

Edición: Primera. Mayo de 2015

ISBN: 978-84-15295-93-8

© 2015, Miño y Dávila srl / Miño y Dávila editores sl

Prohibida su reproducción total o parcial, incluyendo fotocopia, sin la autorización expresa de los editores.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

Diseño: Gerardo Miño
Composición: Laura Bono



Página web: www.minoydavila.com

Mail producción: produccion@minoydavila.com
Mail administración: info@minoydavila.com

Dirección postal: Miño y Dávila s.r.l.
Tacuarí 540. Tel. (+54 11) 4331-1565
(C1071AAL), Buenos Aires.

**Universidades en cambio:
¿generalistas o profesionalizantes?**

Marta Panaia

coordinadora

Universidades en cambio: ¿generalistas o profesionalizantes?

Marta Panaia

Vanina Simone

Ivana Iarvoski Losada

Analía Chiecher

Paola V. Paoloni

Lucila Somma,

Luis Garaventa

Darío Wejchenberg

Marta Ceballos Acasuso

Carlos Lovey

Lucas Oviedo

Flavia Moreira

Cecilia Blanco

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

Universidades en cambio: desigualdades sociales y educativas <i>por Marta Panaia</i>	11
---	----

LOS GRADUADOS

Los ingenieros y el desarrollo regional <i>por Marta Panaia</i>	35
--	----

Los ingenieros electrónicos: problemas de inserción y sectores demandantes <i>por Vanina Simone</i>	55
---	----

Mujeres ingenieras, una minoría en las Universidades Tecnológicas. El caso de la UTN-FRA <i>por Ivana Iarvoski Losada</i>	73
---	----

El desafío profesional de la mujer ingeniera <i>por Marta Panaia</i>	87
---	----

LOS ESTUDIANTES

Ingreso universitario y prevención del abandono. Usos posibles y potencialidades de los contextos virtuales <i>por Analía Chiecher</i>	111
--	-----

Abandono y permanencia en Carreras de Ingeniería. Un estudio orientado a detectar factores de riesgo y fortalezas entre los ingresantes <i>por Paola V. Paoloni</i>	135
--	-----

Los recorridos académicos en la UTN-FRA.
Un análisis de seguimiento luego de cinco años de cursada
*por Vanina Simone, Ivana Iavorski Losada, Lucila Somma,
Luis Garaventa y Darío Wejchenberg*..... 159

Trayectorias educativas en el nivel superior: comportamientos,
dinámicas y estrategias de estudiantes de ingeniería
por Lucila Somma e Ivana Iarvoski Losada..... 181

LOS DOCENTES

El mundo incierto de la profesión docente universitaria
por Marta Panaia 215

LAS EMPRESAS

Tiempos de trabajo y desafíos de su conceptualización y
cuantificación en la etapa actual
por Marta Panaia..... 235

Demanda laboral para ingenieros en organizaciones del sector
privado del Área Resistencia-Gran Resistencia-Corrientes.
Identificación de calificaciones requeridas a partir de datos
cualitativos
*por Marta Ceballos Acasuso; Carlos A. Lovey; Lucas Oviedo
y Flavia Moreiro* 255

La mirada de las empresas sobre los Comunicadores Sociales:
una inserción difícil
por Cecilia Blanco 281

Sobre los autores y autoras 301

INTRODUCCIÓN

UNIVERSIDADES EN CAMBIO:

DESIGUALDADES SOCIALES Y EDUCATIVAS¹

Marta Panaia

Introducción

Las transformaciones en la Educación Superior tienen un carácter fuertemente regional y territorial y apuntan tanto a la masificación de la matrícula universitaria como al aumento de los graduados con título superior que deberán atender las necesidades de la zona. Sin embargo hay pocos estudios sobre la capacidad de la demanda regional de dar inserción a esos graduados y menos aún sobre las especialidades que se gestionan en la región y sobre las calidades de los diplomas que poseen quienes logran esa graduación.

A partir de estudios regionales realizados en varias zonas del país con los Laboratorios MIG², donde se recogen con métodos longitudinales y técnicas biográficas las trayectorias de estudiantes y graduados, hacemos algunas aproximaciones sobre las capacidades de inclusión de las universidades.

El acceso al empleo de los graduados de la Educación Superior es hoy uno de los criterios de evaluación de las universidades. Como respuesta a las propuestas de Bologna, una de las misiones fundamentales de las universidades pasa a ser *“la orientación y la inserción profesional”* de los estudiantes. Este proceso encuentra sus raíces en la profesio-

1 Una versión preliminar de este trabajo fue presentado en el PRE-ALAS PATAGONIA, Calafate, 7-9 de mayo 2014.

2 Los Laboratorios MIG trabajan con un dispositivo de recolección de datos basado en la articulación de los métodos cuantitativos y cualitativos. La recolección de los datos de tipo cuantitativo se realiza por medio de una encuesta de tipo longitudinal, la cual hace hincapié solamente en la trayectoria de formación-empleo. Los datos de tipo cualitativo se realiza a través de una entrevista semi – estructurada, biográfica, que capta las diferentes secuencias de su vida familiar, residencial, laboral y de formación, en forma retrospectiva. Los datos obtenidos en estos Laboratorios son comparables entre sí. (Panaia; 2006)

nalización creciente de los diplomados universitarios y la creación de los Institutos Universitarios de Tecnología, a fines de los años 1960. Las misiones de las universidades no se limitan pues a la producción y la difusión del conocimiento y de los saberes, sino que se extienden además al campo de aplicación profesional, a la formación profesional y los procesos de profesionalización y comprende la formación inicial. Esta preocupación profesional fue tradicional para la medicina y el derecho, pero resulta bastante novedosa para las orientaciones generalistas. (Felouzi, 2008)

En nuestro país no existen muchos estudios sobre la inserción de los titulados universitarios y menos aún sobre su evolución, ya que esto implica seguimientos por varias décadas de las trayectorias de los graduados y su relación con los cambios ocurridos en cada región y en cada etapa histórico-política y socio-económica del país.

