

ADRIÁN ACOSTA SILVA | JORDI PLANAS COLL | (coords.)

La arquitectura del poliedro

Itinerarios universitarios,
equidad y movilidad
ocupacional en México



EDITORIAL
UNIVERSITARIA

Centro
Universitario
de Ciencias Económico
Administrativas

Universidad
de Guadalajara

A decorative header with a repeating geometric pattern of interconnected lines forming irregular polygons, resembling a tessellation or a network of paths.

La arquitectura del poliedro

**Itinerarios universitarios,
equidad y movilidad
ocupacional en México**

ADRIÁN ACOSTA SILVA | JORDI PLANAS COLL | (coords.)

La arquitectura del poliedro

Itinerarios universitarios,
equidad y movilidad
ocupacional en México



Centro
Universitario
de Ciencias Económico
Administrativas

Universidad
de Guadalajara



Itzcóatl Tonatiuh Bravo Padilla
Rectoría General

Miguel Ángel Navarro Navarro
Vicerrectoría Ejecutiva

José Alfredo Peña Ramos
Secretaría General

José Alberto Castellanos Gutiérrez
**Rectoría del Centro Universitario
de Ciencias Económico Administrativas**

José Antonio Ibarra Cervantes
Corporativo de Empresas Universitarias

Edgardo Flavio López Martínez
**Encargado del despacho de la Editorial
Universitaria**

Primera edición, 2014

Coordinación
© Adrián Acosta Silva, Jordi Planas Coll

Textos
© Adrián Acosta Silva, Pedro Arce Casas,
María Isabel Enciso Ávila, Jonathan Alejandro
González García, Favio Murillo García, José
Navarro Cendejas, Edson Eduardo Navarro Meza,
Jordi Planas Coll, Jesús Pedro Ramos López, Edith
Rivas Sepúlveda, Iván Alejandro Salas Durazo,
Bertha Elizabeth Valdivia Carrillo, Zulma Raquel
Zeballos Pinto

Coordinación editorial
Sayri Karp Mitastein

Diseño de interiores y portada
Edgardo Flavio López Martínez
Virginia Ramírez Moreno

Diagramación y cuidado tipográfico
Virginia Ramírez Moreno
Gustavo Alonso Ortega López

Corrección
Raúl Olvera Mijares

Se prohíbe la reproducción, el registro o la transmisión parcial o total de esta obra por cualquier sistema de recuperación de información, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o cualquier otro, existente o por existir, sin el permiso por escrito del titular de los derechos correspondientes.

En la formación de este libro se utilizaron las familias tipográficas Minion Pro, diseñada por Robert Slimbach, y Ronnia, diseñada por Veronika Burian y José Scaglione.

La arquitectura del poliedro: itinerarios
universitarios, equidad y movilidad
ocupacional en México / Adrián Acosta
Silva, Jordi Planas Coll, coords. ; Pedro Arce
Casas... [et al.] -- 1a ed. -- Guadalajara,
Jalisco : Editorial Universitaria : Universidad
de Guadalajara, Centro Universitario de
Ciencias Económico Administrativas, 2014.
244 p. : il. ; 23 cm. -- (Colec. Monografías
de la academia)
Incluye referencias bibliográficas

ISBN 978 607 742 105 4

1. Estudiantes graduados-Empleo-México
2. Educación superior-México. 3. Mercado
de trabajo- México I. Acosta Silva,
Adrián, coordinador II. Planas Coll, Jordi,
coordinador III. Arce Casa, Pedro I. Serie.

378.124 .A77 CDD
LC1031 .A77 LC

D.R. © 2014, Universidad de Guadalajara



Editorial Universitaria
José Bonifacio Andrada 2679
Colonia Lomas de Guevara
44657 Guadalajara, Jalisco

01 800 834 54276
www.editorial.udg.mx

ISBN 978 607 742 105 4

Noviembre de 2014

Impresión
Offset Studio
Miguel Blanco 1399, Col. Americana
44100, Guadalajara, Jalisco

Impreso y hecho en México
Printed and made in Mexico

P/PIFI-2013-14MSU001OZ-07 Fortalecimiento
de los proyectos de estudio de licenciatura
y posgrado, los cuerpos académicos que los
sustentan y la formación integral del estudiante
en el Centro Universitario de Ciencias Económico
Administrativas.

Índice

7 Agradecimientos

11 Introducción

ADRIÁN ACOSTA SILVA

JORDI PLANAS COLL

Primera parte

Explorando comparaciones y contextos institucionales.
Equidad, calidad en el acceso, tránsito e inserción laboral
de los estudiantes universitarios

25 Capítulo 1. Buscando divergencias hallamos coincidencias

ADRIÁN ACOSTA SILVA

JOSÉ NAVARRO CENDEJAS

JORDI PLANAS COLL

53 Capítulo 2. ¿Cambiar de estudiantes o cambiar de indicadores?

JORDI PLANAS COLL

ADRIÁN ACOSTA SILVA

67 Capítulo 3. Una propuesta de medición

MARÍA ISABEL ENCISO ÁVILA

JORDI PLANAS COLL

91 Capítulo 4. ¿Adecuación o acumulación?

IVÁN ALEJANDRO SALAS DURAZO

JESÚS PEDRO RAMOS LÓPEZ

112 Capítulo 5. ¿Sobran egresados universitarios en Jalisco?

FAVIO MURILLO GARCÍA

Segunda parte
Estudio de casos

- 135 **Capítulo 6. Trayectorias discontinuas y estrategias de adaptación**
BERTHA ELIZABETH VALDIVIA CARRILLO
-
- 145 **Capítulo 7. Hombres y mujeres en campos profesionales contrarios**
PEDRO ARCE CASAS
-
- 156 **Capítulo 8. Inserción laboral**
ZULMA RAQUEL ZEBALLOS PINTO
-
- 171 **Capítulo 9. El por qué y el para qué del trabajo durante los estudios**
EDITH RIVAS SEPÚLVEDA
-
- 190 **Capítulo 10. Origen social e itinerarios universitarios**
EDSON EDUARDO NAVARRO MEZA
-
- 212 **Capítulo 11. ¿Exitosos y fracasados?**
JONATHAN ALEJANDRO GONZÁLEZ GARCÍA
-

Agradecimientos

Este libro es producto del trabajo de poco más de tres años de investigación (2011-2014), relacionados con el proyecto titulado “Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional en México”, el cual fue posible gracias al apoyo institucional del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y la Universidad de Guadalajara. En el primer caso, el proyecto recibió el apoyo a través del Fondo Nacional de Ciencia Básica SEP/CONACYT 2009, clave 130401, lo cual permitió contar con recursos financieros para el desarrollo de las distintas etapas del proyecto. De la Universidad de Guadalajara, a través del Departamento de Políticas Públicas del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA), la iniciativa recibió el respaldo institucional y la infraestructura académica y administrativa básica para la organización y realización de las acciones académicas y logísticas relacionadas con el proyecto.

Es también de reconocerse el apoyo brindado en distintos momentos por parte de la Coordinación de Innovación Educativa y Pregrado de la Coordinación General Académica de la UDEG, para el acceso a la bases de datos de la encuesta “Situación académica y laboral actual de los egresados de la Universidad de Guadalajara 2008 y 2009 de los calendarios A y B”, y del Censo de Candidatos a Egresar que se aplica desde hace varios años a los estudiantes de licenciatura de la Universidad de Guadalajara. Asimismo, también es necesario mencionar el apoyo de la Coordinación de Control Escolar, para el acceso a las bases de datos de la información de los estudiantes contenida en el Sistema Integral de Información y Administración Universitaria (SIAU). Debemos incluir también a las coordinaciones académicas de la maestría en Gestión y Políticas de la Educación Superior (MGPEs), y del doctorado en Gestión de la Educación Superior (DGES), su apoyo para facilitar la incorporación de algunos de sus estudiantes como tesis del proyecto. Asimismo, expresamos nuestro reconocimiento a las autoridades de la Biblioteca Pública del Estado “Juan José Arreola” y del Archivo Histórico de la UDEG (Casa Zuno), por las facilidades prestadas para la realización de algunas de las actividades académicas del estudio.

También debemos incluir en nuestro agradecimiento no solo a instituciones sino también a personas, funcionarios, académicos, administrativos y estudiantes que contribuyeron en distintos momentos para el buen desarrollo del proyecto

ITUNEQMO. En primer lugar, a los académicos miembros del comité de seguimiento del proyecto, que en dos seminarios de presentación de avances celebrados en junio del 2012 y en marzo del 2014, aportaron observaciones, críticas, sugerencias y recomendaciones a la revisión de nuestros hallazgos, pero también al reconocimiento de las inconsistencias, insuficiencias o francas ausencias en el avance del proyecto. Citados en estricto orden alfabético, agradecemos a Germán Álvarez Mendiola (DIE-CINVESTAV), Adrián de Garay (UAM-A), Alfredo Hualde (COLEF) María de Ibarrola (DIE-CINVESTAV), Dinorah Miller (UAM-A), Roberto Rodríguez Gómez (UNAM), Ignacio Román (ITESO), Luis Manuel Sánchez Lozano (UDEG), y a Wietse de Vries (BUAP), sus valiosas aportaciones al proyecto.

Debemos incluir también a los miembros del equipo de investigación que hizo posible el desarrollo del proyecto. A María Isabel Enciso, a Favio Murillo y a Iván Salas, nuestro reconocimiento a su trabajo, seriedad y compromiso con el cumplimiento de las actividades relacionadas con las distintas etapas de ITUNEQMO. También queremos reconocer el apoyo eficaz de la señora Bertha Quiñonez Ramírez, auxiliar administrativo del Departamento de Políticas Públicas, en todo lo relacionado a la gestión y administración de los recursos del proyecto.

Por último, aunque no en último término, debemos reconocer el compromiso, el interés y la persistencia de los estudiantes de la MGPES que trabajaron en el proyecto y que culminaron o están por culminar sus respectivas tesis de posgrado incorporadas a ITUNEQMO. De la generación 2010-2012, David Elicerio, Mijáil Figueroa, Ana Gaspar, Fabiola Macías y Zulma Zeballos; de la generación 2011-2013, Jonathan González; de la generación 2012-2014, Pedro Arce, Sandra González, Andrea Pérez, Edith Rivas y Bertha Elizabeth Valdivia; y de la licenciatura en Administración Gubernamental y Políticas Públicas Locales del CUCEA, generación 2009-2013, a Eduardo Navarro y a Pedro Ramos. También expresamos nuestro reconocimiento a los estudiantes que actualmente están en proceso de elaboración de sus respectivos proyectos de tesis: a Mayra Barraza, David Ricardo Covarrubias, Enrique Ramos, Elisa Giselle Silva y a Mariana Verdusco, de la generación 2013-2015 de la MGPES; y a Ana María Díaz y Ana Karen Margáin, estudiantes del doctorado en Gestión de la Educación Superior del CUCEA. A todas y a todos ellos nuestro reconocimiento por el interés y las muchas horas dedicadas al desarrollo del proyecto. Aunque no lo crean, todo ha sido por su bien.

*Adrián Acosta Silva / Jordi Planas Coll
Zapopan, Jalisco, julio 2014.*

*Para nosotros, sólo está el intentar.
Lo demás no es asunto nuestro.
T.S. Eliot, East Coker*

*El problema de negociar un acuerdo así —explicó— es que
uno pasa demasiado tiempo esperando a que el tren llegue
a la estación, pero no sabe a que estación llegará. El arte de
la negociación es estar en el mayor número de estaciones
posible para encontrarse allí cuando llegue el tren.
Salman Rushdie, Joseph Anton*

*Se maquina un futuro
que no será como lo imaginamos.
José Emilio Pacheco, El futuro pretérito*



Introducción

ADRIÁN ACOSTA SILVA

JORDI PLANAS COLL

El estudio de las trayectorias de acceso, permanencia y egreso de los estudiantes universitarios en México es un tema de investigación relativamente reciente en nuestro país. Asimismo, las investigaciones sobre el mercado laboral de los profesionistas universitarios, aunque relativamente pocas en las últimas tres décadas, se han multiplicado en años recientes. El enfoque de la equidad también ha adquirido relevancia en el campo de los estudios sobre las políticas de la educación superior mexicana, tratando de identificar el peso que tiene el origen social, el ingreso económico o el género en el “éxito” o en el “fracaso” de los individuos en el acceso y tránsito en los espacios institucionalizados de la formación profesional universitaria, incluida su posterior influencia en los procesos de inserción laboral. Investigadores aislados, grupos de investigación y cuerpos académicos en diversas instituciones de educación superior se han dedicado en los últimos años a publicar sus estudios, a organizar seminarios, talleres y conferencias sobre estos temas, invitando a estudiantes del pregrado y del posgrado a sumarse al desarrollo de tesis, monografías y tesinas sobre este campo de conocimiento.

Instituciones como las universidades públicas de Puebla, de Veracruz, de Sonora, de Aguascalientes o de Guadalajara, así como la Autónoma Metropolitana, la UNAM, o el Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAV, patrocinan, apoyan o albergan muchos de los esfuerzos de investigación en este campo. Con el riesgo del sobredimensionar cierto optimismo académico, podemos afirmar que, poco a poco, se va dando una suerte de acumulación de conocimiento sobre estos fenómenos que permite desarrollar nuevas miradas y aprendizajes sobre la complejidad de las trayectorias universitarias, sus itinerarios y rutas, el peso de los contextos institucionales en las decisiones de los estudiantes y de sus familias, la recomposición y el significado de los entornos laborales de los egresados universitarios.

Estos esfuerzos han permitido alejarse y cuestionar ciertos lugares comunes de los estudios sobre estos fenómenos y objetos. También han confirmado hallazgos viejos, “clásicos”, o relativamente recientes. Asimismo, han permitido explorar nuevos enfoques al estudio de estos procesos. La experiencia del proyecto

ITUNEQMO significó la posibilidad de identificar las varias caras de los itinerarios estudiantiles, los procesos de equidad en el acceso y de movilidad social asociados a la experiencia universitaria, la construcción de estrategias y decisiones individuales frente a contextos institucionales de incertidumbres, restricciones y oportunidades, la persistente combinación de los estudios con el trabajo de los estudiantes universitarios, y el valor de esta combinación en las trayectorias de inserción laboral de los egresados de las instituciones universitarias de educación superior.

Quizá el saldo mayor, más general de nuestros resultados fue el de confirmar la complejidad del tema y de las realidades universitarias, una complejidad que se asemeja a una suerte de “arquitectura” poliédrica. Como se sabe, un poliedro es una figura geométrica que contiene varias caras. Cada una de ellas es singular, muestra una parte de la figura total, pero se distingue con claridad de las otras. La característica básica del poliedro es entonces la multiplicidad de las caras que lo componen, las que le imprimen una arquitectura, o una morfología, singular, sencilla y compleja al mismo tiempo. Y justamente ésa es la imagen de los resultados del proyecto ITUNEQMO: una imagen poliédrica, de varias caras que componen una sola figura, pero en la cual pueden distinguirse las peculiaridades, las formas específicas de las configuraciones empíricas de los diversos objetos estudiados en el proyecto general. Por ello los hallazgos, las confirmaciones y los nuevos cuestionamientos surgidos, a lo largo del estudio, pueden asociarse de manera metafórica a la figura de un poliedro, como una forma de representar las múltiples caras del mismo fenómeno.

¿Qué hemos aprendido?

Este libro recoge una buena parte de las aportaciones que hemos realizado durante el desarrollo del proyecto ITUNEQMO¹, que tenía como objetivo principal, como su nombre indica, abordar el estudio de los itinerarios de los estudiantes universitarios desde su ingreso en la universidad hasta su primera inserción profesional después de su egreso. En términos metodológicos y técnicos, el proyecto descansó sobre varias decisiones, combinando diversos instrumentos y aproximaciones. Por un lado, se decidió emplear una metodología mixta (cuantitativa y cualitativa), para configurar, primero una base de datos lo suficientemente potente para indagar sobre algunos de los rasgos básicos de los conglomerados universitarios a estudiar. Para ello, se exploraron los resultados generales de los Censos Nacionales

¹ Una relación completa de las tesis y publicaciones derivadas del proyecto puede consultarse en el anexo 11.1.

de Población 1990, 2000 y 2010, así como los microdatos contenidos en secciones específicas de los censos. También se revisaron y utilizaron informes y datos extraídos de la Encuesta Nacional de Hogares y Empleo, la Encuesta Nacional de la Juventud, y, en algunos casos específicos, de los Anuarios Estadísticos de ANUIES. Asimismo, para el caso de la Universidad de Guadalajara, se emplearon los datos de la encuesta “Situación laboral y académica de los egresados de la Universidad de Guadalajara 2008 y 2009, calendarios A y B”, del “Sistema Integral de Información y Administración Universitaria” (SIAU), y de los “Censos de Egresados Universitarios”, un instrumento que se aplica en toda la UDEG desde el año 2003 a los estudiantes del pregrado un año antes de su egreso, y que permite reconstruir tanto trayectorias de acceso y tránsito en las carreras universitarias, como localizar sus trayectorias de egreso post-universitario. Para el proyecto ITUNEQMO, se revisaron varias de las cohortes consideradas en los censos, particularmente las 2007-2011 y 2008-2012. En varios casos, fue posible profundizar en casos específicos de cohortes por carreras a través de métodos cualitativos de investigación, realizando entrevistas y aplicando cuestionarios a muestras representativas de las generaciones consideradas, de distintos campos de la formación profesional de la universidad.

Como refleja el gráfico reproducido a continuación se ha trabajado centrándose en las tres fases de estos itinerarios: 1) el acceso a la universidad, con especial atención a la equidad; 2) la trayectoria como estudiantes; y, 3) la trayectoria posterior al egreso prestando especial atención a la inserción profesional.

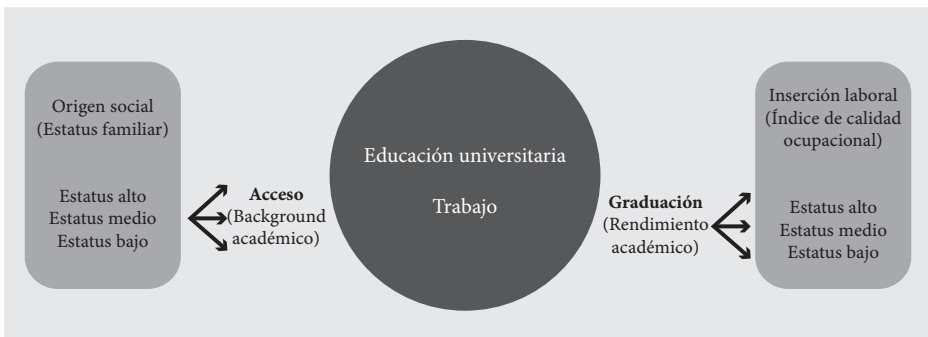


Figura 1. Esquema general del proyecto ITUNEQMO-México

Los resultados de este esfuerzo investigativo se han difundido en diversas revistas, en forma de ponencias en congresos y seminarios, o se han plasmado en tesis de maestría y doctorado concluidas o en proceso de conclusión entre estudiantes de posgrado de la Universidad de Guadalajara (anexo 1). Esta "Introducción" está dedicada a sintetizar lo que hemos aprendido durante los tres años de tarea investigadora colectiva. Para ello, dividimos en tres secciones nuestros

hallazgos: I) consideraciones de orden general; II) los aprendizajes en los temas de: a) equidad en el acceso, b) tránsito por la universidad, c) inserción profesional de los egresados y d) implicaciones generales de los hallazgos; y III) los contenidos de los 11 textos incluidos en este libro.

Consideraciones generales

1. Las trayectorias de los egresados universitarios son producto de factores institucionales, contextos sociales y elecciones individuales. Desde la perspectiva del individualismo metodológico y, en especial de la teoría DBO, los egresados son actores que deciden sobre la base de reducir el peso de las incertidumbres vitales, sociales e institucionales.
2. De manera contingente, el institucionalismo metodológico permite explicar los comportamientos individuales como expresiones de adaptación a las reglas, las rutinas y la cultura de las disciplinas y las profesiones universitarias. Los valores, las prácticas y las reglas formales e informales que habitan los procesos de acceso, tránsito y egreso de los estudiantes universitarios influyen de manera significativa en los comportamientos individuales y colectivos.
3. Se confirma un conocimiento previo, nutrido por investigaciones anteriores en México y en otros países: los estudiantes reales no son los estudiantes ideales. El perfil, las características y los comportamientos de los estudiantes universitarios mexicanos son diversos, y no corresponden a los estudiantes “ideales” que suelen suponer tanto las políticas federales de la educación superior como las políticas institucionales universitarias. Su origen social, el género, su relación con el mundo del trabajo mientras estudian, sus deseos, creencias y expectativas configuran decisiones y estrategias complejas, orientadas hacia la construcción de trayectorias de inserción laboral-profesional muy diversas.
4. Las instituciones cuentan. El contexto institucional universitario es una fuente importante de decisiones y restricciones para las elecciones de los estudiantes. Hay, sin embargo, grandes diferencias en el tamaño y peso de esas restricciones, dependiendo de la naturaleza de la carrera y disciplinas asociadas con las mismas. También influye de manera importante el imaginario profesional de cada carrera, un imaginario referencial significativo para la toma de decisiones, pero también para la formulación de expectativas de los egresados universitarios.
5. Tipologías y estrategias. Podemos identificar tres tipos de trayectorias de los estudiantes universitarios desde el acceso a la universidad hasta el egreso y la inserción profesional:

- Acceso, trayectorias continuas, que no combinan estudio con trabajo, que tiene egresos “exitosos” (que cumplen con sus procesos formativos académicos de acuerdo a lo previsto en las carreras profesionales) e inserciones laborales “exitosas” o “no exitosas” (que tienen una posición laboral considerada “de calidad”).
- Acceso, trayectorias discontinuas, combinación de estudios con trabajo, egreso tardío, inserción exitosa o no exitosa.
- Acceso tardío, trayectorias de abandono/cambio de carrera, combinación de estudios con trabajo, inserción exitosa o no exitosa.

Esta tipología presenta múltiples combinaciones específicas, que dependen de la naturaleza de la carrera, el peso de la institucionalidad, el *habitus* académico y profesional, el género, y entornos sociales y familiares de los individuos.

Lecciones y aprendizajes

a) ¿Qué hemos aprendido respecto a la equidad en el acceso a la universidad?

6. Hemos corroborado algo que ya sabíamos: no todos los jóvenes mexicanos tienen las mismas oportunidades en el acceso a nuestras universidades. Entre los que acceden, y también entre los que egresan, tienen mayores oportunidades aquellos jóvenes que provienen de clases sociales altas y estas oportunidades disminuyen a medida que el origen social de los jóvenes es más modesto.
7. Pero hemos aprendido también que nuestras universidades, en su conjunto, no pueden ser calificadas de elitistas, puesto que, a pesar de que lo dicho en el punto anterior es cierto, son mayoría los estudiantes universitarios que provienen de clases medias y bajas. La gran mayoría de los estudiantes de nuestro sistema universitario proceden de familias cuyos padres no habían tenido acceso a la universidad, en otras palabras, son la primera generación que accede a ella.
8. Los dos puntos anteriores nos llevan a una paradoja, real como la vida misma: el sistema universitario reproduce las desigualdades de clase en el acceso y en el egreso pero, al mismo tiempo, constituye un factor de movilidad social, tanto en el acceso como en el egreso; es decir, sin ser un sistema equitativo también juega un papel de “ascensor social” para la mayoría de sus estudiantes.
9. Pero hemos constatado que durante los últimos decenios la evolución tanto de la equidad como de la movilidad social ha empeorado en el conjunto del sistema universitario mexicano, disminuyendo las oportunidades de los jóvenes de origen social más más bajo y la proporción de aquellos que son la primera generación que accede a la universidad. Y ello tanto para el con-

junto de la federación como de cada uno de los estados que la componen. Este deterioro de la equidad y de las oportunidades obedece a varios factores internos y externos al sistema educativo terciario de nuestro país, e intuimos que no es ajeno al cambio en la composición de la oferta pública y privada de este nivel, un cambio que favorece la expansión e importancia de esta última pero no se dispone de datos suficientes para poder afirmarlo con certeza.

10. Hemos aprendido también que el grado de equidad de las IES depende de factores institucionales y, por tanto, de decisiones políticas. No hemos dispuesto de datos representativos que nos permitan diferenciar el comportamiento de IES públicas respecto de las privadas en sus distintas modalidades en la equidad en el acceso, que es un tema fundamental de la evolución del sistema universitario, dado el cambio de peso que ha producido entre la oferta pública y privada durante los últimos decenios. Pero hemos constatado que medidas, como la descentralización de la oferta universitaria y la ampliación de las vías de acceso a la universidad, mejoran la equidad en el acceso a la misma en el sector público.

¿Qué hemos aprendido acerca de cómo los estudiantes transitan por la universidad?

11. Hemos aprendido que el “estudiante ideal”, el que no trabaja, ni cambia de carrera durante sus estudios, ni emplea más tiempo del previsto oficialmente en sus estudios, ni los interrumpe, es minoritario en nuestras universidades.
12. Al menos en caso de la Universidad de Guadalajara, que constituye el conjunto de la universidad pública en Jalisco, los estudiantes que trabajan son mayoría y no lo hacen solo porque no tengan recursos económicos sino al mismo tiempo para adquirir experiencia, para tener mayor autonomía personal, para madurar personalmente e incluso algunos estudian porque trabajan, son trabajadores que se pusieron a estudiar.
13. Que los estudiantes que trabajan en tareas relacionadas con sus estudios, que son amplia mayoría en relación con los que trabajan, no siempre tienen menor rendimiento académico y tienen una mejor inserción profesional que quienes solo estudian.
14. Que una parte importante de los estudiantes que están contabilizados como abandonos o “desertores”, de hecho, lo que hacen es reorientar sus estudios cambiando de carrera. Las reorientaciones de estudios es un comportamiento no despreciable entre nuestros estudiantes universitarios que ayuda a que terminen sus estudios universitarios evitando, de esta manera, una buena parte de los abandonos.
15. Que las trayectorias discontinuas de los estudiantes tienen orígenes y efectos muy diversos que hay que profundizar y matizar para entenderlos. El conocimiento de estas trayectorias constituye un ingrediente fundamental para una buena gestión de las IES.

16. Que, aunque los espacios compartidos por hombres y mujeres de manera proporcional son cada día más amplios, perviven áreas y carreras en particular donde las desigualdades de género subsisten.
17. Estos comportamientos de los estudiantes en general, son muy heterogéneos si los analizamos en relación con áreas y carreras por razones derivadas del tipo de alumno que accede a ellas, al *habitus* profesional asociado a las carreras, a las prácticas institucionalizadas y a las reglas del juego institucional, formales e informales, que facilitan o dificultan este tipo de comportamiento.
18. Que la utilización de la “eficiencia terminal” como indicador de calidad de la formación carece de sentido, a partir de lo señalado en los puntos anteriores, e incluso puede tener efectos perversos o no deseados en su aplicación; situando en muchas ocasiones al sistema en su conjunto, a los administradores de las IES y sus programas ante el dilema de cambiar de estudiantes o cambiar de indicadores.

¿Qué hemos aprendido acerca de la inserción profesional de los egresados?

19. No disponemos de información sistemática y representativa acerca de la inserción profesional de los egresados mexicanos según el tipo de universidad y constatamos que este déficit limita notablemente el alcance de nuestro aprendizaje, que se centra en el estudio de caso de la Universidad de Guadalajara y a los datos de carácter general que hemos podido obtener a partir de las ENOE y los censos de población, encuestas poco adecuadas para responder a las preguntas que nos hemos ido planteando.
20. Constatamos que, a pesar de los déficits que pueden observarse en la inserción de los profesionistas, los egresados de la universidad son, en términos generales, los vencedores en la inserción profesional, tanto en términos retributivos, como de prestaciones y de formalidad en el empleo. Sabemos también, por otros estudios, que existen diferencias notables en la calidad de la inserción profesional entre los egresados de universidades públicas en relación con los de las “universidades privadas caras”, a favor de estas últimas.
21. Que, al menos en el caso de la Universidad de Guadalajara, el peso del origen social de los estudiantes en la calidad de su inserción profesional es débil, debido a que el filtro derivado de este origen se produce en el acceso. Los comportamientos en la inserción profesional de los egresados se producen de tal manera que parece que su paso por la universidad “borra” las marcas de clase.
22. Que en su paso por la universidad y de cara a su inserción profesional, la carrera cursada tiene mayor impacto que otras variables de origen. Que el *habitus* de las carreras y de las profesiones a éste asociadas es determinante en la inserción de los egresados tanto de manera objetiva (salario, condiciones de trabajo, sector de empleo) como subjetiva (forma de concebir el éxito, satisfacción en el trabajo y coexistencia de trabajo con otros ámbitos de la vida).

23. Hemos aprendido también que el egreso de carreras de nuevo cuño, implementadas a priori para dar respuesta a nuevas demandas del mercado de trabajo, no mejora la inserción profesional de los egresados respecto de las vilipendiadas carreras tradicionales como derecho, que se mantienen en buena posición en cuanto a inserción profesional se refiere. Una posible explicación es que introducir un “nuevo producto” -en este caso una nueva titulación en el mercado de trabajo- no garantiza una nueva inserción profesional. Es difícil vender algo que no está claro para qué sirve.
24. También hemos aprendido, aunque fuera una evidencia que teníamos delante nuestro, que no todos los estudiantes dejan de estudiar cuando egresan de la licenciatura y que continúan siendo estudiantes cuando se les entrevista en las encuestas de egresados. Lo que conduce al sinsentido de comparar la inserción de egresados que están inmersos en el mercado laboral con aquellos que se dedican a estudiar o aquellos que se mueven entre las dos aguas del trabajo y el estudio.
25. Que la proporción de egresados que continúan estudiando es muy distinta según las carreras.
26. Que la trayectoria laboral, e incluso para algunos la profesional, de ciertos egresados se inició incluso antes del acceso a la universidad, a veces propiciando su elección de carrera.
27. Observamos que las mayores diferencias en la inserción profesional se producen entre los egresados de las distintas carreras y por razones de género.
28. Hemos aprendido que entre los egresados existen diferentes concepciones de lo que consideran una inserción exitosa. Diferencias que se asocian con el tipo de carrera y el ámbito profesional de referencia y el sexo de los egresados. Este dato cuestiona la aplicación de parámetros homogéneos para medir la “buena inserción profesional” para todos los graduados y de todas las carreras de manera indistinta, pues las varias carreras y sus referentes profesionales tienden a orientar aquello que se busca en la inserción y, por tanto, aquello que se considera deseable y exitoso de manera diversa.
29. Constatamos que en los comportamientos frente a lo que se considera una buena inserción profesional influyen otros componentes de la vida de los egresados (como el familiar) que explican que en los objetivos, sobretudo de las egresadas, el peso de objetivos meramente económicos propios del *homo oeconomicus* no sean prioritarios. Lo cual hace inseparable el análisis de los modelos familiares, junto al comportamiento del mercado de trabajo, es decir el análisis del trabajo reproductivo de los egresados junto con el trabajo productivo. Y éste es un aspecto ausente en la mayoría de las encuestas de egresados.
30. Por lo señalado antes: a) lo que se considera éxito profesional no es igual para todas las carreras y b) en la vida de los jóvenes los objetivos profesionales

- no pueden analizarse sin considerar su coexistencia con otros como los familiares o de continuidad de estudios. De ello se desprende que no deberían aplicarse valores uniformes de medida del éxito en la inserción profesional.
31. Por este motivo, si deseamos analizar la calidad de la inserción profesional de los egresados a los pocos años del egreso, deberíamos emplear metodologías que permitan combinar otras variables de vida familiar y estudios además de las laborales, e incorporar variables subjetivas que nos permitan aproximarnos a los deseos de los egresados sin definirlos en forma apriorística.
 32. De manera concreta, observamos un porcentaje relativamente elevado de egresadas que son inactivas después de su egreso y, por tanto, no pasan a formar parte de la oferta laboral debido a otros condicionantes, presumiblemente familiares o de modelo familiar.
 33. Hemos aprendido también que, debido a que la secuencia apriorística según la cual los jóvenes universitarios primero estudian para después trabajar es minoritaria, la transición de la formación al trabajo no es lineal, hasta el punto de que puede iniciarse incluso antes del acceso a la universidad (pensemos, entre otros, en los estudiantes menos jóvenes).
 34. Debido a lo anterior, la explicación acerca de su inserción profesional no puede desprenderse de manera exclusiva de su formación académica sino también de sus experiencias laborales previas que, de manera predominante, se realizan en trabajos relacionados con su formación.
 35. Que, al menos en la Universidad de Guadalajara y en contra de la creencia general, los estudiantes que trabajaron durante sus estudios en tareas relacionadas con su carrera profesional presentan una mejor inserción laboral que aquellos que solo estudiaron.

Implicaciones generales de los hallazgos. Hemos aprendido:

36. Que el sistema universitario mexicano ha sufrido y está sufriendo cambios importantes lo miremos desde cualquier ángulo del poliedro que lo miremos: sin embargo, esos cambios son difíciles de analizar con la severa escasez de información disponible.
37. Si centramos la observación en los comportamientos de los estudiantes-egresados universitarios vemos que son un colectivo heterogéneo, difícil de tratar mediante análisis que se basen en un modelo único o ideal. Las diversidades que presenta este colectivo son demasiadas y de naturaleza diversa. Lo que obliga a los administradores de las IES y del sistema en su conjunto a aprender a gestionar la diversidad en un todo que tiende a representarse a sí mismo como algo homogéneo.
38. Que en los estudiantes-egresados universitarios no son únicamente esto. Son jóvenes que, además de estudiar y egresar de la universidad, tienen una vida familiar, la cual pasa de la familia de origen a la construcción de una familia

propia, una vida laboral y una vida social que interactúan entre ellas, lo que hace difícil entender sus comportamientos, si focalizamos los análisis en uno de los aspectos olvidando los demás. Es decir, que se ven influidas no solo por la institución universitaria, sino también por la familia y el mercado de trabajo como instituciones.

39. Si lo abordamos desde el ángulo institucional de las IES, observamos que aspectos institucionales y normas formales e informales del funcionamiento de las IES y del sistema en su conjunto condicionan todas las dimensiones abordadas en nuestra investigación; desde la equidad en el acceso a la enseñanza universitaria pasando por el comportamiento de los estudiantes durante sus estudios hasta su inserción profesional.
40. Sin haber podido abordar la dimensión pública-privada por la lamentable ausencia de datos en todas las fuentes disponibles, hemos podido observar que diversos factores influyen en los comportamientos de los estudiantes-egresados: la organización de la universidad en determinadas carreras, la centralización o descentralización de la oferta, las vías de acceso y selección, la organización interna (desde los horarios a las actitudes de los profesores y administradores frente a los comportamientos no previstos de los estudiantes), así como la relación más o menos institucionalizada con el exterior del sistema educativo (tanto la organización de prácticas profesionales como todo aquello que se incluye bajo el paraguas de lo que se llama extensión).
41. En la medida que las encuestas de egresados se usen para la evaluación de programas de formación de las IES y de ello dependa buena parte de sus recursos, entendemos que se debería tener en cuenta en dicha evaluación los resultados presentados en estas páginas para evitar que, como indicaba Buendía (2013), refiriéndose a los establecimientos de ES, la primacía de la racionalidad técnica y cuantitativa, basada en la estandarización, en las evaluaciones, no ha permitido revalorar la heterogeneidad y diversidad que caracteriza a estas instituciones.

Contenido del libro

En las páginas de este libro se incluyen once trabajos derivados del proyecto. Son las once caras del “Poliedro ITUNEQMO”. Las cinco primeras “caras” se refieren a aproximaciones generales, algunas de carácter comparativo y otras explorando los comportamientos de los estudiantes universitarios en contextos institucionales específicos. En la segunda parte se abordan seis estudios de caso, contextualizados en el marco institucional de la Universidad de Guadalajara, resultado de las exploraciones realizadas en torno de temas como la equidad en el acceso, las

trayectorias continuas y discontinuas de estudiantes universitarios, la combinación de los estudios y el trabajo en el tránsito por la universidad, el peso de la creencias, las expectativas y las experiencias estudiantiles en las concepciones de éxito o fracaso laboral o profesional de los egresados.

Por ello, el libro está dividido en dos grandes apartados. El primero tiene que ver con los esfuerzos realizados por el equipo de investigación responsable del proyecto, en el cual se realiza un esfuerzo comprehensivo, comparativo y de contextualización de los resultados de ITUNEQMO. De este modo, el trabajo de Acosta, Navarro y Planas, “Buscando divergencias hallamos coincidencias”, se concentra en tratar de comprender el peso que tienen los factores institucionales de las universidades públicas en la equidad en el acceso de los estudiantes y en sus procesos de tránsito, egreso y movilidad intergeneracional; y es un texto que ensaya una primera comparación entre los casos de Jalisco y Cataluña.

El segundo trabajo, de Planas y Acosta, “¿Cambiar de estudiantes o cambiar de indicadores?”, es una crítica al sistema de indicadores utilizados frecuentemente en las políticas de aseguramiento de la calidad, en los cuales se enfatizan la eficiencia terminal y la inserción profesional de los egresados, como indicadores de “éxito” institucional.

Una de las ausencias más notables de los estudios y de las políticas sobre educación superior en México es la inexistencia de un mecanismo de seguimiento del acceso, el egreso y la calidad de la inserción profesional de los estudiantes universitarios. Por ello, el proyecto ITUNEQMO se propuso formular propuestas para el diseño de un mecanismo de seguimiento de estos procesos, para analizar las entradas y las salidas del sistema. En esta dirección se incluyen como parte de la primera sección del libro tres trabajos, que aparecen como los capítulos 3, 4 y 5.

El capítulo 3, “Una propuesta de medición”, es el tema del texto de Enciso y Planas. Aquí, a partir de los datos extraídos de los Censos de Población 1990, 2000 y 2010, se hace un esfuerzo de medición de ese acceso a partir de los “índices de presencia” e “índices de democratización” en la educación superior tanto a nivel nacional como a partir de las dimensiones regionales.

En el capítulo siguiente, Iván Salas y Pedro Ramos analizan los comportamientos colectivos de los estudiantes universitarios y sus estrategias de inserción laboral, a partir de los datos de una encuesta aplicada a estudiantes de una carrera universitaria.

Por su parte, Favio Murillo, en el capítulo 5, “¿Sobran egresados universitarios en Jalisco?”, explora, a partir de los datos de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENEO), la influencia de factores como el contexto regional, el género y la educación en la determinación de la calidad del empleo en nuestro país.

En la segunda parte del libro se incluyen seis estudios de caso, a partir fundamentalmente de la información de la Universidad de Guadalajara. En el primero (capítulo 6) Elizabeth Valdivia examina las estrategias de permanencia de los

estudiantes de trayectorias discontinuas en el caso de cuatro carreras del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades.

Pedro Arce, por su parte, en el capítulo 7, se enfoca en el análisis de la influencia del género en la construcción de los itinerarios universitarios y en las estrategias y posibilidades de inserción laboral de los egresados de las carreras profesionales universitarias.

El tercer texto (capítulo 8) incluido en esta segunda sección del libro, es referido al tema de la inserción laboral de los egresados de un centro universitario (el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara), a partir de la identificación de los obstáculos sociales (“hándicaps”) y de la distinción entre estudios tradicionales y modernos. Aquí la autora, Zulma Zeballos, relaciona el origen social y el género de los egresados con los distintos grados de éxito y satisfacción laboral en carreras tradicionales (“antiguas”) y modernas (“recientes”).

En el capítulo 9, Edith Rivas explora el sentido del trabajo durante los estudios entre los jóvenes universitarios. Contra cierto sentido común que indica que esa combinación no es deseable para la formación profesional, la autora indica justamente lo contrario: es una amalgama que tiene sentido, fuente de contribuciones importantes para las trayectorias cognitivas, profesionales y relacionales para infinidad de jóvenes universitarios.

En el capítulo siguiente (10), Eduardo Navarro se adentra en el estudio de las relaciones entre origen social e itinerarios laborales de los estudiantes universitarios de la licenciatura en Administración Gubernamental y Políticas Públicas Locales del CUCEA, una opción profesional reciente en la Universidad de Guadalajara. Aquí, el autor trata de reconstruir los itinerarios estudiantiles en tres momentos principales: el acceso a la carrera, el tránsito por los estudios y el egreso de los mismos.

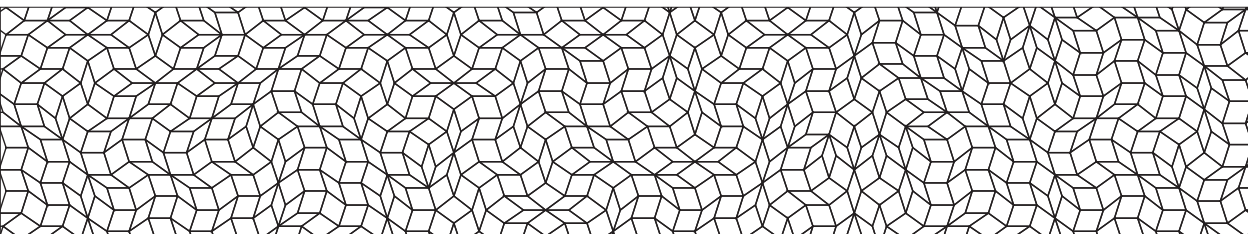
Finalmente, en el capítulo 11, Jonathan González concentra su texto en el análisis de las concepciones de “éxito” y “fracaso” entre los egresados de dos carreras universitarias de la Universidad de Guadalajara: las de historia y administración. A partir de una caracterización de las decisiones, creencias y deseos de estudiantes de una y otra carrera, se postula la existencia de distintas concepciones de “éxito” profesional entre los estudiantes egresados de la universidad.



PRIMERA PARTE

Explorando comparaciones y contextos institucionales

**Equidad, calidad en el acceso,
tránsito e inserción laboral de los
estudiantes universitarios**





CAPÍTULO 1

Buscando divergencias hallamos coincidencias

¿Cómo afectan los factores institucionales la equidad en el acceso a la universidad pública, la manera que tienen los estudiantes de transitar por ella y la movilidad intergeneracional de sus egresados? Una aproximación comparativa a los casos de Jalisco (México) y Cataluña (España)¹

ADRIÁN ACOSTA SILVA

JOSÉ NAVARRO CENDEJAS

JORDI PLANAS COLL

Introducción

El análisis comparado entre países o territorios es siempre una tarea compleja y particularmente en temas tan complejos en sí mismos como la educación y la ocupación. ¿A qué factores puede atribuirse las diferencias observadas? Cuando los autores de este texto nos planteamos hacer una comparación entre los sistemas de universidad pública de territorios tan lejanos como Jalisco y Cataluña estábamos predispuestos a explorar los factores diferenciadores de sistemas a priori tan diversos. Pero nuestra sorpresa fue descubrir que encontramos comportamientos

¹ Este texto es una recomposición con base en dos textos presentados previamente en dos congresos: a) Acosta, A.; Planas, J. (2013) “Equidad en el acceso a las universidades públicas y movilidad intergeneracional de sus egresados: el peso de los factores institucionales. Una aproximación comparativa a los casos de Jalisco (México) y Cataluña (España)”. Ponencia presentada en LASA

muy similares y que, en lugar de explicar las diferencias, teníamos que explicar las similitudes observadas, aunque éstas sean únicamente sobre algunos aspectos, resultan centrales para nuestras instituciones, realizadas únicamente a partir de unos pocos indicadores empleados en las dos investigaciones gemelas llamadas ITUNEQMO y desarrolladas simultáneamente de los dos lados del océano. Nuestro intento de explicación se centrará en los factores institucionales presentes en ambos contextos.

La cantidad y las características de los graduados universitarios recientes son el resultado de un largo proceso de expansión educativa que ha sido fruto de la convergencia de estrategias de las familias, el Estado y los empleadores (Béduwé y Planas, 2003). Esta expansión se ha traducido en que, durante la segunda mitad del siglo xx, cada generación ha alcanzado un nivel de estudios superior a la anterior. Este fenómeno, compartido por los países de la OCDE, ha conllevado un fuerte crecimiento de la proporción de cada generación que accede a la universidad y también de la que se gradúa. Para el caso mexicano, el crecimiento ha sido levemente inferior a otros países, en términos de proporción de cada generación, aunque ha sido muy superior en valores absolutos, considerando el crecimiento de la talla de las generaciones que accedieron a la universidad en las últimas décadas (Mercado, Planas 2005).

Hay que destacar que, en las últimas décadas, las protagonistas de la expansión de la educación superior han sido esencialmente las mujeres. Este hecho tiene efectos sociales indiscutibles pero también afecta a los procesos de formación y al papel que la educación juega en la vida de las(os) graduadas(os), en la configuración de sus creencias y deseos, que constituyen la base de las estrategias al utilizar las oportunidades formativas.

Las oportunidades formativas que han permitido el crecimiento del número de graduados universitarios se han construido en el marco de instituciones universitarias en transformación y de la implementación de las políticas públicas centradas en la evaluación, la calidad y el financiamiento público condicional y diferenciado (Acosta, 2012a).

2013. Towards a New Social Contract? xxxi International Congress of the Latin American Studies Association. Washington, D.C., 29 de mayo-1 de junio, 2013. b) Navarro, J.; Planas, J. (2013) "Est-il légitime de considérer l'insertion professionnelle comme indicateur de la qualité de la formation, en tenant compte du fait qu'une bonne partie des étudiants travaillent en cours d'études? Analyse comparée entre la Catalogne (Espagne) et Jalisco (Mexique) » Séminaire EFE sur ¿Quelles évaluations pour quelles professionnalisations à l'université ? Tolosa, 24-25 octobre 2013. Los textos citados son a su vez producto de dos proyectos "gemelos" desarrollados en México y en España: a) Proyecto ITUNEQMO-México —Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional, clave 130401, del Fondo SEP/CONACYT de Ciencia Básica y b) Proyecto ITUNEQMO-España —Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional, del "Plan Nacional de investigación científica, desarrollo e innovación tecnológica" (CSO2010-19271) financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación español.

Para el caso español hablamos de una universidad mayoritariamente pública (cerca del 90% del alumnado) aunque la presencia de instituciones privadas esté en ligero aumento. Para el caso mexicano el peso de las universidades privadas es mayor (supera el 30% del alumnado) y es de especial importancia la diversidad institucional de la oferta universitaria, dividida en tres segmentos: a) la oferta privada elitista y selectiva económicamente; b) la oferta pública gratuita pero selectiva meritocráticamente; c) la oferta privada subordinada a los déficits de oferta pública, oferta de “calidad incierta” o, para decirlo coloquialmente, “patito” (Miller, 2009: 14; Acosta, 2012b).

Nuestras sociedades y nuestras economías están sufriendo profundas transformaciones y crisis; frente a estos cambios se acepta, de manera generalizada, que la elevación del nivel educativo es un factor de crecimiento económico y de cohesión social (Brown y Lauder, 1997; 2006). Estos cambios impactan en el carácter y contenido de los procesos educativos. Frente a estos cambios, que aumentan la incertidumbre de unos y otros frente al futuro, los jóvenes y sus familias se muestran particularmente activos en su “uso” de las ofertas educativas disponibles modificando sus creencias y deseos respecto de la educación universitaria, que difieren con frecuencia de los propuestos por la política y los empleadores. Ambos a menudo han basado sus respuestas en el corto plazo, lo que no responde al horizonte temporal, a menudo a largo plazo, con que los jóvenes se plantean sus estrategias formativas (Germe, 2011), ni las instituciones educativas.

Pero estos cambios en las estrategias formativas de los jóvenes no se producen ni de forma uniforme ni aleatoria, responden a la construcción de estrategias propias de los distintos tipos (¿colectivos?) de universitarios que han aumentado su diversidad al mismo tiempo que se multiplicaban en cantidad. En estas circunstancias la equidad en el acceso a las universidades y el papel que juegan los títulos universitarios en la movilidad ocupacional constituyen una información crucial para sustentar las políticas públicas de educación superior.

En la toma de decisiones sobre las necesidades de educación y formación, los gobiernos y los agentes sociales deben afrontar numerosos desafíos, uno de los cuales se refiere a la oferta de educación universitaria. Por una parte, el marco de referencia de las políticas universitarias ha cambiado de dimensión y se sitúa en la actualidad dentro de un marco cada vez más globalizado y en interacción y competencia con los sistemas educativos de otros países y regiones del mundo como los del TLC o la UE. Por otra parte, en sus decisiones políticas los gobiernos se ven constreñidos a alcanzar un consenso con los agentes implicados en la educación, particularmente con los jóvenes y sus familias, que actúan siguiendo sus propios intereses y construyen sus propias estrategias formativas. Si tal consenso no se alcanza, las decisiones políticas corren el grave riesgo de quedar en buenas intenciones que no llegan a realizarse (veamos por ejemplo, en el caso mexicano, las dificultades para cubrir las plazas ofertadas en las universidades

tecnológicas mientras crecía la presión de los jóvenes mexicanos por acceder a las universidades públicas “tradicionales”).

Por todas estas razones adquiere especial relevancia analizar el impacto de las transformaciones en curso en nuestro sistema universitario y sus efectos en el acceso a posiciones sociales que conlleva el paso de los jóvenes por la universidad.

Las constataciones precedentes las preguntas que nos planteamos en este texto son: ¿Cómo afectan los factores institucionales la equidad en el acceso a la universidad pública, la manera que tienen los estudiantes de transitar por la universidad y la movilidad intergeneracional de sus egresados? ¿Existen diferencias significativas entre México y España?

Para responderlas partimos de las limitaciones derivadas de los datos disponibles y se observará lo ocurrido entre 2000 y 2012 en las universidades públicas de dos regiones de México y España (Jalisco y Cataluña).

1.2. Acerca de los factores institucionales

¿En qué contexto se ha producido la expansión de la educación superior que constatamos? Es difícil imaginar que ésta pudiera darse sin un desarrollo institucional favorable.

A pesar de los ciclos de crisis y estancamiento económico experimentados desde la década de los ochenta, de políticas de financiamiento público irregular, del incremento de los mecanismos de selección y de ingreso a los estudios superiores, de las dificultades crecientes para la incorporación de los profesionistas a los puestos disponibles en el mercado laboral, la educación superior es un espacio social demandado por los jóvenes. Esa paradoja —expansión de la oferta y la demanda en un entorno de crisis y de políticas inestables— parece indicar comportamientos diversos de los actores (los estudiantes universitarios), que toman decisiones basadas, por un lado en sus creencias, deseos y expectativas, y, por el otro, en las oportunidades “objetivas”, que las instituciones y las políticas públicas construyen como opciones para “elegir” itinerarios vitales, trayectorias escolares y puestos en el mercado laboral.

Esas decisiones no se toman desde los supuestos del “libre albedrío” individual, ni tampoco desde los supuestos rivales del “determinismo” social. Es decir, no corresponde a la explicación racional que descansa en torno a la figura de la “soledad del decisor”, individuos capaces de elegir racionalmente (“maximizar”) sus decisiones dadas ciertas preferencias y ciertas oportunidades, calculando las óptimas y desechando las otras. Pero tampoco existe evidencia sólida sobre la explicación alternativa, que consiste en afirmar que las decisiones de los individuos son determinadas por su origen social, por la clase social, o por la acción

del Estado, que terminan por reducir, eliminar, o “camuflar” la libertad de los decisores individuales. Ésta es, por supuesto, la vieja discusión entre el individualismo metodológico y el colectivismo metodológico. En términos estrictamente teóricos, las preguntas claves que aguardan explicaciones satisfactorias en este largo debate teórico-intelectual son: ¿hasta qué punto las decisiones individuales dependen de las instituciones? ¿Cómo se relacionan los individuos con el sistema? ¿Qué clase de determinaciones existen entre los individuos y las estructuras sociales? (Douglas, 1996; Alexander, 1995; Elster, 1996; 2002; 2010).

Esta pregunta reaparece continuamente en los diversos contextos y escalas de observación de los fenómenos sociales, en este caso, en el campo de la educación superior universitaria. Como en otros espacios y temporalidades, en la educación terciaria los actores, *actúan* y *deciden* de manera rutinaria y, a veces, estratégica. Los estudiantes universitarios, en particular, lo hacen en condiciones de incertidumbre, bajo diversas motivaciones individuales y distintas determinaciones institucionales, recurriendo a la experiencia propia o de sus redes sociales, familiares o de amistad. Los estudiantes universitarios antes, durante y después de su ingreso a la universidad rara vez deciden como jugadores solitarios, aislados. Por lo general, toman decisiones en el marco de amistades, familias y contextos de socialización específicos, valorando de diversas formas sus posibilidades, sus oportunidades o sus francas imposibilidades (De Garay, 2001; 2005).

El estudio de esos procesos decisionales de los estudiantes universitarios supone tomar en consideración varias dimensiones de análisis. La complejidad de dichos procesos exige la identificación de los factores psicológicos, sociológicos, culturales, económicos e institucionales, que intervienen en la explicación de las decisiones y las trayectorias de los estudiantes que ingresan y egresan de la educación superior universitaria. Dado que esa labor rebasa los propósitos de este ensayo, se ha elegido tomar la dimensión institucional como el foco de análisis de los procesos decisionales que configuran los estudiantes de nivel superior para construir sus itinerarios académicos, sus trayectorias escolares y los procesos de movilidad ocupacional que ocurren luego del egreso de sus estudios. Para ello se pretenden explorar algunas respuestas e hipótesis frente a los siguientes cuestionamientos básicos: ¿Cómo han afectado los cambios endógenos y exógenos a las universidades públicas en términos de sus políticas de admisión, de equidad en el acceso, permanencia y egreso de sus estudiantes, y de movilidad ocupacional de sus egresados? ¿De qué manera las políticas federales de educación superior y las políticas institucionales de las universidades públicas han mejorado el acceso, las trayectorias académicas y laborales de los estudiantes universitarios? ¿Cuál ha sido el impacto específico que estas acciones han tenido en la modificación del origen social de los estudiantes universitarios, sus condiciones de acceso y desempeño académico, y sus rutas de egreso en el campo laboral? ¿Cómo se relaciona el comportamiento institucional de las universidades públicas con la

configuración del tipo de racionalidad, las expectativas, las oportunidades y las decisiones que toman los estudiantes universitarios en estos “marcos de decisión” que no eligen sino frente a los cuales se adaptan?

Para explorar estas cuestiones, se utilizará en esta parte un enfoque institucional (que denominaremos “institucionalismo metodológico”), que consiste en identificar las relaciones entre las políticas públicas o universitarias instrumentadas en los últimos 20 años con los procesos de acceso, permanencia y egreso de los jóvenes universitarios mexicanos en las universidades públicas. Es importante señalar de entrada que este enfoque es ligeramente distinto al enfoque del “individualismo metodológico”, que suele predominar en el análisis de las trayectorias estudiantiles, los estudios de seguimiento de egresados o el estudio de los mercados de profesionistas. También es un enfoque que toma cierta distancia de los enfoques del colectivismo metodológico los cuales tienden a explicar los comportamientos de los individuos a partir de factores externos, estructurales, que terminan por “invisibilizar” las decisiones de los individuos, al elegir como unidades de análisis a las clases sociales, los estratos, las familias o los grupos de referencia. En contraste, el enfoque institucional no coloca el acento en el estudio de los comportamientos individuales en contextos institucionales o sociales específicos (decisiones, expectativas, deseos y creencias), sino que pone el énfasis en las estructuras de decisión que restringen y, en algún sentido, determinan las elecciones individuales, las cuales configuran el orden social (Soltan, Uslaner y Haufler, 1998). En este sentido, las políticas forman parte de los “filtros” (restricciones físicas, legales, económicas) que los individuos enfrentan en el transcurso de sus trayectorias, y que configuran sus posibilidades “objetivas” de acción (Elster, 2010).²

Estas políticas son de dos tipos: las generadas por la propia institución —en este caso la universidad— y las que se derivan del nuevo entorno de políticas públicas de la educación superior, que suponen una suerte de esfuerzos de “adaptación incremental” de las universidades ante las exigencias y reglas contenidas en dichas políticas, expresadas empíricamente en los diversos programas federales que involucran recursos extraordinarios, reconocimientos o estímulos para las propias universidades, los grupos académicos (cuerpos académicos) o los individuos (profesorado y estudiantes).

² Para Elster, la acción de los individuos es el resultado de dos operaciones sucesivas de “filtrado”. El primero es el que tiene que ver con las restricciones objetivas que enfrenta el agente, y que corresponden a las acciones que configuran sus oportunidades. El segundo filtro es “un mecanismo que determina cuál de las acciones del conjunto de oportunidades ha de llevarse realmente a cabo”, bajo el supuesto de que “el agente escoge la acción que promete las mejores consecuencias, conforme lo evalúan sus deseos (o preferencias)” (Elster, 2010: 187-188).

1.3. Acerca de la equidad en el acceso a la universidad y la movilidad intergeneracional de los egresados

Durante las últimas décadas se ha escrito mucho sobre el concepto de equidad aplicado a la educación, y en particular a la universidad, tanto en general como en particular refiriéndose tanto a México como a España.

Por lo que respecta a la equidad, la pregunta central que se ha planteado, ya desde los años setenta, en relación al sistema educativo en general y sobre la universidad en particular, ha sido la siguiente: ¿La escuela es una institución que ofrece las mismas oportunidades a todos los niños y jóvenes independientemente de su familia de origen, o, por el contrario, refuerza y legitima las desigualdades derivadas del origen social de los estudiantes?

Dicho en otras palabras: ¿Nuestras universidades son instituciones elitistas o, por el contrario, actúan como ascensor social para sus egresados?

Frente a esta pregunta, distintas corrientes teóricas e ideológicas han puesto el acento en cada una de las opciones.

Ya desde finales de los años cincuenta, Talcott Parsons (1959), dentro de la corriente funcionalista y meritocrática, puso el énfasis en el papel de la escuela como distribuidor entre sus alumnos de las funciones requeridas por la división del trabajo en un marco meritocrático, es decir, que proporcionaba a los estudiantes las mismas oportunidades de acceso y éxito independientemente de su familia de origen.

Posteriormente, a partir de los años setenta, sobre todo dentro de la corriente marxista, aunque también desde el funcionalismo crítico (Coleman, 1973; 1982), se formularon las teorías de la reproducción (Bowles y Gintis, 1976; Baudelot y Establet, 1979), que criticaban a las teorías funcionalistas y ponían el acento en el carácter discriminante de la escuela como reproductora de las desigualdades de origen de los niños y los jóvenes, al ofrecerles distintas oportunidades de acceso y de resultados en función de su origen social. De esta manera, dichas investigaciones, y muchas más que han abundado más tarde en esta corriente de pensamiento, nos muestran el sistema educativo como un sistema social que reproduce y legitima en los hijos las diferencias sociales de sus padres.

Por otra parte, la literatura sociológica ha estado de manera tradicional muy implicada en el análisis de la relación entre nivel educativo y estatus ocupacional y ha encontrado una relación muy elevada entre ambos elementos (Boudon, 1983).

De hecho, los estudios de movilidad empezaron a desarrollarse a partir de la Segunda Guerra Mundial y buscaban explicaciones sobre el desarrollo de las sociedades industriales. Algunos ejemplos de esta línea de trabajo son los estudios de David Glass y su equipo del London School of Economics en 1949, el trabajo

de Lipset y Zetterberg en 1956 y el de Lipset y Bendix en 1959. Glass, por ejemplo, combinó categorías educativas y categorías socioprofesionales para realizar este tipo de estudios (Hernández de Frutos, 1997).

Investigaciones pioneras en este aspecto, como las de Blau y Duncan (1967), utilizando el método causal de análisis, observan la incidencia de cuatro variables sobre el estatus ocupacional de los hijos (educación y ocupación del padre, educación y primer trabajo del hijo). Los autores observan que los efectos del estatus socioeconómico de los padres en el logro educativo y ocupacional del hijo operan a través de otras variables (referentes principales del hijo —sus pares—) que influyen sobre las aspiraciones educativas y ocupacionales de los hijos (Kerbo, 2003: 174-177). Por su parte, una revisión del modelo de Wisconsin analiza una generación anterior a la de los padres y encuentra que el estatus socioeconómico de los abuelos no influye en el logro ocupacional y educativo de los nietos (Warren y Hauser, 1997).

Goldthorpe desarrolló un esquema de clases, después mejorado, pero que en un inicio constaba de tres categorías, tomando al jefe de hogar varón como unidad de análisis: clase de servicios (con las clases I y II en su clasificación), clases intermedias (clases III a V) y clase trabajadora (clases VI y VII) (Goldthorpe, 1980). Pero los grandes cambios acontecidos en la sociedad modifican la perspectiva sobre el tema y se toma conciencia que esta división del trabajo por género respondía a la separación de las esferas de actividad del hombre y de la mujer, la cual fue considerada como natural (Crompton, 1999), de manera tal que, en décadas más recientes, empieza a incorporarse a la mujer en este tipo de análisis. En concreto, en un trabajo relativamente reciente, Goldthorpe y Jackson analizan la movilidad social por género y encuentran que, al contrario de lo que se asume de manera habitual, no hay evidencia de que las tasas absolutas de movilidad estén cayendo; aunque el balance entre movimientos ascendentes y descendentes para los hombres se está volviendo menos favorable. Con respecto a las tasas de movilidad relativas afirma que, tanto para los hombres como para las mujeres, permanecen esencialmente constantes, aunque es posible percibir indicios de una propensión al descenso de la movilidad a largo plazo (Goldthorpe y Jackson, 2007).

En la actualidad, y estrechamente relacionado con la evolución de la estructura social y con la expansión educativa que se ha producido durante la segunda mitad del siglo XX (Béduwé y Planas, 2003), se utiliza como indicador del origen social de los graduados el nivel de estudios de los padres pues, en las investigaciones recientes, es el factor de mayor influencia en la demanda de educación universitaria. Sobre este tema podemos ver los resultados presentados por Laura de Pablos y María Gil (2006), Marta Rahona (2009) y Cecilia Albert (2000).

Además, el nivel de estudios de los padres, constituye un indicador más estable respecto del origen social que las categorías socioprofesionales puesto que el nivel de educación de los padres referencia el origen familiar de los estudiantes

a su edad temprana, en términos de capital cultural, y es relativo a las oportunidades educativas disponibles para cada generación. En cambio, el indicador de ocupación reflejaría una situación que puede modificarse con mayor facilidad que el nivel educativo; los padres pueden variar su puesto de trabajo durante toda su vida profesional, pero alcanzan un determinado nivel educativo durante su juventud y es difícil que lo modifiquen después.

Por estas razones nos parece justificado utilizar el nivel educativo de los padres de los egresados universitarios como indicador de su origen social, en el análisis de la equidad en el acceso y egreso de la universidad, como haremos a partir de aquí en este trabajo.

Respecto a los resultados de inserción profesional de los egresados, éstos pueden medirse de muchas maneras pero, una de las maneras de hacerlo en relación con la equidad en el acceso, es la comparación intergeneracional. Es decir, entre la posición ocupada por los egresados (hijos) con respecto a la tienen sus padres en el momento de la primera inserción (entre 1 y 4 años después de finalizar sus estudios) de los egresados.

Con ello tendremos un indicio de si la universidad constituye lo que muchos han llamado “ascensor social” o, por el contrario, nuestras universidades reproducen, en la inserción profesional de sus egresados, las diferencias sociales de origen que arrastraban consigo al ingresar.

1.4. Acerca de la manera que tienen los estudiantes de transitar por la universidad: el trabajo durante los estudios

El tránsito por la universidad no se produce de la misma manera para todos los estudiantes. La ampliación de inscritos en la universidad, derivada de la expansión educativa, ha supuesto también un aumento de la diversidad en las maneras en que éstos transitan por ella.

Los comportamientos que diferencian la manera de transitar por la universidad de los estudiantes son de naturaleza variada pero existe un comportamiento diferenciador que se halla en el origen de otros comportamientos diferenciados: trabajar o no durante los estudios. Porque el hecho de trabajar o no durante los estudios tiene efectos sobre otros comportamientos, como son la duración de las carreras, el rendimiento académico, los aprendizajes no escolares, la inserción profesional y otros.

El tema del trabajo de los estudiantes durante sus estudios puede abordarse desde muchas perspectivas. Desde la óptica de las competencias, al menos tal

como se usa en el análisis del mercado de trabajo³ (Béduwé y Planas, 2003; Planas y Enciso, 2014), implica constatar que la empleabilidad de los estudiantes que trabajaron no es fruto únicamente de los aprendizajes dentro del sistema escolar sino también de la experiencia adquirida mediante el trabajo que realizaron. Por esta razón las capacidades productivas de dos personas pueden ser diversas, aunque ambas personas hayan realizado la misma carrera, durante los mismos cursos e incluso en la misma universidad.

Debido a ello, en lógica de competencias, que los estudiantes universitarios hayan trabajado durante sus estudios, no solo debería leerse en términos de ganar o perder el tiempo, sino también en clave de que adquirirán competencias distintas y éstas serán tan distintas como lo sean sus trabajos y, junto a los conocimientos y las habilidades técnicas que puedan adquirir con su trabajo, adquirirán también actitudes y hábitos que son un ingrediente fundamental de la profesionalidad y que aumentaran su empleabilidad. Podríamos decir que con mucha probabilidad adquirirán competencias aplicadas y de carácter “profesionalizante”, sobre todo, si su trabajo está relacionado con sus estudios.

También podemos abordarlo desde la perspectiva de la profesionalización de la educación superior, tema de debate que ha marcado la evolución de la educación terciaria, al menos en los países de la OCDE, durante las últimas décadas. Profesionalización de la educación superior en general y de las carreras universitarias en particular, con el objetivo de mejorar la empleabilidad de los egresados (Grubb y Lazerson, 2005; Edvardsson y Gaio, 2010; Comisión Europea, 2011; Conferencia de ministros europeos responsables de educación superior, 2009; Castañares *et al.*, 2012).

Como efecto de esta orientación, durante las últimas décadas las carreras universitarias en general han intentado reforzar su función profesionalizadora. Aunque algunas de ellas, como medicina o magisterio, han tenido desde siempre una fuerte orientación profesionalizadora, otras la han ido introduciendo y las “nuevas carreras”, en general, han nacido con dicha vocación. Ello se ha traducido, en primer lugar, en estrechar su conexión con empleos de referencia que les han ayudado a construir currículos organizados para el buen desempeño de dichos empleos, alejándose de la orientación académica dominante en algunas de las carreras “tradicionales”. En segundo lugar, en la introducción progresiva de prácticas profesionales en el currículo oficial incluso en carreras hasta el momento basadas en el discurso académico. Y todo ello con el fin de mejorar la empleabilidad de sus egresados.

En realidad, las prácticas profesionales de la formación superior son un intento de organizar la adquisición de experiencia, y de las competencias asociadas

³ Dicho concepto de competencia es opuesto al empleado en la “enseñanza basada en competencias”, que asocia las competencias de las personas directa y exclusivamente a los ciclos de estudios cursados (Cfr. Planas, 2013b).

a ésta, desde las universidades; por tanto, una manera de organizar y regular institucionalmente el trabajo durante los estudios que una buena parte de los estudiantes ya viene realizando “de manera espontánea”.

Por tanto, podemos leer la simultaneidad de estudios y trabajo que muestran una parte importante de nuestros estudiantes universitarios como una suerte de “profesionalización espontánea”, que puede aumentar su empleabilidad hasta el punto de que sus empleos durante los estudios superiores ya sean parte de su carrera profesional más o menos asociada a su formación universitaria.

Entre las muchas acepciones que ha tenido últimamente el término de “profesionalización”, existe una, la dimensión de la formación para la profesionalización, que hace referencia a la promoción del desarrollo de saberes y de competencias, a diferencia de otros sentidos como el de profesionalización-profesión (la constitución misma de la profesión) o la profesionalización-trabajo (la flexibilidad de la personas en el trabajo, para tener una mayor eficacia) (Wittorski, 2008).

El discurso de la profesionalización de la educación superior ha permeado en los últimos años los sistemas educativos de la OCDE en general y, en particular, el español y el mexicano. En este sentido, uno de los principales instrumentos para evaluar los procesos de profesionalización han sido las encuestas de inserción laboral. A falta de encuestas de carácter estatal, en Cataluña y en Jalisco se ha adoptado el seguimiento a la inserción laboral de los titulados de las universidades públicas, por parte de la Agencia para la Calidad del Sistema Universitario Catalán (AQU), para Cataluña y de la propia Universidad de Guadalajara para Jalisco (Rodríguez *et al.*, 2003; Planas, 2013; de manera respectiva)⁴ La información de las encuestas es considerada como una pieza clave para la evaluación de las titulaciones, tanto desde el punto de vista del diseño de mejoras como de innovaciones en los planes de estudios.

De esta manera, entre otras cosas se intenta observar el desarrollo de la empleabilidad de los alumnos, analizando las situaciones que permiten un desarrollo de la misma. Entre los factores que se incluyen en las encuestas de inserción laboral, aparece el trabajo durante los estudios que, dependiendo de la naturaleza del mismo, podría constituir una fuente importante de formación a la profesionalización de los alumnos (Béduwé y Giret, 2004).

