

June 2019

Formación universitaria en Administración Pública y capacidades burocráticas en Argentina (1990-2017)


Sergio Agoff

Instituto del Conurbano-Universidad Nacional de General Sarmiento (Buenos Aires, Argentina), sagoff@ungs.edu.ar

Gabriela Mansilla

Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS). Buenos Aires, Argentina, gmansill@ungs.edu.ar

Follow this and additional works at: <https://orb.binghamton.edu/gobernar>

 Part of the [Education Policy Commons](#), [Latin American Studies Commons](#), [Other Public Affairs, Public Policy and Public Administration Commons](#), [Public Administration Commons](#), and the [Public Policy Commons](#)

Recommended Citation

Agoff, Sergio and Mansilla, Gabriela (2019) "Formación universitaria en Administración Pública y capacidades burocráticas en Argentina (1990-2017)," *Gobernar: The Journal of Latin American Public Policy and Governance*: Vol. 3 : Iss. 4 , Article 4.
Available at: <https://orb.binghamton.edu/gobernar/vol3/iss4/4>

This Article is brought to you for free and open access by The Open Repository @ Binghamton (The ORB). It has been accepted for inclusion in *Gobernar: The Journal of Latin American Public Policy and Governance* by an authorized editor of The Open Repository @ Binghamton (The ORB). For more information, please contact ORB@binghamton.edu.

Formación universitaria en Administración Pública y capacidades burocráticas en Argentina (1990-2017)*

Sergio Agoff & Gabriela Mansilla**

Resumen. Este trabajo tiene como objetivo reflexionar acerca del vínculo entre las capacidades burocráticas probablemente involucradas en la gestión de Estados que se reconocen en dos corrientes: neoliberal y neodesarrollista y el desarrollo de la oferta de formación en Administración y Gestión Pública en Argentina durante los últimos veintisiete años, a partir de interrogarnos: ¿cuáles serían esas capacidades en cada caso? y ¿qué ofertas formativas alimentarían esas capacidades? El trabajo postula que este campo de formación se define por las promesas en torno a sus perfiles de egreso y los alcances para ellos diseñados, al mismo tiempo que se constituye como un horizonte consolidado institucionalmente para la formación de las burocracias estatales. El trabajo propone un esquema de comparación entre carreras y niveles de formación que posibilita formular hipótesis acerca del comportamiento del sistema académico respecto de las necesidades de formación para la gestión pública.

Palabras clave: Formación universitaria, Administración Pública, capacidades burocráticas, Estado neoliberal, Estado neodesarrollista.

University education in Public Administration and bureaucratic capacities in Argentina (1990-2017)

Abstract. This work aims to reflect on the link between the bureaucratic capacities probably involved in the management of States that are recognized in two currents: neo-liberal and neo-developmental and the development of the training offer in Administration and Public Management in Argentina during the last twenty-seven years, from questioning ourselves: what would be those capacities in each case? And what training offers would feed those capabilities? The work postulates that this training field is defined by the promises regarding their graduation profiles and the scope for them designed, at the same time that it is constituted as an institutionally consolidated horizon for the formation of state bureaucracies. The work proposes a scheme of comparison between

Recepción: enero 24 de 2019 | Modificación: marzo 7 de 2019 | Aprobación: mayo 3 de 2019

DOI: 10.22191/gobemar/vol3/iss4/2

* Este trabajo se desarrolla en el marco de los proyectos “Capacidades de la burocracia del estado nacional para la formulación e implementación de políticas públicas en sectores estratégicos” (Proyecto de Investigación Científica y Tecnológica 2015-2090); y “Actores y tramas institucionales presentes en la formación del currículum de Administración Pública en Argentina desde 1990 a la actualidad”. Ambos proyectos enmarcan su trabajo en el Instituto del Conurbano, Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires-Argentina.

** **Sergio Agoff.** Investigador-Docente de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS). Buenos Aires, Argentina. sagoff@ungs.edu.ar. **Gabriela Mansilla.** Investigadora-Docente de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS). Buenos Aires, Argentina. gmansill@ungs.edu.ar

careers and levels of training that makes it possible to formulate hypotheses about the behavior of the academic system with respect to training needs for public management.

Key words: University education, Public Administration, bureaucratic capabilities, Neo-Developmentalist State, Neoliberal State.

Contenido. 1. Introducción. 2. Revisión de la literatura. 3. Metodología. 4. Perfiles y alcances de las carreras en sus tres niveles de formación y los sesgos de las ofertas formativas. 4.1 Descripción institucional de las carreras. 4.2 Dinámica de altas y bajas en la oferta de formación. 4.3 Objetivos de la formación. 4.4 Sesgos de formato y contenido de las ofertas formativas. 5. Observaciones acerca de la vinculación entre formación en Administración Pública y capacidades burocráticas en Argentina. 6. Conclusiones. 7. Referencias. 8. Anexo 1: Cuadro de carreras

1. Introducción

El presente trabajo indaga sobre la contribución a la construcción de capacidades estatales por parte de las diversas ofertas de formación en Administración y Gestión Pública del sistema universitario argentino en los últimos veintisiete años. Si bien la construcción de estas capacidades reconoce factores multicausales, su vinculación con el conocimiento experto sobre la administración y gestión pública sin duda merece este esfuerzo. Esta elaboración se produce en la intersección de los resultados provisorios de dos proyectos de investigación que indagan, en un caso, las capacidades de la burocracia estatal, y en el otro, la estructura curricular del sistema de formación universitaria en Administración Pública.

De este modo, las preguntas y conclusiones a las que arribamos, procuran iniciar una línea de interrogación que provea a la reflexión más general sobre la formación para la gestión pública, a partir de la preocupación por lo que entendemos como promesas y horizontes de esta formación.

El vínculo entre los dos términos que se indagan, es analizado en dos momentos diferenciados según el tipo histórico de Estado vigente en Argentina: por un lado, el Estado bajo el predominio de las concepciones llamadas neoliberales; y el Estado bajo el signo de políticas denominadas “neodesarrollistas”, por el otro. Para definir ambos tipos de Estado, tomamos como referencia los desarrollos de distintos autores que, al estudiar el último período gubernamental del peronismo en Argentina y algunas expresiones políticas en sintonía con aquél en el resto de América Latina, caracterizan esa distinción en términos del papel asignado al Estado en el desarrollo de la economía nacional, desplegado a partir del diseño e implementación de políticas públicas (Zicari, 2017; Castellani y Gaggero, 2017; Bresser-Pereira, 2007).

El Estado surgido de los procesos de reforma de fines de los años 80 y comienzos de la década posterior, señalado como *Estado mínimo* o *Estado efectivo*, pone en funcionamiento un conjunto de orientaciones que se desprenden del llamado Consenso de Washington, guiado por lo que se ha conceptualizado como un “reduccionismo neoliberal” (Vilas, 2009) procurando reformas políticas, sociales y económicas de naturaleza pro-mercado. Se trata de un Estado “en tanto institucionalización de relaciones de poder, disminuido a su dimensión administrativa e incluso gerencial: vale decir, a un conjunto de aparatos, agencias y organismos.” (Vilas, 2009, 28).

Por otra parte, al influjo de los cambios ocurridos en la estructura económica mundial y sus impactos en América Latina, se asociaron a la reintroducción de la cuestión del desarrollo, dando lugar “a la aparición de enfoques en teoría del Estado, la gestión y las políticas públicas que parte de la literatura recientemente neodesarrollista (Bresser, 2007). Una porción significativa de estos enfoques neodesarrollistas ha estado fuertemente influenciada por perspectivas teóricas que consideran a las dimensiones institucionales, *en particular las estatales*, como determinantes al momento de la explicación del desarrollo” (Schweinheim, 2011, 72, el subrayado es nuestro)

En estos dos formatos estatales diversos se enmarca el accionar productivo de la burocracia y el despliegue de capacidades que deben considerarse de manera particular, dada sus orientaciones divergentes.

La cuestión de la “productividad” de la burocracia remite a un conjunto de problemas. Entre ellos, los que se organizan en torno al papel del conocimiento técnico y la *expertise*, y al uso de estos recursos como contribución a la función de legitimación del accionar del Estado.

La relación entre *burocracia* y *conocimiento* subyace en la propia génesis del fenómeno burocrático; la misma cuestión es retomada por la posterior literatura sobre el tema, cuyas dimensiones de análisis suelen ser la cuestión de la incorporación y uso del conocimiento experto, por un lado; y, por el otro, los aspectos vinculados a las trayectorias y la continuidad de los funcionarios como elementos básicos de la configuración burocrática.