De los estudios realizados en nuestro país por los Laboratorios MIG, podemos afirmar que además es muy diferente el proceso de inserción y la calidad del empleo lograda según las profesiones, el grado de institucionalización de la misma y las características de la demanda de calificaciones. Por otra parte, las estadísticas propias de la educación superior tampoco dan cuenta de estos fenómenos, porque están más preparadas para controlar los stocks, que para mostrar flujos y trayectorias, de manera, que aunque hoy en día esa prioridad es reconocida, es casi imposible reconstruir los procesos que dieron lugar a la situación actual y al mismo tiempo preveer como se desarrollarán estos procesos de aquí en más.

Un ejemplo elemental, pero que muestra a las claras las limitaciones de esta estadística, es que no se puede hacer un seguimiento evolutivo por título, porque no todos los años se releva y tampoco se hace siempre de la misma forma. Las universidades que están departamentalizadas lo registran de manera diferente que las disciplinares, y por lo tanto, es muy difícil saber cuantos graduados de cada tipo hay en todo el país, se puede saber por grandes áreas, pero no por profesiones.

Las estadísticas deberían poder aportar elementos de juicio para conocer cuáles son las características de la demanda que han ido variando para orientar a las instituciones educativas sobre la marcha del mercado.

Por otra parte, la vinculación entre las estadísticas de educación-trabajo permite una relación fundamental para comprender los procesos de inserción y los itinerarios profesionales. Actualmente, el miedo al desempleo y la pérdida de la estabilidad aparece como una sombra permanente en las decisiones de abandono de los estudios y/o en su

continuidad, así como en muchas de las decisiones de cambio de trabajo. En el nuestro país consideramos que es un factor decisivo para la continuidad de los estudios la lucha contra la permanente crisis económica del país y los bajos salarios, así como las crisis productivas y resulta muy difícil poder vincular las estadísticas de estos ámbitos.

1. Algunas características del desarrollo argentino

Mencionamos en nuestra presentación que los relevamientos recientes realizados en los Laboratorios en el período posterior al último censo económico, sobre sectores productivos en la Argentina demuestran que éstas se encuentran en una etapa de redefinición de la calificación laboral, de rediseño de sus saberes y de las exigencias de contratación en general, inducidas por las nuevas formas de producción, la aplicación de las nuevas tecnologías informatizadas, el trabajo en red y el desarrollo de las comunicaciones. Además de una sólida formación básica, se demanda en general avanzar sobre las fronteras de otras disciplinas y adquirir habilidades que tienen que ver con la posibilidad de resolver problemas, de tomar decisiones, de mantener una actitud permanente de aprendizaje, iniciativa, liderazgo, formación humanista y conocimientos de finanzas, administración y economía, pero en áreas muy específicas de la producción se requieren conocimientos muchas veces poco incluidos en los programas de disciplinas más generalistas.

Si prestamos atención a las cifras de los últimos períodos económicos elaborados por los censos nacionales, debemos destacar que se trata de un período que para todo el país es de recesión económica y de declinación de las carreras técnicas y esta depresión se puede observar en todo el mercado de trabajo aumentando las dificultades de los trabajadores para lograr y mantenerse en el empleo.

Podemos decir que la situación actual es de globalización y recuperación nacional del sistema productivo, en un marco de crecimiento y expansión, pero con frecuentes crisis externas de impacto variado en la economía y cambios en los marcos regulatorios. Esta situación le da un rol diferenciado al territorio en la organización productiva, porque los sistemas regionales adoptan cada vez más características locales propias. Hay que tener presente que los estilos de desarrollo adoptados durante décadas, su carácter federal y las estrategias de cada provincia, imprimieron a la Argentina una configuración fragmentada y desigual, con alta concentración espacial de la producción y con una descentralización inequitativa de los servicios públicos bási-

cos, especialmente en rubros como salud y educación (Steinberg, C. Cetrángolo, O y Gatto, F., 2011).

Si se toman en cuenta las décadas desde 1970 hasta el 2000, de acuerdo a los datos de los censos económicos salimos de una prolongada etapa de predominio de la valorización financiera y el ajuste estructural, como dominantes del régimen económico argentino, donde la industria tuvo que enfrentarse a una fuerte y heterogénea re-estructuración tecno-productiva, organizativa y de mecanismos de articulación y eslabonamiento (Azpiazu, D. y Schorr, M. 2011 pp 12-41)

Según algunos autores, estos tres decenios del fin del siglo marcaron un redimensionamiento regresivo del tejido industrial, bajo la forma de achicamiento y reducción de la cantidad de plantas fabriles (-23% 2003/73), un descenso del valor de producción y del valor agregado, del empleo manufacturero y el predominio de algunos sectores sobre otros. Este proceso regresivo es acompañado por una acelerada vuelta a la producción primaria de la economía y por el retraso de la industria de bienes de capital que tienen como consecuencia la falta de desarrollo de la estructura industrial y la dependencia tecnológica del país. La fuerte participación de los capitales extranjeros tanto en la compra como la privatización de empresas produce también una fuerte concentración industrial y la consolidación de un predominio marcado del Corredor Central tanto por los regímenes de promoción industrial como la participación agroindustrial de la zona pampeana.

Durante estas décadas las carreras técnicas tienen una tendencia declinante, con pocos períodos de recuperación, no solo en su matrícula y en la cantidad de graduados, sino también en sus nuevos inscriptos, debido al poco interés que encuentran los jóvenes en carreras tan largas y difíciles, que no tienen una demanda certera en el mediano plazo. En cambio, tuvieron un fuerte predominio las carreras humanísticas y generalistas mucho menos específicas en su salida profesional.

A partir de 2003, los cambios de la política cambiaria inician una etapa aparentemente expansiva y de crecimiento, pero esto no alcanza, -por lo menos en una década- a modificar los fuertes signos de retraso y restricción de la estructura industrial.

