalización del nivel son Brasil, México y Argentina. Dicha expansión de los posgrados latinoamericanos y, especialmente, argentinos se produce en el contexto de dos fenómenos concomitantes: por un lado, la búsqueda de modernización de los sistemas de educación superior en un contexto caracterizado por la globalización económica, política y cultural, y el desarrollo científico tecnológico y, por el otro, la crisis del Estado de bienestar que significó el recorte de los presupuestos gubernamentales y que derivó en una creciente privatización de la educación superior (De la Fare et al., 2021). “Se trata de dos caras de una misma moneda que dan cuenta de los cambios operados y de la configuración que fue adoptando el nivel cuaternario en un corto lapso” (Araujo y Walker, 2020, p. 14).

El crecimiento y evolución de la formación de posgrado en cuanto a diversidad de los formatos, propuestas curriculares y pedagógicas, mayor propensión a la internacionalización y un marcado incremento en el número de graduados en países como Argentina, Brasil, Chile, Colombia y México, ha estado asociado al avance científico-tecnológico y su impacto en las esferas económico-productivas y sociales, lo que da origen a la demanda de conocimientos nuevos y a la formación continua para dar respuesta a las necesidades sociales, a la mayor especialización dentro de las profesiones y a la creciente competencia en los mercados laborales (De la Fare et al. 2021; Dávila, 2012). La expansión responde a estos requerimientos que se configuran como el espacio privilegiado de la educación transnacional, caracterizada por la aparición de nuevas disciplinas, la interdisciplinariedad, la especialización y

la internacionalización (Dávila, 2012). Cabe señalar que otro factor de crecimiento, compartido por la mayoría de los países, han sido las políticas académicas para las instituciones universitarias en las cuales comenzó a exigirse la credencial de posgrado para el ingreso, o la promoción en los cargos docentes, así como las políticas de incentivos a la investigación en las que el posgrado se convirtió en un requisito para el progreso en la carrera como investigador o investigadora y para la obtención de recompensas salariales adicionales (Aiello y Pérez Centeno 2010; Aguirre et al., 2024).

La formación de posgrado argentina y su desarrollo en los últimos años se configura en un elemento central para el campo de estudios sobre educación superior siendo abordada desde múltiples constelaciones investigativas. Una de ellas se orienta a analizar la formación de posgrado a partir de sus vínculos con la profesión académica, ya que “el requisito de posesión de esa titulación se vuelve ineludible para acceder a determinados campos profesionales, principalmente para el ingreso a las diversas formas de la carrera académica y de investigación” (Unzue y Rovelli, 2020, p. 38). La revisión literaria en este sentido permite afirmar que la formación de posgrado puede indagarse, de igual manera, desde prismas que colocan en el centro del análisis las vivencias de los sujetos que transcurren la instancia de formación. Una formación que conlleva múltiples complejidades de índole institucional, laboral, económica, académica y, particularmente, emocional y vital (Mancovsky, 2021; Fernández Fastuca, 2018). De alguna manera implica un viraje hacia las historias, las experiencias, las afectaciones y las trayectorias que se van forjando y construyendo a partir de y con los sujetos que transitan el nivel posgradual. Es por ello que nuestras investigaciones apuestan por colocar la mirada en la condición biográfica de los procesos de for-

mación y recuperarlos interpretativamente desde las narrativas de quienes los transitan como estudiantes y como docentes universitarios (Arfuch, 2018; Porta y Aguirre, 2019; Porta, 2021; Aguirre y Porta, 2022; Aguirre et al., 2024).

A continuación se presentan los apartados metodológicos y de hallazgos. Estos se hilvanan a partir de ciertas aproximaciones estadísticas y contextuales, así como de diversas dimensiones del objeto de estudio. El análisis exploratorio de la expansión del posgrado se matizará hacia el final con datos provenientes de la ex Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación Argentina, hoy devenido en secretaría del Ministerio de Capital Humano, y con las voces narradas por los académicos de la UNMP.

### Aspectos metodológicos

La investigación de la cual es parte este texto y de la cual se desprende es edificada desde un enfoque mixto de investigación social (Piovani, 2018). Aun cuando en el inicio de la indagación se trabaja con la descripción, exploración, sistematización y comparación de datos estadísticos y documentos oficiales emanados de organismos públicos y de los resultados arrojados por el proyecto Changing Academic Profession (CAP) y la encuesta internacional de APIKS, en la segunda etapa del trabajo se privilegian abordajes cualitativos, interpretativos y biográfico-narrativos (Denzin y Lincoln, 2015; Grinberg y Porta, 2021).

En esta oportunidad centramos la mirada en un primer momento en la exploración y caracterización de la expansión del nivel posgradual a partir de los documentos oficiales de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) de la República Argentina y de la actual Subsecre-

taría de Políticas Universitarias. Luego complementamos con narrativas de académicos de la UNMP que han sido seleccionados para ser entrevistados a partir de criterios que explicitaremos a continuación.

En términos epistémicos y metodológicos analizamos los documentos e informes oficiales desde lo que Elsie Rockwell ha denominado como “etnografía de archivo o de documentos” (2009, p. 157). En este sentido Rockwell (2009) sostiene que en las instituciones y agencias estatales hay normas no escritas, hay prácticas discursivas y discursos prácticos, hay prácticas que fijan la norma y vigilan su aplicación, algunas disposiciones son producto de prácticas que reflejan ciertos consensos, otras que imponen la coerción y a su vez hay normas y prácticas que tienen escasa relación unas con otras. Por ello, es pertinente encontrar formas de leer los documentos estadísticos que tomen en cuenta el entrelazamiento y la distancia entre la norma, los datos, la política educativa, y las prácticas culturales de las instituciones que los relevan y construyen.

Las fuentes principales de análisis para esta aproximación exploratoria del objeto de estudio son, por un lado, el documento denominado *El posgrado en la Argentina* (2023) y por otro el informe *Carreras de posgrado de Argentina 2025*, elaborado este último por la Dirección de Desarrollo y Relaciones Internacionales en forma conjunta con la Dirección de Acreditación de Carreras, también de la CONEAU. El primero de los trabajos se desprende de un estudio realizado en el marco del convenio de cooperación entre la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria y la Corporación Andina de Fortalecimiento (CAF) del Banco de Desarrollo de América Latina con el objetivo de “fortalecimiento de las capacidades institucionales de la CONEAU” (Comisión Nacional de Evalua-

ción y Acreditación Universitaria [CONEAU], 2023)<sup>5</sup>. Asimismo, se recuperan cruces a partir de los datos proporcionados por los últimos anuarios estadísticos de la Subsecretaría de Políticas Universitarias<sup>6</sup>.

Las narrativas de académicos que matizan, tensionan y complementan los datos macroestructurales emergen de entrevistas en profundidad (Denzin y Lincoln, 2015) realizadas durante los años 2022 y 2023 como parte del trabajo de campo de la investigación mayor del CONICET. Se sustanciaron diversas entrevistas a docentes e investigadores de la UNMP a partir de una selección de tres académicos provenientes de cada una de las facultades de la universidad respetando criterios de pertenencia disciplinar, cargo, edad, posición y género<sup>7</sup>. De dichas entrevistas, junto con las que pudimos realizar a los coordinadores y secretarios del nivel de posgrado de la universidad en el año 2021, se desprenden los retazos narrativos que compartimos en el apartado de resultados. Cada retazo narrativo será referenciado con un número secuencial y el nombre de la persona entrevistada. Todos/as ellos/as han dado su expreso consentimiento para la publicación de su testimonio; elemento este indispensable en el proceso de validación del instrumento en investigaciones autobiográficonarrativas.

## **Hallazgos. Aproximaciones estadísticas y contextuales desde la propia CONEAU**

La educación superior ha tenido, a partir de las últimas décadas del siglo XX, un desarrollo que se ha caracterizado por el surgimiento de nuevas formas institucionales, la ampliación y la diversificación de la oferta de carreras universitarias y el crecimiento de la matrícula, con nuevas configuraciones y con un mayor acceso a grupos sociales antes excluidos de la universidad (Fernández Lama-rra, 2018; Marquina, 2021). Esta evolución de la educación superior tuvo una manifestación particular en el desarrollo de la formación de posgrado (De La Fare et al., 2021).

En Argentina, la formación de posgrado inició su expansión en la década de 1980, con el crecimiento de carreras de las áreas vinculadas fundamentalmente a las ciencias básicas y a las biomédicas, que habían tenido un desarrollo previo, y carreras de doctorado articuladas alrededor de grupos de investigación con proyección internacional y especializaciones ligadas a la práctica profesional (Araujo y Walker, 2020). No obstante, el crecimiento sostenido en términos cuantitativos, y con sucesivas transformaciones cualitativas, se aceleró a partir de mediados de la década de los

---

<sup>5</sup> El informe analizado es una de las producciones que surgen del convenio entre ambas instituciones y describe el universo de programas de posgrado presentados para su evaluación y un análisis de la evolución de la oferta, de los resultados de las evaluaciones, así como de la matrícula y de los posgrados en nuestro país.