La dimensión técnica de la burocracia remite a la presencia de conocimiento específico para la administración y gestión de los asuntos públicos, puesto en acto por individuos técnicamente preparados. Basados en estudios como los de Grindle (1977), los criterios para calificar a los técnicos son la educación recibida y la relación entre educación y posición, la cual refiere a la ocupación de posiciones relacionadas con su instrucción técnica. En este contexto, se inscriben las reglas y la historia de la carrera burocrática que se conciben como criterios fundamentales para definir al técnico y su “conversión” en burócrata a partir de su profesión. Tal como lo señalamos anteriormente, los aspectos burocráticos de las capacidades refieren fuertemente a un determinado conocimiento que permite operar e intervenir en la administración pública. Pero ¿qué conocimiento?

En la búsqueda de la eficiencia, como afirma Schneider (1991), la lógica técnica aplica cálculos técnicos a factores internos correspondientes a la ejecución de la política. Las organizaciones burocráticas pretenden ser sistemas racionales administrados por criterios de eficiencia, en los que se determinan objetivos y se escogen los medios más adecuados y eficientes para alcanzarlos en el marco de condicionamientos normativos. Pero la capacidad técnica por sí sola no basta, pues es necesario conocer además ciertas reglas y procedimientos propios del ámbito burocrático. Por ende, el conocimiento técnico tiene tanto una dimensión científica cuanto organizacional (Bresser-Pereira, 1973).¹

¹ La convergencia en el conocimiento técnico condujo a Bresser-Pereira (1973) a sostener que tecnócratas y burócratas son una misma cosa, siendo redefinidos como tecnoburocracia; e incluye a los administradores burocráticos dentro de los segmentos técnicos (economistas, ingenieros, administradores públicos, etcétera), sin connotación valorativa. Bourdieu sostiene, en su trabajo *La nobleza de Estado*, que en el análisis meritocrático se explicitaba la relación entre democracia y burocracia, concebida a partir de un principio meritocrático: “Sostenía Weber que «La democracia está en una posición ambigua frente al examen especializado, como frente a todos los fenómenos de burocratización que, sin embargo, ella misma favorece». Así, por un lado, Weber aprobaba el reemplazo de la dominación de los notables por la de la «gente

Ahora bien, la cuestión relacionada con el lugar que tiene la incorporación de conocimiento se liga, a su vez, con la de cuáles son los espacios habilitados dentro de la propia gestión para la producción y circulación de conocimiento a esos fines. En este punto hay una distinción posible entre los lugares dentro de la propia estructura estatal o el recurso a instituciones externas (universidades) como proveedoras de los conocimientos. La literatura en general, vincula formación con capacidad del Estado, asociada a procesos de profesionalización: “La formación del personal de las administraciones públicas está llamada a jugar un papel estratégico en el desarrollo de las capacidades del Estado” (Bonifacio, 2013, p. 1). Bonifacio vincula formación con la idea de mérito como condición para el acceso a la administración, lo que se traduciría en *calidad institucional*, impactando en el desempeño estatal.

En este orden de ideas, abordaremos el vínculo entre capacidades y estructura curricular de formación, también desde el supuesto de que esta última realiza una suerte de “traducción” de los problemas de la gestión estatal, lo que contribuirá a la definición del tipo de conocimiento a impartir por el sistema de formación.

Para ello, en una primera parte se da cuenta de algunas definiciones sobre capacidades estatales, presentes en la literatura especializada. Luego, se muestran los perfiles y alcances de las distintas carreras, en los niveles de pregrado, grado y posgrado, vinculándolos a la pretensión de formación de las burocracias públicas. Trabajando sobre fuentes documentales, se analizan los objetivos de las carreras y se da cuenta de los requisitos de ingreso a las mismas.

En una segunda parte, este trabajo busca poner en primer plano los sesgos de contenido de las ofertas asociándolos a la formación de capacidades para la gestión de lo público. Se desarrollan allí las cuestiones ligadas a los modos y las temáticas transmitidas en esos espacios de formación, procurando determinar su peso en la vinculación con las capacidades descritas.

2. Revisión de la literatura sobre capacidades

Este punto se basa en la revisión de la literatura producida hasta el momento en torno al concepto de *capacidades estatales*, cuya reflexión se ha incrementado en los últimos años junto a la revalorización del papel del Estado en América Latina.

En primer lugar, la noción de capacidades estatales presenta dos tipos de aproximaciones: por un lado, las más centradas en la Ciencia Política que refieren a la construcción de *capacidades institucionales* para penetrar en el territorio y llevar a cabo acciones de coordinación de la vida social a través de las estructuras estatales y la ejecución de políticas (Mann, 2006 [1991]). Por otro lado, se encuentran los abordajes centrados en las *capacidades administrativas e instrumentales* focalizadas tanto en las burocracias como conjunto de estructuras y procesos de trabajo, cuanto en términos de personal que se desempeña en esas organizaciones (Sikkink, 1993; Hildenbrandt & Grindle, 1997; Oszlak & Orellana, 1999; Alonso, 2007; Repetto, 2007).

De esta forma, los análisis de capacidades han considerado dos dimensiones: la técnico-administrativa y la político-institucional. Por un lado, la capacidad técnica, definida

competente» proveniente de todas las capas sociales; por el otro, temía y combatía la aparición de una «casta» privilegiada originada en el examen y el título escolar. De esta manera, el título escolar se acercaría a lo que fue en el pasado el título nobiliario” (Bourdieu, 2013, p. 529).

como la habilidad para gestionar políticas públicas por medio de la aplicación del conocimiento científico-tecnológico, implementada por técnicos especializados en la materia, las unidades del aparato administrativo diseñadas con dicho propósito y la disponibilidad de información. Por otro lado, la capacidad administrativa consiste en la competencia de las organizaciones para ejecutar la provisión de bienes y servicios propios de su función (Alonso, 2007). Como ha señalado Repetto (2004), por sí sola, la capacidad administrativa no es condición suficiente (pero sí necesaria) para lograr niveles relevantes de capacidad estatal.

La dimensión político-institucional de las capacidades, como señaló Peter Evans (1996), se refiere a la movilización de recursos sociales por parte de las agencias estatales para lograr sus objetivos de políticas, en el marco de “autonomía enraizada” que concibe a los burócratas a resguardo de situaciones de cooptación por parte de intereses sociales dominantes, pero extendiendo lazos de cooperación en torno a diversos sectores de políticas. Esta idea se asemeja al poder infraestructural, conceptualizado por Michael Mann. En este sentido, capacidad y autonomía constituyen tanto condición como consecuencia de la otra; es decir, que la capacidad favorece la obtención de la autonomía, aunque no es una condición suficiente.

En segundo lugar, el concepto de capacidades ha sido también tratado en referencia a los “*poderes para*” que detentan las agencias estatales. Como señala Bertranou (2015, p. 39), “la capacidad estatal² es la aptitud de los entes estatales para alcanzar los fines que le han sido asignados interna o externamente”. Siguiendo a Grindle, se torna necesario desglosar la capacidad estatal pues no coincide con la realidad ni es analíticamente relevante referirse a la capacidad estatal en forma global y homogénea; se necesita la construcción de criterios de clasificación de las capacidades y desde allí analizarlas en su potencialidad para cumplir con determinadas funciones. De esta forma, las capacidades estatales pueden ser referidas a las funciones a las cuales están vinculadas; al grado y posibilidad de su existencia; al sujeto estatal que pone en acto dicha capacidad; a los componentes empíricos de las capacidades, y a la relación con el concepto de memoria institucional.

La capacidad estatal así pensada, no se ve reflejada en los resultados sino en la existencia de condiciones para el logro de resultados de políticas públicas.

Como sostiene Bertranou (2015), las capacidades no pueden ser analizadas en abstracto, desligadas de funciones que deben ser cumplidas y que dependen del marco histórico-temporal de producción, pues las finalidades del Estado son resultado de luchas políticas sectoriales por la politización de los asuntos políticos, por lo que son particulares para cada contexto estatal.

Las capacidades pueden pensarse de acuerdo con funciones estatales ordenadas en etapas político-históricas según el tipo de Estado imperante. Este tipo de función se correlaciona con el concepto de “alcance del Estado”, desarrollado por Francis Fukuyama (2004). Los tipos estatales están asociados a cambios estructurales, a partir de los cuales el Estado se vincula en forma diferencial con la sociedad en términos cuantitativos y cualitativos.

Otra clasificación respecto de las funciones del Estado diferencia entre las *funciones transversales* y las *sectoriales*. Las primeras son aquellas referidas a la regulación, coordinación, relacionales, o de acción directa (técnicas, administrativas) y refieren a

² Para caracterizar las capacidades, el autor utiliza como sinónimos los términos *institucional* y *estatal*.

instrumentos de gestión transversales a diversos sectores de políticas. Es lo que Hood (1983) denomina “caja de herramientas de un gobierno”. Entre las llamadas funciones transversales se encuentran las capacidades para presupuestar, contratar/comprar, monitorear y reclutar personal. Las segundas, las sectoriales, son aquellas que pueden ser desagregadas en función de políticas específicas: seguridad vial, política social, salud (Repetto, 2004; Alonso, 2007; Rodríguez, 2007).