El hecho de que la universidad incluya a estudiantes que potencialmente forman parte de la población económicamente activa implica que el análisis de la relación entre estudiar una carrera y trabajar al mismo tiempo sea complejo. Desde el punto de vista legal, no existe ningún impedimento para que un estudiante pueda combinar algún tipo de actividad remunerada con la asistencia a

⁴ La Agencia para la Calidad del Sistema Universitario Catalán (AQU) ha desarrollado desde el 2001 una encuesta trianual para titulados, pensada de manera explícita como un mecanismo de evaluación de las titulaciones universitarias desde una perspectiva de la calidad de los resultados alcanzados por los graduados, tanto académicos como profesionales o personales.

la universidad, si bien la organización de la docencia universitaria y sus horarios pueden dificultar, hasta impedir, que los estudiantes que trabajan puedan proseguir sus estudios, lo cual conlleva en algunos casos a una “expulsión” de facto de estudiantes que no logran combinar sus estudios con su trabajo. Este fenómeno complejo y, empezando por la diversidad misma asociada a la diversidad de titulaciones, hace que el análisis tenga que realizarse con sumo cuidado.

Cuando se habla de un “trabajo remunerado”, evidentemente se está incluyendo una gama amplia de posibles combinaciones, con sus respectivas consecuencias para la trayectoria de un estudiante universitario. Desde trabajos esporádicos realizados los fines de semana o durante las vacaciones, trabajos de media jornada sin relación con los estudios, trabajos de media jornada relacionados con los estudios, hasta trabajos de tiempo completo con o sin relación con la carrera estudiada. Por otra parte, estos tipos de trabajo responderán a diversos intereses, motivaciones o necesidades que tengan los universitarios, en función de su situación vital —edad, estado civil, responsabilidades familiares, lugar de residencia, objetivos personales—, de su posición social —recursos monetarios de origen, capital cultural y social familiar—, de las características de la titulación que se estudie —hay algunas que permiten más fácilmente la compaginación mientras que otras, al contrario, lo desincentivan desde la administración del currículo— o bien de la configuración de los proyectos personales.

En este sentido, para algunos estudiantes trabajar durante la carrera será una situación deseada, para otros una situación obligada y para otros una combinación de ambas.

Para dar cuenta de esta complejidad, en las investigaciones sobre el tema es posible encontrar diversas clasificaciones a los tipos de trabajo que desempeñan los estudiantes durante la carrera (Béduwé y Giret, 2004; Callender y Feldman, 2009; Masjuan, Troiano, Vivas y Zaldívar, 1996; Guzmán, 2004; Navarro, 2013; Planas, 2014). Estas investigaciones, entre otras, muestran que no se puede hablar en general de las ventajas que conlleva el trabajo para los estudiantes sin evocar las dificultades que esto puede acarrear para ellos mismos pero, al mismo tiempo, la posible distracción de los estudios no puede ocultar completamente el impacto positivo que la actividad remunerada puede traer en la inserción profesional futura.

Con respecto al impacto del trabajo durante los estudios en la posterior inserción de los universitarios, es necesario recurrir al concepto de trayectoria laboral. No es posible establecer un vínculo inequívoco entre el fin de la etapa universitaria y el inicio de la trayectoria laboral. Es decir, que el período de transición tradicional entre el “estudio completo” y el “trabajo completo” se descarta como forma de transición única. La línea que separa la educación del trabajo se ha vuelto menos clara, con estatus mezclados, trayectorias diversificadas y cada vez más personas cruzando la línea más de una vez en su vida laboral (Allen

y Van der Velden, 2007; Light, 1998). Pero por otro lado, tampoco es posible interpretar en un solo sentido la actividad remunerada durante la universidad, ya que depende de múltiples factores, como se mencionó antes —la edad de los estudiantes, la situación familiar o la intensidad y tipo del trabajo remunerado—. Por lo tanto, ante la pregunta sobre si el trabajo durante los estudios condiciona, ya sea de manera positiva o negativa, la inserción laboral posterior de los estudiantes, es necesario contextualizar las características que enmarcan la actividad remunerada particular.

Según Béduvé y Giret (2004) el trabajo durante los estudios puede contribuir a la situación de los estudiantes universitarios desde tres perspectivas diversas pero que, desde nuestro punto de vista, no son mutuamente excluyentes: financiamiento y evolución de las condiciones de vida de los estudiantes, construcción de competencias individuales —como una contribución directa a la formación— o la participación directa en el mercado de trabajo —en el sentido de una inserción laboral plena—.

En la investigación de Masjuan *et al.* (1996), referida anteriormente, se analizó el impacto de los itinerarios educativos en la inserción laboral, así como ha hecho la tesis de Navarro (2013) para Cataluña y el trabajo de Planas y Enciso (2014) para México. Todos los autores concluyen que si el trabajo que los estudiantes realizaban durante la universidad estaba relacionado con los estudios, los resultados de inserción no permiten afirmar que fuera una estrategia peor que dedicarse exclusivamente a estudiar con la finalidad de conseguir un mejor expediente académico, sino más bien al contrario.

Por su parte, Hotz *et al.* (2002) analizaron el efecto de la experiencia de trabajo durante la etapa preuniversitaria (*high school*) y la primera etapa universitaria (*college*) en Estados Unidos, con datos de una encuesta longitudinal iniciada en 1979, teniendo como variable dependiente el salario de los varones. Encontraron tasas altas de retorno del trabajo durante los estudios, sobre todo en el nivel preuniversitario, manifestado en el crecimiento de los ingresos 10 años después de haber terminado dicha etapa. Sin embargo, los autores cuestionaron el tipo de relación causal entre las dos variables, identificándola como espuria, porque los efectos detectados podrían estar reflejando el papel que juegan diferentes habilidades iniciales no observables o difíciles de medir —tales como las habilidades o las conexiones familiares— que pueden influir tanto en la probabilidad de que los jóvenes adquieran experiencia laboral temprana como en el grado de éxito en el mercado de trabajo posterior.

Una precisión previa necesaria es que, tanto para el caso de Cataluña como para el de Jalisco, la población de referencia de la encuesta no son los que ingresaron en las respectivas universidades públicas sino aquellos que ingresaron y egresaron habiendo terminado sus estudios, con ello no considera a quienes habiendo ingresado abandonaron en algún momento de su formación universi-

taria, lo cual podría deberse a la incompatibilidad de sus estudios con el trabajo, porque no disponemos de información al respecto. Por tanto, aunque hablemos, para simplificar, de los “estudiantes que trabajan”, nos referimos a los “graduados que trabajaron mientras estudiaban”.

1.5. Metodología

El objetivo final de este texto es el análisis de los factores institucionales que intervienen en tres aspectos centrales de la función universitaria: la equidad en el acceso, la manera de transitar por la universidad y la movilidad intergeneracional al egreso de los universitarios.

Partimos de la asunción de que los factores institucionales determinan en gran medida los niveles de equidad en el acceso a la educación superior, las maneras de transitar por la universidad y ello influye en las posibilidades de la movilidad social y el tipo de trayectorias laborales de los egresados universitarios.

Entenderemos como factores institucionales factores meta-individuales, “objetivos”, que son producidos y regulados por las instituciones de educación superior. Son aquellos factores que determinan el acceso, el tránsito y las posibilidades de inserción laboral de los egresados universitarios.

En este texto utilizamos para la comparación México-España, los datos de un estado mexicano, el de Jalisco, y una comunidad autónoma española, la de Cataluña. Ambas ocupan un destacado segundo lugar en los respectivos países y se hallan relativamente alejadas de sus capitales.

Por otra parte nos hemos centrado en las universidades públicas, en Jalisco hablamos de una sola gran universidad, la de Guadalajara, aunque ésta se halla organizada en 14 centros diseminados por todo el territorio del estado. En el caso catalán incluimos datos de las siete universidades públicas presentes en su territorio.

El concepto de equidad que utilizamos en este texto está relacionado con la representatividad, es decir: ¿En qué medida los padres de los egresados son representativos de la sociedad en que viven? Consideraremos que nos hallamos en una universidad equitativa si los hijos de los padres de cualquier origen social tienen las mismas probabilidades/oportunidades de graduarse, es decir, si los padres de los egresados son una muestra representativa de su entorno. Por el contrario, consideraremos que nos hallamos ante una universidad elitista, si los graduados provienen de manera muy mayoritaria de familias que ya poseían estudios superiores.

Con base en los datos precedentes, podemos plantear una relación que nos indicará el nivel de representatividad de los padres de los titulados universitarios

en relación con su generación, la de los padres. Ésta es la técnica que vamos a emplear en este texto para medir la equidad en el acceso; a través del índice de presencia o de equidad.

Para obtener el índice de equidad tenemos que establecer una relación de proporciones entre los niveles de estudio de los padres de egresados y los promedios de nivel de estudios del grupo de edad de la población jalisciense que nació en las mismas fechas que los padres de los egresados. El objetivo es disponer de un indicador de equidad en la obtención de la titulación universitaria, que nos relacione ambos datos. Esta relación se presenta en el gráfico 1.

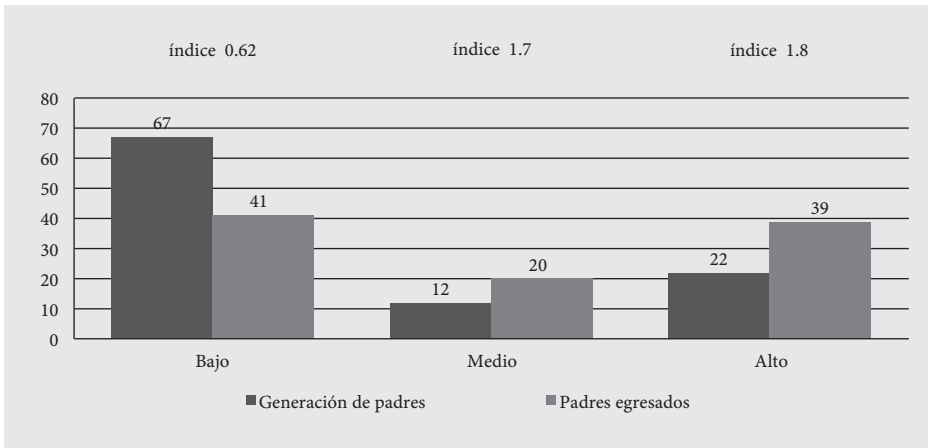


Gráfico 1. Comparación del nivel educativo de los padres con el nivel educativo de su generación. Índice de presencia (Jalisco)

Fuentes: Microdatos encuesta “Situación académica y laboral actual de los egresados de la Universidad de Guadalajara Calendarios 2008A y B y 2009 A y B” y Censo México 2000

Para establecer esta relación hemos tenido que realizar algunas estimaciones en paralelo puesto que nuestra encuesta de referencia no proporciona la edad de los padres de los graduados, por ello hemos realizado una estimación. Con tal objeto, hemos realizado un ejercicio que es orientativo sobre la relación entre los padres de los alumnos que se han titulado y su generación, con respecto al nivel de estudios, observando la edad de los padres en encuestas vitales.

En ambos casos, para calcular el origen social (a partir del nivel educativo) de la generación de los padres de los egresados, se tomó el promedio de edad de los egresados, para determinar el año de nacimiento; con base en éste, se tomó la edad de los padres que tuvieron hijos en dicha fecha para obtener la edad aproximada de generación de los padres. Para determinar su escolaridad, en ambos casos se toman los datos del censo de población y vivienda del 2000 considerando la edad que tenían los padres al momento de ser censados.

Cabe destacar que el índice de presencia (índice de Glass) refleja la comparación del nivel educativo de la generación que tiene entre 36-40 años en el año 2000, con el grupo de padres de los titulados universitarios. De este modo, el valor 1 implicaría igualdad de presencia de los diferentes niveles de estudios de los padres de universitarios en relación con el de su generación; un valor inferior o superior a 1 de los grupos analizados implica sub- o sobrerrepresentación, en forma respectiva.

El concepto de equidad que vamos a emplear en este artículo se refiere a lo que Reimers (2000, citado en Silva-Laya, 2012: 7) llama el tercer nivel o peldaño de equidad, en el que se analiza no únicamente al acceso a la universidad sino a completar el ciclo universitario; los entrevistados en nuestras encuestas de referencia no incluyen a aquellos que ingresaron en alguna de las universidades catalanas o jaliscienses pero desertaron.

Para analizar la movilidad intergeneracional de los egresados hemos empleado, constreñidos por los datos disponibles, dos tipos de datos: la descripción de la categoría de empleo de padres e hijos, para el caso catalán, y la percepción subjetiva de los hijos, para el caso de Jalisco. Estas diferencias metodológicas obedecen a los datos estadísticos disponibles en uno y otro caso.

En referencia a cómo transitaron por la universidad los egresados, al no disponer en las encuestas de información sobre otros aspectos de la “vida estudiantil”, como la familia, el ocio, etc., nos hemos centrado en un aspecto fundamental de la misma: el trabajo durante los estudios.

Para analizar el trabajo durante los estudios presentamos el análisis del comportamiento de los graduados de las universidades públicas de Cataluña y Jalisco cuando eran estudiantes, con base en tres aspectos: a) la proporción de estudiantes que trabajan, b) el grado de relación del trabajo con los estudios y c) el impacto del mismo en su inserción profesional.

Los datos de que disponemos en las encuestas se refieren a los últimos años de su paso por la universidad, los dos últimos para el caso catalán y el último para el caso de Jalisco. Disponemos también de información comparable acerca de la relación del contenido del trabajo con el de los estudios y sobre indicadores acerca de la calidad de la inserción profesional en relación con el trabajo y del trabajo con los estudios.

1.6. Datos acerca de la equidad en el acceso a las universidades públicas de Jalisco y de Cataluña

A continuación presentamos los datos comparables disponibles en relación a la equidad en el acceso a la universidad y a la movilidad ocupacional de los egresa-

dos, obtenidos a partir de dos investigaciones paralelas realizadas por el GRET de la Universidad Autónoma de Barcelona (España) y el CUCEA de la Universidad de Guadalajara (México).

Datos comparados acerca de la equidad en el acceso

Los datos que nos presentan los gráficos 1 y 2 muestran que no existen diferencias importantes en los “índices de presencia” de los egresados, indicador que hemos empleado para medir el grado de equidad de nuestras universidades.

Podemos pensar que, en el caso de Jalisco en su conjunto, las inequidades serán mayores que en Cataluña como efecto de la mayor presencia de las universidades privadas, si bien no disponemos de datos que permitan comprobar esta hipótesis.

Por tanto una primera constatación es que, a pesar de que estamos hablando de sociedades muy distintas en términos de equidad social, el comportamiento de las universidades públicas no presenta grandes diferencias en ambos casos.

Tres comentarios adicionales, aplicables tanto al caso jalisciense como al catalán, en cuanto a las presencia de estudiantes de los distintos orígenes sociales en las universidades públicas:

- a) Las oportunidades de acceso a la universidad son mayores, cuanto más alto es el origen social de los padres. Por tanto no estamos en presencia de universidades equitativas.
- b) Pero el origen social más presente en ambos casos es el bajo. Por tanto estamos hablando de universidades cuyos estudiantes son en su mayoría de origen bajo y medio. No estamos en presencia de universidades elitistas que concentren su actividad en las élites sociales sino más bien al contrario.
- c) Los puntos anteriores nos dibujan un tipo de universidades que encierran una contradicción en términos de equidad: son simultáneamente inequitativas a favor de las clases altas pero en su mayoría populares.

A estos comentarios compartidos por ambas realidades hay que añadir el matiz de que los indicadores de equidad se construyen a partir de la estructura social de cada realidad, la jalisciense y la catalana, reflejada a través del origen social de la generación de los padres de los estudiantes. La sociedad jalisciense es una sociedad más polarizada que la catalana aunque, al menos si la medimos por el nivel de estudios de los padres, las diferencias no son extremas. Mientras que la generación de los padres en Cataluña es la de los tres tercios casi iguales de nivel bajo, medio y alto, en Jalisco presenta una estructura de 40-20-40, con mayor presencia en los extremos.

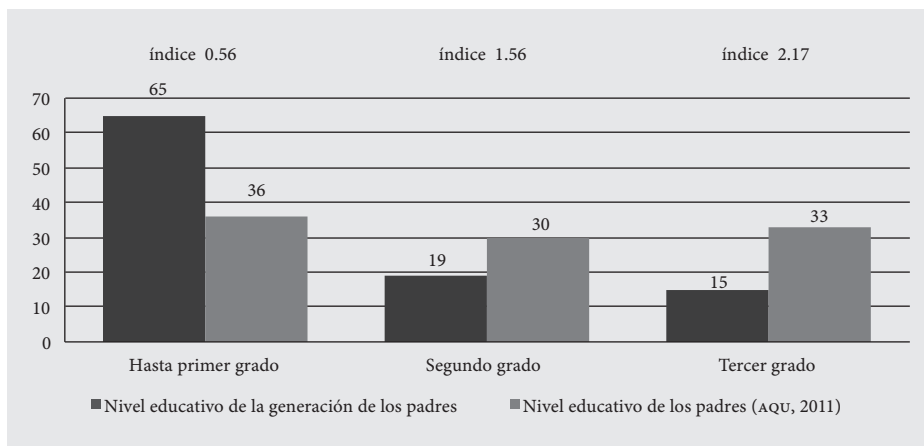


Gráfico 2. Comparación del nivel educativo de los padres con el nivel educativo de su generación. Índice de presencia (Cataluña)

Fuentes: Microdatos de la encuesta de AQU para Cataluña 2011 y Censo España 2001

Un dato que debe añadirse a estas cifras globales sobre las universidades públicas es que constatamos dos factores institucionales que aumentan la equidad del sistema al incorporar una proporción mayor de estudiantes de nivel bajo: los centros no metropolitanos y las vías de acceso “no tradicionales”.

Tanto en el caso catalán como en el jalisciense, los estudiantes que lo hacen en centros externos respecto del área metropolitana provienen de un origen social inferior en promedio, lo que indica que el acercamiento de la oferta a los jóvenes no metropolitanos ha contribuido a mejorar la equidad del sistema en su conjunto.

Algo similar podemos afirmar acerca de los estudiantes que acceden a la universidad a través de vías no “tradicionales”, como son los ciclos de formación profesional superior, o los “mayores de 25 años”, en el caso catalán, o de los institutos politécnicos en Jalisco. Paradójicamente, ambos nacieron con la intención de ser alternativas a sus respectivas universidades pero se han convertido, también, en vías de acceso a las mismas.

Datos comparados sobre movilidad intergeneracional de los egresados

Respecto a la movilidad intergeneracional de los egresados universitarios, la tabla 1 nos muestra tres hechos principales: a) en primer lugar que una gran parte de los egresados universitarios (más del 60% en ambos casos), pese a que se encuentran

en su primera inserción profesional, ya han alcanzado posiciones más elevadas que las que conquistaron sus padres quienes, debido a su edad, se encuentran en la fase final de su carrera profesional, b) en segundo lugar que el porcentaje de egresados que se hallan en posiciones inferiores a las de sus padres es muy pequeño (alrededor del 15%) y, finalmente, c) que las proporciones en que este hecho se manifiesta es prácticamente idéntico en Cataluña y en Jalisco.

Tabla 1. Posición laboral, al momento de la encuesta, de los egresados respecto a sus padres (porcentajes)

	Superior	Igual	Inferior	Total
Egresados Jalisco	64.5%	22.5%	13.0%	100
Egresados Cataluña	60.5%	23.4%	16.0%	100

Nos hallamos, por tanto, frente a instituciones universitarias que están jugando un papel claro de “ascensor social”, lo cual refuerza el interés de padres y jóvenes por acceder a ellas, sobre todo para los de origen social bajo, aún en aquellos casos en que acceder requiere superar procesos altamente selectivos como el de la universidad jalisciense.

Datos comparados sobre el trabajo durante los estudios⁵

Los datos utilizados para este apartado se basan en los publicados en el artículo de Planas y Enciso (2014) para Jalisco y los presentados en la tesis doctoral de Navarro (2013) para Cataluña. Respecto del trabajo durante los estudios, observamos que en los dos casos quienes trabajaron fueron mayoría, mostrando que este comportamiento no es para nada marginal en ninguno de nuestros sistemas universitarios, a pesar de que ambos parten de que el “estudiante ideal” es quien se dedica de manera exclusiva a sus estudios.

Como muestra la tabla 2, los estudiantes que trabajaron lo hicieron de forma predominante en una ocupación relacionada con sus estudios, con lo cual su trabajo constituía una vía de adquisición de experiencia o de realización de prácticas relacionadas con su carrera. Es decir, al menos en estos casos, las competencias de los egresados no eran fruto exclusivo de sus estudios sino la suma de las adquiridas en éstos más las adquiridas mediante su trabajo.

⁵ Una versión ampliada de la comparación entre los estudiantes universitarios que trabajan en Jalisco y Cataluña puede encontrarse en Navarro y Planas (2013) “Ponencia Tolosa”.

Tabla 2. Proporción de estudiantes que trabajaron y relación del trabajo con los estudios (porcentajes)

	No trabajaron	Trabajaron no relacionado con estudios	Trabajaron relacionado con estudios	Total
Egresados Jalisco	42.8	11.2	46.1	100
Egresados Cataluña	33.8	21.6	44.5	100

Aunque no disponemos de datos idénticos y directamente comparables sobre los dos territorios acerca de la inserción profesional de los egresados que trabajaron o no durante sus estudios, sí sabemos (Navarro y Planas, 2013) que, en los dos casos, aquellos que trabajaron durante sus estudios en una ocupación relacionada con los mismos presentan mejores indicadores de salarios, adecuación estudios-trabajo en su trabajo posterior al egreso y satisfacción respecto del empleo que quienes solo estudiaron.

A pesar de que no disponemos de algunas informaciones importantes sobre los graduados que trabajaron durante sus estudios, como los referentes a la cantidad de tiempo dedicado al trabajo (ocasionalmente, tiempo completo o tiempo parcial), a las razones por las que trabajaban ni acerca de su valoración sobre si su trabajo “dificultó” su rendimiento académico o prolongó su permanencia en la universidad, en definitiva: ¿Cuáles eran las estrategias subyacentes a la simultaneidad del trabajo durante los estudios universitarios? Informaciones que nos permitirían matizar y comprender mejor estos comportamientos.

En efecto disponemos de algunos resultados claros y compartidos, a pesar de las diferencias de contexto, acerca del trabajo durante los estudios de los graduados de las universidades públicas de Cataluña y Jalisco, que se resumen a continuación.

En primer lugar, constatamos que, en ambos contextos, los graduados que trabajaron durante sus estudios son mayoría en el conjunto de las universidades públicas (y ello sin disponer de datos sobre quienes abandonaron sus estudios, algunos de los cuales probablemente lo hicieron debido a que no pudieron compatibilizar ambas actividades). Por tanto, cuando hablamos de estudiantes que trabajan, nos referimos a un comportamiento que, apesar de ser heterogéneo, no es para nada minoritario o marginal. Constatamos también que la intensidad con la que ese comportamiento se produce es bastante diversa por áreas de estudio y por carreras, lo cual dificulta un análisis de conjunto sobre “los estudiantes” con importantes implicaciones en las respuestas institucionales que requerirá dicho comportamiento.

En segundo lugar, clasificamos a los estudiantes en tres tipos: a) los que únicamente estudiaron, b) los que estudiaron y trabajaron en algo no relacionado

con sus estudios, y c) los que durante sus estudios trabajaron en algo relacionado con sus estudios. El grupo mayoritario, con una presencia próxima a la mitad es el tercero, es decir, el de los que trabajaron en algo relacionado con sus estudios, seguidos por los que únicamente estudiaron y, por último, quienes trabajaron en algo no relacionado con sus estudios.

En tercer lugar, comprobamos que los mejores resultados de inserción siguen el mismo orden, los que tienen mejores resultados de inserción son, en ambos casos (con los matices propios de los indicadores disponibles en cada caso) aquellos que trabajaron durante sus estudios en algo relacionado con sus estudios, y que, recordémoslo, son el colectivo mayoritario entre los graduados. En segunda posición se sitúan los que únicamente estudiaron y, por último, los que peores resultados de inserción presentan son aquellos que trabajaron en algo no relacionado con sus estudios.

1.7. Factores institucionales

Algunos factores institucionales que caracterizan el sistema español/catalán (mexicano/jalisciense) que pueden afectar a la equidad de acceso a la oferta pública y la movilidad intergeneracional son los siguientes:

Factores institucionales relacionados con el acceso

¿Cuáles son los ingredientes institucionales que pueden intervenir en una mayor equidad en el acceso a las universidades? ¿Cómo son estos factores en los dos tipos de universidades públicas que comparamos?

- Existe una oferta integrada tanto en el caso catalán como en el jalisciense. En el primero porque, a pesar de estar compuesto por siete universidades, existe una oferta centralizada e integrada sobre la cual los estudiantes escogen y son distribuidos mediante criterios “objetivos” y “meritocráticos”.
- Existe una movilidad entre opciones, posterior al acceso en una de ellas, con la sola restricción del número de plazas en el caso catalán, dado que existe un sistema semicentralizado de equivalencias curso por curso que la consiente sin dar pasos atrás y permite la reorientación de carrera, lo que disminuye los abandonos al convertirlos en buena parte (más del 50%) en movilidad entre carreras.
- Existe una diferencia fundamental en términos de “cobertura”. El sistema en Cataluña absorbe en torno al 90% de la demanda, ya sea en la primera opción solicitada por el alumno o en las siguientes (pueden pedir hasta seis).

Mientras que en Jalisco solo absorbe proporciones que oscilan entre un tercio y la mitad de los candidatos. Rechazando, por tanto, en el mejor de los casos la mitad de los candidatos pero en ocasiones lo hace con los dos tercios.

- Las vías de acceso a la universidad son diversas en los dos casos:
 - a) Para el caso catalán (y español en general) existen cuatro vías de acceso a la universidad 1) el bachillerato (equivalente la “prepa”, 60% del total), 2) la formación profesional de grado superior (con reserva de cuota para titulaciones afines, 20% del total), 3) los “mayores de 25 años” (que pueden realizar un prueba que, en caso de aprobar, les da acceso a la universidad sin bachillerato con reserva de cuota, en torno al 10% del total) 4) segundas carreras, personas que ya disponen de una licenciatura previa (en torno a un 10% del total)
 - b) Para el caso jalisciense, las vías de entrada son tres: 1) la prepa (75%), 2) estudios técnicos con doble titulación (25%) y 3) los que ya disponen de otra carrera (cuya proporción desconocemos)
- La existencia de vías diversas es importante porque, al menos en el caso catalán, las vías de formación profesional y “mayores de 25 años” han aumentado la equidad, es decir, han permitido una mayor presencia de estudiantes de origen social bajo y en el caso jalisciense los estudios técnicos con doble titulación.
- Presencia territorial de la oferta (proximidad). En ambos casos se observa que la descentralización eleva la equidad.

Factores institucionales relacionados con la movilidad intergeneracional

En la movilidad intergeneracional existe un dato que únicamente se modifica mediante el aumento de la equidad que es la familia de origen de los estudiantes. A partir de este dato la movilidad intergeneracional solo se incrementa a partir de mejorar los resultados de inserción de los egresados.

- Los factores institucionales que afectan la movilidad intergeneracional son, en primer lugar y por necesidad, todos los relacionados con la equidad. El aumento de la equidad eleva de inmediato la movilidad intergeneracional al aumentar la proporción de padres con posiciones laborales bajas, aumentando de esta manera las posibilidades de que estudiar en la universidad derive en una elevación respecto de los padres. Esto puede parecer banal pero constituye una aportación sustancial de las universidades públicas a la cohesión social.
- Pero influyen otro grupo de factores institucionales que intervienen en la movilidad intergeneracional: aquellos relacionados con el funcionamiento del mercado de trabajo y, de manera particular, con el reconocimiento por parte

- de los empleadores del valor de la formación de estas universidades públicas.
- La consolidación del “prestigio”, a través de medidas institucionales de los egresados de estas universidades, llámese “calidad” o como se quiera, frente a la sociedad y a los empleadores incrementa las ocasiones de movilidad intergeneracional.
 - La creación e institucionalización de vínculos e intercambios regulares con la sociedad (organismos de vinculación, asociaciones de ex alumnos, consejos sociales, patronatos) es también un factor que han venido desarrollando estas universidades.
 - La institucionalización de la “transferencia de conocimientos” derivados de la investigación también constituye un medio para facilitar la movilidad intergeneracional al elevar el prestigio de la institución y mejorar el reconocimiento social de sus funciones. Ello repercute en el reconocimiento del valor de sus egresados en el mercado de trabajo.

Factores institucionales relacionados con el trabajo durante los estudios

Cuando hablamos del trabajo durante los estudios, obviamente nos referimos al que no forma parte de las prácticas que organizan algunas carreras, éste constituye un punto de tensión entre el funcionamiento institucional oficial de nuestras universidades y los comportamientos de los estudiantes, su manera de transitar por la universidad. Tensión que vive el estudiante a caballo entre dos instituciones, las IES y las del mercado de trabajo, que con frecuencia, a pesar de las declaraciones en signo contrario, tienen dificultades para reconocerse y aceptarse. No conocemos el número de víctimas de esta tensión, en forma de abandono de los estudios, pero no deben ser pocas. Los datos que hemos presentado, pese a mostrar que la práctica de trabajar a la vez que estudiar es mayoritaria, se refiere únicamente a aquellos que consiguieron terminar sus estudios a despecho de las citadas tensiones. Pero el conflicto entre comportamientos de los estudiantes en el mercado de trabajo y las lógicas institucionales de las universidades se resuelve a través de normas que no sean en realidad tan estrictas como las lógicas que definen el “estudiante ideal”, que se apliquen de manera tolerante y de que vayan acompañadas de usos institucionales más adecuados a los usos reales que a las normas explícitas. ¿Qué tipo de comportamientos institucionales facilitan esta práctica?

- Las prácticas de las instituciones educativas, al menos en algunos sectores o carreras, tienden a adecuarse a los comportamientos estudiantiles como el de trabajar, no tanto mediante normas explícitas de carácter general sino de las prácticas reales de la institución en términos de distribución

horaria de las materias (concentración en un espacio horario reducido), admisión de ausencias frecuentes y/o rezagos tolerados en el número de años para finalizar la carrera.

- Si ello no fuera así no se entendería el que el porcentaje de estudiantes que trabajan alcance cifras del 80% en algunas carreras, mientras que en otras, como la de medicina, el problema no se plantea porque, por razones fácilmente explicables, el porcentaje de estudiantes que trabajan es muy bajo.
- Pero esta “permissividad” de algunas carreras, que posiblemente no podrían hacer otra cosa si no quieren quedarse sin estudiantes, puede chocar con una lógica institucional y una normativa general que por el contrario aspira al estudiante de tiempo completo como “estudiante ideal” y a la “eficiencia terminal”, que los estudiantes que trabajan tienden a reducir, como indicador base de la calidad. Esta forma de representación normativa de la figura estudiantil universitaria se halla a la raíz del “sistema de creencias” que alimenta la construcción de los indicadores oficiales referidos a la evaluación del desempeño institucional y las trayectorias individuales de los estudiantes en el transcurso de su paso por la universidad (Acosta, 2013).
- Desde el mercado de trabajo, también existen segmentos, sectores y/o profesiones más o menos adaptados y tolerantes a que sus trabajadores estudien. Aunque no disponemos de información ordenada y sistemática sobre el tema, sabemos, aunque sea por vía anecdótica, que incluso algunas ocupaciones cuentan con ello, ya sea para mejorar la formación de sus empleados ya sea para disponer de mano de obra barata.
- Pero incluso cuando este comportamiento se produce de una manera que podríamos llamar “espontánea”, con escasas adaptaciones tanto por parte de las IES como del mercado de trabajo, los empleadores tienden a reconocer y premiar a los estudiantes que trabajaron durante su carrera, a condición de que fuera en lo mismo que estudiaban.
- Este tipo de comportamientos institucionales tanto de las IES como del mercado de trabajo están presentes tanto en Cataluña como el Jalisco, aunque disponemos de escasas informaciones sistematizadas e investigaciones acerca de éstos.

1.8. A modo de conclusiones

A partir de los resultados obtenidos, y a la espera de avances posteriores en nuestra investigación, nos encontramos ante la necesidad de explicar los resultados hallados, es decir, una gran similitud entre la universidad pública catalana y la jalisciense en lo que respecta a dos de sus funciones primordiales relacionadas

directamente con su contribución a la cohesión social: la equidad en el acceso y la movilidad intergeneracional durante el egreso, y en la manera de transitar por las universidades, al menos por lo que a trabajar durante los estudios se refiere.

Debido a ello focalizaremos nuestras conclusiones en los factores institucionales comunes que puedan ayudarnos a entender estas semejanzas, a priori sorprendentes.

En primer lugar, observamos que en las últimas décadas entre los mecanismos de acceso se han implantado criterios meritocráticos en ambos sistemas. Estos mecanismos han actuado como filtros institucionales para seleccionar a los mejores candidatos para ingresar a las universidades, pero también han jugado un importante papel de referencia para calcular las decisiones que los estudiantes y sus familias toman para acceder a los programas de su preferencia.

También en los dos sistemas se han producido procesos de descentralización que han acercado la oferta educativa pública a sus potenciales estudiantes. La dimensión territorial de la oferta parece jugar un papel estratégico tanto para la expansión educativa superior como para explicar la equidad en el acceso y, posiblemente, la movilidad laboral de los egresados.

También observamos la apertura de las vías de acceso hacia nuevas ofertas de instituciones de educación superior (principalmente tecnológicas), que equilibran, contrarrestan o diversifican la oferta de las universidades públicas “tradicionales”.

Ambos sistemas universitarios comparten también los esfuerzos por institucionalizar mecanismos de relación externa tanto en términos de formación como de investigación. Aunque los mecanismos de vinculación son muy distintos en los dos casos, en ambos se observan esfuerzos para mejorar su imagen y valoración externa, a través de programas de prácticas profesionales, de “transferencia de conocimientos”, o de convenios de colaboración en proyectos de investigación tanto como con agencias públicas como empresas y organizaciones privadas.

Pero también observamos comportamientos intrainstitucionales (a caballo entre las IES y las instituciones del mercado de trabajo) por parte de los estudiantes. Comportamientos que incluso se consideran como negativos por las instituciones y entran en conflicto con el “sistema de creencias” que alimenta la construcción de los indicadores oficiales. Éste es el caso del trabajo durante los estudios pero que, de alguna manera, debe de ser tolerado, cuando no gestionado de manera oficiosa por las instituciones universitarias pues, de otra manera, no habría alcanzado las dimensiones que presenta hoy en sistemas tan distantes en la geografía como el catalán y el jalisciense.

Bibliografía

- ACOSTA SILVA, ADRIÁN (2012b). “Del separatismo al mercado: evolución y perspectivas de la educación superior privada en México” en Pallán Figueroa, Carlos; Rodríguez Gómez, Roberto; coords, *La SEP en el desarrollo de la educación superior*. México: Fondo de Cultura Económica. Pp. 161-193.
- (2012a). “Federal Policies and Governance of Universities in Mexico, 1990-2010”, in Schuetze, Hans G., Brunea, William; Grosjean, Garnet (eds.), *University Governance and Reform. Policy, Fads, and Experience in International Perspective*. Nueva York: Palgrave Macmillan. Pp. 147-160.
- (2013). Políticas, actores y decisiones en las universidades públicas en México: un enfoque institucional. *Revista de la Educación Superior*, 165, enero-marzo 2013. México, DF: ANUIES.
- ALBERT, C. (2000). Higher education demand in Spain: The influence of the labour market signals and family background. *Higher Education*, 40: 147-162.
- ALEXANDER, JEFFREY (1995). *Las teorías sociológicas desde la Segunda Guerra Mundial. Un análisis multidimensional*. Barcelona: Gedisa.
- BAUDELLOT, C.; ESTABLET, R. (1979). *L'école capitaliste en France*. París: Maspero.
- BÉDUWÉ, C.; GIRET, J.F. (2004). Le travail en cours d'études a-t-il une valeur professionnelle? *Économie et Statistique*, 378-379: 55-83.
- BÉDUWÉ, C.; PLANAS, J. (2003). *Educational expansion and labour market*. Luxemburgo: CEDEFOP-Office for official Publications of the European Communities.
- BLAU, P.; DUNCAN, O. (1967). *The American Occupational Structure*. Nueva York: John Wiley and Sons.
- BOUDON, RAYMOND (1983). *La desigualdad de oportunidades*. Barcelona: Laia.
- BOWLES, S.; GINTIS, H. (1976). *Schooling in capitalist America: Educational reform and contradictions of economic life*. Nueva York: Basic Books.
- BROWN, PHILLIP; LAUDER HUGH (2007/1997). “Educación, globalización y desarrollo económico” en Bonal et al. (eds.), *Globalización y educación. Textos fundamentales*. Buenos Aires: Ed. Miño y Dávila. Pp. 257-298.
- BROWN, PHILLIP; LAUDER, HUGH (2006). “Globalization, Knowledge and the Myth of the Magnet Economy”. In Lauder; Brown; Dillabough; Halsey, *Education, Globalization & Social Change*. Óxford: Oxford University Press. Pp. 317-340.
- CARR, R. V., WRIGHT, J. D., & BRODY, C. J. (1996). Effects of high school work experience a decade later: Evidence from the National Longitudinal Survey. *Sociology of Education*, 69: 66-81.
- CASTAÑARES ET AL. (2012). *Inclusión con responsabilidad social Una nueva generación de políticas de educación superior*. Mexico, D.F.. ANUIES.
- COLEMAN, J. (1982). *The Asymmetric Society*. Nueva York: Syracuse University Press.

- CONFERENCIA DE MINISTROS EUROPEOS RESPONSABLES DE EDUCACIÓN SUPERIOR (2009). *El Proceso de Bolonia 2020 —El Espacio Europeo de Educación Superior en la nueva década*. Lovaina la Nueva, 28-29 de abril de 2009 http://www.uniovi.net/zope/EEES/faq/marco_legal/comunicados/Comunicado_de_Lovaina.pdf
- CROMPTON, R. (1999). *Restructuring gender relations and employment: The decline of the male breadwinner*. Óxford: Oxford University Press.
- DE PABLOS, L.; GIL M. (2007). Análisis de los condicionantes económicos del acceso a la educación superior. *Presupuesto y Gasto Público*, 48: 37-57
- DOUGLAS, MARY (1986). *Cómo piensan las instituciones*, España: Alianza Universidad.
- ELSTER, JON (2010). *La explicación del comportamiento social. Más tuercas y tornillos para las ciencias sociales*. España: Gedisa.
- (2002). *Alquimias de la mente. La racionalidad y las emociones*. Barcelona: Paidós.
- (1996). *Tuercas y tornillos. Una introducción a los conceptos básicos de las ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa.
- GARAY, ADRIÁN DE (2001). *Los actores desconocidos*. México: ANUIES.
- (2005). *En el camino de la Universidad. Las diversas formas de transitar que los alumnos emplean en el primer año de licenciatura*, UAM-Azcapotzalco, México.
- (2009). ¿Y cuatro años después? De cómo los estudiantes de una generación transitan por la universidad. México: UAM-Azcapotzalco.
- EDVARDSSON, E.; GAIIO, A. (2010). Higher Education and Employability of Graduates: Will Bologna make a difference? *European Educational Research Journal*, 9 (1): 32-44.
- ENCISO, I. (2013). El origen social de los graduados y la equidad en el acceso a la universidad. *Revista de la Educación Superior*, XLII, 165: 11-29.
- EUROPEAN COMMISSION (2011). Modernisation and employability at heart of new higher education reform strategy. <http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/11/1043&format=HT>.
- GERME, JEAN-FRANÇOIS (2011). Projet professionnel et Incertitude sur le marché du travail *Papers. Revista de Sociología*, 96 (4): 1125-1138.
- GOLDTHORPE, J.; LLEWELLYN, C.; PAYNE, C. (1980). *Social Mobility & Class Structure in Modern Britain*. Óxford: Clarendon Press.
- GOLDTHORPE, J.; JACKSON, M. (2007). Intergenerational class mobility in contemporary Britain: political concerns and empirical findings. *The British Journal of Sociology*, 58 (4): 525-546. Óxford.
- GRUBB, W. N.; LAZERSON, M. (2005). Vocationalism in Higher Education: The Triumph of the Educational Gospel. *The Journal of Higher Education*, 76 (1).
- GUZMÁN, C. (2004). Los estudiantes frente a su trabajo. Un análisis en torno a la construcción del sentido del trabajo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, IX, 22.
- HERNÁNDEZ DE FRUTOS, TEODORO (1997). *Las estructuras sociales*. Madrid: Verbo Divino.

- KERBO, H. (2003). *Estratificación social y desigualdad*. Madrid: McGraw-Hill.
- MERCADO, ABEL; PLANAS, JORDI (2005). Evolución del nivel de estudios de la oferta de trabajo en México. Una comparación con la Unión Europea. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(25). COMIE, México.
- MILLER, DINORAH (2009). *La equidad en la Universidad*. México, D.F., ANUIES.
- SOLTAN, KAROL; USLANER, ERIC M.; HAUFLE, VIRGINIA; EDS. (1998). *Institutions and Social Order*. The University of Michigan Press.
- NAVARRO, J. (2013). Universidad y mercado de trabajo en Cataluña: un análisis de la inserción laboral de los titulados universitarios. Tesis Doctoral. Departamento de Sociología, Universidad Autónoma de Barcelona.
- PARSONS, TALCOT (1959). The School Class as Social system: Some of its Functions in American Society. *Harvard Educational Review*, 29 (4): 297-318.
- PLANAS, J. (2013). Los itinerarios laborales de los universitarios y la calidad de su inserción profesional, *Revista de la Educación Superior*, XLII. 165: 31-62.
- PLANAS, J. (2013 b). El contrasentido de la enseñanza basada en competencias. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*., IV, 10.
- PLANAS, J.; ENCISO I. (2014). Los estudiantes que trabajan: ¿Tiene valor profesional el trabajo durante los estudios?. *Revista Iberoamericana de Educación Superior* (aceptado, publicación prevista para el primer trimestre de 2014).
- PLANAS, J.; FACHELLI, S. (2010). *Catalan universities as a factor of equity and professional mobility*. Barcelona: AQU.
- WILLIAMS, G. (1985). Graduate employment and vocationalism in Higher Education. *European Journal of Education*, 20, (2-3),
- RAHONA, M. (2009). Equality of opportunities in Spanish higher education. *Higher Education*, 58: 285-306.
- SILVA-LAYA, M. (2012). Equidad en la Educación Superior en México: La Necesidad de un Nuevo Concepto y unas Nuevas Políticas. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 20 (4).
- WARREN, J. R.; HAUSER, R. M. (1997). Social stratification across three generations. New evidence from the Wisconsin Longitudinal Study. *American Sociological Review*, 62 (4). American Sociological Association.



CAPÍTULO 2

¿Cambiar de estudiantes o cambiar de indicadores?

Análisis de los comportamientos de los estudiantes como crítica al uso de los indicadores de eficiencia terminal e inserción profesional para evaluar la calidad de los programas de ES

JORDI PLANAS COLL
ADRIÁN ACOSTA SILVA

Son abundantes los indicadores que se emplean para evaluar la calidad de la educación superior en los países de la OCDE, en estos tiempos en que la evaluación se ha convertido en omnipresente para medir la calidad, y México no es una excepción. Pero son escasos los análisis críticos acerca del significado, la legitimidad y los efectos de su uso.

En este texto nos centraremos en el caso mexicano y en dos tipos de indicadores: el de eficiencia terminal y los de inserción profesional. Realizaremos una crítica de los mismos y su uso a partir del análisis del comportamiento de los estudiantes con base en los resultados de investigación producida por el proyecto ITUNEQMO MX. El interés de contrastar estos indicadores con los comportamientos de los estudiantes emana del frecuente uso de estos indicadores de eficiencia terminal e inserción profesional como medida de la “calidad” de los programas de ES y de los estudiantes que estos programas han sido capaces de incorporar.

El uso de los indicadores asociados, tanto a la eficacia terminal como a la inserción profesional de los egresados, se basa en lo que podríamos llamar los comportamientos de un “estudiante ideal” definido a priori por la SEP y las IES como poseedor de tres características irrenunciables: a) ser un estudiante de tiempo completo, b) iniciar y terminar una misma carrera y en los tiempos previstos

y c) que aborde su inserción profesional en términos de *homo œconomicus*, es decir, planteándose la inserción profesional derivada de su formación superior en términos de maximizar su beneficio económico.

De esta manera se considera casi indiscutible que existe un solo tipo de “buen estudiante” y, como consecuencia, cualquier estudiante que se desvíe de este “estudiante ideal” es considerado un “mal estudiante” o un estudiante al que se le ha enseñado mal o de manera ineficaz y/o ineficiente. Esta forma de representación normativa de la figura estudiantil universitaria está en la base del “sistema de creencias” que alimenta la construcción de los indicadores oficiales referidos a la evaluación del desempeño institucional y las trayectorias individuales de los estudiantes en el transcurso de su paso por la universidad (Acosta, 2013).

Como señala Buendía (2013), refiriéndose a los establecimientos de ES, la primacía de la racionalidad técnica y cuantitativa en las evaluaciones no ha permitido revalorar la heterogeneidad y diversidad que caracteriza a estas instituciones. Lo mismo creemos que puede afirmarse en referencia a los comportamientos de los estudiantes y egresados y análogos los riesgos que los efectos no deseados que la evaluación y acreditación institucional pueden implicar.

En las páginas que siguen intentaremos contrastar, a partir de nuestros resultados de investigación, los comportamientos reales de los estudiantes con los del “estudiante ideal” y las consecuencias que conlleva la aplicación mecánica de los indicadores de eficiencia terminal y de inserción profesional al uso, o sea que parten del “estudiante ideal” como modelo a seguir, tanto en los programas que se pretende evaluar como en los estudiantes que los cursan.

2.1. Los comportamientos de los estudiantes y los riesgos del uso de la “eficacia terminal” como indicador de la calidad de la educación superior

El Sistema de Indicadores Educativos (SEP-INEE, 2006) de México define la “eficiencia terminal” como: “Porcentaje de alumnos que concluyen oportunamente un nivel educativo de acuerdo al número de años programados.” (p. 111).¹

De acuerdo con esta definición, los rezagos de los estudiantes, ya se producen por trayectorias discontinuas o simplemente por emplear más años que los programados en concluir la carrera, así como debido a los abandonos de la carrera iniciada, implicarán una reducción de esta “eficacia terminal” y, en consecuencia,

¹ SEP-INEE (2006), Sistema de Indicadores Educativos de los Estados Unidos Mexicanos. Conjunto básico para el ciclo escolar 2004-2005.

una merma en la calidad del programa formativo en que estos fenómenos se producen. Esto tiene un efecto directo de devaluación o disminución del valor del propio programa, al asociar la baja eficiencia terminal con la mala calidad y, por ende, con la disminución de las probabilidades de acreditación del programa. El rezago, la no continuidad o la deserción de los estudiantes universitarios se ven como indicadores de comportamientos escolares indeseables, que suelen ser el resultado de bajo aprovechamiento escolar, la insuficiente dedicación a los estudios debido a la combinación de los estudios con el trabajo, o por problemas de mala elección de carrera por parte de los propios estudiantes universitarios (Gaspar, 2013). Para expresarlo con otras palabras, el supuesto de un “estudiante ideal” en el campo universitario es el del estudiante de tiempo completo, dedicado solamente a sus estudios, para lo cual es necesario impulsar apoyos institucionales (becas, condonaciones, incentivos), que mejoren la eficiencia terminal de los estudiantes universitarios en México. A contraparte, en los trabajos desarrollados en el marco de ITUNEQMO, observamos que comportamientos de los estudiantes que se alejan del “estudiante ideal” no siempre son achacables a una merma de la calidad de los programas de formación e incluso por el contrario, y con algunas condiciones, pueden estar asociados a un éxito en los itinerarios de formación e inserción de los estudiantes que participaron en estos programas.

En primer lugar, el hecho de emplear más años de los previstos en finalizar una formación, el llamado “rezago”, no puede analizarse ni valorarse en forma independiente de las razones y circunstancias por las que se produce.

Como muestran los trabajos desarrollados en el marco de ITUNEQMO, los rezagos derivados de las “trayectorias discontinuas” de los estudiantes (Valdivia 2014), de su trabajo simultáneo a los estudios universitarios (Planas y Enciso, 2014; Rivas, 2014) o de los abandonos (Figuroa, 2013), que en todos los casos tienden a prolongar la duración del periodo formativo y, consecuentemente, disminuir su “eficiencia terminal”, no son siempre factores negativos para los itinerarios formativos y/o profesionales de los estudiantes y por tanto, a nuestro entender, no deberían ser considerados como negativos en la evaluación de los programas que siguen estos estudiantes. Veamos algunos ejemplos.

Acerca de las trayectorias discontinuas y las estrategias de permanencia de los estudiantes universitarios

De acuerdo con los avances de tesis de Valdivia (2014), las trayectorias discontinuas de los estudiantes son las que “no siguen el itinerario previsto por las IES en cuanto al tiempo destinado a finalizar sus estudios”, es decir, las que siguen los estudiantes no deseables en términos de la noción de “eficiencia terminal”

planteada en los documentos oficiales. Dicho de otra manera, que no empatan sus estrategias de permanencia con las pautas marcadas por las IES para sus estudios.

Pero que los estudiantes no sigan la trayectoria prevista no significa necesariamente que sean malos estudiantes sino que, por razones diversas, como las de combinar los estudios con trabajo o responsabilidades familiares, establecen estrategias de permanencia distintas de las previstas pero no necesariamente menos exitosas. Para organizar estas estrategias los estudiantes combinan las restricciones institucionales con su itinerario vital, es decir, organizan sus itinerarios de manera que les permitan combinar sus obligaciones extraescolares con las escolares, evitando de esta manera abandonar. Unas mayores restricciones institucionales establecidas con el fin de aumentar la “eficiencia terminal” posiblemente les obligarían a abandonar, como seguramente han hecho otros muchos antes por esta razón.

Analizando las trayectorias de los estudiantes del CUCSH, Valdivia (2014) señala (con datos del 2012) que las proporciones de trayectorias escolares de los estudiantes son los siguientes: 30% continuas (itinerario previsto), 30% discontinuas y 40% abandonos. Pero estos itinerarios no se presentan por igual en todas las licenciaturas. Tomando como muestra los casos de tres carreras (derecho, geografía y estudios internacionales), se observan comportamientos distintos: mientras geografía tiene una presencia de trayectorias continuas superior a la media, derecho la tiene inferior y en estudios internacionales la presencia de trayectorias continuas es nula. A pesar de ello los estudiantes de estudios internacionales tienen un nivel de puntuación promedio superior a los demás (89.4 contra 85.5 de los abogados y 85.1 de los geógrafos); además, con menos de la mitad de los estudiantes en condición “regular” (es decir, con una trayectoria continua y sin rezagos en materias) y con casi el 70% en condición de “irregular”, los alumnos de estudios internacionales tienen un mejor desempeño académico que el de los otros casos, lo cual nos indica que la continuidad de las trayectorias no son siempre un buen indicador del rendimiento académico, y por tanto, en principio, de calidad de la educación.

Acerca del trabajo durante los estudios

Especial mención como factor de discontinuidad merecen los estudiantes que trabajan por múltiples razones, entre otras, por su frecuencia. Conseguir que los estudiantes se dediquen de tiempo completo a sus estudios suele ser una aspiración generalizada por parte de las autoridades académicas y de las IES, con el fin de mejorar su formación y su indicador de eficiencia terminal, al evitar que se “distrigan” desempeñando otras actividades. Se tiende a considerar que los

estudiantes que trabajan durante sus estudios lo hacen simplemente por necesidad económica y se intenta disminuir estos comportamientos mediante becas que les permitan cubrir las necesidades económicas y eviten el trabajo durante los estudios.

Según los datos de que disponemos, en primer lugar, hay que tener presente que el hecho de trabajar durante los estudios universitarios, tiende a ser (en la Universidad de Guadalajara ya lo es con un 57% de promedio) un comportamiento estudiantil mayoritario en las universidades públicas y, aunque no disponemos de datos representativos, con buena presencia en algunas privadas (Encuesta ITESO y UAG). Esta forma de comportamiento estudiantil se expresa de manera muy heterogénea según las carreras, llegando a alcanzar el 80% en contaduría y siendo muy inferior al promedio en medicina. Sin entrar aquí a un análisis más detallado del fenómeno (para mayor información ver: Planas, Enciso, 2014; Rivas, 2014), queremos constatar que, lejos de tratar de un fenómeno minoritario, estamos hablando de un fenómeno masivo y en algunos casos, como el de contaduría de la Universidad de Guadalajara, casi omnipresente.

Una pregunta se plantea de manera obligada: ¿Podemos pensar en una universidad en que en todas sus carreras se erradique este comportamiento? Si se consiguiera, probablemente ello aumentaría su “eficiencia terminal” pero, ¿es posible y a qué precio?

Continuando con el caso de contaduría de la Universidad de Guadalajara, analizado en profundidad por Rivas (2014), el trabajo durante los estudios se constituye a la vez en una “tradicción” de sus estudiantes y, de facto en parte de su currículo real, sin la cual difícilmente accederán a un buen empleo, al menos ésta es la opinión de los estudiantes y egresados de esta carrera.

Por el contrario, en carreras como medicina este comportamiento, por los motivos que sea, apenas se da. Con lo cual desde el punto de vista de evaluadores y gestores, y a este tema regresaremos repetidas veces durante este texto, nos enfrentaremos con el problema de que evaluar los programas académicos implica evaluar y gestionar una gran diversidad de comportamientos de los distintos agentes que a menudo están agrupados por carreras, lo cual difícilmente puede hacerse desde indicadores estandarizados, aunque ello sería más simple y, finalmente, más cómodo y barato.

Pero la complejidad que encierra el comportamiento de los estudiantes que simultáneamente trabajan no termina aquí, el tipo de trabajo que realizan no es el mismo para todos los que trabajan ni en cantidad ni en calidad. Es de destacar que la amplia mayoría (el 80%) de los estudiantes que trabajan en la Universidad de Guadalajara lo hacen en trabajos “bastante” o “muy” relacionados con sus estudios; esto es congruente con los resultados, que comentaremos con mayor detalle más adelante, de que la inserción profesional de los estudiantes que trabajaron en ocupaciones muy o bastante relacionadas con sus estudios

consiguieron una mejor inserción que los que únicamente estudiaron (Planas 2013) y ello independientemente de los rezagos que el trabajo simultáneo pudiera implicar en sus estudios. Por el contrario, aquellos estudiantes que trabajaron en una ocupación poco o nada relacionada con sus estudios presentan resultados de inserción profesional peores que aquellos que se limitaron a estudiar. Estos datos pueden leerse fácilmente en términos de competencias, para los estudiantes que trabajaron en ocupaciones relacionadas con sus estudios el trabajo les aportó un plus de competencias que, independientemente de los eventuales rezagos que pudiera implicar trabajar al mismo tiempo que estudiaban, les proporcionó unas competencias mayores que a los que solo estudiaban. Este tipo de comportamientos —trabajar en una ocupación relacionada con los estudios simultáneos—, presentes en casi la mitad del conjunto de los estudiantes de la Universidad de Guadalajara podríamos considerarlo como una especie de “sistema dual” espontáneo que se construye mediante los comportamientos de los estudiantes y que podríamos considerar que mejora la calidad de la formación de los que así se comportan, al menos en términos su empleabilidad, independientemente de que este tipo de comportamientos implique rezagos que, dicho sea de paso, no siempre es así (Rivas, 2014).

Por otra parte, las razones por las cuales los estudiantes trabajan no son exclusivamente para adquirir experiencia o por necesidad económica. Otros trabajos previos y el de Rivas (2014) nos indican que los egresados valoran también los aspectos de madurez y adquisición de competencias relacionadas con la autonomía personal como razones para trabajar. Con todo ello se alcanza una visión del trabajo durante los estudios está de hecho incorporada con muchos puntos de anclaje diversos a los comportamientos de los estudiantes universitarios que hacen difícil pensar en su desaparición.

Estos datos deberían hacer reflexionar acerca de la preferencia habitual de las IES por los estudiantes de tiempo completo y acerca de las medidas de tipo organizativo que algunas toman para evitar o reducir el número de estudiantes que trabajan, con el bienintencionado fin de que estudien más y mejor.

Acerca de los abandonos

Tampoco los abandonos registrados por las IES, como nos muestra Mijaíl Figueroa (2013) en su tesis, son en todos los casos comportamientos fracasados que deberían contabilizarse negativamente en la evaluación de un programa formativo. Es decir no son abandonos, todos aquellos que lo parecen.

El sistema de registro de permanencia en que se basan los datos de abandono es por carreras y cuando un estudiante abandona una carrera se contabiliza como si hubiera abandonado sus estudios. Pero según los datos obtenidos por Figueroa

(2013) calculados sobre las carreras del CUCS de la Universidad de Guadalajara, un 15 % de los estudiantes de una promoción aunque aparecía como habiendo abandonado sus estudios, de hecho cambió de carrera y terminó otra carrera y/o en otro centro, lo cual significa una reducción drástica del número de abandonos reales, convirtiendo buena parte del abandono en lo que Figueroa llama “deserción intrainstitucional” (concepto tomado de Tinto, 1989).

La deserción intrainstitucional ha sido analizada por Figueroa (2013) en torno al Centro Universitario de Ciencias de la Salud de la Universidad de Guadalajara (CUCS), es decir a los estudiantes que acceden al CUCS procedentes de otros centros de la Universidad de Guadalajara y a los estudiantes del CUCS que migran a otros centros de la Universidad de Guadalajara. Este análisis destaca la diversidad tanto de origen de los inmigrantes al CUCS como de destino de los emigrantes del CUCS. Los resultados son los siguientes:

a) Respecto de los inmigrantes al CUCS sus orígenes son: a) 21% migraciones internas entre carreras de ciencias de la salud, b) 22% provenientes de ciencias exactas e ingeniería, c) 10% provenientes de ciencias económico administrativas, d) 10% provenientes de ciencias sociales y humanidades, e) provenientes de centros territoriales descentralizados sin especificar carrera y f) 16% procedencia sin especificar.

b) Respecto al destino de los emigrantes del CUCS, su destino también es variado, una tercera parte tienen como destino otras carreras dentro del mismo CUCS, mientras entre un 10% y 15% para cada caso se van al CUCEA, CUCSH, CUAAD o CUCEI (sumados un 43%).

Por tanto los datos que nos presenta Figueroa para un centro como el CUCS, que se caracteriza por la dificultad en el acceso, indican que en la Universidad de Guadalajara como en tantas otras universidades en el mundo (Tinto, 1989), existe una “deserción intrainstitucional” fruto de reorientaciones de sus estudiantes, algunas de ellas previstas desde su ingreso (algunos estudiantes ingresan en una carrera/centro con la intención, desde su ingreso, de pasar a otra), que se confunden de manera errada por abandono.

Por supuesto que podría reforzarse la normativa institucional para evitar las trayectorias discontinuas y las reorientaciones de carrera pero, con ello, no aumentaríamos la “eficiencia terminal” sino los abandonos reales y, lo que es peor, disminuiríamos el porcentaje de graduados efectivos, que siempre serán mayores a los que cumplen con las condiciones de “eficiencia terminal”. Además los estudiantes que se verían excluidos no son forzosamente ni malos estudiantes, como lo muestran sus puntuaciones, ni malos profesionales como lo muestra su inserción profesional.

2.2. La evaluación de los programas con base en los indicadores de inserción profesional y los comportamientos de los estudiantes

Uno de los criterios principales que se emplea para la evaluación de la calidad de los programas formativos es el cumplimiento de indicadores de inserción profesional. La SEP en cuanto a las IES mexicanas da en la actualidad una gran libertad en el uso de indicadores pero exige la definición de éstos en cada caso a partir de la realización de encuestas ad hoc. Para ello la evaluación de los programas que deseen ser evaluados, con finalidad de acreditación u otras, ha de ir acompañada de la realización de una encuesta de inserción de sus egresados, aunque sus modalidades y cuestionarios difieren mucho unas de otras, a pesar de los intentos homogeneizadores de propuestas como la de ANUIES, si bien el *homo aeconomicus* subyace al planteamiento de la mayoría de ellas.

Sobre este tema, el comportamiento de los estudiantes da pie a dos tipos de críticas, no tanto sobre los indicadores en particular como sobre la legitimidad de un planteamiento que pretende establecer una relación directa entre la calidad de la formación impartida y la calidad de la inserción profesional de los egresados.

Más allá de los indicadores concretos de inserción empleados para evaluar los programas de formación de las IES, este tema plantea algunos problemas de fondo: en primer lugar, acerca de si la empleabilidad de los egresados puede atribuirse en exclusiva a la formación recibida en estos programas, como implícitamente hace este tipo de evaluación y, en segundo lugar, acerca de cómo se mide el éxito en la inserción profesional de los egresados y si puede aplicarse una misma concepción del éxito, la subyacente a los indicadores empleados, y en un mismo momento de su trayectoria, a cada egresado de todas las carreras por igual.

En este apartado los resultados de ITUNEQMO proporcionan dos tipos de datos que plantean importantes dudas acerca del uso indiscriminado de la inserción profesional de los egresados para evaluar la calidad de los programas de quienes egresaron.

Acerca de la pertinencia de usar la inserción profesional de los egresados para evaluar la calidad de los programas

Anteriormente ya hemos considerado el trabajo durante los estudios de los estudiantes como un comportamiento que planteaba importantes interrogantes respecto a la pertinencia del uso de la “eficiencia terminal” como indicador de calidad de un programa formativo. Aquí lo abordaremos como elemento de crí-

tica al uso en la inserción profesional como medida de la calidad de un programa formativo. Recapitulemos sobre las características de este comportamiento entre los estudiantes de la Universidad de Guadalajara (Enciso y Planas, 2014) pero que, con las obligadas adaptaciones, parece que es extensible a la mayoría de las universidades públicas.

En primer lugar, constatamos que los graduados que trabajaron durante sus estudios son mayoría. Por tanto, cuando hablamos de estudiantes que trabajan, nos referimos a un comportamiento que, aunque es heterogéneo, no es para nada minoritario o marginal. Corroboramos también que la intensidad con la que ese comportamiento se produce es bastante diversa por áreas de estudio y por carreras, lo cual dificulta un análisis de conjunto sobre “los estudiantes”, dicho sea de paso, con importantes implicaciones en las respuestas institucionales que requerirá dicho comportamiento.

En segundo lugar, si clasificamos a los estudiantes en tres tipos: a) los que únicamente estudiaron, b) los que estudiaron y trabajaron en algo no relacionado con sus estudios y c) los que durante sus estudios trabajaron en algo relacionado con sus estudios; el grupo mayoritario, con una presencia próxima a la mitad es el tercero, es decir, el de los que trabajaron en algo relacionado con sus estudios. Seguidos por quienes únicamente estudiaron y, por último, por los que trabajaron en algo no relacionado con sus estudios.

En tercer lugar, constatamos que los mejores resultados de inserción siguen el mismo orden los que tienen mejores resultados de inserción son aquellos que trabajaron durante sus estudios en algo relacionado con sus estudios, y que, recordémoslo, son el colectivo mayoritario entre los graduados. En segunda posición, se sitúan los que únicamente estudiaron y, por último, los que peores resultados de inserción presentan, son aquellos que trabajaron en algo no relacionado con sus estudios.

Estos datos plantean importantes dudas acerca de la pertinencia de la evaluación de los programas que imparten las universidades, y la medida de su calidad, a partir de una relación causa-efecto entre la formación recibida por una parte y la calidad de la inserción profesional posterior a su graduación, práctica habitual a partir de las encuestas de inserción de graduados. Los datos presentados con anterioridad muestran que, adjudicar en exclusiva a la formación recibida dentro de las universidades el éxito, o fracaso, de la inserción profesional, ignora el comportamiento mayoritario de los estudiantes que también adquieren una buena parte de las competencias que permiten explicar su inserción profesional fuera de la universidad, como mínimo, a través del trabajo que han vuelto simultáneo respecto de sus estudios. Además, recordemos que estos comportamientos no son homogéneos para todas las titulaciones como, en cambio, sí lo son las prácticas evaluadoras basadas en el binomio “programa educativo-inserción profesional” que se aplican de manera masiva en nuestras IES.

Por ello, a partir de estos datos y por estas razones, consideramos poco legítimo considerar la inserción profesional como indicador de la calidad de la formación recibida en las universidades, pues constituye una suerte de “apropiación indebida”, por parte de las universidades, de los aprendizajes que los graduados han realizado; recordemos que de manera mayoritaria este hecho se verificó fuera de ellas, mediante la adquisición “espontánea” de experiencia profesional, en forma simultánea con sus estudios.

Acerca de la pertinencia de usar los mismos indicadores y en un mismo momento de las trayectorias de los egresados, para la evaluación del éxito en la inserción

Respecto de este tema, los resultados de la tesis de Jonathan González (2014) indican que no existe una concepción del éxito en la inserción profesional compartida por todos los graduados ni unos tiempos compartidos en su proceso de inserción. Ello conlleva que no se puede utilizar los mismos indicadores de éxito para todas las carreras ni para todos los egresados, como se hace habitualmente, ni comparar indicadores provenientes de encuestas de egresados realizadas en un mismo momento para todos.

Partiendo de un trabajo cuantitativo previo (Planas 2013) que arrojaba como resultado que, mediante indicadores estadísticos compartidos, los y las egresadas de las carreras de administración e historia se hallaban respectivamente entre los mejor y peor clasificados en su inserción profesional, mediante métodos cualitativos, en su tesis, González (2014) muestra que, a través de la comparación entre las concepciones de éxito de egresados de las licenciaturas de administración y de historia, en realidad estamos frente a un caso de medida homogénea de expectativas distintas (“deseos” según la teoría DBO) de inserción. Ello explica por qué ciertos estudiantes, quienes por su puntuación podían haber elegido una u otra carrera indistintamente, se inclinaban por la de historia, que sabían encaminaba a una inserción profesional menos exitosa que la de administración, medida esta en términos convencionales (los que habitualmente nos proporcionan las encuestas de egresados).

González nos muestra dos cosas en su tesis: a) que la diferencia entre exitosos y fracasados esconde, en realidad, dos concepciones del éxito distintas y que la de los administradores es más próxima a la convencional, medible en términos de rentabilidad, al ser menos “vocacional” que la de los historiadores, y b) que el proceso de inserción profesional de los historiadores es más largo y complejo que el de los administradores, con lo cual, midiendo en un mismo momento (algunos años posteriores al egreso) el grado de inserción de histo-

riadores y administradores, ello se refleja en detrimento de los historiadores, que en muchos casos se encuentran en proceso de titulación (título que los administradores no necesitan) o de formación en posgrado como parte de un proceso de formación adecuado al tipo de profesión al que aspiran (por ejemplo, profesor de universidad).

También los avances de la tesis de Pedro Arce (2014) muestran que existen comportamientos diferenciados de género en la inserción profesional, asociados, tanto a la elección de carrera como a los modelos familiares de distribución de trabajo productivo y reproductivo y al funcionamiento sexista del mercado de trabajo. Por este motivo, se plantea el interrogante de en qué medida los resultados de inserción en determinadas carreras no solo se relacionan con su calidad sino también con el grado de feminización de las mismas que implica, como los datos muestran, tanto un mayor grado de inactividad en las mujeres (Planas, 2013), como una frecuente subordinación de las tareas productivas a las reproductivas, lo que tiene un impacto directo sobre la “calidad” de su inserción profesional, medida según los indicadores convencionales (Arce, 2014).

Los datos presentados antes plantean serios interrogantes acerca de la legitimidad de usar sistemas homogéneos e indiscriminados de indicadores sobre la inserción profesional de los egresados como medida de la calidad de los programas de formación recibidos por sus egresados. Los datos mostrados indican que la inserción profesional de los egresados puede marcar diferencias importantes debidas a fenómenos externos a los programas formativos como son, sin pretensión de ser exhaustivos, los siguientes: las características, el grado y tipo de actividad laboral de los estudiantes durante la carrera, el grado de feminización de las carreras, las diferentes expectativas (“deseos”) de inserción de los egresados y los tiempos de la trayectoria de inserción en función de la carrera elegida.

2.3. Conclusiones

A partir de lo que hemos presentado anteriormente, observamos que existe una tensión entre los comportamientos reales de los estudiantes y los indicadores que se emplean para medir la calidad de la formación de las IES. Esta tensión, mayor en algunos programas que en otros, se traduce en un dilema para los gestores de los programas de formación de las IES: ¿Cambiar de estudiantes o cambiar de indicadores? Cambiar de estudiantes significa sustituir a los inscritos por otros que se asemejen lo más posible al “estudiante ideal” del hablábamos en la introducción de este texto. Cambiar de indicadores consistiría buscar indicadores que se adapten más a los comportamientos reales de los estudiantes y midan mejor sus resultados teniendo en cuenta sus comportamientos y aspiraciones.