<sup>6</sup> <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/informacion/publicaciones/anuarios>

<sup>7</sup> Si bien aquí compartimos algunos retazos narrativos, pudimos entrevistar a académicos de las 10 Facultades que componen la UNMP: Humanidades, Arquitectura Urbanismo y Diseño, Ciencias Económicas y Sociales, Ciencias Exactas, Derecho, Ingeniería, Ciencias Agrarias, Salud y Trabajo Social, Psicología, y la Escuela Superior de Medicina. Debieron cumplir los siguientes criterios: haber alcanzado la titulación posgradual dentro de los últimos 15, diez o cinco años y ser graduados de posgrados cursados en el sistema universitario argentino y en la propia UNMP. El criterio de diversidad disciplinar y de tipo de posgrado ya se cumple al tomar como subuniverso de selección las diversas unidades académicas de la universidad. Asimismo se prevé la diversidad de géneros, la antigüedad docente y la pertinencia o no a organismos públicos de ciencia y técnica.

noventa (Pérez Centeno y Aiello, 2021). En 1985 existían aproximadamente 38 maestrías y 135 doctorados en el sistema universitario, a los que se sumaban cursos de especialización y actualización organizados por diferentes instituciones y asociaciones profesionales (Araujo y Balduzzi, 2015). La matrícula estaba concentrada especialmente en el doctorado y se observaba un predominio de inscriptos en las carreras de ciencias básicas<sup>8</sup> (Krotsch, 1994). Ya entrada la década de 1990, un relevamiento de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Cultura y Educación arrojaba el número de 792 carreras con la siguiente distribución: 303 (38 %) especializaciones, 245 maestrías (31 %) y 244 doctorados (31 %).

Dicha expansión fue acompañada con múltiples políticas de sostenimiento del nivel posgradual. La primera de ellas fue la creación del Sistema Universitario de Cuarto Nivel (SICUN) (Decreto 1967/85) que impulsó el registro y la evaluación de los posgrados en las universidades nacionales con el propósito de racionalizar la oferta y mejorar el aprovechamiento del cuerpo académico y priorizar posgrados que se relacionaran con el planteo o la solución de problemas de la región desde el punto de vista social, científico y tecnológico (Araujo y Balduzzi, 2015). Se procedió, en ese contexto, a la evaluación de programas con la intervención de grupos de expertos que debían

considerar la calidad intrínseca de la propuesta y su factibilidad. La decisión final recaía en el Consejo Interuniversitario Nacional (CIN)<sup>9</sup>. De alguna manera, este fue el primer intento de evaluación que brindó elementos para la demarcación del sistema de posgrados (CO-NEAU, 2023). Las maestrías y los doctorados se configuraron allí en posgrados de corte académico, mientras que los cursos de formación superior fueron interpretados como las instancias que permitían ampliar la capacitación profesional, a la postre, las especializaciones.

La segunda y tercer política de aseguramiento de la calidad se sustanciaron a mediados de la década de 1990 y están signadas por los dictámenes del Consejo Nacional de Educación Superior, en especial el Dictamen V que diferenciaba los títulos de posgrado de otras actividades de postítulos, como los programas de actualización o cursos de perfeccionamiento y, por otro lado, la definición de una política pública de posgrado respecto a la recreación de la Comisión de Acreditación de Posgrados (CAP) (Resolución 3223/1994) en el marco de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU). La CAP llevó a cabo la evaluación de posgrados por medio de la utilización del método de pares académicos para juzgar la calidad de las carreras. En dichas convocatorias de evaluación no ingresaron las especializaciones, porque uno de los objetivos era

---

<sup>8</sup> En el devenir del texto utilizaremos la denominación de ciencias y áreas que establecen los organismos estatales consultados. No obstante, advertimos que la caracterización de cada ciencia varía según el posicionamiento epistémico, teórico y metodológico de quien lo utiliza. Nos alejamos de conceptualizaciones en torno a ciencias blandas y duras sino que recuperamos la distinción entre básicas y aplicadas con las aclaraciones epistémicas que cada caso requiera y con la subcategorización disciplinar que corresponda: ciencias sociales, humanas, de la salud, etc.

<sup>9</sup> El Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) fue creado por decreto del presidente de la República Argentina, doctor Raúl Alfonsín, el 20 de diciembre de 1985. El Consejo es una persona de derecho público no estatal que se sostiene, primordialmente, con los aportes que realizan sus miembros. Durante sus primeros diez años de vida, núcleo, exclusivamente, a las universidades nacionales que, voluntariamente y en uso de su autonomía, se adhirieron a este organismo que organiza las políticas universitarias. A partir de la sanción de la Ley de Educación Superior (1995), se han incorporado los institutos universitarios y las universidades provinciales reconocidas por la Nación.



producir información para el otorgamiento de becas de perfeccionamiento docente y de formación de investigadores de acuerdo con los dictámenes de calidad del Programa de Fondo de Mejoramiento para la Calidad Universitaria (FOMEUC)<sup>10</sup>.

Por último, la expansión del nivel de posgrado en las últimas décadas del siglo XX y primeras del XXI tiene sus bases en la sanción de la Ley de Educación Superior 25521/95 (LES). En ese marco se estableció la obligatoriedad de la evaluación y la acreditación de carreras de posgrado para todas las instituciones universitarias del país, se creó la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) como organismo estatal encargado de llevar adelante los esos procesos. Al respecto sostiene Marquina,

La peculiaridad de la agencia de evaluación argentina está dada por la multiplicidad de funciones que le son asignadas por dicha norma, tales como la realización de evaluaciones externas de instituciones cada seis años; la acreditación de programas de grado denominados “de riesgo”<sup>11</sup> por comprometer el interés público; y de todos los programas de posgrado. También es la responsable de dictaminar sobre la consistencia y viabilidad de proyectos institucionales, requeridos para la autorización de nuevas instituciones por parte del Ministerio de Educación. También elabora los informes

previos para el otorgamiento de autorización provisoria o reconocimiento definitivo a instituciones privadas; y se encarga del reconocimiento de entidades privadas de acreditación. (2017, p. 2)

Asimismo, la CONEAU no es un organismo que elabora criterios o estándares de evaluación del sistema, sino que aplica regulaciones definidas por la cartera de Educación, que a la vez son consultadas al Consejo de Universidades, que es el ámbito en el que se encuentran representadas el conjunto de las instituciones universitarias, públicas y privadas. No obstante, la agencia sí se encarga de la elaboración de instrumentos de apoyo a los procesos, tales como manuales de pares, guías, y otros documentos (Marquina, 2017).

La evaluación en el nivel superior durante este período adquiere rasgos polémicos toda vez que se privilegian para su consideración cuestiones netamente cuantificables, que abogan a la competencia y al resultado eficiente de los procesos educativos. Pero, si asumimos que “la evaluación de la educación superior es un campo de conflictos, tensiones y disputas, de espacios de poder” (Dias Sobrinho, 2003, p. 71), ninguna evaluación está exenta de valores y subjetividad. Su operacionalización está cargada de actitudes valorativas, interpretaciones, intereses e ideologías, y no puede ser vista por fuera de las realidades históricas y sociales. Pensar en la evaluación

---

<sup>10</sup> El FOMEUC fue, desde 1996 al 2002, un instrumento de política universitaria que buscó el equilibrio entre el planeamiento estratégico y el mercado académico, es decir entre el establecimiento de prioridades y objetivos de desarrollo y la asignación de recursos mediante un mecanismo concursable de financiamiento por proyectos. Tuvo como objetivo explícito no solo la mejora de la enseñanza por medio de la inversión en recursos humanos y equipos, sino también la creación de una nueva cultura de gestión académica (Programa de Fondo de Mejoramiento para la Calidad Universitaria [FOMEUC], 2002).

<sup>11</sup> Se trata de títulos correspondientes a profesiones reguladas por el Estado, cuyo ejercicio pudiera comprometer el interés público poniendo en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos, los bienes o la formación de los habitantes (Presidencia de la Nación, 1995, art. 43).



como ámbito político implica reconocer la existencia de contradicciones, dadas por la presencia de variados sectores y grupos. En este sentido, Marquina (2017) advierte que, para sortear las tensiones internas y externas del organismo —evaluación de técnicos y de miembros académicos, legitimidades del saber experto, racionalidad política y burocrática— la CONEAU ha logrado en los últimos años ciertos equilibrios entre los actores participantes que permiten que las tensiones se autorregulen según se logre el contrapeso deseado en cada una las tensiones.

Predomina el rol del evaluador como conocedor, experto, y colaborador a partir de su conocimiento, el rol del evaluado como receptor del aporte recibido desde la evaluación para incorporarlo a sus procesos de mejora continua; y una agencia que en permanente revisión de sus procesos e instrumentos aporta racionalidad a las posibles tensiones dadas entre evaluadores y evaluados, manteniendo internamente un equilibrio entre el criterio político y el funcionamiento autónomo de los procedimientos. En este circuito es posible concebir a la evaluación como facilitadora de la mejora y el cambio, y hay espacio para la reflexión, la participación y la construcción colectiva de sentidos de todos los actores involucrados. (2017, p. 14).