Serán claves los datos económicos que reflejen a mediados de esta década lo que pasó con los últimos diez años en el país, pero hay que tener en cuenta que estas estructuras no se modifican fácilmente y los procesos en marcha hasta aquí, no demuestran grandes cambios estructurales y en cambio, se observan fuertes resistencias a estos cambios. Son indicadores de que no hay transformaciones estructurales hasta donde muestran las cifras de los censos, en que no hay

cambios importantes en el patrón de especialización productiva; no hay un avance importante del sector de maquinaria y equipamientos y el desaliento a la producción local condicionada por regulaciones que no favorecen la industria como el arancel, el bono fiscal y el régimen de importaciones; el aumento de la participación de grandes empresas internacionales en sectores claves de petróleo, agroquímica, química y siderurgia; el régimen de promoción a la inversión, el reforzamiento de la concentración industrial y territorial y el mantenimiento de la explotación de los principales recursos naturales en manos de capitales muy concentrados (Azpiazu, D. y Schorr, M. 2011. pp 12-41).

Durante este último período, el comportamiento de las carreras técnicas sigue manteniendo escaso crecimiento y especialmente escasa feminización, mientras que las carreras humanísticas y sociales aumentan mucho su matrícula a manos del ingreso masivo de mujeres, las carreras técnicas tienen un aumento muy lento de postulantes femeninas (Panaia, M 2013b) Si bien es cierto que estos cambios duran décadas antes de ser captados por el interés de los jóvenes, verdaderamente estas carreras siguen siendo percibidas como largas y difíciles para las nuevas generaciones, que buscan rápidas salidas al mercado de trabajo y salarios altos, con relativa facilidad. Hay un interés marcado por la informática, que no siempre tiene nivel de ingeniería, pero sobre las ingenierías tradicionales hay pocos cambios (SPU, 2008)

A los efectos de nuestro trabajo queremos destacar esta descripción de la situación que funciona como situación de contexto del proceso de decisiones que realizan los estudiantes y graduados y que caracterizamos por la heterogeneidad productiva y territorial que afecta particularmente el acceso a la educación. Igualmente, vale la pena mencionar que generalmente las universidades están ubicadas en las ciudades más populosas, con poblaciones de una calificación más elevada que el promedio del país y con mejores condiciones estructurales de acceso, pero los escenarios productivos son muy heterogéneos y poco conocidos con el detalle que se requiere para diseñar cambios de programas y políticas universitarias.

Evidentemente no se podrán resolver todas las demandas de la sociedad, pero si existe un sector productivo que apuesta a estar vinculado al desarrollo industrial y tecnológico, la universidad tiene una función que cumplir en la sociedad que la financia, para lo cual hay prioridades y estrategias y, por lo menos en esta etapa son críticos los ingenieros para encontrar senderos de desarrollo. Es lo que hicieron Estados Unidos, Europa, Japón y ahora China. Nuestro país puede lograr nichos de producción y conocimiento en los que seamos altamente competitivos.

Nuestras universidades, en ese sentido pueden contribuir más con profesionales de calidad que con cantidad de profesionales, ya que si bien las matrículas se han masificado y los ingresos democratizados, permitiendo, en muchos casos el ingreso irrestricto, la educación gratuita y los sistemas de becas de apoyo para estudiantes de menores recursos, sin embargo, los egresados siguen siendo pocos. (Delfino, J, 2004)

2. La democratización universitaria

La universidad no escapa a ese mismo proceso, aún cuando las modalidades de reproducción tienen tendencia a evolucionar. No solo se aumenta el presupuesto universitario desde 2004, sino que se la considera consultora privilegiada y se espera que sea protagonista del proceso de desarrollo e inclusión social. (Bicentenario, 2010)

Hoy no es suficiente, para comprender los procesos de inserción en el mercado de trabajo estudiar las desigualdades de acceso a los diplomas o los recorridos de los estudiantes y graduados universitarios. Aún cuando ese análisis no parezca el más explicativo, se necesita de un análisis más amplio que el de las simples orientaciones en los diferentes sectores de la Educación Superior.

La apertura de la universidad a nuevos estudiantes socialmente menos favorecidos y escolarmente menos seleccionados ha dado lugar a la desigualdad, de una nueva forma. Los aportes de Passeron, J-C (1979) y Chiroleu, A. (2013), para nuestro país, demuestran que aunque se incluya a mayor número de estudiantes, que antes no tenían acceso a la educación superior, se parte de situaciones anteriores de desigualdad que no han sido solucionadas, con lo cual se trata de un proceso de democratización parcial o incompleto. La de un sistema “segmentado” que jerarquiza los individuos en función de su institución de formación anterior y donde la igualdad de oportunidades, no reduce de por sí, las desigualdades sociales. El desclasamiento de títulos de la universidad, es en principio el desclasamiento de las formaciones más abiertas y más democráticas desde el punto de vista de su reclutamiento social. Y si los recorridos de inserción son cada vez más complejos es también porque la enseñanza superior es más compleja en su diferenciación (Feluozzi, G, 2008). De hecho, el crecimiento de las matrículas en los establecimientos del sector público, pero también el privado dan cuenta de una mayor diversificación de carreras y modalidades de gestión, y diferentes momentos de crecimiento por región del país, sumadas a la masificación de la matrícula.

Mientras que el crecimiento de la matrícula no se ve acompañado por un crecimiento de la cantidad y de la calidad de la formación docente necesaria para encarar esta mayor diversidad.

Esta evolución del reclutamiento social y escolar en la universidad, se toma como base a los “herederos” (Bourdieu y Passeron, 2003), y los estudios centrados sobre la socialización y la adaptación de los estudiantes al sistema universitario. Hoy en día es una banalidad decir que el encuadramiento de los estudiantes en el primer ciclo es deficiente. Si comparamos los que dejan el secundario y los que ingresan en el primer año de la universidad, se toma conciencia del salto que deben dar para adaptarse a las restricciones de un sistema anónimo sin verdaderas reglas y débilmente estructurado. La afiliación universitaria (Coulon, A., 1997)³ es tanto más difícil de realizar, en ese contexto poco definido, donde el capital escolar y social es débil. De estos trabajos existen muchas derivaciones realizadas en distintas universidades del país para facilitar el proceso de pasaje y de articulación con los títulos de origen, entre las cuales destacamos los trabajos realizados por los Laboratorios MIG⁴, y por la Universidad del Comahue, sobre las funciones de las tutorías para los distintos tipos de disciplinas (Martínez, S. y otros, 2006).

En este trabajo, en cambio, nos interesa focalizar el deterioro, por una parte, del sistema universitario estructurado alrededor de la cultura escolar implícita y, por otra parte, de los actores de cada trayectoria, cada vez más heterogéneos y menos capaces de tomar decisiones inteligentes en forma espontánea dando un sentido a sus elecciones.