Si los estudiantes no se adaptan a los indicadores, recordemos que suele ser más fácil cambiar de indicadores que de estudiantes. En cualquier caso, esta inadecuación constituye, en sí misma, un “indicador” de que debemos prestar más atención a los porqués y paraqués del comportamiento de los estudiantes y a una eventual modificación de los indicadores.

Además, recordemos que, los datos de investigación que hemos presentado se refieren a la Universidad de Guadalajara. Estamos hablando de una universidad pública extremadamente selectiva (admite solo el 40% de los candidatos provenientes de prepa) y que realiza la selección por criterios meritocráticos. ¿Puede aspirarse a mejores estudiantes?

Lo que concluimos no es que los indicadores empleados sean totalmente desechables sino que, a la luz de los datos presentados, consideramos que no pueden ser ni los principales, ni iguales para todos los estudiantes ni, consecuentemente, tampoco, aplicables en todos los programas educativos. Los indicadores al uso responden a los comportamientos únicamente de una parte de los estudiantes, minoritaria según los datos presentados y, como consecuencia, son malos indicadores de la calidad de la formación recibida en la medida que no predicen ni los resultados académicos, ni los resultados de inserción profesional, ni son capaces de incorporar las aspiraciones de los estudiantes, tanto en referencia a las razones por las que acceden a la formación como en las maneras de transitar por ella, ni en el ulterior uso de la formación recibida.

El riesgo de no incorporar el análisis de los comportamientos/aspiraciones de los estudiantes a la definición de los indicadores es análogo al de pensar que, porque cruzamos un paso donde los peatones tienen prioridad, no nos van atropellar, aunque veamos que se acerca un carro a toda velocidad sin frenos. Como este paso se marcó para dar prioridad a los peatones, cuando lo cruzamos no tenemos por qué observar si pueden atropellarnos.

¿Qué concepción de la calidad subyace a este tipo de evaluación? Es una concepción de la calidad mecánicamente asociada a indicadores uniformes previamente definidos y normativos y no a la reflexión acerca de la utilidad de la formación y al uso que los estudiantes harán de ella en un contexto determinado.

Contrasta la uniformidad en la aplicación de indicadores frente a la diversidad de los comportamientos estudiantiles. Implícitamente la aplicación de estos indicadores presupone que todos los estudiantes universitarios deberían responder a las características del “estudiante ideal”, descritas en la introducción de este texto.

¿No debería considerarse como un “éxito” o indicador de calidad que los estudiantes de ciertas carreras combinen a lo largo de sus estudios universitarios la trayectoria escolar con una trayectoria laboral relacionada con sus estudios? En realidad, estos estudiantes adquieren por cuenta propia experiencia laboral que en otras carreras, como medicina, se garantizan desde la propia formación; estos

estudiantes están realizando algo similar al prestigiado “sistema dual” alemán de manera espontánea.

¿Cómo resuelven los estudiantes las restricciones institucionales que inhiben su incorporación a la vida laboral o la construcción de ámbitos familiares a lo largo de su trayectoria escolar? ¿Queremos excluir a los estudiantes que tengan responsabilidades laborales o familiares? ¿No sería razonable incluir entre los indicadores de calidad aquellos que incorporen los aspectos extraescolares de la “vida estudiantil”?

¿Cómo se comportan las instituciones frente a los fenómenos de discontinuidad y abandono por parte de los estudiantes? Hemos visto que a menudo son estudiantes con buenos resultados académicos y/o laborales.

¿Qué efectos puede haber tenido una aplicación de estos indicadores en la equidad de permanencia de los estudiantes? ¿A cuántos estudiantes habrán obligado a abandonar en definitiva sus estudios? ¿Qué efectos tendría la aplicación estricta de estos indicadores en los programas de las IES?

No se trata de decir que todo vale y que no es posible establecer indicadores de calidad en la formación, se trata de acercar estos indicadores a la realidad y diversidad de los comportamientos estudiantiles, precisamente para garantizar la calidad a partir de eliminar la evidencia.

Bibliografía

- ACOSTA, A. (2013). Políticas, actores y decisiones en las universidades públicas en México: un enfoque institucional. *Revista de la Educación Superior*, 165, enero-marzo 2013, ANUIES, México.
- ARCE, P. (2014). La influencia del género en los itinerarios universitarios y de inserción laboral de los egresados de la Universidad de Guadalajara. Avances de tesis para obtener el grado de Maestro en Gestión y Políticas de la Educación Superior, CUCEA-Universidad de Guadalajara, Zapopan, Jalisco, México.
- BUENDÍA, A. (2013). Genealogía de la evaluación y acreditación de instituciones en México. *Revista perfiles educativos*, número especial.
- GASPAR PORTILLO, ANA (2013). Impacto de PRONABES en las trayectorias académicas. El caso del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara. Tesis para obtener el grado de maestra en Gestión y Políticas de la Educación Superior, CUCEA-Universidad de Guadalajara Zapopan, Jalisco, México, enero 2013.
- FIGUEROA, MIJAÍL (2013). Los estudiantes del centro universitario de ciencias de la salud y los procesos de deserción intrainstitucional: una dimensión no explorada en la Universidad de Guadalajara. Tesis para obtener el grado de maestro en

Gestión y Políticas de la Educación Superior, CUCEA-Universidad de Guadalajara. Zapopan, Jalisco, México

- GONZÁLEZ, J. (2014). Administradores e historiadores: ¿Exitosos y fracasados o simplemente distintas concepciones del éxito laboral?. Tesis para obtener el grado de Maestro en Gestión y Políticas de la Educación Superior, CUCEA-Universidad de Guadalajara, Zapopan, Jalisco, México.
- PLANAS, J. (2013). Los itinerarios laborales de los universitarios y la calidad de su inserción profesional. *Revista de la Educación Superior*, 42 (165).
- PLANAS, J.; ENCISO, I. (2014). Los estudiantes que trabajan: ¿tiene valor profesional el trabajo durante los estudios? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5 (12).
- RIVAS, E. (2014). El por qué y para qué del trabajo durante los estudios. Avances de la tesis de Maestría MGPEs CUCEA-Universidad de Guadalajara. Avances de tesis para obtener el grado de maestra en Gestión y Políticas de la Educación Superior, CUCEA-Universidad de Guadalajara Universidad de Guadalajara, Zapopan, Jalisco, México.
- TINTO, V. (1989), Definir la deserción: Una cuestión de perspectiva. *Revista de la Educación Superior*, 71.
- VALDIVIA, E. (2014). Trayectorias discontinuas y estrategias de adaptación: el caso del CUCSH de la Universidad de Guadalajara. Avances de tesis para obtener el grado de Maestra en Gestión y Políticas de la Educación Superior, CUCEA-Universidad de Guadalajara, Zapopan, Jalisco, México.

CAPÍTULO 3

Una propuesta de medición

Evolución (1990-2010) de la equidad en el acceso a la educación superior por regiones y estados en México

MARÍA ISABEL ENCISO ÁVILA
JORDI PLANAS COLL¹

3.1. Introducción

En qué medida el origen social de los jóvenes condiciona sus oportunidades de acceso a la educación superior es un tema a la vez tradicional en las ciencias sociales y muy actual en la evaluación de las políticas públicas relacionadas con la educación superior.

Disponer de una titulación de educación superior constituye, en todos los países de la OCDE, pero sobretodo en México (ANUIES, 2003; OCDE, 2007), una vía de acceso a empleos mejores y mejor pagados. La escuela, y hoy particularmente la universidad, juega en nuestras sociedades un papel central en la distribución de las posiciones sociales y en quiénes tienen la oportunidad de acceder a la educación superior.

El papel de la escuela en nuestras sociedades ha sido uno de los temas centrales de las ciencias sociales, en general, y de la sociología, en particular.

Durante las últimas décadas se ha escrito mucho sobre el concepto de equidad aplicado a la educación, y en particular a la superior, tanto en general como en particular refiriéndose a México. Una muestra significativa de este debate son los

¹ Agradecemos particularmente a Raquel Vázquez su colaboración en las etapas previas a la elaboración de este documento.

artículos de Silva-Laya (2012) y Didou (2011) en que se presentan tanto el debate teórico como su aplicación al caso mexicano. Y más recientemente para el caso específico de la Universidad de Guadalajara (Enciso, 2013).

Por lo que respecta a la equidad, la pregunta central que se ha planteado, ya desde los años setenta, ha sido: ¿La escuela es una institución que ofrece las mismas oportunidades a todos los niños y jóvenes independientemente de su familia de origen o, por el contrario, refuerza, y legitima, las desigualdades derivadas del origen social de los estudiantes? En este texto centraremos el foco en la universidad.

Como complemento a la pregunta anterior, acerca de la equidad, presentaremos también datos acerca del grado de democratización de las mismas, en otras palabras: ¿Nuestras IES son instituciones elitistas que reclutan a sus estudiantes prioritariamente entre las clases altas o, por el contrario, actúan como ascensor social para sus egresados? La respuesta a esta pregunta es el objetivo de este texto.

En la actualidad, y estrechamente relacionado con la evolución de la estructura social y con la expansión educativa que se ha producido durante la segunda mitad del siglo xx (Bédoué y Planas, 2003), se utiliza como indicador del origen social de los graduados el nivel de estudios de los padres pues, en investigaciones recientes, es el factor de mayor influencia en la demanda de educación universitaria. Sobre este tema podemos ver los resultados presentados por De Pablos y Gil (2006), Rahona (2009) y Albert (2000).

Además, el nivel de estudios de los padres, constituye un indicador más estable del origen social que las categorías socio-profesionales puesto que el nivel de educación de los padres refiere el origen familiar de los estudiantes a su edad temprana, en términos de capital cultural, y es relativo a las oportunidades educativas disponibles para cada generación. En cambio, el indicador de ocupación reflejaría una situación que puede modificarse con mayor facilidad que el nivel educativo; los padres pueden variar su puesto de trabajo durante su vida profesional, pero alcanzan un determinado nivel educativo en la juventud y es difícil que lo modifiquen posteriormente.

Por estas razones parece justificado utilizar el nivel educativo de los padres de los egresados universitarios como indicador de su origen social, en el análisis de la equidad en el acceso y egreso de la universidad, como haremos a partir de aquí en este texto.

Este tipo de análisis ya lo realizó, dentro del mismo proyecto ITUNEQMO, Isabel Enciso (2013), en este texto el análisis lo realizamos de manera distinta con ventajas e inconvenientes, ventajas porque nos permitirá proporcionar datos tanto a nivel federal como por estados y ello mediante una serie temporal que abarca de 1990 a 2010, inconvenientes derivados de las limitaciones de los datos disponibles, que se limitan al acceso a la educación superior y no a la graduación, al

mismo tiempo que presentan lagunas importantes, como se aclara en el apartado metodológico. Los datos que presentamos se caracterizan por:

- Por un lado, concentrar nuestra atención en la equidad en el acceso a la universidad, puesto que no disponemos de datos “sostenibles” (en este caso los censos) para hacer otra cosa. Por tanto el concepto de equidad que vamos a emplear en este artículo se refiere a lo que Reimers (2000, citado en Silva-Laya, 2012, p. 7) llama el primer nivel o peldaño de equidad, en el que se analiza únicamente al acceso a la universidad, sin saber si los que ingresaron terminaron ni cómo les fue en su inserción profesional.
- Incorporar la dimensión federal y comparable por estados.
- Hacerlo mediante un sistema de indicadores, simples y “sostenibles” (respaldados en bases de datos regulares, en este momento el censo) que cubran los distintos aspectos y etapas citados anteriormente.
- Presentar estos indicadores con sus dimensiones temporal (establecer series temporales) y espacial (por comparación entre federación, regiones y estados.).
- Proponer, a partir de la literatura existente, los factores potencialmente explicativos de los resultados obtenidos (véase anexo 3.1, p. 88-90).
- Proponer, a partir de nuestros resultados de investigación, criterios de interpretación de los indicadores propuestos.
- Permitir elaborar periódicamente (quinquenalmente —a partir de los censos y conteos—) un informe sintético y comprensible para uso de los actores no investigadores (agentes sociales, *policymakers*, gestores), en base a todo lo anterior.

3.2. Metodología empleada

Presentamos un estudio retrospectivo (figura 1) de una serie temporal con duración de 20 años sobre el acceso a la educación superior, medida por los indicadores de índice de presencia y de democratización. La periodicidad para la medición de los indicadores es de 10 años: 1990, 2000 y 2010 (censos). La cohorte se fija con los siguientes criterios: edad de 18 a 27 años y haber aprobado cuando menos un ciclo de educación superior.

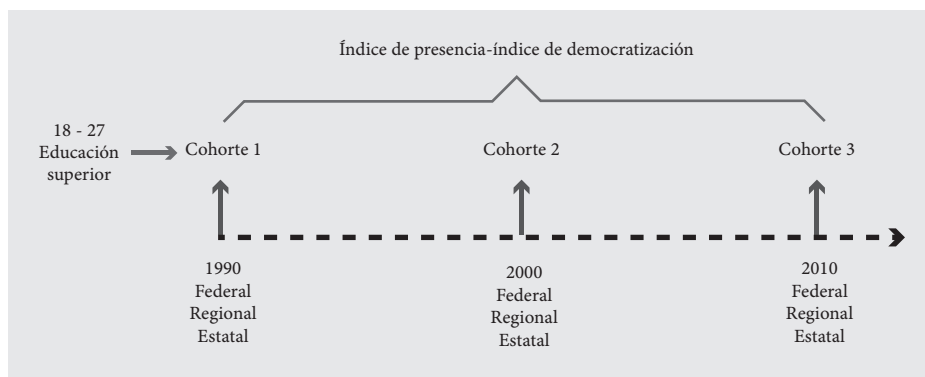


Figura 1. Diseño del estudio

Resulta importante señalar que para establecer los criterios tanto del rango de edad como la condición de contar con educación superior se realizaron varios ejercicios: el primero con edad de 19 años considerando que es la edad promedio de ingreso a la universidad; el segundo con un rango de 18 a 23 años, y el tercero de 18 a 27 años, este último permite quedarnos con un número mayor de casos que gozaron de acceso a la educación superior. Otro factor que favorece este rango es la segunda condición de haber aprobado cuando menos un ciclo de educación superior, descartando la condición de encontrarse estudiando al momento del levantamiento del censo, dado que reducía la muestra y limitaba el cálculo de los indicadores. Para cada momento de observación se calculan los indicadores a partir de la base de datos correspondiente a ese año, lo que implica cohortes diferenciadas para cada año identificado como cohorte 1, 2 y 3, en forma respectiva.

Se han utilizado para comparar la evolución de los índices tres niveles de análisis atendiendo a una agregación geográfica: entidad federativa como unidad básica, regional (regiones ANUIES²) y federal. Para cada nivel de análisis los cálculos de los índices corresponden a los datos correspondientes al censo y al nivel de agregación. Por ejemplo, los índices del nivel estatal se calculan con base en los resultados que presente cada entidad de acuerdo con la base del censo que corresponda.

Los datos de los censos se usan por ser una fuente de recolección estable, donde puede obtenerse información de los sujetos que acceden a educación superior y los datos de escolaridad de los padres, también permiten agregar los datos por estado y nivel federal. Se toma a partir del censo 1990 por ser el primer censo con microdatos disponibles.

² Para las región Metropolitana se consideró sólo el Distrito Federal para dejar el Estado de México en la región Centro-Sur por encontrarse en ambas.

Por lo tanto, las bases utilizadas para el análisis fueron los microdatos³ de los censos que garantizan una muestra representativa de los datos sociodemográficos de la población y en particular de la cohorte, obteniéndose una población de estudio de:

Tabla 1. Población de estudio		
Censo	Con acceso	Generación padres
1990	112,348	775,888
2000	124,132	895,005
2010	195,463	1106,977

Fuente: Microdatos de los censos con base en los criterios de la cohorte

Índice de presencia y de democratización

El índice de presencia refleja la relación de proporciones entre los niveles de estudio de los padres de aquellos que tuvieron acceso a la educación superior y los promedios de nivel de estudios del grupo de edad de la población de referencia. El índice de presencia (índice de Glass) refleja la comparación del nivel educativo de la generación que tiene la misma edad que el grupo de padres de los que accedieron a la universidad. De esta manera, el valor 1 implicaría igualdad de presencia en los diferentes niveles de estudio de los padres de universitarios en relación con el de su generación; un valor inferior o superior a 1 de los grupos bajo análisis implica subrepresentación o sobrerrepresentación, en forma respectiva.

Para calcular el índice de presencia fue necesario construir la variable de origen social a partir de la escolaridad de los padres, considerando la escolaridad más alta de alguno de ellos, categorizada de la siguiente manera:

Origen social	Escolaridad padres
Bajo	Sin escolaridad, primaria completa e incompleta
Medio	Secundaria, bachillerato, normal básica y estudios técnicos con primaria y secundaria
Alto	Técnicos con bachillerato, normal, profesional y posgrado

³ Los microdatos de la Muestra de los Censo de Población y Vivienda contienen información por entidad federativa, sobre las características sociodemográficas básicas, el tamaño, la composición y la distribución territorial de la población en el país; tomando como universo de estudio a las viviendas particulares y sus ocupantes. Garantiza estimadores con precisión y confianza aceptable. Se parte de 1990 por ser el primer censo en tener microdatos.

Para el cálculo del índice de presencia se establece la relación entre proporciones entre los padres de los hijos con acceso a la educación superior (numerador) y la generación de los padres de acuerdo al grupo de pertenencia (denominador). Es necesario aclarar que algunos de los casos que cumplían el criterio de edad en la cohorte ya no vivían en el hogar de los padres y no se tenía el dato de escolaridad para construir la variable de origen social, por lo que se descartan esos casos⁴, quedando la población como se describe en la tabla 1.

El índice de democratización es una medida de la apertura de la educación superior a los hijos de los no universitarios, en términos coloquiales del papel de las IES como ascensor social. Este índice se construye con el cálculo de la población que accede a la educación superior como primera generación, es decir, que sus padres no son universitarios, por lo que es la suma de los porcentajes de origen social bajo y medio presentes en la educación superior.

3.3. Resultados

En este apartado presentamos los datos obtenidos acerca de la evolución temporal de 1990 a 2010 de los índices de presencia y de democratización con base en los censos de 1990, 2000 y 2010. El orden de presentación es de mayor a menor agregación territorial, empezando por los datos a nivel federal y terminando por los datos desagregados por estados, pasando por los datos por regiones. Iniciamos con los resultados referentes al índice de presencia para presentar a continuación los del índice de democratización.

Índice de presencia

Como se indica en el apartado metodológico, uno de los indicadores de la equidad en el acceso que proponemos es el índice de presencia de los distintos orígenes sociales de los estudiantes, a través de sus padres, respecto a los de la sociedad representada por la generación de los padres de los egresados en la población de referencia.

El índice de presencia, por tanto, es un cociente cuya evolución depende tanto de la evolución de los numeradores (distribución del origen social de los que acceden a la educación superior) como de los denominadores (distribución del origen social de la generación de los padres de los jóvenes que acceden a la educación superior).

⁴ La proporción de casos que se descartan por no contar con la escolaridad de los padres es de 39% en 1990, de 33% en el 2000 y de 28% para el Censo del 2010.

A continuación presentamos los resultados:

Datos del índice de presencia a nivel federal

La tabla 2 nos muestra que entre 1990 y 2010⁵ se produce un desplazamiento de la presencia en la universidad de los estudiantes de los orígenes sociales más bajos y medios hacia aquellos con origen alto. Si bien es verdad que también se produce un desplazamiento, en el mismo sentido en el conjunto de la generación de los padres (como efecto de la expansión educativa en dicha generación), este es mucho menor, o más lento, que entre los padres de los estudiantes.

Estos datos de la tabla 2 ya permiten prever que los indicadores que a continuación aplicaremos, tanto en índice de presencia como el de democratización, mostrarán que, se mida como se mida, durante este periodo se ha producido una disminución en la equidad del sistema universitario mexicano, al crecer más que proporcionalmente la presencia de los universitarios de origen social alto, respecto de la población en general, mientras que disminuye la de aquellos con origen social medio y bajo.

Población	1990			2000			2010		
	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto
Jóvenes que acceden a la educación superior	58,664	31,656	22,028	38,462	43,843	41,827	51,594	81,344	62,525
	52.2%	28.2%	19.6%	31.0%	35.3%	33.7%	26.4%	41.6%	32.0%
Generación de los padres	616,196	114,074	45,618	642,058	176,364	76,583	684,960	315,467	106,550
	79.4%	14.7%	5.9%	71.7%	19.7%	8.6%	61.9%	28.5%	9.6%

Fuente: Elaboración propia con base en los Censos 1990, 2000 y 2010

Como señalamos en el apartado metodológico, un sistema equitativo sería aquel en que los índices de presencia de todos los orígenes sociales dieran 1,

⁵ Observamos en los datos para el 2000 una distorsión, respecto de la tendencia claramente definida entre 1990 y 2010, la cual somos incapaces de explicar.

debido a que la presencia de hijos de cada origen social en la universidad fuera proporcional a su presencia en la sociedad, representada por la generación de los padres.

Al extraer el cociente entre el origen social de padres universitarios y de padres por generación a nivel nacional, para obtener el índice de presencia (gráfico 1), se confirma lo que preveíamos: mientras el índice de presencia de los niveles bajo y medio disminuyen, el del nivel alto se mantiene. Ello significa que las oportunidades de acceso a la universidad de los hijos de universitarios (origen alto) se mantienen muy por encima de la equidad en los tres momentos registrados (3,3 respecto a la equidad que sería 1), mientras que los índices de presencia de los de origen medio disminuyen, de 1,9 a 1,5, aunque se mantengan por encima de la equidad y los de origen social bajo, además de estar en los tres momentos por debajo de la equidad, disminuyen en forma notable.

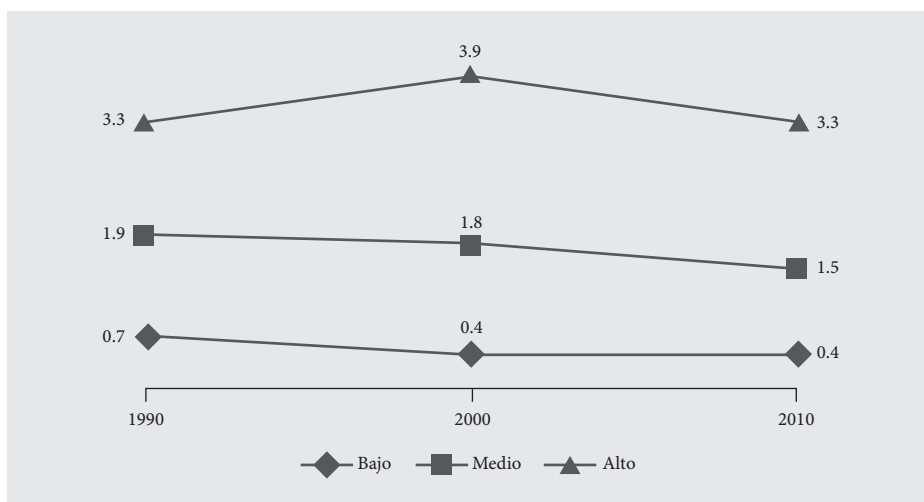


Gráfico 1. Evolución índice de presencia por origen social a nivel federal

Fuente: Elaboración propia con base en los Censos 1990, 2000 y 2010

Evolución del índice de presencia por regiones

Si hacemos la misma comparación entre las regiones definidas por ANUIES observamos que la tendencia general se mantiene aunque con diferencias.

Tabla 3. Índice de presencia por regiones

Región	1990			2000			2010		
	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto
Noroeste	0.72	1.65	2.97	0.43	1.49	3.34	0.42	1.08	2.38
Noreste	0.66	1.90	3.26	0.38	1.69	3.88	0.38	1.11	2.96
Centro-Occidente	0.67	2.33	4.04	0.43	2.06	4.83	0.44	1.35	3.22
Metropolitana	0.65	1.24	2.11	0.48	0.99	2.00	0.46	0.82	1.69
Centro-Sur	0.68	1.89	3.34	0.48	1.73	3.86	0.46	1.45	3.09
Sur-Sureste	0.71	2.70	4.21	0.52	2.79	5.64	0.49	2.01	4.49
Federal	0.66	1.92	3.33	0.43	1.79	3.94	0.43	1.46	3.32

Fuente: Elaboración propia con base en los Censos 1990, 2000 y 2010

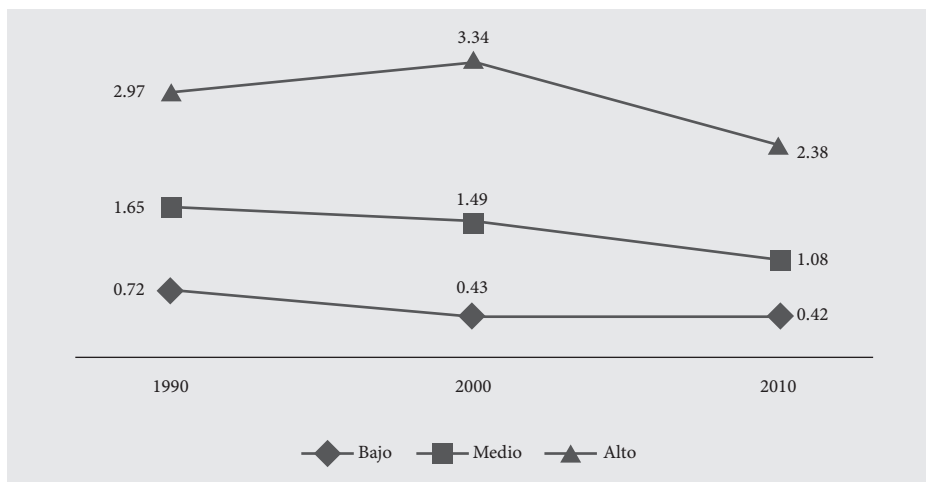
Los datos de la tabla 3 y de los gráficos del 2 al 7 nos indican que la presencia de los estudiantes de origen social bajo pasa del 0.66 (recordemos que la equidad implica el valor 1) en 1990 a valores inferiores al 0.50 en todas las regiones durante el 2010. Esta disminución de la presencia de los estudiantes de origen social bajo es bastante homogénea en todas las regiones y, por tanto, cercana en todos los casos a la media.

Frente a esta disminución general de los de origen bajo, observamos una evolución mucho más diversa de los de origen social alto, que en todos los casos se sitúa por encima de 1 pero que alcanza en 2010 valores que oscilan entre el 1.69 de la región Metropolitana y el 4.49 de la región Sur-Sureste, superando incluso los valores de 1990. En la mayoría de los casos el índice de presencia de los niveles bajos disminuye, aunque de manera proporcionalmente inferior a la disminución que se produce en los niveles bajos.

También observamos una disminución del índice de presencia de los estudiantes de nivel medio, pero únicamente en uno de los casos, el de la región Metropolitana se sitúa por debajo de 1 dando un 0.82. En los demás casos este origen se halla sobrerrepresentado, aunque en menor medida que los de origen alto.

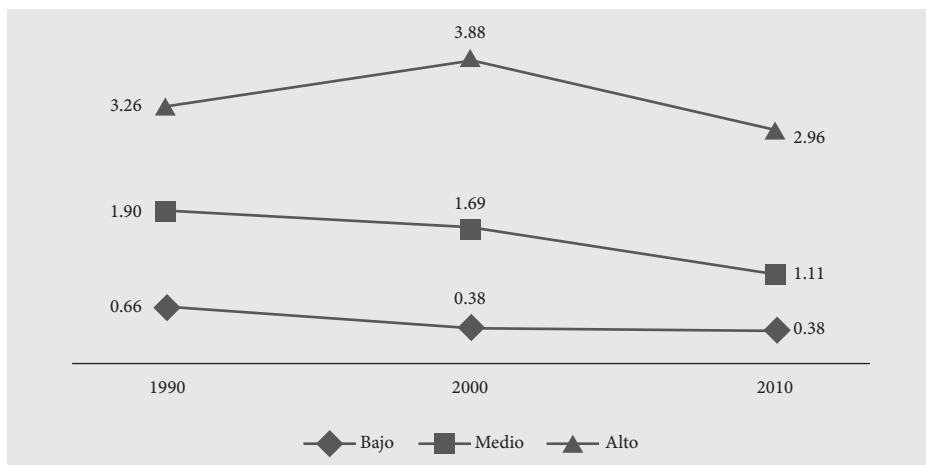
Si comparamos las regiones en forma global vemos que en los extremos se hallan la región Sur-Sureste con las máximas diferencias en el índice de presencia y la región Metropolitana con las menores diferencias.

Por tanto, medida la equidad mediante el índice de presencia, México presenta unas diferencias regionales importantes tanto en los diferentes momentos como en su evolución temporal.



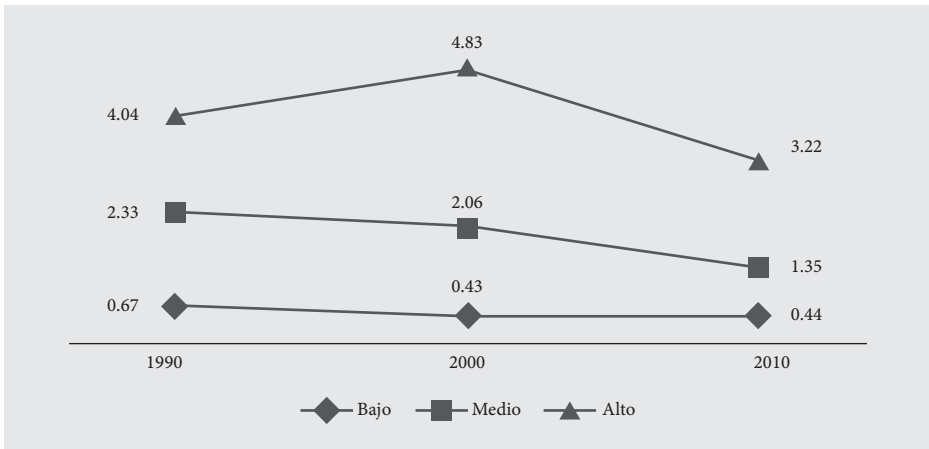
Gráfica 2. Índice de presencia en la región Noroeste

Fuente: Elaboración propia con base en los Censos 1990, 2000 y 2010



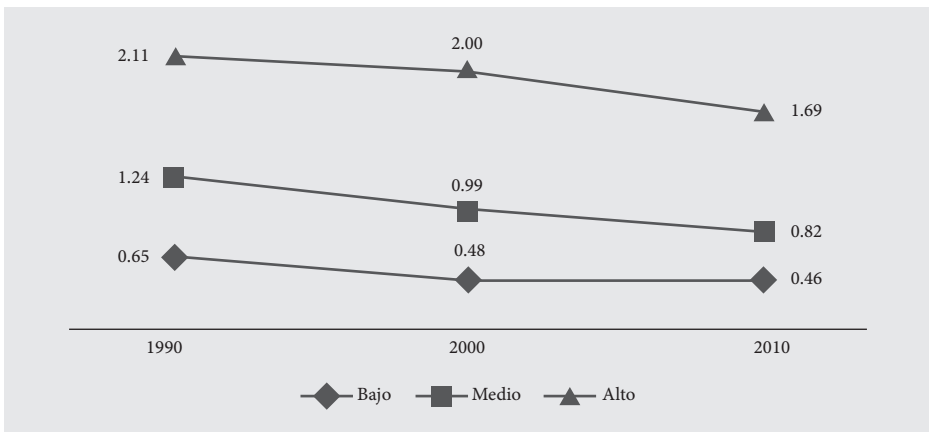
Gráfica 3. Índice de presencia en la región Noreste

Fuente: Elaboración propia con base en los Censos 1990, 2000 y 2010



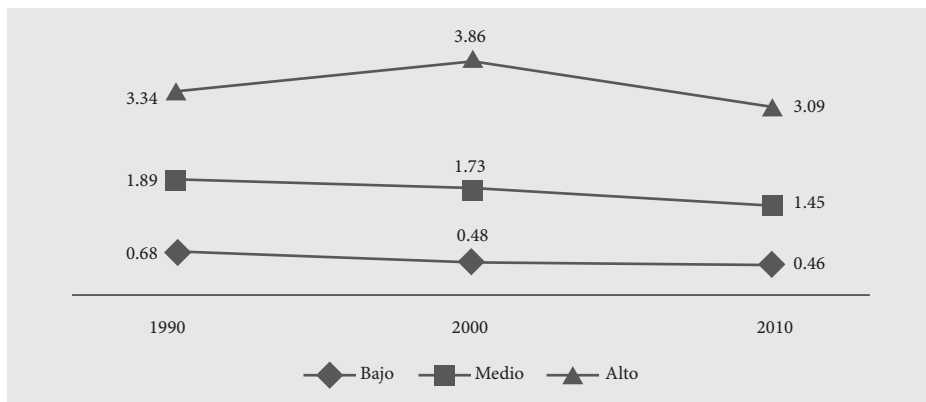
Gráfica 4. Índice de presencia región Centro-Occidente

Fuente: Elaboración propia con base en los Censos 1990, 2000 y 2010



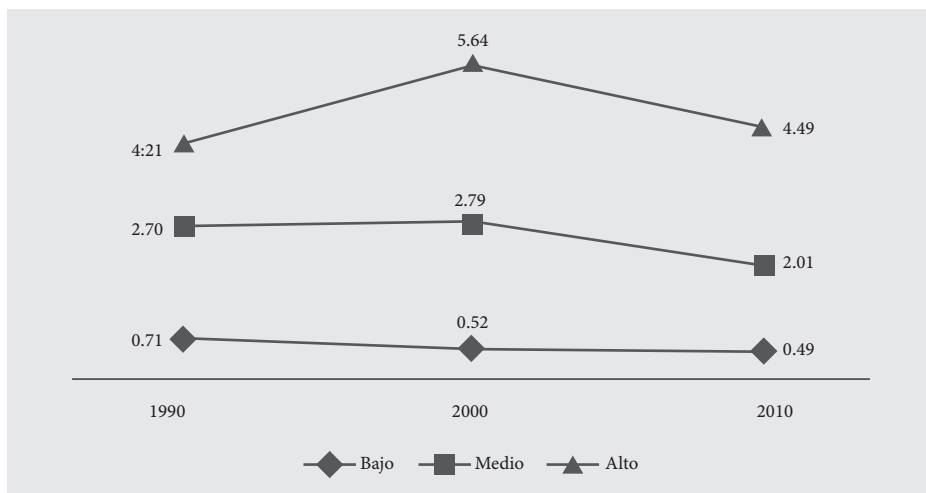
Gráfica 5. Índice de presencia región Metropolitana

Fuente: Elaboración propia con base en los Censos 1990, 2000 y 2010



Gráfica 6. Índice de presencia región Centro-Sur

Fuente: Elaboración propia con base en los Censos 1990, 2000 y 2010



Gráfica 7. Índice de presencia región Sur-Sureste

Fuente: Elaboración propia con base en los Censos 1990, 2000 y 2010

Datos del índice de presencia por estados

Las diferencias observadas entre regiones se acentúan si observamos los datos por estados que se presentan en la tabla 4. Observamos que las diferencias de presencia por estados de los estudiantes de origen social bajo oscilan entre 0.5 (Querétaro) y 0.8 (Campeche, Guerrero, Nayarit, Quintana Roo, Sinaloa y Tlaxcala) en 1990 y pasan a oscilar entre 0.3 (Chihuahua y Nuevo León) y 0.6 (Campeche y Yucatán) en 2010.

Respecto a los de origen social alto las diferencias del índice de presencia por estados oscilan entre el 2.1 (Distrito Federal) y el 5.8 (Coahuila), en 1990, y entre el 1.7 (Distrito Federal) y el 7.2 (Chiapas), en 2010.

Respecto al índice de presencia de los universitarios de origen social medio, la evolución ha oscilado entre el 1.2 (Distrito Federal) y el 3.6 (Coahuila y Oaxaca), en 1990, y entre el 0.8 (Distrito Federal) y el 2.8 (Chiapas), en 2010.

Tabla 4. Índice de presencia por estados									
Estado	1990			2000			2010		
	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto
Aguascalientes	0.7	2.2	3.2	0.4	1.8	3.6	0.4	1.1	2.6
Baja California	0.7	1.5	2.6	0.4	1.2	2.8	0.5	0.9	2.1
Baja California Sur	0.6	1.8	3.7	0.3	1.8	3.6	0.4	1.0	2.1
Campeche	0.8	1.6	2.6	0.6	1.8	2.9	0.6	1.1	2.4
Chiapas	0.7	1.8	2.8	0.4	1.4	3.3	0.5	2.8	7.2
Chihuahua	0.7	2.0	3.2	0.5	1.6	3.6	0.3	1.3	3.1
Coahuila de Zaragoza	0.7	3.6	5.8	0.5	3.6	7.5	0.4	1.0	2.4
Colima	0.6	1.9	3.6	0.3	1.8	3.9	0.5	1.1	2.3
Distrito Federal	0.7	1.2	2.1	0.5	1.0	2.0	0.5	0.8	1.7
Durango	0.7	2.5	3.6	0.4	2.2	4.8	0.4	1.4	3.7
Guanajuato	0.7	3.0	5.1	0.5	2.4	5.7	0.4	1.4	3.3
Guerrero	0.8	2.3	3.8	0.6	2.4	4.4	0.5	2.1	5.0
Hidalgo	0.7	2.5	4.0	0.5	2.2	4.7	0.5	1.3	2.8
Jalisco	0.6	1.9	3.6	0.4	1.8	4.2	0.4	1.3	3.0
México	0.7	1.6	3.1	0.5	1.4	3.2	0.5	1.2	2.4
Michoacán de Ocampo	0.7	2.7	4.2	0.5	2.5	6.3	0.5	1.5	3.8
Morelos	0.7	1.7	2.6	0.5	1.5	3.6	0.5	1.1	2.5
Nayarit	0.8	2.0	3.2	0.4	1.8	4.3	0.4	1.4	3.1
Nuevo León	0.7	1.5	2.8	0.4	1.2	3.0	0.3	0.9	2.3
Oaxaca	0.7	3.6	5.2	0.6	3.7	7.6	0.5	2.3	5.1
Puebla	0.7	2.4	3.7	0.5	2.5	5.4	0.5	1.8	4.1
Querétaro	0.5	2.5	4.2	0.3	1.7	3.9	0.4	1.3	3.1
Quintana Roo	0.8	1.6	3.6	0.4	1.8	3.9	0.4	1.3	2.4

Continúa...

Estado	1990			2000			2010		
	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto
San Luis Potosí	0.6	2.6	4.2	0.4	2.6	5.6	0.4	1.4	4.0
Sinaloa	0.8	1.7	2.7	0.6	1.5	2.9	0.5	1.0	1.9
Sonora	0.7	1.6	3.0	0.5	1.5	3.7	0.5	1.1	2.3
Tabasco	0.7	2.4	3.8	0.6	1.9	3.6	0.5	1.2	2.3
Tamaulipas	0.7	1.9	2.9	0.4	1.7	3.2	0.4	1.0	2.6
Tlaxcala	0.8	1.9	3.3	0.6	1.6	3.7	0.5	1.2	2.4
Veracruz de Ignacio de la Llave	0.7	2.5	3.9	0.5	2.5	5.1	0.5	1.7	3.6
Yucatán	0.6	2.4	3.6	0.5	2.7	5.8	0.6	1.6	3.6
Zacatecas	0.7	3.0	4.8	0.5	2.7	6.0	0.5	1.2	3.2
Federal	0.7	1.9	3.3	0.4	1.8	3.9	0.4	1.5	3.3

Fuente: Elaboración propia con base en los Censos 1990, 2000 y 2010

Establecer un indicador sintético de los tres índices de presencia contenidos en las tablas plantea problemas respecto de su significado pero proponemos, de manera exploratoria, utilizar la “desviación típica” entre los tres índices según clase social (tabla 5) para establecer una medida única de equidad en el acceso a la ES comparativa entre estados.

Estado	1990	2000	2010
Chiapas	1.05	1.48	3.41
Oaxaca	2.26	3.54	2.32
Guerrero	1.50	1.91	2.28
San Luis Potosí	1.81	2.61	1.85
Puebla	1.51	2.48	1.79
Durango	1.50	2.22	1.72
Michoacán de Ocampo	1.78	2.96	1.69
Veracruz de Ignacio de la Llave	1.57	2.32	1.58
Yucatán	1.52	2.69	1.54
Guanajuato	2.20	2.67	1.46
Chihuahua	1.24	1.56	1.42
Zacatecas	2.04	2.76	1.42

Continúa...

Estado	1990	2000	2010
Querétaro	1.83	1.83	1.37
Nayarit	1.22	1.95	1.34
Jalisco	1.49	1.89	1.32
Hidalgo	1.63	2.11	1.19
Aguascalientes	1.26	1.56	1.15
Tamaulipas	1.11	1.40	1.11
Coahuila de Zaragoza	2.53	3.49	1.06
Morelos	.92	1.60	1.04
Nuevo León	1.11	1.34	1.01
México	1.20	1.40	0.98
Quintana Roo	1.46	1.74	0.97
Campeche	.89	1.16	0.96
Colima	1.46	1.79	0.95
Tlaxcala	1.28	1.56	0.93
Sonora	1.14	1.63	0.91
Tabasco	1.53	1.53	0.91
Baja California Sur	1.53	1.66	0.85
Baja California	0.95	1.20	0.84
Sinaloa	0.94	1.16	0.69
Distrito Federal	0.73	0.77	0.63
Federal	1.34	1.77	1.47

Fuente: Elaboración propia con base en los Censos 1990, 2000 y 2010

Índice de movilidad social

Como hemos indicado con anterioridad, el índice de democratización pretende medir la “apertura” del sistema de ES respecto de nuevos llegados, es decir, la capacidad de las IES para incorporar a estudiantes cuyos padres no accedieron a la ES, lo cual se relaciona con el papel de “ascensor social” de la misma. Este índice se construye mediante la suma de los porcentajes de estudiantes provenientes de origen social bajo y medio.

Este índice se relaciona de manera indirecta con los de presencia pero no mide lo mismo; ambos índices, consideramos, son complementarios.

Índice de movilidad social por regiones y federal

Como observamos en la tabla 6 y en los gráficos 8 y 9, el sistema universitario mexicano está formado por estudiantes en su mayoría hijos de no universitarios, es decir de jóvenes que son los primeros de sus familias que acceden a la ES. Pero esta presencia ha evolucionado de 1990 a 2010 disminuyendo de manera generalizada tanto a nivel federal como por regiones.

Esta disminución, si recordamos los datos de la tabla 2, es parcialmente debida a un cambio general de la población mexicana o, dicho de manera más precisa, de la generación de los padres de los que accedieron a la ES en México, que a su vez ha incrementado la proporción de titulados superiores. Pero la disminución que observamos del índice de democratización, como también muestra la tabla 2, no se explica solo por este cambio sino que muestra una disminución en la capacidad de absorción del sistema en conjunto de los “nuevos llegados”, lo cual podemos calificar como aumento del elitismo en dichas instituciones.

Pero, si bien esta disminución es general no se da de la misma manera en todas las regiones. Mientras en la región Sur-Sureste se mantiene en las $\frac{3}{4}$ la proporción de estudiantes de padres no universitarios en la región Metropolitana dicha proporción ya es inferior a la mitad. Las demás regiones se hallan en posiciones intermedias entre ambas, aunque siempre disminuyendo su índice de democratización.

Tabla 6. Evolución en índice de democratización por regiones y federal

Región	1990	2000	2010
Noroeste	84%	66%	64%
Noreste	81%	63%	60%
Centro-Occidente	82%	67%	66%
Metropolitana	72%	57%	49%
Centro-Sur	82%	70%	72%
Sur-Sureste	88%	75%	75%
Federal	80%	66%	68%

Fuente: Elaboración propia con base en los Censos 1990, 2000 y 2010

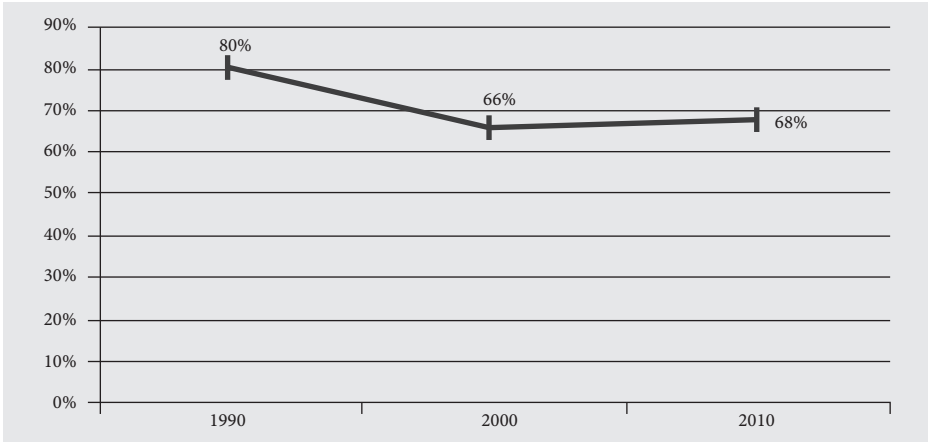


Gráfico 8. Evolución en índice de democratización federal

Fuente: Elaboración propia con base en los Censos 1990, 2000 y 2010

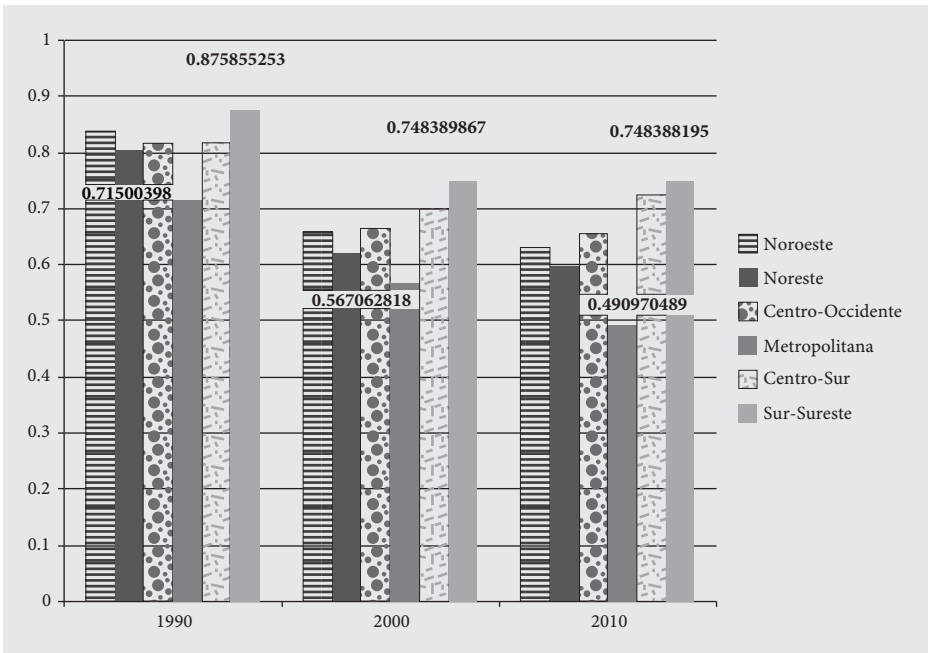


Gráfico 9. Evolución en índice de democratización por regiones

Fuente: Elaboración propia con base en los Censos 1990, 2000 y 2010

Índice de democratización por estados

Como sucedía para los índices de presencia, la tendencia por estados es congruente con la tendencia general y muestra en todos los casos una disminución en el índice de democratización. De todas maneras este índice se mantiene por encima del 50% en todos los estados, excepto el Distrito Federal y Nuevo León, y únicamente para 2010.

La disminución es también muy diversa y oscila entre más del 30% del Distrito Federal y Coahuila, y al menos del 10% de Chiapas, Puebla y Yucatán.

Tabla 7. Índice de democratización por estados

Estado	1990	2000	2010
Aguascalientes	87%	67%	59%
Baja California	82%	62%	59%
Baja California Sur	83%	68%	61%
Campeche	89%	78%	70%
Chiapas	82%	63%	78%
Chihuahua	86%	69%	62%
Coahuila de Zaragoza	89%	75%	60%
Colima	81%	62%	65%
Distrito Federal	72%	57%	49%
Durango	86%	68%	64%
Guanajuato	85%	72%	67%
Guerrero	91%	76%	72%
Hidalgo	89%	76%	76%
Jalisco	78%	63%	66%
México	79%	69%	70%
Michoacán de Ocampo	84%	70%	67%
Morelos	85%	64%	68%
Nayarit	88%	66%	65%
Nuevo León	76%	56%	47%
Oaxaca	90%	76%	77%
Puebla	83%	71%	76%
Querétaro	77%	60%	64%
Quintana Roo	85%	68%	72%

Continúa...

Estado	1990	2000	2010
San Luis Potosí	81%	65%	68%
Sinaloa	88%	68%	61%
Sonora	85%	72%	69%
Tabasco	88%	78%	70%
Tamaulipas	85%	68%	61%
Tlaxcala	90%	76%	75%
Veracruz de Ignacio de la Llave	87%	74%	71%
Yucatán	84%	73%	79%
Zacatecas	86%	71%	69%
Federal	80%	66%	68%

Fuente: Elaboración propia con base en los Censos 1990, 2000 y 2010.

3.4. Consideraciones finales

Proponemos discutir este texto en tres etapas. En primer lugar discutir acerca de la consistencia de los datos disponibles, en segundo lugar acerca de la pertinencia de los indicadores empleados para medir la equidad en el acceso a la educación superior y, por último, sobre el análisis de los resultados.

Si consideramos válidos los datos disponibles y pertinentes los indicadores empleados, los resultados permitirían concluir que:

- A nivel federal, entre 1990 y 2010, ha evolucionado tanto el origen social de los estudiantes que han accedido a la ES como el de la población de la generación de los padres. Ambos en el sentido de aumentar la presencia de los niveles de estudios superiores.
- Pero la presencia de estudiantes con padres con estudios superiores ha crecido más que los titulados superiores de la generación de los padres. En consecuencia, durante el periodo entre 1990 y 2010 ha disminuido la equidad en el sistema en su conjunto.
- Este dato se corrobora, a nivel federal, mediante los indicadores de presencia y democratización.
- Especial mención merecen dos datos: a) la disminución drástica, durante los 20 años contemplados, del índice de presencia de los estudiantes con origen social bajo y b) la disminución del índice de democratización durante el mismo periodo.
- A pesar de ello, el sistema en su conjunto no podemos clasificarlo de elitista, pues aún en 2010 son mayoría los estudiantes que acceden a la ES que provienen de niveles medio y bajo. Pero la tendencia es a disminuir el índice de democratización.

- Estas tendencias observadas a nivel federal se confirman también para todas las regiones y para cada estado, aunque con una importante heterogeneidad entre los mismos.
- Las diferencias entre regiones y entre estados no tienen fácil explicación aunque parecen fruto de la historia previa, no solo en políticas de educación superior sino también económica (nivel de desarrollo) y social.
- Para un análisis de la diversidad de comportamientos entre estados, si hubiera lugar una vez validados los datos y los indicadores empleados, proponemos basarnos en una exploración previa de los factores de equidad presentes en la literatura, como la presentada en el anexo 3.1 de este texto (éste será el objeto de dos tesis de maestría vinculadas a ITUNEQMO).

Bibliografía

- AINSCOW, M., DYSON, A.; KERR, K. (2005). *Equity in Education: Mapping the Territory*. Centre for Equity in Education. Manchester: The University of Manchester.
- ALBERT C. (2000). Higher education demand in Spain: The influence of the labour market signals and family background. *Higher Education*, 40: 147-162.
- ANUIES (2003). Mercado Laboral de Profesionistas en México. Diagnóstico (1990-2000) Primera parte. México, D.F.: ANUIES.
- BÉDUWÉ, C.; PLANAS, J. (2003). Educational Expansion and Labour Market_EDEX, Office for Official Publications of the European Communities, Luxemburgo.
- CENTRE FOR THE STUDY OF HIGHER EDUCATION UNIVERSITY OF MELBOURNE (2008). Participation and Equity. A review of the participation in higher education of people from low socioeconomic backgrounds and Indigenous people. Preparado para universidades de Australia.
- DE PABLOS, L.; GIL, M. (2007). Análisis de los condicionantes económicos del acceso a la educación superior. *Presupuesto y Gasto Público*, 48: 37-57.
- DIDOU, S. (2011). La promoción de la equidad en educación superior en México: declinaciones múltiples. *Reencuentro*, 61: 7-18.
- ENCISO, I. (2013). El origen social de los graduados y la equidad en el acceso a la universidad. *Revista de la Educación Superior*, 165: 11-29.
- EQUALITY CHALLENGE UNIT (2011). Equality in higher education: statistical report 2011. Part 2: students. <http://www.ecu.ac.uk>.
- GLASS, D.V. (1954). *Social Mobility in Britain*, The Free Press: Glencoe, Illinois.
- OCDE (2007) Education at a glance. OCDE. París.
- SILVA-LAYA, M. (2012). Equidad en la Educación Superior en México: La Necesidad de un Nuevo Concepto y unas Nuevas Políticas. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 20 (4).

- SCHWARTZMAN, S.; CERVINI, R.; TENTI, E.; LLACH, J. J.; RIVERO, J.; DE IBARROLA, M.; TEDESCO, J. C. (2005). Equidad en el acceso y la permanencia en el sistema educativo. SITEAL-OIT.
- SILVA-LAYA, M. (2012). Equidad en la educación superior en México: La necesidad de un nuevo concepto y unas nuevas políticas. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 20 (4).

Anexo 3.1. Factores territoriales que influyen en la equidad según la literatura

Propuesta de lista de los factores y/o indicadores que pueden condicionar la equidad de acceso a la educación superior en los diferentes estados en México

Este listado de factores asociables al territorio y con efectos sobre la equidad en el acceso a la ES ha sido elaborado a partir de la lectura de documentos de referencia territorial diversa (mexicano, latinoamericano, OCDE, países anglófonos) y referidos a niveles educativos diversos.⁶ Algunos son factores asociados a un indicador, otros son factores en busca de indicador.

El objetivo de estos indicadores es proporcionarnos, de manera sintética, informaciones que consideramos que pueden influir en el acceso a la universidad y que nos permitan interpretar los resultados obtenidos del “Índice de equidad” obtenido para cada uno de los estados de México y si los amigos geógrafos lo consideran elaborar un índice territorial (estatal) de factores de equidad.

Posteriormente a la lectura hemos agrupado los factores/indicadores en cuatro grandes apartados:

- a) Características de la población juvenil en los estados.
- b) Familias de origen de los jóvenes.
- c) Sistema escolar de cada estado.
- d) Condiciones económicas del territorio.

a) Indicadores referidos a las características de la población juvenil en los estados.

- Parte de la población que es joven.
- Parte de la población de edad inscrita en ES.
- Parte de la población de edad inscrita en EMS.
- Grupos vulnerables entre los jóvenes: migrantes, indígenas, discapacitados y otros.
- Trabajo durante los estudios.
- Trabajo alternativo en relación con los estudios.
- Participación económica de los jóvenes.

⁶ Textos consultados: Ainscow, M.; Dyson, A.; Kerr, K. (2005); Centre for the Study of Higher Education University of Melbourne (2008); Didou, S. (2011); Equality Challenge Unit (2011); Silva-Laya, M. (2012); Schwartzman S.; Cervini R.; Tenti, E.; Llach, J. J.; Rivero, J.; De Ibarrola M.; Tedesco, J. C. (2005).

- Tasa de escolaridad en etapas previas a la ES por sexo.
- Residencia rural o urbana de los jóvenes.
- Promedio de años de escolaridad de la población y de los jóvenes.
- Estudiantes adultos.

b) Acerca de las familias de origen de los jóvenes

- Escolaridad de la población.
- Escolaridad de los padres.
- Ocupación de los padres.
- Nivel socioeconómico de los padres.
- Salarios de los padres.
- Ingresos familiares.
- Origen social de los estudiantes de ES por sexos.
- Valor otorgado a los estudios.
- Clima educativo del hogar.

c) Referidos al sistema escolar de cada estado

- Cercanía de la oferta U (¿ES?) (costo accesibilidad).
- Distribución territorial de la oferta (grado de concentración).
- Diversidad de oferta por subsistemas.
- Distribución territorial de la oferta por subsistemas
- Calidad formación prepa y secundaria.
- Tasas de ingreso y egreso en preparatoria.
- Tasas de ingreso y egreso en ES (formato 911.9a).
- Abandonos a nivel preparatoria y ES.
- Opciones alternativas al abandono.
- Opciones abiertas o a distancia.
- Flujo de tránsito EMS a ES.
- Calidad de las alternativas.
- Diversidad social, económica y cultural de la matrícula.
- Adscripción étnica de los estudiantes.
- “Medidas indígenas”.
- Presencia mujeres en EMS y ES.
- Inscripción mujeres por grados y tipo de instituciones (en ES ANUIES, 2008) .
- Funciones de las mujeres en la ES.
- Actores políticos y agentes educacionales que influyen el proceso de oferta.
- Historia de la evolución del nivel educativo.
- Cambios en los tipos de carreras ofertadas. Presencia de nuevas carreras respecto a tradicionales.

- Brecha urbano-rural en tasas de escolarización.
- Rezago por sexo, por origen social y por rural-urbano.
- ¿Existe concentración de las repeticiones?
- Grado de escolarización temprana.
- Presencia acciones compensatorias
- Tasas deserción en primaria.
- Políticas innovación: a) cambios en contenido, b) políticas descentralizadas, c) cambios en sistemas de evaluación, d) cambios en profesión docente.
- Escasez/abundancia de medios.
- Datos PISA por estado.
- Poblaciones excluidas.
- Certificados *versus* formación efectiva.
- Políticas de apoyo económico a estudiantes/familias.
- Criterios de acceso a los distintos tipos de ES: a) meritocracia, b) económica, c) familia, d) otros.
- Reconocimiento social docentes.

d) Acerca de las condiciones económicas y sociales del territorio

- Indicador de bienestar económico.
- Indicador de bienestar social.
- Relación entre desarrollo económico y urbanización con acceso a la universidad.
- Factores políticos e ideológicos.
- Regionalización de la matrícula
- Movilidad estructural mediante el crecimiento de ocupaciones no manuales.
- Grado de movilidad social y papel de la educación.
- Oportunidades de inserción de los graduados en el territorio.
- Inversión pública en educación.
- Causas económicas del aumento o disminución cobertura en ES.
- Capacidad fiscal.
- Pobreza (*Index of Multiple Deprivatisation; Health Poverty Index*).

CAPÍTULO 4

¿Adecuación o acumulación?

El comportamiento colectivo y las estrategias de incorporación laboral de los estudiantes universitarios

IVÁN ALEJANDRO SALAS DURAZO
JESÚS PEDRO RAMOS LÓPEZ

En el presente escrito se caracteriza el comportamiento colectivo y las estrategias de incorporación laboral de estudiantes universitarios. Para tal propósito, se emplea la teoría del capital humano a través de las teorías del acoplamiento al puesto del trabajo y de la movilidad profesional. En formas empíricas se analizaron dos grupos de estudiantes próximos al egreso de las carreras de administración y contaduría pública en una universidad pública mexicana. Se aplicaron encuestas para conocer sus condiciones y expectativas laborales. Como principal resultado se identificaron dos estrategias, una incremental y otra adaptativa, para explicar la manera en la que los estudiantes universitarios crean las bases de su trayectoria laboral.

4.1. Introducción

Derivado de la masificación de la oferta de educación superior suscitada durante las décadas de los ochenta y noventa del siglo pasado, las universidades han cobrado un rol fundamental en la formación de recursos humanos para satisfacer las necesidades del sector productivo. Han concentrado su esfuerzo en formar profesionistas con una serie de competencias generales y específicas para afrontar los retos sociales y tecnológicos derivados de la apertura económica (Salas, 2012). Para este fin, adaptaron y reconfiguraron su orientación para consolidar el perfil laboral de las denominadas carreras tradicionales además de crear nuevos programas para atender las necesidades de profesionalización de los sectores público

y productivo (Rubio, 2006). Sin embargo, un efecto no deseado del crecimiento de la matrícula fue la sobreoferta de profesionistas que provocó la devaluación de los títulos académicos que, aunado a las limitaciones de las políticas laborales del Estado y a la incapacidad del sector productivo para generar nuevas fuentes de empleo, derivó en la subocupación y precarización de algunos sectores del empleo (Salas y Murillo, 2013; Sánchez, 2013; Guzmán, 2004).

Considerando lo anterior, los estudiantes universitarios han recurrido a estrategias de diferenciación para incrementar las posibilidades de obtener un empleo de buena calidad al egreso. Todo apunta a pensar que el principal factor es trabajar durante los estudios (Planas y Enciso, 2014; De Garay, 2009). Esta decisión puede explicarse por la transición de los jóvenes a la etapa adulta, teóricamente desarrollado a través de la sociología de la juventud (Casal, García, Merino y Quesada, 2006; Martínez, 2000; Casal, 1996). Bajo esta lógica, los estudiantes deciden incorporarse a la dinámica laboral motivados fundamentalmente por dos aspectos: a) la obtención de recursos que les permitan cierto grado de independencia económica y familiar evidenciado a través de la emancipación de los padres, capacidad para financiar sus estudios, la vida en pareja, adquisición de vivienda y el apoyo en el gasto familiar (Carrillo y Ríos, 2013; De Garay y Serrano, 2005; Guzmán, 2004); y b) la generación y acumulación de experiencia laboral que les permita al egreso acceder a mejores trabajos, ya sea a través del ascenso de posiciones o de la obtención de un empleo relacionado con su formación (Sánchez, 2013; Guzmán, 2004; Martínez, 2000). De manera complementaria, la decisión de no laborar puede explicarse por el consistente alargamiento del periodo de la juventud caracterizado por la búsqueda de autonomía en etapas tardías (Dávila, 2002; Requena y Revenga, 2002).

De esta manera cada vez un mayor número de jóvenes establecen las bases de lo que será su trayectoria laboral durante sus estudios universitarios. El conjunto de decisiones que esto implica está condicionado por factores personales, de formación académica, contextuales, historia familiar y socioeconómicos (Sánchez, 2013; Enciso, 2013; Martínez, 2000); siendo uno de sus objetivos la obtención de un empleo al egreso que satisfaga sus expectativas y les permita cierto grado de autonomía. Esta construcción es resultado de la combinación de la preparación académica y la experiencia laboral adquirida durante la carrera. Cabe destacar que estas acciones se desarrollan bajo un panorama de incertidumbre, ya que los individuos cuentan con información incompleta sobre el comportamiento de los puestos y los mercados laborales (Martínez, 2000).

El objetivo del presente estudio es caracterizar el comportamiento colectivo y las estrategias de incorporación laboral de dos grupos de estudiantes universitarios, próximos al egreso, empleando como variable de control la orientación de la carrera. El estudio se realizó en México, en la Universidad de Guadalajara en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA). Se

seleccionó una muestra de estudiantes que estuvieran cursando el último año de la carrera durante el periodo comprendido entre agosto y diciembre de 2013.

Se eligieron las licenciaturas de administración y contaduría pública por tres razones: a) existen antecedentes empíricos recientes¹ que identificaron que los egresados en estas carreras en la Universidad de Guadalajara contaban con altos índices de ocupación durante sus estudios y de calidad en la ocupación al egreso por encima de las demás carreras. La valoración fue en términos del tipo y duración del contrato, retribución económica, congruencia entre la actividad profesional y la formación académica y satisfacción laboral; b) existen diferencias significativas en los campos de ocupación de los egresados de ambas licenciaturas, ya que la carrera de administración cuenta con una formación general que le permite a sus egresados acceder a una gama más amplia de empleos; mientras que los egresados de contaduría pública acotan su práctica profesional en actividades focalizadas en un sector. En otras palabras, el egresado de administración puede desarrollar labores congruentes con su formación en diferentes unidades de una organización, por ejemplo: departamento de personal, recursos materiales, coordinaciones, ventas, etc., mientras que el egresado de contaduría pública encuentra correspondencia con su preparación académica al realizar actividades asociadas a los procesos contable-financieros; y c) las dos carreras pueden clasificarse como tradicionales en el sentido de que cuentan con un alto grado de consolidación en el tiempo y atienden un gran volumen de estudiantes.

Se parte de la hipótesis de que la naturaleza de la carrera incide en el comportamiento colectivo de los estudiantes para sentar las bases de lo que será su trayectoria laboral. Es decir, el grupo de estudiantes de carreras con perfiles de aplicación profesional específicos, como es el caso de contaduría pública, cuentan con mayores incentivos para acumular experiencia laboral focalizada de manera incremental. De manera complementaria, el grupo de estudiantes de carreras con un perfil ocupacional de aplicación general, como es el caso de administración, tendrán menores incentivos para acumular experiencia específica durante su carrera debido a que su formación les permite el desarrollo de diferentes tipos de actividades. En ese sentido, la estrategia estaría orientada a la búsqueda de un trabajo que se adecúe a sus expectativas y capacidades.

El presente escrito tiene implicaciones en el estudio del trabajo y su relación con la teoría del capital humano debido a que la naturaleza de las carreras con-

¹ Carrillo y Ríos (2013) estudiaron el nivel de ocupación y las motivaciones de los estudiantes que trabajan en la Universidad de Guadalajara empleando como unidad de análisis los diferentes centros universitarios que la conforman. El estudio realizado por Planas (2013) se enfocó en los itinerarios laborales y la calidad de la inserción laboral. En él, se presenta en los anexos la valoración de la calidad de la ocupación de todas las carreras de la Universidad de Guadalajara. Se observa que las carreras de administración y contaduría pública, entre otras, cuentan con características de inserción laboral por encima del promedio.

diciona la manera en la que se generan la formación académica y profesional. Se profundiza en explicar las condiciones en las que los universitarios crean las bases de lo que serán sus trayectorias laborales. Cabe destacar que se aborda un aspecto poco desarrollado dentro de la literatura, ya que típicamente los estudios empíricos se centran en el rendimiento de los universitarios que trabajan durante sus estudios (Carillo y Ríos, 2013; Fazio, 2004) y de la calidad del empleo de los universitarios al egreso (Sánchez, 2013; Mora y Ulloa, 2011; Hualde y Serrano, 2005), quedando un vacío al explicar las estrategias de incorporación laboral durante los estudios universitarios.

4.2. La incorporación laboral durante los estudios universitarios

La teoría del capital humano desarrollada por Becker (1964) señala que la productividad de las personas es el resultado de la combinación de la formación general y de la formación específica. La primera es entendida como el conjunto de habilidades básicas que típicamente son adquiridas en la escuela; mientras que la segunda se refiere a la capacitación en las actividades propias de cada puesto, las cuales se obtienen dentro del ámbito laboral. Bajo esta lógica, las personas invierten en su educación con la intención de mejorar su calidad de vida a través de la obtención de mejores empleos. Asimismo, la experiencia profesional tiene un efecto similar en la medida que permita el desarrollo de nuevas habilidades y destrezas en el tiempo. Sin embargo, los individuos tienen mayor control en la inversión en educación ya que, bajo ciertas limitaciones, cuentan con la capacidad de elegir el área de formación, institución, horarios, etc.; mientras que existen mayores restricciones en la formación específica sobre la decisión de dónde trabajar, qué tipo de actividades va a desarrollarse, la capacitación recibida y otras.

Considerando lo anterior, la OCDE (2009) sitúa a la educación superior como la base de la formación de capital humano de alto nivel. Su valor competitivo radica en la capacidad para articular el sector productivo mediante la innovación y el desarrollo de conocimiento y tecnología. En términos de empleo, Hualde y Serrano (2005) señalan que el principal potencial que tiene la educación superior es su capacidad para dotar de autonomía a las personas para gobernar en mayor medida su trayectoria laboral.

Como beneficios de la educación superior, Uribe, Ortiz y García (2008) identifican la relación entre la preparación académica y el sector laboral, ya que las personas con estudios de secundaria eran más propensas a trabajar en el sector informal; mientras que los universitarios se empleaban en el sector formal. Salas

y Murillo (2013) señalan que los estudios de nivel medio superior y superior están asociados en mayor proporción al acceso formal a servicios de salud en comparación con los ocupados con niveles educativos inferiores. Posso (2010) complementa al identificar que la distribución salarial entre universitarios tiende a ser más uniforme en comparación con los demás niveles educativos, reduciendo la incertidumbre sobre las condiciones laborales.

Sin embargo, esta perspectiva resulta insuficiente si quiere explicarse cómo individuos con el mismo nivel educativo desarrollan estrategias para consolidar trayectorias laborales, ya que no existe una fórmula general que determine la secuencia en la que debe adquirirse la formación general y específica. Para dar respuesta, la propia teoría del capital humano cuenta con dos vertientes: la teoría del acoplamiento al puesto del trabajo y la teoría de la movilidad profesional.