A partir de su creación entonces, toda carrera de posgrado debe pasar por la co-

misión y alcanzar un dictamen favorable el cual habilite la validez del título que otorgue la carrera en cuestión<sup>12</sup>. Desde 1997 esta comisión realiza la evaluación y acreditación de las carreras de grado y posgrado del sistema universitario nacional. Datos documentados por la CONEAU (2002, p. 29) sobre las carreras presentadas para acreditación, señalan que aproximadamente el 50 % de los posgrados fueron creados a partir de 1995 y el otro 25 % entre 1989 y 1994, con una tasa promedio de crecimiento anual del 17 % en el período 1989-1994 y del 18 % en el período 1995-2000. Esta explosión de posgrados se desarrolló en forma relativamente tardía, comparado con algunas experiencias de otros países de la región (Araujo y Walker, 2020).

Dada la obligatoriedad de acreditación de carreras que estipula la Ley, desde el inicio de las actividades se han completado cinco convocatorias para la acreditación de especializaciones, maestrías y posgrados en funcionamiento de ciencias básicas, ciencias aplicadas, ciencias humanas, ciencias sociales y ciencias de la salud<sup>13</sup> (CONEAU, 2023). El informe de CONEAU (2023) junto con las sucesivas acreditaciones de carreras permiten alcanzar una cartografía exploratoria de la situacionalidad institucional del nivel y de su crecimiento en las diversas áreas.

A partir del informe 2023 de la CONEAU se evidencia un marcado crecimiento en los porcentajes de carreras acreditadas del nivel de posgrado y una disminución de la proporción de carreras no acreditadas a lo largo de

<sup>12</sup> Para mayor profundización respecto a los artículos 39, 43 y 44 de la LES y sobre la dinámica de evaluación de estándares aprobados por el Ministerio respecto a la acreditación de carreras de posgrado se puede consultar el documento *El posgrado en la Argentina*, elaborado por la CONEAU en el año 2023.

<sup>13</sup> Para profundizar en las disciplinas que conforman las grandes áreas de conocimiento según CONEAU, consúltese [https://www.coneau.gob.ar/archivos/publicaciones/Carreras-Posgrado\\_Argentina2025.pdf?utm\\_source=email\\_marketing&utm\\_admin=138887&utm\\_medium=email&utm\\_campaign=Nueva\\_publicacin\\_Carreras\\_de\\_Posgrado](https://www.coneau.gob.ar/archivos/publicaciones/Carreras-Posgrado_Argentina2025.pdf?utm_source=email_marketing&utm_admin=138887&utm_medium=email&utm_campaign=Nueva_publicacin_Carreras_de_Posgrado)

las últimas cinco convocatorias (1998-2022)<sup>14</sup>. “El porcentaje de carreras acreditadas ha ido incrementándose en cada convocatoria, desde un porcentaje del 77 % en 1997-2002 hasta alcanzar el 93,8 % en la convocatoria más reciente de 2016 al 2022” (CONEAU, 2023, p. 30). Estos porcentajes no solo muestran el paulatino crecimiento de la oferta de carreras de posgrado en Argentina, sino el enriquecimiento que estas han ido construyendo a partir de la presentación a convocatorias<sup>15</sup>.

Si se posa la mirada en la distribución de acreditación de los posgrados en las cinco grandes áreas disciplinares establecidas por la comisión —ciencias aplicadas, básicas, humanas, de salud, sociales— se evidencia un incremento continuo con un salto importante a partir de la tercera convocatoria (año 2006 en adelante) que representa en todos los casos alrededor de un 20 % (CONEAU, 2023, p. 34).

Profundizando la descripción, dentro del total de carreras evaluadas en las dos primeras convocatorias, un 15 % corresponde a doctorados, un 35 % a maestrías y un 50 % a especializaciones. Estos porcentajes del conjunto de carreras constituyen un promedio que, al interior de cada área disciplinar, evidencia distribuciones muy diversas, aunque sostenidas en el tiempo. A pesar de ello, las fuentes consultadas advierten que transversalmente en las cinco áreas mencionadas se ha mantenido una distri-

bución relativamente constante de perfiles profesionales y académicos con algunas variaciones en las ofertas de maestrías y especializaciones. En el área de ciencias básicas han prevalecido los doctorados (64 %) y existe una baja proporción de especializaciones (3,2 %), mientras que en la de ciencias de la salud se presenta un escenario contrapuesto con un marcado predominio en especializaciones (85 %) por sobre las maestrías (11 %) y los doctorados (4 %). En la quinta convocatoria 2016-2022, se asemejan las proporciones de carreras de maestrías y especializaciones en las áreas de ciencias aplicadas, ciencias sociales y ciencias humanas, y ello puede deberse a la progresiva instalación de las maestrías profesionales a partir de la resolución de estándares 160/11 (CONEAU 2023, p. 36).

Por su parte, el informe de CONEAU (2025) denominado *Carreras de posgrado en Argentina* reúne las 4057 carreras de posgrado que actualmente se encuentran con acreditación vigente a nivel nacional. La nómina incluye información de especializaciones, maestrías y doctorados que las instituciones universitarias ofrecerán en el año según lo informado a la Comisión en su consulta anual<sup>16</sup>. Del informe se desprenden datos que grafican no solo la expansión mencionada anteriormente del nivel de posgrado en cuanto a la oferta de las carreras, sino también el tipo de gestión universitaria en que se encuadran y la modalidad de dictado.

<sup>14</sup>Primera y segunda convocatoria se dieron desde 1997 a 2002; la segunda, de 2006 a 2010; la tercera, de 2012 a 2015 y la quinta de 2016 a 2022 (CONEAU, 2023).

<sup>15</sup>Es importante aclarar que en las sucesivas convocatorias de la CONEAU para carreras en funcionamiento pueden encontrarse posgrados que han acreditado solo una vez y posgrados que han acreditado en dos, tres o cuatro oportunidades consecutivas. También, debido a los plazos de acreditación, no todas las carreras deben presentarse a todas las convocatorias, sino que deben hacerlo en aquella que les corresponda por vencimiento del plazo de acreditación —3 o 6 años—. En este punto, la cantidad de posgrados presentados en una convocatoria no representa el total de programas existentes, sino el conjunto de carreras a las que en el fecha establecida por esa convocatoria se les vence la acreditación anterior.

<sup>16</sup>Cada carrera ha sido incluida en el área disciplinar que se corresponde con la última convocatoria de la CONEAU a la que se ha presentado y, a partir de la cual, ha obtenido su acreditación actual. La nómina de disciplinas de cada área disciplinar es orientativa y no necesariamente exhaustiva.

En términos generales, para el año 2025 a nivel nacional hay 562 doctorados con acreditación vigente (13,9 %), 1389 maestrías (34,2 %) y 2100 especializaciones (51,9 %). Cerca del 70 % de dichos posgrados pertenecen al sector estatal de gestión universitaria y el 30 % restante al sector privado<sup>17</sup>. De las 4057 carreras con acreditación vigente, el 87,7 % se dicta de forma presencial y el 12,3 % lo hace a distancia según la reglamentación vigente. Finalmente, como se verá a continuación de forma desagregada, el área disciplinar con mayor número de carreras de posgrado es el área de Ciencias Sociales (33,3 %) seguida por ciencias aplicadas (23,3 %), ciencias de la salud (23 %), ciencias humanas (18 %) y ciencias básicas (2,4 %). Dichos indicadores, junto con su desagregado en las Tablas 1, 2 y 3, dan cuenta de la expansión del nivel en términos de oferta, al tiempo que evidencian la complejidad de su evaluación y el crecimiento de muchos de ellos a la luz de los criterios de acreditación que la Comisión ha establecido.

**Tabla 1**  
*Carreras de posgrado según tipo y área disciplinar*

<b>Carreras de posgrado según tipo y área disciplinar</b>		
<b>Ciencias aplicadas</b>		
Doctorado	181	19,1 %
Maestría	373	39,4 %
Especialización	393	41,5 %
Total	947	100 %

<b>Ciencias básicas</b>		
Doctorado	66	66,7 %
Maestría	27	27,2 %
Especialización	6	6,1 %
Total	99	100 %
<b>Ciencias de la salud</b>		
Doctorado	46	4,9 %
Maestría	108	11,6 %
Especialización	777	83,5 %
Total	931	100 %
<b>Ciencias humanas</b>		
Doctorado	128	17,5 %
Maestría	279	38,3 %
Especialización	322	44,2 %
Total	729	100 %
<b>Ciencias sociales</b>		
Doctorado	141	10,4 %
Maestría	602	44,6 %
Especialización	608	45 %
Total	1351	100 %

Fuente: CONEAU, 2025.

<sup>17</sup> Mayoritariamente el nivel de posgrado es arancelado en Argentina. Pero la gestión de las carreras puede ser estatal o privada, independientemente del arancelamiento de los programas.