3. Metodología

En primer lugar, antes de pasar a su descripción, introduciremos el concepto de *curriculum*, al que más arriba hacíamos referencia como “estructura curricular”. Lo que las distintas perspectivas teóricas apuntan como una aproximación a una definición más o menos considerada, ubica al curriculum como *una selección y organización del conocimiento considerado válido* o bien como “portador y distribuidor” de **prioridades** sociales (Goodson, 1995)

Aun considerando la advertencia de Camilloni (2001) respecto de las diferencias conceptuales entre curriculum y planes de estudio³, tomamos para nuestro análisis el tipo de organización de los planes de estudio, considerando los espacios curriculares en cuanto a sus sesgos en función de los formatos, por un lado, y sus contenidos, por el otro.

El análisis de formato considera el modo de organización de actividades. Así, los espacios curriculares fueron clasificados en *asignaturas, seminarios, talleres o prácticas*; para el análisis de las fuentes de selección de los contenidos se clasificaron los espacios curriculares, como *disciplinares*⁴ y *específicos*.⁵

Las *asignaturas* son aquellos espacios curriculares destinados a impartir a los estudiantes los conocimientos teóricos y de las metodologías de investigación ya constituidos. Los *seminarios* se identificaron como espacios abiertos que se constituyen para la discusión académica entre estudiantes y docentes, a partir de materiales estructurados *ad hoc*. Los *talleres* fueron caracterizados como espacios destinados a lograr que el estudiante elabore los aspectos teóricos y metodológicos a través de la relación entre actividades prácticas con la problemática real del campo. Finalmente, las *prácticas* fueron definidas como aquellos espacios en los que se propone la asistencia regular del estudiante a ámbitos extracurriculares, con el fin de que entre en contacto con situaciones concretas que estimulan el análisis de problemas coyunturales y la proposición de mecanismos prácticos para la solución de los mismos.

Se consideraron espacios curriculares *disciplinares* aquellos cuyo fin es la transmisión de saberes ya constituidos. Los disciplinares, a su vez, se dividen en *uni-disciplinares* y *multi-disciplinares*. Los primeros son aquellos que se corresponden con una

³ Camilloni apunta que un plan de estudios es un documento escrito que da cuenta de la organización de las asignaturas, mientras que el curriculum contiene al plan, pero al mismo tiempo lo supera, porque integra el modo en que es implementado y el “ambiente institucional” en el que se desarrolla.

⁴ Los espacios considerados disciplinares refieren a un campo sistemático del saber que tiene su propia estructura sintáctica, un conjunto de objetos de conocimiento, lógicas de descubrimiento y validación, hábitos de pensamiento, actitudes, y valores propios (Amantea, Cappelletti, Cols y Feeney, 2004).

⁵ Respecto de los contenidos hemos incorporado también una categoría “Otros”, que reúne una serie de espacios curriculares que no son disciplinares (por lo menos, respecto de las disciplinas consignadas anteriormente) ni específicos, e incluyen idiomas, informática, y temáticas referidas a tecnologías no específicas del sector público.

disciplina, mientras que los segundos corresponden a espacios curriculares que remiten a dos o más disciplinas.

Se definieron como *específicos* los espacios curriculares cuya fuente de selección de contenidos están ligados en forma directa a la gestión pública. Entre ellos se señalan dos tipos de especificidad: “*administración pública*” y “*problemáticos*”. Los primeros son aquellos que reciben este nombre (o bien, Gestión Pública o Gerencia Pública) porque identifican de manera directa el campo de referencia y aplicación; los segundos son aquellos que abordan asuntos o cuestiones problematizadas, vinculados con determinadas necesidades y conflictos, tanto en el ámbito del Estado como con su interacción con la sociedad; incluimos también entre los *específicos* a las *prácticas*, ya consideradas anteriormente, por entender que por su naturaleza implican el tratamiento de temáticas vinculadas específicamente con la administración pública y su puesta en juego en situaciones de práctica.

Para la definición del universo de carreras de formación en Administración Pública se tomó un criterio amplio, incluyendo dentro del conjunto toda propuesta formativa que contuviera la mención a “administración” o “gestión” pública, o bien al diseño, implementación o evaluación de “políticas públicas”, o al concepto de “gobierno”. Hemos exceptuado únicamente las carreras de cualquier nivel de “Ciencia Política” o de “Administración”, salvo en los casos en que dichas propuestas presentaran tramos de orientación que tuvieran por lo menos dos semestres de extensión y un mínimo de seis espacios curriculares dedicados a la Administración/Gestión Pública. Las fuentes utilizadas han sido los planes de estudio de cada una de las carreras, trabajando con la información de las páginas institucionales de las universidades y la documentación agregada sobre creación, aprobación y acreditación de carreras elaborada por la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación y Deportes de la República Argentina. El estudio de la oferta de formación se realiza en dos etapas: 1990-2005 y 2006-2017.

Por último, considerando que como establecimos en el inicio, este trabajo hace dialogar los materiales de dos proyectos de investigación, queremos dejar indicado en este punto las relaciones que, pensamos, pueden establecerse entre capacidades estatales y sistema de formación, a partir de las definiciones encontradas en la literatura sobre capacidades.

En cuanto a la distinción entre capacidades técnico-administrativas y capacidades político-institucionales, establecemos una correspondencia fuerte, en relación con la fuente de selección de contenidos de los diversos espacios curriculares, entre capacidades y formación disciplinar, particularmente en algunas disciplinas según sea el caso (como se verá, para el campo de formación que nos ocupa, esto se manifiesta en los pesos relativos de la Ciencia Política, la Administración, la Economía y el Derecho).

Por otra parte, esa misma distinción entre capacidades se vinculará, siempre dentro de la consideración de las fuentes de selección de contenido, a la diferenciación que establecemos entre los espacios curriculares disciplinares y aquellos que llamamos específicos, en el entendido que, dada nuestra definición, estos últimos plantean las problemáticas específicas de la gestión estatal y, por tanto, acercan el foco a las tensiones políticas que subtienden los procesos de gestión.

Finalmente, también en relación con los contenidos, vinculamos espacios curriculares con otra distinción cara a la literatura sobre capacidades: las capacidades genéricas y las capacidades específicas, asociando estas últimas con la cuestión de los sectores de política pública.

4. Perfiles y alcances de las carreras en sus tres niveles de formación y los sesgos de las ofertas formativas

4.1 Descripción institucional de las carreras

La oferta de carreras relacionadas con Administración Pública comprende un total de ciento diez carreras en todo el país, que se distribuyen entre los distintos niveles de formación del sistema universitario, siendo sesenta y cuatro de posgrado, veintisiete de grado y diecinueve de pregrado.⁶ Ello representa un incremento de 156% respecto del primer relevamiento. El nivel de posgrado sigue siendo el que concentra la mayor cantidad de carreras, con 58%, registrando un incremento de catorce puntos respecto de 2005. En segundo lugar, le sigue el nivel de grado, con 25% y finalmente pregrado, con 17%. Estos resultados son relativamente disímiles al cuadro de situación comprendido entre los años 1990 y 2005, lapso en el cual la concentración de carreras en el nivel de grado y posgrado era similar, registrándose una diferencia significativamente menor a la actual. Así, en todos los niveles la oferta ha crecido en cantidad de carreras y de universidades que la ofrecen.

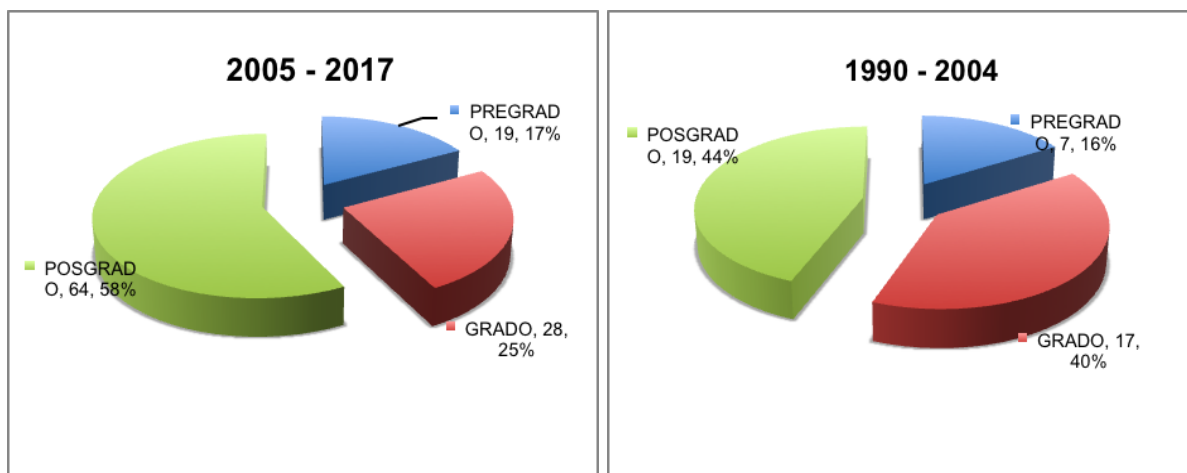


Gráfico 1A (izquierda) y Gráfico 1B (derecha). Cantidad y porcentaje de carreras por nivel. Fuente: Elaboración propia a partir de P. Fagundez y G. Mansilla, 2005, “Formación actual en Administración Pública en Argentina y su aporte dirigido al mejoramiento de las relaciones entre Estado, democracia y desarrollo”, pp. 5-6.