La teoría del acoplamiento al puesto del trabajo surge como una explicación a la búsqueda de empleos empatados con la preparación académica y las expectativas de las personas. Supone un equilibrio dinámico entre puesto y capacidades. De esta manera el trabajador valora el costo de oportunidad de cambiar de trabajo con el objetivo de mejorar sus condiciones contractuales (Martínez, 2000). Por su parte, la teoría de la movilidad profesional busca explicar la trayectoria laboral de las personas a partir del desarrollo incremental de experiencia profesional que les permita ascender puestos en una organización o acceder a nuevos puestos en otras organizaciones, a partir de competencias laborales relacionadas con sus empleos anteriores y potencialmente aplicables a un campo específico de acción (García, 1998).

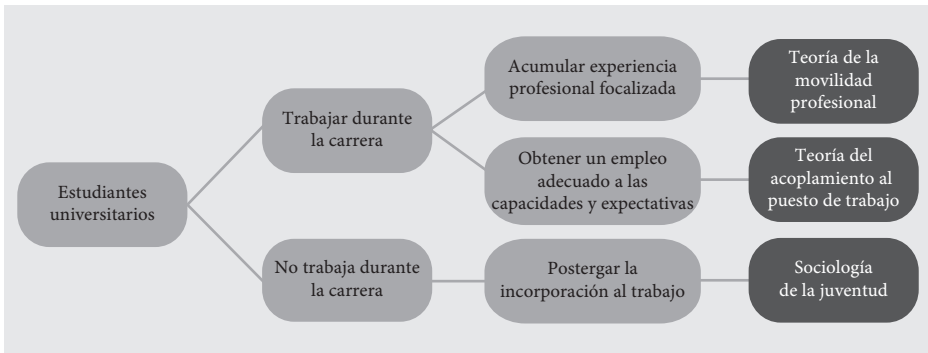
Considerando que el estudio se focaliza en dos grupos de estudiantes universitarios que se encontraban cursando el último año de su carrera, es necesario explicar cómo estas dos teorías pueden interpretarse como parte de un comportamiento colectivo. Inicialmente, Casal, García, Merino y Quesada (2006) abordan el tema desde lo que denominan itinerarios vitales, los cuales están constituidos por un conjunto finito de opciones que, junto con una serie de decisiones, tienen resultados específicos acordes con cada estrategia. En ese sentido, la elección está condicionada por factores personales, familiares, sociales, contextuales y económicos. Los itinerarios se forman con una componente de acciones en el presente y otra de expectativas a futuro que, en mayor o menor medida, marcan el rumbo, en este caso laboral, que tendrán las personas.

Como primera aproximación a lo que serán las bases de las trayectorias laborales, está la decisión de trabajar o no durante los estudios universitarios. No trabajar puede estar motivado por varias razones, entre las cuales podemos destacar: a) la propia naturaleza de la carrera que requiere dedicación exclusiva y que es incompatible con la actividad laboral; b) la decisión del estudiante de postergar las actividades laborales bajo la premisa de alargar la juventud valiéndose del apoyo familiar; c) la falta de oportunidades laborales para los jóvenes debido a

la poca o nula experiencia laboral; d) la decisión de dedicarse en forma exclusiva a los estudios con la finalidad de tener mayor tiempo libre o profundizar en la preparación académica, o e) la obtención de becas o apoyos económicos cuyo beneficio a corto plazo sea mayor a trabajar (Planas, 2014; Salas y Murillo, 2013; Guzmán, 2004). Bajo esta lógica la incorporación al sector productivo se concibe como una actividad ulterior a los estudios. En términos de la teoría del capital humano, esta estrategia supone que la formación general precede a la formación específica como dos factores seriados.

En cuanto a los estudiantes universitarios que trabajan durante sus estudios podemos distinguir de manera analítica dos grupos. En el primero están los estudiantes que buscan obtener experiencia profesional en actividades específicas en el que asumen será su campo profesional al egreso (Carrillo y Ríos, 2013; Sánchez, 2013; Martínez, 2000). Esta estrategia se basa en un proceso incremental de preparación en el que en forma paralela se desarrolla la formación general y específica. Se dirige a sectores laborales identificados por el propio perfil formativo de las carreras. En ese sentido, la experiencia laboral se emplea para escalar puestos dentro de una organización o realizar actividades similares en otra organización. Esta visión empata con la teoría de la movilidad profesional.

Por otra parte, existe otro grupo que busca emplearse en alguna ocupación cuyas capacidades tengan cabida. Esto les permite en alguna medida conocer las características de ciertos mercados en particular. La estrategia consiste en valorar si esa actividad es congruente con sus capacidades y expectativas. En caso de no existir correspondencia, existen incentivos para buscar otro empleo. La principal diferencia con el grupo anterior es que la naturaleza de la carrera no incide en el campo de aplicación profesional sino que los individuos se valen de sus capacidades y expectativas para maximizar la calidad del empleo. Esta visión puede asociarse a la teoría del acoplamiento al puesto de trabajo. Bajo esta lógica, la no correspondencia de la formación académica con la actividad laboral de los estudiantes universitarios no supone, por necesidad, subocupación sino que puede ser parte de una estrategia, consciente o inconsciente, para crear las condiciones necesarias para que al egreso se obtenga un empleo de calidad. Esto implica motivaciones definidas como la obtención de recursos para costear la carrera o implícitas como el desarrollo de capacidades para el manejo del tiempo, organización, responsabilidad o adaptación a la dinámica laboral que terminan por impactar positivamente en el rendimiento futuro de los profesionistas (Carrillo y Ríos, 2013; Fazio, 2004). Integrando el punto anterior, en la figura 1 se muestran tres posibles alternativas de los estudiantes universitarios en cuanto a su trayectoria laboral.



Esquema 1. Trayectorias laborales de los estudiantes universitarios

Fuente: Elaboración propia

4.3. El contexto de las licenciaturas en Administración y Contaduría Pública

El CUCEA se encuentra ubicado en la ciudad de Zapopan, Jalisco, México. Forma parte de los siete Centros Universitarios Metropolitanos que en conjunto con los ocho Centros Universitarios Regionales y el Sistema de Educación Virtual integran la Red Universitaria de la Universidad de Guadalajara.

El CUCEA oferta dos programas de técnico superior universitario, once de licenciatura, doce de maestría y cuatro de doctorado. Actualmente atiende 16,765 estudiantes de los cuales 16,015 se encuentran en licenciatura. Los programas con mayor número de estudiantes son: contaduría pública (3,023), administración (2,713), negocios internacionales (2,360), mercadotecnia (2,166) y turismo (1,984) (Universidad de Guadalajara, 2013a).

Como se señaló anteriormente, las carreras cuentan con campos de aplicación profesional distintos. Para los egresados de la licenciatura en administración es:

El profesional de la administración puede desempeñarse en cualquier tipo de organización, tanto pública como privada, a nivel de mandos intermedios, gerencia o dirección de alguna de las áreas funcionales como pudieran ser producción, mercadotecnia, finanzas, recursos humanos, compras, sistemas de información, desarrollo de nuevas empresas, en calidad de promotor o empresario. Consultoría y asesoría, promotor del comercio exterior. Investigación y desarrollo de nuevas tecnologías administrativas, tanto en el ámbito académico como empresarial e institucional (Universidad de Guadalajara, 2013b).

Se observa que el perfil profesional de esta carrera implica el desarrollo de competencias y herramientas que le permite al egresado emplearse en diferentes sectores. Caso

contrario es la licenciatura en contaduría pública, ya que claramente se identifica la profesionalización al área contable-financiera:

Diseñar y evaluar sistemas de información orientados a la obtención, comprobación y análisis de informes financieros y administrativos de la entidad, que sean útiles a los usuarios regionales, nacionales e internacionales para la toma de decisiones.

Interpretar y aplicar las diversas leyes que afectan a las empresas en sus aspectos contables y financieros. Contribuir a la administración eficiente de las empresas que caracterizan a la región a través del diagnóstico, análisis e interpretación de los diferentes fenómenos económicos tanto internos como externos, que le permitan prever contingencias, aminorar los riesgos financieros, así como presentar propuestas de solución a los problemas contables, financieros y administrativos que se presenten.

Emitir su opinión sobre la información financiera preparada por las organizaciones para la toma de decisiones de los diversos usuarios (Universidad de Guadalajara, 2013b).

A partir de la información proporcionada por los coordinadores de las carreras, para el calendario 2013-B, en la carrera de administración 216 estudiantes y 686 para contaduría pública se encontraban cursando el séptimo u octavo semestre o equivalente por el número de créditos aprobados. Tomando en cuenta la información anterior, se calculó la muestra considerando un nivel de confianza del 95%, margen de error del 5% y un nivel de heterogeneidad del 50%. El resultado fueron 139 encuestas para los estudiantes de administración y 247 para contaduría pública.

4.4. Metodología

La metodología consistió en el análisis cualitativo de dos casos para caracterizar y explicar el comportamiento colectivo y las estrategias de inserción laboral de los estudiantes universitarios. Para recabar información se diseñó una encuesta, la cual se muestra en el anexo 4.3, considerando siete aspectos: a) el porcentaje de ocupación; b) la congruencia del empleo con respecto del perfil profesional de la carrera; c) el mecanismo de búsqueda del empleo; d) la percepción sobre el grado de aplicación del conocimiento académico en el empleo; e) las expectativas laborales al egreso con relación al empleo actual; f) la percepción sobre el valor de la formación académica en el campo profesional, y g) las condiciones laborales del empleo actual. El instrumento se aplicó durante octubre y noviembre de 2013.

El análisis está planteado en dos momentos, el primero consiste en identificar las similitudes y diferencias en términos del comportamiento colectivo de los dos grupos seleccionados. Para este propósito, se emplea como variable de control la naturaleza de la carrera y se emplean los seis primeros ejes señalados en el párrafo

anterior. En la segunda parte, se profundizará en conocer los costos de oportunidad que suponen los tipos de trayectorias laborales a partir de la valoración de las condiciones laborales de los estudiantes en términos del salario, prestaciones, acceso a seguridad social, tipo de contrato y duración de la jornada laboral considerando tres tipos de trayectorias asociadas a la congruencia educación-empleo y la percepción de la aplicación del conocimiento en el trabajo.

4.5. Resultados y análisis

El comportamiento colectivo de los estudiantes y su relación con la naturaleza de la carrera

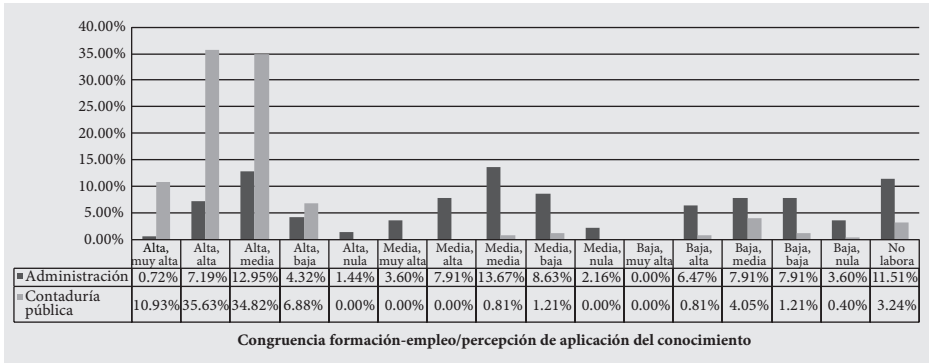
A partir de la información recabada se evidenciaron diferencias en el comportamiento colectivo de los grupos analizados, los cuales pueden explicarse a través de las teorías del acoplamiento al puesto del trabajo y de la movilidad profesional. En el anexo 4.1 se muestra el concentrado de información.

Se observó que la gran mayoría de los estudiantes trabajaron durante la carrera, ya que solo 24 de 387 encuestados reportaron no haberlo hecho (16 de administración, ocho de contaduría pública). Esto habla del tránsito del estudiante tradicional, dedicado exclusivamente a sus estudios, hacia el prototipo de individuo que, en forma paralela a su formación académica, adquiere experiencia laboral. Es importante acotar que el empleo del estudiante universitario deberá verse como un paso intermedio que culminará, entre otras cosas, en la búsqueda de un empleo de buena calidad al egreso. Su importancia radica fundamentalmente en tres aspectos: a) la obtención de recursos para contar con cierto grado de libertad financiera y personal; b) la adquisición de experiencia y competencias complementarias a la formación, y c) la creación de vínculos que de manera potencial le permitirán obtener un ascenso o un mejor empleo al egreso. Esto supone un sacrificio en el presente con la expectativa de obtener beneficios en el futuro. En otras palabras, el empleo del estudiante universitario contará con menor calidad respecto del que en potencia accederá al egreso. Sin embargo, la generación y acumulación de experiencia laboral durante los estudios incidirá de manera positiva en la consecución de dicha meta. Cabe destacar que el costo de oportunidad no es igual para todos, pues cada estrategia cuenta con diferentes matices asociados a la naturaleza de la carrera y aspectos personales.

Considerando lo anterior y relacionándolo con el perfil profesional de las carreras analizadas, podemos observar diferencias en términos de la manera en que los grupos de estudiantes universitarios sientan las bases de lo que será su

trayectoria laboral. En primer lugar, se encuentra la congruencia del empleo con la formación académica. Para el caso del grupo de la carrera de contaduría pública, se observa a nivel colectivo alta congruencia en prácticamente la totalidad de encuestados (91.21%), lo cual puede interpretarse como una estrategia colectiva para acumular experiencia profesional para lo que será un campo definido de ocupación al egreso. De manera complementaria, en el grupo de la carrera de administración no se observa un grupo predominante, ya que la distribución de datos es similar para niveles de congruencia alto (30.08%), medio (40.65%) y bajo (29.26%). Esto significa que para este grupo el comportamiento colectivo está en función de obtener experiencia profesional sin que necesariamente esté relacionado con el campo de aplicación planteado en el perfil de egreso.

Estas diferencias pueden explicarse por la naturaleza de la formación, ya sea que debido a las características de la carrera los individuos tengan claramente identificados los posibles puestos de trabajo teniendo como resultado que la incorporación laboral se vea como un proceso natural y focalizado o que ante una relación formación académica-campo laboral ambigua los individuos se empleen basándose en sus capacidades y expectativas. Para complementar lo anterior, se obtuvo información sobre la percepción del grado de aplicación del conocimiento académico en el sector productivo. Se asocia con el uso de las herramientas y competencias adquiridas durante la carrera independientemente del ámbito en el que se empleen. Puede observarse que para el grupo de administración la distribución de datos se comporta como una curva normal simétrica; mientras que para contaduría pública es asimétrica hacia la izquierda. Esto quiere decir que existe una mayor percepción de aplicación de conocimiento académico en la carrera de contaduría pública que en sus pares de la carrera de administración. Esto cobra sentido cuando se relaciona con la congruencia del empleo. En la gráfica 1 se muestra la distribución de estudiantes considerando la combinación de congruencia del empleo con la formación académica y la percepción de aplicación del conocimiento adquirido en la carrera al campo laboral.



Gráfica 1. Distribución de estudiantes en términos de la congruencia del empleo con la formación académica y la percepción del grado de aplicación del conocimiento en el trabajo

Fuente: Elaboración propia con base en el trabajo de campo

Como puede observarse, existen claras diferencias entre carreras. Por una parte, el grupo de contaduría pública se empleó en trabajos altamente congruentes con su formación y la percepción del grado de aplicación del conocimiento era alta (35.63%) y media (34.82%); mientras que, por la otra, en el grupo de administración no se observa un segmento que represente la mayoría de los estudiantes. Es de llamar la atención que los conglomerados más representativos son: congruencia media-aplicación del conocimiento media (13.67%), congruencia alta-aplicación del conocimiento media (12.95%) y no laboró durante la carrera (11.51%).

Lo anterior puede interpretarse como dos estrategias de incorporación laboral que, en esencia, son distintas: la primera estaría orientada a focalizar los esfuerzos para trazar una trayectoria en un campo de aplicación plenamente identificado empleando los conocimientos adquiridos en la universidad como base; mientras que la segunda busca emplearse en el sector productivo, sin tener claro un mercado específico, teniendo como consecuencia una percepción media de aplicación del conocimiento, ya que no queda totalmente claro dónde y cómo pueden aplicarse las competencias y herramientas adquiridas en la universidad.

En lo que respecta a la manera en la que se obtuvo el empleo, en ambos casos se observa que los medios institucionales son insuficientes para relacionar en forma masiva a los estudiantes con el sector productivo mediante los convenios de cooperación. Para el caso de los estudiantes de contaduría pública, el 47.69% lo hizo por cuenta propia y el 46.02% a través de familiares y amigos; mientras que, para los estudiantes de administración, el 55.64% lo hacía por cuenta propia y el 41.46% mediante familiares y amigos. Esto sugiere que la búsqueda de empleo se basa en similar medida en las capacidades individuales y relacionales de los

estudiantes. En este sentido, los mecanismos de búsqueda son similares aunque el tipo de empleo sea distinto.

Con relación a las expectativas laborales al egreso, para el grupo de contaduría pública la mayoría (51.05%) busca obtener un mejor trabajo; mientras que, para la carrera de administración, las principales aspiraciones son abrir un negocio propio (39.84%) y obtener un mejor empleo (39.02%). Al relacionarlo con la congruencia del empleo puede interpretarse que, para el caso de los estudiantes de contaduría pública, la experiencia obtenida durante la formación académica servirá para actualizar el conocimiento visto en la carrera para aplicarlo adecuadamente en la práctica; mientras que, para el alumno de administración, lo relevante es la experiencia laboral, ya sea para autoemplearse o para adaptarse a otro tipo de empleo.

En lo que respecta a la importancia de la preparación académica en ambos casos coincide en su alto valor para obtener un empleo de calidad (administración 52.03%, contaduría pública 48.54%). Sin embargo, en términos de la distribución de datos el siguiente segmento más significativo es un valor medio con el 23.58% y 32.22% en forma respectiva. Esto conduce a considerar elementos que potencialmente limitan la capacidad de incorporación laboral de los estudiantes, como es la desarticulación con la realidad del sector productivo.

A partir de los resultados hasta ahora presentados, se observa que existen diferencias y similitudes en ambos grupos, lo cual permite afirmar que la naturaleza de la carrera incide en el comportamiento de los colectivos. Sin embargo, las decisiones asociadas con la trayectoria laboral son individuales y no necesariamente tienen que acoplarse al perfil profesional de la carrera. Por lo tanto, es necesario analizar algunas de las trayectorias más significativas en términos de las teorías empleadas.

Las trayectorias laborales de los estudiantes y los costos de oportunidad en sus estrategias

Como se señaló con anterioridad, el comportamiento colectivo refleja la naturaleza de las carreras sin que esto signifique que los agentes acuerden una estrategia grupal. Por lo que, para complementar la explicación, analíticamente se conformarán tres segmentos de estudiantes para valorar los costos de oportunidad de cada estrategia. En el anexo 4.2 se despliega el concentrado de datos.

El primer conjunto se integró con estudiantes cuyas características puedan asociarse, en mayor medida, con la teoría de la movilidad profesional. Esto es, que se encuentren ocupados y su empleo sea altamente congruente con su formación académica y que, además, tengan una percepción alta de aplicación del

conocimiento en su labor. Este grupo se fundamenta en la idea de que existe una estrategia de incorporación laboral en la que los sujetos tienen claridad sobre el sector laboral más adecuado para su formación académica. Además tienen la percepción de que las herramientas y competencias adquiridas en la carrera son claramente aplicables a su labor. Bajo esta premisa, las trayectorias laborales están influidas en buena medida por la naturaleza de la carrera y se consideran como un proceso de desarrollo incremental en el tiempo. A partir de los datos recabados, este grupo presenta características que harían pensar sobre la naturaleza temporal del empleo durante los estudios universitarios. Como primer elemento de valoración está la duración de la jornada laboral, pues la mayoría de los estudiantes (55.10%) dedicaban al trabajo menos de 35 horas a la semana. Esto puede interpretarse como que los estudiantes contaban con un empleo de tiempo parcial, con la finalidad de adquirir experiencia profesional, sacrificando en cierta medida las condiciones laborales. Estas decisiones tienen como consecuencia aspectos positivos y negativos. Entre los aspectos favorables de esta estrategia se encuentran el acceso masivo a prestaciones como el aguinaldo (92.85%) y las vacaciones pagadas (78.57%), además de contar con más tiempo libre para dedicarlo a su formación u otros aspectos. Asimismo, buena parte de los estudiantes (48.97%) recibe un salario entre \$3,000 y \$6,000 mensuales. Por otra parte, sólo el 28.54% contaban con un contrato por escrito y el 42.85% tenían acceso formal a servicios de salud. De igual manera el segundo estrato salarial más significativo recibía un salario menor a los \$3,000 mensuales (33.67%) y en términos de prestaciones asociadas a la estabilidad laboral obtuvieron baja participación: fondo de ahorro, 9.18% y seguro de gastos médicos, 21.42%. Por lo anterior, esta estrategia puede caracterizarse como la búsqueda de un empleo de tiempo parcial que permita obtener experiencia profesional a la par de formación académica. De manera que, al egreso, el universitario pueda incorporarse de tiempo completo en un trabajo, relacionado con su carrera, teniendo como ventaja competitiva su conocimiento en aspectos prácticos en lo que puede entenderse como un proceso incremental. Esto supone un sacrificio, en términos de las condiciones laborales, en el presente con la expectativa de obtener un empleo de buena calidad al egreso.

El segundo conjunto está conformado por estudiantes cuyas características se relacionan en mayor medida con la teoría del acoplamiento al puesto del trabajo. Es decir, que tengan una congruencia media entre formación académica-empleo y que reporten un grado medio de aplicación del conocimiento adquirido durante la carrera. Cabe aclarar que se seleccionaron valores medios para validar que la inversión en educación trae consigo aspectos positivos que los diferencian de aquellos sujetos que no cuentan con estudios universitarios. Esta clasificación se fundamenta bajo la premisa de que existe un grupo de sujetos que no tienen plenamente identificado el mercado de trabajo correspondiente al perfil de su carrera y que, en consecuencia, presentan una percepción media de aplicación

del conocimiento, debido a que tampoco les queda totalmente claro con qué herramientas y competencias cuentan y cómo las pueden emplear en el sector productivo. De manera que los estudiantes, dentro de esta categoría, basan su incorporación laboral en sus capacidades y expectativas. Como resultado, en este grupo se observa la ocupación en empleos con mayor estabilidad que el grupo anterior. En primer lugar, la mayoría de los estudiantes (61.90%) laboraban de tiempo completo, es decir, de 35 a 48 horas por semana. Asimismo, el 76.19% contaba con un contrato por escrito y en la misma proporción tenían acceso formal a servicios de salud. En términos salariales, la mayor parte (47.61%) recibían entre \$3,000 y \$6,000 mensuales; sin embargo, una mayor proporción de estudiantes recibían salarios más altos (el 23.80% recibía entre \$6,000 y \$9,000). En cuanto a las prestaciones se observa mayor cobertura que el grupo anterior: vacaciones pagadas (80.95%), aguinaldo (76.19%), seguro de gastos médicos (57.14%) y fondo de ahorro (38.09%). Por tanto, el estudiante que sigue esta estrategia busca maximizar sus capacidades con el fin de obtener un mejor empleo. Bajo esta mirada, la incorporación al mercado laboral es adaptativa y no incremental. Por lo tanto, al egreso buscará obtener un empleo de mejor calidad, valiéndose de sus capacidades y experiencia, sin que esto implique continuidad en algún sector en particular.

El tercer conjunto servirá de control y estará formado por los estudiantes cuya congruencia educación-empleo sea baja y que tengan la percepción de que aplican en escasa medida las herramientas y competencias adquiridas durante la carrera. Este grupo representa a las personas que la educación superior no les ha significado diferencia alguna en términos laborales y para quienes, en un sentido teórico, la inversión en educación no les generó resultados. Los estudiantes que se encuentran en esta clasificación presentaron las condiciones laborales más precarias. En primer lugar podemos señalar que ninguno de los integrantes de este segmento contaba con un contrato por escrito evidenciando el alto grado de informalidad, a pesar de que el 57.14% laboraban de tiempo completo. Esto impacta en el salario y las prestaciones, ya que el 64.28% percibía menos de \$3,000 mensuales y solo el 7.14% tenía acceso a servicios de salud. Con respecto a las prestaciones, solo el 21.42% recibía aguinaldo, el 14.28% vacaciones pagadas, 14.28% seguro de gastos médicos y ninguno fondo de ahorro. Basándose en la información anterior, los estudiantes que no emplearon las competencias y herramientas propias de su formación cuentan con las condiciones laborales más precarias de los grupos analizados. Posiblemente la principal debilidad de esta estrategia es la poca capacidad de desarrollo ya que, de seguir bajo la misma lógica, no se vislumbran diferencias laborales al egreso.

4.6. Discusión y conclusiones

A partir de la evidencia empírica presentada es posible afirmar que la naturaleza de las carreras incide en los mecanismos de incorporación laboral. En ese sentido, la teoría del capital humano proporciona las bases para explicar las estrategias que siguen los universitarios. Sin pretender que en cada caso se ciña perfectamente a las teorías del acoplamiento al puesto del trabajo y de la movilidad profesional, pueden identificarse elementos que, en esencia, permiten explicar las diferencias y similitudes en el comportamiento colectivo. Bajo esta reserva, el grupo de la carrera de contaduría pública mostró una estrategia enfocada a la adquisición de experiencia profesional en un sector claramente identificado con la posible intención de actualizar el conocimiento adquirido en la universidad para aumentar las posibilidades de encontrar un empleo de buena calidad al egreso. Esto puede entenderse como un proceso incremental para adquirir experiencia laboral. Por su parte, el grupo de administración presenta rasgos que harían suponer que las decisiones laborales no necesariamente están influidas por la naturaleza de las carreras sino por las aspiraciones y expectativas que tienen los estudiantes acerca de sus capacidades.

Cuando se analizaron las trayectorias fue necesario crear tres categorías para explicar, de manera más detallada, las estrategias de incorporación laboral y sus costos de oportunidad. Con base en lo anterior, se identificaron dos estrategias: una incremental y otra adaptativa. La primera supone una reducción en la calidad del empleo, con la expectativa de ser más competitivo al egreso; mientras que la segunda busca maximizar las condiciones laborales, a partir de las capacidades individuales. En ambos casos los estudios universitarios mejoran las condiciones laborales de las personas, ya que se mostró evidencia para afirmar que aquellos sujetos, que no relacionaron su preparación académica con el empleo, contaban con condiciones laborales más precarias. En ese sentido, se confirma que la educación superior es uno de los principales factores de diferenciación laboral.

Finalmente, queda pendiente dar seguimiento a los estudiantes analizados, una vez que egresen, con la intención de profundizar en las implicaciones que tiene cada estrategia en la calidad del empleo. Asimismo, y a partir de los resultados obtenidos, es necesario ampliar el universo de estudio hacia otras carreras e instituciones para establecer una tipología que explique los mecanismos de incorporación laboral de los universitarios.

Bibliografía

- BECKER, GARY. (1964). *Human Capital*. Nueva York: National Bureau of Economic Research.
- CARRILLO, SALVADOR; RÍOS, JESÚS GERARDO (2013). Trabajo y rendimiento escolar de los estudiantes universitarios. El caso de la Universidad de Guadalajara, México. *Revista de la Educación Superior*, 42, 166: 9-34.
- CASAL, JOAQUIM (1996). Modos emergentes de transición a la vida adulta en el umbral del siglo XXI: aproximación sucesiva, precariedad y desestructuración. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 75: 295-316.
- CASAL, JOAQUIM; GARCÍA, MARIBEL; MERINO, RAFAEL; QUESADA, MIGUEL (2006). Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición. *Papers Revista de Sociología*, 79: 21-48.
- DÁVILA, ÓSCAR (2002). Biografías y trayectorias juveniles. *Última Década*, 17: 97-116.
- DE GARAY, ADRIÁN (2009). *¿Y cuatro años después? De cómo los estudiantes de una generación transitan por la universidad*. México D.F.: Universidad Autónoma Metropolitana.
- ENCISO, MARÍA ISABEL. (2013). El origen social de los graduados y la equidad en el acceso a la universidad. *Revista de la Educación Superior*, 42, (65) 11-29.
- FAZIO, MARÍA VICTORIA (2004). *Incidencia de las horas trabajadas en el rendimiento académico de estudiantes universitarios argentinos*. Buenos Aires: Centro de Estudios Distributivos, Laborales y Sociales, Documento de trabajo No. 10.
- GARCÍA, JAVIER (1998). The dualisation of unemployment risks class and insider/outsider patterns in the Spanish labour market. Madrid: Instituto Juan March. Estudio/Working paper 1998/128.
- GUZMÁN, CARLOTA. (2004). Los estudiantes frente a su trabajo. Un análisis en torno a la construcción del sentido del trabajo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (22): 747-767.
- HUALDE, ALFREDO; SERRANO, ARCELIA (2005). La calidad del empleo de asalariados con educación superior en Tijuana y Monterrey. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (25): 345-374.
- MARTÍNEZ, RAFAEL (2000). Aproximaciones teóricas a los procesos de inserción laboral. *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*, 26: 65-92.
- MORA, JHON JAMES; ULLOA, MARÍA PAOLA (2011). Calidad del empleo en las principales ciudades colombianas y endogeneidad de la educación. *Revista de Economía Institucional*, 13 (25): 163-177.
- OCDE (2009). *Education at a Glance: OCDE Indicators*. París: OCDE Publishing.
- PLANAS, JORDI (2013). Los itinerarios laborales de los universitarios y la calidad de su inserción laboral. *Revista de la Educación Superior*, 42, (1): 31-62.

- PLANAS, JORDI; ENCISO, ISABEL (2014). Los estudiantes que trabajan: ¿Tiene valor profesional el trabajo durante los estudios? *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5 (12).
- POSSO, CHRISTIAN MANUEL (2010). Calidad del empleo y segmentación laboral: Un análisis para el mercado laboral colombiano 2001-2006. *Desarrollo y Sociedad*, 65: 191-234.
- REQUENA Y DÍEZ DE REVENGA, MIGUEL (2002). Juventud y dependencia familiar en España. *Estudios de Juventud*, 58: 10-23.
- RUBIO, JULIO (2006). *La política educativa y la educación superior en México. 1995-2006: un balance*. México, DF: Fondo de Cultura Económica.
- SALAS, IVÁN ALEJANDRO (2012). La problemática de la vinculación entre instituciones de educación superior y el sector productivo: el caso de un centro de enseñanza tecnológico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 60 (4) 1-13.
- SALAS, IVÁN ALEJANDRO; MURILLO, FAVIO (2013). Los profesionistas universitarios y el mercado laboral mexicano: convergencias y asimetrías. *Revista de la Educación Superior*, 42 (165): 63-81.
- SÁNCHEZ, CÉSAR (2013). La inserción laboral de los comunicadores de la universidad del altiplano. *Revista de la Educación Superior*, 42 (65): 105-123.
- UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA (2013a). Informe de Actividades 2013. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA (2013b). Oferta académica de la Universidad de Guadalajara. En: <http://www.udg.mx/oferta-academica/carreras/licenciaturas>. Consultada: 02/09/2013.
- URIBE, JOSÉ IGNACIO; ORTIZ, CARLOS HUMBERTO; GARCÍA, GUSTAVO ADOLFO (2008). Informalidad y subempleo en Colombia: dos caras de la misma moneda. *Cuadernos de Administración*, 21 (37): 211-241.

Anexo 4.1. Características de la estrategia de incorporación laboral

Variable	Carrera	
	Licenciatura en Administración	Licenciatura en Contaduría Pública
Porcentaje de ocupación	87.86% (123/139)	96.76% (239/247)
Congruencia del empleo con la formación académica	Alta	30.08% (37/123)
	Media	40.65% (50/123)
	Baja	29.26% (36/123)
Mecanismo por el cual se obtuvo el empleo	Institucional	1.63% (2/123)
	Personal	98.37% (121/123)
Percepción del grado de aplicación del conocimiento académico en el sector productivo	Muy alta	4.88% (6/123)
	Alta	24.39% (30/123)
	Media	37.40% (46/123)
	Baja	23.58% (29/123)
	Nula	8.13% (10/123)
	Sin respuesta	1.63% (2/123)
Expectativas laborales al egreso con relación al empleo actual	Abrir negocio propio	39.84% (49/123)
	Obtener un segundo empleo	0.81% (1/123)
	Obtener un mejor trabajo	39.02% (48/123)
	Dejar de trabajar	0.81% (1/123)
	Obtener un ascenso en el empleo actual	16.26% (20/123)
	Permanecer igual	3.25% (4/123)
La importancia de la preparación académica para obtener al egreso un empleo de buena calidad	Muy alta	19.51% (24/123)
	Alta	52.03% (64/123)
	Media	23.58% (29/123)
	Baja	3.25% (4/123)
	Nula	1.63% (2/123)

Fuente: Elaboración propia con base en el trabajo de campo.

Anexo 4.2. Características laborales de los grupos más representativos

Grupo/variable	Salario mensual			Contrato por escrito	Acceso a seguridad social	
	<\$3,000	\$3,000 - \$6,000	\$6,000 - \$9,000		>\$9,000	
Grupo I (Alta congruencia; alta aplicación del conocimiento)	33.67%	48.97%	14.28%	3.06%	28.57%	42.85%
Grupo II (Media congruencia; media aplicación del conocimiento)	28.57%	47.61%	23.80%	0.00%	76.19%	76.19%
Grupo III (Baja congruencia; baja aplicación del conocimiento)	64.28%	14.28%	21.42%	0.00%	0.00%	7.14%
	Prestaciones					
	Vacaciones pagadas	Aguinaldo	Fondo de ahorro	Seguro de gastos médicos	Duración de la jornada laboral	
Grupo I (Alta congruencia; alta aplicación del conocimiento)	78.57%	92.85%	9.18%	21.42%	Corta (<35 hrs/sem)	Normal (35-48 hrs/sem)
Grupo II (Media congruencia; media aplicación del conocimiento)	80.95%	76.19%	38.09%	57.14%	55.10%	41.83%
Grupo III (Baja congruencia; baja aplicación del conocimiento)	14.28%	21.42%	0.00%	14.28%	33.33%	61.90%
					28.57%	57.14%
						14.28%

Anexo 4.3. Encuesta aplicada a los estudiantes de las carreras de Administración y Contaduría Pública del CUCEA

Encuesta sobre la calidad del empleo de los estudiantes a punto de egresar de la licenciatura				
Datos generales				
Nombre				
Carrera	a) Contabilidad Pública		b) Administración	
Edad				
Correo electrónico				
Condiciones laborales				
¿Trabajas actualmente?	a) Sí		b) No	
¿Trabajaste durante la carrera?	a) Sí		b) No	
¿En qué trabajas o trabajaste?				
¿A través de quién obtuviste el empleo?	a) Cuenta propia		b) Familiares y/o amigos	
	c) Mediante el servicio social		d) Al término de las prácticas profesionales	
	e) Bolsa de trabajo de CUCEA		f) Otra	
¿Cuál es o era tu salario?	a) Menor a \$3000	b) \$3000 - \$6000	c) \$6000 - \$9000	d) Mayor a \$9000
¿Cuentas o contabas con un contrato por escrito?	a) No	b) Sí, por obra	c) Sí, por tiempo definido	d) Sí, por tiempo indefinido
Señala de las siguientes prestaciones, ¿cuáles recibes o recibías en tu trabajo?	a) Seguro de gastos médicos	b) Aguinaldo	c) Repartos de utilidades	d) Bonos de productividad
	e) Fondo de ahorro	f) Vales	g) Vacaciones pagadas	
¿Recibes o recibías seguridad social por tu trabajo?	a) Sí		b) No	
¿Cuántas horas dedicas o dedicabas a la semana a tu trabajo	a) Menos de 35	b) De 35 a 48	c) Más de 48	

¿En qué medida aplicas o aplicaste el conocimiento adquirido en la carrera en el trabajo?					
	a) Nulo	b) Bajo	c) Medio	d) Alto	e) Muy Alto
¿Qué tan satisfecho estás o estuviste con tu trabajo?					
	a) Nada satisfecho	b) Baja	c) Media	d) Alta	e) Muy alta
¿Qué expectativas tienes al egresar de la carrera en términos laborales?					
Conseguir un mejor trabajo	Obtener un ascenso en mi trabajo	Quedarme en el empleo actual	Dejar de trabajar	Abrir mi propio negocio	Buscar un segundo empleo
¿En qué medida consideras que tu formación académica te permitirá obtener un buen trabajo?					
	a) Nula	b) Baja	c) Media	d) Alta	e) Muy Alta

CAPÍTULO 5

¿Sobran egresados universitarios en Jalisco?

La correspondencia entre la escolaridad y el salario¹

FAVIO MURILLO GARCÍA

En el presente documento se muestran los resultados del análisis respecto de la correspondencia entre la escolaridad y el salario, a partir de los microdatos del Censo de Población y Vivienda 2010 del INEGI. Se profundiza en explicar si las personas con mayor escolaridad reciben mejores pagos por su labor. Desde el punto de vista del método, se emplea un modelo logístico para determinar la probabilidad de encontrarse ocupado y tener mejores ingresos, a partir del nivel de estudios de las personas. Como principales hallazgos se pone en evidencia el valor de la educación dentro del sector productivo. En ese sentido, las personas que cuentan con estudios universitarios exhiben los mayores ingresos. Asimismo, el salario de las personas con educación superior se relaciona con su profesión.

5.1. Introducción

El presente documento forma parte del proyecto "Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional". Dicha investigación tiene como propósito analizar los comportamientos de los distintos colectivos de graduados universitarios, a partir de la información disponible sobre sus itinerarios vitales, las cuales engloban desde su origen familiar hasta su inserción profesional, se analizan las

¹ El presente documento forma parte del proyecto de investigación "Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional", financiado por el CONACYT por medio del fondo SEP/CONACYT para investigación básica 2010, con número de proyecto 130401, y coordinado por el doctor Adrián Acosta Silva.

trayectorias académicas y profesionales antes, durante y después de su paso por la universidad.

Uno de los objetivos particulares del proyecto es realizar una explotación macro estadística de los datos disponibles, en especial de la información relativa a los profesionistas presentada en el Censo 2010 del INEGI. Se realiza un análisis exploratorio sobre dos aspectos: a) la situación laboral de la población jalisciense; y b) la condición laboral de las personas que han accedido a la educación terciaria, ya que los estudios realizados al respecto por Ordaz (2007), Ampudia (2007) y Rojas, Angulo y Velázquez (2000) explican que las personas con alta escolaridad reciben mejores pagos relacionados con su ocupación.

Este trabajo se encuentra organizado de la siguiente manera: primero, se realiza una breve revisión de la literatura que fundamenta nuestra postura; en un segundo momento, se identifica cuáles son las características de las personas ocupadas en el estado de Jalisco y si quienes tienen estudios universitarios tienen empleos acorde a su nivel de estudios; en un tercer momento, se analiza quiénes son las personas que tienen una mayor probabilidad de lograr acceder a la educación terciaria. Para finalizar, se muestra un análisis de los egresados universitarios diferenciándolos por profesión y edad.

5.2. Los beneficios de la educación

Los organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) señalan que la educación es un mecanismo para la inclusión social que permite disminuir las brechas de la inequidad, asimismo, genera capital humano. Con base en la OCDE (2009) las personas con mayor grado de escolaridad cuentan con mayor probabilidad de tener estabilidad laboral. Los estudios realizados por Barceinas (1999), Urciaga (2002), Burgos y Mungaray (2007), Urciaga y Almendárez (2008), Ordaz (2007), Ampudia (2007) y Rojas, Angulo y Velázquez (2000) han demostrado empíricamente que las personas con mayores niveles de educación reciben mejores ingresos en comparación con aquellas que exhiben bajas tasas de escolaridad.

No obstante, De Ibarrola (2009) señala que esta situación se debe a que los más educados van al frente de la fila para obtener empleo, teniendo menores posibilidades de perderlo. Por lo tanto, tenemos la hipótesis de que quienes obtienen tasas de escolaridad más altas logran incorporarse mejor al sector productivo, evidenciado por mejores pagos, o en su defecto, percibir un ingreso fijo.

Esto pone en evidencia la relación directamente proporcional entre el nivel de escolaridad y el ingreso percibido, la cual coincide con lo señalado por Ha-

nushek y Kimko (2000), quienes mencionan que la educación eleva los ingresos individuales y la tasa de crecimiento del PIB de un país. A este respecto, Albert y Davia (2004) mencionan que la educación incide de manera directa en el salario.

La discusión teórica sobre los factores que afectan los ingresos de las personas se fundamenta en la teoría del capital humano. De acuerdo con Bracho y Zamudio (1989), esta teoría permite demostrar empíricamente la relación entre la escolaridad, la productividad y el desempeño, tanto en su espacio laboral como en otras actividades productivas. Schultz (1961) y Becker (1975), citados por Bracho y Zamudio (1989), señalan que la educación y la capacitación son una forma de inversión y que el tiempo produce rendimientos tanto en los individuos como en la sociedad.²

Urciaga y Almendárez (2008) señalan que la educación es el principal factor que explica el nivel de ingresos percibidos por los individuos. Se basan en el supuesto de que quienes cuentan con una mayor escolaridad tienen la facilidad de adaptarse mejor a los cambios debido a las competencias que brinda la educación. Asimismo, mencionan que les permite: a) una inserción laboral más rápida; b) elevar su productividad y c) mejores empleos y con mayores remuneraciones (Urciaga y Almendarez, 2008).

En forma adicional, Bracho y Zamudio (1989) explican que existen recompensas no monetarias de la educación. Aseveran que, además de obtener salarios más altos, los graduados universitarios son más propensos que otros a disfrutar de servicios de salud que otorgan los empleadores. Por otra parte, se crean mayores oportunidades para la siguiente generación (Baum y Ma, 2007). Esto coincide con lo señalado por Salas y Murillo (2012), quienes encuentran que las personas con estudios superiores tienden a tener mejores condiciones laborales. Por ejemplo, sus jornadas laborales no superan las 48 horas por semana, tienen acceso a servicios de salud y tienen estabilidad laboral.

En este sentido, la situación laboral guarda relación directa con el nivel de escolaridad de las personas. No obstante, consideramos que los años de escolaridad no es la única variable que interviene. Para el caso mexicano, Urciaga y Almendárez (2008) demuestran que la relación entre educación y salarios se cumple, en mayor o menor medida, según el espacio territorial. Señalan que en las zonas más desarrolladas y cercanas a la frontera norte los ingresos son mayores, por lo que concluyen que la ubicación en el territorio contribuye a la explicación de las diferencias salariales.

De igual forma, Carbajal (2011) realizó un estudio con base en la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) y encontró que un 90.18% de las personas que no tienen escolaridad laboran en el sector informal. A su vez, la

² Cabe señalar que en este trabajo solo se consideran los beneficios individuales y estrictamente monetarios, dejando de lado los beneficios sociales y los individuales no monetarios.

proporción de personas que laboran en el sector formal son mayormente personas de alta escolaridad. Por ejemplo, el 80% de quienes tienen primaria laboran informalmente y por el contrario, solo el 32.67% de las personas con posgrado laboran en dicho sector.

Asimismo, se identifican variables de inequidad que afectan el salario. Bradbury (2002) realizó un estudio en Estados Unidos y encontró que el nivel de ingresos de los individuos también se asocia con el sexo, raza, origen y nivel de instrucción. En el caso mexicano, Ordaz (2007) determinó que existen diferencias en las tasas de rentabilidad educativa por sexo, las cuales son más marcadas en el medio rural.

Los estudios realizados han demostrado que en efecto existe una correspondencia entre escolaridad e ingresos individuales.³ Bajo este supuesto, todos los individuos de la sociedad deberían de contar con la mayor cantidad de años de escolaridad con la finalidad de elevar sus percepciones monetarias. Sin embargo, esta situación se encuentra censurada. Es decir, existe un valor de la escolaridad donde los ingresos marginales percibidos tienden a cero. Algunas teorías que explican este ajuste son la teoría de la competencia y la teoría del conocimiento heterogéneo (Burgos y López, 2010). De manera adicional, como señalan Bracho y Zamudio (1989), la variable escolaridad en años no es del todo continua debido a la temporalidad de los niveles educativos.

En este trabajo hemos fijado nuestra atención en el caso del estado de Jalisco, específicamente en dos aspectos: I) verificar si a partir de los datos reportados en el Censo 2010 del INEGI la distribución del ingreso tiene una correspondencia con el nivel de escolaridad controlando por edad, sexo y zona; II) determinar si existen diferencias salariales entre aquellos que han logrado acceder a la educación terciaria (egresados universitarios) y qué factores explican esta situación.

5.3. Descripción de la muestra

Debido a la complejidad de la realidad social, es necesario especificar un modelo probabilístico con la intención de identificar las situaciones más recurrentes que puedan observarse. Este tipo de modelos son recomendados cuando la variable a explicar se caracteriza por ser dicotómica (Wooldridge, 2009). En nuestro caso de análisis, se han tomado los microdatos proporcionados por el INEGI del Censo

³ La teoría del capital humano relaciona la educación con los rendimientos. Sin embargo, es tradición emplear los años de escolaridad como la variable de estimación acerca de la educación y los ingresos individuales como variable para estimar los rendimientos. La anterior es una gran limitante, pues no permite conocer todos los rendimientos no monetarios.

de Población y Vivienda levantado en el año del 2010. Para este objetivo, se ha seleccionado la información concerniente al estado de Jalisco.⁴

Nos interesa confirmar si el grado de escolaridad es una variable que incide de manera significativa sobre los salarios individuales percibidos. En otras palabras, el objetivo central es determinar cuáles son los beneficios monetarios de los individuos de acuerdo con su trabajo y si estos se asocian con su nivel de escolaridad. Para tal propósito, consideramos lo siguiente: I) los ingresos considerados son individuales; II) los ingresos se miden en pesos mexicanos y a veces salarios mínimos; y III) se considera como beneficio monetario los sueldos y salarios percibidos.⁵

El análisis se realizó en dos niveles distintos: a) se hizo una descripción de la muestra haciendo énfasis en las variables de interés. Es decir, sexo, escolaridad y situación laboral, y b) se estimó una serie de modelos de probabilidad lineal de respuesta binaria.⁶

En relación con el análisis descriptivo de la muestra, primero se realizó una caracterización y se encontró como información sobresaliente la siguiente: se observa que el promedio de la edad de la muestra analizada es de 29.36 años con una desviación estándar del 21.4. Esto significa que el grueso de la población tiene entre ocho y 50 años de edad. Al agrupar la edad por rangos se tiene que el mayor porcentaje se concentra en las personas que tienen de 25 a 35 años con un 15.70%, le sigue quienes se ubican en la edad de 36 a 45 años con el 12.30%, y de 19 a 24 años un 10.6%. Lo anterior significa que la mayoría de la muestra tiene entre 19 a 45 años de edad y equivale al 38.60%. Cabe mencionar que otra parte representativa son los menores de 11 años con un 24.30%.

En relación con el sexo, se tiene que el 48.97% son hombres y el 51.03% mujeres. La escolaridad promedio de la muestra es de 6.25 años de escolaridad, lo que equivale al nivel de primaria. Esto difiere de las cifras reportadas por el INEGI, que reporta el promedio de la escolaridad en años de la población mexicana como alrededor de los nueve años.

Los mayores porcentajes de escolaridad se ubican en los niveles básicos: primaria, secundaria y bachillerato con 39.90, 21 y 9.30% de manera respectiva. Por su parte, el nivel de estudios superiores cuenta con una representatividad

⁴ Inicialmente se tomó el 100% de la muestra, que equivale a 637,439 observaciones. Sin embargo, el tamaño de la muestra fue reduciéndose conforme avanzó el análisis, ya que algunas de las observaciones no contaban con información completa, o bien, la selección de casos analizados.

⁵ Es importante mencionar que de manera tradicional se considera los ingresos como una variable instrumental del éxito laboral. Sin embargo, desde la perspectiva de los deseos, creencias y oportunidades (DBO, por sus siglas en inglés) el nivel de ingresos no necesariamente refleja dicha situación, pues se considera que también incide el nivel de satisfacción y que el éxito laboral es una cuestión de la percepción individual.

⁶ Para ampliar la información respecto de los modelos de probabilidad lineal de respuesta binaria y su potencial, se sugiere revisar el texto de Wooldridge (2009).

de 5.40%. Esto explica por qué la tasa promedio de años de escolaridad es tan baja; a su vez, esto indica que las probabilidades de que una persona acceda a la educación superior son escasas.

En el momento que se les preguntó por su situación laboral el 19.30% no contestó, un 35.70% menciona que trabajó por lo menos una hora, un 20.70% se dedica a actividades del hogar, un 11.10% es estudiante. Si analizamos la situación laboral por sexo, encontramos una mayor participación laboral por parte de los hombres con un 75.20% contra un 32.00% de las mujeres. Esta situación se explica básicamente por las actividades que en forma tradicional desarrollan las mujeres.

Se identifica que del total de mujeres entre 16 y 64 años de edad el 32.05% labora, un 51.20% se dedica al hogar y 11.11% se encuentra estudiando. En el caso de los hombres, el 75.20% labora, un 1.00% se dedica al hogar y 10.30% estudia.

5.4. ¿Quiénes son las personas que laboran en Jalisco?

Partiendo de la premisa de que recibir un ingreso es consecuencia de estar laborando, se ha determinado un modelo para encontrar cuál es la probabilidad de que una persona trabaje según sus características intrínsecas y extrínsecas.⁷ En este caso se consideran las variables: sexo, edad, hablar algún dialecto, nivel de escolaridad, estar alfabetizado, estatus civil y zona de residencia. Asimismo, se han incluido la discapacidad y el considerarse indígena. De igual forma, se considera que la variable endógena asume un valor de uno en caso de que la persona labore y un valor de cero en otro caso.

Al analizar los resultados del modelo se confirma la significación de las siete variables enunciadas más arriba.⁸ Lo anterior, confirma lo referido por De Ibarrola (2009). Es decir, hay una correspondencia entre la escolaridad y la probabilidad de estar laborando. Al realizar cambios marginales a partir de la construcción de un sujeto artificial, es posible determinar la probabilidad de trabajar empleando diversos factores de control.

Se aprecia que una persona promedio tiene una probabilidad del 31% de estar laborando en el caso de ser mujer. Por el contrario, en caso de ser un hombre con las mismas características la probabilidad se eleva hasta cerca del 72%, lo cual significa que el cambio marginal es de poco más del 40%. Esta diferencia por

⁷ Cabe mencionar que las personas ocupadas son diferentes a las personas que laboran, ya que el estatus de estar ocupado abarca a quienes se dedican a otro tipo de actividades, por ejemplo, actividades relacionadas con el hogar.

⁸ El porcentaje de predicciones correctas, cuando la variable dependiente toma el valor de cero, es del 74.27 %, si toma el valor de uno es del 68.18 %. Lo anterior significa que el modelo predice correctamente un 71.13 % del total de la muestra, lo que equivale a 310,250 observaciones.

sexo se mantiene conforme aumenta la edad. No obstante, es necesario considerar que esta diferencia puede explicarse por la baja participación laboral de la mujer.

Cabe mencionar que la zona de residencia solo tiene un nivel de impacto de siete puntos porcentuales sobre la situación laboral, ya que una persona promedio, tiene un 49% de probabilidad de laborar si habita en una zona rural y del 56% si habita en una zona urbana.⁹ Lo anterior confirma parcialmente los hallazgos encontrados por Ordaz (2007), quien explica que existen diferencias salariales de acuerdo con el espacio territorial.

Por otro lado, al analizar la probabilidad de estar laborando, conforme cambia el nivel de escolaridad, difiere por sexo. Por ejemplo, una mujer promedio con seis años de escolaridad (lo equivalente a primaria concluida) tiene una probabilidad del 33% de encontrarse trabajando y un hombre con la misma tasa de escolaridad es del 73%, existiendo una diferencia del 40%. No obstante conforme se incrementa el nivel de escolaridad la diferencia tiende a disminuir. Por ejemplo, se observa que una mujer con 16 años de escolaridad (nivel de licenciatura) tendrá una probabilidad del 55% de laborar, mientras que un hombre con el mismo nivel de estudios será del 83%.

Esto muestra que la diferencia se reduce del 40% al 28%. En este sentido, se evidencia que la probabilidad de que una mujer tenga participación en el mercado laboral se eleva conforme aumenta su nivel de escolaridad. Es importante señalar que esto no significa que las mujeres tengan una mayor probabilidad de estar desocupadas, lo único que significa es que aquellas mujeres con alta escolaridad tienen una mayor probabilidad de participar en el mercado laboral.

Por otro lado, una persona promedio sin escolaridad tiene una probabilidad del 32% de estar trabajando, esta probabilidad comienza a elevarse conforme aumenta el nivel de estudios, siendo del 49% si tiene primaria, de un 68% si cuenta con estudios de licenciatura y hasta el 78% si tiene estudios de doctorado. Lo anterior significa que existe un incremento marginal cerca del 20% entre el nivel de primaria y licenciatura. Sin embargo, al contrastarlo con el nivel de posgrado la diferencia aumenta hasta en un 30%. Esto significa que a menor tasa de escolaridad la probabilidad de estar desempleado es mayor, lo cual coincide con lo señalado por la OCDE (2004) y la ANUIES (2003).

Al realizar una tabulación cruzada entre la escolaridad y el estatus laboral, se observa que el porcentaje de quienes trabajan aumenta en la medida que se incrementan los años de escolaridad. De igual forma, se aprecia un punto de inflexión cuando se alcanzan los 12 años de escolaridad (bachillerato), a partir de este valor las proporciones se invierten. Por ejemplo, de las personas que tienen 11 años de escolaridad un 60% no labora. Por el contrario, para quienes

⁹ Es necesario señalar que se han tomado como zonas rurales aquellas donde el tamaño de la población es menor a 50 mil habitantes.

cuentan con 12 años de escolaridad la proporción que no labora es del 37.5%, por un 66.5% que sí labora.

Lo anterior, nos permite cuestionar dos situaciones: a) en qué medida los egresados universitarios ocupan empleos para los cuales se requieren estudios profesionales. Es decir, valorar si hay una correlación entre la oferta y la demanda de mano de obra calificada y, b) en qué medida se encuentran empleados en ocupaciones congruentes a su profesión. La ANUIES (2003) explica que la educación se ha planteado como la solución a una serie de problemas como la productividad, el crecimiento económico, la criminalidad, la salud y otros. No obstante, cuestiona si en el mercado laboral tienen cabida todos los egresados universitarios.

En otras palabras, nos preguntamos: ¿Sobran profesionistas universitarios en Jalisco? Para responder a tal cuestionamiento seguimos la misma metodología que la ANUIES (2003), la cual conforma tres grupos: a) uno de cada dos egresados universitarios tienen una ocupación profesional; b) la proporción de egresados con ocupación profesional va del 10 al 49.9%, y c) la proporción de egresados en ocupaciones profesionales es inferior al 10%.

Con base en lo reportado por la ANUIES (2003), durante la década de los noventa el 54.3% de los egresados universitarios se ubicaban en el grupo uno (a nivel nacional). Es decir, que solo 55 de cada 100 profesionistas lograron colocarse en ocupaciones donde era necesario contar con estudios profesionales (ANUIES, 2003). Importa determinar si esta situación se mantiene vigente para el caso de Jalisco con base en los microdatos del Censo 2010. Para ello, se consideran solo a los egresados universitarios, de los cuales un 11.5% son egresados de la normal de licenciatura, 81% de licenciatura o profesional, 6.5% de maestría y uno por ciento del doctorado. En la tabla 1 se muestra el porcentaje de egresados universitarios con ocupación profesional. Se observa que únicamente el 41.5% de los egresados universitarios se encuentran ocupados en una labor que requiere estudios profesionales.

Tabla 1. Egresados universitarios con ocupación profesional

Último año o grado aprobado en la escuela	Ocupación que no requiere estudios profesionales	Ocupación que requiere estudios profesionales
Normal de licenciatura	58.3%	41.7%
Licenciatura o profesional	58.5%	41.5%
Maestría	29.6%	70.4%
Doctorado	26.2%	73.8%

Fuente: Elaboración propia

Al replicar el análisis de la ANUIES (2003) encontramos que de sólo 15,073 profesionales de 25,869 se ubican en el grupo 1, lo que equivale al 58.3%. De igual

forma dentro del grupo 2 se ubican 5,823 profesionales, es decir, 22.5%. Mientras que dentro del grupo 3 se ubica el restante 19.2%.

Con base en lo anterior, pareciera ser que existe un exceso de egresados universitarios, pues no todos logran colocarse en ocupaciones donde se requieran estudios profesionales. Una posible explicación puede encontrarse en la estructura del mercado laboral. Es decir, los empleos disponibles son insuficientes y responden más a actividades de mano de obra no calificada. Esto es un indicador de que buena parte de los egresados universitarios se encuentran subempleados y desarrollan actividades para las cuales están sobrecalificados.

Por otra parte, es posible cuestionar cuáles son los factores que inciden sobre la probabilidad de alcanzar estudios universitarios. Debido a que el nivel superior puede considerarse como escolaridad alta, puede llevarse a cabo un análisis mediante un modelo logístico para determinar la probabilidad de encontrar una persona que haya alcanzado un alto nivel de escolaridad. Para este propósito, se considera que la variable binaria toma un valor de uno si la persona tiene una alta escolaridad (estudios del nivel superior) y cero en otro caso. Se nota claramente la dirección entre las variables escolaridad y trabajar ya que, cuando la variable dependiente es la escolaridad, la situación laboral no es un valor significativo. Por el contrario, cuando la situación laboral es la variable explicada, la escolaridad tiene un impacto significativo sobre la situación laboral.

Otras variables significativas sobre la probabilidad de contar con estudios del nivel superior son el sexo, el ingreso, contar con alguna discapacidad y considerarse indígena.¹⁰ Llama la atención que, al analizar el signo de los coeficientes, se aprecien las siguientes situaciones:

- a) Las mujeres tienen una mayor probabilidad de contar con una alta escolaridad.
- b) Las personas que sufren una discapacidad tienen menor probabilidad de llegar a obtener estudios del nivel superior.
- c) Para las personas que se consideran indígenas es menos probable que accedan a la educación superior.
- d) Las personas que tienen los más altos ingresos son quienes tienen una escolaridad más alta.

Al realizar cambios marginales, se observa que las mujeres tienen 7% más de probabilidad de lograr llegar a tener educación superior en comparación con los hombres, ya que la probabilidad de una mujer es del 12.50% mientras que un hombre disminuye hasta el 5.50%. Sin embargo, la proporción de hombres que

¹⁰ Cabe mencionar que la variable ingresos se encuentra auto-correlacionada, ya que regularmente la percepción de ingresos se encuentra condicionada a la situación laboral. Esto confirma los resultados previos donde se encuentra que quienes tienen mayor escolaridad reciben mejores pagos.

trabajan es mayor. Lo anterior se confirma en el estudio de Salas y Murillo (2012), donde se demuestra que hay una mayor participación laboral de los hombres. Esto pudiera explicarse debido a la estructura familiar, ya que en forma tradicional son los hombres los jefes de familias. Sin embargo, pareciera ser que esta situación se encuentra en recomposición debido a que, en los últimos periodos, se han incrementado el número de mujeres que laboran o bien fungen como cabezas de familia.

5.5. Factores que influyen sobre el ingreso

En este apartado se analizan solo a las personas que perciben un ingreso. El propósito es identificar cuáles son los factores que explican el salario. Por lo anterior, para los próximos modelos se han incluido en el análisis únicamente a aquellas personas que se encontraban laborando. Esto permite incluir en el análisis la variable ingreso y estimar el impacto de la escolaridad sobre el mismo.

Para ello, se estima una regresión lineal y se incluye como variable dependiente el ingreso en pesos. Asimismo, como variables independientes o factores se consideran como variables: escolaridad en años, sexo, edad, hablar algún dialecto, estar alfabetizado, estado civil y zona de residencia, así como variables relacionadas con las prestaciones en el empleo entre las que destacan: contar con vacaciones, reparto de utilidades, seguro médico y afore, entre otras. Se identifican como variables significativas la escolaridad, el sexo, la edad y la zona de residencia. Lo anterior coincide con lo mencionado por Bradbury (2002) y Ordaz (2007).

La dirección de las variables estadísticamente significativas es positivo, lo cual significa que, a mayor nivel de escolaridad, aumenta el ingreso; los hombres perciben mejores pagos que las mujeres; y, finalmente, se identifica que los salarios son más altos para quienes residen en zonas urbanas.

Esto significa que quienes logran acceder a la educación superior tienen una mayor probabilidad de percibir mejores salarios. En este sentido, se propone estimar cuál es la probabilidad de que una persona tenga estudios del nivel superior (estudios de licenciatura o más) de acuerdo a sus características. Para ello se estima un modelo logístico, donde la variable endógena asume un valor de uno si la persona tiene más de 15 años de escolaridad y cero en caso contrario.

Al analizar los resultados del modelo, se identifican como variables significativas sexo, edad, contar con alguna discapacidad, nivel de ingreso y zona de residencia.¹¹ Llama la atención que el modelo estima que la probabilidad de que

¹¹ El modelo predice correctamente un 90.82% del total de la muestra, lo que equivale a 190,508 observaciones.

una persona cuente con estudios de nivel superior es muy baja. Para corroborar estos resultados se obtiene la probabilidad de encontrar una persona ocupada y que haya logrado alcanzar estudios universitarios diferenciando por sexo.

Se aprecia que una mujer tiene una probabilidad del 8.50% lograr acceder a la educación terciaria mientras que un hombre de la misma edad la probabilidad disminuye hasta el 5%. Esto quiere decir que las mujeres que se encuentran labo-rando tienen una mayor escolaridad en comparación de los hombres. En forma adicional se identifica que la variable considerarse indígena es estadísticamente significativa. No obstante, la diferencia no origina un impacto tan notario, pues la diferencia cambia tan solo un 3%.

El análisis previo permite identificar una serie de tipologías a partir de tres características: edad, sexo y escolaridad. Dichas tipologías se conforman a partir de las combinaciones, teniendo como resultado lo siguiente: I) hombres con baja escolaridad y siendo jóvenes (menores de 35 años); II) hombres con baja escolaridad y maduros (mayor de 35 años de edad); III) hombres con alta escolaridad (mayor de 12 años) y siendo jóvenes; IV) hombres con alta escolaridad y maduros. Por otra parte, se identifican otras cuatro tipologías similares para el caso de las mujeres. Para clarificar el punto anterior, se realiza la construcción de un plano donde es posible ubicar cada una de las tipologías.

Las personas con alta escolaridad (universitarios) perciben en promedio salarios mayores. Sin embargo, hay diferencias según el sexo y la edad. Por ejemplo, en la figura 1, se aprecia que los ingresos más elevados los perciben los hombres con alta escolaridad y mayores de 35 años. Por el contrario, los ingresos más bajos los perciben las mujeres con baja escolaridad y menores de 35 años. También se aprecia que la fuerza laboral se caracteriza por tener una baja escolaridad. En el caso de las mujeres sólo el 21% tiene estudios universitarios. Por su parte, solo el 12% de los hombres que laboran en Jalisco cuentan con estudios universitarios.

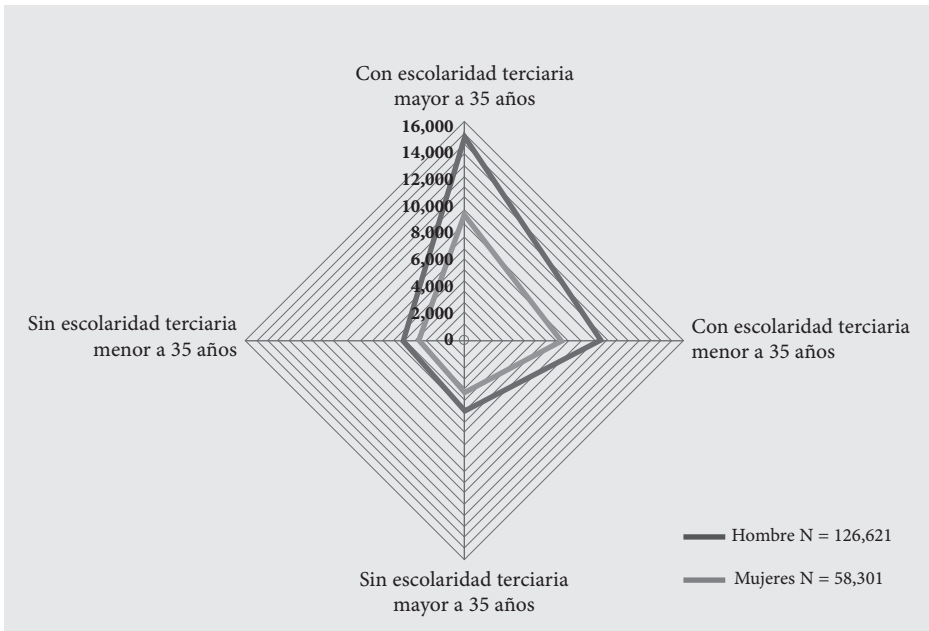


Figura 1. Ingreso promedio percibido por sexo según escolaridad y edad

Fuente: Elaboración propia

A partir de los resultados mostrados se concluye lo siguiente:

- 1) Los estudios universitarios elevan la probabilidad de que una persona se encuentre ocupada, es decir, tener un empleo.
- 2) Existe una correlación significativa entre los años de escolaridad y los ingresos individuales. Sin embargo, la relación no es proporcional, es decir, la pendiente tiene una mayor inclinación cuando la escolaridad sobrepasa los 15 años de escolaridad.
- 3) Se aprecia que los ingresos de las personas con alta escolaridad son diferenciados según sexo y edad.
- 4) Es más probable encontrar una mujer con alta escolaridad pero con ingresos por debajo de un hombre que tenga la misma escolaridad y edad.
- 5) Se observa que las personas con alta escolaridad y más edad son quienes reciben mejores pagos. Lo anterior coincide con la teoría del capital humano, ya que la edad es una variable instrumental que se encuentra asociada al nivel de capacitación y experiencia de los agentes.

5.6. El impacto de los estudios universitarios sobre la situación laboral

De acuerdo a lo expuesto antes, los años de escolaridad se encuentran en relación directa con los niveles de ingresos de las personas. En otras palabras, los hallazgos encontrados para caso del estado de Jalisco son consistentes con los resultados de los estudios realizados por Rojas, Angulo y Velázquez (2000), Barceinas (1999). No obstante, existen diferencias según el sexo y edad. De igual forma en la figura 2 se aprecia que también existe una diferenciación dependiendo si los estudios universitarios quedaron inconclusos, completos o se accedió a un posgrado. Lo que se identifica es que sólo el 4% de las mujeres y el 6% de los hombres han realizado estudios de posgrado. Llama la atención que las mujeres con estudios de posgrado ganan, en promedio, lo mismo que los hombres con estudios concluidos de licenciatura.

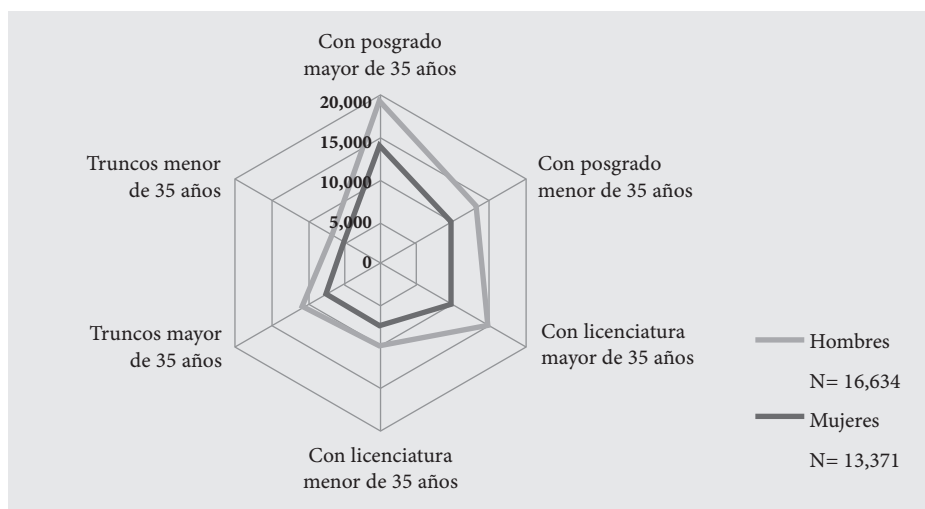


Figura 2. Ingreso promedio de quienes tienen educación terciaria por sexo y edad

Fuente: Elaboración propia

Al analizar los niveles de ingresos, se aprecia que los hombres universitarios con experiencia perciben en promedio alrededor de \$15,164 mientras que las mujeres universitarias con experiencia sus pagos promedio son de \$ 9,905 pesos mensuales. No obstante, nos interesa determinar si el acceder a la universidad brinda las mismas oportunidades independientemente de la profesión que se elija, ya que según De Vries y Navarro (2011) y Burgos y López (2010) existen dificultades

des para que los egresados universitarios se inserten en el mercado laboral pero, al mismo tiempo, señalan que hay diferencias entre las áreas de conocimiento.