**Tabla 2***Carreras de posgrado según tipo de gestión y área disciplinar*

<b>Carreras de posgrado según tipode gestión y área disciplinar</b>		
<b>Ciencias aplicadas</b>		
Estatad	826	87,2 %
Privada	121	12,8 %
Total	947	100 %
<b>Ciencias básicas</b>		
Estatad	96	96 %
Privada	3	4 %
Total	99	100 %
<b>Ciencias de la salud</b>		
Estatad	533	57,3 %
Privada	398	42,7 %
Total	931	100 %
<b>Ciencias humanas</b>		
Estatad	532	73 %
Privada	197	27 %
Total	729	100 %
<b>Ciencias sociales</b>		
Estatad	825	61 %
Privada	526	39 %
Total	1351	100 %

Fuente: CONEAU, 2025.

**Tabla 3***Carreras de posgrado según tipo de modalidad de dictado y área disciplinar*

<b>Carreras de posgrado según modalidad de dictado y área disciplinar</b>		
<b>Ciencias aplicadas</b>		
Presencial	857	90,5 %
A distancia	90	9,5 %
Total	947	100 %
<b>Ciencias básicas</b>		
Presencial	97	98 %
A distancia	2	2 %
Total	99	100 %
<b>Ciencias de la salud</b>		
Presencial	908	97,5 %
A distancia	23	2,5 %
Total	931	100 %
<b>Ciencias humanas</b>		
Presencial	586	80,4 %
A distancia	143	19,6 %
Total	729	100 %
<b>Ciencias sociales</b>		
Presencial	1110	82,2 %
A distancia	241	17,8 %
Total	1351	100 %

Fuente: CONEAU, 2025.

Como se puede apreciar en las tablas precedentes, si bien la expansión de la oferta de posgrado se da de forma general, de acuerdo con las particularidades, incumbencias y desafíos que presentan las diversas áreas disciplinares, dicha expansión puede acentuarse en determinadas carreras o modalidad de dictado. Por ejemplo, en el área de ciencias de la salud el porcentaje de especializaciones es superior al 80 % mientras que en otras áreas las maestrías y los doctorados hegemonizan la oferta. Incluso dicha variabilidad porcentual se evidencia respecto a la

presencialidad o virtualidad de la modalidad de cursada.

Ahora bien, respecto al universo de estudiantes y graduados, resulta interesante comparar los datos estadísticos de la CONEAU con los que recaba el Departamento de Información Universitaria de la que hasta diciembre del 2023 era la Secretaría de Políticas Universitarias del ex Ministerio de Educación. En la siguiente tabla se detalla la cantidad de carreras de posgrado por área disciplinar y por tipo (especialización, maestría y doctorado) que tuvieron estudiantes en el período 2012-2020.

ÁREA DISCIPLINAR/TIPO	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
<b>Aplicadas</b>	<b>282</b>	<b>317</b>	<b>309</b>	<b>321</b>	<b>318</b>	<b>328</b>	<b>356</b>	<b>340</b>	<b>431</b>
Doctorado	70	73	74	76	72	71	78	77	92
Maestría	109	134	118	127	124	134	142	128	167
Especialización	103	110	117	118	122	123	136	135	172
<b>Sociales</b>	<b>248</b>	<b>263</b>	<b>257</b>	<b>266</b>	<b>284</b>	<b>292</b>	<b>281</b>	<b>291</b>	<b>350</b>
Doctorado	50	246	50	53	55	49	50	53	59
Maestría	98	345	100	104	114	119	112	118	141
Especialización	100	359	107	109	115	124	119	120	150
<b>Humanas</b>	<b>197</b>	<b>187</b>	<b>198</b>	<b>200</b>	<b>203</b>	<b>190</b>	<b>188</b>	<b>198</b>	<b>242</b>
Doctorado	52	52	50	49	51	50	51	53	60
Maestría	76	70	73	75	76	66	66	65	86
Especialización	69	65	75	76	76	74	71	80	96
<b>Salud</b>	<b>142</b>	<b>121</b>	<b>128</b>	<b>122</b>	<b>132</b>	<b>129</b>	<b>138</b>	<b>138</b>	<b>171</b>
Doctorado	40	36	38	35	38	34	37	37	46
Maestría	30	24	25	25	27	29	29	28	38
Especialización	72	61	65	62	67	66	72	73	87
<b>Básicas</b>	<b>95</b>	<b>79</b>	<b>81</b>	<b>77</b>	<b>80</b>	<b>68</b>	<b>64</b>	<b>64</b>	<b>74</b>
Doctorado	38	28	29	29	30	34	32	32	34
Maestría	33	33	32	30	31	22	22	21	27
Especialización	24	18	20	18	19	12	10	11	13
<b>Total</b>	<b>964</b>	<b>967</b>	<b>973</b>	<b>986</b>	<b>1.017</b>	<b>1.007</b>	<b>1.027</b>	<b>1.031</b>	<b>1.268</b>

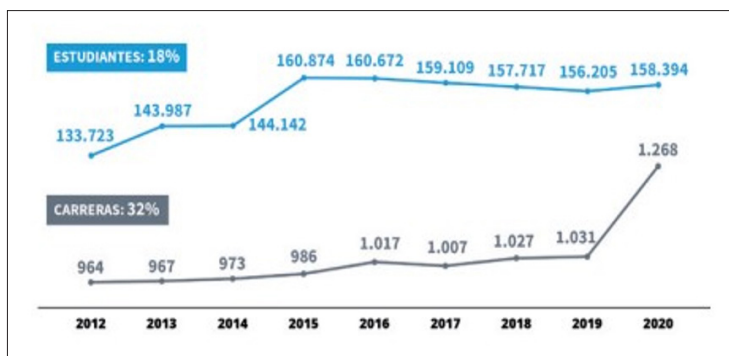
**Tabla 4**  
*Cantidad de carreras en funcionamiento por tipo y área disciplinar*  
 Fuente: CONEAU, 2023.

En la segunda tabla se puede apreciar la cantidad de estudiantes en relación con la cantidad de carreras en el mismo período. Al observar los datos, se infiere que la cantidad de estudiantes se incrementó en un 18 % apro-

ximadamente en el período; mientras que la cantidad de carreras lo hizo en un 32 %. Es decir que el incremento en la oferta de posgrados es superior al incremento en la cantidad de estudiantes.

ÁREA DISCIPLINAR / CARRERAS / MATRÍCULA	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
<b>Aplicadas</b>									
Carreras	282	317	309	321	318	328	356	340	431
Estudiantes	15.277	16.890	17.806	19.726	20.191	21.011	24.009	18.805	18.033
<b>Básicas</b>									
Carreras	95	79	81	77	80	68	64	64	74
Estudiantes	7.215	7.471	6.645	7.579	8.017	6.808	6.771	5.765	5.488
<b>Humanas</b>									
Carreras	197	187	198	200	203	190	188	198	242
Estudiantes	30.047	32.762	33.369	36.275	32.989	33.633	32.126	35.668	37.463
<b>Salud</b>									
Carreras	142	121	128	122	132	129	138	138	171
Estudiantes	24.507	26.073	23.895	31.878	28.886	27.888	27.875	28.286	26.441
<b>Sociales</b>									
Carreras	248	263	257	266	284	292	281	291	350
Estudiantes	56.677	60.791	62.427	65.416	70.589	69.769	66.936	67.681	70.969
<b>Total de carreras</b>	<b>964</b>	<b>967</b>	<b>973</b>	<b>986</b>	<b>1.017</b>	<b>1.007</b>	<b>1.027</b>	<b>1.031</b>	<b>1.268</b>
<b>Total de estudiantes</b>	<b>133.723</b>	<b>143.987</b>	<b>144.142</b>	<b>160.874</b>	<b>160.672</b>	<b>159.109</b>	<b>157.717</b>	<b>156.205</b>	<b>158.394</b>

**Tabla 5**  
Matrícula y carreras entre 2012 y 2020 por área disciplinar  
Fuente: CONEAU, 2023.



**Gráfico 1**  
Evolución de estudiantes y carreras (2012-2022)  
Fuente: CONEAU, 2023.

Si se toman en cuenta las áreas disciplinares, el crecimiento de la oferta se reitera en todas ellas con excepción de las ciencias básicas, la cual ha disminuido en un 20 % desde 2012. Según la información obtenida de la guía de posgrados acreditados que publica la CONEAU, en 2020 las instituciones universitarias ofrecían 3664 carreras, mientras que la cantidad de posgrados que tuvieron estudiantes fue de 1268. Si bien las carreras no abren la inscripción todos los años, la cantidad de posgrados que tienen estudiantes (nuevos inscriptos y cursantes) en la secuencia de 9 años no muestra un crecimiento significativo, aun cuando

existe un volumen importante de nuevas carreras que resultan acreditadas (un promedio de 180 posgrados por año). Los datos muestran la capacidad académica instalada en las instituciones universitarias para el desarrollo de formación de posgrado de calidad (por sus resultados en carreras en funcionamiento y en nuevas propuestas), que está disponible para el diseño de políticas que requieran de esa formación o que apunten a ampliarla (CONEAU, 2023, p. 42).