4.2 Dinámica de altas y bajas en la oferta de formación.

Como lo muestra el Gráfico 2, el campo de la formación ha crecido en todos los niveles. El nivel de posgrado mostró una “mortalidad” mayor que en los otros dos niveles.

⁶ En el sistema universitario argentino se consideran tres niveles de formación en línea con la definición encontrada en el documento denominado Glosario Internacional Riaces de Evaluación de la Calidad y Acreditación (RIACES, s. f.): “Tradicionalmente la educación superior se divide en dos ciclos o niveles: pregrado y posgrado. El Espacio Europeo de Educación Superior adopta la estructura de educación superior dividida en dos ciclos, el grado y el posgrado. En algunos países se contemplan tres ciclos: pregrado, grado y posgrado. La denominación de los títulos o certificados conferidos al completar cada uno de los ciclos es variable, dependiendo del sistema de educación, usándose a veces igual denominación para referirse a certificados correspondientes a distinto ciclo” (pp. 16-17).

No obstante, se vio rápidamente “recompensado” por la creación de nuevas ofertas y aun por el hecho de que el cierre de algunas de las tecnicaturas se debió a su reconversión como ofertas de grado. El de grado ha sido el nivel de mayor equilibrio cuantitativo entre sus ofertas cerradas, vigentes y nuevas.

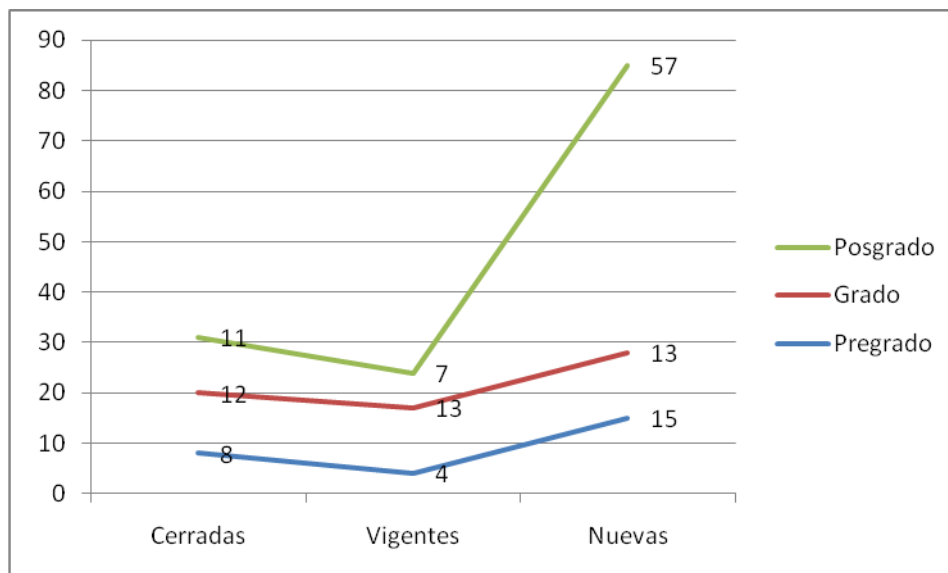


Gráfico 2. Evolución de la oferta formativa en Administración Pública en el período 2005-2017 (Cantidad de carreras cerradas, vigentes y nuevas por nivel). Fuente: Elaboración propia.

Tomando en cuenta los años de creación de las carreras, el período de mayor expansión difiere según los niveles de formación. Para el caso del nivel de posgrado esto se da en la segunda década de este siglo XXI (53.8%). Tanto en pregrado como en grado, dicha expansión tiene lugar entre la última década del siglo XX y la primera década del siglo XXI, con 42.1% y 40.7%, respectivamente. En todos los casos, predominan las universidades del sector público como oferentes de estas carreras.

4.3 Objetivos de la formación

Interpretamos los objetivos de formación explicitados en los planes de estudios como las “promesas” realizadas por las ofertas académicas respecto de su contribución al fortalecimiento de la gestión y administración pública.

En el nivel de *pregrado*, existe un predominio de aquellas propuestas orientadas a la “formación técnica” para el ejercicio laboral dentro del sector público –principalmente gubernamental–, en detrimento de las carreras de carácter “académico”.

En los objetivos planteados en las carreras de *grado*, aparece mayoritariamente la vocación por dotar a sus graduados de marcos analíticos y herramientas para la gestión, marcando claramente una orientación formativa “profesional”, con eje principalmente en la incorporación al Servicio Público. Esto se hace aún más evidente en algunos casos en los que directamente se habla de “formar recursos humanos para el Estado”. En un segundo plano, se identifican, principalmente en universidades privadas, aquellas carreras con una orientación explícita hacia la formación “académica”, entendiéndose por ésta, aquella ligada a la enseñanza de los marcos conceptuales de referencia sobre diversas temáticas.

Finalmente, del análisis de los objetivos planteados por los distintos *posgrados*, surge que en las especializaciones predomina la “formación técnica” para el ejercicio laboral dentro del sector público. En las maestrías se equiparan ambas orientaciones (académica y profesional) y en los doctorados el objeto vuelve a ser académico.

Considerando, entonces, el conjunto, parece predominante la orientación profesional de las ofertas, lo que constituye un dato fundamental para abordar el análisis de la estructura curricular, en particular su grado de coherencia con los objetivos enunciados. Este es el punto que desarrollamos a continuación.

4.4 Sesgos de formato y contenido de las ofertas formativas.

Comenzamos por la exposición de un cuadro resumen que compara los espacios curriculares en los tres niveles de formación, en las dos etapas bajo estudio.

	Pregrado		Grado		Posgrado	
	2005	2017	2005	2017	2005	2017
Formato	100	100	100	100	100	100
Asignatura	95	88	92	92	86	83
Talleres	2	5	2	2	2	6
Seminarios	3	4	4	3	11	10
Prácticas	0	3	2	3	1	1
Contenido	100	100	100	100	100	100
Disciplinares	82	74	78	68	77	66
Administración	41	41,5	27	22,2	28	21,3
Derecho	12	14,8	9	12,7	14	10
Ciencia Política	6	6,1	16	22,7	18	22
Historia	3	2,2	6	6,8	1	0,5
Sociología	7	4,3	7	4,4	5	2,6
Economía	9	10,1	13	10	11	12
Filosofía	4	2,2	1	2,5	3	1,1
Exactas	5	6,1	6	2,5	0	0,5
Metodología de la investigación	10	7,2	12	10,9	13	19,5
Multidisciplinares	3	5,4	3	5,9	7	10,2
Específicas	10	14	8	18	18	29
Administración Pública	75	57	45	76	29	69
Problemáticas	25	24	36	12	66	27
Prácticas	0	19	19	12	5	4
Otros	8	12	14	14	5	5

Cuadro 1. Formato y contenido en pregrado, grado y posgrado en el período 2005 y 2017 (en porcentaje). Fuente: Elaboración propia.

Los planes de estudio presentan, en los tres niveles, un importante predominio de “Asignaturas”. Ello configura un escenario de carreras con tendencia a la transmisión de conocimientos ya establecidos; y, en menor medida, al tratamiento de cuestiones y temas abiertos que respondan a coyunturas en el sector público, que podrían ser objeto de “Seminarios”; o al trabajo con herramientas técnicas para la resolución de problemas, propia de los “Talleres” y su aplicación en el propio ámbito público, propio de las “Prácticas”.

En cuanto al análisis de las fuentes de selección de los contenidos de los espacios curriculares se ve, en todos los niveles, un predominio de espacios curriculares “Disciplinarios”. En el segundo período se verifican transformaciones en los pesos relativos de esta categoría sin que deje de ser mayoritaria. A diferencia de la categorización de “Formatos”, en este caso las mayores diferencias se dan en los niveles de grado y posgrado.⁷ También en el segundo período se ve un cierto crecimiento de la categoría de espacios curriculares “específicos”. El crecimiento de los espacios que tratan de manera directa con aspectos específicos de la gestión estatal, contrasta con el peso menor que tienen las prácticas como formato: pareciera crecer la identificación de los temas singulares del sector, y no las oportunidades de puesta en práctica de los conocimientos.