3 Coulon, A (1997) hace aportes muy interesantes sobre los ritos de pasaje y el proceso de adopción de una socialización universitaria proponiendo tres etapas: a) el tiempo de extrañamiento que implica para el estudiante el ingreso a una institución desconocida; b) el tiempo de aprendizaje en los que progresivamente se va adaptando a las nuevas reglas institucionales y; c) el tiempo de la afiliación que implica la adopción de las nuevas reglas. A partir de estas etapas va construyendo los indicadores que dan cuenta del logro de cada etapa y del acceso a la afiliación.

4 Los Laboratorios de Monitoreo de Inserción de Graduados (MIG) realizan relevamientos comparativos, surgiendo una Red de Laboratorios de este tipo, que tienen una metodología común y que permiten analizar comparativamente esta problemática en todo el país. Hoy en día hay cinco Laboratorios funcionando con la misma metodología, que realizan relevamientos permanentes y que pueden confrontar sus bases porque la metodología es la misma, con lo cual se ha formado una fuente de información confiable de datos primarios en distintos puntos del país. En este momento hay tres nuevos Laboratorios de Monitoreo en proceso de creación, que adoptarían esta misma metodología y que están vinculados a la Red a pesar de las fuertes dificultades institucionales que atraviesan estos dispositivos estadísticos, ya que las universidades tienen serias resistencias para transparentar sus estadísticas. (Panaia, M. 2011)

Cuadro N° 1. Evolución de la matrícula estudiantil universitaria 1986-2009

Años/Sector	1986	1996	2006	2009
Sector Público	581.813	812.308	1.306.548	1.312.599
Sector Privado	85.643	152.314	249.972	337.601
Total	667.456	964.622	1.586.520	1.650.150
Índice de crecimiento	100	144,5	237,6	247,2

Fuente: Secretaría de Políticas Universitarias, Anuarios.

La idea es plantear una mirada desde la institución universitaria deficitaria en la medida en que no renueva sus formatos pedagógicos y presenta una suerte de extrañeza para los estudiantes, pues el nivel cultural de los mismos, no les permite comprender los implícitos de la comunicación pedagógica, pero no perder de vista la situación de desigualdad y disparidad social en que se transitan los itinerarios de cada estudiante en ese contexto y posteriormente en las alternativas de inserción en el mercado de trabajo.

Hoy en día, las desigualdades entre las universidades se miden por las diferencias de las tasas de egreso de los estudiantes en función de la serie de sus bachilleratos y en la calidad de sus inserciones posteriores al título universitario. Sin embargo, observamos que la institución educativa profundiza y reproduce las diferencias de origen, en lugar de borrarlas. A ese nivel de formación, los recorridos escolares en el secundario han transformado las desigualdades sociales en desigualdades escolares.

Así podemos definir los nuevos estudiantes, así como podemos definir los nuevos bachilleres, donde el capital cultural y la débil matriz de códigos universitarios cada vez más diversificados, hacen ahora más difícil la adaptación a un mundo en el que “se debe entender que es lo que no está dicho y ver lo que no se muestra” (Eckert, H., 2005).

En otros términos, el sistema universitario funciona más sobre los implícitos pedagógicos que solo los más dotados escolarmente y socialmente pueden identificar. Para los otros, es frecuentemente un fracaso. Esos estudiantes difícilmente superan primero o segundo año en la universidad y esto tanto por las debilidades académicas como por sus dificultades para decodificar un mundo universitario que se

mantiene impenetrable, una pérdida de centralidad de los valores del estudio y el trabajo y también una falta de definición de los proyectos personales la lógica transición a una etapa de estudios superiores.

Cuadro N° 2. Distribución del crecimiento de estudiantes por período y región

Mayor año de crecimiento por region (estudiantes)		
Metropolitana	479588	Año 2006
Universidad. Tecnologica*	82468	Año 2010
Bonaerense	166288	Año 2010
Centro Oeste	222217	Año 2003
Centro Este	144872	Año 2010
NEA	91262	Año 2004
NOA	128013	Año 2010
SUR	84583	Año 2004
Año de mayor crecimiento 2010	TOTAL	1366237

Fuente: Secretaría de Políticas Universitarias, Anuarios.

Cuadro N° 3. Evolución de la cantidad de docentes universitarios incentivados 2000-2009

Año/ Docentes incentivados	Incentivados	Exclusivos/Categoría 1
2000	18.704	
2010	19.187	1830

Fuente: Secretaría de Políticas Universitarias, Anuarios.

Cuadro N° 4. Evolución de la cantidad de universidades públicas y privadas 1986-2009

Cantidad y sector	1986	1996	2006	2009
Sector Público	26	40	42	49
Sector Privado	21	43	54	57
Total	47	83	96	106

Fuente: Secretaría de Políticas Universitarias, Anuarios.

Se puede, analizar el lugar que ocupan los títulos de origen en la elección de la orientación universitaria, pero en general, en nuestras estadísticas éstos no están vinculados, de manera que es complejo seguir los trayectos de los estudiantes y solo existen estudios puntuales sobre este tránsito a la universidad. El hecho de tener un bachillerato permite acceder a la universidad, pero plantea horizontes muy escasos para los estudiantes que han hecho una secundaria de bajo nivel educativo o desordenada y no tienen la formación adecuada para superar los obstáculos de la selección universitaria. Son escasos los estudios sobre abandono universitario, pero los que existen arrojan luz sobre las condiciones de este abandono en los primeros años de estudio universitario con un alto porcentaje. (Panaia, M., 2013a)

Por otra parte, la cuestión de la tendencia a la profesionalización en la enseñanza superior, tiende hacia una visión más amplia que incluye la empleabilidad y las competencias tanto profesionales como sociales, porque tiene que adaptarse a un contexto de desempleo, de crisis económica y de altas tasas de fracaso en los primeros años universitarios.

Así los títulos universitarios, tienen como nueva misión la orientación y la inserción profesional, tienen que complementar competencias generales útiles en el mercado de trabajo y competencias disciplinarias específicas que favorezcan la inserción en la vida activa (Gayraud, L.; Simon-Zarca, G. y Soldano, C., 2011).