Respecto a la graduación, los datos recabados por la ex Secretaría de Políticas Universitarias de la Nación muestran la siguiente distribución por áreas disciplinares:

ÁREA DISCIPLINAR/ GRADUADOS	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	TOTAL
<b>Sociales</b>										
Graduados	4.360	5.052	4.803	5.455	6.223	5.733	6.436	6.100	5.810	49.972
<b>Salud</b>										
Graduados	3.374	3.540	2.158	3.681	4.684	4.340	5.692	4.843	3.576	35.888
<b>Humanas</b>										
Graduados	2.786	2.996	2.945	3.047	2.588	2.876	2.668	3.121	3.511	26.538
<b>Aplicadas</b>										
Graduados	1.478	1.804	1.976	1.757	2.108	1.775	2.331	1.782	1.365	16.376
<b>Básicas</b>										
Graduados	868	921	809	986	966	854	795	665	579	7.443
<b>TOTAL</b>	<b>12.866</b>	<b>14.313</b>	<b>12.691</b>	<b>14.926</b>	<b>16.569</b>	<b>15.578</b>	<b>17.922</b>	<b>16.511</b>	<b>14.841</b>	<b>136.217</b>

**Tabla 6**

*Graduados de carreras de posgrado, en el período 2012 y 2020, por área disciplinar*

*Fuente: CONEAU, 2023.*

Como se aprecia en la tabla, la mayor cantidad de graduados se concentra en el área de ciencias sociales y le siguen en números los de ciencias de la salud, ciencias humanas, ciencias aplicadas y ciencias básicas. Por otra parte, si se consideran los graduados sobre la cantidad de estudiantes, pueden detectarse diferencias entre áreas.

Para realizar una estimación aproximada de la graduación y su relación con la matrícula en carreras de posgrado, se construyó un coeficiente que surge del porcentaje de graduados

sobre los estudiantes. Es importante aclarar que no constituye una tasa de graduación en tanto no identifica el porcentaje de egresados por cohorte. En el período considerado, sobre el total de estudiantes, el coeficiente general es del 10 %. Este porcentaje varía si se consideran las áreas disciplinares y los tipos de carrera (CONEAU, 2023).

Si se considera la relación estudiantes-graduados por área disciplinar, surge que los mejores resultados de graduación corresponden a los posgrados de ciencias de la salud, con



un 14,6 %, seguidos por los de ciencias básicas con un 12,1 %, los de ciencias aplicadas con un 9,5 %, los de ciencias humanas con un 8,7 % y los de ciencias sociales con un 8,5 % (CONEAU, 2023). Cuando se considera el tipo de carrera, las especializaciones cuentan con el mayor coeficiente de graduación, con un 13,8 %. Siguen en porcentaje los doctorados, con un 8,2 %; mientras que las maestrías solo alcanzan un 6,3 % de graduación.

En suma, si tuviéramos que hacer una descripción recursiva de los datos vertidos hasta aquí podríamos advertir que la cantidad de carreras de posgrado que ofrece el sistema universitario argentino ha crecido de manera sostenida desde 1998 hasta 2022. Incluso el último informe de la CONEAU advierte dicho fenómeno. La cantidad total, que reunía 1677 carreras presentadas en las dos primeras convocatorias, tras los sucesivos ingresos de los siguientes veinte años alcanza el número de 7363 carreras de posgrado presentadas ante la CONEAU. Entre ellas, 3199 solo han tenido presentación como carreras nuevas y 4164 cuentan con al menos una evaluación como carreras en funcionamiento. En relación con el crecimiento antes mencionado, resulta revelador observar el ingreso de carreras nuevas desde los inicios de los procesos de evaluación hasta la actualidad, con un promedio de 255 presentaciones por año desde 2011 y una variación por quinquenios que, desde 1997 a 2021, representa un incremento de 516,9 % entre el primero (1997-2001) y el último (2017-2021). De las 7363 carreras presentadas desde 1998, un 66,5 % corresponde a instituciones de gestión estatal y un 33,5 % a las de gestión privada. Si se consideran dentro de este universo las que se han presentado como carreras en funcionamiento, la distribución muestra un 73,6 % de posgrados pertenecientes al sector estatal y un 26,4 % al sector privado.

Ahora bien, a los efectos de profundizar el debate actual, si se considera la distribución por tipo de carrera en los distintos sectores de gestión, se observa que las instituciones de gestión privada ofrecen posgrados en todas las áreas disciplinares; pero concentran la mayor parte de su oferta en las áreas de ciencias sociales y ciencias de la salud. Por su parte, el sector público, en algunas áreas como ciencias básicas, gestiona casi la totalidad de las carreras del sistema; en ciencias aplicadas llega aproximadamente a un 90 % de la oferta y en ciencias humanas supera el 75 % de las carreras ofrecidas. También se observa que, en las áreas de mayor oferta del sector privado, ciencias sociales y ciencias de la salud, la maestría es el tipo de carrera cuyo desarrollo predomina en el primer caso y la especialización, en el segundo. Por su parte, en las áreas de ciencias básicas y ciencias aplicadas, la oferta de doctorados del sector estatal ocupa los mayores porcentajes en la distribución estatal-privada de los tipos de carrera por disciplina. Lo mismo sucede con los doctorados de ciencias de la salud; mientras que en ciencias sociales y humanas crece el porcentaje de doctorados del sector privado, en comparación con la distribución de los otros tipos de carreras.

Finalmente, resulta oportuno en una descripción del universo de carreras de posgrado que ofrecen las instituciones universitarias en la Argentina comparar la información registrada por la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) entre 2012 y 2020 con los datos que surgen del sistema informático de la CONEAU. De la información recabada surge que la cantidad de carreras que tienen estudiantes, según datos de la SPU, es inferior a la cantidad de carreras acreditadas (nuevas y en funcionamiento) que pueden ofrecer y ofrecen las instituciones. Según la información obtenida de la guía de posgrados acreditados que

publica la CONEAU, en 2020 las instituciones universitarias ofrecían 3664 carreras, mientras que la cantidad de posgrados que tuvieron estudiantes fue de 1268. Si bien las carreras no abren la inscripción todos los años, la cantidad de posgrados que tienen estudiantes (nuevos inscriptos y cursantes) en la secuencia de 9 años no muestra un crecimiento significativo, aun cuando existe un volumen importante de nuevas carreras que resultan acreditadas (un promedio de 180 posgrados por año).

### **De indicadores macroestructurales a narrativas biografías de académicos**

Los indicadores macroestructurales permiten alcanzar una fotografía, un diagnóstico sistémico del fenómeno que venimos indagando en el equipo de investigación. Ahora bien, recuperar algunas de las narrativas biográficas de quienes transitan el nivel de posgrado, o incluso gestionan los programas posgraduales en las universidades argentinas resulta, al menos, necesario al momento de matizar, tensionar o confirmar ciertas tendencias que muestran los datos generales del sistema.

Realizaré mi doctorado cuando el tiempo me dé, ese es el plan, porque me parece que hay un vector que tiene que ver con el tiempo, en áreas cómo la formación de posgrado, que generalmente la hacen profesionales que están trabajando en su disciplina o en la academia y que además suman ese tiempo, si es que lo tienen, cuando lo tienen (...) habría como dos grandes grupos. Uno que tiene que ver con el alumno de posgrado que se dedica a investigación, entonces tanto por el sistema de becas o sistema de CONICET universidad... la formación de posgrado es un requisito y está

contemplado un tiempo para esa formación de posgrado en ese caso. Después hay todo otro grupo de profesionales que no están circulando por investigación, pero que sí quieren acceder a una titulación de posgrado, pero tienen su profesión aparte, clínica en nuestro caso, más allá de la investigación. Ahí sí la disposición del tiempo de esos profesionales que tienen actividad por fuera de la facultad es mucho más escasa. A veces es un obstáculo. (Mauro, exsecretario de Posgrado, Psicología)

En ese momento [cursada de doctorado] era muy joven. Tenía unos cuantos años menos. Hacía poco que me había recibido y siempre tuve inquietud —desde alumna— por la investigación. Mi intención era profundizar en las áreas que a mí me interesaba. Las opciones eran buscar espacios académicos donde pudiera desarrollar esa parte de la investigación. Bueno, averigüé en varios lados, pero finalmente fui a la UBA. Hablé con la directora del doctorado, que luego fue la primera directora del doctorado nuestro. Me explicó todo como era, el reglamento, las condiciones, requisitos y me orientó, porque viviendo afuera y no estando en Buenos Aires te sentís un poco perdida porque no sabes la mecánica de la facultad. Me orientó todo lo que era la parte formal, cómo debía presentar la nota para pedir el reconocimiento de las horas, qué eran las cosas que yo tenía que acreditar de la carga horaria o de los cursos que tenía que profundizar para el desarrollo de mi tesis. Así que ella, si bien no era la directora de mi tesis en particular, como directora de la carrera me orientó mucho. Entonces lo hice, por una vocación que tenía ya como estudiante por la investigación. (Ana, directora de Doctorado, Derecho)