Lo que se observa es que en efecto existe una diferenciación dependiendo de la profesión. Por ejemplo, en la tabla 2 se identifica que los egresados de las carreras de psicología, artes, trabajo social e inclusive ciencias políticas son quienes reportan los menores ingresos. Situación contraria representan los egresados de sociología, antropología, manufactura y procesos, así como de arquitectura e ingeniería civil. Las carreras afines al área económico-administrativa se encuentran ligeramente por encima de la media.

Programa educativo	Promedio
Psicología	8,160.39
Artes	8,583.65
Trabajo social	8,678.29
Ciencias políticas	8,752.07
Servicios	8,951.69
Docencia	9,819.03
Comunicación	9,889.26
Ciencias de la educación	10,018.24
Humanidades	10,057.69
Económica administrativas	10,316.62
Ingenierías y computación	10,368.48
Salud	10,383.83
Agronomía y veterinaria	10,469.88
Ciencias de la tierra	10,585.06
Sociología y antropología	11,489.23
Manufactura y procesos	12,131.56
Arquitectura e ingeniería civil	12,410.36

Fuente: Elaboración propia

Cabe mencionar que estos resultados son consistentes con lo reportado por Burgos y López (2010) ya que, en su estudio, los egresados de las carreras de psicología, artes, trabajo social son quienes reciben menores ingresos y los egresados de arquitectura e ingeniería civil se ubican entre quienes reciben mejores pagos. De igual forma, coincide con los hallazgos reportados por Planas y Enciso (2012), quienes explican que hay diferencias débiles entre las profesiones. No obstante,

en la tabla 3 se observa que la media de los ingresos percibidos por los profesionales cambia según su nivel de profesionalización. En este sentido, tenemos la hipótesis de que el nivel de ingresos se encuentra determinado por la ocupación y que quienes tienen mayores probabilidades de ocupar puestos con altos salarios son los profesionistas.

Altamente profesionalizada	Media	10,917.2
	Desviación estándar	7,992.3
Medianamente profesionalizada	Media	7,068.4
	Desviación estándar	5,564.1
No profesionalizada	Media	4,642.9
	Desviación estándar	3,944.9

Fuente: Elaboración propia

En la tabla 4 se identifica que el 37.83 % de los egresados universitarios se encuentran en ocupaciones para la cual no se requieren estudios profesionales. En este sentido, esta situación coincide con lo señalado por la ANUIES (2003), pues existe una sobreoferta de egresados universitarios.

Nivel de estudios	Tipo de Ocupación		
	Muy profesionalizada	Medianamente profesionalizada	No profesionalizada
No Universitario	2,389	11,855	154,049
	1.42%	7.04%	91.54%
Universitario	11,507	4,575	9,787
	44.48%	17.69%	37.83%
Total	13,896	16,430	163,836
	7.16%	8.46%	84.38%

Fuente: Elaboración propia

Para concluir, se encuentra una correlación significativa entre el ingreso, edad y sexo. En otras palabras, quienes reciben mejores pagos son los hombres mayores de 35 años y que eligieron estudiar profesiones afines a las ingenierías, o bien, a el área económico administrativa. De igual forma se encuentra que el

79.50% de los egresados universitarios reciben por su trabajo seguro médico y perciben mejores pagos (tablas 5 y 6). La información anterior coincide con lo reportado por Salas y Murillo (2012).

Tabla 5. Ingresos mensuales por trabajo de los universitarios según sexo			
Sexo	Media	N	Desviación estándar
Hombre	11,426.80	13,216	8475.009
Mujer	8,533.91	9,730	6366.167
Total	10,200.10	22,946	7784.343

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6. Ingresos mensuales por trabajo según recibe por su trabajo servicio médico			
Recibe por su trabajo: servicio médico (IMSS, ISSSTE u otro)	Media	N	Desviación estándar
Sí	10,434.19	14,133	7102.656
No	6,595.40	3,501	6145.533
No especificado	8,522.01	141	6606.283
Total	9,662.92	17,775	7087.192

Fuente: Elaboración propia

5.7. Reflexiones conclusivas

Entre los principales resultados se muestra que la escolaridad sigue siendo un mecanismo para obtener mejores pagos. En el caso analizado se determina que las personas con mayor nivel educativo reciben mejores pagos y la probabilidad de estar laborando se eleva. Estos hallazgos son consistentes con la teoría del capital humano.

En relación con la trayectoria laboral, se observa que los hombres tienen mayor probabilidad de estar ocupados, a diferencia de las mujeres; y que las que han logrado incursionar al mercado laboral ha sido gracias a sus altos niveles de escolaridad. Esta situación demuestra que existe inequidad de género y que el panorama en el ámbito laboral para mujeres, indígenas y discapacitados es más complejo.

Se aprecia que incluso entre los universitarios existen diferencias salariales según profesión. Y que existen profesionistas universitarios que perciben pagos semejantes a personas con bajas tasas de escolaridad. En este sentido, la educación terciaria no garantiza contar con los mejores ingresos, ya que existen carreras que

brindan mejores oportunidades, pero que son los egresados universitarios quienes tienen una mayor probabilidad de acceder a una ocupación mejor “pagada”.

En este sentido, pareciera ser que en Jalisco sobran egresados universitarios y que, en consecuencia, los empleadores optan por contratar a quienes se encuentran mejor calificados aunque desarrollen actividades para las que se encuentran sobrecalificados. No obstante, los datos indican que los egresados universitarios y con más experiencia se encuentran laborando en mejores condiciones laborales, lo cual puede ser un indicador de que laboran formalmente. Se recomienda analizar más profundamente la composición del mercado laboral, ya que se tiene la hipótesis de que los egresados universitarios no trabajan en actividades relacionadas con su profesión y que la oferta de empleos profesionales es insuficiente, lo cual coincide con lo señalado por la ANUIES (2003).

Para concluir, y siguiendo a Carabaña (2002), los hallazgos encontrados permiten adaptar la analogía del autobús al caso mexicano. Según explica Planas (2012), la educación universitaria en México no funciona como un solo autobús con un único destino. Por el contrario, hay muchos autobuses (tantos como profesiones) y cada uno de ellos lleva a un lugar distinto (unos mejores que otros). Una posible explicación se encuentra en la estructura y composición del mercado laboral, pues existen profesiones que tienen una baja demanda y en consecuencia los salarios disminuyen, a su vez, puede explicar por qué sobran egresados universitarios.

A partir de los resultados de la investigación se abren otras líneas de investigación: I) nos interesa conocer cómo se da el proceso de inserción laboral de los egresados universitarios según su profesión y determinar cuáles son las carreras cuyos egresados obtienen ocupaciones más profesionalizadas; II) identificar si laborar y estudiar de manera simultánea tiene un impacto significativo sobre la inserción y situación laboral. De igual forma, quedan todavía por realizar entrevistas a profundidad con los egresados universitarios para constatar los hallazgos.

Bibliografía

- ACOSTA ARREGUÍN, E.; CORTÉS GUTIÉRREZ, M. T.; VÉLEZ GARCÍA, B. I.; HERRERA ZAMORANO, B. (2004). Seguimiento de egresados de la facultad de Medicina de la UNAM. *Revista de la Educación Superior*, 33(130).
- ANUIES (2003). Mercado laboral de profesionistas en México. Diagnóstico (1990-2000) primera parte. México: ANUIES.
- BARCEINAS, F. (14). Función de ingresos y rendimiento de la educación en México. *Estudios Económicos*, 14 (1): 87-127.
- BECKER, G. S. (1962). Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis. *Journal of Political Economy*. (70): 9-79.

- BECKER, G. S. (1993). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*. Chicago: University of Chicago Press.
- BRACHO, T., ZAMUDIO, A. (1994). *Los rendimientos económicos de la escolaridad en México, 1989. Economía Mexicana. Nueva Época, III (2), 345-377.*
- BRADBURY, K. L. (2002). Education and Wages in the 1980s and 1990s: Are All Groups Moving Up Together? *New England Economic Review*, 19-46.
- BRITES-FERREIRA, J.; SECO-M, G.; CANASTRA, F.; SIMÕES-DIAS, I.; ABREU-O, M. (2011). Éxito y fracaso académico en la enseñanza superior: Conceptos, factores y estrategias. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2(4): 28-40.
- BURGOS FLORES, B. (2008). Sobreeducación y desfase de conocimientos en el mercado laboral de profesionistas. *Revista de la Educación Superior*, 37(148): 57-68.
- BURGOS FLORES, B. (2008). Sobreeducación y desfase de conocimientos en el mercado laboral de profesionistas. *Revista de la Educación Superior*, 37(148): 57-68.
- BURGOS FLORES, B.; LÓPEZ MONTES, K. (2010). La situación del mercado laboral de profesionistas. *Revista de la Educación Superior*, xxxix (156): 19-33.
- CAMARENA GÓMEZ, B. O.; VELARDE HERNÁNDEZ, D. (2010). Educación superior y mercado laboral: vinculación y pertinencia social ¿Por qué? y ¿Para qué? *Estudios Sociales*, 17 (Especial): 106-125.
- CARBAJAL ZÚÑIGA, A. (2011). La escolaridad y el sector informal en México. Educación y Finanzas Públicas.
- COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. (2003). "Elevadas tasas de deserción escolar en América Latina" en *Panorama Social de América Latina 2001-2002*.
- CORTES , F.; ESCOBAR LATAPÍ A. (2005). Movilidad social intergeneracional en el México urbano. *Revista de la CEPAL*, (85): 149-167.
- DAMIÁN SIMÓN , J. (2010). Trayectorias laborales del egresado de la carrera de Técnico Superior Universitario en Administración. Acapulco, Guerrero: Universidad Tecnológica de la Costa Grande.
- DE OLIVEIRA, O. (2007). Jóvenes y precariedad laboral en México. *Papeles de Población* (49): 33-73.
- DE VRIES, W.; NAVARRO, Y. (2011). ¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2 (4): 3-27.
- DE VRIES, W.; CABRERA, A.; VÁZQUEZ, J.; QUEEN, J. (2008). Conclusiones a contrapelo: la aportación de distintas carreras universitarias a la satisfacción en el empleo. *Revista de la Educación Superior*, 37 (146): 67-84.
- DIDOU, S. (2004). ¿Fuga de cerebros o diásporas? Inmigración y emigración de personal altamente calificado en México. *Revista de la Educación Superior*, 32 (132).
- DIDOU, S. (2009). La promoción de la equidad en la educación superior.
- ENCISO, I.; PLANAS, J. (2012). El origen social de los graduados y la equidad en el acceso a la universidad. Proyecto ITUNEQMO-México.

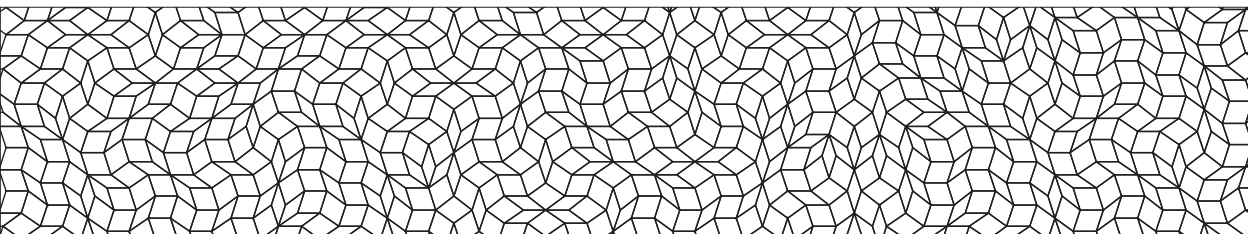
- FIGUEROA RODRÍGUEZ, S.; BERNAL MORALES, B.; ANDRADE ACOSTA, C. K. (2010). Evaluación de un programa mexicano de maestría en psicología desde la perspectiva del egresado: un estudio sobre los indicadores de calidad. *Revista de la Educación Superior*, 39 (153).
- GARCÍA CASTRO, G.; BARTOLUCCI, J. (2007). Aspiraciones educativas y logro académico: Un estudio de caso sobre características y condiciones sociales de los estudiantes de la UAM. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, XII (35).
- GÓMEZ CAMPOS, V. M. (1982). Educación superior, mercado de trabajo y practica profesional. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, XII, 3: 57-84. Centro de Estudios Educativos, México.
- GUERRA RAMÍREZ, M. I. (2005). Los jóvenes del siglo XXI, ¿para qué trabajan? Los sentidos del trabajo en la vida de jóvenes de sectores urbano-populares de la ciudad de México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, x (25).
- GUZMÁN GÓMEZ, C. (2004). Los estudiantes frente a su trabajo. Un análisis en torno a la construcción del sentido del trabajo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, IX (22).
- HANUSHEK, E.; KIMKO, D. (2000). Schooling, labor force quality, and the growth of nations. *American Economic Review*. 90: 1184-1208.
- HECKMAN, J. J.; CARNEIRO, P. (2003). Human Capital Policy. *National Bureau of Economic Research*. NBER Working Papers Serie, en: www.nber.org/papers/y9495.pdf
- HERNÁNDEZ LAOS, E. (2004). Panorama del mercado laboral de profesionistas el México. *Economía UNAM*, (2): 98-109
- HUALDE, A.; SERRANO, A. (2005). La calidad del empleo de asalariados con educación superior en Tijuana y Monterrey. Un análisis cuantitativo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, x (25).
- IBARROLA DE, M. (2005). Educación y Trabajo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 303-313.
- JACINTO, C. (2002). "Los jóvenes, la educación y el trabajo en América Latina. Nuevos temas, debates y dilemas". En Ibarrola de, M., *Desarrollo local y formación. Hacia una mirada integral de la formación de los jóvenes para el trabajo* (Pp. 67-103). Montevideo: DIE-Cinvestav.
- JIMÉNEZ VÁSQUEZ, M. S. (2009). Tendencias y hallazgos en los estudios de trayectoria: una opción metodológica para clasificar el desarrollo laboral. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (1).
- LÓPEZ MOGUEL, M. (2009). Efectos de la correspondencia entre educación y empleo de los jóvenes en el mercado de trabajo mexicano. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14 (42): 863-887.
- MERCADO, A.; PLANAS, J. (2005). Evolución del nivel de estudios de la oferta de trabajo en México. Una comparación con la Unión Europea. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (25): 315-345.

- MUNGARAY, A. (2001). La educación superior y el mercado de trabajo profesional. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3 (1).
- ORDAZ, J. L. (2007). *México: capital humano e ingresos. Retornos a la educación, 1994-2005*. México D.F.: Naciones Unidas.
- ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO. (2004). *Education at a Glance: OECD Indicators*.
- PLANAS, J. (2008). El comportamiento de los empleadores mexicanos frente al crecimiento de la educación. *Revista de la Educación Superior*, 37 (146): 11-40.
- PLANAS, J.; ENCISO, I. (2012). Los estudiantes que trabajan : ¿Tiene valor profesional el trabajo durante los estudios ? Proyecto ITUNEQMO-México.
- RODRÍGUEZ SOLERA , C. R. (2003). La inserción laboral de egresados de la educación superior en el estado de Hidalgo. *Revista de la Educación Superior*, 32 (127).
- ROJAS, M., ANGULO, H.; VELÁZQUEZ, I. (2000). Rentabilidad de la inversión en capital humano en México. *Economía Mexicana*. , 9 (2), Nueva Época..
- SALAS, I.; MURILLO, F. (2012). El comportamiento laboral en México : una aproximación empírica a su comprensión . Proyecto ITUNEQMO-México.
- SCHULTZ, T. W. (1961). Investment in Human Capital. *The American Economic Review*, 1 (2).
- URCIAGA GARCÍA, J. (2002). Los rendimientos privados de la escolaridad formal en México. *Comercio Exterior*, 52(4): 324-330.
- URCIAGA GARCÍA, J.; ALMENDAREZ HERNÁNDEZ, M. A. (2008). Salarios, educación y sus rendimientos privados en la frontera norte de México. Un estudio de capital humano. *Región y Sociedad*, 20 (41): 33-56.
- VIDALES, S. (2009). El fracaso escolar en la educación media superior. El caso del bachillerato de una universidad mexicana.
- WOOLDRIDGE, J. (2009). *Introducción a la Econometría*. México: Thomson-Learning.
- YAMADA, G. (2007). Retornos a la educación superior en el mercado laboral: ¿Vale la pena el esfuerzo?, Informe del Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico. Documento de trabajo, Lima, Perú.
- ZENTENO, R.; SOLÍS, P. (2006). Continuidades y discontinuidades de la movilidad ocupacional en México. *Estudios Demográficos y Urbanos*, 21 (3): 515-546.



SEGUNDA PARTE

Estudio de casos



CAPÍTULO 6

Trayectorias discontinuas y estrategias de adaptación

El caso del CUCSH de la Universidad de Guadalajara

BERTHA ELIZABETH VALDIVIA CARRILLO

6.1. Introducción

Entre deserción y retención existe un tipo de estudiantes que, aun cuando no siguen la línea recta del itinerario ideal marcado por la universidad, tampoco dejan al azar el proceso de formación universitaria pues, al igual que los estudiantes ideales de la institución, tienen la meta de obtener el título. Estos estudiantes generan estrategias para el logro de este objetivo un tanto distinto de las proyecciones institucionales del estudiante ideal. Las estrategias generadas son independientes de las habilidades cognitivas de los alumnos, es decir, poco o nada tienen que ver con su rendimiento académico o promedio. Se deben, sin embargo, a la asunción de responsabilidades sociales plenas por parte de los estudiantes, como serían la emancipación familiar, la búsqueda de independencia económica, la inserción laboral, entre otros aspectos, que aún son desconocidos y que conviene entender.

Para analizar las estrategias particulares que generan estos jóvenes, en esta tesis se utiliza el concepto *trayectorias discontinuas*; el cual se acota desde el término *deserción* que, en la literatura, además de ser un concepto muy desordenado y amplio, tiene una acepción negativa; esta etiqueta se extiende a los alumnos protagonistas de la discontinuidad que, como ya se mencionó, no describe las características de estos estudiantes, por lo menos, no a la mayoría.

Las investigaciones que han abordado el tema se han enfocado en los siguientes aspectos: la calidad y la eficiencia terminal, aquellas que se enfocan en el estudiante como objeto de estudio y las que abordan el tema de estudio desde las

políticas de las IES. Si bien algunos estudios han combinado uno o incluso los tres niveles en los que se ha abordado el tema, en el presente proyecto de investigación se procura analizar el tema desde la segunda postura, la percepción del estudiante, debido a que son los estudiantes los actores y protagonistas del fenómeno de la discontinuidad, es en ellos donde convergen las restricciones institucionales y el contexto social y, durante su tránsito por la universidad, se concentran distintos momentos de toma de decisión importantes, los cuales marcan el éxito, el retraso o el fracaso tanto profesional como académico (Aparicio, 2008).

6.2. Trayectorias discontinuas

“Una clase revolucionaria debe ser capaz de aguardar, de decir no a las oportunidades favorables... así como es capaz de decir sí a oportunidades desfavorables, para hacer tiempo y utilizar estrategias indirectas [para lograr el éxito]...”

Elster (1989).

El término de “estudiantes universitarios de trayectorias discontinuas” se ha acotado desde el concepto de deserción tomando en cuenta autores como Aparicio (2008), Cabrera, Tomas y Álvarez (2006), Giovagnoli (2002), Himmel (2002), Rojas (2009) y Tinto (1975), quienes explican la deserción desde distintas perspectivas. La desventaja del uso de este término se debe a que en la literatura es un concepto desordenado, amplio y con una acepción negativa, pues engloba distintas situaciones en conjunto con el abandono definitivo de las instituciones de educación superior. Situaciones que se considera para hacer un análisis de la toma de decisiones en cuanto a estrategias de permanencia de este tipo de estudiantes en la universidad pues, aun cuando no cumplan con los estándares planteados por la institución en cuanto a trayectoria prospectada como ideal, comparten el objetivo de obtención de título, al igual que sus pares quienes sí cumplen con los requerimientos en cuanto al tiempo en la universidad.

Bourdieu (1997, citado en Enciso, 2011) delimita trayectoria como una serie de posiciones sucesivamente ocupadas por un agente en un espacio en sí mismo en movimiento y sometido a incesantes transformaciones y es, mediante una serie de estrategias utilizadas respecto a la ruta de formación, donde interactúan las circunstancias personales del alumno y las condiciones institucionales encaminadas a alcanzar un objetivo común, la obtención del grado (Enciso, 2011). Es Chain (2001) quien elabora una categorización de las trayectorias universitarias de manera puntual, la cual facilita el análisis de las mismas. Tomando en con-

sideración a estos autores, en esta tesis se definen las trayectorias discontinuas, aquellas correspondientes a los alumnos que no empatan sus estrategias de permanencia bajo los lineamientos de los itinerarios marcados por la Universidad de Guadalajara, es decir, alumnos que no se gradúan en los tiempos considerados como ideales o terminan sus créditos en mayor tiempo del establecido pero que no deben considerarse como fracaso estudiantil (De Vries, 2011).

Las trayectorias discontinuas pueden justificarse desde las actitudes de los jóvenes y su forma de tomar decisiones. Según Casal, Merino y García (2006), a partir de la década de los ochenta la juventud ha experimentado cambios en su forma de construir el futuro, en particular explican que en 1987 se genere un desfase entre el marco teórico y el contexto de los supuestos y perspectivas teóricas y metodológicas.

Para explicar estas actitudes según Casal *et al.* (2006) existen tres enfoques que abordan los estudios de la juventud. El enfoque del ciclo vital deriva de la psicología evolutiva, explica e interpreta la historia de las personas y su pertenencia a unidades familiares por medio de las especificaciones del papel de los jóvenes y su relación con los padres y con los hijos. Su percepción es adultocrática y considera a la juventud como un tiempo vacío, mediante una compulsión ya sea acusadora o exculpatoria. El siguiente enfoque es el de la nueva generación, éste intenta explicar a la juventud por medio de los conflictos de generaciones, es decir, adultos *versus* jóvenes, donde los adultos representan la tradición, raíces identitarias y los valores seguros e inmutables, mientras que los jóvenes representan los valores asimilados para el cambio social, el progreso y una anomia. El tercer y último enfoque, en el cual se basa este proyecto de investigación, es la perspectiva biográfica, la cual está sustentada en el interaccionismo simbólico y constructivismo con aportaciones metodológicas longitudinales, en este enfoque el joven es un actor social, un sujeto histórico y protagonista de la vida que articula elección racional, emociones, constricciones sociales y culturales así como sus estrategias a futuro. Aquí la juventud se considera un proceso social (en tramo biográfico) de autonomía y emancipación familiar plena. Según Elster (1989), esta conducta racional se explica bajo la capacidad general de resolver problemas. Por este motivo, divide a los sujetos en dos grupos, los actores paraméricamente racionales, quienes creen que el contexto o medio es constante y estable y los actores estratégicamente racionales, los cuales a diferencia de los anteriores consideran que el contexto es dinámico y cambiante al ser integrado por otros actores, incluso por él mismo.

La anterior situación cobra importancia con los estudiantes universitarios de trayectorias discontinuas a la hora de visualizar y sopesar las oportunidades del contexto y de esta manera adaptar la trayectoria escolar, por lo que se pretende analizar la discontinuidad, desde la percepción del sujeto. Al conocer las condiciones a las que se enfrentan los estudiantes universitarios con trayectorias

discontinuas por parte de su trayectoria vital y el contexto institucionales, que los orillan a generar estrategias particulares para la obtención de su grado académico. Habrá que descubrir si dichas estrategias se generan debido al tipo de estudiante o debido a la carrera a la que pertenecen, por una parte y, también si este tipo de estudiantes generan su trayectoria de manera consciente o si es solo una consecuencia de la inercia del paso por la universidad.

La teoría de los DBO explica estos fenómenos sociales poniendo en una balanza al individuo por una parte y a su contexto por el otro. La acción, entonces, se interpreta desde la triangulación de los deseos, las creencias y las oportunidades, donde los primeros dos elementos son dados por el individuo, mientras que el tercero lo da el contexto (Elster, 2005). Dicho de otra manera, la unidad fundamental de la vida en sociedad es la acción humana, que está determinada por las decisiones o elecciones tomadas en lo individual por los sujetos, la cual se encuentran sustentada en los deseos las creencias (motivaciones) de dichos sujetos y las oportunidades que les ofrece el contexto (Elster, 1996: 23).

El punto anterior aterriza el análisis dentro del individualismo metodológico que es una teoría micro social que se distingue por abordar las decisiones de los sujetos (las cuales suponen cierto tipo de racionalidad) basado en un análisis personal del costo contrastado con el beneficio que implica cierta acción. En esta ecuación se incluyen las subjetividades como los deseos, las creencias, así como las oportunidades del entorno. Lo que diferencia esta teoría de las macros es que aquí no existen de leyes generales para explicar el comportamiento, además de que éstas no permiten hacer predicciones de comportamiento. Al ser la suma de las relaciones causales de los eventos ya sucedidos, lo que se pretende es encontrar los mecanismos que surgen en el comportamiento social desde lo individual, basado en las elecciones de los sujetos. Los detalles de dichas elecciones producen los mecanismos explicativos de los fenómenos sociales (Elster, 1996).

6.3. Metodología

[...] la tendencia central de todos los casos de estudio es que intenta dar luz a las decisiones o serie de decisiones: por qué fueron tomadas, cómo fueron implementadas y cuáles fueron los resultados obtenidos.

Schramm (1971)

Para el análisis de las trayectorias discontinuas se ha elegido un acercamiento cualitativo pues según Denzin y Lincoln, citado en Rodríguez, Gil y García (1996), implica un enfoque interpretativo que, en este caso, servirá para estudiar el fe-

nómeno de la discontinuidad desde la percepción de los actores protagonistas del mismo, los estudiantes. Taylor y Bogdan (1986), citados en Rodríguez, Gil y García (1996), indican que mediante la investigación cualitativa se comprenden a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, apartando las propias creencias y perspectivas del investigador. Las consecuencias de esta elección serán la recuperación de las formas primitivas y la subjetividad de las relaciones sociales así como la devolución del protagonismo y la voz de los sujetos involucrados, quienes vuelven al dinamismo de la expresión de sus deseos, creencias y valores que, según Elster (1989), son parte indisoluble de un contexto de actores estratégicos, pues son ellos los que forman el contexto y el contexto se mueve de acuerdo con estas decisiones y estrategias.

Según Chain (2001), para un problema complicado se necesita tomar en cuenta una multiplicidad de variables a fin de empatar la complejidad y, de esta manera, abordarla de manera integrada, el método que se elige para el acercamiento a los estudiantes universitarios con trayectorias discontinuas es el estudio de caso que, según Yin (1984), es el método adecuado cuando se desea comprender un fenómeno social complejo como el que se estudia, pues se intenta considerar tal estudiante desde la convergencia de lo normativo y lo social. Casal, García, Merino y Quesada (2006) expresan que el estudiante es un ser social, entonces debe tenerse en cuenta que está inmerso en un contexto que incide en la toma de ciertas decisiones.

Al considerar a los estudiantes universitarios con trayectoria discontinua, actores clave para el análisis del fenómeno, es en ellos en quienes se enfoca la metodología. Se les aplicará una entrevista semiestructurada, pues con el análisis de las respuestas se recuperarán las creencias, así como su interpretación y percepción de las oportunidades que les ofrece el contexto institucional, a fin de conformar la estrategia característica de estos estudiantes para su proceso formativo, mediante un mapeo de las decisiones que se van hilando durante el proceso de preparación universitaria. Los entrevistados por lo tanto serán tomados en cuenta de manera instrumental. En un primer acercamiento se busca identificar una estrategia general, de tal manera que sirva de guía para analizar este fenómeno en el comportamiento de diversas carreras en el futuro.

6.4. Universidad de Guadalajara. Caso CUCSH

[...]la crisis de la juventud es en realidad la crisis de las instituciones que tradicionalmente se habían ocupado de la formación capital, escolar y académica de las juventudes con el propósito de prepararlos para los mercados de trabajo y proporcionarles capital social y cultural para el reforzamiento de la identidad nacional.

De Garay (2011).

En la Universidad de Guadalajara, según la estadística de la Coordinación de Innovación Educativa de Pregrado (CIEP), el promedio de deserción es de 38.89%. Tomando como base este parámetro, se encuentra que el 46% de los programas con este indicador están por encima de la media con un alto índice de deserción, que llega a elevarse, en algunos programas académicos, hasta el 77%. Es necesario desagregar este indicador claramente elevado debido a que, como ya se mencionó, algunos de estos estudiantes no abandonaron de forma definitiva sus estudios universitarios, sino que tomaron decisiones distintas a las previstas por la institución en cuanto a tiempo y formas de estudio, para la obtención del título.

Para este estudio se trabaja con los estudiantes del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH), debido a que de las 12 carreras que se ofertan en este centro temático, más de la mitad, se encuentran por encima de la media antes mencionada. Como segunda referencia para la selección del centro se utiliza la tesis de Figueroa (2013) que se encuentra dentro del proyecto ITUNEQMO. MX, al que también se suma esta investigación. Se analiza en particular la cohorte 2007B, debido a que, al momento de realizar el corte en el sistema integral de información y administración universitaria (SIAU) en octubre de 2012, se espera que los estudiantes con trayectorias continuas, es decir, los que se graduaron en los tiempos establecidos como ideales por la Universidad de Guadalajara, hayan concluido sus estudios de licenciatura, y tendrían que estar en situación de egreso, titulación o término del curso de sus créditos, tomando en consideración la duración de las carreras, puesto que el tiempo promedio para concluir la carrera es de cuatro años. Por lo que los estudiantes, al momento del corte, disponen de cinco años de haber ingresado y deberían haber concluido. Aquellos estudiantes que, a pesar de figura con el estatus de “acreditado” aún se encuentren en la institución, se tomarán en cuenta también como trayectorias discontinuas, pues se han tomado más tiempo del que la institución marca como promedio para la culminación de sus estudios, aunque se espera que lo lograrán en algún momento.

El CUCSH tuvo un ingreso de 1,266 alumnos a las carreras de licenciatura en la modalidad de presencial, en el calendario 2007B, los cuales para octubre de

2012, según el SIIAU, se encontraban distribuidos de la siguiente manera: 41% en trayectoria nula o abandono (522 estudiantes), 31% en trayectoria continua (322 estudiantes) y 28% en trayectoria discontinua (348 estudiantes). Esta división se genera al recurrir a los criterios utilizados en la tesis doctoral de Enciso Ávila (2011). Si se compara estas cifras de deserción con la eficiencia terminal, se comprueba que en efecto el grado de deserción de este centro universitario es elevado; si bien haciendo un análisis más minucioso, se observa que en realidad esta afirmación es errónea pues existe un grupo de estudiantes, los de trayectorias discontinuas que, aunque a primera vista merman el indicador de eficiencia terminal, aún se encuentran activos de alguna manera en la universidad y en algún momento se espera que obtengan su título universitario. Al hacer la suma de los estudiantes discontinuos (suponiendo que sí logren su meta) y los estudiantes que sí terminaron en tiempo y forma, éstos superan en cantidad a los desertores. Este análisis y sus consecuencias no son parte de las implicaciones de este estudio, por lo que se deja abierto para ulteriores investigaciones.

Volviendo al análisis estadístico de las trayectorias discontinuas se efectúa, de acuerdo a la numeralía y de manera proporcional según la matrícula de cada programa, una separación de las carreras según su tendencia a la discontinuidad. A partir de esto se generan tres grupos con cuatro carreras cada uno. En el primer grupo, en el que se ubican las licenciaturas con alta tendencia a la discontinuidad, se encuentran las licenciaturas de Geografía, Historia, Letras Hispánicas y Docencia del Francés; el grupo dos, con una tendencia media a la discontinuidad, se conforma por las licenciaturas de Estudios Internacionales, Estudios Políticos y Gobierno, Filosofía y Docencia de Inglés; por último en el grupo tres, con una baja tendencia a la discontinuidad, se hallan las licenciaturas en Antropología, Trabajo Social, Sociología y Derecho.

A partir de los grupos anteriores se seleccionó una carrera de cada tipo, además se adicionó otra con un comportamiento atípico. La selección queda de la siguiente manera: Derecho con baja tendencia a la discontinuidad, licenciatura en Docencia de Inglés como lengua extranjera con discontinuidad media y licenciatura en Geografía con alta tendencia a la discontinuidad, por último queda la licenciatura en Estudios Internacionales como caso atípico, por no presentar en el corte de SIIAU octubre 2012 ningún estudiante en trayectoria continua.

Al analizar el rendimiento académico (promedio de los estudiantes), que se obtiene generando la mediana de los promedios de los alumnos discontinuos por carrera y cruzarlo con estatus administrativo (regular o irregular de acuerdo a las sanciones registradas en el kárdex) de los mismos estudiantes con trayectoria discontinuas que pertenecen a las carreras seleccionadas, se observaron dos comportamientos particulares que funcionan en forma opuesta. A partir de estos datos se conforma una nueva categoría enfocada al comportamiento de los estudiantes que se desglosa en el siguiente párrafo.

Para el primer comportamiento entre los licenciados en Geografía el 75% de los alumnos con estatus regular cuenta con un promedio mayor o igual a la mediana, mientras que en estatus irregular solo el 25% alcanza este promedio. Asimismo, los estudiantes de derecho obtienen el estatus regular con promedio igual o mayor a la mediana un 80% así como un 20% para el estatus irregular. En el segundo comportamiento se agrupan las carreras de licenciatura en Estudios Internacionales con un 41.6% de sus estudiantes en estatus regular con promedio igual o mayor a la mediana, mientras que en el estatus irregular el 69.2% se encuentran en la misma situación. Y por último, la licenciatura en Docencia del Inglés como Lengua Extranjera obtiene la siguiente distribución: los alumnos en estatus regular con promedio igual o mayor a la mediana son el 25% y los que se encuentran en estatus irregular suman el 71%. Con base en esta última categorización es que se hace la selección de los sujetos para aplicar el instrumento.

Para el análisis de las trayectorias y el mapeo de las decisiones se generan previamente algunas categorías de análisis basadas en la teoría, tomando en cuenta expectativas y motivaciones del estudiante, contexto familiar y contexto institucional. Las categorías son ocho y consideran las siguientes opciones:

En el área personal se encuentra el empleo durante su proceso universitario, como eje analítico número uno, en esta categoría las opciones que se consideran son, primero, si se trabajó o no durante los estudios, en caso de haber tenido empleo, toma en cuenta los motivos por los cuales se obtuvo y los beneficios logrados, los cuales pueden ser experiencia profesional (sin importar el salario), experiencia profesional aunado a un salario. En ambas categorías el empleo debe ser congruente con los estudios, de lo contrario, cae en la opción de empleo solo por remuneración económica. En el eje dos, independencia, cabe tanto la independencia económica como personal, en este punto las opciones contempladas son: vive solo pero recibe apoyo económico de los padres o tutores, aquí caen los estudiantes foráneos que aún dependen de la familia de origen. Las siguientes opciones son: vive solo y se sostiene a sí mismo, vive con su familia y él o ella son el principal proveedor económico, en este rubro caen aquellos jóvenes que han formado ya una familia propia. Y por último, el eje cinco, elección de carrera, considera si la elección fue personal o por influencia familiar de cualquier tipo. En el área de expectativas se encuentran agrupados los ejes número tres, cuatro y seis que hacen referencia a expectativas de carrera, importancia del rendimiento académico y expectativas a futuro de manera respectiva. En este conjunto se pretende asociar la expectativa inicial del estudiante acerca de su carrera en particular o los estudios universitarios en general con su proyecto de vida. Y por último los ejes siete y ocho abarcan lo correspondiente al contexto institucional aquí se agrupan las categorías de políticas y normativa además de gestión y administración.

Los ejes analíticos además de servir para mapear las decisiones y estrategias generadas por estos estudiantes, de acuerdo con las respuestas obtenidas de las en-

trévistas, servirán para empatar la teoría del DBO con las trayectorias discontinuas de los estudiantes, que es uno de los objetivos planteados en esta investigación.

6.5. Reflexiones finales

Durante este proceso de categorización se genera la siguiente observación, en efecto la discontinuidad no está enteramente asociada al rendimiento académico, el promedio de rendimiento académico del total de los estudiantes de las carreras seleccionadas es de 86.89, el cual se desagrega de la siguiente manera: los licenciados en derecho obtienen 85.5 de promedio, los licenciados en geografía 85.16, los licenciados en estudios internacionales 89.4 y los licenciados en docencia del inglés como lengua extranjera obtuvieron 87.5 de promedio. Al recordar la distribución de estas carreras en los grupos, se advierte que el promedio mayor (estudios internacionales) es el caso que se seleccionó como atípico al carecer de estudiantes con trayectoria continua, lo cual da luz para indagar de manera profunda, en primer lugar si en realidad el contexto institucional genera restricciones para el logro del objetivo (obtención del grado) como algo negativo o será que las políticas institucionales generan las condiciones para el retraso de la meta pero coadyuvan al logro de éxito posterior de sus estudiantes.

Otro hallazgo, hasta el momento, se refiere a los comportamientos de las carreras seleccionadas, así como el rendimiento académico se asocia con los grupos previamente establecidos, puesto que los abogados y geógrafos, que se encuentran en los grupos de alta y baja discontinuidad comparten la misma distribución en cuanto a estatus así como un rendimiento académico similar, mientras que la licenciatura en inglés y estudios internacionales se distribuyen de manera opuesta (a manera de espejo) y de la igual forma comparten entre sí la distribución en cuanto a un comportamiento y un rendimiento académico afín. Ambas se localizan en el grupo de tendencia media a la discontinuidad. Queda todavía por profundizar en esta situación de tal manera que se logre averiguar si lo anterior es de carácter causal o casual.

Bibliografía

- AGUILAR, F.; DE FRANCISCO, A. (2007). Siete tesis sobre racionalidad identidad y acción colectiva. *Revista Internacional de Sociología*, LXV (46): 63-83.
- APARICIO, M. (2008). Deserción universitaria y su relación con factores motivacionales. *Diálogos Pedagógicos*, VI, 11: 11-28.
- CABRERA, L.; TOMÁS, J.; ÁLVAREZ, P. (2006). El problema del abandono de los estudiantes universitarios. *RELIEVE*, 12 (2): 171-203.

- CASAL, J.; MERINO, R.; GARCÍA, M. (2006). *Rasgos y características de itinerarios y transiciones*. Barcelona: GRET.
- CAZARES HERNÁNDEZ, L.; CRISTEN, M.; JARAMILLO LEVI, E.; VILLASEÑOR ROCA, L.; ZAMUDIO RODRÍGUEZ, L. E. (2003). *Técnicas Actuales de investigación documental*. México, DF: Trillas.
- CHAIN, R. (2001). "Alumnos y Trayectorias: Procesos de Análisis de Información para Diagnóstico y Predicción" en *Deserción Rezago y Eficiencia Terminal*. México: ANUIES.
- ELSTER, J. (1989). *Ulises y las sirenas. Estudios sobre la racionalidad e irracionalidad*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- ELSTER, J. (1996). *Tuercas y tornillos. Una introducción a los conceptos básicos de las ciencias sociales*. Barcelona: GEDISA.
- GIOVAGNOLI, P. I. (2002). Determinantes de Deserción y Graduación Universitaria: una aplicación utilizando modelos de duración. Tesis de maestría; universidad nacional de la Plata, Departamento de Economía. Argentina.
- HEDSTRÖM, P. (2006). Explaining social change an analytical approach. University of Oxford, Nuffield College, *Papers Revista de Sociología*, 80, 73-95.
- HIMMEL, E. (2002). Modelos de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior. *Revista Calidad de la Educación*, 17: 91-108
- MIRANDA GUERRERO, R. (2009). *Los desheredados. Cultura y consumo cultural de los estudiantes de la Universidad de Guadalajara*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- NOGUERA, J., ed. (2010). *Teoría sociológica analítica*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- PERRENOUD, P. (2006). *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*. Madrid: Popular.
- RAFFE, D. (2011). Itinerarios que relaciona educación con trabajo: revisión de conceptos, investigación, y debates políticos. *Papers, Revista de Sociología* 96 (4): 1163-1185.
- ROJAS, M. (2009). El abandono de los estudios. Deserción y decepción de la juventud. *Revista Hologramática*, año VI, 10 (4): 75 -94. Facultad de Ciencias Sociales. Buenos Aires: Universidad Nacional de Lomas de Zamora (UNLZ).
- ROMO LÓPEZ, A. (2009). ANUIES y sus propuestas para el estudio de la deserción y la retención. México, DF: ANUIES.
- TINTO, V. (1975). Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research, *Review of Educational Research*, 45: 89-125.
- TORRENT VILLA, D. (2012). El acceso a la universidad en el estado español en 2009: Los condicionantes en el acceso y la dimensión transicional.
- TROIANO, E.; ELIAS, M. (2013). La composición social de las titulaciones universitarias. Barcelona: Universidad Autónoma.
- WIETSE, DE VRIES, ET AL. (2011). ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios. *Revista de la Educación Superior*, XL (4) 160: 29 -50.



CAPÍTULO 7

Hombres y mujeres en campos profesionales contrarios

PEDRO ARCE CASAS

7.1. Introducción

La universidad es una institución meritocrática con mecanismos de ingreso estandarizados para toda la demanda de educación superior, así como lo es el perfil de egreso que ofrece para sus egresados. Pero los itinerarios vitales que siguen sus egresados en ocasiones son distintos. Una de estas distinciones obedece al sexo de los egresados. También existen carreras masculinizadas y feminizadas. Aun así, existen grupos minoritarios de hombres y mujeres que están en profesiones relacionadas con el otro sexo. Por lo que surge la pregunta sobre por qué existen carreras con sesgos de género, por qué hombres y mujeres van a estas carreras que no les son comunes, cómo son sus itinerarios, qué los distingue y qué influye en ellos.

En este capítulo se analizan dos grupos de egresados de la Universidad de Guadalajara que corresponden a cuatro generaciones de dos carreras que tienen un *habitus* con sesgo de género: la enfermería, que es una carrera tradicionalmente femenina, y la ingeniería industrial, tradicionalmente masculina. Aquí se exponen las diferencias y similitudes entre hombres y mujeres en ambos programas educativos. También se explican éstas desde el enfoque teórico y metodológico de la teoría de la sociología analítica, conocido como DBO.

Lo que va a exponer en los siguientes párrafos es el modo en que el entorno de los sujetos participa en la construcción de los itinerarios vitales de los entrevistados, desde la elección de carrera, la integración a la misma, el ingreso al mercado laboral y los primeros años en él. Se muestra un análisis sobre el papel que juega la familia, la universidad y el mercado laboral en las decisiones de las personas.

Este trabajo ofrece una síntesis de la investigación hecha para obtener el grado de maestro en Gestión y Políticas de Educación Superior por la Universidad

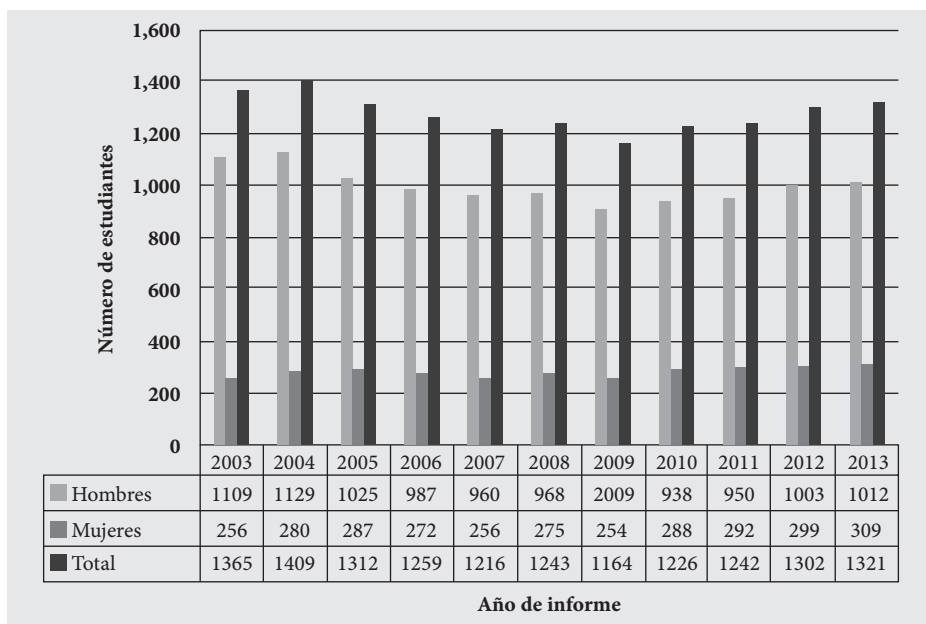
de Guadalajara, realizada dentro del marco del proyecto Consejo Nacional para la Ciencia y la Tecnología (CONACYT) “Itinerarios universitarios de equidad y movilidad ocupacional México” (ITUNEQMO-MX).¹

Como antecedentes a esta investigación, dentro del marco del proyecto mismo, dos investigaciones encontraron diferencias en las trayectorias laborales de los egresados universitarios relacionadas con el sexo de éstos. La de Planas (2013) encontró que “sí se observan diferencias significativas relacionadas con el sexo de los egresados, pero no con su origen social, en el grado de actividad y de ocupación” (pp. 54-55). Por su parte, Macías (2013) encontró que en el Centro de Ciencias Exactas e Ingenierías (CUCEI) de la Universidad de Guadalajara la matrícula de ingeniería es mayoritariamente masculina; asimismo el salario de los egresados es superior al de las egresadas; por último, las mujeres en ese centro percibían más discriminación tanto en la trayectoria escolar, como en el mercado laboral.

Al analizar una encuesta oficial sobre seguimiento de egresados llamada “Situación académica y laboral actual de los egresados de la Universidad de Guadalajara Calendarios 2008 A y B y 2009 A y B”, con fecha de levantamiento marzo-abril de 2011 y una muestra representativa de 2,017 casos realizada por la Unidad de Pertinencia y Calidad de la Coordinación de Innovación Educativa y Pregrado (CIEP) se encontró que las matrículas de enfermería e ingeniería industrial presentan asimetrías en la composición por sexo. Para enfermería el porcentaje de egresadas es de 86.9% y el de egresados es de 13.1%, mientras que en ingeniería industrial 18.8% son mujeres y el 81.2% hombres. De los cuales se entrevistaron 20 egresados, cinco por cada sexo y carrera.

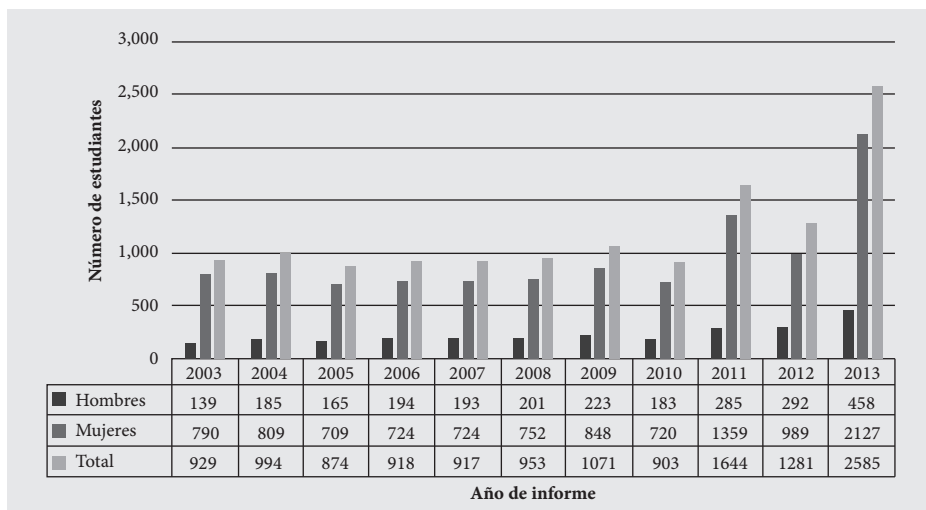
También al analizar los informes anuales de los rectores de la institución en los últimos 10 años se observó que la matrícula en ambas carreras ha mantenido una asimetría en la proporción de hombres y mujeres. Dentro de ese periodo de tiempo las mujeres han sido minoría en la ingeniería industrial y los hombres han sido minoría en la enfermería.

¹ Clave 130401, del Fondo SEP/CONACYT de Ciencia Básica, dirigido por el doctor Adrián Acosta. El autor de esta tesis es tesista de maestría e investigador en ese proyecto.



Gráfica 1: Composición de la matrícula en Ingeniería industrial por sexo

Fuente: Elaboración propia a partir de los informes anuales de los rectores generales de la Universidad de Guadalajara, 2003-2013



Gráfica 2. Composición de la matrícula en Enfermería por sexo

Fuente: Elaboración propia a partir de los informes anuales de los rectores generales de la udeg 2003-2013

En forma adicional a los datos, ambos programas educativos presentan un *habitus* con sesgo de género. El “Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005” reconoce que existen barreras intangibles entre tipos de estudios considerados culturalmente femeninos, relacionados con tareas tradicionales de las mujeres como el cuidado de dependientes y la salud primaria, mientras que las áreas tecnológicas y las ciencias básicas aún se consideran espacios masculinos (IESLAC, 2006).

Al analizar los itinerarios vitales de hombres y mujeres, en ambos grupos, podrá explicarse por qué ciertos hombres y mujeres eligen determinados programas educativos que en apariencia no les corresponden, lo que los hace una excepción, cómo les ha ido con esas decisiones, qué los distingue de sus similares en carreras donde son mayoría, qué los hace similares con los que construyeron los mismos, qué los diferencia en relación con las personas del otro sexo en su carrera y en qué cosa son distintos.

Para responder a esas preguntas se tomaron en cuenta cuatro perspectivas teóricas de la sociología. La metáfora en los itinerarios para explicar las trayectorias de los egresados, que forma parte de la sociología de la juventud, es el *habitus*, entendido como el conjunto de valores y la cultura de cada carrera. El concepto de género a partir de la relación de dominación de un sexo sobre el otro, el proceso de independencia de la mujer y la división sexual del trabajo. Por último, la teoría de DBO (deseos, creencias y oportunidades) parte de la sociología analítica.

La metodología que se siguió fue cualitativa, se abordó desde la perspectiva del individualismo metodológico. Se utilizó el método de los estudios de caso, tanto para delimitar el objeto de estudio como para seleccionar los sujetos de estudio y, en parte, el método biográfico para abordar a estos últimos. Del método biográfico se tomó la técnica de la entrevista focalizada y se construyó un guion de entrevista, a partir de la teoría de DBO, para recopilar la información de los sujetos.

En la siguiente sección se explican a mayor profundidad el enfoque teórico de la investigación y la metodología de la misma, así como se articulan ambos mediante la síntesis de los resultados obtenidos en el trabajo de campo. Por último, se procede hacia el cierre exponiendo de manera gráfica los resultados para poder aportar algunas conclusiones.

7.2. ¿Qué son los campos profesionales contrarios?

En la sociología existe el concepto del *habitus*, de acuerdo con Bourdieu (1997) está compuesto por un conjunto de símbolos, costumbres, conductas, bienes y gustos, estos existen en “estructuras” que funcionan como “sistemas simbólicos” (pp. 33-34). Estas manifestaciones sociales se dan en las profesiones; todas ellas

tienen cultura, costumbres, símbolos y conductas propias. Por lo que la enfermería y la ingeniería industrial tienen un *habitus* propio que las caracteriza. En estas carreras el *habitus* tiene, además, un sesgo de género; se conceptualiza la enfermería como femenina y la ingeniería industrial masculina.

En esta investigación lo que se buscó caracterizar fue cómo cada uno de los campos profesionales está estructurado para un rol de género específico y cómo entra en conflicto el sujeto que no corresponde con ese género. Para lograr la explicación es necesario tomar un concepto sociológico que permita observar a las carreras como fenómenos sociales.

De manera tal que, al ser éste un objeto social, no es estático y es asimilado gradualmente por los sujetos. Por lo que se reconstruyeron los hechos recuperados del relato de los sujetos mismos y, de esta manera, pudo conceptualizarse una realidad social. Para tal objetivo, se usa la teoría de DBO que busca explicar fenómenos sociales de manera precisa, realista y basada en la acción (Hedström, 2006).

El campo profesional es el *habitus* de cada una de las carreras universitarias, observado desde la universidad hasta el mercado laboral, en las interacciones en clase con sus pares y el personal docente, así como con los empleadores y compañeros de trabajo.

7.3. ¿Cómo observar el fenómeno social?

Una manera de analizar un hecho social es a través de las manifestaciones de los sujetos que lo construyen. Para lograrlo es necesario tomar una perspectiva teórica y metodológica, así como es necesario plantear la perspectiva adecuada para abordar a los sujetos.

El fenómeno social se analiza a partir de la metodología de los estudios de casos. Éstos son útiles, tanto en la delimitación del objeto de estudio, como en la elección de las unidades de análisis. De acuerdo con Marradi, Archendi y Piovani (2000), la elección del estudio de caso es una estrategia vinculada a métodos cualitativos, el valor científico de éste “estriba en su carácter de estudio denso, narrado en toda su diversidad a fin de desentrañar sentidos generales, metáforas, alusiones, alegorías que se expresan a través de múltiples marcas en la unidad del caso” (p. 240).

La observación de las unidades de análisis, en este caso los sujetos, se hizo desde una perspectiva metodológica biográfica y, al centrarse en ellos, también la del individualismo metodológico. Desde la teoría se optó por entender al sujeto en movimiento y en una etapa de su vida de transición. La etapa de la vida es la juventud y su transición se conceptualiza como un itinerario. Por último,

para poder integrar la explicación de la interacción del campo con los sujetos, se logró mediante la observación de la acción de los sujetos y de las decisiones que tomaron éstos analizadas en conjunto.

El individualismo metodológico es útil, ya que la unidad elemental de la vida social es la acción humana individual (Elster, 1989), además es una manera de reconstruir los procesos de las acciones individuales para comprender un fenómeno social (véase capítulo 11). Por su parte el método biográfico, desde una postura epistemológica, recupera al ser humano en toda su subjetividad, tiene una vocación interpretativa y un énfasis dinámico-temporal (Pujadas Muñoz, 1992).

Los sujetos estudiados aquí correspondieron a dos grupos de egresados de la Universidad de Guadalajara porque la intención es observar cómo el sujeto, en su proceso de integración a la profesión y el mercado laboral que conforman el campo, toma decisiones para ellos; así como la manera en que éstos influyen, afectan o ayudan la universidad, la familia y el mercado laboral.

La transición se abordó desde la sociología de la juventud que considera a la juventud como un proceso; Casal, Merino y García (2011) la definen como “un tramo” (p.15) que va desde “la emergencia de la pubertad física hasta la adquisición de la emancipación familiar plena” (p.28). Para entender este proceso de transición se toma el concepto itinerario, parte de ese mismo enfoque sociológico, ya que es una metáfora de navegación que sirve (Raffe, 2011) “para expresar el papel activo de los individuos en la configuración de sus vidas con las oportunidades y los imperativos a los que se enfrentaban” (p. 1164).

Para comprender el proceso de construcción de un itinerario de una manera holística, que tome en cuenta la interacción del sujeto con su entorno para hacerlo, es necesaria una perspectiva teórica metodológica. Ésta la ofrece la teoría del DBO (deseos, creencias y oportunidades), ya que es el enfoque teórico que mejor conceptualiza el mecanismo que integra la acción individual con la interacción social (Hedström, 2006). Donde el deseo es querer que algo pase, la creencia es una proposición que se tiene sobre el mundo como cierta y la oportunidad es el menú de acciones alternativas disponibles para el actor (ibídem).

El itinerario vital, además de darse en el campo profesional, se construye también en el seno familiar. Ésta es la unidad social donde nace el sujeto y de la cual se emancipa en la vida adulta. En el proceso, el sujeto construye una identidad relacionada con su sexo, la cual se conceptualiza como rol de género.

El género (Bourdieu, 2000) es una construcción social de hábitos sexuados, es decir, a los sexos biológicos se les atribuyen características diferenciadas de comportamiento social. Éstas han significado una subordinación de la mujer hacia el hombre. Los movimientos feministas (Marrero y Mallada, 2009) buscan la igualdad que “reivindica la equidad de mujeres y hombres en todos los planos de la vida social” (p. 17), así como “revalorizar los aspectos específicamente femeninos” subestimados u olvidados por la “cultura masculina dominante” (p. 17).

En la lucha por la emancipación de las mujeres la educación, desde una postura de crítica, se concibe como un vehículo que reproduce la masculinidad. Pero es con la educación superior, de acuerdo con Marrero y Mallado (2008), que las mujeres son las que mejor logran y “en mayor proporción, independizar su suerte educativa de su origen social” (p. 138). Por lo que la universidad tiene una presencia dual, en tanto que vehículo para lograr equidad de género y mecanismo de reproducción social.

En el campo laboral, por su parte, existe una división del trabajo. Un tipo, el trabajo productivo está dedicado a los bienes y servicios, social y económicamente reconocido, el otro, el reproductivo, que es el cuidado de la familia y el hogar, no reconocido socialmente como trabajo según Carrasquer (2009). Por lo que existe una doble función para la mujer egresada de educación superior, el trabajo profesional productivo y el reproductivo en el hogar. El primero, desde una postura multidimensional, ayuda a la liberación de la mujer (García y De Oliveira, 2007; Carrasquer, 2009).

De acuerdo con la información anterior, la mujer se encuentra en un escenario dual, así como las instituciones, si se sigue la misma lógica, tienen un doble papel; por un lado, existe un mecanismo para equilibrar desigualdades pero, por el otro, ese mismo mecanismo presenta un conflicto de roles de género. Por lo que, al existir carreras con *habitus* sexuados, una de las caras del escenario se puede aminorar y otro acentuar o viceversa.

Por lo tanto, escuela, familia y mercado laboral intervienen en la construcción del itinerario vital del sujeto. Este último se asemeja al de sus pares de profesión y de sexo, así como se diferencia con los de profesión y sexo opuesto; lo anterior se plantea en calidad de hipótesis. Para poder observar similitudes y diferencias es necesario hacerlo a partir del mecanismo por el cual tomaron las decisiones para construirlo, extraer de las entrevistas la información y conceptualizar cada elemento del mecanismo, deseos, creencias y oportunidades, para expresarlas en conjunto. Así se podrán contrastar los escenarios de hombres y mujeres, en condiciones contrarias y favorables, para ofrecer evidencias sobre sesgos de género, discriminación, equidad e igualdad en los campos profesionales.

7.4. Diferencias y similitudes entre los grupos de egresados en cada campo profesional

A partir de la teoría de DBO se encontró que hombres y mujeres tienen deseos, creencias y oportunidades similares por sexo. Pero por carrera, aun en personas de sexos similares, el itinerario es distinto. En las similitudes las mujeres de ambos grupos de entrevistadas le dan más importancia a la maternidad y al trabajo

reproductivo, mientras los hombres se inclinan más por el trabajo productivo y hablan poco sobre la familia. Por su parte en las distinciones los *habitus* de cada una de las carreras intervienen en los itinerarios vitales de los sujetos, en la ingeniería hay un *habitus* masculino, por lo que el campo profesional entra en conflicto con las labores reproductivas de las mujeres y el de la enfermería no presenta conflicto a ninguno.

Los mecanismos de toma de decisión son similares entre las mujeres, independientemente de la carrera que estudiaron. Al elegir carrera las mujeres entrevistadas optaron por un programa educativo acorde con su vocación y, ya en el mercado laboral, buscan empleos donde puedan desarrollar sus habilidades intelectuales. Así como la maternidad modifica sus deseos, pues quieren distribuir su tiempo para dedicarse al hogar y los hijos, por lo que sus decisiones están orientadas hacia sus deseos. Los hombres toman decisiones de tipo pragmáticas basadas en las creencias y en las oportunidades, ingresaron a los programas académicos buscando el desarrollo económico y este fin se mantiene hasta su trayecto en el mercado laboral; la mayoría de los entrevistados en ambas carreras tienen más de un empleo.

En cuanto a los *habitus*, la interacción de cada campo profesional con los sujetos es distinto según el sexo. El de la ingeniería industrial les presenta conflictos a las mujeres tanto en la universidad como en el mercado laboral. En la escuela las entrevistadas manifestaron que existen bromas y comentarios discriminatorios por parte de docentes y alumnos, así como los varones manifestaron la existencia de discriminación y trato diferenciado a los alumnos por su sexo. En el campo profesional, los empleos en los procesos productivos están diseñados para los hombres; a las mujeres se les contrata en el área de servicios, ventas y empleos administrativos principalmente. Por su parte el de la enfermería no es discriminatorio, el trato en la escuela y en el mercado laboral es igual para hombres y mujeres, así como los empleos se distribuyen de manera indistinta entre ambos sexos.

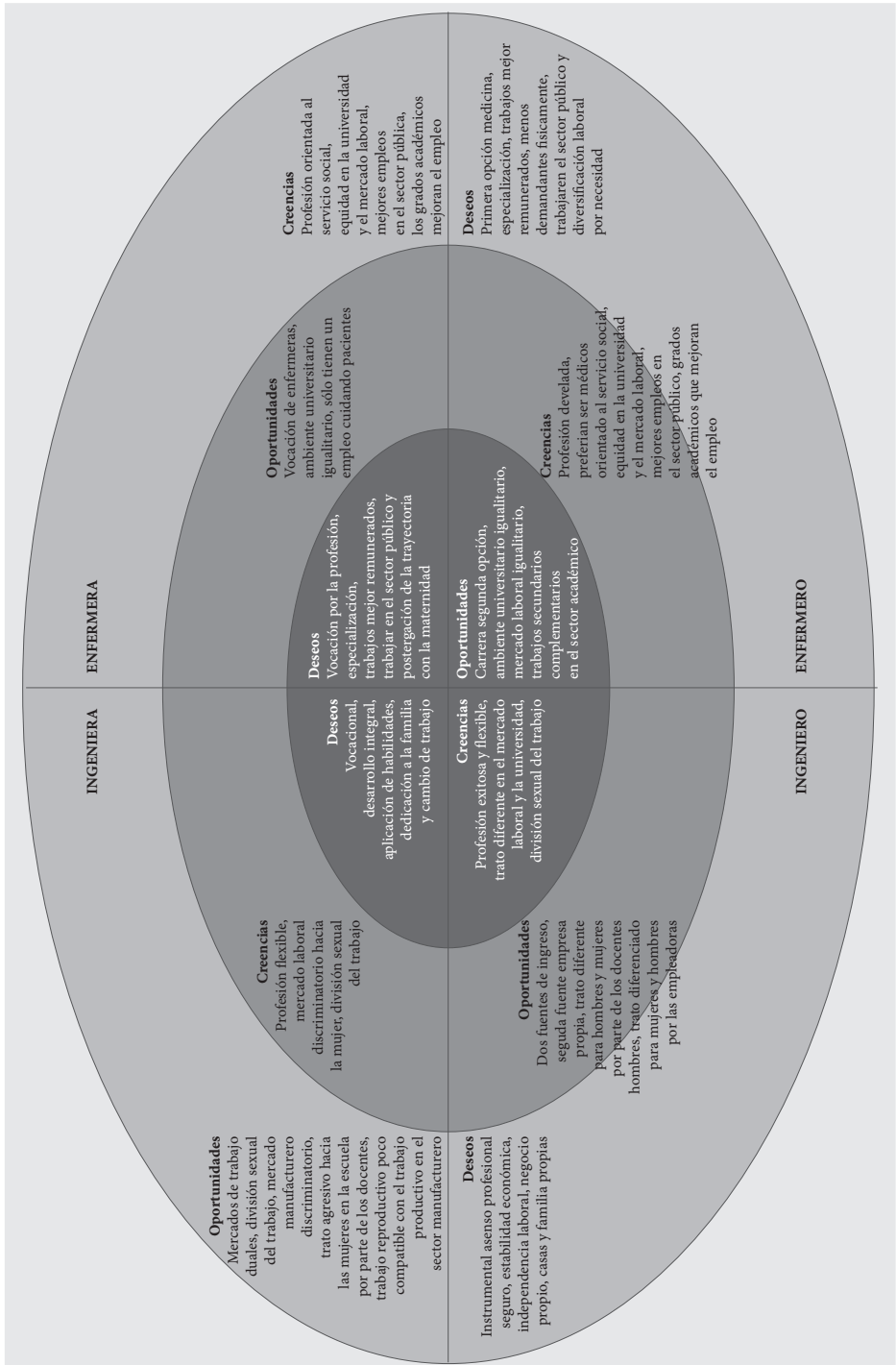


Figura 1. Comparativo a partir de DBO de los cuatro grupos de entrevistados

Fuente: Elaboración propia

En la figura 1 se exponen los deseos, creencias y oportunidades de los cuatro grupos de entrevistados desde la perspectiva del mercado laboral. En el óvalo central se plasmaron los cuatro conceptos que para cada grupo fueron los determinantes a la hora de tomar decisiones.

Coinciden con la perspectiva institucional, ya que en el cruce del eje vertical con el horizontal se encuentran los perfiles de egreso e ingreso que la universidad establece en su página oficial de internet. La figura de forma oval se asemeja a una diana donde cada uno de los óvalos concéntricos, a medida que se alejan del centro, se aleja más de lo establecido por la institución; así fue como se ordenaron los conceptos de cada grupo de egresados, establecidos en cada cuarta parte de la figura.

Las mujeres en ingeniería industrial, al ser su elección más vocacional, es más cercana al perfil de ingreso, muestran interés por resolver problemas, la utilización de técnicas administrativas, actitudes de paciencia, proactividad, comunicación y empatía. Por su parte, los ingenieros entrevistados tomaron como factor primordial las creencias que existen sobre el mercado laboral de la profesión, por lo que su comportamiento es más acorde con el perfil de egreso; buscaron el desarrollo de liderazgo, ser empresarios, optimizar proyectos y liderar equipos de trabajo.

Los hombres en enfermería actuaron conforme a sus oportunidades: todos los entrevistados fueron a esta carrera porque no obtuvieron el puntaje necesario para ingresar a medicina y la enfermería se encuentra dentro del mismo campo disciplinario y comparte el mismo campo laboral. Por su parte, para las entrevistadas ésta fue su primera opción, pues todas manifestaron tener vocación de enfermeras.

Por lo que este trabajo de investigación encontró que los roles de género de la sociedad traspasan esferas, permean el mercado laboral y la universidad. Influyen en la toma de decisiones de los jóvenes profesionistas y las de los empleadores. Por otro lado, el *habitus* de las carreras está diseñado para un género. Es aquí donde se observa un conflicto entre la esfera laboral y la familiar para las mujeres, el cual no existe para los hombres ni siquiera cuando se hallan en un campo profesional contrario.

Respecto a los roles de género y su relación con las profesiones, estas dos carreras desde su *habitus* tienen un sesgo de género, es decir, se diseñó para mujeres la enfermería y para hombres la ingeniería industrial. Por lo que el campo laboral de la ingeniería entra en conflicto con las mujeres, pues existe una división sexual en la industria manufacturera, mientras que en la enfermería no existe tal división.

En el ámbito familiar las labores reproductivas, la maternidad principalmente, resulta de mucha importancia para las mujeres. Todas las entrevistadas visualizan su desarrollo como personas al integrar la formación de una familia con un empleo. Es así que al presentarse los hijos, incluso nada más la idea como un deseo, las mujeres buscan reorientar su trayectoria laboral, ya sea suspendiendo temporalmente sus trabajos o cambiando el campo laboral.

Por tanto esta investigación encontró que hombres y mujeres toman decisiones respecto de la carrera y el empleo desde perspectivas distintas; los roles de género en la sociedad influyen sobre éstas. También algunos mercados laborales están sesgados por género, un campo profesional masculino significa conflictos para las mujeres. Quedan por estudiar grupos de egresados en carreras sin sesgos de género con el propósito de robustecer una explicación sobre los itinerarios vitales de egresados universitarios desde una perspectiva de género.