3. La Educación Superior productor heterogéneo de incertidumbres varias

Se puede ver en la práctica esos procesos de abandono y graduación en el análisis de las orientaciones por título de origen. En un contexto de fluctuaciones demográficas observadas por región y por disciplina, de una parte y de dificultad de inserción para las formaciones generalistas de la universidad, de otra parte, se asiste a un desplazamiento de inscripciones hacia diferentes formaciones del sector más profesionalista de los estudios, o por lo menos hacia la búsqueda de carreras técnicas, terciarias, pero más cortas con salida laboral más cierta. Y también cierta transformación de las currículas más generalistas hacia versiones con una salida al mercado del trabajo más definida.

En nuestros países, las formaciones universitarias generalistas siguen siendo las que tienen mayor demanda, incluyendo las ciencias de la salud, las formaciones humanísticas y sociales son las que tienen mayores tasas de egreso y concentran la mayor cantidad de estudiantes e ingresantes, mientras que las tecnológicas y llamadas “ciencias duras”, se mantienen con una tendencia a la baja de sus efectivos, casi regularmente. A pesar de las estrategias de promoción y subsidio, implementadas especialmente a partir de 2010 y sobre las cuales todavía no hay cifras que permitan analizar su evolución en el tiempo, las formaciones de ingenieros, las clases preparatorias y las escuelas de comercio, las terciarias técnicas toman una importancia creciente.

Lo que es un hecho, es que la inversión en la educación universitaria, no termina con la graduación sino con la incorporación productiva de los graduados al mercado de trabajo y que esa incorporación hoy, es cada vez más, una incorporación en equipos de trabajo para los cuales, la educación individualista prepara poco. Nuestro país tiene escasas estadísticas que den cuenta de este proceso y del verdadero aprovechamiento de sus recursos más calificados. En ese sentido el aporte de los Laboratorios MIG, es significativo porque justamente da cuenta de las trayectorias de los ingenieros y otras profesiones en el mercado de trabajo, en el contexto de sus demandas regionales de calificaciones, pero carece de marcos de referencia estadísticos anteriores a esta última década.

La absorción deficiente o distorsionada de esta formación calificada se observa en las trayectorias de baja o ninguna movilidad y en las trayectorias truncas donde no se da una historia de aprovechamiento de las calificaciones logradas y tampoco una mayor especialización de las mismas, en las dificultades que encuentran las poblaciones

estudiantiles y profesionales femeninas, para construir trayectorias exitosas en el mercado de trabajo, especialmente en las carreras técnicas. Mientras que las trayectorias exitosas, en términos de acceso a los niveles más altos de mando o de innovación y producción se mantienen preferentemente masculinas y se capitalizan en un mejor aprovechamiento de los recursos del país. Esto demuestra, en muchos casos un fuerte esfuerzo de la institución educativa para adecuarse a las necesidades de su entorno y no solamente para perfeccionarse alejada de las demandas del medio.

Existe poca reflexión al interior de las unidades académicas sobre la organización económica e industrial en que se insertan las especialidades de ingeniería u otras profesiones que dicta y menos aún de los actores de distintos segmentos del mercado de trabajo que participan en la inserción de sus egresados y la capacidad de retención que tiene la zona, de los graduados que forma. Independientemente de la movilidad territorial que significa un país grande como el nuestro, el desarraigo que plantea a los graduados la imposibilidad de ejercer en sus regiones de origen o alejados de sus familias, es poco considerada en las instituciones educativas superiores.

Aceptar alguna forma de participación de los sectores empresariales y gubernamentales de distinto nivel, así como de los colegios profesionales en el diálogo universitario facilitaría las instancias de intermediación, que debe cumplir la institución universitaria.

Por otra parte, es evidente que en algunas especialidades no se están produciendo la cantidad de graduados que el país necesita, sin que esto se convierta en una planificación rígida de las posibilidades de formación de una calificaciones en desmedro de otras, ni de la libertad de elección de los individuos, es evidente que es necesario incentivar el crecimiento de algunas calificaciones que resultan claves en los cambios de desarrollo e integración, que el país intenta lograr en el mediano y largo plazo.

La débil inversión educativa y el encuadramiento pedagógico generalista instalado en las universidades, constituye de hecho los factores de inequidad muy fuertes, aún cuando se tiende a reservar a los estudiantes académicamente más débiles las formas pedagógicas menos eficaces y menos costosas (Felouzis, G., 2008).

Hipotetizamos que esto no es la simple resultante de la “masificación universitaria”, por la democratización de los procesos de ingreso irrestricto y la promoción de sectores que nunca accedieron a la universidad, en el sentido del acrecentamiento del número de diplomados

distribuidos que disminuyen el valor relativo de los diplomas más expandidos. En este trabajo planteamos que se trata de un problema de incertidumbre sobre la calidad de los egresados surgidos de estas instituciones universitarias, porque se mantienen las desigualdades previas y porque aumentar la cantidad de estudiantes que acceden a la educación superior, no significa disminuir las diferenciaciones sociales en sí mismas.

El mercado de trabajo- que es el único lugar de realización económica de los diplomas- es desde ese punto de vista un “*mercado de singularidades*” (Karpic, L., 2007) en el cual prima la búsqueda de calidad y donde este es siempre incierto. Esta falta de certeza sobre la calidad de los diplomas puede ser imputable a dos factores. El *primero*, está ligado a las evoluciones mismas del mercado de trabajo y de demandas de la economía. El pasaje progresivo de una lógica de la cualificación a una lógica de la competencia implica una incertidumbre por el hecho mismo que las competencias están atadas a un individuo, por definición singular. El *segundo* factor, concierne más directamente a las universidades. Se trata de la incertidumbre ligada a los diplomas universitarios ellos mismos, pues los criterios de excelencia, los modos de evaluación y los corpus de las competencias que ellos certifican son muy difíciles de establecer con certidumbre. En el caso de un buen número de diplomas universitarios ellos devienen complejos y difíciles de deducir las competencias de los títulos a partir de sus diplomas y las condiciones de la certificación universitaria son variables y adquieren peso los sectores que detentan más empoderamiento social.