No hice el doctorado con beca, me lo costé yo porque en ese momento era gratuito, no tenía un arancel. El único gasto que tenía, más allá de los insumos propios de cualquier investigación, eran los traslados. En ese momento la universidad no cobraba un arancel. Lo hacía gratuito. Era en los primeros años... recién se empezaba a abrir la universidad. Habían pasado pocos años de la democracia y no se había arancelado el posgrado todavía. Eso llevó varios años: me doctoré en octubre del 99. Entre una cosa y otra, más o menos estuve seis años, en hacer la tesis, desde que presenté el plan y la terminé. La defensa fue en octubre del 99. Paralelamente estaba haciendo el de docencia universitaria. No obstante eso, por supuesto que esa trayectoria de la que hablabas hoy, te marca cuando inicias el camino de la investigación o la profesión académica, porque el doctorado, una cosa que a veces cuesta —aunque ahora no, fijate que es más claro, ahora lo noto más claro en el alumnado— encontrar un sentido. Eran pocas las personas que lo hacían porque le encontraban un sentido, todos aquellos que se habían formado profesionalmente. Todas las fichas había que ponerlas en la profesión o en la carrera judicial. Esto de investigar o dedicarse a la docencia, con todo respeto, se decía que era perder tiempo. Había sectores de graduados que pensaban eso y uno lo hacía por vocación, no pensaba cuánto iba a ganar o si iba a ganar plata haciendo eso. No era lo que me llevaba a hacer esa carrera. Luego que vos te recibís, eso es lo interesante, te das cuenta la cantidad de puertas que se te abren por esta formación. Después empiezan las cuestiones institucionales. Con el transcurso de los años se abrió la CONEAU, empezaron a armar comités para evaluar carreras, y si eras doctor te llamaban

para evaluar tesis y si no, no. Si eras doctor te llamaban para dictar clases en otros doctorados; si no eras doctor, no. Hay un montón de cosas: te invitaban a escribir artículos en revistas científicas, participabas de otros ámbitos en los espacios académicos, entrabas a otros espacios académicos. Eso el profesional no lo veía, porque veía lo inmediato: te rinde económicamente o no. Uno lo hacía por vocación. Las gratificaciones que te da la formación o la carrera las ves después, cuando estas graduado. La forma en que te vas insertando en estos espacios: notas la diferencia con aquellos que no lo hicieron o que optaron por la profesión. Por lo que fuera, las circunstancias de la vida, que no pueden dedicarle el tiempo, tienen que trabajar más horas, lo que sea. Yo también tenía familia, cuando defendí mi tesis habían nacido mis dos hijos: lo hice con mucho esfuerzo. Te lo digo en forma vulgar: no es que no tenía nada que hacer. No es así, no es mi caso. Ocurre en humanidades, a veces, personas con mucha disponibilidad de tiempo y pueden hacer posgrados, maestrías en distintos lados, porque pueden porque su vida se los permite, su entorno, su realidad. Yo lo hice con esfuerzo y sacrificio, porque ya tenía mi familia formada, mis hijos eran chicos (uno nació en el 95 y el otro en el 96). En ese ínterin estaba haciendo la tesis. Después tuve otra, pero ya es distinto porque tenía todo hecho. Es un esfuerzo de voluntad muy grande, que muchas veces el alumno de posgrado tiene que invertir en eso. (Ana, directora de Doctorado, Derecho)

Yo soy biólogo. Soy licenciado en biología y digamos que para los biólogos en general, la mayoría nos dedicamos a esto porque queremos hacer investigación. Hacer el doctorado es un paso lógico y obvio des-

pués de una licenciatura. Yo creo que la gran mayoría de los que estudian biología, salvo que quieran dedicarse a algún tipo de actividad privada, qué es muy poco, tendemos a querer hacer investigación. Digamos que la forma de insertarse en el sistema es el doctorado. Así que básicamente es una continuación lógica del inicio de la carrera. (Juan, secretario de Posgrado, Biología)

Las narrativas compartidas por Mauro, Ana y Juan vuelven sobre lo dificultoso de cursar un posgrado, sobre la noción de tiempo que implica hacerlo (Aguirre et al., 2024) y la retribución simbólica que asume el devenir en el nivel. Al adentrarnos en las diversas sinfonías biográficas de los participantes de la investigación pudimos observar la trama que se va forjando entre lo fortuito y lo deseado, entre el acontecimiento y la contingencia, entre lo cumplido y lo proyectado en el devenir de sus vidas. Temporalidades difusas, nómades, familia(s), hijos/as, viajes, director(es), colegas, trabajo y profesión conforman melodías de una misma pieza musical (Aguirre y Porta, 2022; Aguirre et al., 2024). Una pieza que es singular y colectiva a la vez y que, en nuestro caso, podemos significarla a partir de la narración de sus propios autores. El espacio biográfico materializado en relato posibilita volver sobre esa experiencia y producir, junto a quien narra, nuevo conocimiento (Arfuch, 2010). Incluso en este concierto narrativo emerge la particularidad disciplinar y el tipo de programa como condición necesaria a considerar en el análisis de las trayectorias en el nivel de posgrado. No es lo mismo quienes cursan una carrera de corte profesionalista que aquellos que transcurren su formación en programas más académicos. Juan, con su experiencia biográfica, recupera la particularidad de las ciencias exactas en torno a la continuidad que mayo-

ritariamente hay entre el grado y el posgrado. Ana y Mauro recuperan las complejidades del ejercicio de profesiones liberales y la cursada de posgrados que tensionan los objetivos de quienes los cursan, sus sentidos y sus retribuciones (Foutel, 2024).

A continuación, Silvia, Federico y Alejandra retoman coordenadas biográficas y profesionales de los posgrados a partir del ejercicio profesional académico, la internacionalización que aporta y el valor simbólico que posee en la universidad. Dicho valor se contrapone con las estadísticas revisitadas en este escrito y que se pueden encontrar en los anuarios estadísticos de la Subsecretaría de Políticas Universitarias. Si bien la profesión académica exige y premia a quienes poseen doctorados y maestrías, dichas titulaciones no son generalizadas en el cuerpo académico universitario. Allí acontece una tensión que las investigaciones situadas pueden desentrañar posando la mirada analítica en los intersticios del sistema.

Yo era grande [cuando cursé el doctorado], digamos a nivel de lo que suele ser actualmente la edad juvenil de quienes lo cursan. Hacen el grado y el posgrado inmediatamente. Es como una continuidad que tienen, como un camino que se busca recorrer en la carrera académica, como una condición también, si bien para mí no fue una condición. Pero uno se autoimpone también ciertas condiciones, porque en el entorno social de la universidad es muy competitivo, aunque no compitan otras personas con vos, pero simbólicamente competitivo, es muy competitivo. Entonces es como que sí se mira mucho el nivel de formación y también hasta se puede estigmatizar las carreras cuando no hay docentes con posgrados dando en esa carrera. “No es doctor, es profesor y no es doctor”. Entonces eso

me parece que influye mucho también en la decisión que vos tomas para seguir un doctorado o una maestría, en el sentido de decir “bueno, a ver, también lo hago por mí”, pero también lo hago socialmente, porque yo me desempeño en un espacio donde eso es lo común, por tanto, como que es visto por la comunidad universitaria como algo importante. Pero además, en aquel momento para nosotros estaba cerrada la posibilidad en la carrera de acceder a un montón de cosas del sistema. Por ejemplo, en el sistema de categorización para tener la categoría 2 y la 1, pero primero la 2, vos tenías que tener el doctorado y otra cantidad de cosas, pero si no tenías no categorizabas. Yo por ejemplo, cuando tenía mi categoría 3 me sobraba puntaje para tener la categoría 2, pero me faltaba el doctorado. Entonces también era un requisito para en el Sistema Nacional de Categorizaciones y para nosotros desde una disciplina que es vacancia en la Argentina — Bibliotecología— que está en siete universidades y en todas más o menos en la misma situación, poder acceder a evaluar. Porque si no, nos evaluaban desde otras disciplinas. Esto por ponerte algunos ejemplos nada más. (Silvia, directora de centro de investigación y exdecana, Humanidades)

La tesis te voy decir que a mí me parece la experiencia personal de mi vida de estudiante. Nunca hice un esfuerzo tan grande y yo creo que estudié más para escribir la tesis que durante toda mi vida. Entonces eso es lo que yo sentí, que sentí que estaba haciendo un esfuerzo muy grande, que me llevaba mucho tiempo. (...) Es un esfuerzo muy grande después de horas y de dejar de hacer otras cosas. (Silvia, directora de centro de investigación y exdecana, Humanidades)

Yo siento que mi mirada sobre estos posgrados [doctorado, maestría y especialización] no es una mirada que los pondera como algo que te hace Gardel. No tienen para mí una carga en mi formación tan fuerte. Entiendo que hay en el ámbito de la universidad una lógica que hace que se tenga mucho peso en la especialización, la maestría. Para mí son llaves que abren puertas. Pero incluso es simbólico, fijate que en las comunicaciones de la facultad, cuando das un seminario, una asignatura, se pone por delante el máximo título alcanzado incluso antes de los nombres. En mí pasó por otro lado. Yo quería ser mejor profesional. Mejorar mi práctica docente, mi práctica de investigación más allá de la retribución material o simbólica que el título me daba. Obvio luego lo usufructúas, pero a mí me pasó por otro lado. Y vaya que me abrió puertas. Incluso en lo económico, gracias al acuerdo entre el gremio y las universidades por el porcentaje en el básico de los posgrados. (Federico, académico universitario, Humanidades).