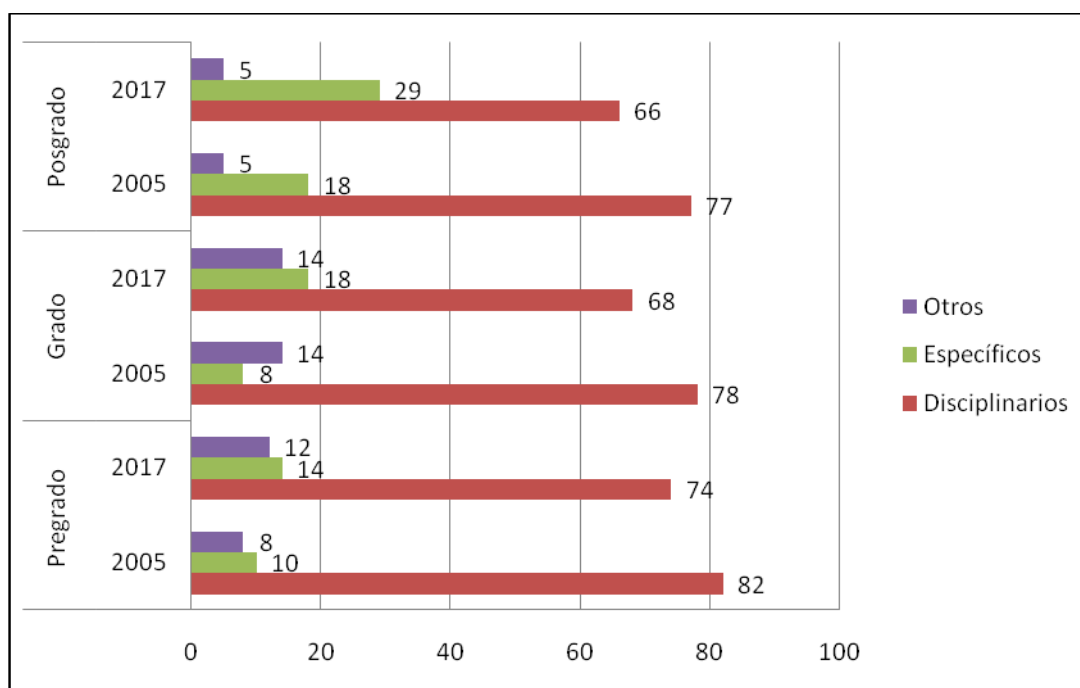


Gráfico 3. Distribución de los espacios “Disciplinarios”, “Específicos” y “Otros” en los niveles de pregrado, grado y posgrado a 2005 y 2017. Fuente: Elaboración propia.

Cuando miramos la categoría disciplinar, encontramos la confirmación del mayor peso relativo de la Administración en pregrado al igual que en el estudio anterior; sin embargo, esta disciplina desciende en grado y en posgrado respecto al 2005. En segundo lugar, la Ciencia Política, que tiene una expresión menor en pregrado, pasa tanto en grado

⁷ Aquí realizamos una reflexión sobre el conjunto del nivel de posgrado sin desagregación por subnivel de especialización, diplomatura, maestría y doctorado, aun con todas las prevenciones necesarias, dado que se considerarán en conjunto estructuras que apuntan a objetivos diferenciados.

como en posgrado a ser la disciplina más importante, superando la significación que tenía en el período anterior. Luego tenemos al Derecho y la Economía en los tres niveles, sin que se aprecie una modificación significativa en ambos períodos. Finalmente, similar comportamiento se observa en Metodología de la Investigación en ambos períodos considerados.

Respecto de los espacios “*Específicos*”, el liderazgo en 2005 pertenecía a la categoría “Administración Pública”, excepto en el nivel de posgrado, en el cual predominaban los espacios curriculares denominados “Problemáticos”, dando cuenta de las características de los propósitos de este nivel de formación. La preeminencia de la categoría “Administración Pública” se ha reforzado en el segundo período, incluso en el nivel de posgrado. La menor presencia de los espacios “Problemáticos” da lugar a una interrogación acerca de los procesos de transferencia de la investigación del campo a los espacios de formación, así como también otra sobre la relación entre gobiernos y procesos formativos, entendiendo que los espacios “Problemáticos” podrían traducir también las cuestiones que los Estados asumen como desafío de gestión.

De esta manera, podría caracterizarse a la formación en los tres niveles analizados como una formación disciplinar con énfasis en Administración y Ciencia Política en el caso de grado y posgrado; mientras que, en pregrado, la segunda es reemplazada por Derecho. Los espacios específicos de tratamiento de los temas y problemas de gestión aparecen, pero limitados. Los formatos privilegiados en cuanto a la enseñanza son los de transmisión de contenidos disciplinares.

Este campo de formación, por lo anteriormente desarrollado, es de tipo “contenidista”, dominado por disciplinas, y con una muy baja articulación, al menos desde el punto de vista formal, con los espacios del sector público, potenciales demandantes y “usuarios” de la oferta de carreras en este campo.

5. Observaciones acerca de la vinculación entre formación en Administración Pública y capacidades burocráticas en Argentina

De lo anterior podemos desplegar una serie de observaciones entre el vínculo entre sistema de formación en Administración Pública y construcción de capacidades estatales en tres órdenes diferentes: la relación entre las distintas orientaciones que han marcado la gestión del Estado durante el período y el sistema de formación; el de esos vínculos en relación con el tipo de capacidad; y la consistencia de la formación en relación al tipo de capacidades a la que haría la mayor contribución.

En cuanto al primero de los asuntos, como habíamos dicho anteriormente, distintos autores establecen diferencias en los dos períodos que consideramos, en América Latina, y en Argentina en particular. Coincidente con el primero, el Estado, anclado en el paradigma “neoliberal”, desarrolla un programa de políticas resumido en las posiciones del Consenso de Washington. En el segundo hay una orientación de las políticas que pueden definirse como “neodesarrollistas”. Bresser (2007) sitúa esta posición como un “tercer discurso”, tan enfrentado con la experiencia populista anterior como a la ortodoxia convencional. También para Zícarí (2017), y Castellani y Gaggero (2017), esa transformación se expresa en el reposicionamiento central del Estado en la conducción del desarrollo nacional y en la preeminencia de la política por sobre las consideraciones de carácter meramente economicista. En estos tres últimos autores hay coincidencia, además, en que los instrumentos de política utilizados están asociados a transformaciones institucionales.

Cardozo y Bulcourf (2016, p. 218) señalan que: “La relación entre el desenvolvimiento de un área de conocimiento, la forma de Estado y la gestión pública es muchas veces difícil de visualizar” pero que, no obstante, “desarrollo disciplinar y proyecto político se han imbricado de una manera especial en las diferentes etapas históricas de articulación entre Estado y sociedad”.

Asumiendo, entonces, esos postulados, surgen tres elementos significativos a la hora de una evaluación sobre el impacto que han tenido los cambios operados en el papel del Estado sobre el sistema de formación universitaria en Argentina.

En primer lugar, el Estado identificado anteriormente con las posiciones del Consenso de Washington encaró procesos de reforma apuntando al “saneamiento fiscal”, lo que implicó un fuerte ajuste de sus estructuras y planteles. En este mismo período se desarrolló un primer auge de las carreras en Administración y Gestión Pública, durante la década de 1990. Podríamos preguntarnos: ¿por qué surgieron estas carreras en un período de ajuste y retracción estatal (Estado mínimo)? ¿A qué nuevas capacidades apuntaban?⁸

En segundo lugar, con el cambio del tipo de Estado es preciso reconocer, habida cuenta de la continuidad de la oferta formativa, el notable crecimiento registrado en los años del segundo período (2005-2017). Podría especularse que dicho crecimiento guarda sintonía con los énfasis políticos en el nuevo papel que se atribuye al Estado y en las expectativas que depara. Si bien el mayor crecimiento se da en el nivel de posgrado, lo que puede suponer un retorno más atenuado hacia la gestión estatal, lo cierto es que el incremento de carreras se da en todos los niveles y puede considerarse como evidencia de que el sistema universitario no permanece al margen de los cambios políticos y sociales del momento.⁹

El tercer elemento puede ser visto como contradictorio, respecto de lo anterior. Los “dos Estados” convivieron con los períodos de auge y crecimiento de la oferta formativa en Administración Pública. Sin embargo, al comparar los planes de estudio de las carreras en ambos períodos, no pueden reconocerse diferencias significativas, no pareciera la estructura curricular reaccionar en este nivel a los cambios registrados por la literatura en cuanto a las divergentes orientaciones de política señaladas.¹⁰

En cuanto al abordaje de los vínculos del sistema universitario de formación con el tipo de capacidad, esto es, su contribución a la construcción de capacidades, es oportuno señalar que, de las capacidades enunciadas, la estructura curricular de las carreras parece

⁸ Capacidades en materia de información, programación y evaluación, de formulación, implementación y coordinación de políticas, que, al decir de Martínez Nogueira (2015), no llegan a constituirse. Similar señalamiento realiza el mismo autor ante el tipo de Estado “novedarrollista” o, tal como prefiere él mismo expresarlo, la “reorientación de las políticas”, durante el segundo período, que no tuvieron un correlato en la construcción de capacidades.