Bibliografía

- BOURDIEU, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México DF: Siglo XXI.
- ____ (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Anagrama.
- CARRASQUER, P. (2009). La doble presencia: el trabajo femenino en las sociedades contemporáneas. Tesis doctoral por compilación de publicaciones. Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona.
- CASAL, J. (2011). Pasado y futuro del estudio sobre la transición de los jóvenes. *Papers Revista de Sociología*, 4: 1-25.
- CASAL, J.; GARCÍA, M.; MERINO, R.; QUEZADA, M. (2006). Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la juventud. *Papers, Revista de sociología*, 22-45.
- ELSTER, J. (1989). *Tuercas y tornillos: una introducción a los conceptos básicos de las ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa.
- GARCÍA, B.; DE OLIVEIRA, O. (2007). Trabajo extradoméstico y relaciones de género: una nueva mirada. CLACSO, 49-87. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/libros/grupos/gutierrez/04GarciaOliveira.pdf>.
- HEDSTRÖM, P. (2006). Explaining social change: an analitical approach. *Papers Revista de Sociología*, 80: 73-95.
- IESLAC. (2006). Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. Caracas, Venezuela: UNESCO.
- MARRADI, A.; ARCHENDI, N.; PIOVANI, J. I. (2000). *Metodología de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Emecé.
- MARRERO, A.; MALLADA, N. (2009). *La universidad transformadora*. Montevideo: Universidad de la República.
- PLANAS, J. (2013). Los itinerarios laborales de los universitarios y la calidad de su inserción profesional. *Revista de la Educación Superior*, (165): 31-62.
- PUJADAS MUÑOZ, J. J. (1992). *El método biográfico: el uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- RAFFE, D. (2011). Itinerarios que relacionan educación con trabajo: revisión de conceptos, investigación y debates políticos. *Papers Revista de Sociología*, 1162-1191.

CAPÍTULO 8

Inserción laboral

Los egresados del CUCEA desde los hándicaps sociales y según estudios tradicionales y modernos

ZULMA RAQUEL ZEBALLOS PINTO¹

8.1. Introducción

El objetivo de esta investigación consiste en analizar los itinerarios de inserción laboral de los egresados desde una perspectiva donde mujeres y hombres con distinto origen social se insertan al mercado laboral y un análisis de inserción laboral a partir del tipo de estudio cursado por los egresados, entre estudios tradicionales y aquellas carreras de reciente creación.

Para ello será necesario conocer la relación que tiene el sexo y origen social en la inserción laboral de los egresados, obtener una aproximación a la tipología de itinerarios laborales, combinado con indicadores de salario, adecuación del empleo con los estudios y del empleo, comparar la inserción laboral de los egresados según estudios tradicionales y modernos para definir la posición conforme al tipo de estudios y determinar las diferencias que pudieran existir con relación a las mismas y, finalmente, analizar la inserción laboral desde los hándicaps sociales para identificar si hay o no diferencias en actores de diferentes carreras con distinto sexo y origen social.

Esta investigación se ha desarrollado en el marco del Proyecto itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional (ITUNEQMO)². Coexisten jun-

¹ Maestra en Gestión y Políticas de la Educación Superior por la Universidad de Guadalajara-Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Licenciada en Ciencias de la Educación con opción en Administración y Planeación Educativa, email: zzeballos@uat.edu.mx, azul_zeballos@hotmail.com.

² Esta investigación se ha desarrollado en el marco del Proyecto ITUNEQMO-Itinerarios universita-

to con esta investigación otros estudios similares acordes con la naturaleza del proyecto, tópicos relacionados con el acceso a la universidad, la permanencia y culminación de la misma, abandonos, movilidad intrainstitucional y foránea de los estudiantes, origen social e inserción laboral de los egresados universitarios.

La construcción del marco teórico toma como base la literatura del proyecto ITUNEQMO pero, además, estudios recientes que son fruto de investigadores reconocidos y expertos en la materia a la par del desarrollo de esta investigación, siendo el uso y aplicación de estos materiales necesarios para el desarrollo de la tesis. También se consultó fuentes bibliográficas externas al proyecto y se han incorporado aquellos estudios relacionados con la naturaleza del objeto de estudio.

En cuanto a la metodología, se realizó un estudio de caso con enfoque cuantitativo y un alcance descriptivo. El objeto de estudio se delimitó en los egresados CUCEA y una generación específica que corresponde a los calendarios 2008 A y B y 2009 A y B, explorando dos dimensiones, los efectos combinados de los hándicaps sociales a través de las carreras que los concentran de acuerdo con estudios tradicionales y modernos, para éste último se aplicó un *benchmarking*.

La inserción laboral de los egresados no se da de forma uniforme ni homogénea, existen distintos comportamientos en el proceso de incorporación al trabajo. El tipo de estudiantes mayoritario tiene una inserción laboral “permanente” durante su trayectoria anterior y posterior a su egreso.

La relación del sexo y origen social en la inserción laboral de los egresados al igual que el conjunto UDEG persisten pero no inciden de forma significativa en la inserción laboral, sin embargo, ese comportamiento varía cuando se analiza desde la óptica de los hándicaps sociales de acuerdo con los estudios tradicionales.

Los egresados de las carreras tradicionales no están siendo necesariamente destinados al fracaso laboral; se encontró que los egresados tienen mayor éxito en su incorporación al mercado laboral respecto de sus pares egresados de carreras modernas.

La presencia de la mujer no solo destaca en el conjunto de los egresados sino también en la inserción laboral, no obstante, persiste una posición desfavorable de las mujeres en el mercado de trabajo en materia de permanencia laboral y remuneraciones.

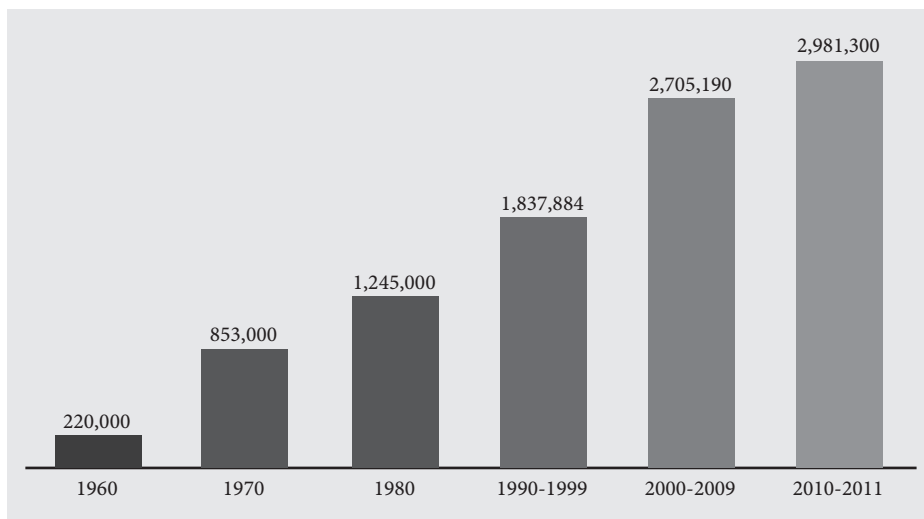
El éxito de la inserción laboral no puede medirse únicamente por el salario, incluyendo elementos subjetivos y de circunstancias personales, observamos que el éxito de inserción laboral depende también, en gran medida, de la adecuación del empleo con los estudios y la satisfacción laboral.

rios, equidad y movilidad ocupacional, clave 130401, del Fondo SEP/CONACYT de Ciencia Básica, dirigido por el doctor Adrián Acosta. Los autores son investigadores de dicho proyecto.

8.2. Planteamiento y justificación de la investigación

La educación superior en México, a partir de la década de los setenta, ha sufrido importantes transformaciones; la expansión de la educación superior ha sido un fenómeno que han debido tener en cuenta los hacedores de políticas.

Parte de estos cambios en la expansión cuantitativa de la educación superior ha sido la matrícula, puesto que ha experimentado un gran crecimiento a lo largo de las últimas cinco décadas. Como se muestra en la gráfica 1.



Gráfica 1. Matrícula de la educación superior en México 1960-2011

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la ANUIES 2000, La educación superior en el siglo XXI, para matrícula de 1970-1999; Anuarios Estadísticos de la ANUIES 2008-2009, para matrícula de 2000-2009; Quinto Informe de Gobierno 2011, para matrícula de 2010-2011

Sin embargo, la expansión cuantitativa no ha sido ajena a una profunda transformación de la educación superior dado que se ha modificado entre otros aspectos la composición de este sistema por sexo, origen social y tipo de carrera.

En cuanto al sexo, en las últimas décadas el crecimiento de la educación superior en México ha sido básicamente en las mujeres. Este protagonismo ha acelerado el crecimiento del nivel de estudios de la población económicamente activa respecto de la población en general, al acompañar al crecimiento del nivel de estudios femenino un incremento de las tasas de actividad de las mujeres más formadas (Mercado y Planas, 2005).

De la misma manera, la educación superior ha ampliado su origen social, un ejemplo de ello es que los estudiantes de la Universidad de Gua-

dalajara provienen mayoritariamente de familias no universitarias, es decir, son la primera generación de su familia que accede a la universidad y se gradúa (Enciso y Planas, 2012).

También se ha ampliado y diversificado enormemente la oferta educativa, según De Vries *et al.* (2008), en este terreno se ha producido en México, durante décadas, un discurso ampliamente compartido que insta a que las carreras tradicionales estén saturadas, si bien el futuro del país requiere la apertura de programas científicos y novedosos. Este discurso ha ido acompañado por políticas públicas de distinta índole, desde la restricción del ingreso para ciertas carreras hasta fondos públicos especiales para crear y fortalecer nuevas ofertas. Mientras que los discursos abundan, no se sabe prácticamente nada sobre el destino de los graduados de las distintas carreras en el mercado laboral.

Por lo tanto, estos tres cambios cualitativos, sexo, origen social y tipos de carreras, subyacen a la expansión de la educación superior. En esta investigación abordaremos cómo estos cambios cualitativos inciden en la inserción laboral de los egresados universitarios.

Algunos estudios muestran que en el caso de la inserción laboral de los egresados de la Universidad de Guadalajara, sin ser muy significativas, persisten las diferencias en función de otros factores como el origen social y el sexo, sin que exista una relación directa explicativa ni del sexo ni del origen social con los resultados de inserción. Esta relación se mide por otros hechos derivados de los comportamientos y las oportunidades que tienen los estudiantes entre las variables disponibles, por el tipo de centro y la carrera estudiada (Planas y Enciso, 2012b).

De ahí el interés de realizar un estudio de caso, en los egresados del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara y una generación específica, los egresados en los calendarios 2008 A y B y 2009 A y B, explorando en dos dimensiones, los efectos combinados de los hándicaps sociales a través de las carreras que los concentran y según estudios tradicionales y modernos.

Las preguntas orientadoras de esta investigación y de acuerdo al planteamiento son las siguientes ¿Cómo incide el origen social y sexo en la inserción laboral de los egresados de Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara? ¿Qué tipos de itinerarios de inserción laboral se identifica en los egresados CUCEA? ¿Cómo se da la inserción laboral de los egresados CUCEA desde los hándicaps sociales y según estudios tradicionales y modernos?

Para conocer quiénes son los egresados del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara y cómo les va en su inserción laboral, globalmente y por carreras, así como analizar las diferencias en

la inserción laboral de los egresados desde los hándicaps sociales y según estudios tradicionales y modernos.

Debido a las aportaciones de investigaciones previas que han propuesto elementos teóricos para explicar aspectos conexos a la investigación, es necesario abordar el valor de la educación para el empleo, educación superior: ¿Fuente de sobreeducación? ¿En qué consiste una inserción laboral exitosa? Salario, adecuación del empleo con los estudios, satisfacción laboral, itinerarios de inserción laboral de los egresados universitarios y, finalmente, será necesario abordar la inserción laboral desde los hándicaps sociales de acuerdo con los estudios tradicionales y modernos.

8.3. Metodología

El presente trabajo es una investigación de tipo cuantitativo y enfoque descriptivo. Se basó en datos derivados de la encuesta "Situación académica y laboral actual de los egresados de la Universidad de la Guadalajara. Calendarios 2008 A y B y 2009 A y B", con fecha de levantamiento marzo-abril 2011 y una muestra representativa de 2017 casos realizada por la Unidad de Pertinencia y Calidad, de la Coordinación de Innovación Educativa y Pregrado (CIEP) de la UDEG.

Del total de egresados que participaron en la encuesta aplicada por el CIEP, 355 (18%) forma parte de nuestro objeto de estudio y corresponde a egresados del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas. Se tomó en cuenta nueve de 11 programas educativos; éstos son: administración, administración financiera y de sistemas, contaduría pública, economía, mercadotecnia, negocios internacionales, recursos humanos, sistemas de información y turismo. No se tomó en cuenta a las carreras de administración gubernamental y políticas públicas locales y gestión y economía ambiental, pues se trata de programas de reciente creación y, al momento de la encuesta, éstos no contaban con egresados.

Se analizó la inserción laboral de los egresados CUCEA con la finalidad de tener un panorama amplio sobre cómo el sexo y el origen social incide en la inserción laboral de los egresados en su conjunto y por carreras. Así como una aproximación a la tipología de itinerarios laborales e indicadores de salario, adecuación del empleo con los estudios y satisfacción laboral.

Para los itinerarios de inserción laboral, se tomó en consideración datos que proporciona la encuesta de egresados sobre tres momentos en que se mide la actividad laboral: a) durante el año anterior a su egreso, b) seis meses después del egreso y, c) en el momento de la entrevista (abril 2011). Se asigna un valor de uno (1) a quien realiza actividad laboral en cada uno de los momentos y cero (0) para quien manifestó no haber realizado ninguna actividad laboral. De tal forma que podemos construir una tipología de ocho itinerarios posibles.

Tabla 1. Tipología de itinerarios de inserción laboral

Itinerarios laborales	Empleo a 1 año antes del egreso	Empleo a los seis meses de egreso	Empleo actual del egresado	Frecuencia	Porcentaje
1	0	0	0	16	4.5
2	0	0	1	26	7.3
3	0	1	0	13	3.7
4	0	1	1	73	20.6
5	1	0	0	5	1.4
6	1	0	1	21	5.9
7	1	1	0	14	3.9
8	1	1	1	187	52.7
Total				355	100.0

Luego se identificaron tres tipos de itinerarios (3, 5 y 6), entre irregulares, muy minoritarios y de difícil interpretación, por ello, reagrupamos en seis itinerarios: inactivo, tardío, esperado, empleo-desempleo, permanente y otros-irregulares.

Tabla 2. Tipologías de itinerarios de inserción laboral de egresados CUCEA

Itinerarios laborales
1. Inactivo (1)
2. Tardío (2)
3. Esperado (4)
4. Empleo-desempleo (7)
5. Permanente (8)
6. Otros-irregulares (3+5+6)

Se aplicó un diagnóstico comparativo (*benchmarking*) de inserción laboral de los egresados CUCEA según estudios tradicionales y modernos.

Esta propuesta de diagnóstico por comparación permitió conocer y comparar el éxito de la inserción laboral de los egresados conforme al tipo de estudios. El criterio que se tomó en cuenta para elegir las carreras a comparar fue el año de creación de los programas educativos, así se consideraron cuatro carreras según tipo de estudio, dos tradicionales y dos modernas. Estas carreras y sus respectivos años de creación son: licenciatura en Contaduría Pública, 1908; licenciatura en Economía, 1937; licenciatura en Administración Financiera y sistemas, 1997; y licenciatura en recursos humanos, 2000.

El tipo de *benchmarking*, para realizar la comparación entre las carreras seleccionadas, es el denominado *benchmarking* interno que, de acuerdo con Spendolini (1995), compara actividades similares en diferentes áreas, departamentos, o unidades operativas de una misma organización, en el caso de nuestro objeto de estudio la integración de distintos elementos que forman parte de la inserción laboral de los egresados.

Se consideró cómo única categoría estratégica a los “egresados”. En esta categoría se incorporó indicadores de “egresados ocupados”, “salario”, “adecuación del empleo con los estudios” y “satisfacción laboral”. A cada indicador se integran características definidas para este ejercicio comparativo.

Tabla 3. Categoría seleccionada y asignación de porcentajes		
Categorías	Asignación %	Valores óptimos
Egresados	100	208
Total	100	208

Se asignó un puntaje máximo de 208 a la categoría única de egresados, como suma total de los puntos asignados a los distintos indicadores y características.

Tabla 4. Descripción y valoración de las categorías	
Egresados. Ponderación total: 100%	
1. Egresados ocupados	
2. Retribución	
3. Adecuación	
4. Satisfacción	

Para realizar una valorización de las carreras más exitosas se integra la propuesta de Spendolini (1995), la cual se refiere a que es importante asignar el mayor valor a aquellos resultados que muestren mayor acercamiento a las condiciones deseadas.

A continuación, se presentan los rasgos y puntuaciones específicas para cada indicador empleado en el *benchmarking*.

Tabla 5. Rango y puntuación por indicador. Egresados

Egresados		Total: 100%	Puntaje máximo a obtener: 208
Indicador	Características	Rangos	Puntos por indicador
1. Egresados ocupados	Tasa de ocupación	0.0 a 25%	4.00
		25.1 a 50%	8.00
		50.1 a 75%	12.00
		75.1 a 100%	16.00
2. Retribución	Menos de 2,500 pesos	0.0 a 25%	16.00
		25.1 a 50%	12.00
		50.1 a 75%	8.00
		75.1 a 100%	4.00
	2,501 a 5,000 pesos	0.0 a 25%	16.00
		25.1 a 50%	12.00
		50.1 a 75%	8.00
		75.1 a 100%	4.00
	5,001 a 10,000 pesos	0.0 a 25%	4.00
		25.1 a 50%	8.00
		50.1 a 75%	12.00
		75.1 a 100%	16.00
	10,001 pesos a más	0.0 a 25%	4.00
		25.1 a 50%	8.00
		50.1 a 75%	12.00
		75.1 a 100%	16.00
3. Adecuación	Nula	0.0 a 25%	16.00
		25.1 a 50%	12.00
		50.1 a 75%	8.00
		75.1 a 100%	4.00
	Baja	0.0 a 25%	16.00
		25.1 a 50%	12.00
		50.1 a 75%	8.00
		75.1 a 100%	4.00
	Media	0.0 a 25%	4.00
		25.1 a 50%	8.00
		50.1 a 75%	12.00
		75.1 a 100%	16.00

Continúa...

Egresados		Total: 100%	Puntaje máximo a obtener: 208
Indicador	Características	Rangos	Puntos por indicador
3. Adecuación	Alta	0.0 a 25%	4.00
		25.1 a 50%	8.00
		50.1 a 75%	12.00
		75.1 a 100%	16.00
4. Satisfacción	Nada satisfecho	0.0 a 25%	16.00
		25.1 a 50%	12.00
		50.1 a 75%	8.00
		75.1 a 100%	4.00
	Poco satisfecho	0.0 a 25%	16.00
		25.1 a 50%	12.00
		50.1 a 75%	8.00
		75.1 a 100%	4.00
	Neutro	0.0 a 25%	4.00
		25.1 a 50%	8.00
		50.1 a 75%	12.00
		75.1 a 100%	16.00
	Muy satisfecho	0.0 a 25%	4.00
		25.1 a 50%	8.00
		50.1 a 75%	12.00
		75.1 a 100%	16.00

De acuerdo con los valores y ponderaciones asignados a los indicadores y características respectivas, la puntuación total puede coincidir o ser igual entre dos o más carreras. Sin embargo, el porcentaje correspondiente a esta puntuación puede ser diferente, porque los puntajes obtenidos en los distintos indicadores no tienen pesos relativos iguales.

El análisis de la inserción laboral, desde los hándicaps sociales, se centró en identificar si existen o no diferencias en dos tipos de actores en una misma dinámica de inserción laboral.

Para este caso el análisis se centró en dos carreras atípicas o extremas, según sexo y origen social; la primera, la carrera economía, dado que contaba con mayor presencia de hombres de un origen social alto frente a la carrera de administración, dado que contaba con mayor presencia de mujeres de un origen social bajo. Ambos actores en la misma línea de análisis de inserción laboral en tres momentos y los distintos itinerarios laborales respectivos.

Forman parte del análisis desde los hándicaps sociales de 23 sujetos, de los cuales 73.9% corresponde a la carrera de Administración, específicamente el caso de las mujeres con un origen social bajo, mientras que el 26.1% corresponde a la carrera de Economía, específicamente al caso de los hombres con un origen social alto.

Como variables independientes del objeto de estudio tenemos el sexo y origen social, mientras que como variables dependientes tenemos el salario (elemento objetivo), la adecuación del empleo con los estudios y la satisfacción con el empleo (elementos subjetivos).

Para definir el origen social de los egresados se tomó en cuenta la mayor escolaridad que en conjunto presentaban los padres y/o tutores de los egresados, así se clasificó el origen social en bajo, medio y alto. Origen social bajo, para aquellos egresados cuyos padres no tienen estudios o hayan cursado la primaria y secundaria; origen social medio, para aquellos egresados cuyos padres hayan cursado el nivel media superior y estudios técnicos medios y superiores; origen social alto, para aquellos egresados cuyos padres hayan cursado estudios de nivel superior considerándose estudios de licenciatura, maestría y doctorado. Se utilizó el nivel educativo de los padres de los egresados universitarios como indicador de su origen social, en el análisis de la inserción laboral.

El sexo de los egresados se clasificó de acuerdo con la encuesta de egresados en mujeres y hombres.

Para el salario, se tomó en cuenta la retribución mensual que percibe el egresado en su empleo. De esta manera, se consideraron los siguientes indicadores, establecidos en la encuesta de egresados: a) Menos de 2,500 pesos, b) 2,500 a 5,000 pesos, c) 5,001 a 10,000 pesos y d) 10,001 pesos o más.

La adecuación del empleo con los estudios, elemento subjetivo, se trata de la percepción del egresado en relación con el grado de ejercicio de su profesión aplicado en su empleo. De esta manera, se tomó en cuenta los siguientes indicadores, establecidos en la encuesta de egresados: a) nula, b) baja, c) media y d) alta.

Por último, la satisfacción del empleo, elemento subjetivo, se trata de la percepción del egresado respecto del grado de satisfacción laboral. De esta manera, se tomó en cuenta los siguientes indicadores, establecidos en la encuesta de egresados: a) nada satisfecho, b) poco satisfecho, c) neutro y d) muy satisfecho.

8.4. Resultados

El desarrollo de esta investigación permitió obtener una aproximación a la tipología de itinerarios de inserción laboral de los egresados del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara.

Observamos que los egresados del CUCEA proceden de un origen social más alto respecto a la media del conjunto Universidad de Guadalajara, se trata de egresados cuyos padres cuentan con estudios superiores a diferencia del conjunto que proviene de padres con estudios de nivel básico. En ambos casos se denota más, en términos de egreso, la participación de las mujeres respecto de los hombres.

El tipo de estudiantes mayoritario tiene una inserción laboral “permanente” durante su trayectoria anterior y posterior a su egreso; en el extremo opuesto observamos que existe un tipo de estudiantes minoritario, cuya condición de inserción laboral es de “inactivos”.

El segundo tipo de estudiantes que destaca, por su presencia en el conjunto, son los que se comportan como se espera que hagan los estudiantes “esperado”, antes del egreso no trabajan, y después del mismo, se ocupan rápidamente, antes de los 6 meses, y continúan trabajando en la actualidad.

Los otros itinerarios son minoritarios pero, en su conjunto, representan cerca de la cuarta parte de los egresados que o tienen una inserción “tardía”, estaban empleados durante sus estudios y seis meses después pero actualmente no trabajan “empleo-desempleo” o tienen comportamientos diversos difíciles de etiquetar, por lo que los denominamos como “otros-irregulares”.

La relación del sexo y origen social en la inserción laboral de los egresados, al igual que el conjunto Universidad de Guadalajara, persisten pero no inciden de forma significativa en la inserción laboral, sin embargo, ese comportamiento varía cuando se analiza desde la óptica los hándicaps sociales y según estudios tradicionales.

Se encontró que la mayoría de los egresados ocupados cuenta con un salario que está entre los 5,001 y 10,000 pesos mensuales, una elevada adecuación del empleo con los estudios y una satisfacción laboral muy alta.

La satisfacción como éxito de inserción laboral combinada con elementos de adecuación del empleo con los estudios y salario percibido, combinando estos aspectos, se encontró que la incorporación al mercado laboral de los egresados según estudios tradicionales y modernos, define con mayor éxito en el mercado laboral a las carreras tradicionales respecto de las carreras de reciente creación.

En el análisis de inserción laboral desde los hándicaps sociales, para identificar si existen o no diferencias en actores de diferentes carreras con distinto sexo y origen social, muestra que ambos actores se encuentran económicamente activos desde su condición de estudiantes y posterior a su egreso. Una ruta que inicia con mayor incorporación laboral, por parte de las egresadas, y termina con mayor incorporación laboral, por parte de los egresados.

El éxito de la inserción laboral, en el caso de las mujeres con un origen social bajo, la satisfacción corresponde al ejercicio de la profesión; mientras que, en el caso de los hombres con un origen social alto, la satisfacción corresponde al salario percibido.

8.5. Conclusión

La inserción laboral de los egresados no se da de forma uniforme ni homogénea, existen distintos comportamientos en el proceso de incorporación al trabajo.

Los egresados de las carreras tradicionales no están siendo necesariamente destinados al fracaso laboral, se encontró que los egresados tienen mayor éxito en su incorporación al mercado laboral respecto de sus pares egresados de carreras modernas. Esto nos lleva a cuestionarnos sobre si estamos frente a un mercado laboral saturado.

La presencia de la mujer no solo destaca en el conjunto de los egresados sino también en la inserción laboral, sin embargo, persiste una posición desfavorable de las mujeres en el mercado de trabajo en materia de permanencia laboral y remuneraciones. La pregunta es si estamos frente a un mercado laboral discriminador o bien frente a un modelo familiar tradicional.

El éxito de la inserción laboral no solo se explica a partir de factores materiales como plantea el enfoque *homo æconomicus*, sino también como expone Sen acerca de los factores no materiales.

Si bien el éxito de la inserción laboral no se puede medir únicamente por el salario, incluyendo elementos subjetivos y de circunstancias personales, observamos que el éxito de inserción laboral depende también, en gran medida, de la adecuación del empleo con los estudios y la satisfacción laboral.

Bibliografía

- ABRAMO, L.; TODARO, R. (2006). Costos laborales y reproducción social en América Latina. Cap. 4. En *Trabajo decente y equidad de género en América Latina*. Santiago de Chile: OIT. Recuperado de: <http://www.oitchile.cl/pdf/iguo26.pdf>
- ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR (2000). "Situación y perspectivas del Sistema de Educación Superior" (Cap. 2). En *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*. México: ANUIES. Recuperado de: http://www.anui.es.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/sXXI.pdf
- ____ (2003). Esquema básico para estudios de egresados. Colección Biblioteca de la Educación Superior, Serie Investigaciones. México, DF: ANUIES.
- ____ (2003). Mercado laboral de profesionistas en México. Desagregación regional y estatal de la información. Diagnóstico 1990-2000. Tercera parte. Volumen I. México: ANUIES.

- _____. (2003). Mercado laboral de profesionistas en México. Escenarios de prospectiva 2000-2006-2010. Segunda parte. México, DF: ANUIES.
- ATALAYA, M. (1999). Satisfacción laboral y productividad. Año III N° 5. Perú: *Revista de Psicología*. Recuperado de: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/psicologia/1999_n5/satisfaccion.htm
- BARRÓN, C. (2005). Formación de profesionales y política educativa en la década de los noventa. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13210804>
- BECKER, G. (1983a). *El capital humano. Un análisis teórico y empírico referido fundamentalmente a la educación*. Madrid: Alianza Editorial.
- (1983b), *Inversión en capital humano. El mercado de trabajo: teorías y aplicaciones*. Madrid: Alianza Editorial.
- CARNOY, M. ET AL. (1986). *Economía política del financiamiento educativo en países en vías de desarrollo*. México: Ediciones Gernika.
- CASAL, J. ET AL. (2006). Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición. *Papers Revista de Sociología*, 79: 21-48. Barcelona: GRET.
- CASAL, J.; PLANAS, J. (2004). Sistema de enseñanza y trabajo. Cap. VII. En *Sociología de la educación*. Fernández, F. (coord.) Madrid: Prentice Hall. Pp. 179-201.
- COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (CEPAL). ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DE JUVENTUD (OIJ). (2003). Juventud e inclusión social en Iberoamérica. Santiago de Chile: CEPAL. pp. 1-53. Recuperado de http://www.eclac.org/publicaciones/xml/9/13879/LCR_2108_PE.pdf
- _____. (2004). Educación y Empleo. En *La juventud en Iberoamérica. Tendencias y urgencias*. Capítulo V y VI. Santiago de Chile: CEPAL. pp. 165-236 Recuperado de http://www.eclac.org/publicaciones/xml/6/20266/CEPAL_OIJ.pdf
- CONTRERAS, M. ET AL. (2009). Grado de satisfacción laboral y condiciones de trabajo: una exploración cualitativa. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 14, (1), enero-junio. México: Universidad Veracruzana. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/292/29214108.pdf>
- CUEVAS, C. ET AL. (2006). La teoría de la inversión del capital humano de mujeres mexicanas con estudios superiores no explica su segregación laboral. España: UCM. Recuperado de: <http://www.ucm.es/info/ec/jec10/ponencias/502CorinaKhumano.pdf>
- DE VRIES, W. ET AL. (2008). Conclusiones a contrapelo. La aportación de distintas carreras universitarias a la satisfacción en el empleo. *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXVII (2), núm. 146: 67-84, abril-junio. Puebla: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- _____. (2011). ¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México. México, pp.1-32.
- ENCISO, I.; PLANAS, J. (2012). El origen social de los estudiantes de la udeg y la equidad

- en el acceso. Proyecto ITUNEQMO-Itinerarios Universitarios, Equidad y Movilidad Ocupacional, clave 130401, del Fondo SEP/CONACYT de Ciencia Básica. Mimeo. México: Universidad de Guadalajara.
- FINKEL, L. (1999). ¿Qué es un profesional? Las principales conceptualizaciones de la sociología de las profesiones. En *Economía, organización y trabajo. Un enfoque sociológico*. Castillo, C. (coord.) España: Ediciones Pirámide. Pp.197-228.
- GARCÍA, J. (2008). Cambio tecnológico, mercado de trabajo y educación. (Cap. 5). En *Instituciones, sociedad del conocimiento y del mundo del trabajo*. Valenti, G; Casalet, M; Avaro, D. (Coords.) México: FLACSO, Plaza y Valdés. Pp.159-192.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI ET AL. (2010). *Metodología de la investigación* (5ª. ed.). México: McGraw Hill Interamericana.
- MARRERO, A. (2009). *La universidad transformadora*, Uruguay: Universidad de la República.
- MARTÍNEZ, M. (2003). La inserción de los universitarios a través de las prácticas en empresas. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 101: 229-254. España: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- MERCADO, A.; PLANAS, J. (2005). Evolución del nivel de estudios de la oferta de trabajo en México. Una comparación con la Unión Europea. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (25): 315-343, abril-junio. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- OIT (2010). Informe mundial sobre salarios 2010/2011 Políticas salariales en tiempo de crisis. Santiago de Chile: OIT (Organización Internacional del Trabajo). Recuperado de: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/-publ/documents/publication/wcms_146710.pdf
- PAPADÓPULOS, J. Y RADAKOVICH, R. (2003). Educación Superior y Género en América. Cap. 8. En *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005*. La metamorfosis de la educación superior. Venezuela: UNESCO/IESALC. Recuperado de: <http://www.radu.org.ar/Info/2%20IESALC.pdf>
- PARSONS, T. (1959). *Ensayos en Teoría Sociológica*. Buenos Aires: Paidós.
- PLANAS, J.; ENCISO, I. (2012a). ¿Tiene valor formativo el trabajo durante los estudios? La mayoría de los estudiantes de la Universidad de Guadalajara inician su vida laboral antes de egresar. Proyecto ITUNEQMO-Itinerarios Universitarios, Equidad y Movilidad Ocupacional, clave 130401, del Fondo SEP/CONACYT de Ciencia Básica. Mimeo. México: Universidad de Guadalajara.
- PLANAS, J.; ENCISO, I. (2012b). La inserción profesional de los egresados de la UdeG. Proyecto ITUNEQMO-Itinerarios Universitarios, Equidad y Movilidad Ocupacional, clave 130401, del Fondo SEP/CONACYT de Ciencia Básica. Mimeo. México: Universidad de Guadalajara.
- RODRÍGUEZ, C. (2003). La inserción laboral de egresados de la educación superior en el estado de Hidalgo. *Revista de la Educación Superior*, Vol. xxxii (3), No. 127, julio-septiembre. México: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

- ROSALES, A. (2006). *Desigualdad de Género en México. Elementos para su visibilización*. España: Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de <http://www.ucm.es/info/ec/jec10/ponencias/513Rosales.pdf>
- SABINO, C. (1991). *Diccionario de Economía y Finanzas*. Caracas: Ed. Ponapo. Recuperado de: <http://paginas.ufm.edu/sabino/libros/diccionario/>
- SPENDOLINI, J. (1995). *Benchmarking*. Bogotá: Editorial Norma.
- VEGA, F. (2007). Nuevos enfoques de inserción laboral. La experiencia en el barrio de la mina. *Salud y drogas*, vol. 7, núm. 001. Alicante, España: Instituto de Investigación de Drogodependencias, pp. 205-213. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=83970114>
- VILLALOBOS, G.; PEDROSA, R. (2009). Perspectiva de la teoría del capital humano acerca de la relación entre educación y desarrollo económico. *Tiempo de Educar*, vol.10, núm.20, julio-diciembre. México: Universidad Nacional Autónoma de México, pp.273-306. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/redalyc/pdf/311/31112987002.pdf>

Otras fuentes

- (2011). Igualdad de Oportunidades (Eje 3). En Quinto Informe de Gobierno. México: Presidencia de la República, pág. 463. Recuperado de: http://quinto.informe.gob.mx/archivos/informe_de_gobierno/pdf/Quinto-informe-de-gobierno.pdf
- (2010). Estadísticas de la Educación Superior. En Anuarios Estadísticos 2005-2009. Recuperado de: http://www.anuies.mx/servicios/e_educacion/index2.php

CAPÍTULO 9

El por qué y el para qué del trabajo durante los estudios

EDITH RIVAS SEPÚLVEDA¹

El presente texto se desprende de una investigación relacionada con los distintos comportamientos de estudiantes universitarios durante sus trayectorias académicas y profesionales, específicamente se centra en conocer el por qué y para qué del trabajo durante los estudios universitarios y de qué manera genera competencias laborales, experiencia profesional, además de ser complemento de lo que se aprende en la universidad. Así como también observar por qué razones los estudiantes de tiempo completo no participan en este fenómeno de trabajo y estudios simultáneos cada vez más presente en los jóvenes universitarios.

Se toma como estudio de caso a la Universidad de Guadalajara a partir de la encuesta de egresados realizada en 2011. Se analizan dos carreras, una donde son mayoría aquellos estudiantes que trabajan y estudian, y la otra donde más de la mitad son estudiantes de tiempo completo.

Mediante una serie de entrevistas pudo observarse que gran parte de los jóvenes ya cuentan con un empleo antes de entrar a la universidad; este trabajo, ya sea relacionado o no con su carrera, les generó competencias para una inserción profesional exitosa, además de independencia económica, madurez y un sentimiento de mayor satisfacción al concluir sus estudios.

Pudo confirmarse también que la organización de la carrera influye mucho en el tipo de comportamiento de los estudiantes pero que, a pesar de los inconvenientes de horarios y requerimientos de las IES, los jóvenes buscan combinar estudios y trabajo de manera simultánea.

¹ El presente documento forma parte del proyecto Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional ITUNEQMO del Fondo SEP-CONACYT de Ciencia Básica, Proyecto 130401. Dicha investigación tiene como propósito analizar los comportamientos de los distintos colectivos de graduados universitarios, a partir de las informaciones disponibles sobre sus itinerarios vitales que engloben desde su origen familiar, hasta su inserción profesional, considerando también sus trayectorias académicas y profesionales antes, durante y después de su paso por la universidad.

9.1. Introducción

La transición de la universidad al mundo laboral representa un objeto de estudio complejo, que implica diversas dimensiones, el proyecto ITUNEQMO tiene como objetivo final construir, con base en los itinerarios vitales, tipologías de graduados para analizar la equidad en el acceso y la movilidad ocupacional en relación con sus padres. Propone observar diferentes momentos en las trayectorias de los estudiantes, como son el ingreso, la permanencia y el egreso (Acosta y Planas, 2010). Específicamente para esta investigación nos situamos en la permanencia, es decir, las trayectorias académicas y profesionales durante los estudios, además del egreso específicamente en su inserción laboral.

El trabajo durante los estudios es un comportamiento cada vez más presente entre los jóvenes universitarios, (de Garay 2004, 2009; Guzmán 2007; Béduwé y Giret 2004; Planas y Enciso, 2014), específicamente para el caso de la Universidad de Guadalajara este fenómeno está adquiriendo mayores proporciones.

Razón por la cual, el objetivo de esta investigación se centra principalmente en conocer el por qué y el para qué del trabajo en los estudios, ya que en estudios anteriores se comprobó que esto no es un comportamiento de pobres o ricos, los jóvenes no buscan trabajar únicamente por necesidad económica.

Observaremos que los estudiantes generan competencias para el mercado de trabajo (Béduwé y Planas, 2003; Planas y Enciso, 2014), independientemente de si el trabajo está o no relacionado con su profesión, y que más que ganar o perder el tiempo, el trabajo durante los estudios tiene un gran peso en los jóvenes por lo que puede representar para ellos, tanto independencia económica, experiencia laboral o aprendizaje complementario para su carrera.

Además, podrá analizarse que la organización de la carrera influye para que los jóvenes continúen con un rol de estudiantes de tiempo completo pero que muchos, a pesar de esto, buscan la forma obtener un empleo. Mediante esta investigación pretendemos comprobar cómo surge una “profesionalización espontánea” y cómo los estudiantes adquieren competencias por diversos medios además del sistema escolar.

9.2. El trabajo durante los estudios

En nuestras sociedades, la educación juega un papel crucial en la distribución de posiciones sociales. Por tanto los jóvenes buscan ingresar a la universidad y realizar una carrera profesional. El aumento en el número de estudiantes universitarios ha supuesto un incremento de su diversidad y consecuentemente de la diversi-

dad de sus comportamientos. Dentro de esta diversidad de comportamientos el trabajo durante los estudios es uno de los fenómenos que adquiere cada vez más presencia mayoritaria entre los jóvenes.

En este sentido, se plantea como principal objetivo el conocer más a fondo el por qué y el para qué del trabajo durante los estudios, a partir de dos elementos teóricos, que son el mercado de trabajo como mercado de competencias, es decir, lo que se aprende con el trabajo durante los estudios, y el trabajo durante los estudios como estrategia individual.

Para el mercado de trabajo como mercado de competencias no existe una forma única de adquirir las capacidades productivas, como es el sistema escolar. Las capacidades que desarrollan los jóvenes son diversas aun para la misma carrera, ya que no solamente se aprende con la educación formal sino de una serie actividades, experiencias realizadas a lo largo de la vida (Béduwé y Planas, 2003; Planas, 2012).

Afirman Planas y Enciso (2014) que el trabajo constituye una fuente para adquirir competencias, ya sea inducido por las IES o realizado de manera espontánea. Y que, en este sentido, aquellos estudiantes universitarios que hayan trabajado durante los estudios adquieren competencias distintas, conocimientos, habilidades técnicas, así como actitudes y hábitos fundamentales en la vida profesional.

Para los estudiantes universitarios el combinar trabajo y estudios puede aumentar su empleabilidad de manera que los empleos durante los estudios superiores sean parte de su formación universitaria, aunque para algunos estudiantes será una situación deseada, para otros será obligada, depende de diversos factores, como el contexto familiar, la naturaleza de los estudios, edad o factores personales. Los estudiantes que trabajaron en algo relacionado con sus estudios son los que lograron mejores resultados de inserción y son el grupo mayoritario entre los graduados (Navarro y Planas 2013).

Mencionan Planas y Enciso (2014) que no puede considerarse que los estudiantes que trabajan sea solo por necesidad, sin que ello implique el desarrollo adicional de competencias para el trabajo. El modelo del estudiante de tiempo completo se ha modificado por factores como la edad, tiempo dedicado a las actividades escolares, responsabilidades fuera de la escuela derivada de los itinerarios vitales, trabajo durante los estudios, de tal manera que resulta interesante analizar, desde una nueva perspectiva, a los estudiantes universitarios y los nuevos fenómenos que de ahí se derivan.

Para esta investigación, como ya se mencionó, el punto de interés se centra principalmente en analizar el fenómeno de trabajo durante los estudios, las trayectorias académicas, laborales y de vida de estos estudiantes. El por qué y para qué del trabajo en los jóvenes. Observamos que el estudiante de tiempo completo, el cual las IES consideran como deseable, tiende a ser globalmente minoritario.

En trabajos previos se encontró que trabajar y estudiar de manera simultánea tiene un impacto significativo sobre la inserción profesional así como en la situación laboral actual. Que existen diferentes motivos de por qué y para qué se trabaja (Planas y Enciso, 2014; Ibarrola, 2005; Guzmán, 2004; Vries, 2011).

Garay (2009) en referencia a la UAM señala que un elevado porcentaje de alumnos universitarios, sobre todo de escuelas públicas, combinan sus estudios con actividades laborales de distinto tipo y horarios.

Lo anterior permite analizar trayectorias académicas diferentes de las del estudiante de tiempo completo y poder constatar que, la mayoría de las veces, la universidad no les permite realizar actividades adicionales, por lo cual se vuelve complejo ajustarse a los planes y programas de estudio establecidos.

Ibarrola (2005) realizó un trabajo con la finalidad de conocer qué factores tienen mayor peso en la incorporación de los estudiantes en el sector productivo, se buscó esclarecer la relación que existe entre la educación y el trabajo, si los estudiantes con mayores grados académicos cursados tienen más facilidad de incorporación al mercado laboral,

Este tema se abordó de una manera similar en México por Guzmán Gómez (2004), donde analiza el sentido que los estudiantes le otorgan a su empleo, resalta tres ámbitos principales de la razón del trabajo: por necesidad, por aprendizaje y experiencia profesional, por razones de tipo personal.

Para Guzmán (2004) es importante conocer las razones, las situaciones y los motivos que llevan a los estudiantes a trabajar y estudiar en forma simultánea. Menciona que existen elementos que son la base para entender el sentido del trabajo durante los estudios, los cuales son por necesidad, por aprendizaje y acumular experiencia profesional o bien por motivos personales como podría ser cubrir los gastos de la carrera, independencia económica de los padres, cubrir las propias necesidades.

Garay (2004; 2009) menciona que, para la gestión de las IES, los estudiantes que trabajan durante sus estudios son por regla general etiquetados como malos alumnos, pues la mayoría de las veces tienen menor rendimiento académico, puntajes más bajos y trayectorias académicas discontinuas.

Pero éste no es un tema exclusivamente mexicano, en Argentina, Paoloni (2011) realizó un estudio en la Universidad Nacional del Río sobre las trayectorias laborales y académicas, donde el análisis de los resultados indican que un 53% de los alumnos encuestados trabajaron durante sus estudios, en tanto que el otro 47% fueron siempre estudiantes de tiempo completo.

Más a fondo, analizando el caso francés, para Béduwé y Giret (2004) cada tipo de trabajo aporta diferentes competencias a los estudiantes que combinan estudios y actividad laboral, estos autores hacen una clasificación de cuatro tipos de trabajos que se dan en forma simultánea con los estudios: a) trabajos estrictamente relacionados con los estudios que sirven de plataforma para nuevas promociones al egre-

sar, b) trabajos no relacionados con los estudios, irregulares, que suelen abandonarse después de egresar la carrera, c) trabajos de baja relación con los estudios, mayor ingreso pero poco valor profesional y d) trabajos profesionales de contrataciones temporales anticipadas, utilizados mientras se posicionan en un trabajo estable.

Sin embargo, desde la óptica de competencias y profesionalización, Planas, Giret, Sala y Vincens (2001) afirman que los jóvenes consideran ciertas estrategias al invertir en educación y saben que son base para el estatus profesional que, a largo plazo, los proveerá de cierta estabilidad laboral. Entre estas estrategias se encuentra combinar trabajo y estudios durante su carrera universitaria o bien en un periodo previo a concluir sus estudios profesionales; no importa que esto repercuta en el rendimiento educativo, es una manera de invertir en experiencia que se verá retribuida en el sector laboral.

Las competencias que el mercado laboral demanda no solo implican las instituciones educativas, sino que también dependen de mecanismos más complejos, como son los cambios económicos y sociales que se vive en la actualidad. El mercado requiere competencias que se marcan a partir de la educación formal y la educación continua, así como por los sistemas de producción que son los responsables de fomentar y desarrollar competencias técnicas o bien la formación a lo largo de la vida.

Afirman Planas y Enciso (2014) que el fenómeno de trabajar y estudiar de manera simultánea, para el caso de la Universidad de Guadalajara, se manifiesta de la siguiente manera: un 57% trabajan y estudian al mismo tiempo, de los cuales un 80% declara que su trabajo tiene una mediana o alta relación con su carrera universitaria.

9.3. Caso de la Universidad de Guadalajara

Específicamente para el caso de la Universidad de Guadalajara, según mencionan Planas y Enciso (2014), más del 50% de los estudiantes trabajan durante sus estudios y este comportamiento no se relaciona con su origen social o sexo, aseveran igualmente que este comportamiento no es de ricos o pobres. Sin embargo, no conocemos las razones por las que los estudiantes trabajan durante sus estudios, así como el por qué y para qué de las actividades laborales durante su trayectoria académica, cómo ayuda o no esta experiencia previa para una inserción laboral exitosa.

Con base en este antecedente y para efectos de análisis, esta investigación parte de los datos estadísticos de la situación académica y laboral actual de los egresados de la Universidad de Guadalajara según los Calendarios 2008A y B y 2009 A y B, con fecha de levantamiento en marzo, abril de 2011, además de una muestra representativa de 2017 casos realizada por la Unidad de Pertinencia y Calidad de la Coordinación de Innovación Educativa y Pregrado. A partir de

resultados estadísticos de la encuesta, fue como se llevó a cabo la elección de carreras que van a realizarse.

Se detectaron tres tipos de estudiantes para el caso de la Universidad de Guadalajara, que se distribuyen de la siguiente manera, el 46% de estudiantes que trabajan en algo relacionado a sus estudios, el 43% de estudiantes de tiempo completo y el 11% de estudiantes que trabajan en algo no relacionado a sus estudios. Se realiza un análisis con enfoque cualitativo, donde como estudio de caso se toman dos carreras con porcentajes muy distintos, en cuanto al trabajo en los estudios, tanto de estudiantes universitarios que laboran durante su trayectoria académica, como los que son estudiantes de tiempo completo.

Específicamente la carrera de contador público en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA) y la carrera de psicología en el Centro Universitario de Ciencias de la Salud (CUCS). Contaduría pública, donde un 79% de estudiantes trabajan mientras estudian, y psicología, en que el 54% de estudiantes son estudiantes de tiempo completo.

Como parte del contexto general, presentamos el campo profesional de ambas carreras, con el fin de conocer un poco más de para qué fueron creadas y de qué elementos pueden contribuir al desarrollo de competencias profesionales, escolares y extracurriculares.

Campo profesional de Contaduría Pública

El egresado de esta licenciatura proporcionará a la sociedad en general, y a los sectores en particular, la seguridad y confianza en la calidad de su trabajo con base en: su formación integral como individuo; su conocimiento profundo de las áreas propias de la profesión, tales como contabilidad, costos, finanzas, impuestos y auditorías, y el conocimiento de otras áreas tales como matemáticas, administración, economía, derecho, informática aplicada y humanística, entre otras (Universidad de Guadalajara, 2013).

Campo profesional de Psicología

El trabajo con individuos, micro y macro grupos urbanos, rurales o indígenas en el ámbito de la salud, la educación, el trabajo, la organización social, la producción y el consumo, la ecología y la vivienda. El egresado de esta licenciatura podrá desempeñarse en instituciones públicas o privadas tales como el ISSSTE, el IMSS, la SEP, la SS, el DIF, los Centros de Integración Juvenil (CIJ), bancos, empresas generadoras de bienes y servicios, colegios e instituciones educativas, asociaciones civiles, organismos no gubernamentales. Además podrá tener desempeño profesional independiente o en equipos interdisciplinarios y la consultoría particular (Universidad de Guadalajara, 2013).

El análisis de enfoque cualitativo se realizó mediante entrevistas focalizadas, se llevaron a cabo diez entrevistas por carrera, es decir, un total de 20 entrevistas. Entre las características generales de los entrevistados se buscó que existiera un equilibrio, tanto en origen social como sexo, se encontró que la mayoría son solteros y sin hijos, solo tres de los entrevistados son casados y con hijos. Se muestra una relación con los pseudónimos y las principales características de los entrevistados.

Cuadro 1. Características generales de los entrevistados								
		Edad	Sexo	Estado civil	Origen social	Trabajo y estudio	Relacionado con la carrera	Trabajo previo a carrera
Contadores								
1	CONT01	27	M	Soltero	Bajo	Sí	No	Sí
2	CONT02	28	M	Soltero	Alto	Sí	No	Sí
3	CONT03	28	F	Soltero	Alto	Sí	Sí	Sí
4	CONT04	28	M	Soltero	Alto	Sí	Sí	Sí
5	CONT05	28	F	Soltero	Bajo	Sí	Sí	No
6	CONT06	31	M	Soltero	Bajo	Sí	No	Sí
7	CONT07	58	F	Soltero	Bajo	Sí	No	Sí
8	CONT08	27	F	Casada con hijos	Bajo	Sí	No	Sí
9	CONT09	31	M	Casado sin hijos	Alto	Sí	No	Sí
10	CONT10	31	M	Casado sin hijos	Alto	Sí	Sí	Sí
Psicólogos								
1	PSIO1	28	M	Soltero	Bajo	Sí	No	Sí
2	PSIO2	31	F	Soltero	Bajo	Sí	No	Sí
3	PSIO3	27	M	Soltero	Alto	No	No	No
4	PSIO4	29	F	Soltero	Bajo	No	No	Sí
5	PSIO5	27	M	Soltero	Alto	No	No	Sí
6	PSIO6	26	F	Soltero	Alto	Sí	Sí	No
7	PSIO7	26	M	Soltero	Bajo	Sí	Sí	Sí
8	PSIO8	26	M	Soltero	Alto	No	No	No
9	PSIO9	28	F	Soltera con hijo	Bajo	Sí	No	Sí
10	PSI10	26	F	Soltera	Alto	Sí	No	Sí

Fuente: Elaboración propia a partir de la información de campo

Mediante esta información pudo analizarse por qué trabajan y para qué les sirve trabajar, además de observar si toda actividad laboral aporta competencias, habilidades y experiencia profesional para una inserción profesional exitosa, independientemente si la actividad se relaciona o no con su carrera universitaria. Como parte de los resultados del análisis, pudieron descubrirse distintos tipos de estudiantes universitarios, de acuerdo con la estrategias que emplean durante su trayectoria académica.

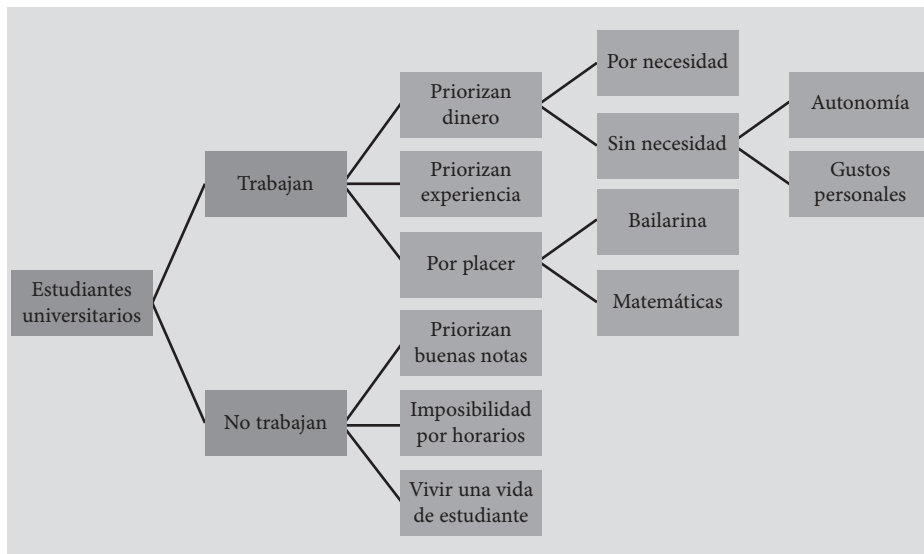


Figura. Tipología de estudiantes universitarios que trabajan y no trabajan (AAS)

Fuente: Elaboración propia con base en el análisis de resultados

Al estudiar el comportamiento de dos grupos distintos de estudiantes, aquellos que realizan alguna actividad laboral durante el desarrollo de la carrera y los que tienen como única ocupación las labores académicas, se pretende conocer el por qué y para qué del trabajo en los estudios y algunas de las estrategias que emplean los jóvenes para combinarlos.

De igual forma, explicar que también hay razones para que se dediquen a estudiar de tiempo completo, entre las cuales se señala que los universitarios dicen no tener el tiempo suficiente para estudiar y trabajar al mismo tiempo, obtener buenas puntuaciones y excelencia académica o porque el diseño de la carrera no lo consiente.

Esta investigación facilitó el comprender y profundizar el fenómeno del trabajo durante los estudios, principalmente desde óptica de los sujetos, su relación con el contexto. Además de que permitió explicar las diferencias del comportamiento de los estudiantes y conocer al detalle las razones de trayectorias distintas y cómo contribuyen a una inserción laboral exitosa.

Ya sabemos que los jóvenes universitarios trabajan y estudian de manera simultánea durante la etapa final de su carrera, sin embargo, mediante el análisis cualitativo pudo observarse entre los entrevistados que gran parte de los estudiantes, ya no son estudiantes de tiempo completo incluso antes de ingresar a los estudios de educación superior, cuentan con un empleo previo al ingreso en la universidad, esto independientemente de su posición económica, lo hacen por diversos motivos:

Antes de ingresar a la universidad, trabajé en una fábrica y en una farmacia, cuando ingresé a la carrera, comencé a trabajar en una empresa de seguros, prácticamente me pagué los estudios de ahí (CONTO9).

Los primeros semestres, del primero al séptimo, estuve trabajando en un negocio familiar, una cremería (CONTO6).

Siempre había trabajado desde la prepa. Necesitaba trabajar para solventarme un poco más los estudios, mis padres no podían proporcionarme lo que yo requería, se me presentó la oportunidad y dije, bueno, sí. Trabajaba en áreas comerciales, tiendas departamentales, medios tiempos (CONTO3).

Este comportamiento se manifestó tanto en contadores como en psicólogos, a pesar de las diferencias de habilidades o conocimientos previos y finalidades de la carrera elegida, pero en los psicólogos se detecta mayor influencia familiar en los jóvenes para buscar un empleo e ingresos propios.

Como a los 14 años empecé a trabajar porque era de que, papá, dame dinero y me decía, pues gánatelo. Mi papá es electricista y me llevaba primero, aunque sea, a detenerle la escalera, entre otras cosas, pero después quieres más y tuve el apoyo de mi familia, de si quieres buscarle por fuera, órale, y empecé en locales, tiendas que vendían cosas, acomodando, surtiendo, cuando yo estaba en la prepa (PSIO7).

En cuanto supe hacer cuentas empecé a trabajar, no te puedo decir una edad, no recuerdo exactamente, no sé, seis o siete años, tenemos un negocio familiar, entonces desde que sabías hacer cuentas a trabajar en el negocio de la familia. Es un negocio de comida en la calle, no es un restaurante, empezamos con un triciclo en la calle vendiendo comida, aportaba dinero a la familia, mi familia nunca ha sido de recursos, entonces yo de niño pues, obviamente, no era, miyo, ahí te va tu domingo, era pues chambeas, tienes dinero y el dinero que tienes ya lo gastas en lo que tú quieras pero, si no trabajas, no hay dinero. Posteriormente, en secundaria, con otros amigos era, oye, una vecina quiere pintar su casa y vamos a pintar la casa, pero era muy esporádico. Mi negocio básico era el de la familia, ya en prepa igual era la comida (PSIO1).

Empecé a trabajar a los 19 años en una franquicia, como una escuelita de matemáticas, hacía de todo según lo que se necesitara, era asistente, de repente realizaba tareas como instructor o barriendo las escaleras, cuando estaba en la prepa tenía trabajo eventual de realizar encuestas de mercado, lo hacía por esa idea de tener tu propio dinero (PS106).

Como se puntualizó, conocemos que existe un 79% de los egresados de licenciatura en Contaduría y 46% de la licenciatura en Psicología que trabajan durante los estudios, sin embargo, se desconocen las razones por las cuales deciden hacerlo. Se expresó en algunas de las opiniones de los entrevistados que trabajaron durante los estudios, gozar de una buena economía, con lo que es posible sustentar los supuestos que muestran porcentajes en que el trabajo en los estudios exhibe un comportamiento equilibrado entre origen social y sexo, de tal manera que no es solo por necesidad o por ser hombre que se labore durante la carrera universitaria.

Entré yo en el despacho para aprender mejor y entender más a los académicos, dentro de un aula, pero realmente lo que vi en el trabajo era totalmente distinto a lo que ves en el aula. Fue iniciativa mía y de mis compañeros entrar a trabajar. Hay tiempo para todo, para estudiar, trabajar, estar con tus cuates (CONTO1).

Uno de mis intereses personales y profesionales era la educación, y ese trabajo me permitió hacerme ideas de cómo es la educación y el aprendizaje a nivel social, que no es nada más llega, siéntate, voy a enseñarte (PS106).

Mis papás me dicen, enfócate en los estudios pero, al ver que andaba de vago, me dijeron, ponte a trabajar para que no pierdas el tiempo en la calle, no tanto por lo económico, después le empiezas agarrar un poquito de amor a traer dinero en la bolsa. Siento que en lo que sigue compraba mi ropa y le echaba gasolina a mi carro, si ocupaba una copia la pagaba de mi bolsa, pero si ocupaba un libro lo pagaban mis padres. Yo no tuve que trabajar para estudiar, yo trabaje para traer dinero en la bolsa y llegas a dónde eres por lo que pasaste (CONTO4).

Por iniciativa propia, tenía el ejemplo de otros hermanos que estudiaban y trabajaban, además yo sabía que si quería estudiar para no apretar a mis papás tenía que trabajar, pero ellos nunca me obligaron, yo veía la necesidad y quería estudiar (CONTO3).

Aunque también se encontraron jóvenes que estudiaban por necesidad económica, ya sea para pagar sus estudios o para apoyar a los gastos del hogar paterno inclusive, en algunas ocasiones, se les negó una beca.

Era una necesidad trabajar porque en mi casa mi mamá me ayudó mucho, ella me pagaba la cuota semestral, los libros, pero para gastar, para los camiones, para eso, yo tenía que sacarlo de mi trabajo. No era tanto como que si quería trabajar sino que necesitaba trabajar, pero no fue difícil, estuve así desde que entré y nunca se me complicó. Llevaba buenas calificaciones, busqué una beca, pero me la negaron (CONTO8).

Para pagarme mis estudios, en mi familia somos seis, prácticamente mi papá y mi mamá se enfocaban más que nada a mis hermanos, el más grande estaba en prepa, cuando yo entré a la facultad, soy el mayor. Yo tomé la decisión, platiqué con ellos y les dije, saben qué, yo me pago mis estudios. Ellos me apoyaron, me ayudaban a pagar el inglés (CONTO9).

Se encontró también jóvenes universitarios que buscaban independencia económica del hogar paterno y el trabajo durante los estudios les permitía, en cierta forma, contar con un ingreso propio para gastos personales, gustos, algunas cosas de la carrera y no aplazar más la emancipación familiar.

Para solventar la carrera y todo lo de la escuela, para mantenerme, ropa, tenis, gustos, un poco ayudar en la casa, en lo que se podía, adelante, básicamente de estudiante mi mamá tenía que ayudarme con los transportes, llegué a tomar 47 camiones a la semana (CONTO2).

Ahora bien, conforme a las estadísticas, el 54% de los alumnos de psicología son estudiantes de tiempo completo, al momento de entrevistarlos, se detectó que algunos daban prioridad a obtener buenas puntuaciones, aplazar su emancipación familiar, graduarse con excelencia y vivir solamente la experiencia de ser estudiante, éstas son algunas de las razones que explican dicho comportamiento.

En la facultad lo que hice es abocarme más que nada en cómo enfocar toda mi atención en la escuela, porque hay muchas cosas que leer, muchos trabajos. Yo sé que sí se pudo trabajar y así lo quise, sin embargo, en pláticas con mi familia me dijeron, ¿sabes qué?, dedícate a la escuela, tal vez no te vamos a dar tanto dinero pero no vas a carecer de cosas, no hay tanta necesidad. Como sé que hay muchas otras personas que trabajan, no porque quieran sino porque tienen que solventar gastos de la escuela y de su casa pero, en mi caso, no fue así, entonces, dije ok y me centré en la escuela (PSIO3).

Yo creo que porque mis padres me apoyaban en la parte económica, busqué algunos trabajos, pero quería estar más enfocado en la escuela, quizá los primeros semestres tenía más tiempo, pero después la carrera me absorbía mucho (PSIO5).

No quiero sonar pretencioso pero ciertamente nunca tuve la necesidad de hacerlo, mis padres me pagaron la carrera, me daban lo que fuera necesitando, tenía otra percepción, jamás se me ocurrió eso de que la experiencia profesional es importante desde que ingresas a la universidad, no cuando sales (PS108).

Pero otro grupo de estudiantes expresan que la organización de la carrera dificultaba realizar alguna actividad laboral, por los horarios y días de clase, ellos tenían que dejar de laborar pese a las necesidades económicas o el deseo de hacerlo, estas afirmaciones explican los distintos porcentajes de representación del trabajo durante los estudios según la profesión.

No trabajé, se me dificultaba mucho con el sistema de créditos, porque tienes que meter un mínimo de créditos por semestre, hay materias que tienes que tomar a la par, entonces una estaba ofertada en la mañana y otra súper noche, tenías que echarte dos vueltas a la escuela, hubo un semestre que iba 12 horas a la escuela, de 7 am a 7 pm, cuestiones así que era imposible trabajar. Las clases no se te acomodan para trabajar. También depende mucho de las ramas en que desees especializarte. Ni siquiera la opción de trabajar los fines de semana, llegue a ir a la escuela los sábados en la noche a una clase de sociales o algo así, casi siempre tenía clases los sábados (PS104).

Al entrar a psicología dejé de trabajar, porque a veces me tocaba ir a una clase de 7 a 9 am y luego otra hasta las 5 pm, tenía otra clase y salía hasta las 9 pm, tenías huecos muy grandes que te impedían tener un trabajo, así que era o trabajos eventuales o trabajos de fines de semana (PS102).

De acuerdo con la información extraída de las entrevistas, los estudiantes expresaron tener una alta relación entre su empleo y sus estudios universitarios, dato que refuerza las estadísticas al respecto pero, sobre todo, en los últimos semestres, los jóvenes buscan trabajar al menos un semestre en su área para adquirir los conocimientos prácticos que en la escuela no adquirirían, preferentemente al final de la carrera universitaria. Este comportamiento es propio de los contadores, no se detectó con los psicólogos.

En la escuela aprendes la teoría, que sí te sirve pero, cuando te enfrentas a lo cotidiano de la carrera, es demasiado difícil (CONTO9).

Cuando estudias, los despachos te dicen que te van a pagar con conocimientos y te pagan muy poquito por lo mismo pero, gracias a eso, cuando salí de la carrera, tenía los conocimientos para no empezar de cero (CONTO3).

Trabajaba en un despacho por las tardes, nada más cuatro horas diarias, de lunes a viernes, casi toda la carrera, todos los que trabajábamos se notaba que se nos facilitaban más las cosas al momento de estar en la escuela, se veía que estábamos más empapados y conocíamos de lo que hablaban los maestros (CONTO5).

En cuarto semestre me ofrecieron un trabajo de auxiliar contable en una empresa, ahí dure como 11 meses, sí me convenía porque iba a empezar a practicar, a lo mejor el sueldo no era mucho, pero comenzaba a practicar y me pagaban más que en la tienda, 100 pesos más, pero yo decía, voy aprender y entonces me pagan más (CONTO8).

Explotan a los estudiantes cómo no tienes una idea, porque saben que desgraciadamente ocupamos aprender y, para poder aprender, necesitas meterte a un despacho, donde cada día estés conociendo cosas distintas, pero abusan (CONTO1).

En este sentido se observó que algunos psicólogos lograban encontrar en los últimos semestres trabajos relacionados con su carrera, si bien eran temporales o no formales.

Cuidaba a una niña por mi casa pero ya días fijos, el último semestre trabajé más de lleno en lo clínico, me empezaban a llevar niños con problemas de lenguaje, de aprendizaje, que estaban muy serios en la escuela, los papás sabían de mí y me los llevaban (PSI10).

Fue hasta en los últimos semestres que comencé a trabajar, ya cuando empiezas a abrirte un poco de espacio entre las practicas, realicé varias cosas, trabajos de fines de semana en una agencia que se llama Acampolis que se dedican a empleos recreativos, para niños de nivel primaria y secundaria de colegios, ahí trabaje cerca de un año (PSI08).

El estudiante universitario, que trabajó y estudió, genera competencias laborales y distintos aprendizajes incluso en empleos que no están relacionados con la profesión:

Ahí en el taller era ensuciarnos, cargar, hacer, llevar, no llevas un horario fijo y el trabajo tiene que salir, te da humildad para hacer las cosas, también humanidad, aprendí a trabajar en equipo y en familia, tener buena comunicación con los demás para no tener conflictos (CONTO2).

En la cremería aprendí a ser responsable, mis padres me tenían horarios y actividades como cualquier empleado (CONTO6)

Mi primer trabajo no me dio gran experiencia en mi carrera porque eran ventas pero sí me ayudó mucho por su flexibilidad, me permitió seguir estudiando. Además me ayudó a desenvolverme más, tener contacto con la gente y, al estar vendiendo, adquirí mayor seguridad, a no ser tímida y callada (CONTO8).

Lo más importante fue el trato con la gente, el cómo ganarte a la persona rápidamente, convencerlo de comprarte algún producto, ganarte a las personas, y que es mejor estudiar que estar esclavizado en un trabajo de esos, sin vacaciones o días de descanso (PSIO7).

Respecto a la relación de empleo con la profesión, en aquellos estudiantes que laboraban un año antes de concluir su carrera universitaria, se observó que los entrevistados que relacionan aprendizajes de ambas actividades, son mayoría en comparación con los que solo tienen un trabajo provisional o que tiene una baja o media con su carrera universitaria.

Todo se compaginó en mi caso, yo sabía hacer las cosas, te sacaba un cálculo pero no sabía por qué entonces, la escuela vino hacer el porqué de las cosas, se enfoca en la esencia y el porqué de las cosas (CONTO4).

En facultad, ya estudiando la licenciatura, lo básico era la comida del negocio familiar, pero ya después, en cuarto semestre, empecé a trabajar ahí, en la escuela, con un profesor ayudándole. Me acerqué y le dije, sabes, esto me interesa, ¿te puedo ayudar en algo? Duré cinco años trabajando con él, desde antes de graduarme y aun después de graduarme, era el director del centro de evaluación de la escuela, hacíamos muchas actividades, desde dar clases, sustituir clases con investigación (PSIO1).

En la *especializante*, que era de educación especial, yo trabaja en una escuela para niños con autismo, hubo clases que trataban el tema de autismo y yo le decía a la maestra yo trabajo en una escuela para niños especiales con autismo, déjeme el tema, incluso me llevaba material de trabajo, me llevaba cosas que utilizamos para mostrarlas, videos, y era enriquecedor, gratificante, porque me decían, qué bueno que estás en el área, tú que estás ahí, enséñanos (PSIO7).

Uno de mis intereses personales y profesionales era la educación, y ese trabajo me permitió hacerme ideas de cómo es la educación y el aprendizaje a nivel social, que no solo es llega siéntate y te voy a enseñar (PSIO6).

Entre los significados que dan al trabajo durante los estudios o, al preguntar qué formación darían a sus hijos respecto de trabajo y estudios simultáneos independientemente de la solvencia económica, tanto estudiantes de tiempo completo como estudiantes que trabajan y estudian, respondieron:

Si trabajas y estudias valoras más lo que tienes, te haces una persona independiente más rápido, te esfuerzas por ganarte las cosas, yo creo que la universidad ya es un tiempo para que la gente trabaje, todavía, a lo mejor, la prepa no pero, en el nivel superior, es bueno trabajar, ganas muchos valores, te haces una persona responsable e independiente, cumples tus objetivos y metas, es más reconfortante el hecho de que algo te haya costado trabajo a que te lo hayan dado gratis (CONTO3).

Es muy importante el trabajo durante los estudios, maduras mucho, la verdad, mentalmente y físicamente, valoras más lo que es tu escuela, yo tenía compañeros que sus papás les pagaban la escuela y eran como dicen muy *barco* porque no valoraban, pero a uno que le cuesta la carrera y sabes que o comes o el libro, lo valoras más, además era un reto para mí (CONTO9).

Más allá del dinero se aprende mucho, en cuanto autonomía, trabajando desde joven, autonomía en cuanto a decisiones personales, en cuanto a cómo administrar el dinero y saber el valor de ese dinero, creo que es más formativo trabajar y estudiar al mismo tiempo de lo que lo que te va reeditar económicamente (PSIO3).

Yo le daría la pauta a mi hijo para que eligiera pero fomentaría que buscara un trabajo, no por lo económico sino porque ayuda a formar el carácter, valorar más lo que tienes o lo que puedes conseguir, que sea independiente, sin restarle importancia a que tiene que estudiar (PSIO5).

Que en su momento trabajen y estudien para que valoren lo que tienen, como en mi caso, aunque tuviera la solvencia económica, me gustaría que a la mitad de carrera se pusiera a trabajar en algo relacionado con su carrera aunque no le paguen (CONTO6).

A diferencia de los contadores, la opinión de los psicólogos acerca de la profesionalización de la carrera fue:

Hace falta más práctica, se lleva a partir del quinto semestre, te dan a elegir una área especializante (laboral, social, neuro, clínica, educativa), estudias dos o tres semestres de esa área y solamente haces un semestre de prácticas, que de repente en la práctica, por ejemplo en educativo, y pasa mucho, conozco gente que la mandan a una escuela y terminan tocando el timbre, o pone reportes pero no aplican nada la psicología educativa, o en laboral que les dejan preparar el café y esas son las prácticas, no son formativas, a menos de que tú te muevas pero no como parte del plan de estudios, buscas algún maestro o alguna empresa y dices sabes que tal, dame chamba de lo que sea, yo vengo aprender, te van a negrear bastante pero vas aprender, claro que eso es personal (PSIO3).

Otro fenómeno que se presenta es el de los trabajadores que estudian, es decir, personas que difieren de las características tradicionales de un estudiante universitario, como es el rango de edad, casados, con hijos y que forman ya parte del mercado de trabajo, pero buscan concluir una carrera profesional para tener movilidad en sus empleos al mismo tiempo que una movilidad social.

Por mi edad ya no veo mucho futuro, si hubiera una oportunidad de trabajo, de un mayor ingreso, me encantaría y entonces sí serían varios años de trabajar, si no es así, mi plan de vida es cumplir los 60 años y jubilarme, volver a dedicarme a los seguros para tener un ingreso mayor, además de seguir llevando contabilidades o dando algunas clases, me sé acoplar (CONTO7).

Los objetivos que guiaron esta investigación fueron: determinar el valor del trabajo durante los estudios, conocer el por qué y para qué realizar ambas actividades de manera simultánea, la adquisición de competencias laborales y de qué manera influyen éstas en una inserción profesional exitosa.

La principal pregunta de investigación, motor de este trabajo, fue el responder a qué sucede con aquellas trayectorias de estudiantes universitarios que realizan alguna actividad laboral de manera simultánea respecto de su carrera universitaria, de donde derivaron preguntas específicas como: ¿Tiene valor de formación profesional el trabajo durante los estudios? ¿Es fuente de adquisición de competencias, factor de profesionalización y empleabilidad? ¿Qué tipo de relación existe entre las competencias adquiridas en el trabajo y los estudios realizados, complementariedad, interferencia, inconexos?

9.4. Conclusiones

La percepción del estudiante tradicional se ha modificado, por diversos motivos, que van desde *habitus*, deseos, creencias y las oportunidades que éstos tienen para realizar su trayectoria académica, además de una diversidad en cuanto a su origen social y sexo. Estos comportamientos dan origen a distintos tipos de estudiantes universitarios, los cuales presentan características muy distintas, a pesar de cursar la misma carrera, entre otros comportamientos, surge el trabajo durante los estudios universitarios, el cual representa a más del 50% de los estudiantes universitarios.

Los jóvenes buscan empleo, no solo por necesidad económica sino por independencia, sentirse autosuficientes y, en ocasiones, porque los padres deciden que ocupen su tiempo en una actividad extracurricular. Aquellos que trabajaron durante los estudios universitarios desarrollaron mayores competencias laborales,

las cuales suponen un ascenso en su trabajo, pues llevaron a cabo una serie de estrategias distintas para realizar ambas actividades, que actualmente se traduce en mayores habilidades y capacidad de adaptación a nuevos escenarios, además de tolerancia a la frustración, disciplina en un ambiente laboral e independencia económica.

Aunque fuese en trabajos no relacionados con su profesión, aquellos estudiantes que además lograban tener un trabajo relacionado con sus estudios afirman que esto les permitió obtener el conocimiento práctico del cual carecían en la universidad, así como complementar su aprendizaje con experiencias reales de la vida profesional.

Por otro lado, manifiestan que el trabajo durante los estudios muchas veces dio la pauta para elegir su profesión. Además de constatar que parte de los estudiantes ya cuentan con un empleo antes de ingresar a la universidad.

Puede observarse también que, dependiendo de la carrera, es la flexibilidad que existe para que el alumno trabaje y estudie, sin embargo, a pesar de ello, tanto contadores como psicólogos buscan trabajar y estudiar, siendo más complejo para los psicólogos por la distribución del horario de clases, teniendo que recurrir más a empleos temporales o de fines de semana, no relacionados con su carrera.

Los contadores tienen mayor facilidad de combinar ambas actividades, sin embargo, la mayoría decide trabajar en algo que no está relacionado con su carrera, asignar solo un semestre para trabajar en un despacho contable, porque la paga en los despachos contables es mínima debido a la falta de experiencia práctica, les ofrecen pagarles con conocimiento, las más de las veces no cubren ni sus gastos de alimento y transportación, por tanto procuran aprender lo más que se pueda en un semestre y buscar otras oportunidades de mayor ingreso.

Los jóvenes dan un peso decisivo al hecho de combinar trabajo y estudios, incluso aquellos que manifestaron no haberlo hecho comentan que, de tener la oportunidad, ahora lo harían e incluso, a sus hijos, les inculcarían el realizar ambas actividades.

Los estudiantes universitarios están inmersos en un sistema dual, de manera “espontánea”, es decir ellos complementan su formación mediante las habilidades, competencias y capacidades que adquieren mediante el empleo que ellos mismos buscan y, además, les genera una remuneración económica, sin embargo, tanto psicólogos como contadores manifestaron que la profesionalización de la educación organizada e impuesta por la universidad, las más de las veces, les entorpece o dificulta su itinerario de estudiantes que trabajan mientras estudian y donde ejercen sus prácticas, con frecuencia, terminan realizando tareas no vinculadas con el aprendizaje o conocimientos de su profesión.

Para concluir, este trabajo hace un aporte al dar a conocer una descripción del contexto del estudiante universitario, así como de los distintos tipos de estudiantes, sus necesidades e inquietudes, de tal manera que pudiera servir como referencia

para que el trabajo durante los estudios, lejos de ser un tema de conflicto entre las IES y los jóvenes, se convierta en un recurso que se debe gestionar por parte de las universidades y poder sacar provecho de esa “profesionalización espontánea”, la cual en ocasiones permite acercarse a lo que podría ser un sistema dual mexicano.

Bibliografía

- ACOSTA, A.; PLANAS, J. (2010). Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional. Guadalajara: Mimeo.
- BÉDUWÉ C.; PLANAS J. (2003). Educational Expansion and Labour Market. Luxemburgo: Office for Official Publications of the European Communities.
- DE VRIES, W.; NAVARRO, Y. (2011). ¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2 (4): 3-27.
- DE GARAY SÁNCHEZ, A. (2004). Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas Sociales, académicas y de consumo cultural. Estado de México: Pomares. Pp. 15-34
- DE GARAY SÁNCHEZ, A. (2009). *¿Y cuatro años después? De cómo los estudiantes de una generación transitan por la universidad*. México, DF: UAM.
- GUERRA RAMÍREZ, M. I. (2005). Los jóvenes del siglo XXI, ¿para qué trabajan? Los sentidos del trabajo en la vida de jóvenes de sectores urbano-populares de la ciudad de México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, x (25).
- GUZMÁN GÓMEZ, C. (2004). Los estudiantes frente a su trabajo. Un análisis en torno a la construcción del sentido del trabajo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, IX (22).
- GUZMÁN GÓMEZ, C. (2007). Experiencias e identidad de los estudiantes de nivel superior que trabajan. En C. Guzmán, y C. Saucedo, *La voz de los estudiantes. Experiencias en torno a la escuela* (pp. 194 -217). México, DF : Pomares. Pp. 194 -217
- IBARROLA, M. D. (2005). Educación y Trabajo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 303-313.
- NAVARRO, J. (2013). Universidad y mercado de trabajo en Cataluña: un análisis de los inserción laboral de los titulados universitarios. Tesis Doctoral. Departamento de Sociología de la Universidad Autónoma de Barcelona.
- NAVARRO, J.; PLANAS, J. (2013). ¿Es legítimo considerar la inserción profesional como indicador de la calidad de la formación, tomando en cuenta que la mayoría de estudiantes trabajan durante los estudios?. Basado en un análisis comparado entre Cataluña (España) y Jalisco (México). GRET-UAB.
- PAOLONI, P. V. (2011). Trayectorias laborales y académicas. Puntos de encuentro y de desencuentro en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55 (2).

- PLANAS, J. (2012). El contrasentido de la enseñanza basada en competencias. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, IV (10).
- PLANAS, J.; ENCISO I. (2014). Los estudiantes que trabajan: ¿Tiene valor profesional el trabajo durante los estudios?” *Revista Iberoamericana de Educación Superior* (aceptado, publicación prevista para el primer trimestre 2014).
- PLANAS, J. (2013). Los itinerarios laborales de los universitarios y la calidad de su inserción profesional. *Revista de la Educación Superior*, XLII. (165): 31-62.

CAPÍTULO 10

Origen social e itinerarios universitarios

El caso de los estudiantes de la licenciatura de Administración Gubernamental y Políticas Públicas Locales de la Universidad de Guadalajara¹

EDSON EDUARDO NAVARRO MEZA

10.1 Introducción

La dinámica estudiante-universidad es un campo en constante exploración debido a los cambiantes contextos sociales e institucionales en los que se aborda, siendo frecuentemente el foco de atención la relación entre el origen social y el acceso a la universidad, el rendimiento académico y la combinación del trabajo con los estudios. Ya se han llevado a cabo diversos estudios sobre estas relaciones (De Garay, 2001, 2004, 2008; Casillas, Chaín y Jácome, 2007; Miller, 2009), sin embargo, la realidad actual advierte que esta dinámica se ha vuelto más compleja y ha sufrido modificaciones que inciden en la manera de transitar por la universidad. La configuración de los itinerarios universitarios puede abordarse desde diferentes perspectivas individuales, institucionales y sociales, que van desde ver el paso por la universidad como una parte importante de la biografía del estudiante (Casal, García, Merino y Quesada, 2006) y analizar la incidencia

¹ Los resultados presentados en este documento forman parte del trabajo de tesis “Origen social, trayectoria escolar y destino laboral de los egresados de la licenciatura de Administración Gubernamental y Políticas Públicas Locales-udeg”, desarrollada en el marco del proyecto “Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional” (ITUNEQMO-México) del Fondo SEP/CONACYT de Ciencia Básica, clave 130401, dirigido por el doctor Adrián Acosta Silva.

de las características socio-familiares de origen en el acceso, tránsito y egreso de la universidad (Bourdieu, 1987, 1997; De Garay, 2001; Casillas, Chaín *et al.* 2007) hasta estudiar la adecuación del comportamiento del estudiante al entorno institucional-universitario, haciendo que la toma de decisiones con respecto de su trayectoria universitaria dependa de las oportunidades y restricciones que el contexto plantea (Acosta, 2013).

El análisis desarrollado pretende tomar en cuenta las características actuales del contexto como la diversidad social y la apertura universitaria, resultados de la expansión educativa², así como el cambio de las reglas del juego institucionales, suscitado durante las últimas décadas en el campo de la educación superior (Acosta, 2004; Kent, 2009); el análisis toma como base dos enfoques teóricos: por un lado, se mira el origen social de los estudiantes y su incidencia en el trayecto universitario desde el enfoque del capital cultural (Bourdieu, 1987, 1997) y, por otro lado, se aborda la construcción de itinerarios como parte de las transiciones profesionales presentadas en la juventud (Casal, Merino y Quesada, 2006).

Así pues, se analiza el paso por la universidad, a manera de itinerarios universitarios, donde se toman como principales “escalas” el origen social de los estudiantes, el ingreso a la universidad, la trayectoria escolar y la inserción laboral presentada en diferentes momentos del trayecto universitario, tomando como preguntas guía: ¿Cuál es el origen social de los estudiantes? ¿En qué medida influye el origen social en sus trayectorias académicas y laborales? ¿Cómo se reflejan sus características de origen en las características de las actividades que desempeñan?

Para explorar estos cuestionamientos y ampliar el conocimiento vigente de las relaciones estudiante-universidad, realizamos un estudio de caso donde se hace un recuento en retrospectiva del paso por la universidad de los estudiantes de una carrera de reciente creación, como lo es la licenciatura en Administración Gubernamental y Políticas Públicas Locales (AGPPL) de la Universidad de Guadalajara (UDEG). El objetivo consiste en conocer y analizar el origen social de los estudiantes con el propósito de explicar, de forma exploratoria, cómo se relacionan las características de origen con la configuración de sus itinerarios universitarios, a partir del ingreso a la licenciatura, la trayectoria escolar y la combinación del trabajo con los estudios durante su estancia en la universidad.

² La expansión educativa se considera como el hecho de que cada generación (personas nacidas durante un mismo año) está más escolarizada que la generación precedente. La expansión educativa constituye uno de los fenómenos sociales más decisivos de la segunda mitad del siglo XX, al menos en los países de la OCDE. Es el resultado de un consenso histórico entre los Estados, las organizaciones productivas y los individuos y las familias, todos ellos interesados en contribuir al aumento de los niveles educativos (Mercado y Planas, 2005).

10.2. Perspectiva de análisis. El papel de la universidad, la juventud como etapa de transiciones y el capital cultural

El debate teórico y sociológico en el terreno educativo ha dado como resultado dos concepciones en torno a la posición de la universidad en la sociedad. Por un lado, desde la corriente funcionalista y meritocrática, se plantea que la universidad es un espacio de justicia social donde se da la igualdad de oportunidades, que favorece la movilidad social y se premia el mérito individual integrando todos sus miembros en un todo (Parsons, citado en Enciso, 2013, pp. 2-3). Por el lado contrario, está la concepción que pone acento en la reproducción de las desigualdades, sosteniendo que los efectos de la diferenciación de clases no se anulan y que, aun cuando el acceso es generalizado, la universidad se encarga de ir diferenciando a los estudiantes según su mérito y desempeño académico, lo que en realidad esconde un proceso de diferenciación social de acuerdo con sus orígenes sociales (Casillas *et al.*, 2007, p. 10). En este contexto en que la universidad juega un papel central en la distribución de posiciones sociales es difícil abordar el trayecto universitario sin hacer alusión al origen y las características de quienes lo llevan a cabo, de tal manera que es imprescindible aproximarnos al conocimiento de los estudiantes, desde una perspectiva analítica, que tome en cuenta sus condiciones individuales, sociales e institucionales.

Desde un enfoque biográfico-social, la juventud no es solo una etapa de vida que inicia con la emergencia de la pubertad física y termina con la madurez adulta, sino también es un proceso social de autonomía y emancipación familiar plena que implica una serie de elecciones racionales y determinismos contextuales con numerosos efectos en la estructura familiar, social y política. El punto de partida es el actor social como sujeto histórico y protagonista principal de la propia vida que articula de forma paradójica y compleja la elección racional, las emociones, las constricciones sociales y culturales y, las estrategias de futuro (Casal *et al.*, 2006).

La base del enfoque biográfico-social es el análisis de las trayectorias e itinerarios de vida, los cuales son parte de las transiciones, familiares y/o profesionales, que llevan a cabo los jóvenes y que articulan, de manera compleja, el contexto pasado y las expectativas de futuro con las elecciones y decisiones presentes del individuo. Los itinerarios que describen los jóvenes hacia su destino profesional y familiar son las formas básicas de construcción del futuro y, dada la diversidad de jóvenes, los itinerarios construidos son muy heterogéneos, diversos y desiguales, con características de tiempo y complejidad distintas (Casal *et al.*, 2011).

En otro sentido pero, no sin conexión, las diferencias socio-culturales pueden influir de forma significativa en la construcción de las trayectorias e itine-

rarios escolares. La propuesta teórica de Pierre Bourdieu hace referencia a que las distintas dotaciones de capital cultural³ de los individuos se reflejan en el mérito, la dedicación y el esfuerzo personal, lo que hace que reciban beneficios sociales y escolares distintos (Bourdieu, 1987; 1997). El acceso, adaptación y éxito en la universidad dependen, en buena medida, de los insumos familiares, culturales y escolares, dado que funcionan como un factor de diferenciación para garantizar el ingreso a la universidad y para asegurar una mejor trayectoria (Casillas *et al.*, 2007).

La noción de jóvenes universitarios desarrollada por Adrián de Garay (2004), apegada teórica y metodológicamente a la concepción del capital cultural de Pierre Bourdieu, contempla a los individuos más allá de la etiqueta de alumnos, dado que éstos tienen características de origen distintas y participan en espacios sociales y culturales diversos que van más allá de las prácticas escolares, lo cual hace que las actividades que desempeñan alrededor de los planes y programas de estudio sean de muy distinto orden. El análisis de las prácticas de los individuos asociadas al trabajo escolar y las relacionadas con el consumo cultural, tanto dentro como fuera de las instituciones escolares, permite la identificación y construcción de diversos y heterogéneos perfiles con los que es posible caracterizar a los jóvenes (De Garay, 2001, 2004).

10.3. El contexto. El panorama de las nuevas carreras

Como parte de la modernización del sistema de educación superior iniciada en los primeros años noventa y de las políticas públicas enfocadas a la calidad, la evaluación institucional y la rendición de cuentas, una acción permanente de las instituciones de educación superior (IES) es la constante revisión de su oferta educativa en el contexto de la pertinencia y el aseguramiento de la calidad, así como la actualización y adecuación de planes y programas de estudio. Esta tarea se lleva a cabo con el propósito de responder de manera adecuada a las exigencias que imponen las particularidades sociales, políticas e institucionales del entorno y la acelerada evolución del conocimiento y sus aplicaciones en diversos campos y disciplinas. Así pues, esta tarea va encaminada a ofrecer a los estudiantes una educación actualizada, de calidad, que engendre en ellos competencias, habilidades y destrezas que les permitan al concluir los estudios, participar en forma competitiva en los diversos ámbitos sociales, culturales y productivos del país.

³ El capital cultural conjuga conocimientos, habilidades y formas de comportamiento específicas que normalmente se aprenden en la familia y en la escuela; capital en forma de hábitos de vida y de trabajo que solo se adquiere e incorpora al individuo tras largos procesos de socialización.

**Tabla 1. Carreras de reciente creación UNAM, UAM y Udeg 2011-2013
Matrícula 2012-2013**

Institución	Nuevas Carreras 2011-2013	Hombres (%)	Mujeres (%)	Total
UNAM	Ingeniería en Energías Renovables	22 (61%)	14 (39%)	36
	Licenciatura en Nanotecnología	21 (91.3%)	2 (8.7%)	23
	Licenciatura en Ciencias de la Computación	298 (84.4%)	55 (15.6%)	353
	Licenciatura en Desarrollo y Gestión Interculturales	67 (26.2%)	189 (73.8%)	256
	Licenciatura en Ciencias Ambientales	42 (29.5%)	100 (70.5%)	142
	Licenciatura en Administración Agropecuaria	8 (34.8%)	15 (65.2%)	23
	Licenciatura en Geohistoria	2 (50%)	2 (50%)	4
	Licenciatura en Geociencias	10 (58.8%)	7 (41.2%)	17
	Licenciatura en Literatura Intercultural	6 (28.6%)	15 (71.4%)	21
	Licenciatura en Ciencias Agrogenómicas	--	--	--
	Licenciatura en Ciencia Forense	--	--	--
udeg	Ingeniería en Ciencias Computacionales	134 (83.7%)	26 (16.3%)	160
	Ingeniería en Nanotecnología	143 (89.3%)	17 (10.7%)	160
	Ingeniería en Energía	81 (91%)	8 (9%)	89
	Licenciatura en Salud Pública	49 (30.4%)	112 (69.6%)	161
	Licenciatura en Gerontología	10 (12%)	73 (88%)	83
	Licenciatura en Estudios Liberales	32 (44.4%)	40 (55.6%)	72
	Licenciatura en Diseño de Artesanía	25 (31.2%)	55 (68.8%)	80
UAM	Ingeniería en Recursos Hídricos	48 (61.5%)	30 (38.5%)	78
	Licenciatura en Biología Ambiental	23 (34.8%)	43 (65.2%)	66
	Licenciatura en Políticas Públicas	34 (44.7%)	42 (55.3%)	76
	Licenciatura en Arte y Comunicación Digitales	--	--	--

Fuente: Elaboración propia. Los datos de la Universidad Nacional Autónoma de México se obtuvieron de las Series Históricas 2000-2013 y de la Agenda Estadística 2013 consultados en www.estadistica.unam.mx/numeralia/, www.dgcs.unam.mx/; La información de la UAM se consultó en los informes de actividades 2005-2012 en www.uam.mx/transparencia/; La información de la Universidad de Guadalajara se consultó en los informes anuales de actividades 2005-2013, <http://www.copladi.udg.mx/estadistica/>

En este contexto, como ilustración del panorama de las carreras de reciente creación en México⁴, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) ha impulsado alrededor de 40 nuevas carreras en un periodo de ocho años (2005-2013) con el fin de responder a los retos del siglo XXI, de las cuales 20 se crearon del 2008 a la fecha, la mayoría (40%) corresponden al área de las ciencias físico-matemáticas e ingenierías, el 30% están dirigidas a las áreas biológicas químicas y de la salud el 20% se enfocan en las humanidades y las artes, tan solo el 10% son carreras del área de ciencias sociales. Siendo de las licenciaturas más recientes en la institución la licenciatura en Ciencias de la Tierra (2010), Ingeniería en Energías Renovables (2011), Administración Agropecuaria (2011) y Literatura Intercultural (2012).

La Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), con la creación de las unidades académicas Cuajimalpa y Lerma, también ha aumentado su oferta educativa pasando de 61 programas educativos en el año 2005 a 75 en el último periodo del año 2012. De esta nueva oferta académica el 35% corresponde a las ciencias sociales y humanidades, el 30% a licenciaturas de las áreas naturales e ingenierías, el 21% pertenecen a las ciencias de la comunicación y diseño, y el 15% son de las áreas biológicas y de la salud. Entre los programas que destacan por su diseño para el futuro son la ingeniería en Recursos Hídricos, ingeniería biológica y la licenciatura en Estudios Socioterritoriales, la cual integra las nuevas tecnologías de análisis satelital de mapas y geomática con la parte de política social y económica.

Por su parte, la Universidad de Guadalajara en el mismo periodo (2005-2012) ha creado un total de 58 nuevos programas de licenciatura, 52 de ellos distribuidos en los centros universitarios de la Red Universitaria y de los cuales el 25% corresponden al área de ciencias exactas e ingenierías, 21% corresponden a las licenciaturas de Ciencias de la Salud; 18% pertenecen a las áreas biológico agropecuarias, otro 18% a las ciencias sociales y humanidades, tan sólo el 4% pertenecen a la arquitectura y las artes. Siendo de los programas más recientes la licenciatura en Economía Ambiental (2010), licenciatura en Agrobiotecnología (2011), e Ingeniería en Nanotecnología y licenciatura en Gerontología, ambas creadas en 2012. Los seis programas restantes son ofertados a través del Sistema de Universidad Virtual-UDEG, los cuales se imparten en modalidad no escolarizada, a distancia y en línea, y van dirigidos principalmente a las áreas sociales y humanidades, como son la licenciatura en Educación y la licenciatura en Gestión cultural; las otras corresponden a la licenciatura en Tecnologías de la Información y la licenciatura en Administración de las Organizaciones.

⁴ La información de la oferta educativa de reciente creación se consultó de las fuentes institucionales de la UNAM, UAM y UDEG. La información de la UNAM se extrajo de las estadísticas institucionales, consultada en www.estadistica.unam.mx/numeralia/ y www.dgcs.unam.mx; la información de la UAM se consultó en los informes de actividades 2005-2012 en www.uam.mx/transparencia/; la información de la UDEG se tomó de los informes anuales de actividades 2005-2012, <http://www.copladi.udg.mx/estadistica/>.

En todos los casos destaca la tendencia creciente de ofertar nuevas carreras relacionadas con las tecnologías, las ingenierías y las ciencias biológicas y de la salud, muy probablemente ligadas a retos actuales, como son el desarrollo sustentable, el cambio climático, la generación de energías renovables y la aplicación de nuevas tecnologías de información y comunicación (TIC's). Asimismo, algunos programas están perfilados para la atención de problemáticas sociodemográficas y de salud pública como el envejecimiento de la población y los problemas nutricionales de sobrepeso y obesidad. A la vez puede apreciarse una alta participación de la mujer en la demanda de nuevos programas de licenciatura.

10.4. La licenciatura de Administración Gubernamental y Políticas Públicas Locales como nuevo programa en la UDEG

La licenciatura en AGPPL se creó el 17 de octubre del 2006 por dictamen del Consejo General Universitario con la mira de ofrecer a nivel licenciatura la disciplina de Políticas Públicas⁵ en el área de ciencias sociales y económicas, y con el fin de contribuir a la previsión y satisfacción de los requerimientos educativos, culturales, científicos y profesionales de la sociedad. Con la misión de formar profesionistas altamente calificados, capaces de identificar, diseñar e instrumentar estrategias de atención a las demandas sociales y de evaluar el desempeño de los gobiernos locales, el plan de estudios de AGPPL entró en vigor a partir del calendario escolar 2007 A, bajo el esquema de formación por competencias, en la modalidad escolarizada y operando de acuerdo al sistema de créditos. La trayectoria escolar sugerida es de ocho ciclos semestrales y cuenta con un total de 53 materias y 359 créditos para optar por el título.

Asimismo, para la obtención del título profesional, los estudiantes de este plan de estudios deben prestar un servicio social, actividad formativa y de aplicación de conocimientos que, de manera temporal y obligatoria, se realiza en beneficio de los diferentes sectores de la sociedad y al cual los alumnos deberán dedicar 480 horas y solo podrán iniciarlo cuando hayan cubierto, al menos, el 60% de los créditos totales del plan de estudios. Por otro lado, con el fin promover el desarrollo de capacidades y habilidades que permitan aplicar en el ámbito profesional los conocimientos teóricos y prácticos aprendidos en el aula, el programa

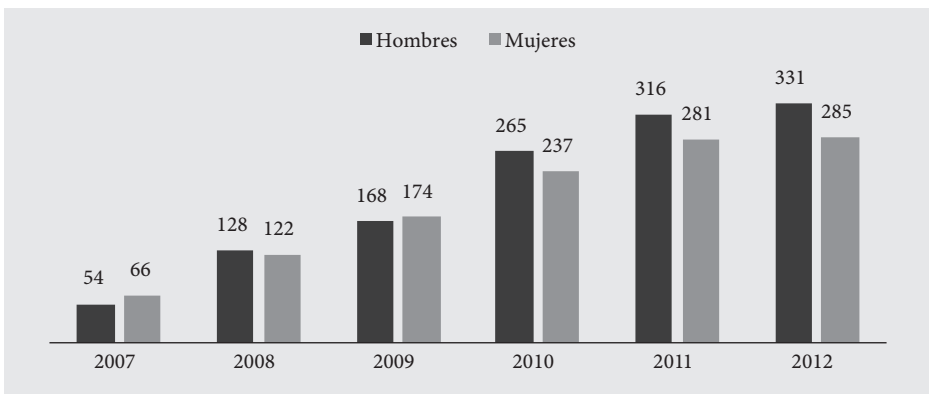
⁵ La disciplina de Políticas Públicas comenzó a desarrollarse a mediados de 1950 en EU y a partir de los ochenta en México; se caracteriza por entender los problemas del gobierno desde una perspectiva interdisciplinaria y enfocada a la resolución de problemas mediante cursos de acción dirigidos hacia la sociedad.

de AGPPL estipula la realización de prácticas profesionales, las cuales, se tendrán que iniciar con un mínimo de 70% de créditos obtenidos, durante la totalidad de un ciclo escolar mediante la participación en el ámbito público, privado o social.

Este programa promueve el desarrollo de una serie de competencias para el ejercicio profesional, que le permitirán al egresado ubicarse con mayor facilidad en el campo laboral, las cuales son:

- Abstracción, análisis y síntesis de los procesos políticos, económicos y jurídicos del país y su impacto en la administración gubernamental y las políticas públicas.
- Aplicación de las herramientas teóricas, conceptuales y metodológicas en la solución de los problemas públicos.
- Administración racional y ética de los recursos públicos.
- Capacidad y habilidad para crear ambientes de cooperación en la negociación.
- Creación e innovación de canales de participación ciudadana.

Por lo expuesto con anterioridad, el campo laboral al que está dirigida esta licenciatura es, sobre todo, el del servicio público y asuntos gubernamentales, sin embargo, la propuesta del perfil de egreso advierte un campo laboral mucho más amplio, que incluye instancias tanto del sector público como del privado y social.



Gráfica 1. Matrícula de la licenciatura de AGPPL 2007-2012

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de los Informes de Actividades CUCEA-UdeG 2007-2012

La demanda por la licenciatura durante los cinco años de vigencia (2007-2012) ha tenido un movimiento más o menos estable de entre 150 y 177 aspirantes, representando una tasa de crecimiento de hasta 18% en algunos periodos. El número de estudiantes admitidos al programa ha oscilado entre los 120 y los 200 estudiantes por año, teniendo una cobertura del 57.6% y un puntaje mínimo

promedio de 130.4831 puntos para ingresar al programa. Actualmente (2012-2013) el programa de AGPPL cuenta con una matrícula total de 616 estudiantes, de los cuales 285 son mujeres y 331 hombres.

10.5. Metodología

El presente trabajo es una investigación exploratoria en retrospectiva, de tipo cuantitativo y de carácter descriptivo, la cual tiene como objeto de estudio las poblaciones de estudiantes egresados de la licenciatura de Administración Gubernamental y Políticas Públicas Locales de la Universidad de Guadalajara en 2011-2012, con una población total de 96 egresados.⁶

Esta investigación se basa en información institucional de la Universidad de Guadalajara, teniendo dos fuentes principales: 1) el Sistema Integral de Información y Administración Universitaria (SIIAU) de la Coordinación de Control Escolar y 2) el Censo de Candidatos a Egresar de la Universidad de Guadalajara 2011-2012 que elabora la Coordinación de Innovación Educativa y Pregrado (CIEP-UEG). En principio se identificaron las características de origen social y en forma posterior, se realizó la reconstrucción en retrospectiva de los trayectos universitarios analizando tres momentos: el ingreso a la licenciatura, la trayectoria escolar y las situaciones laborales presentadas desde el ingreso hasta el término de la licenciatura. Cada momento se trabajó de manera particular, para después adecuarlo a las características del origen social y elaborar un análisis integral del trayecto universitario.

De esta manera, el primer paso consistió en identificar las características de origen social tomando como indicador el nivel de escolaridad de los padres de los estudiantes y se construyó una tipología categorizando los orígenes sociales en tres: *origen social bajo*: estudiantes con padres que no tienen estudios o cuentan con estudios primarios (primaria y secundaria); *origen social medio*: estudiantes con padres (uno de ellos o ambos) que tienen estudios de preparatoria o equivalente; *origen social alto*: estudiantes con padres (uno de ellos o ambos) con estudios superiores (licenciatura, técnico superior y/o posgrado).

Posteriormente, analizamos el ingreso a la licenciatura, tomando como indicador el puntaje general de admisión, el cual está conformado por el promedio del certificado de preparatoria y el puntaje de la Prueba de Aptitud Académica (PAA)⁷. Las trayectorias escolares se categorizaron partiendo del análisis de

⁶ El total de 96 egresados corresponden a la totalidad de egresados (tres generaciones) de la licenciatura en el tiempo que tiene de vida.

⁷ A partir de 1995 la Universidad de Guadalajara implementó como parte del mecanismo de ingreso la Prueba de Aptitud Académica elaborada por el College Board de Puerto Rico, la cual

cuatro indicadores: continuidad, aprobación, eficiencia y rendimiento. Dicha información fue sistematizada a partir del contenido de las fichas técnicas (información de ingreso) y de los kárdex de los estudiantes (información de trayectorias). El análisis de la inserción laboral de los estudiantes se hizo mediante la construcción de una tipología de itinerarios laborales, la cual responde a si el estudiante presentó actividad/inactividad laboral durante los estudios, considerando a su vez en qué etapa del trayecto universitario se presentó la inserción en el mercado de trabajo.

10.6. Análisis de los resultados

Origen social y composición familiar

Para llevar a cabo el análisis del origen social se construyó una tipología, para la cual se tomó como indicador el nivel de escolaridad de los padres de los estudiantes. Las categorías quedaron estipuladas de la siguiente manera:

Sexo	Origen Social			Total
	Bajo	Medio	Alto	
Femenino	19	11	25	55 (57%)
	34.55%	20%	45.45%	100%
Masculino	16	9	16	41 (43%)
	39.02%	21.95%	39.02%	100%
Total	35	20	41	96
	36.46%	20.83%	42.71%	100%

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos del Censo de Candidatos a Egresar 2011-2012 de la Universidad de Guadalajara, elaborado por la Coordinación de Innovación Educativa y Pregrado (CIEP)

El primer acercamiento demostró una notable participación de la mujer dentro de la licenciatura de AGPPL-UdeG, pues el 57% de la población corresponde al sexo femenino. Asimismo, en la tabla 2 podemos observar que del total de estudiantes el 36.46% provienen de familias con origen social bajo, 20.83% per-

consta de dos partes, diseñadas para medir la habilidad del razonamiento verbal y matemático de los estudiantes que deciden continuar estudios superiores. Ambas habilidades guardan una relación estrecha con los estudios universitarios exitosos.

tenecen al origen social medio, y el 42.71% restante corresponde a estudiantes con origen social alto.

Encontramos que la *población femenina* provienen mayoritariamente de familias con origen social alto (45.45% del total); por su parte, las mujeres con origen social bajo corresponden al 34.55% y tan solo el 20% de ellas tienen padres con estudios de preparatoria o equivalente. Por otro lado, los porcentajes de los orígenes sociales en la *población masculina* son menos desiguales, teniendo la misma proporción de estudiantes con padres con estudios superiores y con estudios primarios (39% para cada origen social) y un 22% tienen un origen social medio.

Al realizar un acercamiento a la composición familiar por escolaridad, encontramos que predominan las familias en las que ambos padres tienen el mismo nivel de estudios (básicos, medios o superiores) con un 47.91%. Las familias de los estudiantes en que el padre es el más escolarizado corresponden al 29.71%, en el 22.92% del total de familias es la madre quien tiene mayor escolaridad.

En el grupo de estudiantes con *origen social bajo*, el 54.28% se caracteriza por pertenecer a familias donde tanto el padre como la madre alcanzaron el mismo nivel de estudios (primaria o secundaria), correspondiendo de este total el 63.15% a padres que tienen por igual estudios de secundaria y el 36.85% a padres con estudios iguales de primaria. Por otra parte, el 37.15% del total pertenece a las familias donde la mayor escolaridad la alcanzaron las madres, contra un 8.57% donde el padre es quien tiene más estudios.

Asimismo encontramos que del total de padres varones, el 43% alcanzaron estudios de secundaria, el 40% tuvieron estudios de primaria y el 17% de los padres de los estudiantes no tienen estudios. Por su parte, la mayoría de las madres de los estudiantes con origen social bajo cursaron hasta la secundaria (66%), el 31% solo asistió a la primaria y una minoría no fue a la escuela (3%).

En la composición familiar del grupo de *origen social medio* observamos que el tipo de familias que predominan son aquellas en que el padre es quien tiene más estudios (estudios de preparatoria o equivalente), representando el 45% del total; seguido por las familias donde ambas figuras paternas tienen estudios medios (35%); el 20% restante corresponde al tipo de familias en que la madre fue quien asistió a la preparatoria.

La escolaridad de las madres del origen social medio se divide, casi por la mitad, entre los estudios de preparatoria, que corresponden a un 55%, y los estudios básicos que corresponden al 45% (primaria 10% y secundaria 35%). La distribución en los padres es más diversa, habiendo una minoría de padres sin estudios y con primaria (5% para cada nivel), siguiendo el 10% con escolaridad de secundaria, y predominando los padres que cursaron la preparatoria (80%).

Por su parte, los estudiantes con *origen social alto* provienen de núcleos familiares donde tanto el padre como la madre accedieron a la educación superior, representando el 48.78% del total; el 39.02% provienen de familias donde el padre

es quien cuenta con estudios superiores; y en el 12.19% de hogares es la madre quien accedió a la universidad. La amplia mayoría de los padres lograron acceder a la educación superior (90%). De este porcentaje, el 21.62% tienen estudios de posgrado, el 56.75% tienen la licenciatura y el 21.62% restante, tienen el nivel de técnico superior. Por otro lado, las madres que tienen estudios superiores corresponden al 61%. De este total, ninguna de ellas tiene estudios de posgrado, sin embargo la mayoría cursaron alguna licenciatura (84%), mientras que el 16% restante de las madres tienen estudios técnicos superiores.

De igual manera, resaltamos que la mayoría de estos estudiantes proviene de núcleos familiares donde ambos padres cursaron estudios de licenciatura, correspondiendo al 55% del total; seguido de aquellos que provienen de familias de tipo “posgrado-licenciatura” con un 20%. La parte minoritaria se reparte entre las familias que se conforman por estudios de licenciatura y técnico superior (15%), y las familias donde ambos padres son técnicos superiores (10%).

Origen social e ingreso a la licenciatura

Mediante la tipología de los orígenes sociales y el sexo, analizamos el proceso de selección tomando en cuenta el puntaje de admisión de los estudiantes, conformado por el promedio de calificaciones del certificado de preparatoria y los puntos obtenidos en la Prueba de Aptitud Académica.

Sexo	Promedio preparatoria	Prueba de aptitud académica	Puntaje general de admisión
Femenino	78.37	54.0245	132.3945
Masculino	75.34	61.0482	136.3882
General	76.86	57.5364	134.3964

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos del Censo de Candidatos a Egresar 2011-2012 de la udeg y del Sistema Integral de Información y Administración Universitaria (SIIAU). Coordinación de Control Escolar CUCEA-Universidad de Guadalajara

El acercamiento por sexo nos deja ver que los hombres obtienen un mejor puntaje general de admisión, sin embargo, cuando miramos las dos partes que conforman este puntaje, podemos apreciar que las mujeres obtienen mejores promedios en los certificados de preparatoria con un 78.37 de calificación promedio contra un 75.34 de los hombres. Por la otra parte, el género masculino obtiene mejores puntajes en la prueba de aptitud académica, teniendo un promedio de 61.0482 puntos contra 54.0245 de las mujeres. De este modo, los puntajes de

ingreso se ven diferenciados en forma notable por el sexo. Tenemos pues que las mujeres demuestran desplegar mejores trayectorias escolares anteriores a la universidad y que los hombres demuestran obtener mejores puntajes en la Prueba de Aptitud Académica.

Tabla 4. Puntajes de admisión de los estudiantes de AGPPL-Udeg (Origen social)

Origen social	Promedio preparatoria	Prueba de aptitud académica	Puntaje general de admisión
Origen social bajo	80.68	56.7147	137.3947
Origen social medio	78.91	55.0694	133.9794
Origen social alto	78.16	59.4187	137.5787

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos del Censo de Candidatos a Egresar 2011-2012 de la Udeg y del Sistema Integral de Información y Administración Universitaria (SIAU). Coordinación de Control Escolar CUCEA-Universidad de Guadalajara

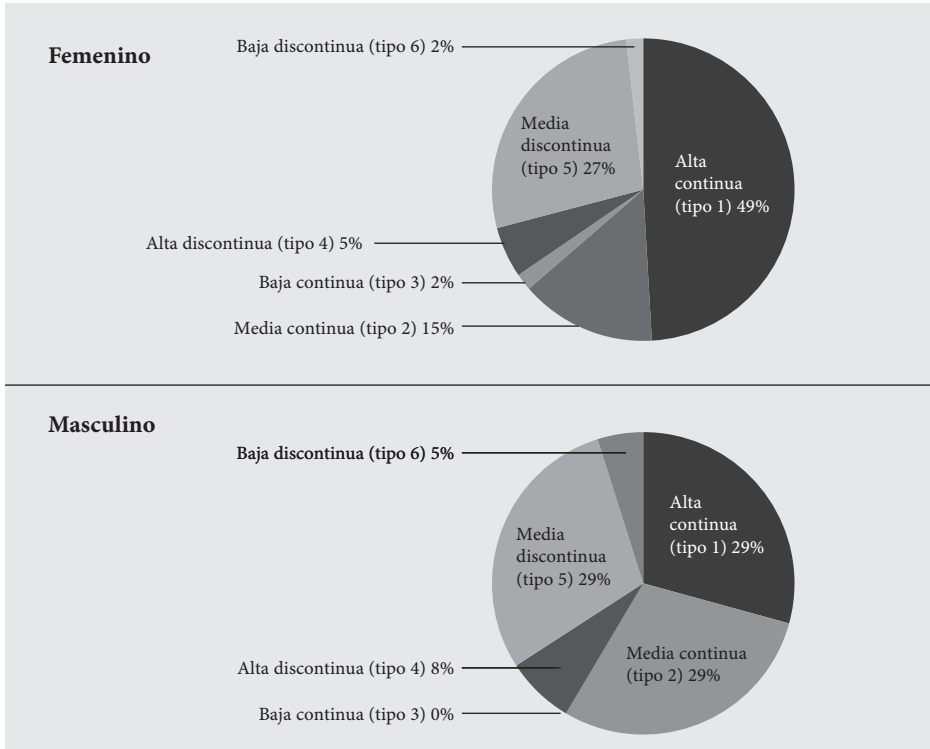
Al ordenar la población por orígenes sociales y diferenciar las características de admisión, apreciamos que el grupo de estudiantes con origen social alto es el que manifiesta un mayor puntaje de admisión (137.5787 puntos). Observando con mayor detenimiento, podemos encontrar que, si bien los estudiantes de origen social alto tienen mejor puntaje general de admisión, los de orígenes bajo y medio tienen mejores trayectorias escolares antes del ingreso a la licenciatura, teniendo promedios de preparatoria de 80.68 y 78.91 en forma respectiva, contra un 78.16 del origen social alto. En la prueba de aptitud académica sucede lo opuesto, pues aquellos con origen social alto tienen mayor puntaje con casi cinco puntos de diferencia. Esta diferenciación nos deja ver que si bien los estudiantes con origen social alto tienen un mejor puntaje general de admisión, éstos demuestran ventajas tan solo en la Prueba de Aptitud Académica, siendo los estudiantes con origen social bajo los que demuestran mejores promedios en los certificados de preparatoria.

Origen social y trayectorias escolares

Las trayectorias escolares de los estudiantes se reconstruyeron y analizaron a partir de una tipología⁸, en la que de una manera integral se considera el tiempo en el que se completaron los cursos, las materias aprobadas o reprobadas y las calificaciones obtenidas. Así, la trayectoria escolar es el producto de la combinación

⁸ La medición y categorización de las trayectorias escolares se basó en la metodología utilizada por Ragueb Chaín (1995, 2007).

de los cuatro indicadores: continuidad/discontinuidad, aprobación, eficiencia y rendimiento⁹, resultando en seis tipos de trayectorias escolares: alta, media y baja *continuas*, y en alta, media y baja *discontinuas*.



Gráfica 2. Trayectorias escolares de los estudiantes de AGPPL-UDEG (Sexo)

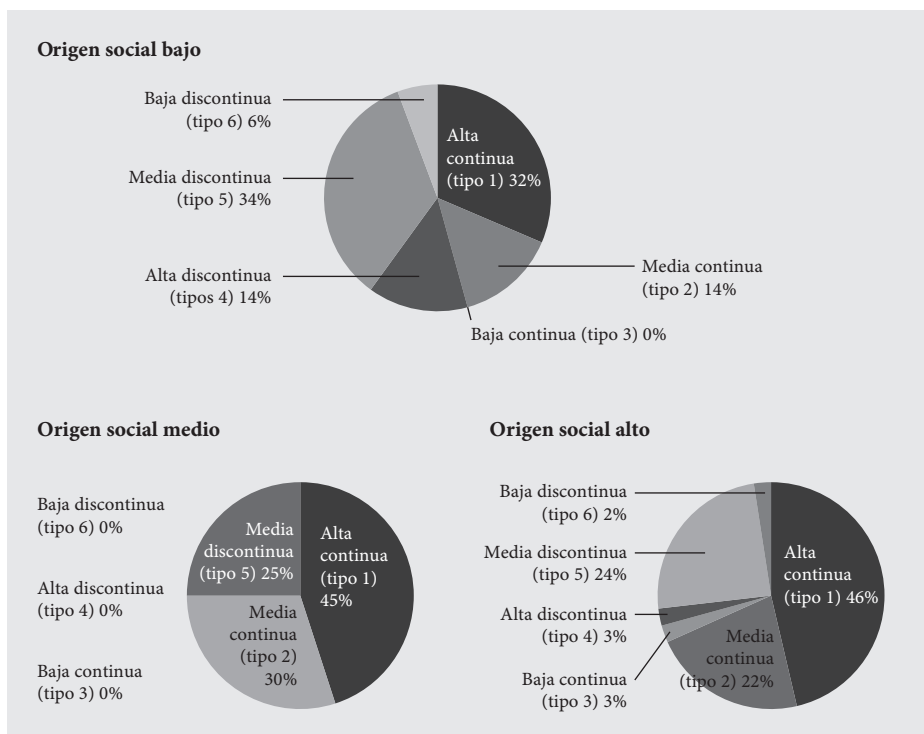
Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos del Censo de Censo de Candidatos a Egresar 2011-2012 de la UDEG y del Sistema Integral de Información y Administración Universitaria (SIIAU). Coordinación de Control Escolar CUCEA-Universidad de Guadalajara

En términos generales predominan las trayectorias escolares continuas, ya que seis de cada 10 estudiantes (62.5%) terminaron la licenciatura durante el

⁹ *Continuidad*: Indica si el estudiante ha cubierto los cursos que corresponden a su cohorte. Se definió como continuo el estudiante que había promovido el total de cursos conforme al tiempo estipulado por la institución y como discontinuo a quienes no lograron cubrirlos. *Aprobación*: Indica, a través del porcentaje de cursos aprobados en primera opción, si el estudiante ha reprobado asignaturas. Se calcula mediante: Total de asignaturas aprobadas en ordinario / Total de asignaturas cursadas. *Eficiencia*: Indica, a través del porcentaje de cursos promovidos, si el estudiante promueve los cursos a los que se inscribió. Se calcula mediante: Total de asignaturas promovidas / Total de asignaturas cursadas. *Rendimiento*: Indica, a través del promedio, las calificaciones obtenidas por el estudiante. Se calcula mediante: Suma de calificaciones en asignaturas cursadas / Total de asignaturas.

tiempo establecido en el plan de estudios. Los estudiantes que no concluyeron sus estudios conforme al tiempo que establece la institución corresponden a un 37.5% de la población general. A su vez, casi la mitad de los estudiantes demostraron un desempeño escolar alto (46.88%), pues tuvieron trayectorias escolares altas (sea altas continuas o altas discontinuas).

La *población femenina* se caracteriza por desplegar trayectorias altas continuas con un 49.09%, seguido de las trayectorias medias discontinuas con un 27.27% caracterizadas por tener media aprobación y eficiencia y un alto promedio de calificaciones, además de no concluir sus estudios en el tiempo esperado. Por su parte, en la *población masculina* podemos apreciar que las trayectorias escolares tipo 1, tipo 2 y tipo 5 se presentan en la misma medida con un 29.27% cada una, seguido de un 7.32% que corresponde a las trayectorias donde los índices de aprobación, eficiencia y rendimiento son altos pero no terminaron en el tiempo estipulado (altas discontinuas). La minoría corresponde a las trayectorias bajas discontinuas con tan solo el 4.88% de la población masculina.



Gráfica 3. Trayectorias escolares de los estudiantes de AGPPL-Udeg (Origen social)

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos del Censo de Candidatos a Egresar 2011-2012 de la udeg y del Sistema Integral de Información y Administración Universitaria (SIIAU). Coordinación de Control Escolar CUCEA-Universidad de Guadalajara

La distribución de trayectorias escolares por origen social deja ver que en el grupo de estudiantes con *origen social bajo* predominan las trayectorias escolares discontinuas (54.28%), mientras que en los *orígenes sociales medio y alto* predominan las trayectorias continuas con 75% y 70.73% en forma respectiva.

Dentro del *origen social bajo* puede observarse que predominan las trayectorias escolares tipo 5 (medias discontinuas) con un 34.29%, seguido de un 31.43% correspondiente a trayectorias altas continuas (tipo 1), la minoría es representada por el 5.71% correspondiente a las trayectorias escolares tipo 6 (bajas discontinuas). El grupo de origen social medio se ve caracterizado por la mayoría de trayectorias del tipo 1 (45%), las trayectorias tipo 2 corresponden a un 30% y las trayectorias medias discontinuas corresponden a un 25%. Por otra parte, de los estudiantes con padres con estudios superiores (*origen social alto*), el 46.34% demuestran tener en su mayoría trayectorias continuas con alta aprobación en ordinario, alta eficiencia y un buen promedio de calificaciones (trayectoria tipo 1); las trayectorias tipo 3, tipo 4 y tipo 6 corresponden a la parte minoritaria de las trayectorias del origen social alto, representando en conjunto un 7.32%. De igual manera las trayectorias medias continuas (tipo 2) y medias discontinuas (tipo 5) representan la otra gran parte de las trayectorias, correspondiendo un 24.3% al tipo 5 y un 21.95% al tipo 2.

Partiendo de esto, no podemos determinar diferencias significativas entre los diferentes orígenes sociales con respecto del rendimiento en las trayectorias escolares, dado que el porcentaje de trayectorias altas es muy similar (45.72% para el origen social bajo, 45% para el origen social medio y 48.78% para el origen social alto). Sin embargo, sí podemos advertir que en cuestión de continuidad se ve más favorecido el estrato alto, ya que siete de cada 10 estudiantes del origen social alto terminaron los estudios en el tiempo esperado, mientras que en el origen social bajo la cifra corresponde a cuatro de cada 10 estudiantes.

Combinación del trabajo con estudios e itinerarios laborales

Al analizar la dinámica estudios-trabajo tenemos que el 55.21% de los estudiantes censados reportó haber desempeñado la doble función de ser estudiantes y trabajadores (estudiantes de medio tiempo) en algún momento de su paso por la licenciatura. De este porcentaje un 54.71% corresponde a la población femenina, mientras que el 45.29% corresponde a la población masculina.

Tabla 5. Combinación trabajo-estudios estudiantes de AGPPL-Udeg (Origen social)

Tipo de estudiante	Origen Social			Total
	Bajo	Medio	Alto	
Estudiantes de tiempo completo	16	5	22	43 (44.80%)
	37.21%	11.63%	51.16%	100%
Estudiantes de medio tiempo	21	15	17	53 (55.20%)
	39.62%	28.30%	32.08%	100%
Total	35	20	41	96
	36.46%	20.83%	42.71%	100%

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos del Censo de Candidatos a Egresar 2011-2012 de la Universidad de Guadalajara, elaborado por la Coordinación de Innovación Educativa y Pregrado (CIEP)

Los estudiantes de medio tiempo provienen mayoritariamente de familias donde los padres tienen como máximo estudios de primaria o secundaria (39.62%). Aquellos con origen social alto corresponden al 32.08% de la población, mientras que el 28.30% corresponde al grupo de estudiantes-trabajadores con origen social medio (tabla 5).

Por otra parte, de los estudiantes que reportaron estar empleados en el momento de contestar el Censo (30.21% de la población), el 96.55% se desempeñaba laboralmente en el sector terciario o de servicios. De esta proporción, 4 de cada 10 (42.85%) trabajaban como empleados en el sector privado, el 28.57% en el sector público y 25% en instancias gubernamentales. La parte minoritaria (3.57%) se desempeñó en empresas familiares.

Para explorar más puntualmente la combinación del trabajo con los estudios, se construyó una tipología de itinerarios de inserción laboral, la cual toma como principal aspecto de análisis el momento en que el estudiante inició su actividad laboral, dando como resultado cuatro tipos itinerarios laborales posibles¹⁰.

De acuerdo con la tabla 6 y como se mencionó anteriormente, entre cinco y seis de cada 10 estudiantes de AGPPL-Udeg tuvieron contacto con el mercado laboral en algún momento del trayecto universitario, ya sea que trabajaron al inicio, al término o de manera permanente durante la trayectoria escolar. Del

¹⁰ *Itinerario inactivo*: es aquel que presentan los estudiantes que durante todo el paso por la universidad fueron estudiantes de tiempo completo, sin haber tenido contacto con el mercado laboral. *Itinerario temprano*: es el que presentan los estudiantes cuya actividad laboral se desempeñó solo durante la primera etapa de los estudios, siendo desempleado a partir de seis meses antes de egresar. *Itinerario terminal*: es el que presentan los estudiantes cuya inserción laboral se presentó a partir de seis meses del egreso, no habiendo laborado durante la mayor parte de la licenciatura. *Itinerario permanente*: es aquel que presentan los estudiantes que durante toda la trayectoria escolar combinaron los estudios con el trabajo.

total de estudiantes que combinaron estudios y trabajo, el 45.27% presentaron una inserción laboral temprana; el 37.73% presentaron itinerarios permanentes; y la parte minoritaria de 17% corresponde a los estudiantes que comenzaron a trabajar seis meses antes de egresar (itinerario terminal).

Tabla 6. Itinerarios de inserción laboral de los estudiantes de AGPPL-UDEG

Origen social	Tipo de itinerario laboral				Total
	Inactivo (Tipo 1)	Temprano (Tipo 2)	Terminal (Tipo 3)	Permanente (Tipo 4)	
Bajo	18	4	3	10	35
	51.43%	11.43%	8.57%	28.57%	100%
Medio	5	8	2	5	20
	25%	40%	10%	25%	100%
Alto	20	12	4	5	41
	48.78%	29.27%	9.76%	12.20%	100%
Total	43	24	9	20	96
	44.79%	25.00%	9.38%	20.83%	100%

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos del Censo de Candidatos a Egresar 2011-2012 de la Universidad de Guadalajara, elaborado por la Coordinación de Innovación Educativa y Pregrado (CIEP)

La diferenciación por sexo nos indica que seis de cada 10 hombres trabajaron en algún momento de la carrera, presentando mayoritariamente itinerarios laborales permanentes (55%). El 37.5% de los hombres presentaron itinerarios laborales tempranos y el 12.5% itinerarios terminales. Por su parte, cinco de cada 10 mujeres combinaron estudios con trabajo. El 51.74% tuvo itinerarios laborales tempranos; el 27.58% trabajó durante la totalidad de la universidad (itinerario permanente); y el 20.68% presentó itinerarios laborales terminales.

En la tabla 6 podemos observar que los estudiantes que provienen de familias de origen social bajo son los que demuestran mayor inactividad laboral en comparación con los otros orígenes sociales, ya que poco más de la mitad (51.43%) se dedicó de tiempo completo a los estudios. Los estudiantes con este tipo de itinerario (inactivo) con origen social medio y alto corresponden al 25% y 48.78%, en forma respectiva.

En el grupo de origen social bajo, seis de cada 10 de los estudiantes que tuvieron actividad laboral en algún momento del trayecto universitario presentaron itinerarios laborales permanentes. El 23.52% se insertaron laboralmente en la primera etapa de la licenciatura (itinerario temprano), mientras que el 17.64% tuvo un itinerario terminal. El 53.33% de los estudiantes de medio tiempo con origen social medio presentaron una actividad laboral temprana, el 33.33% tuvie-

ron itinerarios laborales permanentes, la minoría presentó actividad laboral en la última etapa de la licenciatura (13.33%). Los estudiantes de medio tiempo con origen social alto presentaron mayoritariamente itinerarios laborales tempranos (57.14%), seguido de aquellos que tuvieron actividad laboral de principio a fin de la trayectoria universitaria (itinerario permanente, 23.8%). Los estudiantes con itinerarios terminales corresponden al 19.04%.

10.7. Conclusiones

En principio constatamos que en lo relativo al origen social, medido en términos de escolaridad de los padres, la distribución de la composición social de los estudiantes de AGPPL-UDEG es heterogénea, pues no existe una diferencia proporcional significativa entre los distintos orígenes sociales. Asimismo, observamos que con respecto al sexo, existe una participación significativa y creciente de la mujer en el programa educativo. De igual manera afirmamos que, desde la perspectiva de la familia de origen y sus características, ninguno de los estratos sociales tiende a priorizar los estudios universitarios de los hombres respecto de las mujeres y viceversa.

No obstante la heterogeneidad de la composición social, es de resaltar que los estudiantes de AGPPL-UDEG provienen en su mayoría de familias universitarias, lo que significa que no son la primera generación en alcanzar y concluir los estudios superiores. Además casi la mitad de éstos (48.78%) proceden de familias en que ambos padres cursaron estudios superiores. Este efecto puede atribuirse a la expansión educativa de las últimas décadas y su tendencia creciente, la cual ha modificado la demanda y la matrícula por género y origen social. De igual manera este dato es significativo, ya que no refleja los resultados de otros estudios (De Garay, 2001; Miller, 2009; Enciso, 2013), donde la mayoría de los estudiantes son la primera generación en sus familias en acceder a la educación superior.

Respecto de la relación origen social-ingreso a la universidad, en relación con el sexo, los hombres tienen un mejor puntaje general de admisión que su contraparte femenina. No obstante, hay que señalar que esta ventaja recae en el puntaje del examen de ingreso (Prueba de Aptitud Académica), pues las mujeres demuestran tener mejores trayectorias escolares previas a la entrada a la universidad, representadas en el certificado de preparatoria. De igual modo no podemos determinar de una manera definitiva el grado de incidencia del origen social en los puntajes de admisión, dado que en los dos extremos, origen social bajo y origen social alto, existen puntajes generales de admisión muy similares en que la diferencia es de décimas. Sin embargo, podemos advertir que aquellos que proceden de familias con origen social alto presentan mejor puntaje en el examen

de ingreso (PAA), mientras que los estudiantes con origen social bajo presentan mejores promedios de preparatoria.

Con respecto a la incidencia del origen social en las trayectorias escolares, observamos que no necesariamente las características de origen son determinantes en las trayectorias escolares, dado que los estudiantes presentaron trayectorias muy heterogéneas en forma independiente de su origen social, sobre todo en cuestiones de rendimiento escolar. Lo que sí tenemos que resaltar es que los estudiantes con origen social alto presentan mayor continuidad en las trayectorias escolares en comparación con los estudiantes de origen social medio o bajo. De esta manera advertimos que, si bien el rendimiento tendría que ver más bien con el esfuerzo y trabajo propio, probablemente el origen social sí se refleja en la continuidad, es decir, en la adaptación a la vida universitaria.

Poco más de la mitad de la población de estudiantes de AGPPL-UdeG (55.21%) combinó los estudios con el trabajo en algún momento de la licenciatura, lo cual es un reflejo de la realidad mexicana (De Garay, 2001; 2008; Planas, 2013). De éstos la parte mayoritaria, un 45.27%, tuvo contacto con el mercado laboral en etapas tempranas del trayecto universitario. Asimismo, otra gran parte estuvieron empleados durante la totalidad de la licenciatura, un 37.73%.

La relación del origen social con la inserción laboral nos deja ver que las diferencias de origen social existen pero no inciden de manera significativa en las características de inserción laboral, ya que tanto los que provienen de origen social alto como los que provienen de origen social bajo se emplearon en algún momento de la carrera por razones no atribuibles a las características específicas de cada sector social tal como los hemos definido. Sin embargo, sí podemos resaltar que la mayoría de estudiantes de tiempo completo provienen de núcleos familiares donde los padres tienen estudios superiores. Por la otra parte, los estudiantes de medio tiempo provienen mayoritariamente de familias de origen social medio y bajo.

Consideramos que el trayecto universitario se ve moldeado por el contexto real del individuo y por el marco formal del plan de estudios, sin que las diferencias de origen social sean el factor más determinante en la construcción de un itinerario universitario y, mucho menos, en las decisiones tomadas mientras se lleva a cabo. Por tanto, consideramos pertinente un estudio que profundice e indague, desde una perspectiva más cualitativa, el peso que tiene el contexto institucional, específicamente la oferta académica, la estructura del plan de estudios y los apoyos institucionales (becas, créditos y otros), para conocer si éstos representan oportunidades o restricciones para el estudiante, con el objeto de saber si de ello dependen las decisiones tomadas en pro de sus trayectorias escolares y laborales.

Bibliografía

- ACOSTA SILVA, ADRIÁN (2004). Una modernización anárquica: La educación superior en México de los 90's. UNESCO/IESALC.
- ACOSTA SILVA, ADRIÁN (2013). Políticas, actores y decisiones en la universidades públicas en México: un enfoque institucional. Proyecto ITUNEQMO-México. *Revista de la Educación Superior*, 165: 83-100.
- ACOSTA SILVA, ADRIÁN; PLANAS, JORDI (2010). Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional (ITUNEQMO-MX). Protocolo de Investigación. Fondo de investigación en Ciencia Básica SEP/CONACYT, Guadalajara, México.
- ANUIES (2003). *Esquema básico para estudios de egresados*. Colección Biblioteca de la Educación Superior. Serie investigaciones. México, DF: ANUIES.
- ANUIES (2011). *Diseño de proyectos para el estudio de trayectorias escolares en las Instituciones de Educación Superior*. MÉXICO, DF: ANUIES.
- BOURDIEU, PIERRE (1987). Los tres estados del capital cultural. *Sociológica*, 2 (5). UAM-Azcapotzalco.
- BOURDIEU, PIERRE (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI.
- CASAL, JOAQUIM; GARCÍA, MARIBEL; MERINO, REFAEL; QUESADA, MIGUEL (2006). Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición en *Revista Papers*, 79: 21-48. Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona.
- CASAL, JOAQUIM; MERINO, RAFAEL; GARCÍA, MARIBEL (2011). Pasado y futuro del estudio sobre la transición de los jóvenes. *Papers Revista de Sociología*.
- CASILLAS, MIGUEL; CHAÍN REVUELTA, RAGUEB; JÁCOME, NANCY (2007). Origen social de los estudiantes y trayectorias estudiantiles en la Universidad Veracruzana. *Revista de la Educación Superior*, vol. xxxvi (núm. 142), pp. 7-29. ANUIES.
- CHAÍN REVUELTA, RAGUEB (1995). *Estudiantes universitarios: Trayectorias escolares*. Xalapa, Veracruz: Universidad Veracruzana.
- CHAÍN REVUELTA, RAGUEB; NANCY, JÁCOME; MANUEL, MARTÍNEZ (2007). Alumnos y trayectorias: Procesos de análisis de información para diagnóstico y predicción. *Deserción, Rezago y Eficiencia terminal en las IES. Propuesta metodológica para su estudio*. México, DF: ANUIES.
- COORDINACIÓN DE INNOVACIÓN EDUCATIVA Y PREGRADO CIEP-UDEG (2012). Censo de candidatos a egresar 2011-2012. Universidad de Guadalajara.
- DE GARAY, ADRIÁN (2001). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. Mexico, DF: ANUIES.
- DE GARAY, ADRIÁN (2004). *Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*. Barcelona: Pomares.
- DE GARAY, ADRIÁN (2009). Entre los tiempos de las instituciones y los tiempos de los jóvenes universitarios. *Revista Casa del Tiempo*, núm.24, vol. II. Disponible en:

http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/24_iv_oct_2009/casa_del_tiempo_eIV_num24_13_16.pdf

- DÍAZ PÉREZ, CLAUDIA (2012). Tendencias y requerimientos del mercado de trabajo en la economía del conocimiento. Estudio sobre los egresados del CUCEA. *Revista de la Educación Superior*, XLI (161): 9-30.
- ENCISO ÁVILA, MARÍA ISABEL (2013). El origen social de los graduados y la equidad en el acceso a la universidad. Proyecto ITUNEQMO-México. *Revista de la Educación Superior*, 165: 11-29.
- KENT SERNA, ROLLIN (2009), *Las políticas de educación superior en México durante la modernización*. MÉXICO, DF: ANUIES.
- MERCADO, ABEL; PLANAS, JORDI (2005). “Evolución del nivel de estudios de la oferta de trabajo en México. Una comparación con la Unión Europea”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (025): 315-343.
- MILLER FLORES, DINORAH (2009). *La equidad en la universidad. El Programa Nacional de Becas (PRONABES) y la condición de juventud de los estudiantes. Una mirada desde la UAM*. Mexico, DF: ANUIES.
- OCHOA MACÍAS, ROBERTO (2006). *El Acceso a la educación superior*. Guadalajara, Jalisco México. Universidad de Guadalajara.
- PLANAS COLL, JORDI (2013). Los itinerarios laborales de los universitarios y la calidad de su inserción profesional. Proyecto ITUNEQMO-México. *Revista de la Educación Superior*, 165: 31-62.
- SALAS DURAZO, IVÁN; MURILLO GARCÍA, FAVIO (2013). Los profesionistas universitarios y el mercado laboral mexicano: convergencias y asimetrías. Proyecto ITUNEQMO-México. *Revista de la Educación Superior*, 165: 63-81.
- ZEBALLOS, ZULMA (2012). *Inserción laboral de los egresados CUCEA desde los hándicaps sociales y según estudios tradicionales y modernos*. Tesis de Maestría en Gestión y Políticas de la Educación Superior. México. Universidad de Guadalajara.

CAPÍTULO 11

¿Exitosos y fracasados?

Administradores e historiadores: distintas concepciones sobre el éxito laboral

JONATHAN ALEJANDRO GONZÁLEZ GARCÍA

11.1. Introducción

La inserción laboral de los profesionistas es un tema que cada vez ha cobrado mayor importancia, tanto para las universidades como para los gobiernos y diversos sectores económicos de interés. Especialmente para las universidades públicas ha sido un desafío el formar capital humano altamente calificado para un mercado de trabajo cada vez más complejo y cambiante, sumado a ello, los gobiernos han puesto presión sobre la pertinencia de sus egresados en el sector laboral. Es así que los estudios de profesionistas y mercado de trabajo se vuelve cada vez más relevante, con todo y las discusiones teóricas y metodológicas que esto trae consigo.

Las investigaciones en torno del tema han desatado cierta polémica sobre cómo debe abordarse el problema, los estudios y metodologías se han abocado sobre todo en la movilidad económica, unos se enfocan en la satisfacción de los profesionistas en el mercado de trabajo y algunos más han tomado en cuenta las características de los puestos de trabajo (prestaciones, tipos de contratos y otros).

Esta investigación parte de una metodología cualitativa para explorar y entender la inserción laboral de los egresados universitarios mediante el análisis de los itinerarios laborales y la trayectoria escolar y, de esta manera, explicar por qué éstos se insertan en el mercado de trabajo con diferentes ritmos y oportunidades pero, en particular, con distintas expectativas. Unos motivados principalmente por el incremento en las remuneraciones salariales y otros incentivados por cuestiones vocacionales. Este modelo supone la interpretación y análisis que han

seguido los egresados en la trayectoria trazada: ingreso-permanencia-egreso-inserción. La combinación de los *deseos, creencias y oportunidades* de los egresados en cada faceta exhiben ese camino trazado. Una ruta que se compone de un escenario con historias y sendas distintas. Pauta que nos presenta un telón de fondo: historias con un comienzo, una secuencia de escenas y un final. Desenlace que nos dará cuenta de la inserción laboral entendida como la suma de elecciones en las trayectorias trazadas por los colectivos estudiados.

Introducir estos elementos en el análisis de la inserción profesional de los egresados es fundamental, pues permite contextualizar la inserción profesional de los egresados a dos niveles: a) los procesos sociales que los estudiantes viven al mismo tiempo que los procesos escolares, y b) no todos se fijan los mismos objetivos en la vida, ni dan el mismo peso a los distintos aspectos de la transición a la vida adulta. Y finalmente, lo que constituye un “buen empleo” depende de las circunstancias particulares de las personas, sus necesidades y aspiraciones. (Planas, 2013).

Si bien ya se ha mencionado que los estudios cuantitativos buscan establecer indicadores homogéneos para todas las carreras, cabe hacer ciertas preguntas, ¿Se puede aplicar un patrón común para diferentes carreras universitarias? ¿El éxito laboral se alcanza al mismo tiempo en diferentes carreras? Si nuestra respuesta es afirmativa, entonces corroboraremos los resultados de los indicadores numéricos mediante una metodología cualitativa pero, si no es así, entonces encontraremos que ambos colectivos de egresados buscan cosas distintas en la inserción laboral y tienen distintas oportunidades, lo que nos permitirá replantearnos maneras diferentes de medir la empleabilidad de los egresados y verlos como una población heterogénea con objetivos y ritmos distintos de inserción. Por ello se vuelve cada vez más difícil encontrar un modo adecuado y unívoco para abordar el tema de la inserción laboral de los jóvenes profesionistas.