Pude hacer el doctorado porque hubo un proceso de crecimiento de la oferta del posgrado en Argentina lo cual me permitió luego irme a España a hacer mi posdoctorado, a Barcelona. Fui parte de una generación que pudo realizar sus estudios aquí. Si bien el posgrado es arancelado, cuesta mucho en tiempos y en sacrificios profesionales y personales, el crecimiento del nivel en los últimos 20 años posibilitó que ya no sea exclusivo de unos pocos, sino que poco a poco pueda democratizarse más su alcance. Lógicamente que hay posgrados que deberían revisar sus programas, sus planes y su itinerario curricular, y más en Ingeniería. Pero percibo eso. E incluso la importancia de lo colectivo. Cada vez más se trata de que la

trayectoria en un posgrado, en este caso, un doctorado, no sea en solitario. Y eso es importantísimo. (Alejandra, directora de centro de investigación, Ingeniería)

Advertíamos en otro escrito que el transcurrir un posgrado implica, al menos desde nuestros lentes interpretativos, un itinerario educativo distinto a otros que ha cursado la persona que decide emprenderlo (Aguirre et al., 2024). Más allá de las coordinadas institucionales o curriculares del programa de formación, para quien lo transita implica una subjetivación particular y nueva (Aguirre, 2021; Mancovsky, 2021; Aguirre y Porta, 2022). Conviven en esos aconteceres temporalidades nómades, territorios variopintos de significación, performatividades textualizadas y experiencias vitales alternativas a las ya vividas en el la formación escolar o universitaria de grado (Aguirre et al., 2024). Las narrativas de los colegas de la Universidad Nacional de Mar del Plata le colocan rostro humano a los datos sistémicos compartidos en el inicio del artículo. Permiten un acercamiento al objeto de forma más situada que enriquece y tensiona las informaciones macroestructurales, abriendo debates y proyecciones a nuevas investigaciones en el campo. Lo biográfico y narrativo posibilita ese juego multinivel que expande sentidos y reajusta análisis en el campo educativo contemporáneo (Porta, 2021; Aguirre, 2022; Crego et al., 2023).

### **Conclusiones y posibles líneas de indagación futuras**

La posesión de un título de posgrado no es una condición generalizada entre los académicos argentinos. Según los últimos datos de los anuarios de estadísticas universitarias, menos del 10,7 % del total de cargos docentes de las

universidades nacionales cuentan con título de doctor, el 5,8 % cuenta con título de maestría y el 4,2 % posee título de especialización (Subsecretaría de Políticas Universitarias, 2022). A pesar de ello, el nivel de posgrado continúa siendo una de las credenciales profesionales y educativas más importantes en el campo laboral universitario y evidencia en las últimas décadas una marcada expansión en su oferta, tanto en el sector público como en el privado (Aguirre, 2021; De la Fare et al., 2021).

El posgrado es parte constitutiva de la profesión académica global y local. Comprender los imbricados vínculos que se entretienen entre ambos objetos de estudio se configura en el objetivo principal de nuestras investigaciones en el seno del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC) y del Grupo de Investigaciones en Educación Superior y Profesión Académica (GIESPA) de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Incluso, posar la mirada analítica en los datos macroestructurales para luego sumergirnos en las vicisitudes que estos asumen en el devenir cotidiano del nivel posgradual y el despliegue de la formación marca un marcado aporte al campo de la educación superior contemporánea.

En este sentido, los estudios biográficos, autobiográficos y narrativos que los equipos venimos llevando a cabo desde hace más de 15 años expanden los hallazgos que se puedan alcanzar en torno a la profesión de los académicos argentinos y su propia formación de posgrado.

Respecto a las principales conclusiones que se desprenden de la indagación exploratoria propuesta se advierte un marcado crecimiento en las carreras acreditadas en la CO-NEAU durante las últimas convocatorias y en la misma medida se vislumbra la expansión de la oferta de los posgrados en las diversas áreas del conocimiento. Cabe señalar aquí que el nivel posgradual es arancelado, de manera tal

que quien cursa un doctorado, una maestría o una especialización debe abonar matrícula y cuotas por seminarios o clínicas según el programa establecido por la institución universitaria que lo ofrece.

El perfil de la oferta de carreras, esto es, académicas o profesionalizantes, también varía según las disciplinas; pero se mantiene la tendencia al crecimiento y la expansión. Incluso, del documento consultado, emergen con potencia los aportes que la CONEAU ha permitido en torno a la evaluación de carreras y a las mejoras que estas deberían proyectar de convocatoria a convocatoria. Asimismo, tanto el surgimiento de la Comisión como su desempeño durante los años ha reactualizado los debates en torno a la evaluación académica, los estándares de calidad fijados por el Ministerio, las tensiones en torno al control, medición de las competencias y la búsqueda del eficientismo técnico por sobre otras variables (Marquina, 2017). Recuperamos aquí la idea de Marquina al referirse al equilibrio que la Comisión ha intentado recrear constantemente para que dichas tensiones internas y externas puedan sinergizarse para la mejora de las carreras posgraduales argentinas.

La información sobre posgrados, matrícula y graduados relevada a partir de las distintas fuentes y los resultados obtenidos por las carreras nuevas y en funcionamiento en los procesos de acreditación muestran la capacidad académica instalada en las instituciones universitarias para el desarrollo de formación de posgrado y su potencial en cuanto a cobertura, que está disponible para el diseño de planes estratégicos y políticas que requieran de esa formación o que apunten a incrementar la cantidad de estudiantes de este nivel. Asimismo, los datos evidencian la progresiva instalación de una cultura de excelencia y una consolidación de las condiciones de formación de las

carreras que, por un lado, le han permitido a la CONEAU definir mecanismos diferenciales de evaluación para nuevas carreras y para carreras que han acreditado en más de una oportunidad; y, por el otro, constituyen un marco para la revisión de estándares muy diferente del existente en la primera década de los procesos de acreditación.

Es menester aclarar también que, si bien la expansión de la oferta es evidente, el crecimiento de la matrícula y la tasa de graduación lo es en menor escala. Queda allí la tarea de profundizar los estudios en torno a las trayectorias de quienes cursan un posgrado, cuánto y cómo los programas de formación contemplan el acompañamiento a los actores implicados y en qué medida las políticas públicas de ciencia y tecnología, las vinculaciones con el CONICET y otras agencias de estímulo a la formación de recursos mediante becas de posgrado, como así también las coyunturas sociales, políticas y económicas nacionales facilitan u obturan el crecimiento del nivel y la posibilidad de que cada vez más académicos enriquezcan su profesión con la realización de sus posgrados. Posiblemente, en el escenario actual y futuro de la educación universitaria argentina y de los recortes presupuestarios a los organismos de ciencia, tecnología e innovación, los posgrados vean una merma en la matrícula y en la modalidad de seguimiento de los programas. Incluso la coyuntura pospandémica a partir de la cual se generaron alternativas potentes de virtualidad e internacionalización también se verá reconfigurada en los nuevos escenarios universitarios.

En ese marco, este estudio no solo espera proveer información que contribuya con la planificación académica de las instituciones universitarias, con futuras revisiones de los estándares de posgrado y con el diseño de políticas públicas vinculadas con el desarrollo y



el incentivo de la formación en este nivel, sino que intenta colocar ciertos interrogantes sobre la forma en la cual producimos conocimiento en torno al objeto de estudio y, lo más significativo, sobre cómo habitar biográfica y narrativamente los cotidianos de formación para, desde allí, coproducir conocimiento situado y significativo para la vida de quienes cursan un doctorado, una maestría o una especialización.