4. ¿Cantidad o calidad?

Existen pocos estudios empíricos sobre los modos de evaluación de los estudiantes en el Superior y de las unidades académicas en cada una de sus carreras. De hecho el sistema de acreditación impuesto por la CONEAU (1995) es todavía debatido por muchas universidades que no aceptan condicionamientos a su autonomía, ni presupuestaria ni política, las adquisiciones a cada nivel de formación o todavía las competencias atendidas para tal o cual nivel de diploma. Esta situación no es el fruto del azar y no es imputable a una falta de interés por la investigación. Ella resulta de la naturaleza misma de las formaciones universitarias, de su historia y de un debate aún no saldado sobre la autonomía universitaria, pero también hay que reconocer que es particularmente complejo de definir los “standards” que permiti-

rían una comparación entre estudiantes de diferentes universidades y sitios, porque no se han resuelto las diferencias anteriores en el tiempo de un sistema que se mantiene muy segmentado y tiende a reproducir, las diferencias sociales en lugar de saldarlas. Todo ocurre como si los criterios de logro y de excelencia, las obligaciones ligadas a la obtención de un tal o cual “módulo” o unidad de enseñanza y más aún las calificaciones académicas estén fuertemente indexadas en el contexto local. Las desigualdades de logro, de contenidos y certificación de los estudiantes de una misma disciplina en diferentes sitios es un ejemplo a tomar en cuenta.

Las normas locales de evaluación y de nivel de título son muy variadas para inducir las tasas de logro significativamente diferentes para los estudiantes que ya traen desde el comienzo un capital escolar y social diferente. Sobre la evaluación de adquisiciones de los estudiantes en las universidades las prácticas son muy dispersas, las normas de evaluación muy variables de un sitio a otro, los criterios de concurso varían para los docentes de una universidad a otra: En nuestro país no se cuenta con una estandarización de dispositivos, de procedimientos, de exigencias y de criterios sobre la base de las cuales las adquisiciones de estudiantes son apreciadas comparativamente y las pruebas como el PISA⁵ dan cuenta de una gran heterogeneidad de resultados y de la imposibilidad de evaluar a partir de pruebas de este tipo.

Esta importante heterogeneidad de prácticas de la fidelidad y de la validez de la evaluación. La incertidumbre sobre la calidad de los diplomas viene pues de muchos factores que se conjugan. En principio, ella proviene en gran parte de la heterogeneidad de las prácticas de enseñanza y de evaluación, de la ausencia de referenciales comunes en el seno mismo de la mayor parte de las disciplinas, heterogeneidad de las reglas de examen como de su aplicación, complejidad de reglas de obtención de diplomas, importancia del fraude, etc. Por otra parte, la

5 El Proyecto EDUCAR 2050 incluye la prueba PISA de evaluación educativa de alumnos de 15 años en diversas materias como matemáticas, comprensión de textos y ciencias. Si bien es posible que la prueba no sea adecuada para nuestro medio, en 2013, para Argentina el puntaje estuvo en todos los casos por debajo de la medición global. En la medición que realizó la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), el país obtuvo un promedio de 406 puntos en ciencia, seguido por el obtenido en comprensión de la lectura (396), mientras que en matemáticas los alumnos totalizaron 388 puntos. En tanto, el promedio general de la OCDE mostró que los mismos rubros estuvieron en todos los casos por encima de la performance argentina: 494 para matemáticas, 496 en lectura y 501 en ciencias. Por su promedio entre las tres asignaturas, la Argentina se ubicó en el último tramo de la tabla y quedó junto a otros países latinoamericanos, por debajo del lugar 51. En América latina, esta vez, la Argentina quedó sexta entre los ocho países de la región que se analizaron, por debajo de Chile (51), México (53), Uruguay (55), Costa Rica (56) y Brasil (58) y por encima de Colombia (62) y Perú (65).

cantidad de diplomas diferentes de cada especialidad debilitan su legibilidad sobre el mercado de empleo. En fin, se puede agregar que en tal contexto de confusión, competencia, desinformación e incertidumbre, la obtención de un diploma no certifica más que indirectamente y de manera imperfecta el grado de inversión del diploma en esos estudios. En un mundo universitario pedagógicamente poco “normado”; donde la inversión personal es muy variable, el compromiso durante los estudios y la adquisición de los conocimientos es siempre también heterogéneo como las reglas destinadas a medir la amplitud.

Esta dimensión es importante por el hecho de que la educación tiene la particularidad de ser co-producido por la universidad y los estudiantes (Zarifián, Ph., 2013). Así se transforma en difícil, casi imposible, de saber precisamente lo que mide la mayor parte de los títulos universitarios tanto de grado como de posgrado y que nivel de conocimientos certifican en tal o cual dominio disciplinario.⁶Esto plantea, la cuestión del acceso al mercado de trabajo y el reconocimiento de diplomas sobre ese mercado.

¿Cómo puede un diploma certificar la adquisición de un capital humano? Si las condiciones de su obtención son variables y heterogéneas, si las evaluaciones y los referenciales son diversos y muy fuertemente condicionados por el tejido institucional en cada contexto local. ¿Cómo asegurar que porque es mayor la cantidad de estudiantes que pudieron ingresar, éstos tendrán una mayor posibilidad de inserción en el mercado de trabajo? ¿Cómo pueden estos títulos orientar la elección del empleador? El problema de los diplomas universitarios es la incertidumbre sobre su calidad, la no disolución de las desigualdades sociales previas, ligada a la heterogeneidad de sus condiciones de obtención, su número y su difusión en una generación dada. La propuesta posterior a Bologna es el control de la calidad de las titulaciones y de los conocimientos de los estudiantes y graduados mediante una serie de indicadores que son comparables entre distintas instituciones, pero estos indicadores, parten del supuesto de que todos parten de la misma base y esto no es real. Por otra parte, estos indicadores no están aceptados totalmente en nuestro país y todavía se mantiene un debate pendiente.

El desclasamiento de los títulos en el mercado de trabajo puede ser visto como el resultado, al menos parcial, de una incertidumbre en cuanto a la calidad del capital humano efectivamente adquirido por sus detentores, por los estudios realizados y la información provista

6 Agreguemos que las reglas de juego de cada institución, acentúan la incertidumbre sobre lo que certifican los diplomas adquiridos en ese marco.

por el diploma universitario (promedio, duración de la carrera, etc) es ahora muy ambigua e incierta para que ella sea racional para el empleador de apostar sobre las competencias del que se presenta para el cargo, con su título. Una de las soluciones es entonces recurrir a los “*controles de calidad*” y a los “*concursos*”, que es uno de los mecanismos más aceptados en nuestro medio: los concursos de reclutamiento, para el acceso al salariado de la función pública, pero no necesariamente son respetados por los políticos de turno, cualquiera sea su color y generalmente es la confianza, la amistad, el partido o el parentesco los que definen el acceso a los cargos de funcionarios del Estado.

Lo mismo es para todos los concursos de la función pública que permiten reducir considerablemente la incertidumbre sobre la calidad de los diplomas. En principio, porque el diploma universitario no procura más que una información parcial sobre el que lo tiene. Pero también porque los diplomas universitarios envían señales menos explícitas sobre el valor de los que lo tienen (Felouzis, G., 2008).

De la misma manera, los empresarios muchas veces deciden la contratación con otros criterios como la vinculación social, la confianza, las redes de inter-conocimiento, la forma de presentarse, las capacidades relacionales, etc. que refuerzan el efecto directo de origen social sobre el acceso al empleo.

Entonces cabe preguntarse si el mayor acceso de los estudiantes a la educación superior no genera una inclusión ilusoria, que les da pertenencia en el acceso universitario, pero que termina excluyéndolos del mercado de trabajo. Es decir, una inclusión-excluyente.

Un efecto similar, observamos en los relevamientos realizados en los Laboratorios MIG sobre las “*Carreras de Empresa*” donde se observó la complejidad creciente de los recorridos de inserción (Panaia, M., 2006 y 2013a) como una consecuencia de la incertidumbre sobre la calidad de los diplomas, sobre todo en el caso de nuevas carreras. En este caso, los períodos de pasantías, de empleos precarios y otros desclasamientos estatutarios y salariales aparecen como una manera de reducir la incertidumbre y de construir un juicio sobre las competencias de los diplomas que “*deben pasar por un período de pruebas*” antes de acceder a un empleo estable y/o ejecutivo.

En la práctica es evidente la doble característica del mercado de trabajo de los títulos: el vínculo queda firme entre el título y el salario, en el sentido en que si el nivel de estudios es elevado, el nivel de salarios también lo es. Pero también encontramos el desclasamiento de algunos títulos: aquellos de las universidades menos prestigiosas, que se mantienen más frecuentemente que la media, en las situaciones de empleo precario o inestable.

Por ahora, en nuestro país no existen estudios sistemáticos al respecto ya que los informes de marketing pagados por algunas universidades privadas pecan de alta imparcialidad y carecen de fundamentos científicos. Pero si es cierto, que a la hora de contratar personal, hay muchas empresas que expresan sus preferencias de título y de institución ya en la demanda, para asegurarse un cierto nivel de capital social y escolar, que tiene que ver muchas veces con sus propias expectativas, más que con datos fehacientes. Se puede sin embargo, interrogar sobre las fuentes de esta jerarquización de los títulos – generalistas o profesionalizantes- ; - humanistas o técnicos-según el salario y sobre el estatus de empleo y trabajar sobre la “*performance*” de los graduados de cada diploma, por un lado, y los formatos pedagógicos y la incertidumbre sobre la calidad y sobre quien certifica realmente, por la otra. Pero también es muy importante analizar y trabajar sobre la capacidad de aumentar las decisiones inteligentes y las trayectorias exitosas de los estudiantes y graduados que logran superar los obstáculos que el medio les propone. Por último, analizar el impacto transformador de las políticas sociales que tienden a resolver las diferencias sociales estructurales.

Esto requiere estudios sobre los campos de aplicación para analizar, por un lado los perfiles que allí compiten que muchas veces son múltiples y variados y distintos títulos responden al mismo puesto de trabajo. En este sentido tiene mucho peso, el tema de las incumbencias legales que establecen los estatutos profesionales, sobre todo en las profesiones muy institucionalizadas. Muy diferente es la situación en *profesiones nuevas* que tienen que competir con viejas incumbencias de profesiones más antiguas que han copado el campo o que nunca fueron establecidas y se adosaron por inercia a los puestos de trabajo que las demandaban y al título más parecido o que tienen señales menos ambiguas sobre sus competencias. En nuestro país existen amplias áreas de demarcación que deben ser estudiadas y reglamentadas con urgencia, dadas las demandas actuales del sector productivo, como por ejemplo la ingeniería ambiental; la ergonomía; el diseño y otras.

Esto nos lleva a un segundo tipo de estudios que pone el acento sobre la incertidumbre ligada a la calidad de los títulos, y sobre todo a las organizaciones profesionales mucho más que sobre el número relativo de demandas concretas de los puestos disponibles en el mercado de trabajo.

La competencia se hace en detrimento de los titulados y los no titulados- de la universidad y a beneficio de las salidas de orientaciones menos inciertas en cuanto a la calidad de sus graduados (tecnicaturas, carreras cortas, etc.). El número de graduados puesto sobre el mercado no parece aquí la dimensión más pertinente para comprender

su grado de inserción y de salario obtenido y de hecho, los graduados más expandidos no son los que determinan obligatoriamente las situaciones más precarias.

Los estudios universitarios son masificados, pero los graduados no son tan numerosos, lo que da una idea de la tasa de abandono y de fracaso en la universidad, que no ha sido suficientemente abordada.

Cuadro N° 5. Evolución de los egresados universitarios por región. Argentina 2000-2010

Egresados por región	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Metropolitana	15279	16802	20258	22486	22298	24617	24371	23294	24827	24171	26374
Univ. Tecnológica*	2275	2559	3159	2941	3203	3719	3346	3294	3556	4171	4224
Bonaerense	6623	6410	7335	6994	6649	6843	6494	6496	6692	7199	8281
Centro Oeste	9477	10089	11208	12183	12716	11632	11304	12058	11972	12359	12411
Centro Este	4371	4895	4956	5543	6832	6370	6601	6731	8848	10396	8490
NEA	3643	3168	4164	3626	4614	4486	4492	4297	3846	4181	3973
NOA	2766	2747	3135	3650	4079	3549	3346	3619	3423	3489	3958
SUR	2614	2094	2336	2335	2478	2829	2682	2599	2417	3486	3146
Totales	47048	48764	56551	59758	63499	64215	62636	62388	65581	69452	70857

Fuente: Secretaría de Políticas Universitarias. Anuarios.

Nota*: Los egresados de UTN se consignan en la zona metropolitana porque así se publican, pero en realidad esconden una distribución regional con la que sería muy útil contar para poder hacer estudios regionales.

La Universidad Tecnológica Nacional es regional, tiene 29 regionales en todo el país, pero las estadísticas están unificadas en Rectorado que se encuentra en Capital Federal.

Ellos constituyen realidades regionales variables y hay muy pocos estudios que muestren las variaciones en las cantidades de egresados y los procesos productivos regionales o los cambios en las unidades académicas. En este sentido, es de destacar el valor de contar con datos comparables de los Laboratorios MIG referidos a las distintas zonas productivas donde están instalados, aunque todavía son relativamente pocos y jóvenes como para poder hacer evaluaciones de largo plazo.

Se podría hipotetizar que hay por lo menos cuatro niveles diferentes de salidas profesionalizantes de los graduados de nivel superior al mercado de trabajo y seguramente cada uno de estos grupos tienen diferentes niveles de salarios, si bien como se aclaró no hay estudios generales, por ahora que puedan respaldar esto, así que esta categorización es más bien conceptual:

- El *primero* es el de la formación universitaria generalista (ciclos básicos o primer ciclo), estudiantes que se reciben, a veces con muy baja calificación y los sin diploma o abandonadores de distintas formaciones. Seguramente este es el grupo más numeroso y en el que los graduados tienen una inserción incierta. También aquí se pueden incluir algunas carreras nuevas cuya inserción no está asegurada con la existencia de estudios previos a su creación (por ejemplo la Lic. en Turismo).
- El *segundo* grupo es el de las formaciones cortas y profesionales (las Tecnicaturas, profesorados y diplomaturas), que tienen una formación de tres o cuatro años y una demanda bastante focalizada del sector productivo. Los salarios son más bajos, pero seguramente la inserción es más rápida y estable que en la categoría anterior. En muchos casos los graduados de las tecnicaturas siguen estudiando hacia las licenciaturas y maestrías, como una segunda etapa de estudios.
- El *tercer* grupo es el de la formación profesional larga, son carreras profesionales, muy institucionalizadas en el mercado de trabajo y con una demanda, en general, muy protegida y establecida (Contadores, Ingenieros, Escribanos, Médicos, Odontólogos, etc.). Tienen colegiaturas fuertes y están muy protegidas y aranceladas en cada una de sus especialidades.
- El *cuarto* grupo es el de las formaciones generalistas largas (doctorado, maestría posgrados en el exterior, formaciones de grado múltiples, etc. que se puede suponer que tienen alto nivel de demanda de empleo y de remuneración. Están más orientadas a la docencia-investigación, pero poco normada en sus aplicaciones profesionales, interdisciplinarias y transversales.

Sería muy importante poder contar con estudios de este tipo, pero como se mencionó más arriba la falta de bases estadísticas compatibles con este tipo de estudios impide conocer más a fondo y programar políticas educativas para manejar la incertidumbre sobre la calidad, ligado a las tradiciones, a la organización y al funcionamiento de las profesiones y de las unidades académicas que reproducen esas calificaciones y competencias, que tienen cada una su historia y sus etapas de desarrollo y que representan hoy un mapa muy heterogéneo, con un modelo pedagógico poco valorizado, muy poco eficaz e incapaz de definir y garantizar lo que se produce en términos de formación, de competencias y de capital humano, social y relacional.

5. Algunas reflexiones finales

Hemos partido de una reflexión general sobre la educación y la enseñanza superior para mostrar la heterogeneidad de las instituciones académicas universitarias y la incertidumbre que aqueja las competencias adquiridas por los estudiantes y graduados, que dependen largamente del contexto regional /local para decidir sus trayectorias y encontrar una buena inserción en el mercado de trabajo. Implícita o no la jerarquización de estas instituciones académicas sume en la misma incertidumbre los criterios de evaluación y de atribución de los títulos, para los empresarios o demandantes de empleo que tienen que decidir las contrataciones y las inserciones en el mercado de trabajo.

En el contexto de masificación/democratización de la universidad, esto produce una incertidumbre sobre el valor de los graduados, las competencias que ellos certifican, sobre el capital humano y social. Es a partir de criterios deductivos y en base a la experiencia de los relevamientos realizados en algunas regiones del país, con los Laboratorios MIG, que intentamos comprender las consecuencias sobre la inserción de graduados, la situación de las instituciones académicas, particularmente para mirar estas situaciones del lado institucional y no solamente desde los enfoques de las decisiones de los graduados sobre sus carreras profesionales y sus trayectorias en el mercado de trabajo.

Muy frecuentemente, las interpretaciones de este fenómeno de complejización y desclasamiento de los títulos de la universidad se basan en las fluctuaciones de los saldos de egresados y la ley de oferta y demanda del mercado de trabajo, sobre las trayectorias personales o sobre los ciclos de auge y decadencia de las carreras y diplomas. En nuestro criterio, esto no es lo que más frecuentemente se observa en nuestro país, sino el comportamiento heterogéneo y segmentado de una sociedad muy desigual.

Sin embargo, recuperamos el criterio de los títulos como “*bienes singulares*” que según Karpik (2007: 40) “*son multidimensionales e inciertos*” y que por definición están marcados por la “*opacidad*”. Esta opacidad se manifiesta de *dos maneras*, según este autor: en una *primera forma*, es muy complejo para un empleador evaluar a partir de la sola información ligada a la posesión de un diploma universitario, el grado de compromiso con los estudios del que presenta su título. Ese compromiso y la calidad de la formación co-producida por la universidad y el graduado son potencialmente muy variables e inciertos a partir de la sola “*señal*” del diploma.