Tomar en consideración estos aspectos es fundamental para no interpretar como “fracaso” lo que puede ser simplemente una diferencia de objetivos respecto de lo que normalmente tendemos a asociar con el éxito.

Los individuos eligen una carrera y asimismo incorporarse al mercado de trabajo con base en sus expectativas de vida; los sujetos no son autómatas que hacen inversiones de largo plazo para, una vez incorporados en el mercado de trabajo, ver retribuidos sus esfuerzos; hacen lo que desean mediante las oportunidades que les ofrece el entorno, a pesar que no todos sus deseos se parecen a los indicadores con los que suelen medirse en algunos casos. Por tanto los egresados son agentes que actúan, provocan cambios y alcanzan objetivos que pueden evaluarse en relación con sus propios juicios de valor, más allá de que también pueda o no existir una mirada externa; la que comúnmente suele ser una perspectiva cuantitativa.

11.2. Antecedentes y limitaciones

Este proyecto de investigación surge y tiene como antecedente un estudio cuantitativo elaborado por Planas (2013), el cual analiza, de manera general y mediante técnicas cuantitativas, la calidad de la inserción laboral de los egresados de la Universidad de Guadalajara. El presente estudio de calidad de inserción se aborda a partir de cuatro variables: actividad/ocupación, salarios, correspondencia de los estudios con el empleo y satisfacción, delimitando el proceso de inserción profesional a estas cuatro variables mediante un análisis cuantitativo.

De modo que esta investigación tiene como meta realizar el análisis de los itinerarios laborales de forma cualitativa, su intención es rescatar las experiencias de los exalumnos, y cómo es que éstos configuran sus elecciones al elegir una carrera, sus expectativas iniciales, hasta su situación laboral en la actualidad. Es importante señalar que solo se aborda una parte cualitativa de todo el estudio de Planas (2013), nos limitaremos a analizar la inserción laboral de únicamente dos carreras de la Universidad de Guadalajara. Tratando de contestar a la interrogante, a saber, ¿por qué dos carreras tienen distinta calidad de inserción?, unos considerados previamente como exitosos, licenciatura en Administración y otro como fracasados, licenciatura en Historia.

Este estudio no supone emitir juicios generales u homogéneos sobre la calidad de inserción sino establecer los mecanismos bajo los cuales los estudiantes configuran sus elecciones para acercarse al mercado de trabajo. Observar este proceso desde la perspectiva subjetiva de los individuos, reconstruyendo la historia causal que explica su inserción laboral, teniendo en cuenta que los sujetos están inmersos no solo en un sistema laboral sino también que éste se ve influido por los sistemas sociales y familiares es, en realidad, con la interacción entre estos sistemas que las elecciones intencionales de los individuos cobran sentido.

Por tal propósito, es importante recalcar que las elecciones de los recién egresados o noveles profesionistas, como lo señala Planas (2013), no son reductibles a una estadística numérica, habrá que tener en cuenta más que un indicador de calidad para hablar del tránsito de los jóvenes por la universidad, además de los cambios y transiciones de los estudiantes, en particular durante el tránsito hacia la incorporación al mercado de trabajo.

11.3. Marco teórico

La teoría que se emplea en este estudio para abordar el objeto de investigación ha sido el *individualismo metodológico*, éste es la doctrina que sostiene que todos los

fenómenos sociales (su estructura y sus cambios) son, en principio, explicables a través de elementos individuales, es decir, por las propiedades de los individuos como sus metas, sus creencias y sus acciones (Elster, 2007).

Generalmente este método emplea el recurso de la formalización y el uso de modelos que permitan explicar las relaciones causales de los fenómenos sociales. Para este fin, se vale de diagramas, esquemas que representan mecanismos de la acción social los cuales pueden reconstruirse como una cadena causal que explica el comportamiento de los sujetos.

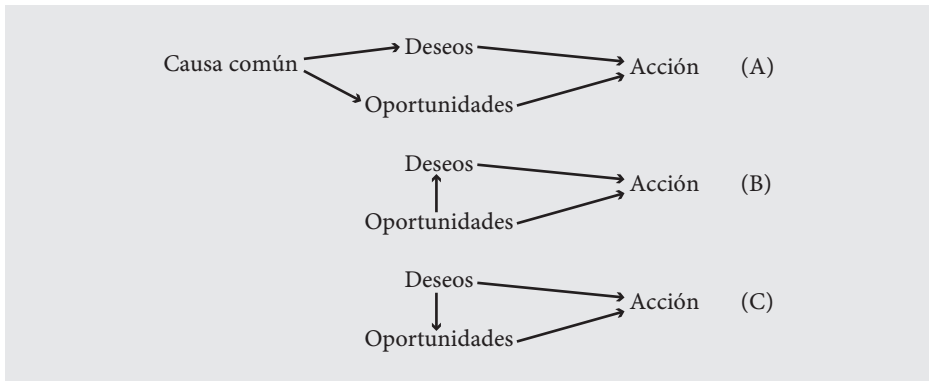


Diagrama 1. Mecanismos de elección

En el diagrama A, deseos y oportunidades se afectan unos a otros de manera directa. En el esquema B las oportunidades configuran el deseo del agente, dándose así una acción influida en forma directa por el conjunto de oportunidades, de alguna manera podríamos resumirlo como “deseo lo que puedo”. En el caso de C, el deseo del agente da forma al conjunto de oportunidades. Este esquema es interesante en el sentido de que el actor puede generarse oportunidades a través de sus deseos, aun ignorando el escenario de las oportunidades. O bien, por el contrario, puede hacerlo de manera intencional.

11.4. Descripción de la propuesta metodológica

El objeto de estudio son los egresados de las carreras de administración e historia cohorte 2008A, 2008B, 2009A, y 2009B de la Universidad de Guadalajara. Con base en el estudio de Planas (2013), se comienza por delimitar la elección del objeto de estudio de este proyecto de investigación: se eligen dos carreras con ayuda de la base de datos de egresados 2011 que realiza la CIEP (Coordinación de Innovación Educativa y Pregrado) de la Universidad de Guadalajara. Mediante

estas estadísticas y el estudio de Planas (2013), se escogen dos carreras que tengan una calidad ocupacional muy opuesta entre sí, una con un alto índice, la licenciatura en Administración, y la licenciatura en Historia, ésta última con un bajo índice de calidad en el empleo. Es importante señalar que la encuesta de CIEP se levantó a los dos años para las cohortes 2009A y 2009B, tres años trascurrieron para las cohortes del 2008.

La carrera con mayor índice de calidad se delimitó y se seleccionó por tener un índice por arriba de la media respecto de todos los egresados de la Universidad de Guadalajara y, porque la variable de sexo era próxima a la media, con una población promedio de 65% mujeres, 35% hombres, además de que la variable de origen social también es igualmente heterogénea; esto con el fin de neutralizar estas variables y no sesgar la investigación, por un lado, minimizar el riesgo de elegir aquellas carreras representadas por alguno de los dos sexos como también, en igual forma, minimizar la representación del origen social. De modo que los resultados de la investigación no estuviesen marcados por estas variables en el procesamiento de la información, tratando de reducirla o neutralizarlas desde la elección de las carreras.

La elección de la carrera con menor índice de inserción ocupacional se realizó de la siguiente manera. Se selecciona la primera carrera con el más bajo índice de calidad del empleo y que cumpla con las variables de sexo y origen social heterogéneas. De forma que la licenciatura en Historia mostraba una población heterogénea en cuanto a las variables de sexo y origen social, así como estar categorizada en el estudio de Planas (2013) por debajo de la media con un índice de calidad de empleo bajo.

Para la muestra de los encuestados se tomó en cuenta la encuesta que realizara por CIEP, la cual suma un total de 22 egresados de Historia, y la muestra de administración con un total de 50, de los cuales se separan por tipologías: *sexo*, *origen social* y *calidad del empleo*; éste último derivado del estudio de Planas (2013), con el objetivo de identificar los casos de candidatos que hay que entrevistar.

Tabla 1. Tipología de licenciatura en Administración					
Origen Social	Índice de calidad del empleo				
	Alto	Medio	Sin índice por falta de datos	Sin índice-no trabaja	Total
Alto	13	1	1	2	17
Femenino	8	1	1	2	12
Masculino	5				5

Continúa...

Origen Social	Índice de calidad del empleo				
	Alto	Medio	Sin índice por falta de datos	Sin índice-no trabaja	Total
Bajo	13	3	1	4	21
Femenino	10	2	1	4	17
Masculino	3	1			4
Medio	2	5	4	1	12
Femenino	1	4	2	1	8
Masculino	1	1	2		4
Total	28	9	6	7	50

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2. Tipología de licenciatura en Historia						
Origen Social	Índice de calidad del empleo					
	Alto	Bajo	Medio	Sin índice por falta de datos	Sin índice-no trabaja	Total
Alto	1	2	1	1	4	9
Femenino				1	2	3
Masculino	1	2	1		2	6
Bajo		2	2	2	1	7
Femenino		1			1	2
Masculino		1	2	2		5
Medio	1	1	2		2	6
Femenino			1		1	2
Masculino	1	1	1		1	4
Total general	2	5	5	3	7	22

Fuente: Elaboración propia

La selección se realizó de tal modo que para el cruce de la matriz origen social e índice de calidad del empleo se tuviera al menos un caso para entrevista en cada cruce, es decir, un caso para origen social bajo con índice de calidad bajo, medio y alto, así sucesivamente para origen social medio y alto. Si en los cruces de la tabla no existían casos, se optó por sustituir las entrevistas con los egresados clasificados en las categorías de sin índice por falta de datos y sin índice no trabaja.

11.5. Modelo

El modelo que se implementó es el que propone Elster (2007) y Hedström (2006) para comprender las explicaciones de los fenómenos sociales mediante la teoría de DBO (deseos, creencias y oportunidades).

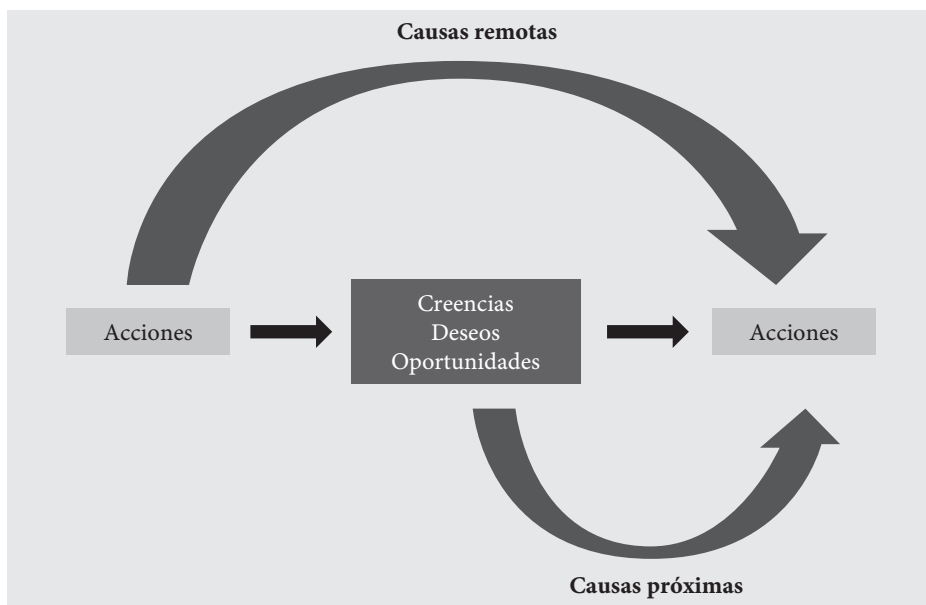


Diagrama 2. Modelo Hedström

Fuente: Hedström, 2006

Es necesario hacer una distinción entre las causas próximas y las causas remotas, las primeras se refieren a la acción de un actor a través de sus deseos, creencias y oportunidades, por otro lado, las causas remotas de la acción son el conjunto de las decisiones de un actor u actores (Hedström, 2006). Las causas próximas permiten conocer las decisiones en un momento dado y las remotas suponen la cadena causal de dichas decisiones o el conjunto de un número de acciones, además puede suponer la explicación del conjunto de acciones de un grupo de agentes, lo que arroja la explicación del comportamiento social de un colectivo de agentes.

Para la adecuación del modelo se recurrió al análisis de las acciones y decisiones de los egresados desde el itinerario universitario; es decir, ingreso a la carrera, permanencia, egreso e inserción laboral. Éstas nos darán cuenta de las causas remotas, ofreciéndonos la explicación en conjunto de las acciones del

agente en cuestión así como del colectivo estudiado. Explicación congruente con las definiciones de los itinerarios universitarios, pues el itinerario hace referencia a la idea de hacer o hacerse camino al andar; de partir de un lugar para llegar a otro, de seguir rutas marcadas, de llegar a encrucijadas, de tomar opciones entre senderos diferentes, de condiciones favorables o desfavorables, de capacidades para la adaptación, de extravíos, de rodeos, de llegadas con retraso o adelanto (Casal y Planas, 1991). De esta forma se construyó el modelo final para la propuesta metodológica:

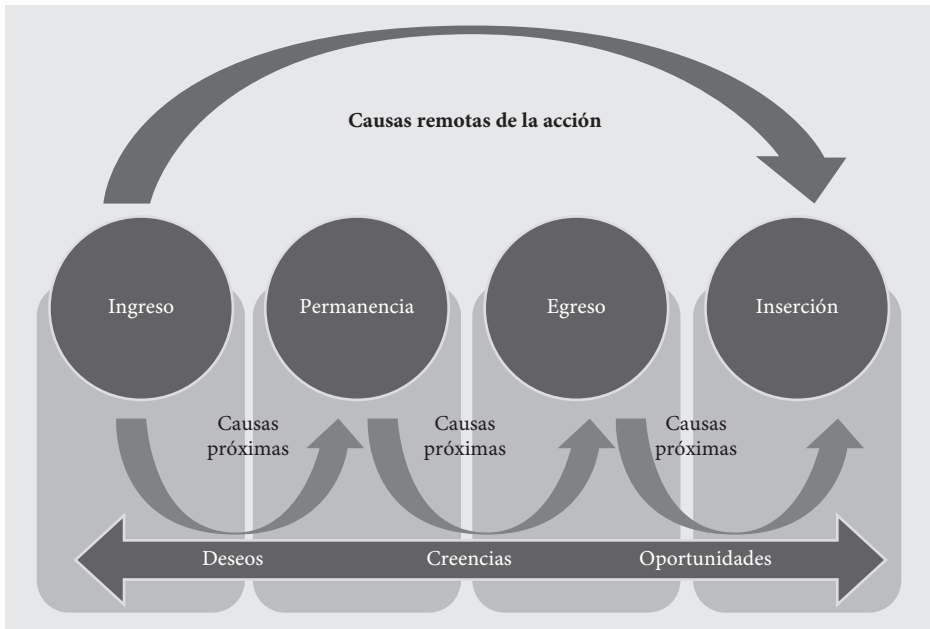


Diagrama 3. Adecuación del modelo DBO al estudio

Fuente: Propia con base en el modelo de Hedström

La herramienta metodológica utilizada fue la entrevista en profundidad; por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros estos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras (Taylor y Bodgan, 1987).

Las entrevistas tuvieron una duración aproximada de 45 minutos cada una. Los mecanismos empleados para realizar la entrevista fueron de forma personal con respaldo en audio.

Para el procesamiento de la información se transcribieron las entrevistas con el procesador de texto Microsoft Word para contar con un respaldo digital y

otro impreso y, sobre la copia en impreso, se comienza a separar y organizar los párrafos relevantes de cada entrevista con colores diferentes para cada categoría de análisis. Para ello se utilizó el proceso recomendado por Merriam (1998), en los estudios cualitativos, donde la unidad de análisis es el párrafo; conjunto de enunciados y oraciones transcritas de las entrevistas que manifiestan los deseos, creencias y oportunidades de los agentes. Posteriormente se analiza el contenido y significado de la información mediante categorías que reflejen las características y similitudes relevantes. Este método también sugiere la comparación constante, la cual requiere cotejar un segmento de información con otro para determinar similitudes y diferencias entre egresados, lo que nos lleva a dar cuenta de las causas remotas antes mencionadas.

Además de la propuesta de análisis de Merriam, se incluyó el procedimiento inferencial que consiste en ir estableciendo conclusiones ascendentes, agrupando las respuestas relevantes por temática que pueden clasificarse, en términos de coincidencia o divergencia, en cada uno de los instrumentos aplicados, en un proceso que distingue varios niveles de síntesis y que parte desde las subcategorías, pasa por las categorías y llega hasta las opiniones inferidas en relación con las preguntas centrales que sirven de guía a la investigación (Cisterna, 2005).

Otra herramienta de análisis de las entrevistas fue la narrativa analítica, ésta nos permite tener mayor acercamiento a los mecanismos y a las causas remotas mediante herramientas de análisis que han sido utilizadas por investigaciones en la sociología analítica.

La narrativa analítica incorpora una información rica, cualitativa y descriptiva; la narrativa analítica aparece como un método acertado que, al fundamentarse en un nivel micro, permite configurar un sistema explícito y riguroso para manejar los eventos y fenómenos sociales (Caballero, 2007).

La narrativa analítica no consiste en buscar teorías universales sino en investigar sobre casos seleccionados, aceptando cierta especificidad de los fenómenos sociales. De este modo, el análisis se circunscribe a determinados periodos y contextos, trazando el comportamiento de actores particulares, clarificando secuencias, describiendo estructuras y explorando patrones (Caballero, 2007). Una narrativa analítica consiste en realizar una inmersión en el caso de análisis, identificando los actores, los puntos de decisión, las elecciones que deben tomarse, las sendas trazadas y cómo se generan resultados.

Para determinar la configuración de las elecciones se adoptó el siguiente cuadro analítico para determinar los patrones de decisiones del colectivo, que representa el universo de posibilidades que tiene un actor, lo cual explica una causa inmediata:

Tabla 3. Procesamiento de la información

Número de casos	Patrón	Deseos	Creencia	Oportunidad	Acción
	1	1	1	1	
	2	0	1	1	
	3	1	0	1	
	4	0	0	1	
	5	1	1	0	
	6	0	1	0	
	7	1	0	0	
	8	0	0	0	

Una notación de 1 indica aquí la presencia de deseo, la creencia, la oportunidad o la acción relevantes, mientras una notación de 0 indica su ausencia

11.6. Resultados

La trayectoria de los historiadores

Se realizaron un total de 13 entrevistas con los egresados de historia, cinco mujeres y ocho hombres; la edad de los estudiantes entrevistados oscila entre los 26 y 32 años, dos casos de 47 y 57 años de edad, cuatro casados, entre ellos dos hombres, los de mayor edad y un hombre de 29 años y una mujer de 28. Sin embargo, estos últimos no tienen hijos. Los casados viven con sus familias, esposa/esposo, los demás aún viven en el núcleo familiar de origen, con la excepción de cuatro que se han independizado, dos mujeres y dos hombres.

La siguiente tabla representa la situación del empleo según la encuesta de egresados de CIEP UdeG 2011 y el índice de calidad del empleo de los egresados de historia del estudio de Planas (2013). Como puede observarse, lo que se encontró en el estudio fue que una categoría importante, que incidió en la movilidad en el empleo, fue la titulación; la mayoría de ellos no contaba con la titulación al momento del cuestionario y muchos de ellos se encontraban realizando la tesis o en proceso de titulación. Esto puede verse en la tabla que aparece a continuación.

Tabla 4. Situación del empleo y titulación encuesta de CIEP 2011 historiadores

Clave	Índice de calidad	Titulación en la encuesta CIEP	Empleo	Empresa / Institución
LIZHIST12*	Sustitución	-	Docente	Colegio privado
SUHIST13*	Sustitución	-	Auxiliar de investigación	COLJAL
MAGHIST01	Sin índice	No	Desempleada	-
FABHIST05	Sin índice	No	Auxiliar de investigación	udeg
MANHIST03	Sin índice	Sí	Docente	UEDL** / CEJAL**
CARHIST06	Sin índice	No	Desempleado	-
OSBHIST02	Bajo	No	Operario de producción	JABIL
BENHIST07	Bajo	No	Atención a clientes	Comercializadora
EMMHIST11	Medio	No	Docente	UI**
HUGHIST09	Medio	No	Gerente	Servicios turísticos
ROBHIST10	Medio	No	Asesor proyectos de desarrollo rural	SAGARPA
HECHIST04	Alto	Sí	Prefecto	SEP
JUNHIST08	Alto	No	Docente	UTEG**

Fuente: elaboración propia.

*Casos que no fueron encuestados por CIEP

**Escuelas de absorción de la demanda

Esto cambio de manera sustancial, respecto del momento en que se realizara la entrevista, una vez obtenido el título la mayoría de egresados, encontrando movilidad laboral o permitiéndoles ir hacia el posgrado, incluso ambas cosas.

Tabla 5. Movilidad laboral de los estudiantes titulados al momento de la entrevista historiadores.

Clave	Modalidad	Movilidad***	Empleo	Institución
OSBHIST02	Tesis	Empleo/maestría *	Docente	UI**/udeg
CARHIST06	Practicas profesionales	Empleo	Archivo Digital	Periódico <i>Mural</i>
EMMHIST11	Tesis	Empleo	Archivo Histórico	Archivo Histórico del Estado
FABHIST05	Promedio	Empleo/maestría*	Docente	SEP / ISIDM
MANHIST03	Tesis	Empleo/maestría	Docente	UVM/COLJAL

Continúa...

Clave	Modalidad	Movilidad***	Empleo	Institución
LIZHIST12	Tesis	Empleo/maestría*	Docente	SEP / UDEG
HECHISTO4	Promedio	Empleo/maestría	Docente	SEP / ISIDM
SUHIST13	Tesis	Empleo/maestría	Investigación	UNAM
JUNHISTO8	Tesis	No	Suministro de combustibles	Aeropuerto de Guadalajara

Fuente: Propia

* Estudiantes de maestría

**Escuelas de absorción de la demanda

***En la movilidad se ha considerado como requisito el título para acceder al puesto de trabajo o a los estudios de posgrado.

Tabla 6. Movilidad de los estudiantes no titulados historiadores

Nombre	Estatus titulación	Movilidad*	Empleo
BENHISTO7	Sin interés	No	Refaccionaría automotriz
MAGHISTO1	En espera de examen	No	Pastelería
ROBHIST10	En proceso de redacción	No	Desempleado
HUGHISTO9	En espera de examen	No	Gerente hotelero

Fuente: propia

La titulación representó una oportunidad para cambiar de empleo y mejorar la situación laboral así como la posibilidad de cursar estudios de maestría, aun dentro de esta categoría, tenemos estudiantes que han pasado de la docencia a un empleo no relacionado con los estudios, pero el estudiante en cuestión manifestó en la entrevista que su situación es solo de paso, fue de la docencia al empleo de suministro de combustibles por una razón muy personal, se encontraba por casarse y decidió buscar seguridad económica en este empleo. Sin embargo, después de un tiempo desea pasar nuevamente a la docencia e intentar ir al posgrado, por tanto sus metas aún siguen siendo claras como al principio, solo que ha tenido que hacer una parada momentánea en la consecución de sus objetivos.

Tal vez, por esto del matrimonio, fue que busqué mejores ingresos y es por eso que decidí entrar a trabajar ahí, aunque no me veo toda mi vida trabajando en esa empresa. Tengo planeado estudiar una lengua extranjera y entrar a una maestría, principalmente una que ofrezca beca, porque no me encuentro con la capacidad económica como para pagarla yo, tampoco descarto la posibilidad de volver a la docencia (JUNHISTO8).

Sin embargo, frente al caso de los no titulados también existen casos que están de paso, o en un paro momentáneo antes de incursionar en algo en relación con sus estudios, el caso de HUGHISTO9, el cual plantea una estrategia personal para

hacer esta parada momentánea en el camino. Su empleo actual, como administrador hotelero, le permite hacerse de bienes materiales que, en caso de estar en un empleo relacionado, tendría que hacer sacrificios para obtener a corto plazo. Además ya se encuentra en espera de examen profesional para obtener el grado.

[el trabajo actual] me permite ahorrar y hacer inversiones, como planeación a futuro, para con el dinero comprar un terreno, construir una casa y cosas que no podría tener si trabajara como docente. Mis planes a futuro incluyen la vuelta a la academia, tengo mucho interés en regresar (HUGHIST09).

Además puede observarse la reducción de instituciones educativas de absorción de la demanda en el empleo de los historiadores (o escuelas "patito"), donde se emplean como profesores, las cuales parecen que pueden superarse con la obtención del grado académico.

Si bien habíamos planteado que los egresados de historia hacen sus elecciones poniendo menor énfasis en las cuestiones económicas, pudimos observar que, ante ciertas circunstancias y oportunidades, no fue así. Los egresados optaron por elegir éstas en situaciones particulares, especialmente aquellas en las que la independencia del núcleo familiar, el paso hacia la adultez y el crear una familia propia son factores importantes, que dan menor libertad de elección. Es decir, la estrategia es arriesgar menos en estas condiciones, si bien cabe señalar que fueron pocos casos en estas circunstancias.

Tal vez nos veríamos más apretados [en la economía] si sufriéramos los dos lo mismo, trabajar en la docencia con ingresos bajos (JUNHIST08).

La noción de éxito para los historiadores

La respuesta parece tan obvia e inocua, el éxito es hacer lo que les gusta, si bien lo interesante es saber en qué momentos deben hacer un poco de rodeo y de pasar malos ratos para conseguirlo, entonces qué desean, tener empleos relacionados con su carrera, empleos donde la vocación pueda desarrollarse, poco importa el dinero, pero principalmente ir al posgrado. Para ello se ha hecho el análisis de sus elecciones para saber si podemos tener un parámetro de éxito desde su perspectiva. Ocho de ellos lo han conseguido, han encontrado la forma de lograr sus deseos y objetivos iniciales. Otros dos están de paso en empleos que no les satisfacen pero tienen planes de incorporarse a un empleo relacionado con sus estudios y prodecer al posgrado. Sin embargo aquellos que no cambiaron sus expectativas y deseos en el ingreso parece que tampoco han encontrado un buen panorama laboral, al menos, en el momento de la entrevista.

Creo que es difícil tener un parámetro de éxito, pero creo que el posgrado es lo que nos salva de quedarnos en un limbo [...] si no sigues al doctorado no puedes esperar tanto (MANHISTO3).

No creo que se espere mucho dinero de hacer historia, o algo relacionado, pasaría a segundo plano, todos los que conozco tienen éxito pero no tienen dinero y, en mi caso, yo siempre he pensado en qué es lo que voy a hacer, que cuánto voy a ganar, claro, que el dinero es importante, al final tienes que pagar cuentas pero tampoco he visto historiadores que se la pasen buscando más y más dinero, no conozco un historiador que piense su vida en términos de dinero o su éxito (SUHIST13).

Itinerarios de los historiadores

A continuación se presenta un resumen general del esquema analítico de elecciones de los egresados de historia, esquema que resultó de la propuesta metodológica y del modelo metodológico. Este esquema nos presenta las *causas remotas* de los agentes (véase esquema 1); el ingreso fue fundamental en este grupo, hubo tres casos que tomaron el ingreso como oportunidad de continuar los estudios universitarios, esto sin tener una visión sobre el campo laboral y sin tener vocación clara hacia la profesión. Algunos egresados narraron que eligieron la carrera porque pensaban que sería más fácil que otras. En la mayoría de los casos, nueve, tenían objetivos claros y una visión sobre la profesión, principalmente la labor docente era parte de su deseo inicial y presentaban una marcada vocación por su carrera. Mientras tanto un solo caso ingresó con vocación pero sin objetivos respecto del mercado de trabajo.

Durante la permanencia, para el grupo de los que tenían vocación y objetivos, las expectativas se ampliaron a lo largo de los estudios, pudieron observar que había nuevos campos ocupacionales como archivo e investigación y, en ese momento, comenzaron a vislumbrar la idea de continuar hacia el posgrado. Para el grupo de los que habían elegido ingresar por mera oportunidad, dos casos se mantuvieron con la misma ausencia de expectativas, mientras que un caso pudo comenzar a tener deseos y objetivos como el grupo mayoritario. En el caso del que ingresó con vocación pero sin objetivos, también se mantuvieron sus expectativas durante la permanencia. Al momento del egreso, los del grupo mayoritario (vocación con objetivos) se mostraron más satisfechos de haber estudiado esa carrera, mientras que para los otros dos grupos, oportunidades sin objetivos y vocación sin objetivos, se mostraron insatisfechos al concluir los estudios. Sin embargo, el análisis muestra la faceta más importante y conflictiva de los historiadores: la titulación combinada con la inserción.

Como ya se había comentado, parte de su deseo es proceder al posgrado, incluso el doctorado, por ende deciden titularse por proyecto de tesis y, al mismo tiempo, combinan el trabajo como docentes. Esto hace que, por un lado, prologuen la titulación y, por otro, que se empleen en trabajos donde no se requiere el título pero la remuneración económica es endeble y les quita tiempo para la conclusión de la tesis (véase esquema 1, inserción-titulación); ahí podemos ver como una figura cíclica o de remolino que los atrapa durante un periodo de dos a tres años. Por un lado, saben que necesitan el título, pero también deben comenzar a insertarse en el mercado de trabajo para tener experiencia y es, precisamente en esta etapa, en que el estudio de Planas (2013) los midió, encontrando a unos egresados con limitados ingresos y con poca satisfacción. Sin embargo, una vez concluida la obtención del grado, esto cambia de manera sustancial. Ocho casos logran emplearse en trabajos altamente relacionados, consiguiendo ir al posgrado e incrementar sus ingresos, así como también superar los empleos precarios en trabajos de docentes en escuelas "patito". Aquellos que no lo consiguieron, por el contrario, pueden explicarse en dos grupos, aquellos que están de paso en empleos con mejores remuneraciones pero que poco tienen que ver con lo que estudiaron; con miras a que en un corto plazo vuelvan a empleos relacionados e incluso al posgrado. Sin embargo, para aquellos que no logran insertarse en empleos relacionados, ni ir al posgrado ha sido porque aún no se titulan, se encuentran insatisfechos y un caso de ellos, desempleado, y a dos de ellos no les interesan las oportunidades laborales que ofrece el mercado de trabajo para los historiadores, prefieren emplearse en distintos ramos, principalmente por sentir que la carrera fue una pérdida de tiempo, un caso entre ellos ya ni siquiera le interesa tener el título universitario, aun cuando podría obtenerlo por promedio haciendo un mero trámite administrativo en la institución.

La flecha negra muestra la trayectoria que la mayoría del colectivo siguió, la cual refleja los conflictos entre la inserción laboral y la titulación pero que, al final, después de dos a tres años de egreso aproximadamente, lograron encontrar las estrategias adecuadas para mejorar sus condiciones laborales y profesionales.

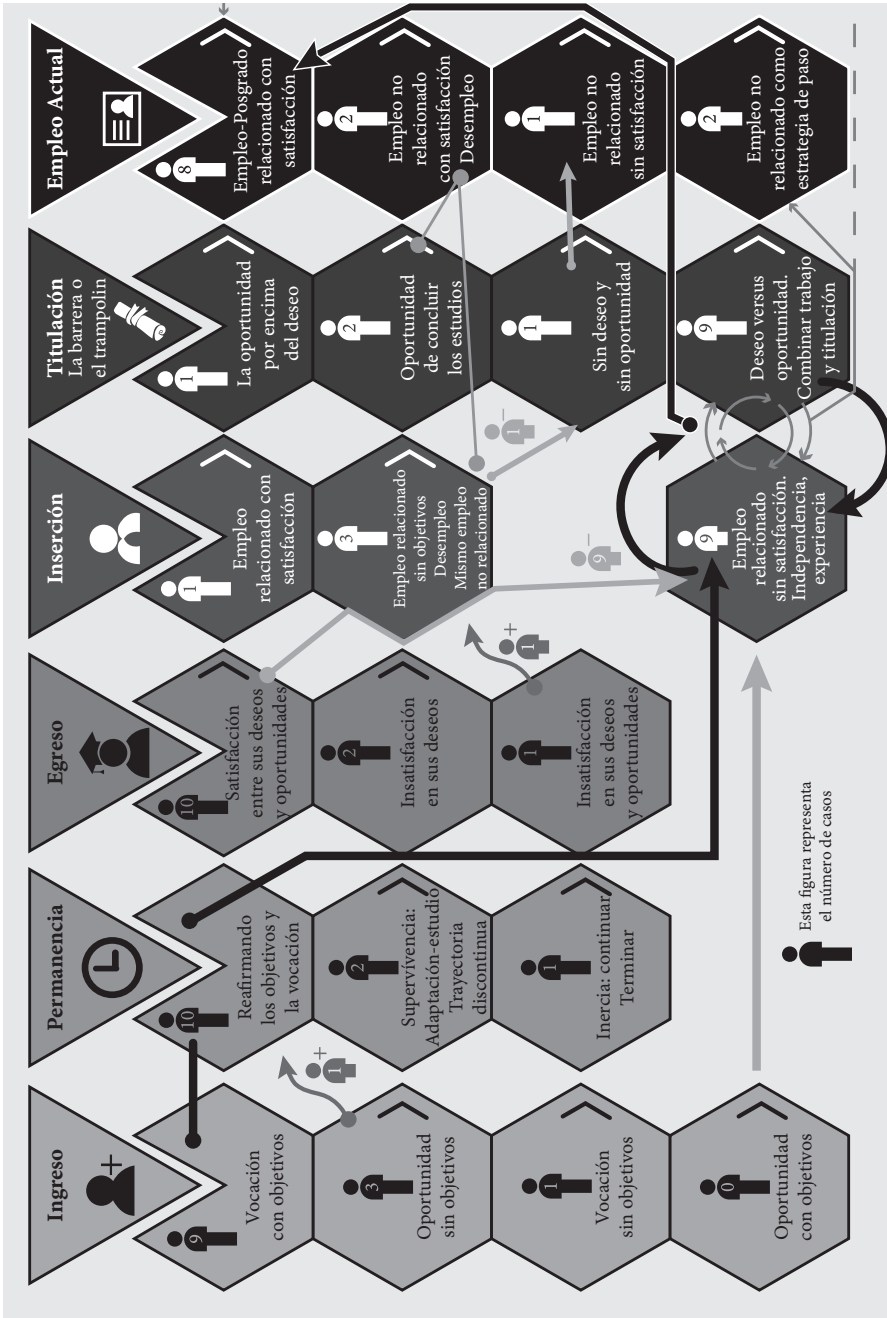


Figura 1. Esquema analítico de elecciones historiadores

La trayectoria de los administradores

Se realizaron un total de doce entrevistas con los egresados de administración, seis mujeres, seis hombres, la edad de los estudiantes entrevistados oscila entre los 26 y 29 años, dos hombres casados y una mujer de 26 años con un hijo en unión libre. Sin embargo, los hombres no tienen hijos. Los casados viven con sus familias, esposa/esposo, los demás aún viven en el núcleo familiar de origen, ninguno de ellos se ha independizado.

En la inserción laboral, el estudio previo de Planas (2013) determinó que los egresados de administración eran de las carreras que se encontraban por encima de la media, teniendo las mejores remuneraciones económicas de todas las carreras de la Universidad de Guadalajara, además, los puestos en que trabajaron eran muy acordes con la carrera estudiada, así como la satisfacción; los más satisfechos en el estudio eran los egresados de esta carrera.

Para determinar la movilidad laboral en el presente estudio, se ha considerado como punto de partida la situación de los egresados en la encuesta de CIEP 2011, así como los principales deseos de los egresados; es decir, aquello que buscan en el mercado de trabajo como colectivo. Al igual que en el análisis de los historiadores, se ha considerado como parámetro la perspectiva de éxito de los administradores, derivada de las narraciones y puntos de vista, es decir, su ideal del “éxito” en tanto que colectivo.

A diferencia de los historiadores, los administradores buscan de los empleos principalmente remuneración económica, su principal deseo y preocupación es asegurar la estabilidad financiera.

Pues el dinero y el tiempo pesan pero obviamente, si en mi empleo actual me ofrecieran más ingresos, me adaptaría a ello. Digo, todo va encaminado al sueldo, yo pienso así. Digo, el tiempo te da esparcimiento y eso pero el dinero te da seguridad y un patrimonio (GUIADMO10).

Incluso con aquellos que aún son dependientes del núcleo familiar, la remuneración económica es el principal incentivo que buscan en el mercado de trabajo.

Para mí lo más importante ahorita es disfrutarme, disfrutar mi trabajo y disfrutar mi dinero; claro, la familia también. Cada que puedo ahorro y me voy de viaje. En ese sentido siento, que he sido muy egoísta, porque primero me gusta darme algo o complacerme a mí misma, antes de voltear a mirar y complacer a alguien más. Y no por mala onda, es que, si yo estoy bien, los demás están bien conmigo (JAZADMO3).

Otro aspecto importante fue que la experiencia permite lograr mejores empleos, ésta es determinante, algunos deciden obtenerla al emplearse en trabajos

donde ganan menos pero adquieren mayor destreza y acumulación de conocimientos. Esto explica por qué algunos se mantienen en empleos con menores o equivalentes remuneraciones respecto de sus empleos anteriores.

De esta forma en la movilidad laboral encontramos tres grupos, el principal o mayoritario, representado por aquellos que lograron incrementar sus ingresos laborales, el segundo que mantuvo remuneraciones casi idénticas pero se emplea para ganar experiencia. Como ya vimos, a diferencia del primer grupo que su incentivo es lo económico, para el segundo, el deseo principal es adquirir "experticia", sin embargo, en sus causas remotas plantean que, una vez hecho esto, incrementarán sustancialmente sus ingresos. Un tercer grupo se compone de dos egresados que se encuentran desempleados al momento de la entrevista, por un lado, tenemos una mujer que comienza la vida como madre y decidió dejar su empleo para dedicarse de tiempo completo al trabajo materno. En tanto que el otro egresado, aún dependiente del núcleo familiar, se encuentra desempleado y sin título universitario. Veamos el punto de vista de aquellos que buscan el aprendizaje y la experiencia como motivador principal.

Mi plan es irme al sector privado, aquí en IDITpyme no gano lo suficiente pero trabajo en algo, cien por ciento, en lo que estudié, y estoy aprendiendo sobre todas las áreas de la administración, cosa que, si me fuera al sector privado, solo conocería algunas partes; aquí me permite tener más panorama, entonces decidí quedarme a pesar del sueldo y hacer un poquito de sacrificio para tener más experiencia (SHAADMO5).

Y por último el caso de aquellos que han antepuesto el deseo de ser madres de tiempo completo sobre el ámbito laboral.

Pues yo tomé la decisión de dejar mi trabajo, aun cuando ellos me ofrecieron regresar. Me dijeron, puedes volver ya que tu bebé esté más grandecita, unos cinco o seis meses[...] ahora creo que fue buena decisión porque la bebé está muy bien cuidada, no le ha hecho falta nada y, ahora que ya está más grande y es un poco más independiente, ya me estoy animando a dejarla para volver a trabajar (MIRADMO8).

Tabla 7. Movilidad Laboral Administradores

Clave	Situación empleo encuesta CIEP 2011			Situación actual entrevista 2013		
	Ocupación	Institución / Empresa	Sueldo mensual	Ocupación actual	Institución / Empresa	Sueldo
HUGADM11*	Atención a clientes	TELCEL	Entre \$5,001 y \$7,500	Auxiliar administrativo	PAN	\$8,000
FANADM12*	Crédito y cobranza	Comercializadora	Entre \$5,001 y \$7,500	Crédito y cobranza	Comercializadora CAT	\$10,000
ADRADM01*	Desempleada	---	---	Gestión	Editorial	\$10,000
BREADM04*	Contabilidad	Cremería	Entre \$7,501 y \$10,000	Contabilidad	Negocio Familiar	\$10,500
GUIADM10*	Atención a clientes	Banco Santander	Entre \$7,501 y \$10,000	Ventas y gestión	DINA	\$15,000
JAZADM03*	Atención a clientes	Telecomunicaciones	Entre \$7,501 y \$10,000	Atención a clientes	NEXTEL	\$13,500
SERADM07*	Ventas	Ticketmaster	Entre \$7,501 y \$10,000	Ventas	TOYOTA	\$15,000
SALADM09**	Compras e inventarios	Laboratorio óptico	Entre \$7,501 y \$10,000	Almacén e inventarios	Farmacéutica	\$7,500
SHAADM05**	Consultoría administrativa	IDITPYME CUCEA	Entre \$5,001 y \$7,500	Consultoría administrativa	IDITPYME CUCEA	\$6,000
SANADM02**	Administración	Fianzas y seguros	Entre \$7,501 y \$10,000			\$7,800
MIRADM08***	Crédito y cobranza	Comercialización	Entre \$5,001 y \$7,500	Desempleada	---	\$0
MARADM06***	Administración	Consultorio médico	Menos de \$2,500	Desempleado	---	\$0

*Egresados con incremento de sueldo (7)

**Egresados que se mantuvieron con las mismas percepciones salariales y deseaban ganar experiencia (3)

***Egresados sin empleo al momento de la encuesta (2)

La noción de éxito laboral y un buen empleo para los administradores

Lo que desean los administradores es la parte económica, lo que buscan de los empleos son las remuneraciones, con independencia de los sacrificios del tiempo para el esparcimiento personal, familiar y social. Si bien la relación con lo que estudiaron influye en sus deseos, no es el principal motivador de sus elecciones. El dinero es parte de su deseo principal, ¿que les permite el dinero?, principalmente seguridad y estabilidad en sus futuros, también cierta comodidad y confort.

En cuanto al análisis de la inserción laboral, podremos afirmar que aquellos que deseaban el dinero han conseguido incrementar sus ingresos (véase tabla 7), por otro lado, los que han puesto mayor énfasis en sacrificar un poco de salario, por trabajos que ofrecen experiencia, también han conseguido lo que deseaban y, por último, están aquellos que han postergado el ámbito laboral por hacer trabajo reproductivo, es decir, la labor de parto y crianza de un recién nacido. Como vemos, el deseo y aquello que buscan los egresados tampoco es homogéneo entre colectivos similares, porque no todos viven los mismos procesos sociales o familiares al mismo tiempo, aunque podemos ver que casi todo el colectivo comparte ciertas creencias y objetivos, la seguridad y estabilidad económica.

En cuanto a los parámetros del éxito los egresados de administración éstas son sus perspectivas:

Un sueldo exitoso sería de, pues mira, la gerente de administración que estaba en mi empresa, la vacante la están cubriendo con 60 mil pesos y con un chorro de prestaciones, yo creo que ése sería un buen sueldo. La verdad, he visto a gente que gana mucho más pero un buen sueldo, que yo digo ya es exitoso, unos 60 para arriba y que tenga opción a que eso pueda incrementarse (ADRADMO1).

Para un administrador un salario exitoso estaría entre los 30 y 35 mil pesos, estar en un puesto más [alto] donde puedas tomar decisiones (SHAADMO5).

Pues quizás pensándolo mejor, unos 15 mil pesos mensuales ya se me hace aceptable. Creo que con ese salario ya puedes vivir bien. Quizás haya otros que logran ganar más pero ya depende de sus aspiraciones, 15 mil se me hace bien (MIRADMO8).

Pero sí pienso en alguien exitoso [...] que tu trabajo te permita estar presente en todos los proceso administrativos, que lo puedas vivir, que lo puedas manipular y que tengas la inteligencia para poderlo manipular para bien, o para mejorar, y que te dé buenos resultados, aparte de que sea un trabajo bien remunerado que te dé para tu vida, vaya, que no te deje sin dormir porque no alcanzas a pagar algo (ADI_AMO6).

Itinerarios de los administradores

El esquema analítico de elecciones de los administradores se presenta a continuación (véase esquema 2). Para estos egresados el ingreso es un poco diferente al de los historiadores, por un lado, seis casos, que representan el grupo de aquellos que ingresaron con objetivos y deseos, además la carrera aparecía como su primera opción en mente. Sin embargo, podríamos decir que tienen una cierta inclinación por la profesión pero no férrea vocación, a diferencia de los historiadores.

En igual número de casos todo el colectivo en sus expectativas de ingreso consideraba a la carrera como una oportunidad de encontrar movilidad económica.

Podemos afirmar que el colectivo supone o cree que esta profesión les retribuirá mejores oportunidades salariales, la mayoría de ellos presentaron dudas sobre la elección de la carrera pero, el detonante por el que se decidieron, fue la creencia que en ésta encontrarían mayor retribución y estabilidad económica.

Además, este grupo no presentó problemas en la inserción, pudieron pasar de egresados a empleados con buenas retribuciones, claro, iniciando en empleos que daban la oportunidad para aquellos sin experiencia previa. Mientras tanto, para aquellos que se mantuvieron trabajando durante los estudios y ganaron esa experiencia en forma anticipada, sus ingresos se vieron recompensados. En cuanto al empleo actual, vemos en el esquema 2 que siete casos han mejorado sus ingresos, mientras que otro grupo de tres se mantiene en empleos igualmente relacionados con equivalentes percepciones salariales, éstos buscan ganar experiencia para igualmente pasar en un futuro inmediato a ver mejorados sus ingresos, por ello, esto nos hace suponer que para los administradores la cuestión económica es su principal incentivo en el mercado de trabajo, incluso desde la elección de carrera.

Podemos decir que el esquema, en términos de oportunidades, es menos caótico para los administradores; por su parte, los historiadores deben sortear un escenario más complejo. Los primeros tienen recorridos más directos, consiguen casi de inmediato lo que desean, mientras el otro colectivo procede con rodeos y se estanca en momentos. Por ende los dos tienen escenarios diferentes, unos con trayectorias más definidas, a los administradores el camino los lanza casi directamente al mercado de trabajo en menor tiempo y, para los historiadores, les plantea sortear dificultades y prolongar su acercamiento al ámbito laboral.

La flecha negra muestra la trayectoria que la mayoría del colectivo de los administradores siguió. Éstos son siete casos que lograron su deseo, incrementar su percepción salarial, solo tres se mantuvieron en empleos menos remunerados pero que permitían ganar experiencia con miras a nuevamente incrementar su salario, o bien duplicar el de sus colegas del colectivo mayoritario.

11.7. Conclusiones

Hemos analizado la inserción laboral desde una perspectiva cualitativa que tuvo como punto de partida uno de los estudios cuantitativos de Planas (2013), sabíamos que dos grupos habían sido considerados como exitosos, los administradores, y como poco exitosos los historiadores. Y como indicador de la calidad del empleo teníamos tres variables principales: salario, relación del empleo con los estudios y satisfacción con el empleo.

Si bien desde nuestro punto de partida conocíamos el resultado de una valoración cuantitativa, no teníamos una explicación complementaria de por qué ambos colectivos presentaban diferentes niveles de calidad en el empleo. Una posible respuesta que tomamos, como punto de partida, era que ambos grupos de egresados buscaban cosas diferentes en el mercado de trabajo; los administradores, de alguna forma, se parecerían en sus deseos a los indicadores con los que fueron medidos, especialmente la remuneración económica. Por otro lado, los historiadores buscarían cosas diferentes a los indicadores cuantitativos. Deseos que iban principalmente hacia encontrar un trabajo relacionado con la profesión y proseguir hacia el posgrado, importando en menor medida las cuestiones económicas.

Una explicación que emergió en el presente estudio fue dar respuesta a por qué los historiadores salieron por debajo de la media en el estudio de Planas (2013); fueron medidos en un momento difícil, es decir, llevaban auestas la culminación de la tesis e intentaban "al mismo tiempo" adquirir experiencia en el campo profesional aceptando empleos con bajas remuneraciones económicas y, por ende, reportaban menor satisfacción (véase esquema 1, la parte relativa a inserción y titulación). Sin embargo, esto solo fue una estrategia de paso, la cual parece ser común en el itinerario entre los egresados analizados. Una vez conseguida la obtención del grado, sus deseos pudieron consolidarse e incluso tuvieron movilidad laboral, insertándose en trabajos relacionados, llegando hasta el posgrado y mejorando sus ingresos económicos, finalizando así con una alta satisfacción (véase esquema 1 la parte relativa a empleo actual).

En cuanto a los administradores, encontramos que sus principales motivadores, en el mercado de trabajo, es el factor económico, sus deseos van dirigidos a incrementar el salario para tener mayor estabilidad económica y seguridad en el futuro, a la vez que esto les permite alcanzar en sus vidas mayor confort y comodidad (véase esquema 2). Esto permite, además, explicar la alta satisfacción de los egresados de administración cuando fueron medidos por la encuesta de CIEP 2011 y el estudio de Planas (2013).

Otras de las diferencias que encontramos es que el campo laboral ofrece distintas oportunidades para ambos colectivos, para los historiadores el mercado de trabajo les exige la titulación, de modo que difícilmente podrán emplearse en

algo relacionado de manera temprana; antes de la titulación aun cuando se los permitieran, las remuneraciones serían endebles. De modo que esto también nos hace replantearnos la idea de medir la inserción laboral en torno a la relación del empleo ocupado con los estudios, es decir, no todos pueden hacerlo en forma temprana, ya que el mercado de trabajo condiciona su ingreso; especialmente con aquellas profesiones reguladas por el mercado de trabajo como son medicina, educación y otras.

Por lo tanto es difícil determinar un patrón de medida homogéneo para todos por varias razones, no todos dan la misma importancia a cosas como el dinero o la vocación, y por otro, no todos tienen las mismas oportunidades, es decir, sus caminos para la inserción suelen ser diferentes, algunos más rápidos y otros más lentos, ya sea por la duración de los requisitos para concluir los estudios, así como para obtener el grado académico. Como reportaron los resultados de nuestros casos, para unos el mercado de trabajo regula la inserción y, además, no buscan las mismas cosas en términos económicos.

También encontramos similitudes en ambos egresados, para los dos colectivos es difícil ir en busca del deseo cuando la vida reproductiva o la vida como padres no les permite arriesgar tanto en términos de lo que desean. Además aquellos que, aún no comienzan a formar una familia propia, retrasan la vida reproductiva en aras de conseguir lo que desean; por ejemplo, de los doce administradores entrevistados, solo uno reportó tener hijos.

Otra de las similitudes fue que en la permanencia, durante la fase de los estudios, han presentado mayores dificultades para adaptarse a las exigencias del programa de estudios los que no tenían en un inicio vocación. Por otro lado, el núcleo familiar es la principal fuente de financiamiento de los estudios universitarios de los jóvenes; esto para ambos colectivos y sin distinción del origen social.

De esta forma ambos egresados han sido exitosos a su manera, han conseguido en su mayoría lo que deseaban; sin embargo, para el caso de los historiadores, aquellos que ingresaron sin deseos y sin objetivos, es decir, no se plantearon en su momento para qué estudiar esa carrera o simplemente lo tomaron como una oportunidad de ingresar a una carrera universitaria sin prestar atención a la vocación, éstos se han visto menos favorecidos en su inserción laboral. Por el contrario, éste no fue el caso para los administradores, a pesar de no tener deseos ni objetivos en el ingreso, pudieron aprovechar las oportunidades que el mercado de trabajo les ofrecía.

Esto supone que, cuando no has elegido bien tu profesión y el mercado de trabajo ofrece escenarios complicados, de alguna manera se suscita la frustración; esto para el caso de los historiadores y, por el contrario para los administradores, aun cuando no fue tu principal opción la profesión que elegiste pero tuviste una creencia sobre las bondades de esa carrera; y las oportunidades son amplias en el mercado de trabajo, así como los escenarios son benévolos, entonces existe

mayor probabilidad de satisfacción. Lo que nos lleva a pensar que la elección de una carrera profesional es vital en el itinerario de los jóvenes profesionistas e influye, de cierta forma, en la inserción laboral.

En síntesis, un patrón homogéneo de medida en la relación de los estudios no parece ser la única opción por varias razones; 1) las regulaciones que el mercado de trabajo presenta para ciertas profesiones; 2) es difícil comparar carreras que tienen mucha mayor amplitud en cuanto a la relación de los puestos ocupados con la carrera estudiada, la administración puede tener relación congruente en cualquier área y ámbito de una empresa en contraste con los historiadores que disponen de menor amplitud; 3) tampoco resulta pertinente, para los estudios de egresados, la temporalidad para el estudio de todas las carreras con el mismo indicador. Lo recomendado comúnmente es hacerlo a los dos años, sin embargo, lo que hemos observado es que las carreras tienen distintos ritmos de inserción; 4) finalmente el indicador del salario tampoco resulta completo, ya que no todos buscan esto en el mercado de trabajo, al menos, no como condición primordial.

Hemos visto en nuestro análisis comparativo entre historiadores y administradores que unos tienen mejores oportunidades para realizar sus deseos, pero esto no quiere decir que unos sean más exitosos que otros, simplemente lo que desean les plantea diferentes escenarios que, a fin de cuentas, a través de las estrategias adecuadas, lograrán conseguirlo, solo que no todos lo hacen al mismo ritmo ni en los mismos tiempos ni escenarios.

Bibliografía

- ABELL, P. (1987). *The Syntax of Social Life*. Oxford: Clarendon Press.
- ABELL, P. (2001). Causality and the Low-Frequency Complex Events: The Role of Comparative Narratives. *Sociological Methods and Research*, 30 (1): 57-80.
- BARBERA, F. (2011). ¿Ha nacido una estrella? Los autores, principios y objetivos de la sociología analítica. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- BATES, R. ET AL. (1998). *Analytic Narratives*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- BÉDUWÉ, C.; PLANAS, J. (2003). *Educational Expansion and Labour Market*. Luxemburgo: Office for Official Publications of the European Communities.
- BOUDON, R. (2006). ¿Qué teoría del comportamiento para las ciencias sociales? *Revista Española de Sociología*, 8 (2007): 5-21.
- CABALLERO, G (2007). La narrativa analítica institucional. *Revista Galega de Economía*, 17, (1), Universidade de Santiago de Compostela, España.
- CASAL, J.; GARCÍA, M.; MERINO, R.; QUESADA, M. (2006). Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición. *Papers Revista de Sociología*, 79.

- CISTERNA, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Revista Teoría*, 14 (1). Chillán, Chile.
- DE VRIES, W.; NAVARRO, Y. (2011). ¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 2(4): 3-27.
- ELSTER, J. (1991). *Tuercas y tornillos*. Barcelona: Gedisa.
- ELSTER, J. (2007). *Explaining Social Behavior. More Nuts and Bolts for the Social Sciences*, Cambridge: Cambridge University Press.
- ENCISO, M. (2013). El origen social de los graduados y la equidad en el acceso a la universidad. *Revista de la Educación Superior*, 165: pp. 11-29.
- HEDSTRÖM, P. (2006). *Explaining Social Change: An Analytical Approach*. Óxford: University of Oxford.
- HERNÁNDEZ, E. (2010). *El mercado laboral de los profesionistas en México*. México, DF: ANUIES.
- MERRIAM, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- NAVARRO, M. (1998). *Esquema Básico para Estudios de Egresados*. México, DF: ANUIES.
- NOGUERA, J. (2011). *Teoría Sociológica Analítica*, Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- SEN, A. (1995). *Nueva economía del bienestar*. Servicio de Publicaciones. Universidad de Valencia.
- SALA, G. (2011). Approaches to Skills Mismatch in the Labour Market: A Literature Review. *Revista de Sociología*, 96 (4). Universidad de Barcelona. Retrieved from: <http://papers.uab.cat/article/view/sala-v96n4>
- PLANAS, J. (2011). La relación entre educación y empleo Europa. En revista *Papers Revista de Sociología*. Barcelona. Retrieved from: <http://ddd.uab.cat/pub/papers/02102862v96n4/02102862v96n4p1047.pdf>
- PLANAS, J. (2013). Los itinerarios laborales de los universitarios y la calidad de su inserción profesional. *Revista de la Educación Superior*, 165: 31-62.
- PLANAS, J.; ENCISO, M. (2014). ¿Tiene valor formativo el trabajo durante los estudios? La mayoría de los estudiantes de la udeg inician su vida laboral antes de egresar. En: *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5, (12).
- TAYLOR, S. J.; BODGAN, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós

Anexo II.1. Tesis y publicaciones asociadas al proyecto ITUNEQMO, 2011-2014

Tesis terminadas						
Nombre de la tesis	Nombre de tesista	Programa de estudio	Institución	Estado	Fecha de conclusión	
El impacto del PRONABES en las trayectorias académicas. El caso del CUCEA-Udeg	Ana Eugenia Gaspar Portillo	MGPEs*	CUCEA-Udeg	Terminada	Enero, 2013	
Los estudiantes del CUCS y los procesos de deserción intrainstitucional: una dimensión no explorada en la udeg	Mijaíl Figueroa González	MGPEs	CUCEA-Udeg	Terminada	Enero, 2013	
Origen social e inserción laboral de los egresados del CUCS de la udeg	David Elicerio Conchas	MGPEs	CUCEA-Udeg	Terminada	Enero, 2013	
Administradores e historiadores: ¿exitosos y fracasados, o simplemente distintas concepciones de éxito?	Jonathan A. González García	MGPEs	CUCEA-Udeg	Terminada	Enero, 2014	
Inserción laboral de los egresados CUCEA desde los hándicaps sociales y según estditos tradicionales y modernos	Zulma Zeballos Pinto	MGPEs	CUCEA-Udeg	Terminada	Noviembre, 2012	
Origen social, trayectoria escolar y género en la inserción laboral de los egresados del CUCEI	Fabiola Macías Espinoza	MGPEs	CUCEA-Udeg	Terminada	Enero, 2013	
Origen, destino y espejos retrovisores. Origen social, trayectoria escolar y destino laboral de los egresados de la licenciatura en Administración. Gubernamental y Políticas Públicas Locales del CUCEA-Udeg.	Edson Eduardo Navarro Meza	LAGPPL**	CUCEA-Udeg	Terminada	Septiembre, 2014	
El por qué y el para qué del trabajo durante los estudios. El caso de la udeg	Edith Rivas Sepúlveda	MGPEs	CUCEA-Udeg	Terminada	Agosto 2014	
La influencia del género en los itinerarios universitarios y de inserción laboral de los egresados de la udeg	Pedro Arce Casas	MGPEs	CUCEA-Udeg	Terminada	Agosto, 2014	
Trayectorias discontinuas y estrategias de adaptación: el caso del CUCSH-Udeg	Bertha Elizabeth Valdivia Carrillo	MGPEs	CUCEA-Udeg	Terminada	Agosto 2014	
La calidad del empleo de los estudiantes universitarios: las carreras de contaduría pública y administración del CUCEA.	Jesús Pedro Ramos López	LAGPPL	CUCEA-Udeg	Terminada	Septiembre, 2014	

*MGPEs: Maestría en Gestión y Políticas de Educación Superior

**LAGPPL: Licenciatura en Administración Gubernamental y Políticas Públicas Locales

Tesis en proceso					
Nombre de la tesis	Tesista	Programa de estudios	Institución	Fecha estimada de terminación	
Factores que determinan la calidad del empleo de los jóvenes universitarios en México. Un análisis a partir de los resultados de la Encuesta Nacional de la Juventud 2010.	Andrea Pérez Vergara	MGPES*	CUCEA-UdeG.	Noviembre, 2014	
Factores que afectan la permanencia de alumnos en el CETAC de Jocotepec, Jalisco. Propuesta de estrategias para incrementar la eficiencia terminal	Sandra Gabriela González Aguilar	MGPES	CUCEA-UdeG.	Diciembre, 2014	
Calidad en el empleo e inserción laboral	Enrique Ramos Silva	MGPES	CUCEA-UdeG.	Septiembre, 2015	
Calidad en el empleo e inserción laboral	David Ricardo Covarrubias Cárdenas	MGPES	CUCEA-UdeG.	Septiembre, 2015	
Factores que explican las diferencias en el índice de equidad en el acceso a la universidad entre Nuevo León y Chiapas	Elisa Giselle Silva Velarde	MGPES	CUCEA-UdeG.	Septiembre, 2015	
Factores que explican el índice de equidad en el acceso a la educación superior en las regiones de Jalisco.	Mariana Verduzco López	MGPES	CUCEA-UdeG.	Septiembre, 2015	
Inserción laboral de los egresados de la licenciatura en Educación de la UdeG, Generación 2011 A, del CUV.	Mayra Barraza	MGPES	CUCEA-UdeG.	Septiembre, 2015	
Origen , trayectorias y desempeño de los egresados de programas de posgrado en la UdeG el caso de la MGPES.	Ana Karen Margáin	DGES**	CUCEA-UdeG.	Diciembre, 2016	
Itinerarios formativos, trayectorias profesionales y situaciones vitales de los estudiantes de doctorado de la UdeG	Ana María Díaz	DGES	CUCEA-UdeG.	Diciembre, 2016	

*MGPES: Maestría en Gestión y Políticas de Educación Superior

**DGES: Doctorado en Gestión de la Educación Superior

Artículos publicados en revistas especializadas					
Título	Revista	Fecha, vol., núm.	País de publicación	Autor/es	
Los estudiantes que trabajan: ¿Tiene valor profesional el trabajo durante los estudios?	Revista Iberoamericana de Educación Superior	Vol. 5, n. 12, 2013	México	Jordi Planas Coll/ María Isabel Enciso Avila	
El futuro de la educación superior en México	Revista Iberoamericana de Educación Superior	Vol. 6, n. 13, 2014	México	Adrián Acosta Silva	
Calidad del empleo: Un modelo analítico para su valoración	Revista Gaceta Laboral	Vol. 19, n. 3, 2013	Venezuela	Iván Alejandro Salas Durazo	
El origen social de los graduados y la equidad en el acceso a la universidad	Revista de la Educación Superior	Vol. XLII (1), N. 165, enero-marzo, 2013	México	María Isabel Enciso Avila	
Los itinerarios laborales de los universitarios y la equidad en el acceso a la universidad	Revista de la Educación Superior	Vol. XLII (1), N. 165, enero-marzo, 2013	México	Jordi Planas Coll	
Los profesionistas universitarios y el mercado laboral mexicano: Convergencias y asimetrías	Revista de la Educación Superior	Vol. XLII (1), N. 165, enero-marzo, 2013	México	Ivan Alejandro Salas Durazo y Favio Murillo García	
Políticas, actores y decisiones en las universidades públicas en México: Un enfoque institucional	Revista de la Educación Superior	Vol. XLII (1), N. 165, enero-marzo, 2013	México	Adrián Acosta Silva	
¿Tiempos líquidos? Democracia, universidad y desarrollo en México	Cuestiones de Sociología. Revista de Estudios Sociales	Núm. 8, Primavera de 2012	Argentina	Adrián Acosta Silva	

Libros	
Título	Adequar la oferta de educación al mercado de trabajo, ¿es posible? Una crítica a los análisis adecuacionistas de relación entre formación y empleo
Autor	Jordi Planas Coll
Editorial	ANUIES
Año de publicación	2014
Lugar de Publicación	México

Autores

ADRIÁN ACOSTA SILVA

Sociólogo por la Universidad de Guadalajara. Maestro y doctor en Ciencias Sociales con especialización en Ciencia Política por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede México. Profesor-investigador de tiempo completo en el Instituto de Investigación en Políticas Públicas y Gobierno del CUCEA-Universidad de Guadalajara. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores.

JORDI PLANAS COLL

Catedrático de Sociología en la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB). Licenciado en Economía y doctor en Sociología. Investigador de GRET (Grupo de Investigación sobre Educación y Trabajo de la UAB) desde hace 27 años. Profesor invitado en las universidades de Toulouse 1 (Francia), La Sapienza (Roma), CNAM (París), Londres y Guadalajara (Jalisco). Autor de numerosas publicaciones sobre la relación entre educación, formación y empleo.

MARÍA ISABEL ENCISO ÁVILA

Profesora de tiempo completo adscrita al Instituto de Gestión del Conocimiento y del Aprendizaje en Ambientes Virtuales del Sistema de Universidad Virtual en la udeg. Doctora en Educación con reconocimiento de perfil Promep. Participa como Investigadora asociada al grupo ITUNEQMO, desarrolla líneas de investigación vinculadas a la política y gestión estudiantil, trayectorias escolares y laborales.

IVÁN ALEJANDRO SALAS DURAZO

Doctor en Ciencias Económico-Administrativas y maestro en Gestión y Políticas de la Educación Superior por la Universidad de Guadalajara, especialista en Competencias Docentes por la Universidad Pedagógica Nacional e ingeniero industrial en Instrumentación y Control de Procesos por el Centro de Enseñanza Técnica Industrial. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores y sus líneas de investigación son: redes de cooperación; trayectorias escolares y de empleo en educación superior.

FAVIO MURILLO

Doctor en Ciencias Económico-Administrativas. Profesor de la Universidad de Guadalajara y coordinador del Centro de Enseñanza Técnica Industrial (CETI). Ha participado en diversos proyectos de investigación, entre los cuales destacan Aseguramiento de la Calidad: Políticas Públicas y Gestión Universitaria, de ALFA CINDA, financiado por la Unión Europea; la gestión en la Universidad de Guadalajara desde los directivos: el caso de los centros universitarios de Ciencias de la Salud y Ciencias Económico Administrativas (2001-2007). Investigador adjunto del proyecto ITUNEQMO financiado por

el CONACYT. Sus líneas de investigación son: trayectorias escolares y laborales, redes de cooperación y evaluación de políticas educativas.

PEDRO OCTAVIO ARCE CASAS

Licenciado en Derecho por la Universidad Iberoamericana (Torreón), maestro en Gestión y Políticas de Educación Superior por la Universidad de Guadalajara. Tesista de maestría dentro del proyecto de ciencia básica del CONACYT “Itinerarios universitarios de equidad y movilidad ocupacional México” bajo la dirección del doctor Jordi Planas Coll. Docente de bachillerato en la Universidad Tec Milenio Zapopan.

JONATHAN ALEJANDRO GONZÁLEZ GARCÍA

Licenciado en Filosofía y maestro en Gestión y Políticas de la Educación Superior por la Universidad de Guadalajara. Colaborador investigador del Proyecto CONACYT “Trayectorias e itinerarios universitarios en educación media superior y superior en educación virtual”.

EDUARDO NAVARRO MEZA

Licenciado en Administración Gubernamental y Políticas Públicas por la Universidad de Guadalajara. Fue becario de investigación del Programa de Apoyo a la Productividad de los miembros del Sistema Nacional de Investigadores de la UDEG (PRO-SNI 2012 y 2014), adscrito al proyecto “Itinerarios universitarios equidad y movilidad ocupacional ITUNEQMO-México”. En la actualidad cursa la maestría en Ciencias Sociales en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO-sede México.

JOSÉ NAVARRO CENDEJAS

Doctor en Sociología (Universidad Autónoma de Barcelona), maestro en Ciencias Sociales (Universidad de Guadalajara) y licenciado en Desarrollo Educativo Institucional (Universidad La Salle Guadalajara). Es profesor-investigador en el Programa Interdisciplinario sobre Política y Prácticas Educativas del CIDE. Ha sido profesor en la Universidad de Guadalajara, en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente y en la Universidad Marista Guadalajara. Intereses de investigación: educación y mercado de trabajo, transición escuela-trabajo, educación y competencias laborales.

JESÚS PEDRO RAMOS LÓPEZ

Es licenciado en Administración Gubernamental y Políticas Públicas Locales por la Universidad de Guadalajara y tecnólogo en Máquinas y Herramientas por el Centro de Enseñanza Técnica Industrial. Colaboró como estudiante en el proyecto ITUNEQMO con la tesis “La calidad del empleo de los estudiantes universitarios: las carreras de Contaduría Pública y Administración del CUCEA”.

EDITH RIVAS SEPÚLVEDA

Ingeniero en Electrónica y Computación por el Centro de Enseñanza Técnica Industrial (CETI) Maestra en Gestión y Políticas de la Educación Superior por el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA), integrante del equipo de investigación Itinerarios Universitarios Equidad y Movilidad Ocupacional (ITUNE-QMO). Líneas de investigación: educación y empleo.

BERTHA ELIZABETH VALDIVIA CARRILLO

Tesista de maestría en Gestión y Políticas de la Educación Superior por la Universidad de Guadalajara, licenciada en Psicología por la Universidad Autónoma de Nayarit. Socia fundadora de Colegio de Psicólogos del Estado de Nayarit. Ha sido profesora de la Universidad Autónoma de Nayarit. Integrante del equipo de investigación ITUNEQMO. Líneas de investigación: trayectorias estudiantiles y toma de decisión en jóvenes universitarios

ZULMA RAQUEL ZEBALLOS PINTO

Maestra en Gestión y Políticas de la Educación Superior por la Universidad de Guadalajara, programa adscrito al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, licenciada en Ciencias de la Educación con opción en Administración y Planeación Educativa por la Universidad Autónoma de Tamaulipas, profesora en la Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Tamaulipas.