⁹ Esto sintoniza con lo que se afirma en el campo de los estudios sobre el currículum, en el sentido de que puede pensarse al currículum como un producto histórico, no solo por su propio desarrollo y devenir sino por el modo en que ha respondido a distintos contextos políticos, económicos y sociales, “interiorizando” el conflicto social (Goodson, 1995).

¹⁰ Para ilustrar este punto, a partir de algunos casos de materias integrantes de los planes de estudio, si en el primer período pueden verse algunos espacios que refieren a los temas de actualidad en ese momento (reforma estatal, reforma administrativa, regulación, etcétera), en la segunda etapa es difícil identificar las cuestiones propias del período (empresas públicas, problemática de la deuda externa, etcétera). Es interesante notar que, en el segundo período bajo estudio, muchos de los espacios destinados al tratamiento de la reforma estatal desaparecieron y en algunos casos fueron reemplazados por asignaturas o seminarios vinculados a los temas de modernización.

responder de manera más adecuada a las capacidades técnico-administrativas, que a las político-institucionales. Tal como aparece en los cuadros que ordenan la información de referencia, la formación disciplinaria se apoya en una estructura cuaternaria, en la que sobresalen la Ciencia Política y la Administración, y en segundo plano la Economía y el Derecho. El peso de la disciplina política, el desarrollo de sus temáticas, podría dar cuenta del tratamiento de las capacidades político-institucionales y por lo tanto desbaratar nuestra anterior afirmación. Sin embargo, sostenemos que el menor peso de los espacios que dan lugar al planteo de problemáticas específicas de la gestión estatal, conspiran contra la profundización de las temáticas ligadas a aquellas capacidades políticas; por el contrario, una mayor presencia de estos espacios combinados con los contenidos de la Ciencia Política fortalecería ese tipo de formación.

Si se conviene, entonces, que las capacidades técnico-administrativas obtienen mayor respuesta en el sistema de formación, debe decirse que, entre ellas, se apunta a la formación de capacidades genéricas, asociadas a las funciones transversales, con una ausencia significativa de las capacidades asociadas a los sectores de la gestión estatal. Este es un rasgo que destaca en las diversas propuestas, la presencia muy menor, acotada, de la problemática sectorial (salud, educación, seguridad, empleo, seguridad social, etcétera).¹¹

Por último, acerca de la consistencia de la formación en relación con el tipo de capacidades a la que haría la mayor contribución, hay un aspecto deficitario que puede desprenderse de la caracterización general que hemos hecho.

El modo de estructurar el currículum por disciplina revierte en una formación de naturaleza “contenidista”, en la que priman los corpus centrales de las disciplinas principales y sus derivados instrumentales. Por otra parte, los objetivos de la formación declarados en los planes de estudio explicitan enfáticamente la preocupación por la inserción laboral en el Estado (recordando que en los tres niveles analizados se tienen objetivos de ese tipo), por tanto, su horizonte debería ser la formación en capacidades administrativas, de índole técnica, vinculadas a las funciones transversales.

Sin embargo, como hemos visto en el análisis de los formatos de los espacios curriculares, esta formación se realiza con escasez de espacios de práctica y de articulación con la gestión estatal. Este hecho pone en entredicho el grado de consistencia de las adquisiciones así logradas. Pensar, analizar y estudiar al Estado y su aparato pero sin vínculo *in situ* compromete las posibilidades de comprensión de las dinámicas de procesos que involucran los dos principales aspectos de la gestión pública. Algunos especialistas en didáctica dan cuenta de un sendero en el que un problema es “extraído”, por así decirlo, del campo de la realidad, contextualizado en la situación de aula y tratado bajo marcos conceptuales específicos y luego recontextualizado en el espacio de la práctica (Feldman y Palamidessi, 2001). Este camino propio de las carreras que pretenden una formación para la intervención en la realidad, requiere de aquellos espacios que hemos identificado como “talleres” y “prácticas”. El peso menor de ese tipo de espacios curriculares en el conjunto que analizamos da cuenta de ese déficit.

¹¹ La forma de entender y gestionar las diversas cuestiones *de hecho* en el sector público es fundamentalmente sectorial, en detrimento de lo integral. No obstante, las ofertas de formación no reflejarían esta realidad, al menos en términos de cómo presentan sus propuestas formativas mayormente unidisciplinarias y basadas en competencias genéricas. Nos preguntamos si las funciones transversales no ameritan, asimismo, una mirada sectorial de las políticas públicas y de las características específicas de los saberes y recursos de aquellas organizaciones que intervienen en ese proceso, para dar cuenta de dinámicas y lógicas que no son fácilmente asimilables.

6. Conclusiones

Planteamos en la introducción de este artículo que trabajaríamos en relación con dos preocupaciones sobre el sistema de formación en Administración y Gestión pública, sus horizontes y promesas. En este sentido, consignamos a continuación dos conclusiones que se desprenden de nuestro análisis y un tercer punto que constituye una apuesta futura posible.

En primer lugar, en relación con lo que llamamos “promesas” de la formación ligadas a los objetivos declarados en los planes: por un lado, sostenemos que si la oferta formativa prepara para la gestión, no puede mantenerse inmune a los cambios en los marcos políticos de la acción estatal que son los que determinan los tipos de gestión. Ya está dicho, contrariando esa afirmación, que no se registran cambios significativos en los tipos y sesgos disciplinarios en la estructura curricular. Esto entraña, por tanto, la necesidad de una reflexión académica que procure establecer las posibilidades y límites de esos ajustes.

Por otro lado, si los objetivos de la formación declarados en los planes de estudio están fuertemente ligados a las capacidades administrativas, de índole técnica y vinculadas a las funciones transversales, esta formación presenta un déficit, por la falta de espacios curriculares adecuados.

En segundo lugar, hemos sistematizado información que muestra que este espacio de formación ha ido creciendo significativamente entre finales del siglo pasado y comienzos del presente. Esto representa la consolidación de la oferta formativa, que debe volverse atractiva para las propias administraciones públicas de distintos niveles de gobierno, las que hasta ahora se han comportado con parquedad respecto de este campo.

Lo último constituye, más que una promesa, un horizonte de desarrollo de la formación para el mejoramiento de la enseñanza en este campo y, simultáneamente, un aprovechamiento integral de estas propuestas, bien sea por medio de una mejor inserción laboral de sus graduados, como también por el incremento del trabajo colaborativo con el sector público. Esta es la apuesta a un desarrollo futuro posible.

7. Referencias

Agoff, S., Mansilla, G., Fagundez, P., Montes, K. Cousillas, N. y Barrau-Vera, M. P. (2017). *Mapa de la Formación Universitaria en Administración Pública en Argentina. Su conformación en 2006 y en 2017*. Los Polvorines, Argentina: Ediciones UNGS [en imprenta].

Amantea, A., Cappeletti, G. L., Cols, E. B., y Feeney, S. (2004). Concepciones sobre currículum, el contenido escolar y el profesor en los procesos de elaboración de textos curriculares en Argentina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 12(40), 1-18. Recuperado de <https://bit.ly/2ZvN4VV>

Alonso, G. V. (2007). *Las capacidades institucionales entre el estado y la sociedad*. Ponencia presentada en el Cuarto Congreso Argentino de Administración Pública, Buenos Aires, 22-25 de agosto.

Bertranou, J. (2015). Capacidad estatal: Revisión del concepto y algunos ejes de análisis y debate. *Revista Estado y Políticas Públicas*, (4), 37-59. Recuperado de <https://bit.ly/2IEwOLm>

Bourdieu, P. (2013). *La nobleza de Estado. Educación de élite y espíritu de cuerpo*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

Bresser-Pereira, L. (1973). *Ideología y tecnoburocracia*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Bresser-Pereira, L. (1995). *Estado, aparelho do Estado e Sociedade Civil*. Brasília, Brasil: ENAP, Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado.

Bresser-Pereira, L. (2007). El nuevo desarrollismo y la ortodoxia convencional. *Economía UNAM*, 4 (10), 7-29. Recuperado de <https://bit.ly/2wT3oUh>

Bonifacio, J. A. (2013). *El vínculo entre profesionalización y formación como pilar de políticas sustentables de desarrollo de capacidades estatales*. Ponencia presentada en el XVIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Montevideo, Uruguay, 29 oct.-1 nov.

Cardozo, N. y Bulcourf, P. (2016). El desarrollo institucional de la Administración y Políticas Públicas en Argentina. Un estudio de la enseñanza desde el proceso democratizador hasta nuestros días. *Estudios Políticos*, (49), 216-238. Recuperado de <https://bit.ly/2wRLDV5>

Camilloni, A. (2001). Modalidades y proyectos de cambio curricular. En *Aportes para un cambio curricular en Argentina 2001*. Facultad de Medicina/UBA – OPS/OMS.

Castellani, A. y Gaggero, A. (2017). La relación entre Estado y la élite económica. En A. Pucciarelli y A. Castellani (Coords.), *Los años del kirchnerismo. La disputa hegemónica tras la crisis del orden neoliberal*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.

Evans, P. (1996). El Estado como problema y solución. *Desarrollo Económico*, (35), 529-559. Recuperado de <https://bit.ly/2WHmAPd>

Fagundez, P. y Mansilla, G. (2005). *Formación actual en Administración Pública en Argentina y su aporte dirigido al mejoramiento de las relaciones entre Estado, democracia y desarrollo*. Ponencia presentada en el Tercer Congreso Argentino de Administración Pública, Buenos Aires, Argentina, Asociación Argentina de Estudios de Administración Pública. Recuperado de <https://bit.ly/2IfoAKy>

Feldman, D. y M. Palamidessi (2001). *Programación de la enseñanza en la universidad. Problemas y enfoques*. [Colección Universidad y Educación. Serie Formación Docente N.º 1]. Buenos Aires, Argentina: UNGS.

Fukuyama, F. (2004). *La construcción del Estado. Hacia un nuevo orden mundial en el siglo XXI*, Barcelona, España: Ediciones B.

Goodson, I. (1995). *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona, España: Pomares Corredor.

Grindle, M. (1977). Power, Expertise, and the “Técnico”: Suggestions from a Mexican Case Study. *The Journal of Politics*, 39(2), 399-426. doi: 10.2307/2130057

Hilderbrand, M. y Grindle, M. (1997). Building Sustainable Capacity in the Public Sector: What Can Be Done? En M. S. Grindle (Ed.), *Getting Good Government. Capacity Building in the Public Sectors of Developing Countries*. Cambridge, MA: Harvard University Press

Hood, C. (1983). *The Tools of Government*. Chatham, NJ: Chatham House Publishers.

Mann, M. (2006 [1991]). El poder autónomo del Estado: sus orígenes, mecanismos y resultados. *Revista Académica de Relaciones Internacionales*, (5), 1-43. Recuperado de <https://bit.ly/2RgwKp3>

Marquina, M. (2004, julio). *Panorama de las titulaciones en el sistema de educación superior argentino: aportes para un estudio comparado*. Buenos Aires, Argentina: Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. Recuperado de <https://bit.ly/2IIdTzj>

Martínez Nogueira, R. (2015). La gestión pública durante el kirchnerismo. En C. Gervasoni y E. Peruzzotti (Eds.), *¿Década ganada?: Evaluando el legado del kirchnerismo*. Buenos Aires, Argentina: Debate.

Oszlak, O. y E. Orellana (1999). El análisis de la capacidad institucional: aplicación de la metodología SADCI. [Documento de trabajo]. Recuperado de <https://bit.ly/2gbCf64>

Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior, RIACES (s. f.). *Glosario internacional RIACES de evaluación de la calidad y acreditación*. Recuperado de <https://bit.ly/2N3oESn>

Repetto, F. y J. Moro (2004). Capacidades institucionales y políticas sociales: reflexiones a partir del caso argentino. En J. Bertranou, J. M. Palacio, y G. Serrano (Comps.), *En el país del no me acuerdo. (Des) memoria institucional e historia de la política social argentina*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo Libros.

Rodríguez Gustá, A. L. (2007). Capacidades estatales e institucionales: ¿de qué estamos hablando? En G. Alonso (Coord.), *Capacidades estatales, instituciones y política social*. Buenos Aires, Argentina: Prometeo.

Schneider, B. R. (1991). *Politics within the State: Elite Bureaucrats and Industrial Policy in Authoritarian Brazil*. Pittsburgh, PA: University of Pittsburgh Press.

Schweinheim, G. F (2013). Desarrollo, instituciones y organizaciones públicas. Niveles de gobierno, reglas institucionales y tipologías organizacionales para el desarrollo. En José A.

Bonifacio (Comp.) *Reformas Administrativas y Políticas Públicas. Enfoques, instrumentos y prácticas en Argentina*. AAEAP. Buenos Aires. Argentina

Sikkink, K. (1993). Las capacidades y la autonomía del estado en Brasil y Argentina. Un enfoque neoinstitucionalista. *Desarrollo Económico*, 32(128), 543-574. doi: 10.2307/3467177

Zicari, J. (2017). Del colapso de la convertibilidad a las bases económicas de la recuperación. La economía política de la presidencia de Eduardo Duhalde. En A. Pucciarelli y A. Castellani (Coords.), *Los años del kirchnerismo. La disputa hegemónica tras la crisis del orden neoliberal*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.

Vilas, C. (2009). El Síndrome de Pantaleón. Política y administración en la reforma del Estado y la gestión del gobierno. En Guillermo F. Schweinheim (Comp.) *Estado y Administración Pública. Críticas, enfoques, y prácticas en la Argentina actual*. AAEAP. Buenos Aires. Argentina

8. Anexo 1: Cuadro de carreras

Carrera	Universidad	Año creación
Tecnicatura Universitaria en Administración Pública	Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco	1994
Tecnicatura en Administración y Gestión Pública	Universidad Nacional del Litoral	2001/ 2003
Tecnicatura en Gestión Jurídica con Orientación en Gobierno Local	Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires	2009
Tecnicatura Universitaria en Gestión Pública	Universidad del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires	2008 ¹²
Tecnicatura en Políticas Públicas	Universidad Nacional de Tres de Febrero	2006
Tecnicatura Universitaria en Administración Pública	Universidad Nacional del Oeste	Sin datos
Tecnicatura en Administración Pública	Pontificia Universidad Católica Argentina (Entre Ríos)	Sin datos
Tecnicatura Universitaria en Administración de Instituciones Estatales	Universidad Nacional de Entre Ríos	Sin datos
Tecnicatura Universitaria en Administración Pública	Universidad Nacional del Comahue	2013
Tecnicatura Universitaria en Administración Pública	Universidad Nacional de San Juan	Sin datos
Tecnicatura Universitaria en Administración Pública	Universidad Nacional de Rosario (Santa Fe)	2006 ¹³
Tecnicatura Universitaria en Administración Pública y Gestión de Políticas Públicas	Universidad Empresarial Siglo 21	2015
Tecnicatura en Administración Pública	Universidad Autónoma de Entre Ríos	2003
Tecnicatura Universitaria en Gestión y Administración Pública	Universidad Nacional de Entre Ríos	2012/2015
Tecnicatura Universitaria en Asuntos Municipales	Universidad Provincial del Sudoeste	2009
Tecnicatura en Administración Pública	Universidad Nacional de San Luis	1995
Tecnicatura en Administración Pública	Universidad Nacional de Tres de Febrero	2007
Licenciatura en Administración Pública - Ciclo de Licenciatura	Instituto Universitario de Gendarmería Nacional	2010
Licenciatura en Administración Pública	Instituto Universitario de Gendarmería nacional	2011/2012
Licenciatura en Administración y Contabilidad del Sector Público con Orientación en Administración Marítima	Instituto Universitario de Seguridad Marítima	2008/2009
Licenciatura en Administración Pública	Universidad Autónoma de Entre Ríos	2006

¹² Modificada por Resolución CS N.º 353/10.

¹³ Resolución CD N.º 1288/06, R.CS N.º 605/06 y R. MECyT 211/07.

Licenciatura en Gestión Pública - Ciclo Complementario	Universidad Nacional de Catamarca	2014/2016
Licenciatura en Ciencia Política y Administración Pública	Universidad Nacional de Cuyo	1968
Licenciatura en Ciencia Política con Orientación en Alternativa en Análisis y Formulación de Políticas Públicas	Universidad Nacional de Entre Ríos	2012
Licenciatura en Ciencia Política con Orientación en Formulación y Gestión de Políticas Públicas y Análisis Político Regional Latinoamericano	Universidad Nacional de Entre Ríos	2015
Licenciatura en Administración Pública	Universidad Nacional de General Sarmiento	1995/1999
Licenciatura en Ciencia Política y Gobierno	Universidad Nacional de Lanús	2000
Licenciatura en Ciencia Política y Gobierno	Universidad Nacional de Lanús	2000
Licenciatura en Administración Pública	Universidad Nacional de San Martín	1998
Licenciatura en Administración Pública - Ciclo Complementario	Universidad Nacional de San Martín	2003
Licenciatura en Administración Pública - Ciclo Licenciatura	Universidad Nacional de San Martín	1994
Licenciatura en Administración Pública	Universidad Nacional de Tres de Febrero	1999
Licenciatura en Gestión de Políticas Públicas (Virtual)	Nacional de Tres de Febrero	2002
Licenciatura en Administración Pública	Universidad Nacional del Comahue	2001
Licenciatura en Administración Pública	Universidad Nacional del Oeste	2009
Licenciatura en Ciencia Política con Orientación en Administración y Planificación Públicas	Universidad Nacional de Rosario	1984
Licenciatura en Ciencia Política con orientación en Administración y Planificación Pública	Universidad Nacional de Río Cuarto	1994
Licenciatura en Administración con Mención en Sector Público	Universidad Nacional de Salta	1985
Licenciatura en Política y Administración Pública	Universidad Argentina de la Empresa	2003
Licenciatura en Gobierno y Relaciones Internacionales	Universidad Argentina de la Empresa	2003
Licenciatura en Ciencia Política y Gobierno	UCES (Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales)	2003
Licenciatura en Políticas Públicas y Gobierno	UMET (Universidad Metropolitana Educación y Trabajo)	2015
Licenciatura en Ciencia Política y Gobierno	Universidad Torcuato di Tella	1994
Licenciatura en Administración Pública	Universidad Empresarial del Siglo	2015

	21	
Maestría en Administración Pública	Universidad Nacional de Córdoba	2005/2009
Maestría en Gestión Pública	Universidad Nacional de Misiones	2011
Especialización en Administración Pública	Universidad Nacional de Tucumán	2000/2010
Maestría en Gerencia Pública	Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco	2004/2016
Maestría en Administración Pública	Universidad Nacional del Litoral	1997/2004 y 2011 ¹⁴
Especialización en Gestión Pública Provincial y Municipal	Universidad Nacional del Nordeste	2012 (UNNE) y 2015 (CONEAU)
Doctorado en Administración Pública	Universidad Nacional del Litoral	2013
Maestría en Evaluación de Políticas Públicas	Universidad Nacional de Entre Ríos	2012
Maestría en Gestión Pública	Universidad Nacional de Rosario	Sin datos
Doctorado en Política y Gobierno	Universidad Católica de Córdoba	2007/2012
Maestría en Gestión Política	Universidad Católica de Córdoba	2004/2009
Maestría en Administración Pública	Universidad Nacional de La Rioja	2015
Doctorado en Administración y Políticas Públicas	Universidad Nacional de Córdoba	2010/2015
Especialización en Administración Pública Provincial y Municipal	Universidad Nacional de Córdoba	2005/2008
Especialización en Políticas Públicas	Universidad Nacional de La Rioja	2009/2011
Maestría en Política y Gobierno	Universidad de San Pablo Tucumán	Sin datos
Maestría en Gestión Pública	Universidad Nacional de Santiago del Estero	2007/2015
Especialización en Gestión Pública	Universidad Nacional de Santiago del Estero	2007/2010
Maestría en Políticas Públicas y Gobierno	Universidad Nacional de Río Negro	2009/2014
Especialización en Dirección de las Organizaciones Públicas	Universidad Católica de Córdoba	2011
Especialización en Producción y Análisis de Información para Políticas Públicas	Universidad Nacional de Córdoba	Sin datos
Maestría en Gestión Estratégica de Organizaciones Públicas	Universidad Nacional de Rosario	2014
Especialización en Dirección y Gestión de Organizaciones Públicas	Universidad Nacional del Litoral	2014 (inicio: 2016)
Maestría en Políticas y Estrategias	Universidad Nacional del Sur	2015
Especialización en Administración Financiera y Control del Sector Público	Universidad Nacional de La Plata	2015
Especialización en Gestión Pública	Universidad Nacional de La Plata	2016
Especialización en Planificación e Intervención para el Desarrollo	Universidad Nacional de La Plata	2012/en proceso
Maestría en Políticas de Desarrollo	Universidad Nacional de La Plata	2012/2015 y 2013 (CONEAU)

¹⁴ Reconocimiento Oficial y validez nacional del título Res. N.º 1240/04 Resolución N.º 451/2011.

Maestría en Finanzas Públicas Provinciales y Municipales	Universidad Nacional de La Plata	1993/2009
Especialización en Derecho Tributario y Finanzas Públicas	Universidad Católica de La Plata	2014 (rm)/2012 (CONEAU)
Especialización en Políticas Públicas	Universidad Católica de La Plata	2010 ¹⁵
Especialización en Administración Financiera Gubernamental	Universidad Nacional de Mar del Plata	2016
Especialización en Política Pública Territorial	Universidad del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires	2001
Maestría en Políticas Públicas y Gerenciamiento del Desarrollo	Universidad de San Martín y Universidad de Georgetown	2000/2005
Maestría en Auditoría Gubernamental	Universidad de San Martín	2002/2016
Maestría en Gobierno y Economía Política	Universidad de San Martín, Escuela de Gobierno de la Provincia de Chaco y Universidad Nacional de Chaco Austral	2009/2011
Especialización en Evaluación de Políticas Públicas	Universidad Nacional de San Martín	2015
Maestría en Planificación y Evaluación de Políticas Públicas	Universidad Nacional de San Martín	2015/en proceso
Maestría en Política y Gestión Local	Universidad Nacional de San Martín	2014
Especialización en Derecho Administrativo y Administración Pública	Universidad de Buenos Aires	2010 (CONEAU) ¹⁶
Maestría en Administración Pública	Universidad de Buenos Aires	1985
Maestría en Ciencias del Gobierno	Universidad del CEMA	2011 ¹⁷
Maestría en Administración y Políticas Públicas	Universidad de San Andrés	1998/2011 ¹⁸
Maestría en Administración Pública	Universidad del Salvador	2003/2011 ¹⁹
Especialización en Gestión Estratégica de las Organizaciones Públicas	Universidad del Salvador	2016/2016-2017
Maestría en Políticas Públicas	Universidad Nacional de Lanús	2000/2005
Maestría en Políticas Públicas	Universidad Torcuato di Tella	1991/2010
Maestría en Políticas Públicas para el Desarrollo con Inclusión Social	FLACSO	2009 ²⁰
Maestría en Políticas Públicas y Desarrollo	FLACSO	2016 ²¹

¹⁵ Dictamen CONEAU del 27 de diciembre de 2011-Sesión N.º 346. RM N.º 530/13.

¹⁶ Res. UBA 2348/11.

¹⁷ Acreditación Resolución CONEAU N.º 1164/11. Reconocimiento oficial y validez nacional por Resolución Ministerial N.º 1525/14.

¹⁸ Acreditación Resolución CONEAU N.º 1153/11 - 951/12.

¹⁹ Acreditación Resolución CONEAU N.º 456/11 - 323/12.

²⁰ Acreditación Resolución CONEAU N.º 10480/09. Validez Nacional del Ministerio de Educación según Resolución N.º 86/11.

²¹ Acreditación Resolución CONEAU N.º 10480/09. Reconocimiento oficial del Ministerio de Educación según Resolución N.º 86/11.

Diplomatura Superior en Desarrollo, Políticas Públicas e Integración Regional	FLACSO	2007
Diplomatura Superior en Gestión y Control de Políticas Públicas	FLACSO	2014
Maestría en Administración Aplicada	Universidad Nacional de Lomas de Zamora	2013
Maestría en Políticas Públicas	Universidad Austral	2016/en proceso
Especialización en Género, Políticas Públicas y Sociedad	Universidad Nacional de Lanús	2015/en proceso
Especialización en Evaluación de Políticas Públicas	Universidad Nacional de Lanús, Universidad Nacional Arturo Jauretche	2015/en proceso
Maestría en Gestión Pública y Desarrollo Gubernamental	Universidad de Buenos Aires	2015
Especialización en Gestión Pública	Universidad de Buenos Aires	2015
Especialización en Administración Financiera del Sector Público	Universidad de Buenos Aires	1996/2011
Especialización en Administración por Resultados	Universidad de Buenos Aires	1996/2015
Maestría en Derecho Administrativo y Administración Pública	Universidad de Buenos Aires	2011
Maestría en Gobierno	Universidad de Buenos Aires	2014
Especialización en Gestión Pública	Universidad Nacional de Tres de Febrero	Sin datos
Especialización en Gobierno Local	Universidad Nacional de Quilmes	2015
Maestría en Desarrollo y Gestión Territorial	Universidad Nacional del Sur, Nacional de Rosario y Nacional de Río Cuarto	2002