## Referencias bibliográficas

- Aguirre, J. (2021). Profesión académica y formación doctoral. El caso argentino en el marco del estudio internacional APIKS. *Revista Praxis*, 25(1), 1-15.
- (2022). *El rostro humano de las políticas educativas. Narrativas del proyecto de formación docente "Polos de Desarrollo"*. EUDEM.
- Aguirre, J. y Porta, L. (2020). Aproximaciones preliminares a la profesión académica argentina. Un análisis comparado a partir del caso de la Universidad Nacional de Mar del Plata. *Revista IRICE*, 39(2), 54-87.
- Aguirre, J. Marquina, M. Porta, L. y Foutel, M. (2020). *Formación de posgrado y profesión académica en Argentina desde las biografías de los docentes universitarios. Preludio de una investigación posdoctoral a partir del proyecto APIKS*. VII Congreso Nacional e Internacional de Estudios Comparados en Educación. Ciudad de Buenos Aires, 30 de agosto al 2 de septiembre.
- Aguirre, J. y Porta, L. (2021). La formación doctoral desde coordenadas biográficas y profesionales. Narrativas de académicos(as) de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. *RMIE*, 91 (26), 1035-1059.
- (2022). Texturas biográfico-narrativas en la formación de posgrado. Entre expansiones temáticas y sinfonías vitales. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 16(22), 1-15.
- Aguirre, J. Porta, L. y Ramallo, F. (2022). Tramas cronotópicas y devenires auto-biográficos en la formación doctoral. La performatividad del posgrado desde las narrativas de docentes universitarios. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 7(2), 1-22
- Aguirre, J. Foutel, M. y Porta, L. (2023). Intersecciones tácitas y manifiestas entre la formación de posgrado y la profesión académica: la Universidad Nacional de Mar del Plata en contexto. *Revista del IICE*, 53(2), 219-241
- Aguirre, J. Porta, L. y Foutel, M. (2024). Temporalidades nómades en educación superior. Formación de posgrado y profesión académica desde mixturas metodológicas alternativas. (2024). *Integración y Conocimiento*, 13(2), 220-243.
- Aiello, M. y Pérez Centeno, C. (2010). *La formación de posgrado de los académicos argentinos desde una perspectiva internacional y comparada*. [Ponencia]. I Congreso Argentino y Latinoamericano de Posgrados en Educación Superior. Universidad Nacional de San Luis. San Luis, 7 y 8 de mayo.
- Altbach, P. G. (2005). *The Decline of the Guru: The Academic Profession in Developing and Middle-Income Countries*. Center for International Higher Education Lynch School of Education.
- Araujo, S y Balduzzi, M. (2015). La evaluación y acreditación de los posgrados. Algunas vinculaciones preliminares entre la legislación de Argentina y Paraguay. *Revista Argentina de Educación Superior*, 11 (1), 1-20
- Araujo, S. y Walker, V. (2020) El posgrado en la Argentina: la acreditación en perspectiva comparada. *Integración y Conocimiento*, 9(1), 11-29

- Arfuch, L. (2010). Sujetos y narrativas. *Acta Sociológica* (53), 1941. <https://doi.org/10.22201/fcpys.24484938e.2010.53.24297>
- Bourdieu, P. (2012). *Homo academicus*. Siglo XXI Editores.
- Bruner, J. (2021). La profesión académica latinoamericana: la mirada de José Joaquín Brunner. *Revista de Educación*, 4(2), 269-280
- Chiroleu, A. (2002). La Profesión Académica en Argentina. *Revista (Syn)Thesis*, 7(1), 41-52.
- Clark, B. (1983). *The Higher Education System. Academic Organization in Cross-National Perspective*. University of California Press.
- CONEAU. (2025). *Carreras de posgrado de Argentina 2025*.
- (2023). *El posgrado en Argentina*. <https://www.coneau.gov.ar/archivos/publicaciones/ElposgradoenArgentina.pdf>
- Crego, M. V., Ramallo, F., y Porta, L. (2023). Investigar la docencia: desplazamientos eróticos en el estudio de los profesores memorables. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 2(18), 119-133.
- Dávila, M. (2012). Tendencias internacionales en posgrado. *Revista Integración y Conocimiento*, 1(2), 18-26
- De la Fare, M., Rovelli, L. y Unzué, M. (2021). Formación e inserción de personas doctoradas en ciencias sociales y humanas en América Latina. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(91), 999-1005.
- Denzin, N. y Lincoln, I. (2015). *Manual de investigación cualitativa: métodos de recolección y análisis de datos*. Gedisa.
- Días Sobrinho, J. (2003). Avaliação da educação superior regulação e emancipação. *Avaliação*, 8(2), 31-47.
- Fanelli, A. M. (2009). La docencia universitaria como profesión y su estructura ocupacional y de incentivos. En *Profesión académica en Argentina: Carrera e incentivos a los docentes en las universidades nacionales*. CEDES.
- Fernández Lamarra, N. y Marquina, M. (2013). La profesión académica en América Latina: tendencias actuales a partir de un estudio comparado. *Espacios en Blanco*, 23(1), 99117.
- Fernández Lamarra, N., Pérez Centeno, C. Marquina, M. y Aiello, M. (2018). *La educación superior universitaria argentina. Situación actual en el contexto regional*. UNTREF.
- Fernández Fastuca, L. (2018). *Pedagogía de la formación doctoral*. Teseo-UAI.
- Foutel, M. (2022). *La profesión académica como alternativa para los profesionales en Ciencias Económicas: tensiones y condicionantes. Un estudio interpretativo en los docentes de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la UNMDP*. [Tesis doctoral]. Universidad Nacional de Rosario.
- (2024). *Profesión académica en las Ciencias Económicas: tensiones y condicionantes: un estudio mixto y en tres dimensiones*. EUDEM.
- Grinberg, S. y Porta, L. (2021). La investigación educativa como umbrales de sentidos porvenir. *Praxis educativa*, 25(1), 1-6
- Krotsch, P. (1994). La problemática del posgrado en la Argentina y en América Latina. En Ezcurra, A. M. y otros, *Formación docente e innovación educativa*. REI-IDEAS-AIQUE.
- Mancovsky, V. (2021). *Pedagogía de la formación doctoral. Relatos vitales de directores de tesis*. Ed. Biblios.
- Marquina, M. (2013). ¿Hay una profesión académica Argentina? Avances y reflexiones sobre un objeto en construcción. *Pensamiento Universitario*, 15(1), 35-58.
- (2017). Equilibrios y tensiones en dos décadas de acreditación universitaria en Argentina: Aportes para un modelo conceptual. *Revista Educación*, 41(2), 1-15

- (2021). El estudio de la profesión académica en América Latina: entre lo global y lo local. *Revista de Educación*, 24(2), 19-36.
- Marquina, M. y Reznik, N. (2024). Internationalized academics in Argentina: A privilege or an option? *TÜBA Higher Education Research/Review*, 12(1), 1-15
- Nosiglia, M. C. y Fuksman, B. (2020). El lugar de la investigación en la profesión académica argentina: hallazgos del estudio internacional APIKS. *RELAPAE* (12), 61-81.
- Nosiglia, M. C. Fuksman, B. y Januszewsky, S. (2021). La profesión académica en Argentina: el caso de los auxiliares docentes en las universidades nacionales. Hallazgos del estudio internacional APIKS. *Integración y Conocimiento*, 10(1), 210-232.
- Pérez Centeno, C. (2017). El estudio de la profesión académica universitaria en Argentina. Estado de situación y perspectivas. *Integración y Conocimiento*, 7(2), pp.226-255
- Pérez Centeno, C. Aiello, M. (2021). Contratos docentes, tareas múltiples: la relación entre docencia e investigación en las universidades nacionales argentinas. *Revista de Educación*, 24(2), 61-93.
- Piovani, J. M. (2018). Triangulación y métodos mixtos. En Marradi, A. Archenti, N. y Piovani, J. I. *Manual de Metodología de las Ciencias Sociales*. Siglo XXI.
- Porta, L y Aguirre, J (2019). Aportes del enfoque biográfico-narrativo a la comprensión de la docencia y la profesión académica en la universidad. *Revista Faces*, 25(53), 71-89.
- Porta, L. (2021). *La expansión biográfica*. EU-DEBA.
- Presidencia de la Nación. (1995). Ley de Educación Superior 24521. [http://www.me.gov.ar/consejo/cf\\_leysuperior.html#titulo](http://www.me.gov.ar/consejo/cf_leysuperior.html#titulo)
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica*. Paidós.
- Teichler U. (2017). Academic Profession, Higher Education. En Shin J., Teixeira P. (Eds.) *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions*. Springer, Dordrecht.
- Subsecretaría de Políticas Universitarias. Secretaría de Educación de la Nación Argentina. (2022). *Anuario estadístico*.
- Unzué, M. y Rovelli, P. (2020). Expectativas laborales, movilidad e inserción de personas recientemente doctoradas en el área de Ciencias Sociales en Argentina. *Pensamiento Universitario*, 19(1), 38-51.
- Wainerman, C. (2016). El desempeño en el nivel doctoral de educación en cifras: ausencia de información y sugerencias para su producción. *Education Policy Analysis Archives*, 24(125), 1-25.

### **Jonathan Aguirre**

Perfil académico y profesional: Doctor en Humanidades y Artes mención Educación por la Universidad Nacional de Rosario (Argentina). Posdoctor en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de Tres de Febrero (Argentina). Especialista en Docencia Universitaria y profesor en Historia por la Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMP). Docente, investigador y director del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Investigador Asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Investigador del Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata  
Identificador ORCID: 0000-0002-6291-2545

### **Luis Porta**

Perfil académico y profesional: Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de Granada, España. Investigador Principal del CONICET. Docente e investigador

del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Codirector del Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC), UNMP. Actual secretario de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades, UNMP. Director de la carrera de Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Miembro del Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Identificador ORCID: 0000-0002-5828-8743

### **Carolina Vargas Pisani**

Perfil académico y profesional: Becaria de Investigación del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN). Estudiante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Miembro del Grupo de Investigaciones en Educación Superior y Profesión Académica (GIESPA) y del Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata.