

# **Desafíos en el campo de las investigaciones de trayectoria estudiantil, egresados y mercados laborales**

---



# Desafíos en el campo de las investigaciones de trayectoria estudiantil, egresados y mercados laborales

---

**Alan Edmundo Granados Sevilla**  
**Karla Jessica Gleason Guevara**  
(Coordinadores)



**Casa abierta al tiempo**

*Rector General*

Dr. Salvador Vega y León

*Secretario General*

Mtro. Norberto Manjarrez Álvarez

*Coordinador General de Difusión*

Mtro. José Lucino Gutiérrez y Herrera

*Director de Publicaciones y Promoción Editorial*

Mtro. Bernardo Javier Ruiz López

*Subdirectora de Publicaciones*

Lic. Paola Castillo Carrillo

*Subdirector de Distribución y promoción editorial*

Lic. Marco Antonio Moctezuma Zamarrón

**UNIDAD AZCAPOTZALCO**

*Rector*

Dr. Romualdo López Zárate

*Secretario*

Mtro. en C. I. Abelardo González Aragón

*Coordinador General de Planeación*

Mtro. Jorge Bobadilla Martínez

*Jefa de Planeación, Prospectiva y Estudios Especiales*

Mtra. Karla Jessica Gleason Guevara

Desafíos en el campo de las investigaciones de trayectoria estudiantil, egresados y mercados laborales  
Primera edición 2016

*Distribución nacional*

ISBN: 978-607-28-0764-8

Corrección de estilo: Rubén Campos Cárdenas

Diseño gráfico: Juan Manuel Galindo Medina

D.R. © 2016, Universidad Autónoma Metropolitana

Prolongación Canal de Miramontes 3855, Ex Hacienda San Juan de Dios, Delegación Tlalpan 14387 México, D.F.

**Unidad Azcapotzalco** / Coordinación General de Planeación

Tel. (55) 5318 9207

Esta publicación no puede ser reproducida, ni en todo ni en parte, ni registrada o transmitida, por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma y por ningún medio, sea mecánico, fotoquímico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o cualquier otro, sin el permiso, previo y por escrito, de la Universidad Autónoma Metropolitana.

*Impreso en México / Printed in Mexico*

# Tabla de Contenido

- **Presentación**  
*Jorge Bobadilla Martínez y Lourdes Nayeli Quevedo Huerta* ..... 10
- **A manera de introducción. La educación superior a debate**  
*Alan Edmundo Granados Sevilla* ..... 11

## **Primera parte. Los estudiantes de la educación superior**

---

- **De vuelta a la Noria: los desafíos de la cobertura, la calidad y la pertinencia en el actual sexenio**  
*Romualdo López Zárate* ..... 19
- **Estudiantes, sus usos de vida, la organización de la universidad y sus académicos**  
*Adrián de Garay Sánchez* ..... 30
- **Estrategias entre estudio y trabajo. El caso de los estudiantes de la Universidad de Guadalajara**  
*Jesús Gerardo Ríos Almodovar y Salvador Carrillo Regalado* ..... 41
- **La orientación vocacional como estrategia para favorecer el éxito escolar**  
*Ana Karen Margain Pérez y Favio Murillo García* ..... 50
- **Estudios acerca de los estudiantes en la Universidad Autónoma de Yucatán**  
*Ileana del Rosario López López* ..... 58
- **La diversidad por sexo y edad de alumnos de doctorado en PNPC de la Universidad de Guadalajara**  
*Ana María Díaz Castillo* ..... 65
- **Seguimiento de estudiantes con trayectoria perseverante que cursan estudios de posgrado**  
*Migdelina Andrea Espinoza Romero y Ma. Guadalupe González Lizárraga* ..... 76

- Desempeño académico de estudiantes en educación virtual. Algunos factores negativos  
*María Enriqueta López Salazar y Adriana Loreley Estrada de León*..... 84
- De las prácticas profesionales a la inserción profesional: recuperación de la experiencia de estudiantes del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente  
*Fátima Silva Contreras*..... 91
- El desarrollo de competencias para el trabajo y valor de la universidad desde la perspectiva de los estudiantes de la carrera de administración del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas  
*Jorge Enrique Flores Orozco y Xóchitl Yolanda Castañeda Bernal*..... 101

## **Segunda parte. Trayectorias laborales de los egresados**

---

- La arquitectura del poliedro: itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional  
*Adrián Acosta Silva*..... 114
- En torno a la calidad del empleo de egresados de una universidad pública y una privada  
*Ángeles Valle Flores* ..... 120
- De técnico superior a ingeniero. Aumentando la condición de sobreeducación en el trabajo  
*Estela Ruiz Larraguivel*..... 131
- La movilidad internacional y el desarrollo de competencias para el empleo: una revisión de la literatura  
*Magdalena Liliana Bustos Aguirre*..... 141
- Incursión laboral de egresados. El caso de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNACH  
*Juan Carlos Román Fuentes y Ángel Esteban Gordillo Martínez*..... 151
- Relación de la trayectoria escolar y el género en la inserción laboral de los egresados y egresadas del Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías de la Universidad de Guadalajara  
*Fabiola Macías Espinoza*..... 161
- Las trayectorias laborales del egresado de carreras económico-administrativas en la Universidad Autónoma de Nayarit y la estructura económica del Estado  
*José Ramón Olivo Estrada, Carmelina Montaña Torres y Bernabé Ríos Nava*..... 170

- Trayectorias de docentes egresados del diplomado a distancia en TIC y su incidencia en las prácticas en educación primaria en Jalisco  
*María del Socorro Mendoza Sánchez e Hilde Eliazar Aquino López* ..... 178

### **Tercera parte. Educación y mercado laboral**

---

- Adecuar la oferta de educación a la demanda de trabajo, ¿es posible?  
*Jordi Planas Coll* ..... 190
- La formación de ingenieros en la Universidad Politécnica de Tlaxcala y su relación con el mercado laboral  
*Federico Jorge Cisneros Flores y Concepción Barrón Tirado* ..... 196
- Capital humano en México. Análisis del ingreso y la inserción en el mercado laboral  
*Angélica Beatriz Contreras Cueva y José Antonio Rubio González* ..... 205
- Formación y mercado laboral: entre la oportunidad y la realidad  
*César Sánchez Olavarría* ..... 218
- Opinión de empleadores respecto a los egresados de administración y contaduría. Retos y oportunidades  
*Juan Carlos Román Fuentes y Rafael Timoteo Franco Gurría* ..... 227
- El panorama actual del valor de la educación superior en el mercado laboral mexicano  
*Iván Alejandro Salas Durazo y Lucio Flores Payán* ..... 237



## Presentación

---

Las instituciones de educación superior encuentran en los estudios que recopilan información sobre sus estudiantes, egresados y mercados laborales, una fuente muy valiosa para conocer tanto la efectividad de sus programas educativos y servicios de apoyo, como los desafíos que las cambiantes circunstancias van planteando.

Más de una década atrás, la Universidad Autónoma Metropolitana diseñó y puso en marcha un sistema de información que permitiese homogeneidad metodológica y conceptual para tomar el pulso a diversas dimensiones de las trayectorias académicas de sus alumnos, conocer a profundidad la experiencia y opiniones de los egresados y también cuestionar sistemáticamente a los empleadores sobre varios aspectos de los mercados laborales. Surgido de ese esfuerzo, el Sistema de Información sobre Estudiantes, Egresados y Empleadores (SIEEE), ha proporcionado una amplia base de información sobre los programas de licenciatura y posgrado que permite a profesores-investigadores, alumnos, responsables de programas educativos y de servicios de apoyo, así como a la sociedad en general, conocer más de cerca a los alumnos y egresados.

En esa veta, la Unidad Azcapotzalco convocó en 2010 al Primer Seminario “Utilidad y Buenas Prácticas en los Estudios de Seguimiento sobre Estudiantes, Egresados y Empleadores”. El objetivo fue reunir a académicos, directivos y personal de las instituciones de educación superior con interés en estos temas para debatir los principales obstáculos que ha significado realizar este tipo de estudios de seguimiento, intercambiar experiencias y, sobre todo, construir un sentido de comunidad en un ámbito poco desarrollado de manera sistemática en nuestro país. La iniciativa rindió sus frutos y un grupo similar se reunió en 2012 en ocasión de la segunda edición del seminario, que en esa ocasión se tituló “Nuevos enfoques y metodologías para el estudio de trayectorias estudiantiles, egresados y mercados laborales en las IES”.

Además de propiciar el debate de los avances realizados en las distintas instituciones, ese encuentro sirvió para conformar una red académica que permitió que en 2014, ahora en el



Centro Universitario de Ciencias Académico-Administrativas (CUCEA), de la Universidad de Guadalajara, se realizara el Tercer Seminario que con el título “Desafíos en el campo de las investigaciones de trayectoria estudiantil, egresados y mercados laborales” congregó a cerca de doscientos asistentes.

Para el CUCEA, haber auspiciado la celebración del Tercer Seminario representó la posibilidad de compartir un interés académico en común con la UAM Azcapotzalco, institución pionera a nivel nacional de este tipo de estudios, mismos que son relevantes y sustanciales para la toma de decisiones al interior de las universidades, ya sean de carácter público o privado; es de vital importancia conocer el itinerario laboral que recorren los egresados de la Universidad de Guadalajara, qué aspectos reconocen ellos como fortalezas de su formación y cómo sufren o son afectados por las debilidades de ésta, al incorporarse a un mercado laboral cada vez más competitivo y complejo. Sin duda, la participación del grupo de investigación Itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional (ITUNEQMO) del CUCEA impulsó la participación de jóvenes tesis de licenciatura, maestría y doctorado, lo que nos deja una gran satisfacción al estar contribuyendo en la formación de recursos humanos de calidad, dedicados a investigar a los estudiantes, egresados y empleadores, así como las conferencias de expertos a nivel nacional e internacional.

El evento, realizado en el mes de septiembre de 2014 permitió un espacio de discusión abierta, de reflexión y análisis del mercado laboral en el que se insertan los jóvenes mexicanos, es un hecho que éste es diverso, cambiante y muy dinámico, de ahí la importancia de generar estos eventos frecuentemente que, sin duda, favorecen el intercambio de saberes.

La compilación que ahora se ofrece refleja la diversidad de las ponencias y conferencias magistrales que ahí se presentaron. De su lectura se esclarece que existen interesantes avances en los trabajos que se han elaborado en las diversas instituciones que han apostado a estos estudios como un medio para conocer mejor a sus estudiantes, egresados y mercados laborales.

La Unidad Azcapotzalco de la UAM, por medio de la Rectoría y ésta a su vez a través de la Coordinación General de Planeación, expresa su agradecimiento y reconocimiento más sinceros a las autoridades, académicos y colaboradores del CUCEA por la generosa hospitalidad y muyvaliosa y profesional colaboración a lo largo de este proyecto. En particular, agradecemos a la Coordinación de Posgrado del CUCEA, encabezada por la Mtra. Julia Yolanda Díaz Pulido; a la Mtra. Bertha Yolanda Quintero Maciel, Coordinadora de la Maestría en Gestión y Políticas de la Educación Superior; y a la Lic. Estefanía Tiare Sánchez Almanza por la asistencia en la organización del Seminario.

Por supuesto, la participación en el Seminario no habría sido posible sin la entusiasta participación de personal académico e instancias de apoyo de la propia UAM Azcapotzalco, entre las que se encuentran la Mtra. María Guadalupe Castillo Tapia, Coordinadora de la Licenciatura en Administración y la Mtra. María Teresa Godínez Rivera, profesora-investigadora del

Departamento de Administración. En la Coordinación General de Planeación, nos acompañaron la Lic. Carmen Velázquez Cedillo, el Ing. Francisco Javier Suárez Morales, la Mtra. Karla Jessica Gleason Guevara y el Mtro. Alan Granados Sevilla, éstos últimos, coordinadores de esta publicación.

Ambas instituciones, la Universidad de Guadalajara y la Universidad Autónoma Metropolitana, comparten el compromiso de aportar a la sociedad espacios para el desarrollo de investigaciones socialmente relevantes y la formación de recursos humanos de alta calidad comprometidos con nuestra realidad y con actividades como ésta, refrendan su voluntad de mantener abiertas sus puertas a iniciativas académicas de relevancia.

**Mtro. Jorge Bobadilla Martínez**  
*Coordinador General de Planeación*  
Universidad Autónoma Metropolitana  
Unidad Azcapotzalco

**Dra. Lourdes Nayeli Quevedo Huerta**  
*Coordinadora del Doctorado en Gestión de la Educación Superior Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas*  
Universidad de Guadalajara

## A manera de introducción. La educación superior a debate

---

**Alan Edmundo Granados Sevilla**

Según Henry Giroux (1983) los debates en torno al impacto de la educación en la vida de los individuos se sintetizan en dos posturas: de un lado se encuentra la postura liberal que afirma de manera entusiasta que la educación promueve la movilidad ascendente en la estructura social; del otro lado está el enfoque de la reproducción. Este sostiene que la escuela es una institución estrechamente vinculada con la economía y la política; la escuela contribuye a la reproducción de las relaciones de producción y por ende a la reproducción de desigualdad.

Según la postura liberal, existe una relación positiva entre el número de años que un individuo cursa en el sistema educativo y los ingresos que obtendrá al insertarse en el mercado laboral. Aquellos individuos que acceden a los niveles superiores del sistema se ubicarán en los niveles más altos de la estructura ocupacional. Para el liberalismo, la estructura social –así como la estructura escolar y ocupacional- es meritocrática: el individuo se sitúa en ellas gracias a sus logros y esfuerzo.

Las teorías de la reproducción ven en la escuela un mecanismo a través del cual se reproducen las desigualdades sociales y se consolida el modo de producción capitalista. La noción althusseriana de *aparato ideológico* ejemplifica de manera inmejorable las teorías de la reproducción; para Althusser la escuela es un aparato a través del cual el individuo queda “provisto de la ideología que conviene al papel que debe cumplir en la sociedad de clase: papel de explotado... papel de agente de explotación... o papel de agentes profesionales de la ideología” (2005: 126).

Sin dejar de reconocer los aportes de las teorías de la reproducción al análisis de la relación entre escuela, economía y sociedad, es necesario señalar que estos enfoques dejan en la oscuridad la agencia de los sujetos, su capacidad para resistir a la estructura económico-política que se filtra a través de los poros de la escuela, las pequeñas estrategias que elaboran para enfrentar los moldes utilizados por el sistema educativo para formar *explotados, agentes de explotación o profesionales de la ideología*. La visión de las teorías de la reproducción recuerda

las instituciones panópticas descritas por Foucault en donde el sujeto es *sujeto despojado* de su capacidad para resistir.

Giroux, y otros antes que él, resuelven el problema de las teorías de la reproducción mediante el concepto de *resistencia*. Las investigaciones sobre la resistencia enfatizan “la importancia del agenciamiento humano y la experiencia como las piedras angulares... para analizar las complejas relaciones entre las escuelas y la sociedad dominante” (Giroux, 1983: 3). A través de enfoques microsociológicos y etnográficos Giroux y otros han observado formas de acción a través de las cuales los sujetos se oponen y resisten a la dominación que se ejerce desde la institución educativa. Pero los sujetos no resisten lisa y llanamente. Quizá es mejor decir, con Michel de Certeau (2000), que las acciones de los sujetos que habitan la escuela son actos de enunciación a través de los cuales se reconfigura a estos espacios.

Esta breve introducción no pretende profundizar o debatir sobre la noción de resistencia. En el contexto de esta introducción, el concepto funciona como pretexto para introducir el problema de las relaciones complejas que se tejen entre los sujetos que transitan por las instituciones educativas, las rutas trazadas de antemano por las instituciones de educación superior y los mercados laborales como medios que modelan el acontecer de los sujetos y que a su vez son reconfigurados por estrategias o actos de enunciación individuales y colectivos.

Como lo han demostrado investigaciones sobre trayectoria estudiantil, los sujetos trazan cursos de vida y estudio que no siempre concuerdan con aquello que la institución define a partir de un actor ideal entre cuyos motivos se encuentra terminar el ciclo de formación superior en el menor tiempo posible. Algo similar ocurre con la credencialización; en muchos casos no se cumple la premisa liberal según la cual más años de escolarización implican una mejor posición en la estructura ocupacional. Como ya han observado algunos investigadores, en México existe una *estratificación letrada del desempleo*, es decir, un grupo de jóvenes que cuentan con estudios de licenciatura, maestría y doctorado que no son absorbidos por los mercados laborales (Téllez, 2011). También se ha observado que en algunos casos existe un desfase entre los conocimientos y competencias que los alumnos adquieren en las universidades y aquellas que los mercados demandan para desempeñar determinadas ocupaciones.

Esto no impide reconocer, por otro lado, que una parte del corpus de las investigaciones realizadas actualmente confirma en varios sentidos el ascenso de los individuos en la estructura ocupacional por medio de la credencialización; es decir un impacto favorable de la escuela en las condiciones sociales y económicas de aquellos que logran acceder al sistema.

Con estos breves comentarios se pretende cuestionar las visiones binarias que han caracterizado los debates en educación superior: de un lado, los enfoques que se apoyan en la visión liberal que son incapaces de observar los desfases y contradicciones del sistema educativo así como la coacción que se ejerce en contra de los individuos; del otro, los enfoques de la reproducción que pasan por alto los beneficios que la educación trae sobre la vida de los individuos así como los agenciamientos puestos en marcha por los individuos.

En muchos sentidos, el texto que se presenta a continuación nace de la voluntad de cuestionar y problematizar la relación entre educación superior, estudiantes y mercados laborales; de la voluntad de realizar observaciones situadas de sujetos ubicados en condiciones sociohistóricas concretas para entender cómo transitan y se desplazan; de la voluntad de esclarecer y traer a la luz los efectos positivos y negativos de la educación superior sobre los sujetos. En una palabra, de cuestionar e interpelar a la educación superior con la finalidad de generar procesos de reflexividad que permitan mejorar las instituciones educativas y que redunden en la actualización de planes y programas de estudio, la generación de programas de atención para estudiantes y egresados y el desarrollo de mecanismos que permitan establecer relaciones que beneficien tanto a los mercados laborales como a las universidades. Es en esta función de cuestionamiento e interpelación donde radica la aportación de este libro electrónico.

Del 17 al 19 de noviembre del 2014 se realizó en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA), de la Universidad de Guadalajara, el Tercer Seminario del Sistema de Información de Estudiantes, Egresados y Empleadores (SIEEE). La preocupación central del seminario, creado en la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, y apoyado en su tercera edición por el CUCEA, ha sido generar un espacio de discusión para académicos, tomadores de decisiones y estudiantes de posgrado, interesados en el seguimiento de los estudiantes universitarios, sus trayectorias y condiciones vitales; los egresados y las trayectorias laborales que describen al enfrentarse a los complicados mercados laborales mexicanos; los mercados laborales y la relación que establecen con las instituciones de educación superior. En sus tres ediciones el seminario ha permitido intercambiar puntos de vista, enfoques conceptuales y metodológicos.

En su tercer edición el seminario se tituló *Desafíos en el campo de las investigaciones de trayectoria estudiantil, egresados y mercados laborales*. El objetivo de esta edición fue evaluar los retos y asignaturas pendientes de las investigaciones y el conocimiento que generan las universidades en torno a los jóvenes estudiantes, los egresados y los mercados laborales. El seminario contó con la participación de académicos, estudiantes de posgrado y personal de gestión de las principales instituciones educativas del país. A lo largo de tres días se discutieron los resultados de procesos de investigación y seguimiento que tienen por objeto de reflexión a los estudiantes, egresados y mercados laborales.

El presente volumen, titulado *Desafíos en el campo de las investigaciones de trayectoria estudiantil, egresados y mercados laborales*, es el resultado de las discusiones que se llevaron a cabo durante el Tercer Seminario SIEEE. Este libro electrónico no constituye una memoria del evento; recoge un número limitado de participaciones que se centran en alguno de los tres ejes del seminario: estudiantes, egresados y mercados laborales. Cabe señalar que estas aportaciones están elaboradas desde enfoques académicos o desde enfoques centrados en la gestión. Gran parte de las aportaciones retrata situaciones concretas de estudiantes y egresados de instituciones ubicadas en distintos puntos del país como Jalisco, Tlaxcala, Yucatán y Estado de México. Esto constituye una de las principales ventajas del texto, ya que da cuenta de variedad de contextos y condiciones en que se inscribe la acción de los estudiantes y egresados.

El libro también incluye algunos artículos que analizan la situación de la educación superior y los mercados laborales desde una perspectiva macrosocial.

El presente volumen consta de tres apartados. El primero se titula *Los estudiantes de la educación superior*, el segundo *Trayectorias laborales de los egresados* y el último *Educación y mercado laboral*. En cada uno de los apartados el lector encontrará artículos relacionados con los estudiantes del nivel superior, las trayectorias académicas que describen, el impacto del trabajo, las prácticas profesionales y el uso de nuevas tecnologías sobre su desempeño; las trayectorias de los egresados de distintos campos disciplinares, sus procesos de inserción en los mercados laborales y el impacto de la movilidad sobre la trayectoria laboral; la relación entre formación y mercados laborales y la opinión de los empleadores respecto de las habilidades que los egresados adquieren en la universidad.

El primer apartado abre con el artículo de Romualdo López Zárate titulado *De vuelta a la Noria: los desafíos de la cobertura, la calidad y la pertinencia en el actual sexenio*; en él, el autor lanza una mirada crítica sobre algunas de las metas propuestas en el sexenio 2012-2018 en materia de educación superior, cobertura y pertinencia y apunta una serie de condiciones que deberán ser atendidas para contender con la creciente demanda de ingreso. Posteriormente aparece el artículo de Adrián de Garay *Estudiantes, sus usos de vida, la organización de la universidad y sus académicos*; siguiendo la tradición de los estudios de trayectoria estudiantil, el autor aporta nuevos elementos a la discusión relacionados con el uso de nuevas tecnologías por parte de los estudiantes, nuevas socialidades y las actividades laborales flexibles –“chambitas”- en que se enfrasca una parte importante de los jóvenes universitarios. En *Estrategias entre estudio y trabajo. El caso de los estudiantes de la Universidad de Guadalajara* Jesús Ríos y Salvador Carrillo presentan un análisis de las estrategias utilizadas por estudiantes-trabajadores de los Centros Temáticos de la Universidad de Guadalajara para armonizar las demandas de la universidad y sus condiciones laborales. *La orientación vocacional como estrategia para favorecer el éxito escolar* de Ana Margain y Favio Murillo analiza las relaciones que existen entre la elección de carrera de los sujetos y el éxito escolar. *Estudios acerca de los estudiantes en la Universidad Autónoma de Yucatán* de Ileana López contiene un recuento de los métodos y estrategias utilizados para realizar estudios de trayectoria y perfil en la UADY así como algunos de los resultados obtenidos.

En *La diversidad por sexo y edad de alumnos de doctorado en PNPC de la Universidad de Guadalajara* Ana Díaz realiza un acercamiento estadístico que permite responder la ya clásica pregunta de los estudios de trayectoria sobre quiénes son los estudiantes –en este caso, del doctorado de la Universidad de Guadalajara-. En un eje de reflexión similar, el artículo *Seguimiento de estudiantes de posgrado con trayectoria perseverante que cursan estudios de posgrado*, de Migdelina Espinoza y María González, analiza los motivos y condiciones socioculturales que llevan a los estudiantes de licenciatura con trayectorias continuas a optar por la formación a nivel de posgrado.

En *Desempeño académico de estudiantes en educación virtual. Algunos factores negativos* María López y Adriana Estrada analizan las causas de reprobación de los estudiantes inscritos en el sistema de universidad virtual; el artículo revela que una de las principales causas asociadas a la reprobación es el desempeño simultáneo de actividades laborales y académicas. *De las prácticas profesionales a la inserción profesional: recuperación de la experiencia de estudiantes del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente* de Fátima Silva analiza el papel que desempeñan las prácticas profesionales en el desarrollo de habilidades y conocimiento del entorno para que los estudiantes se inserten en el mercado laboral. El primer apartado cierra con el artículo titulado *El desarrollo de competencias para el trabajo y el valor de la universidad desde la perspectiva de los estudiantes de la carrera de administración del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas* de Jorge Flores y Xóchitl Castañeda; en él, los autores exploran la importancia de determinados contextos para la adquisición de competencias para el trabajo en estudiantes de administración de la Universidad de Guadalajara.

El segundo apartado comienza con el texto de Adrián Acosta Silva titulado *La arquitectura del poliedro: itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional*. A partir de datos estadísticos que sugieren una relación compleja entre oportunidades de acceso a la educación superior, egreso y mercados laborales, el autor plantea una serie de afirmaciones que cuestionan varias de las premisas del sistema de educación superior entre las que se encuentran la equidad en el acceso, la atenuación de desigualdades sociales y la descripción de trayectorias lineales por parte de actores ideales. *En torno a la calidad del empleo de egresados de una universidad pública y una privada* de Ángeles Valle compara las condiciones laborales de un grupo de egresados de la UNAM y otro del ITESM; a partir del análisis de los datos la autora concluye que las instituciones formativas funcionan como mediadoras en el mercado laboral. El artículo de Estela Ruíz titulado *De técnico superior a ingeniero. Aumentando la condición de sobreeducación en el trabajo* analiza el impacto que tuvo la obtención del título de licenciatura en un grupo de técnicos superiores universitarios; de acuerdo con lo observado por la autora, este proceso de credencialización no redundó en mejoras en las condiciones laborales, lo que habla de la condición de sobreeducación en algunos mercados laborales.

*La movilidad internacional y el desarrollo de competencias para el empleo: una revisión de la literatura* de Magdalena Bustos presenta una revisión documental de la relación existente entre empleabilidad y movilidad internacional; de acuerdo con los datos recabados, la movilidad internacional contribuye al desarrollo de capacidades en los estudiantes de licenciatura que son valoradas por los empleadores. *En Incursión laboral de egresados. El caso de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNACH* Juan Román y Ángel Gordillo presentan los resultados del seguimiento longitudinal de administradores y contadores que se insertaron al mercado laboral. Fabiola Macías presenta el texto *Relación de la trayectoria escolar y el género en la inserción laboral de los egresados y egresadas del Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías de la Universidad de Guadalajara*. La autora realiza un análisis de la inserción laboral a partir de la variable sexo y encuentra que en muchos casos la selección laboral se realiza con base en el sexo, independientemente de las competencias que posee una persona. *Las trayectorias laborales del egresado de carreras económico-administrativas en la Universidad*

*Autónoma de Nayarit y la estructura económica del estado* de José Olivo, Carmelina Montaña y Bernabé Ríos contiene una descripción de las trayectorias descritas por los egresados de las licenciaturas de la Universidad Autónoma de Nayarit.

El apartado cierra con el texto *Trayectorias de docentes egresados del diplomado a distancia en TIC y su incidencia en las prácticas en educación primaria en Jalisco* de María Mendoza e Hilde Aquino. En este, las autoras analizan el impacto que tuvo un diplomado que utiliza masivamente las tecnologías de información y comunicación sobre el desempeño de docentes a nivel primaria de Jalisco.

El tercer apartado abre con el texto de Jordi Planas Coll titulado *Adecuar la oferta de educación a la demanda de trabajo, ¿es posible?* El autor plantea que el modelo adecuacionista entre oferta y demanda de trabajo está en crisis debido a que soslaya la existencia de dos mercados, el de educación y el de trabajo; esto lo lleva a reflexionar sobre la compleja racionalidad que lleva a los jóvenes a optar por trabajos que no están relacionados con la formación que recibieron en la universidad. *La formación de ingenieros en la Universidad Politécnica de Tlaxcala y su relación con el mercado laboral* de Federico Cisneros y Concepción Barrón presenta una evaluación de la formación por competencias de los egresados de ingeniería de la Universidad Politécnica de Tlaxcala; de acuerdo con esta evaluación la formación recibida en la universidad proveyó a los estudiantes de las competencias requeridas en el ámbito laboral. El texto *Capital humano en México. Análisis del ingreso y la inserción en el mercado laboral* de Angélica Contreras y José Rubio analiza datos de la Encuesta Nacional de Ocupación y empleo mediante métodos econométricos para determinar la inserción del capital humano en el mercado laboral. *Formación y mercado laboral: entre la oportunidad y la realidad* de César Sánchez Olavarría da cuenta del desfase existente entre la formación y el desarrollo de competencias durante los estudios universitarios y las demandas de los mercados laborales. En una línea de reflexión similar, *Opinión de empleadores respecto a los egresados de administración y contaduría. Retos y oportunidades* de Juan Román y Rafael Franco da cuenta de las competencias y conocimientos que deben tener los egresados de licenciaturas económico-administrativas. La tercera sección, y el libro en general, culmina con el artículo titulado *El panorama actual del valor de la educación superior en el mercado laboral mexicano* de Iván Salas y Lucio Flores. En este artículo los autores analizan las diferencias en las condiciones laborales de egresados de licenciatura y posgrado.

Como se puede observar, este libro contiene una serie muy diversa de aportaciones que pretende contribuir al debate sobre las relaciones entre educación superior, estudiantes y mercados laborales con la finalidad de que las instituciones de educación superior sean capaces de responder a las necesidades de los distintos actores que se relacionan con ella.



## Bibliografía

---

- Althusser, Louis (2005). *La filosofía como arma de la revolución*. Siglo XXI Editores, México.
- De Certeau, Michel (2000). *La invención de lo cotidiano. I Artes de hacer*. UIA-ITESO, México.
- Giroux, Henry (1983). *Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico*. Consultado en [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17\\_07pole.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17_07pole.pdf)
- Téllez, Daniel (2011). "Jóvenes nini y profesionistas titi: la estratificación letrada del desempleo" en *El Cotidiano*, no. 169, año 26, septiembre-octubre 2011, pp. 83-96.



**Primera parte.**  
**Los estudiantes de la educación superior**

---



## De vuelta a la Noria: los desafíos de la cobertura, la calidad y la pertinencia en el actual sexenio<sup>1</sup>

---

Romualdo López Zárate<sup>2</sup>

### Introducción

---

Es para mí un privilegio compartir con ustedes algunas ideas sobre la educación superior en México en esta honorable y venerable institución, la Universidad de Guadalajara y específicamente en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas. Agradezco la distinción de poder dirigirme a ustedes y por supuesto, agradezco la posibilidad de albergar en esta casa de estudios la tercera edición del Seminario del Sistema de Información de Estudiantes Egresados y Empleadores que, con la participación de estudiosos, académicos y profesionales de este campo, se realiza una vez más.

El Seminario originado hace cuatro años en la UAM-Azcapotzalco se ha constituido poco a poco en una referencia por la relevancia de los temas tratados. Luego de que nuestras instituciones han llevado a cabo estudios de egresados con diferentes metodologías, enfoques y alcances, así como diversas experiencias en materia de seguimiento de trayectorias estudiantiles, ahora contamos con una gran cantidad de estudios a nivel nacional que dan cuenta, sea de los resultados educativos que los egresados nos reportan o de los avatares de las trayectorias de los estudiantes dentro de nuestros establecimientos; como también de los desafíos conceptuales, metodológicos, de recopilación y análisis de información cuantitativa y cualitativa que estos fenómenos plantean a los estudios y a los tomadores de decisiones.

---

<sup>1</sup> Conferencia magistral dictada en el Tercer Seminario del Sistema de Información de Estudiantes, Egresados y Empleadores, *Desafíos en el campo de las investigaciones de trayectoria estudiantil, egresados y mercados laborales*, realizado en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara del 17 al 19 de noviembre de 2014.

<sup>2</sup> Rector de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco y profesor investigador adscrito al Departamento de Sociología. Agradezco la colaboración de la maestra Rocío Morales Loperena y de la psicóloga Susana Peña, ambas de la Coordinación General de Planeación de la UAM-A, en la preparación de este trabajo.

Es por eso que celebro y agradezco a la Universidad de Guadalajara y al CUCEA el que el seminario se lleve a cabo en esta sede. Estoy convencido de que la confluencia de experiencias, opiniones, intercambio de puntos de vista entre académicos, investigadores, estudiosos y profesionales de los estudios de estudiantes, egresados, empleadores y mercados de trabajo permitirán a las instituciones, autoridades educativas, estudiantes, profesores y en fin a todos los interesados en estos temas, contar con información confiable para mejorar diversos aspectos de nuestro quehacer en materia de educación superior.

Estos temas, por supuesto, no están reservados a las cúpulas que toman decisiones en materia de política educativa y científica. Por el contrario, dada su relevancia e interés para el futuro del país, son materia de discusión pública. No es posible pensar en la conducción de un sistema del tamaño y complejidad como el de la educación superior mexicana sin tomar en cuenta los puntos de vista de sus diversos actores. Al respecto, y para entrar en materia de esta conferencia creo importante reflexionar acerca de los compromisos que la política educativa propuesta por el gobierno federal ha planteado a la sociedad los próximos años en materia de cobertura, calidad y de cómo se antoja necesaria una mayor clarificación acerca de la manera en que se plantea el cumplimiento de los mismos.

También considero importante compartir algunas ideas acerca de los egresados y de sus oportunidades para insertarse productiva y creativamente en la vida social, política, cultural y por supuesto económica de nuestro país.

Propongo ponderar las propuestas y datos procedentes de diversas fuentes, ponerlos en perspectiva e inferir cuáles pueden ser las opciones para la viabilidad de estos temas de política pública en materia de educación superior a la luz de la historia reciente.

## **Los compromisos de la política pública para el año 2018: el tema de la cobertura**

---

El Programa Sectorial de Educación 2013-2018 fue dado a conocer a finales del 2013. A diferencia de otros documentos similares publicados en administraciones pasadas, la estructura del mismo está conformada por ejes transversales mediante los cuales se articulan tanto el análisis como las propuestas de temas en todos los niveles del sistema educativo nacional.

Por ejemplo, los temas relacionados con la cobertura, pertinencia, la calidad, el financiamiento atienden las particularidades de la educación básica, media superior y superior. También hay objetivos en materia de educación física, de arte, cultura, de educación científica y tecnológica. En total, el documento contempla seis objetivos, 37 estrategias asociadas a los mismos, la aplicación de 11 estrategias transversales, dos estrategias para mejorar la gestión del sistema educativo y 13 indicadores.

El mensaje del presidente menciona que la educación superior:

“...debe estar orientada al logro de las competencias que se requieren para el desarrollo democrático, social y económico del país. Es en la educación superior que cada estudiante debe lograr un sólido dominio de las disciplinas y valores correspondientes a las distintas profesiones.”

Asimismo, se afirma que:

“el Gobierno Federal apoyará a las instituciones de educación superior del país para fortalecer el trabajo académico y la investigación, así como para favorecer el crecimiento de la oferta en áreas prioritarias para el desarrollo regional y nacional.”

Más adelante se establece:

“el respeto a la autonomía universitaria y a la libertad de pensamiento que debe caracterizar a la educación superior seguirán siendo premisas en las cuales se basará la relación del Gobierno Federal con las instituciones de educación superior. En el ejercicio de sus responsabilidades, dichas instituciones podrán acrecentar su contribución directa para el avance del conocimiento, la innovación y el desarrollo científico y tecnológico. En 2018 aspiramos a que el número de estudiantes en la educación superior, en todas las modalidades, sea equivalente a 40 por ciento del grupo de edad de entre 18 y 22 años.”<sup>3</sup>

Este propósito se desarrolla en varias partes del documento. Por ejemplo, en el *Objetivo 3 Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa* se establece que:

“Sólo una educación que incluya a todos los grupos de la población permitirá la democratización de la productividad y la construcción de una sociedad más justa. El desafío de ampliar la cobertura, particularmente en la educación media superior y superior, es significativo y requiere de una adecuada planeación del crecimiento de los servicios (cursivas nuestras) a fin de obtener el mayor beneficio en el uso de los recursos disponibles”<sup>4</sup>.

De manera específica se señala como meta una tasa bruta de cobertura del grupo de edad de 18 a 22 años para el ciclo 2018-2019 del 40% (mujeres 40% y hombres 40%), a partir de una línea base para el ciclo 2012-2013 de 32.1% (mujeres 31.6% y hombres 32.7%). Esto queda formalmente apuntalado al proponerse, al final del documento uno de los 13 indicadores.

---

3 “Mensaje del Presidente”; p. 8 del Programa Sectorial de Educación 2013-2018, publicado en la página electrónica: [http://www.sep.gob.mx/es/sep1/programa\\_sectorial\\_de\\_educacion\\_13\\_18#.VBJMoi550Ys](http://www.sep.gob.mx/es/sep1/programa_sectorial_de_educacion_13_18#.VBJMoi550Ys)

4 *Ibíd.*, p. 54.

Ante todo debe señalarse que la meta establecida por el Programa Sectorial se antoja insuficiente. De acuerdo con los datos presentados por José Joaquín Brunner en un reciente seminario en la UAM-Azcapotzalco<sup>5</sup>, el contexto de la educación superior en América Latina y el Caribe señala desafíos como la demanda, oferta, producción, formación de capacidades, consideración a la diversidad y el financiamiento.

Con relación a la demanda, es claro que en América Latina representa un aspecto de gran importancia por razones naturales vinculadas a la demografía y por supuesto, a la eficiencia integral de los sistemas educativos de la región. De acuerdo con datos del Instituto de Estadísticas de la UNESCO (UIS) el acceso ha pasado de niveles del 5% del grupo de edad a principios de la década de los setenta, a superar la marca del 15% alrededor de 1984 (rompiendo la frontera entre los sistemas considerados de élite y alcanzando el carácter de los masivos), ya para el 2006 había alcanzado un nivel de 33%, lo que ubica a la tasa bruta de participación en los niveles del acceso universal, el cual se alcanzaría en pocos años más (el dato para 2012 de toda la región es del 43%).

Este crecimiento, por supuesto menor al de otras regiones del mundo con sistemas educativos que presentan altas tasas de cobertura, muestra particularidades; por ejemplo, se mantienen y aún aumentan, las tasas de cobertura de países con niveles tradicionalmente altos y con sistemas educativos a nivel superior de cierta calidad y reconocimiento. De entre ellos pueden citarse países que para 2012 se acercan al 75% del grupo de edad. Tales son los casos de Chile (74.3%) o Argentina (78%, dato de 2011). México, según cifras del UIS tiene tasas del orden de 28.9%, nivel por debajo del que se observa a nivel de América Latina donde se tiene 42.8% y del registrado a nivel mundial que es de 32.2%.

En ese marco, el contar en 2012 con tasas de cobertura del orden del 28.6% (de acuerdo con el Programa Sectorial de Educación) ubica el punto de partida en un nivel muy bajo relativamente al de otras naciones de la región y más aún, al proponer una tasa del 40% para el 2018 se antoja, insistimos, insuficiente.

Al presentar un conjunto de propuestas para la formular políticas en materia de educación superior, ciencia, tecnología e innovación para los años venideros, la ANUIES sugiere un gran objetivo estratégico consistente en:

“Construir una nueva etapa de desarrollo de la educación superior en el país, cuyos ejes sean garantizar la inclusión de los jóvenes en los procesos de formación avanzada, así como la consecución de niveles superiores de calidad y responsabilidad social de las instituciones y actores participantes en los procesos de transmisión, generación y divulgación del conocimiento<sup>6</sup>”.

---

5 La presentación del Dr. Brunner se encuentra en <http://www.brunner.cl/?p=10272>

6 ANUIES, (1992) p. 23.

De entre los 10 ejes de política destaca el referido al acceso: el *EJE II Un nuevo sentido de cobertura de la educación superior*, que propone “concertar y diseñar –entre el gobierno federal, los gobiernos estatales y las IES– una estrategia programática y presupuestal para alcanzar en el ciclo escolar 2021-2022 –considerando las modalidades escolarizada, mixta, abierta y a distancia– una tasa bruta de cobertura de educación superior del 60% de la cual, la escolarizada deberá alcanzar, al menos el 50% en el ciclo escolar 2021-2022”.

Si bien esta cifra se ubica por debajo de los niveles que podrían esperarse, el planteamiento de la ANUIES establece con cuidado que para el ciclo señalado se alcance una meta de 5,844,793 alumnos de los cuales un 69% (4,032,907) estarían matriculados en instituciones públicas y 31% (1,811,886) en instituciones privadas, todos ellos en modalidades escolarizadas, abiertas, mixtas y a distancia.

El planteamiento del gobierno federal, por lo demás, establece lineamientos que esperamos, se lleven a cabo. Algunas de las líneas de acción establecidas para mejorar la cobertura apelan a una mayor colaboración con las instituciones de educación superior<sup>7</sup>. A pesar de ello, es poco claro cómo se llevará a cabo la articulación de las acciones entre el gobierno federal, las instituciones de educación superior, los gobiernos locales e incluso municipales.

La riqueza del planteamiento de la ANUIES, además, radica en la existencia de propuestas para que el crecimiento se lleve a cabo en el marco de estrategias programáticas y presupuestales, que se consideren los aspectos de calidad, equidad y responsabilidad social, establecer un plan de diez años (para lograr un crecimiento ordenado), atender las brechas interestatales, crear un fondo de financiamiento plurianual, construir las capacidades en el nivel medio superior necesarias para alcanzar las metas citadas y articular las acciones en planes de desarrollo niveles estatal y regional. Hay en el planteamiento más de una veintena de consideraciones que hacen de ese esquema un planteamiento integral y responsable.

---

<sup>7</sup> Algunos ejemplos de las líneas de acción que abordan al respecto son:

- 3.1.2. Acordar con los estados y las instituciones públicas de educación media superior y superior reglas para otorgar apoyo financiero para el crecimiento de la oferta.
- 3.1.3. Habilitar nuevos servicios educativos y ampliar los existentes donde lo justifiquen los estudios de factibilidad avalados por los órganos de planeación de los estados.
- 3.1.4. Impulsar programas para aprovechar cabalmente la capacidad instalada de los planteles, con énfasis en la educación media superior y superior.
- 3.1.5. Apoyar prioritariamente el crecimiento de la oferta de educación media superior y superior que sea pertinente para su contexto.
- 3.1.6. Asegurar que los fondos federales para el crecimiento de la oferta de educación media superior y superior se destinen a planteles que resulten viables.

## ¿Qué compromisos pueden hacerse?

---

Ante todo, parece necesario reflexionar acerca de las posibles fuentes del crecimiento de la matrícula en los escenarios planteados por las autoridades federales. Si bien no existe un compromiso explícito acerca de cuáles serán los subsistemas que deberían aportar la mayor parte del crecimiento esperable en la matrícula, la tendencia al incremento en la creación de instituciones como las universidades públicas estatales, universidades tecnológicas, universidades politécnicas, universidades interculturales y los centros regionales de formación docente e investigación educativa, hace esperar que el crecimiento de la matrícula provendría esencialmente de ese subsistema.<sup>8</sup>

En ese tenor, la aportación al incremento de la matrícula en las instituciones federales de educación superior parece enfrentar restricciones de origen tanto académico como presupuestal. En el caso de las primeras, el aumento de oportunidades debe estar aparejada de ajustes en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en las metodologías de estudio y todo un conjunto de factores de primer orden que hacen esperar importantes esfuerzos para lograr hacer frente a las nuevas demandas<sup>9</sup>.

En cuanto a los aspectos presupuestales es claro que una expansión de las oportunidades por parte de las instituciones requieren el correspondiente compromiso financiero. La adopción de presupuestos multianuales, por ejemplo, ha sido mencionada insistentemente como una necesidad que permita a las instituciones programar con toda responsabilidad el desarrollo futuro de sus actividades que, por cierto, no se limitan a la formación de profesionales o investigadores, sino también a la investigación científica y tecnológica, la innovación, la preservación y difusión de la cultura, las humanidades y las artes.

Bajo esta perspectiva, para cerrar esta sección surge la necesidad de redondear algunas ideas.

- A pesar de los compromisos expresados, el gobierno federal no ha dado indicios para saber quién se hará cargo del compromiso de expansión de la cobertura.
- Las metas establecidas nos ubican, en el mejor de los casos, en los promedios de cobertura de América Latina y por debajo de otras naciones de desarrollo similar al nuestro. Se antoja necesario hacer esfuerzos para alcanzar esas metas a la brevedad y aún prever su revisión al alza en cuanto sea posible.

---

<sup>8</sup> De acuerdo con ANUIES (2012, p. 65) se han creado 213 nuevas instituciones de este tipo entre 2001 y 2012.

<sup>9</sup> La Directora General del IPN, Yoloxóchitl Bustamante, al abordar las limitaciones en el crecimiento de la matrícula de primer ingreso y el simultáneo uso de las nuevas tecnologías llama la atención a que estas últimas implican desafíos académicos para las instituciones y los participantes en estos programas. En su opinión, no siempre es sencillo esperar resultados espectaculares en términos de aprovechamiento pues los estudiantes de estas herramientas requieren un importante compromiso en términos de dedicación. Ver “La educación superior requiere planes de largo plazo: Yoloxóchitl Bustamante” La Jornada 5 de abril de 2014.



- El planteamiento de ANUIES al ser acompañado con varias estrategias adicionales establece una valiosa plataforma para discutir amplia y responsablemente el incremento en la tasa de cobertura.
- Es necesario atender el tema del crecimiento entre regiones y entidades federativas. La brecha de atención entre el norte y el sur más que reducirse tiende a ampliarse y también entre entidades federativas.
- Creo conveniente evaluar el sistema de universidades tecnológicas, politécnicas e interculturales. Los tres no han sido lo suficientemente atractivos para los jóvenes y se tiende a considerarlos como una educación de segundo nivel por las condiciones precarias de trabajo de los profesores.
- Es indispensable aplicar nuevos criterios para la distribución de un presupuesto que siempre será escaso y deficientemente repartido. Si la inversión por alumno fuese un criterio para medir la inequidad en la distribución, tenemos suficientes evidencias de ellos y urge hacer algo para disminuir las grandes diferencias. (Mendoza, 2011)
- Fortalecer el federalismo en la educación superior, crear sistemas estatales robustos con la inclusión de las diferentes instituciones públicas y privadas.
- Regular la educación transnacional. Los grandes consorcios internacionales con frecuencia no toman en cuenta los principios que rigen nuestra educación que están claramente plasmados en el tercero constitucional.
- Y lo obvio: ponernos metas de cobertura más elevadas que las actuales.

## **La calidad y la pertinencia de la educación superior**

---

Otro aspecto que resulta imprescindible considerar al momento de reflexionar sobre el sentido e intensidad de las políticas públicas en materia de educación superior es el relativo a la calidad. Este aspecto, que los expertos han analizado desde diversos ámbitos, también está presente en el discurso del gobierno federal y es tratado específicamente en el mencionado Programa Sectorial.

Nuevamente, por tratarse de un aspecto de gran relevancia para conducir el sistema de educación superior, de las estrategias de desarrollo de las instituciones de educación superior y por supuesto, para alumnos, padres de familia, empleadores, etc., se considera como merecedor de cuestionamiento acerca de cuáles son los instrumentos y acciones específicas para

mejorar este aspecto. Ante todo, vale la pena repasar algunos aspectos recientes del abordaje del tema de la calidad, particularmente en lo que respecta al nivel licenciatura<sup>10</sup>.

Recordemos que la estrategia seguida desde hace tiempo para conceptualizar y gestionar la calidad del sistema en su conjunto se basa en asegurar la calidad de diversos componentes del mismo. Uno de ellos, por supuesto, es el de los programas de estudio. Con respecto al nivel licenciatura, los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) desde su formación a principios de la década del noventa del siglo pasado, ha basado su tarea en desarrollar evaluaciones diagnósticas de programas de estudio en la primera década y a partir del 2001 se convirtió en uno más de los mecanismos para asignar fondos extraordinarios. Por su parte, los organismos acreditadores especializados y reconocidos académica, técnica y operativamente por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C. (COPAES) llevan a cabo revisiones que desembocan en la acreditación formal de la calidad de los programas educativos que cumplen un conjunto de criterios<sup>11</sup>.

El diagnóstico del Programa Sectorial de Educación hace consideraciones con respecto a la calidad de los planes de estudio y afirma lo siguiente:

“La libertad de pensamiento que siempre debe caracterizar a la educación superior debe ser compatible con el aseguramiento de la calidad de los programas y la fortaleza de las instituciones. Nuestro país ha impulsado mecanismos para lograrlo. Sobresalen las evaluaciones que llevan a cabo los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), las acreditaciones de programas que se efectúan al amparo del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES).”<sup>12</sup>

Al respecto, analizando las cifras relativas al porcentaje de programas nacionales evaluados (CIEES) y acreditados (COPAES) se tiene un panorama que vale la pena considerar.

De la información generada por ambas instancias se tiene que la tasa de programas de TSU y licenciatura evaluados por CIEES en 2013 fue del 61.2% y la tasa de programas acreditados por COPAES fue de 38.8%. La matrícula atendida alcanza, respectivamente, 1,011,366 y 641,421 alumnos, esto es un total de 1,652,787. Si se estima una matrícula de 3,190,190 de acuerdo con los datos de la ANUIES para ese año, se tiene que apenas un 51.8% de los jóvenes acceden a programas que tienen un cierto grado de calidad

El desafío, por tanto, es evidente. Son necesarias medidas claras para incrementar la calidad de los programas. Nuevamente, el propósito señalado en las líneas de acción del Programa

---

10 La información estadística de diversas fuentes tiende a incluir también el nivel de técnico superior universitario. Eso se considera en las cifras presentadas aquí.

11 El artículo VI de los estatutos del COPAES establece un conjunto de factores que intervienen en la calidad de un programa: profesorado, equipamiento, currículo, infraestructura, servicios institucionales, de apoyo al aprendizaje, métodos e instrumentos para su evaluación y patrones comunitarios de interacción académica.

12 Programa Sectorial de Educación, p. 28.

Sectorial 2013-2018 hacen referencia a acciones concretas. Por ejemplo, el objetivo 2 plantea “Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuyan al desarrollo de México”, para lo cual busca “Continuar el desarrollo de los mecanismos para el aseguramiento de la calidad de los programas e instituciones de educación superior” y de manera específica en la línea de acción 2.3.2 propone “Articular un sistema nacional de evaluación y acreditación de los programas académicos e instituciones de educación superior”.

Falta conocer con exactitud los mecanismos para llevarlas a cabo, pero nuevamente la ANUIES presenta una reflexión al respecto.

En efecto, el EJE IV del ya citado documento, Inclusión con Responsabilidad Social, propone “realizar una revisión integral del modelo de evaluación vigente y de la forma como operan los diversos organismos de acreditación y evaluación, con la participación de las comunidades académicas, la ANUIES, la SEP, el Conacyt y los organismos de evaluación existentes”<sup>13</sup>.

Este planteamiento, busca integrar todo un sistema que haga que los procesos de evaluación, acreditación y certificación “correspondan a la naturaleza del quehacer académico, estén enfocados al conocimiento de los resultados e impactos de las funciones sustantivas de las IES, confluyan con los criterios de evaluación institucional, simplifiquen los requerimientos, reduzcan los costos asociados y articulen las acciones de organismos y programas participantes”.

## **Los egresados**

---

Las instituciones de educación superior en México proporcionan formación y cada año generan alrededor de 400,000 egresados. El compromiso social y productivo de preparar a las nuevas generaciones de hombres y mujeres que habrán de ocupar puestos en las más diversas ocupaciones en los más disímiles sectores se cumple con una importante inversión de recursos públicos y por supuesto, con el apoyo de las familias y los propios estudiantes, en muchas ocasiones financiando su formación al tiempo que trabajan.

Sabemos que la inmensa mayoría de las instituciones tanto públicas como privadas hacen su mejor esfuerzo por brindar una formación pertinente y de la mejor calidad posible. A pesar de ello, la inserción de las y los profesionistas a los mercados laborales, en el caso de aquellos que decidan incorporarse al trabajo, no siempre tiene el éxito que deseamos. A esta realidad confluyen diversos factores entre los que destaca, por supuesto, el comportamiento de la economía en su conjunto y en particular el de los mercados de profesionales. Estos, lo sabemos, no siempre son capaces de aquilatar las capacidades, habilidades, talentos e intereses de jóvenes que con gran esfuerzo han concluido una carrera universitaria.

---

13 ANUIES (2012), p. 25.

Sin embargo, sabemos que otros factores pueden impedir esa transición. Uno de ellos, muy mencionado en los estudios que se realizan a los empleadores tiene que ver con las características de experiencia o adecuación a las prácticas del mundo del trabajo.

Al respecto, es relevante considerar que en el mundo contemporáneo, el fenómeno del desempleo y especialmente entre los jóvenes con preparación universitaria, es generalizado. Nuevamente, múltiples factores pueden explicar estos desajustes estructurales en los mercados laborales del mundo, pero es necesario recordar que, al menos en nuestro país, las condiciones económicas, políticas, sociales y culturales imponen a los universitarios desafíos en los que debemos enfatizar no para asegurarles necesariamente un empleo, lo que no es ni con mucho el objetivo final o último de la educación superior, sino procurar una formación integral; la cual por supuesto, les haga partícipes de las responsabilidades, pero también de los derechos asociados a la convivencia social civilizada.

Las instituciones de educación superior desarrollamos múltiples tareas en los campos de la educación, la investigación científica y tecnológica, en la preservación y difusión de la cultura y seguiremos haciéndolo para cumplir cabalmente nuestra responsabilidad. Sin embargo, consideramos que es necesario una mayor complementariedad en estos esfuerzos, que son de indudable beneficio social y por supuesto económico, por parte de los demás sectores de la sociedad. El tema del financiamiento, por supuesto, es uno más (si bien muy importante) que debemos atender si pretendemos, como lo deseamos todos, elevar el aporte de la educación superior a nuestra sociedad.

Pensamos que las instituciones de educación superior estamos cumpliendo nuestra labor, no es sencillo formar a 400,000 jóvenes cada año y la cifra tiende a crecer. Es necesario acompañar a ese esfuerzo formativo con políticas para incluir de manera decisiva al conocimiento como una real fuerza productiva.

## **Una reflexión final**

---

Los temas que se han abordado de ninguna manera son nuevos, son reiterativos en nuestra política educativa principalmente desde finales de la década de 1980 con la política de *modernización* de la educación superior. Sin embargo en una rápida visión histórica, se puede afirmar que en las últimas tres décadas y media del país (1980-2014) no se ha conseguido alcanzar el crecimiento que se registró en la década de 1970: prácticamente se duplicó el número de estudiantes en la educación superior, se crearon grandes y masivos sistemas en la educación media superior (Colegio de Ciencias y Humanidades, Colegio de Bachilleres, CONALEP), se crearon nuevas universidades, se le dio un empuje importante al sistema tecnológico y se multiplicó nada menos que por siete el financiamiento a la educación superior (Latapí, 1980). Con ese referente pensamos que es posible que el Estado no solo se ponga metas más elevadas sino que tenga la posibilidad de canalizar mayores recursos a la educación superior.

En calidad creo que hemos avanzado, pero concuerdo con el diagnóstico de la ANUIES en que es indispensable una reformulación de políticas públicas en torno a la calidad pues condicionar la asignación de recursos extraordinarios a los resultados de la evaluación, tiende a la simulación y el engaño.

En ocasiones se ha afirmado, desde nuestro punto de vista de manera irresponsable, que las instituciones de educación superior solo deben formar los egresados que requiera el país y abandonar aquellas carreras en donde sea muy alto el desempleo.

Me parece una visión muy instrumental que reduce los objetivos educativos a instrumentos del mercado. Concuerdo con el Dr. Latapí cuando menciona que la formación universitaria es mucho más amplia que formar para la competencia, forma en valores, aprecio por el arte y las humanidades, individuos críticos y propositivos, en suma, buenos ciudadanos.

## **Muchas gracias**

---

Quiero expresar mi reconocimiento y agradecimiento personal e institucional a nuestros amigos y colegas de la Universidad de Guadalajara y en especial a los integrantes del CUCEA que tan generosa y espléndidamente han acogido la organización de este III Seminario de Estudios sobre Estudiantes, Egresados y Empleadores. Lamento no poder acompañarles el día de hoy, pero como siempre, será un placer vernos muy pronto.

## **Referencias**

---

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), *Inclusión con Responsabilidad Social. Elementos de diagnóstico y propuestas para una nueva generación de políticas de educación superior*. México, D.F. 2012.



## **Estudiantes, sus usos de vida, la organización de la universidad y sus académicos<sup>1</sup>**

---

**Adrián de Garay Sánchez<sup>2</sup>**

### **Estudiantes, sus usos de vida**

---

Creo que el estudio de trayectorias debe tener dos líneas de trabajo: un seguimiento que podríamos llamar curricular a través de información de las oficinas de registro escolar; y la aplicación de cuestionarios en varios momentos de la trayectoria, independientemente de las dimensiones de observación que tengan nuestros estudios.

Desde mi perspectiva los estudios de trayectorias son aquellos que dan un seguimiento a los estudiantes desde el momento en que ingresan a la institución y hasta que concluyen sus estudios, creo que solo de esa manera podemos observar, entre otras cosas, en qué medida el paso por la universidad modifica o no el perfil con el que recibimos a nuestros estudiantes y comprender cómo transitan por la universidad. Para tal efecto diseñamos y aplicamos cuestionarios a todos los estudiantes de licenciatura cuando inician y al cabo de uno, dos, tres y cuatro años de estudio. Este tipo de trabajo de trayectorias lo hemos realizado de manera consistente y sistemática por 14 años.

En cada uno de los instrumentos mantenemos algunas dimensiones de observación donde buscamos obtener información en el tiempo para ubicar perfiles de la población que se man-

---

<sup>1</sup> Conferencia magistral dictada en el Tercer Seminario del Sistema de Información de Estudiantes, Egresados y Empleadores, *Desafíos en el campo de las investigaciones de trayectoria estudiantil, egresados y mercados laborales*, realizado en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara del 17 al 19 de noviembre de 2014.

<sup>2</sup> Académico investigador adscrito al Departamento de Sociología, UAM Azcapotzalco.

tienen y otros que cambian. Por ejemplo, podemos rastrear las variaciones en el estado civil, con quién viven, si desarrollan alguna actividad laboral o lo que llamamos trabajo informal, de lo que hablaré más adelante, si tienen hijos, sus condiciones de apoyo para el estudio, etcétera. Por supuesto, mantengo las dimensiones de prácticas académicas y de consumo cultural ajustándoles el nivel de avance de los estudios y de las propias disciplinas. Lo que en este último caso obliga a que las preguntas que formulamos se construyan en compañía de los coordinadores de estudio y los académicos responsables de las áreas de conocimiento respectivo.

Con respecto de las prácticas de consumo cultural, a partir del primer año distinguimos entre aquellas que se llevan a cabo por fuera y las que se realizan dentro de la institución. No está por demás señalar que el conocimiento de las prácticas del consumo cultural, que como muchos de ustedes saben forma parte de una dimensión central de mis estudios y perspectiva de trabajo, significa un papel relevante en la integración de los jóvenes a la universidad, y nótese que digo jóvenes y no solo estudiantes. La mirada analítica institucional no es la misma si observamos a los sujetos solo como estudiantes o jóvenes universitarios.

En este terreno, es evidente que no basta con conocer y analizar las prácticas de consumo cultural, también es necesario tener información detallada sobre la oferta cultural que la institución pone a disposición de los estudiantes, con objeto de poder relacionar la oferta con el consumo; por ejemplo, si los estudiantes declaran en los cuestionarios que no asisten a conciertos de jazz hay que saber si la universidad ofertó o no este tipo de conciertos, de otra manera podemos llegar a conclusiones erróneas afirmando que los estudiantes no tienen la práctica cultural, pero no consideramos que no lo hacen solo porque no hay oferta. El conocimiento de la oferta institucional es clave para este tipo de análisis.

También agregamos en el cuestionario, a partir del primer año de estudios, la opinión sobre varios aspectos de la organización institucional. Es decir, al transitar por la universidad los estudiantes hacen uso de las instalaciones y sus servicios; por ello es preciso conocer no sólo para saber y mejorarlos, sino también en muchos casos puede constituirse en un factor que repercuta en sus trayectorias, para lo cual es pertinente diseñar e instrumentar políticas de acciones institucionales, sobre este asunto también hablaré más adelante.

En segundo lugar, en el estudio de trayectorias la información propiamente académica y escolar de acuerdo con las dependencias de sistemas de registro escolar de la universidad, es muy importante, pues requerimos información clave para observar los mapas curriculares por los que estudian y por los que pasan nuestros estudiantes.

¿Qué buscamos de los datos escolares? Por supuesto el puntaje alcanzado en el examen de admisión, el número de créditos cubiertos, materias reprobadas, número de exámenes extraordinarios, total de materias inscritas, etcétera. Información relevante porque no solo nos permite vislumbrar el nivel de avance crediticio de los estudiantes y de los respectivos planes de estudio, los promedios de calificaciones que obtienen, qué materias reprueban, dónde se localizan los cuellos de botella, sobre todo porque es ahí donde podemos, con el respaldo de

la estadística compleja, despejar cuáles son los factores que inciden en la trayectoria de los estudiantes.

## **Actividades laborales**

---

Hay un aspecto que todo mundo considera en estos cuestionarios, tiene que ver con lo que genéricamente llamamos actividades laborales. En general, hemos constatado que la mayor parte de nuestras instituciones el estudiante de tiempo completo dedicado exclusivamente a sus estudios es un solo sector de la comunidad universitaria. En promedio entre el 35 y 40% de nuestros estudiantes trabajan, y en la mayoría de los casos su trabajo no tiene relación con sus estudios; lo hacen para sostener sus estudios, en muchos casos también para ayudar a sostener a su familia. En su mayoría se trata de estudiantes cuyo ritmo de avance en sus créditos es menor que el resto, por lo cual ocupan más tiempo en concluir sus licenciaturas. También sabemos que tienden a tener promedios y calificaciones menores que los que no trabajan, se dan de baja de sus materias con más frecuencia, reprobaban más materias y presentan más exámenes extraordinarios.

Pero, ¿qué nos hace falta saber sobre las actividades laborales?, sin duda muchas cosas. Los estudios que realizamos en la Universidad Autónoma Metropolitana tienen el propósito de no solo indagar sobre sus actividades laborales, ese es por sí mismo un tema de investigación. Pero lo que sí creo que es posible explorar, y lo llevamos haciendo desde hace año y medio, son algunos asuntos sobre la vida productiva laboral de los estudiantes. En primer lugar hemos distinguido entre las actividades laborales en organizaciones donde existe un contrato laboral relativamente estable y continuo en el tiempo, de aquellas actividades productivas que llevan a cabo estudiantes y que ellos mismos denominan “chambas” y “chambitas.”

En todos los cuestionarios se pregunta: ¿trabajas?, ¿cuántas horas?, ¿tu trabajo tiene relación con tus estudios?, y muchos no contestan porque consideran que no es trabajo hacer “chambitas”, por lo que abrimos una dimensión para empezar a rastrear esto de las “chambitas.” ¿Qué entendemos por “chambitas”? Actividades productivas que les generan ingresos esporádicos, sin que exista contrato laboral, con horarios y días de trabajo cambiantes y eventuales. En el caso de la UAM, por ejemplo, el 25% de los alumnos declara que llevan a cabo “chambitas” que les generan ingresos esporádicos, es un conjunto de estudiantes adicionales a ese 30% de estudiantes que declara trabajar formalmente. Es decir, más de la mitad de la población de jóvenes trabajan y “chambean.”

¿En qué “chambean”? Taxistas, repartidores de volantes, cobradores, garroteros, meseros, almacenistas, vendedores en los tianguis, auxiliares de oficina, sonideros, etc. Todas estas actividades mal remuneradas, rutinarias, sin prestaciones laborales, que no les representan, en general, un aprendizaje relacionado con sus licenciaturas. No es casual que justo sean estos sectores los que tienen trayectorias educativas más largas, y que expresan insatisfacción



en sus “chambas” y también insatisfacción en su desempeño académico, son, de hecho, un sector potencial de desertores del sistema educativo.

Diferenciar entre aquellos que trabajan en espacios laborales estables y entre aquellos que hacen “chambitas”, es también una forma de observar a la población estudiantil y dilucidar su tipo de trayectoria educativa.

## **Nuevas socialidades**

---

Otra dimensión que incluimos en nuestros cuestionarios en los últimos dos años y que me parece imprescindible incorporar en los estudios de trayectorias es la que se denomina nuevas socialidades. Nos interesa aproximarnos al uso cotidiano de nuevos instrumentos tecnológicos para la comunicación y el acceso a la información entre los estudiantes universitarios. Sabemos que se trata de una nueva vertiente de transmisión cultural que depende de la capacidad de estar y mantenerse conectado al espacio virtual, esta cualidad permite acceder a contenidos culturales de manera más horizontal, además de que posibilita nuevas prácticas académicas, de juego, diversión, consumo cultural e interacción en las redes sociales.

La aproximación a lo que se ha denominado nuevas socialidades entre los universitarios es relevante porque tienden a construir nuevas prácticas, nuevas formas estructurales del grupo social y la confrontación con la cultura escolar, porque es un hecho que existe un desplazamiento del libro como objeto cultural central del quehacer académico, que se generan nuevas formas de acceso, selección y uso de la información, así como nuevas modalidades de exclusión y de diferenciación simbólica.

¿Sabemos, por ejemplo, desde qué lugares se conectan los estudiantes?, ¿lo hacen desde su casa, la universidad, en lugares públicos donde pagan por el servicio, en casa de sus amigos o familiares, en su espacio de trabajo?, ¿podemos responder a estas preguntas? En términos de las instituciones ¿sabemos que las estructuras que las universidades tienen para que sus estudiantes estén conectados con un buen nivel de calidad?

En una encuesta que se aplicó en Ciudad Universitaria y en las facultades de estudios superiores, aparecían datos de cómo se conectaban, de las dificultades que enfrentaban, pero no había información de la infraestructura. En las escuelas de la UNAM, como la de música, de enfermería, trabajo social, el ancho de banda es de 20 MB por segundo, en la Facultad de Acatlán y Aragón es de 80, en Cuautitlán de 60, en tanto que en la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México el ancho de banda utilizado supera con mucho a la UNAM con 300 MB, en el caso de la UAM Azcapotzalco es de 200 MB.

Una encuesta realizada por el periódico Reforma en abril del 2013 a los estudiantes sobre la calificación que hacen respecto de los servicios de internet ubicó a la Universidad Iberoameri-

cana en primer lugar y a la UAM Azcapotzalco en segundo, atendiendo a su capacidad de instalación.

Adicionalmente, al lugar desde donde se conectan los estudiantes, en términos del uso que hacen del ciberespacio es importante considerar el tiempo que invierten en ello. ¿Cuántas horas al día dedican a navegar en internet?, de las horas que están conectados, ¿cuánto tiempo distribuyen para asuntos académicos y cuánto a actividades de otra naturaleza?

Estamos en un sistema educativo que pierde centralidad por los contenidos que producen los medios, especialmente la red. De tal manera que esta nueva forma de comunicación y de cultura genera una tensión entre las formas en que se estructuran las actividades escolares y las actividades en las redes. ¿Cómo se tensan los contenidos escolares con las nuevas prácticas académicas y culturales de nuestros jóvenes?, ¿cómo se construyen esas nuevas socialidades entre los universitarios?, ¿en qué medida los hace distintos?, ¿cómo lo usan o no lo usan? Ello debe formar parte de nuestros trabajos análisis de trayectorias.

## **Organización universitaria**

---

Es importante considerar dos dimensiones de análisis: conocimiento y uso de las normas y disposiciones legales y administrativas que existen en cada institución. Esto es, la pista organizativa sobre la cual transitan los estudiantes. Sabemos que una de las primeras lecciones que cualquier universitario aprende es cómo moverse en su institución para transitar librando los obstáculos reglamentarios, evitar ser dado de baja, a cuántas materias puede inscribirse, cuándo presentar exámenes extraordinarios, etcétera.

El primer dato que todo estudiante coloca en su horizonte consiste en saber cuántos años puede permanecer en la institución sin que sea dado de baja, esto es, de cuántos años dispone para cursar sus estudios de licenciatura, pregunta que sobre todo tienen que despejar los estudiantes trabajadores, o los que tienen hijos, pues saben bien que no podrán ir al ritmo que marcan los planes y programas de estudios a cubrir en cuatro o cinco años.

Dependiendo de esa normatividad institucional, los estudiantes trazan sus rutas, recorren el camino y procuran aprovechar al máximo las disposiciones reglamentarias. Si, por ejemplo, tengo el plazo legal para cumplir mis estudios en diez años, como es el caso de la UAM; o en contraste, la UACM donde no hay plazo, no hay límite, la forma en que visualizo y organizo mi vida escolar es muy distinta que si solo tengo cinco o seis años. Preguntas frecuentes como ¿cuántos extraordinarios por materia puedo registrar?, ¿me puedo dar de baja en una materia?, ¿hasta qué semana del ciclo escolar puedo darme de baja?, son hechas por los estudiantes y obtienen respuesta muy pronto al ingresar a la universidad. Pero en términos analíticos esa información es relevante porque nos conduce a vislumbrar en qué medida la normatividad

institucional constituye o no un elemento que permite, y hasta dónde, la existencia de trayectorias educativas prolongadas.

No quiero decir con esto que las instituciones deben reformar sus legislaciones para acortar las posibilidades de tránsito por la pista universitaria a los alumnos, pues tampoco es muy claro el hecho de que si restringimos las opciones de tránsito los estudiantes mejorarán sus trayectorias o conducirá a un efecto contrario: abandonar la institución.

Otra cuestión relevante en ese terreno es el conocimiento y análisis de la programación de materias, los horarios y cupos con que operan los programas de licenciatura, pues en no pocas ocasiones los estudiantes no logran avances en sus créditos debido a la rigidez y pocas opciones que la institución les ofrece, que casualmente perjudica más, otra vez, a los estudiantes trabajadores. Las razones que los propios sujetos atribuyen a su rezago escolar son diversas, van desde consideraciones sociales y personales como el trabajo, problemas de salud, tener hijos, hasta asuntos que atribuyen a la organización universitaria.

Aunque puedan existir varias razones que se conjuguen para que los estudiantes justifiquen su rezago escolar, es pertinente solicitarles que nos digan cuál consideran más importante, la que explica su rezago de manera primordial. La respuesta que concentra el mayor porcentaje de alumnos en nuestros estudios es el hecho que sean trabajadores, el 31% en promedio, le sigue problemas de seriación de las materias con un 25%, por falta de cupo en las materias que se ofertan 18%, y por el tipo de profesores que les imparten clases 17%; si sumamos estas tres últimas encontramos que el 60% de los alumnos atribuyen a la institución su rezago. No es un asunto trivial, ya que indica hasta qué punto las instituciones son parcialmente responsables del rezago atendiendo a sus formas de organización institucional.

## **De la pertinencia de los estudios diacrónicos**

---

Los estudios de trayectorias tienen al menos dos orientaciones metodológicas: la de carácter longitudinal, que llevamos año y medio utilizando; y la de estudios transversales o de cortes generacionales, que es la que más utilizamos; hacemos análisis del comportamiento de la población al inicio, al cabo de un año, de dos, de tres y cuatro, y observamos los cambios y constantes de comportamiento, contrastes de los estudiantes para tener una visión vertical de la información. Por ejemplo, si en una generación al momento de su ingreso el 34% tiene una actividad laboral, al año les aplicamos el mismo instrumento, podemos registrar que esa proporción aumentó al 40%, dato relevante sin duda; lo que no podemos saber es si en ese 40% están los mismos estudiantes que trabajaban cuando iniciaron su carrera o no, o hubo variaciones, dato que sí podemos rastrear con una metodología longitudinal.

Otro ejemplo, supongamos que a un año de estudios tenemos un grupo que abarca al 25% de la población que consideramos con alto nivel de prácticas de consumo culturales, asisten

a muchos eventos, con regularidad y a los dos años de estudios de esa misma generación encontramos los mismos resultados del 25%, ¿pero, son los mismos? La mirada longitudinal permite detectar si lo son o no.

En síntesis, el análisis de trayectorias desde la perspectiva longitudinal nos posibilita hacer un seguimiento en las variaciones de los cursos de vida de cada estudiante, lo que enriquece nuestros estudios y permite construir políticas más finas acordes a las distintas maneras en que los estudiantes construyen sus trayectorias. La perspectiva longitudinal permite dar seguimiento no solo a la coordenada generacional, sino uno a uno a sus integrantes, de manera que la unidad de análisis son todos y cada uno de los estudiantes que conforman una corte generacional, con ello logramos registrar los cambios de nuestras unidades de registro, tanto de sus condiciones individuales familiares como sociales, lo que da lugar a observaciones más puntuales en el estudio de trayectorias escolares, incluyendo abandonos. Por supuesto, la unidad temporal es anual, pero gracias al registro escolar que complementa esta información podemos hacer un análisis más detallado de la actividad académica por trimestre, semestre o cuatrimestre, dependiendo la forma de organización de la institución.

Este enfoque conocido como el enfoque de curso de vida consiste en analizar cómo los eventos históricos, los cambios económicos, demográficos, sociales y culturales, moldean o configuran tanto la vida de sujetos en términos individuales como los agregados poblacionales denominados cortes o generaciones. Sus principios rectores establecen que el estudio diacrónico de los fenómenos, la consideración siempre presente en los procesos y de lo no textual, apuntan directamente a la preeminencia que se le concede al manejo de la dimensión temporal; esta perspectiva ha llevado a la práctica el análisis de la temporalidad teniendo como hilo conductor el entroncamiento de trayectorias vitales, de tal manera que para este enfoque el curso de vida, la trayectoria no supone alguna secuencia en particular, ni determinada forma del proceso de tránsito, la perspectiva del curso de vida no ve riesgos, ve la vida de los sujetos estudiantiles.

Las trayectorias abarcan una variedad de ámbitos o dominios que son interdependientes. El análisis de las trayectorias vitales, tanto en un mismo individuo como en la interacción con otros de su generación, es central desde el enfoque de cursos de vida, las trayectorias son dinámicas y de comportamiento de resultados una parte sustancial del curso de vida. Este es un tema mucho más amplio que ahora simplemente anoto.

## Académicos

---

Los académicos y su compromiso con la formación de los estudiantes es un asunto relevante. Nos interesa hacerlo porque aunque parezca una obviedad, las trayectorias de los jóvenes no se dan en el vacío, es decir no solo inciden factores de antecedentes escolares, socioeconómico, la estructura de la universidad, sus prácticas académicas, sino también la relación que tiene con los profesores, cómo interactúan con ellos y cómo les va en cada ciclo escolar.

Para realizar algunos estudios de seguimiento de estudiantes modificamos cuestionarios anuales, incluimos varias preguntas sobre su experiencia y opinión del profesorado; de manera variable, en las generaciones y en los distintos grados de avance de las trayectorias, la opinión desfavorable de los estudiantes acerca de sus profesores constituye un factor que incide en su rezago escolar. Al utilizar estadística compleja aparece continuamente como un factor que explica el rezago, la opinión negativa acerca sus profesores. Es más, en los últimos cinco años esa opinión ha ido aumentando en el peso proporcional de acuerdo con los modelos estadísticos.

Conviene preguntarnos qué está ocurriendo con el profesorado para que los estudiantes lo aprecien negativamente y afecte sus trayectorias. Para explorar esta problemática nos dimos a la tarea de investigar el perfil de los académicos que imparten clases a las generaciones de los estudiantes que registran rezago en su trayectoria y su opinión desfavorable acerca de los docentes, así como aquellas licenciaturas que tenían menos rezago y buena opinión de sus profesores.

Los casos más contrastantes los localizamos en las licenciaturas de economía y sociología por una parte, y derecho y administración, por otra. En las dos primeras, los estudiantes tienen mayor rezago y apreciaciones negativas de sus docentes; y a la inversa, en las otras se denota menos rezago y opinión favorable de sus profesores. En economía el 86% de los profesores tienen posgrado, 47% doctorado; en sociología 86% posgrado, 65% son doctores; en administración 76% con posgrado, 36% con doctorado; y en derecho 55% con posgrado y 27% con doctorado.

En administración 53% de los profesores están en el PRODEP<sup>3</sup>; en derecho 57%, en economía 65%, en Sociología 80%. En administración 6% de los profesores forman parte del Sistema Nacional de Investigadores; derecho 11%, economía 25% y sociología 40%. En las licenciaturas donde es mayor el perfil formativo de los académicos, se localiza el mayor el porcentaje de profesores con perfil PRODEP y mayor la proporción de miembros del SNI, es donde se ubican las más altas tasas de rezago, baja eficiencia terminal y abandono escolar; y a la inversa.

Sostenemos que hay que reconocer que estamos siendo testigos de un proceso nacional que podemos llamar desvalorización de la docencia por parte justamente de los académicos, particularmente de aquellos que están contratados por tiempo completo y en quienes recae una parte de responsabilidad de atender a los estudiantes en clases, asesorías, tutorías y revisiones de tesis.

Paradójicamente, mientras que varias de las políticas gubernamentales e institucionales han pretendido que los modelos pedagógicos de aprendizaje estén encaminados para que las instituciones pongan en el centro de su atención a los estudiantes; al mismo tiempo otras políticas federales como de las instituciones están diseñadas para que los académicos se concentren

---

3 Programa para el Desarrollo Profesional Docente de la Secretaría de Educación Pública.

en la investigación y difusión de su trabajo y no en la docencia y en los sujetos estudiantiles. La política de formación de posgrado de los académicos se enfoca para que realicen estudios de maestría y sobre todo de doctorado, donde lo importante es formar a los académicos como investigadores, no como docentes. En efecto, a diferencia de hace diez o veinte años, hoy la mayoría de los académicos de tiempo completo son maestros o doctores, y han logrado emprender importantes avances en el desarrollo de la investigación nacional, pero les puedo asegurar que son escasos los académicos que al cursar sus posgrados tomaron o les ofrecieron cursos sobre métodos de enseñanza aprendizaje, para poner atención en lo que es el centro de su trabajo cotidiano, los jóvenes que forman.

Hoy tenemos instituciones donde los académicos hacen investigación. Muchos sectores están frenéticamente obsesionados en que sus universidades aparezcan o suban en la clasificación internacional donde se realiza investigación. Otro ejemplo, las políticas de becas y estímulos para académicos basadas en el desempeño están estipuladas sobre la base de tabuladores que privilegian notoriamente las actividades de investigación en demérito de las distintas actividades docentes. En este escenario, cuando cerca de la mitad de los ingresos monetarios de los académicos de tiempo completo, provienen de estos programas, evidentemente lo que menos importa es dedicar tiempo a la docencia, no se diga a las tutorías que además en muchos casos no forman parte contractual de la obligaciones académicas como trabajadores universitarios, ni están contempladas en los tabuladores.

Otro ejemplo, el Sistema Nacional de Investigadores. Sabemos que es un programa que implica un ingreso económico y un programa de gastos médicos mayores superior al que los académicos reciben en sus propias instituciones. Como ustedes saben, para pertenecer y mantenerse en el SNI, además de tener el doctorado, es necesario producir investigación, dictar conferencias; pero asesorar alumnos, dirigir tesis, no cuenta, lo que cuenta es la investigación.

Otro caso es el de PRODEP, que si bien tiene varias líneas programáticas, interesa revisar el caso del perfil deseable porque es la única política federal que pretende incidir en la docencia a través de un programa de becas. De acuerdo con los datos oficiales, para el 2011, solo el 74% a nivel nacional había renovado su perfil PRODEP, lo que lleva a las instituciones a exigir el perfil, de lo contrario no se puede acceder a otras becas.

Algunos casos más paradigmáticos muestran cómo las políticas estatales e institucionales han contribuido de manera importante a la desvalorización de la docencia. Nuestros sistemas de recompensas orientados a la evaluación de insumos que privilegian la investigación sobre la docencia generan serios procesos de desencuentro entre ambas actividades de la academia. Por lo mismo, considero es necesario un nuevo perfil y compromiso del docente universitario. Para lograrlo tenemos que iniciar una nueva época a partir de los procesos de contratación e integración de las nuevas generaciones de los académicos que poco a poco están llegando a la universidad.

El problema es que hemos perfilado las contrataciones para atraer a doctores recién formados para que se dediquen también a la investigación. No hemos puesto suficiente atención en la docencia, a los nuevos académicos tampoco les interesa, quieren hacer investigación porque quieren ser como los otros. Las políticas tienen que cambiar, pues no olvidemos que la principal responsabilidad de la universidad es formar a jóvenes de licenciatura.

De tal manera que hablamos de la necesidad de modificar nuestros planes y programas de estudio basados en lo que se domina competencias; bien valdría la pena establecer las competencias mínimas que debe tener todo docente para atender a los jóvenes que ingresan a nuestra universidad. En suma, creo que es preciso modificar las políticas de ingreso de nuestros académicos, queremos una universidad de doctores, sí, pero queremos doctores que asuman que su principal responsabilidad y compromiso es formar a los nuevos jóvenes que llegan a las instituciones; que posean una serie de capacidades y habilidades específicas para tal efecto, con capacidades, habilidades y conocimiento sobre su campo, pero también en relación a las exigencias que hoy implica la docencia. Hay que entender que los estudiantes son distintos y más heterogéneos que lo que conocimos hace 30 o 40 años.

Pasamos en 40 años de tener un sistema educativo catedrático en las aulas, a un sistema que ya se le considera masivo con un 15 o 50% de tasa de cobertura, y lo que está probado a nivel mundial es que en la medida que los sistemas de educación superior amplían su cobertura, el perfil de los estudiantes que acceden a la universidad se vuelve mucho más heterogéneo. Por ejemplo, en 1970 menos del 5% de los jóvenes universitarios de este país provenían de familias ubicadas en los deciles del 1 al 4 de la población de bajos recursos; en el 2013 era ya del 25%, es decir, nuestra población de estudiantes universitarios cambia rápidamente y mientras más se amplíe la cobertura será mayor la proporción de casos de jóvenes de escasos recursos que accedan a la universidad.

Es decir, poco a poco nuestro sistema educativo logra encaminarse a un proceso de inclusión social. Esta población heterogénea, de sectores populares tiene que ser atendida por los investigadores que estudiaron en Harvard, que están en el SNI y que desprecian a estos jóvenes; por eso es necesario considerar a los académicos en los análisis de trayectorias. El proceso de masificación y universalización de la educación modifican el perfil del estudiantado y se expresa en muchas cosas: feminización, estudiantes que vienen de municipios lejanos a las capitales, estudiantes de tiempo parcial, profesionales, trabajadores, a distancia, multiétnicos, con discapacidades, junto con los tradicionales estudiantes que conocimos hace 40 años.

¿Han han modificado las instituciones sus políticas, sus formas de organización, así como sus mecanismos de atención a la diversidad estudiantil que hoy asiste a sus instalaciones?, ¿el diseño e implementación de los planes y programas de estudio son los mismos que hace 40 años?, ¿nuestras plantas académicas trabajan y se relacionan de manera distinta con estos estudiantes nuevos y diferentes, o simplemente saben quiénes son?

Para concluir quiero señalar que en el campo de los estudios sobre estudiantes si bien se está logrando poco a poco conseguir un espacio al interior de las instituciones, coberturas institucionales, el análisis va creciendo y hay muchos caminos por recorrer, compartiendo perspectivas, modelos de análisis, resultados entre las instituciones; pero por otra parte es imprescindible que los estudios no se queden en los cajones de los investigadores o en las oficinas de planeación o servicios estudiantiles. Es necesaria una mayor y decidida voluntad política por parte de las autoridades no solo para sostener los estudios en tiempo, sino para dar a conocer sus resultados al conjunto de la institución y para que se diseñen políticas de acciones que permitan reducir el rezago, el abandono y mejorar la formación de los estudiantes.





## Estrategias entre estudio y trabajo. El caso de los estudiantes de la Universidad de Guadalajara

---

**Jesús Gerardo Ríos Almodovar**

*DER-INESER, CUCEA-UDG*

[raj03935@cucea.udg.mx](mailto:raj03935@cucea.udg.mx)

**Salvador Carrillo Regalado**

*DER-INESER, CUCEA-UDG*

[scarrillo.reg@gmail.com](mailto:scarrillo.reg@gmail.com)

### **Resumen**

---

El documento asume como unidad de análisis al estudiante que trabaja y que lo hace en un medio nacional y no dispone de becas para el sostenimiento estudiantil. Particularmente, el problema se ubica en aquellos estudiantes de bajo nivel socioeconómico, que sortean su frágil permanencia en la universidad mediante el uso de estrategias para ajustar sus tiempos de trabajo y estudio. La información proviene de una encuesta a 1,830 alumnos de la Universidad de Guadalajara, coordinada por los autores. Se demuestra que nulas o bajas transferencias de recursos familiares a los estudiantes inciden en mayores jornadas laborales. Además, en promedio, el estudiante de bajo nivel socioeconómico trabaja más horas que los estudiantes de nivel medio; asimismo, destinan su ingreso principalmente al sustento familiar, poseen experiencia laboral previa a la licenciatura y continúan con mayor regularidad su participación laboral durante los estudios que aquellos de nivel socioeconómico medio. Por su parte, estos últimos trabajan para solventar fines personales y de aprendizaje profesional. Hipotéticamente, las estrategias para combinar trabajo y estudio, se resuelven principalmente en función del manejo de horarios de clases concentrados en un turno, restricción del tiempo para actividades académicas y para el descanso o recreación; además, puede influir en la elección de la carrera o recurrir a negociar condiciones particulares con los profesores, etcétera.

**Palabras clave:** trabajo de estudiantes universitarios, jornada laboral, nivel socioeconómico, estrategias escolares, Universidad de Guadalajara.

El presente trabajo se centra en los estudiantes universitarios que trabajan de centros universitarios temáticos de la Universidad de Guadalajara CUT-UDG. En este sentido, no se trata de determinar los factores o variables de la condición económicamente activa o inactiva de los estudiantes, sino de analizar las estrategias para sobrellevar ambas actividades (trabajo y estudio) y explicar la determinación de las horas de trabajo o amplitud de la jornada laboral que dedica el estudiante, así como el motivo y el destino de su ingresos laborales. Ambas dimensiones se asume teóricamente, son determinadas por el nivel socioeconómico familiar del alumno, donde los padres pueden influir, en cierto grado, a través de las transferencias de recursos, en las elecciones que hacen sus hijos: amplitud de la jornada laboral y por tanto en el tiempo de estudio, destino de sus ingresos y la consecuente estrategia que hace viable ambas actividades de estudio y trabajo. Hipotéticamente, este trabajo plantea que amplias jornadas de trabajo en los estudiantes se asocian con bajos niveles socioeconómicos y a su vez, tales jornadas laborales involucran determinadas estrategias, que los alumnos resuelven principalmente en función de: horarios escolares, horarios y días de trabajo, asignación de tiempos para el estudio, descanso o recreación, y elección de carrera universitaria entre otras posibilidades personales.

En lo que concierne a las preguntas de investigación que guían el presente documento, son: ¿de qué depende la intensidad de la participación laboral de los estudiantes y cuáles son las estrategias o factores que permiten a los alumnos universitarios trabajar y estudiar?, ¿cómo se diferencian las estrategias que toman los alumnos de bajo nivel socioeconómico sin transferencias familiares, respecto a los de nivel medio con transferencias familiares? Metodológicamente, el estudio, utiliza la información de la encuesta sobre “Las condiciones laborales de los estudiantes de los Centros Universitarios Temáticos de la Universidad de Guadalajara”, levantada de septiembre a octubre de 2009 a cargo de los autores del presente documento (citada como CUT-UDG, 2009). Por último, se desarrolla un modelo de regresión de MCO para determinar la jornada laboral de los estudiantes, incluyendo como variables de interés a este estudio, las transferencias familiares y los destinos de los ingresos laborales de los estudiantes.

### **Entre el estudio y el trabajo. Análisis de la participación laboral y las estrategias estudiantiles**

---

El acceso, aunque todavía muy limitado, de la población de los estratos socioeconómicos bajos a la educación superior en México y más generalizado para los estratos medios, trajo consigo la modalidad del estudiante universitario que trabaja. Esto es producto de un factor institucional de la historia reciente muy relevante, relativo a la política educativa nacional que produjo un crecimiento inédito de la matrícula en todos los niveles; en particular, logró producir una masificación de la educación superior, más o menos acorde con lo que sucedía en

el mundo, especialmente en los países en desarrollo. De acuerdo con Bustos (1988), en 1970 inició un nuevo periodo de auge financiero en las universidades y propiamente el periodo de expansión de la educación superior en México.

Recurriendo a los datos de los censos generales de población y vivienda, y considerando solo a los alumnos entre 20 y 24 años a nivel nacional, la población estudiantil universitaria transitó de 119.6 miles de alumnos en 1970 a 437.1 en 1980, incrementándose 3.7 veces, siendo la población estudiantil femenina la que más creció. Para el siguiente decenio (1980 – 1990) el sistema de educación superior se expandió todavía a un ritmo muy superior al de la población en general, para llegar a registrar 650.8 miles de alumnos en 1990 y veinte años después, en 2010, la cifra de alumnos universitarios del país representaba un millón 545 mil alumnos, lo que implicó una tasa de crecimiento media anual relativamente acelerada de 4.4 por ciento durante estos últimos dos decenios (Cuadro 1).

La mayor parte de la matrícula (aproximadamente 80 por ciento) ha sido atendida en instituciones públicas. Por ejemplo, la Universidad de Guadalajara, en Jalisco, atiende en promedio a tres cuartas partes de la población estudiantil en el nivel superior.

**Cuadro 1. Estudiantes de licenciatura de 20 a 24 años, totales de México y de Jalisco, 1970-2010**

Año	Nacional			Jalisco		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
1970	119,636	95,177	24,459	11,042	9,277	1,765
1980	437,116	288,097	149,019	28,527	19,149	9,378
1990	650,844	358,815	292,029	39,314	21,129	18,185
2000	928,649	467,235	461,414	59,308	29,149	30,159
2010	1,545,022	759,893	785,129	104,274	51,721	52,553

Fuente: Elaboración propia con información de los Censos Generales de Población y Vivienda (SIC, 1970; SPP, 1980; INEGI, 1990-2010).

El acceso de núcleos sociales provenientes de estratos medios y bajos al nivel de licenciatura condujo al crecimiento de la proporción de estudiantes que trabajan; por ejemplo, en la Universidad de Guadalajara el 18 por ciento en 1960-1961 y en 1984 53 por ciento (Bustos, 1988). En la actualidad, de acuerdo con los datos de la encuesta CUT-UDG 2009, se observa una fuerte inserción laboral estudiantil antes de cursar la licenciatura en los estratos sociales bajos y medios de 72.0 y 62.4 por ciento, respectivamente; asimismo, durante los estudios de la licenciatura se estima una participación laboral para estos estratos de 45.5 y 41.8 (ver Cuadro 2). Por otra parte, debido a las necesidades universitarias (como el servicio social, rezagos en varias materias, etc.) los estudiantes dejan de participar en el mercado de trabajo y la propensión a trabajar realmente presenta variaciones durante la trayectoria universitaria.

**Cuadro 2. Estudiantes de la Universidad de Guadalajara, según su condición laboral y nivel socioeconómico, 2009**

Nivel socioeconómico	Experiencia laboral previa a la licenciatura			Situación laboral durante la licenciatura		
	Sí trabajó	No trabajó	Total	Sí trabaja	No trabaja	Total
Bajo	411	160	571	260	311	571
Medio	753	454	1,207	504	703	1,207
Total	1,164	614	1,778	764	1,014	1,778
<b>Tasa de participación laboral (en porcentajes)</b>						
Bajo	72.0	28.0	100.0	45.5	54.5	100.0
Medio	62.4	37.6	100.0	41.8	58.2	100.0
Total	65.5	34.5	100.0	43.0	57.0	100.0

Fuente: elaboración propia con base en datos de la encuesta CUT-UDG, 2009, n= 1830.

Entre las razones que inducen a los estudiantes al trabajo están los gastos escolares, personales y los relacionados con el apoyo del sustento familiar (Castro y Gandini, 2008, CTU-UDG, 2009). En el caso de la Universidad de Guadalajara, los estudiantes que trabajan constituyen el 43 por ciento del total, ocupándose 29 horas semanales en promedio. Asimismo, la distribución que realizan estos estudiantes de los ingresos laborales es como sigue: para cubrir gastos escolares, 43.7 por ciento del ingreso; para los gastos personales, 36.7 por ciento; y para contribuir al sostenimiento familiar, el restante 19.6 por ciento. Para los estudiantes de bajo nivel socioeconómico, las prioridades en el destino de los ingresos laborales siguen siendo los gastos escolares aunque reciban alguna ayuda de sus padres; en cambio, en aquellos estudiantes de nivel socioeconómico medio que trabajan y reciben transferencias monetarias de sus padres, los gastos personales elevan su prioridad sobre los escolares. Además, cuando se trata de estudiantes de bajo nivel socioeconómico, tienen que trabajar una jornada más extensa, 32.4 horas semanales o sea, casi 6 horas más que sus pares catalogados en el nivel socioeconómico medio (CUT-UDG,2009).

En cuanto a los motivos principales que declaran los estudiantes para trabajar, las frecuencias se distribuyen más o menos uniformemente: 31.5 por ciento de los estudiantes declaran motivos personales, 31.2 por ciento porque necesitan los ingresos laborales y 26.2 por ciento por aprendizaje o experiencia profesional. En particular, destacan los motivos para trabajar por aprendizaje o adquirir experiencia laboral en los estratos socioeconómicos medios (CUT-UDG,2009).

Respecto a las estrategias para articular trabajo y estudio, recurren a un horario clases corrido evitando una carga horaria de clases dispersa durante el día; lo que facilita la combinación de estudios con el trabajo dada la generalidad de las jornadas laborales en horarios fijos de las empresas e instituciones empleadoras (De Vries, et al, 2011:4).

Como evidencia de lo anterior, se tiene que la mayoría de los estudiantes de licenciatura de los CUT-UDG que combinan estudio y trabajo, su estrategia es optar por el horario de clases concentradas en un turno (matutino o vespertino) que predomina en las carreras económico administrativas, de ciencias sociales y en las biológicas. Mientras que en carreras de ciencias de la salud, arquitectura y las ingenierías, predominan los horarios mixtos y la incidencia de trabajar es menor (Cuadro 3). En estos términos, el bajo nivel socioeconómico de los estudiantes los predispone, en cierta medida, a elegir carreras con menor exigencia de horario; sin embargo, de encontrarse en carreras de gran exigencia intentan estrategias de trabajo y estudio más complejas y de menores jornadas laborales o incluso de jornadas nocturnas.

**Cuadro 3. Estudiantes de la Universidad de Guadalajara que trabajan, según horario de clases por Centros Universitarios, 2009**

<b>No reciben transferencias familiares</b>				
<b>CUT-UDG</b>	<b>Matutino</b>	<b>Vespertino</b>	<b>Mixto</b>	<b>Total</b>
CUCEA (Ciencias Económico Administrativas)	26.7	60.5	12.8	100.0
CUCS (Ciencias de la Salud)	37.0	18.5	44.4	100.0
CUCEI (Ciencias Exactas e Ingenierías)	32.9	35.5	31.6	100.0
CUCSH (Ciencias Sociales y Humanidades)	41.4	45.7	12.9	100.0
CUAAD (Ciencias Arquitectura y Diseño)	31.3	6.3	62.5	100.0
CUCBA (Ciencias Biológicas y Agropecuarias)	83.3	5.6	11.1	100.0
<b>TOTAL</b>	<b>36.5</b>	<b>40.3</b>	<b>23.2</b>	<b>100.0</b>
<b>Reciben transferencias familiares</b>				
CUCEA (Ciencias Económico Administrativas)	42.4	43.2	14.4	100.0
CUCS (Ciencias de la Salud)	44.2	3.8	51.9	100.0
CUCEI (Ciencias Exactas e Ingenierías)	24.1	31.6	44.3	100.0
CUCSH (Ciencias Sociales y Humanidades)	54.8	21.0	24.2	100.0
CUAAD (Ciencias Arquitectura y Diseño)	32.4	14.7	52.9	100.0
CUCBA (Ciencias Biológicas y Agropecuarias)	69.2	0.0	30.8	100.0
<b>TOTAL</b>	<b>41.8</b>	<b>26.2</b>	<b>32.0</b>	<b>100.0</b>

Fuente: elaboración propia con datos de CUT-UDG, 2009, n= 671.

La bibliografía especializada enfatiza en sus resultados de investigación, que los determinantes de la oferta de trabajo de los estudiantes universitarios son: a) insuficientes transferencias familiares de ingresos condicionan una mayor oferta de trabajo (Bucheli y Spremolla, 2000; Oettinger, 2005; Norberg- Schönfeldt, 2004; Carrillo y Ríos, 2009); y b) de acuerdo con la teoría económica, la reducción de los salarios de los estudiantes provoca dedicar mayor número de horas al trabajo y menos horas a los estudios (*efecto ingreso*). De cualquier forma,

ambos enfoques destacan que los ingresos monetarios insuficientes, inducen a los estudiantes a una mayor participación laboral, pero existen otros autores que incluyen factores cualitativos donde se argumentan otros motivos citados arriba, como el trabajar para adquirir experiencia profesional o para buscar autonomía económica de los padres (Guzmán, 2004; Hannah y Baum, 2001; Lucas y Ralston, 1997).

Por otra parte, la decisión de trabajar de los estudiantes también depende de la familia, en particular de los padres, al considerar las ventajas de la formación de capital humano en los hijos, así como de los intereses personales que anteponen los hijos para dedicar tiempo al trabajo, sea para obtener ingresos complementarios o destinar ayuda al hogar, a estudios o simplemente para gastos personales; dependiendo de las condiciones económicas coyunturales de la familia (McConnell, et al., 2007: 70-72 y 97-101; Macri Mariela, 2010: 85 y 119-130).

De acuerdo con Guzmán (2004), las estrategias de como el estudiante maneja su tiempo para trabajar y estudiar, se traducen en acciones concretas para cumplir simultáneamente la realización de las actividades escolares y laborales, que van desde aquellos estudiantes cuyo trabajo no interfiere con su formación académica, pues trabajan jornadas parciales, de fin de semana o en vacaciones; hasta los que las exigencias del trabajo interfieren negativamente en los estudios y deben atender distintos tipos de horarios de escuela y trabajo, variar la carga de cursos, sacrificar tiempo para recreación, negociar condiciones especiales con los profesores, realizar tareas en equipos, etc. En este sentido, las estrategias exigen un cierto grado de apoyo familiar y sacrificio de los estudiantes para conllevar ambas actividades, pero un desequilibrio de las estrategias, particularmente, en estudiantes que no tienen como prioridad los estudios, provoca ausentismo, reprobación y finalmente la deserción de la universidad, esta última es relativamente frecuente en México y posiblemente afecta más a los alumnos que no cuentan con el apoyo económico de sus padres o familiares<sup>1</sup>.

Por otra parte, entre los trabajos que analizan el efecto de las transferencias monetarias que provienen de los padres a los estudiantes sobre el número de horas de trabajo, con ayuda de diferentes técnicas estadísticas, se encuentran: Kalenkoski y Pabilonia (2010) y Gong (2009) quienes confirman, para Estados Unidos, la determinación de insuficientes transferencias sobre mayores jornadas de trabajo de los estudiantes. Dustmann y Micklewright (2001) y Dustmann, Micklewright y Soest, (2009) agregan que no solo las transferencias, sino también el nivel educativo de los padres influye en la participación laboral de los universitarios en Gran Bretaña. Muñoz (2004), Carrillo y Ríos (2009) y Carrillo y Ríos (2014) confirman para México que bajas transferencias monetarias y bajos niveles educativos del jefe del hogar o de los padres, propician altas jornadas laborales.

La siguiente sección, se presenta un modelo para la contrastación empírica de la determinación de la jornada de trabajo, al considerar las transferencias familiares e incorporar el

---

<sup>1</sup> De una muestra de 1,830 alumnos de la Universidad de Guadalajara, aproximadamente 40 (2.2%) habían sido dados de baja administrativa a una distancia de seis meses de haber sido levantada en los seis campus disciplinarios o temáticos.

destino de los ingresos laborales de los estudiantes así como otras variables que requiere la especificación del modelo.

## § **Análisis de regresión de la jornada laboral de los estudiantes de la Universidad de Guadalajara.**

---

En este apartado se estima por MCO la ecuación lineal logarítmica de la jornada laboral, se utiliza la especificación más adaptada, según la bibliografía especializada, al caso de los estudiantes que trabajan (Killingsworth y Heckman, 1986; Wooldridge, 2001: 656-657; Crespo, 2005) para verificar en particular cómo actúan las transferencias de recursos familiares de parte de los padres y la asignación de los ingresos de los estudiantes que trabajan, sobre la amplitud de la jornada laboral, de acuerdo con la especificación de la función de regresión que se muestra enseguida:

$$\ln hrs_i = \beta_0 + \beta_1 \ln \hat{w}_i + \beta_2 \text{sexo} + \beta_3 \text{transf} + \beta_4 \text{centro\_universitario} + \beta_5 \text{gasto\_sost} + e_i$$

donde:

$\ln hrs_i$ : logaritmo natural de la jornada laboral semanal del estudiante.

$\ln \hat{w}_i$ : logaritmo natural del ingreso laboral por hora (se utiliza el salario predicho).

$\text{sexo}$ : sexo de los estudiantes.

$\text{transf}$ : transferencias de recursos de los padres a los estudiantes.

$\text{centro\_universitario}$ : centros universitarios temáticos.

$\text{gasto\_sost}$ : gastos para sostenimiento familiar que realizan los estudiantes.

$e_i$ : término de error.

El método por MCO se aplicó a datos de la encuesta CTU-UDG,2009. Los resultados del Cuadro 4, muestran que las insuficientes transferencias monetarias de los padres<sup>2</sup>, incrementan el número de horas que el estudiante dedica al trabajo y el impacto en la ampliación de la jornada laboral es mayor si los estudiantes que trabajan lo hacen para contribuir al sostenimiento familiar; aunque el ser varón o cursar ciertas carreras predispone al alumno, en mayor grado, a trabajar más horas.

---

2 Estas transferencias en teoría dependen de los ingresos de la familia deduciendo el ingreso laboral de los estudiantes, del nivel educativo y de la condición ocupacional de los padres. Otros factores podrían ser las crisis económicas u otros factores personales como el fallecimiento de su padre o tutor, divorcio o jubilación.

**Cuadro 4. Determinación de la jornada laboral de los estudiantes de licenciatura en la UDG, 2009**

Variables	Coefficiente	Estadístico t Robusto	Prob.
Intercepto	4.352	24.226	0.000
Logaritmo de la tasa del salario por hora	-0.450	-8.898	0.000
Sexo	0.271	6.176	0.000
Estudiantes que trabajan y no reciben transferencias monetarias de los padres	0.150	3.974	0.000
CUCSH (Ciencias Sociales y Humanidades)	0.242	3.592	0.000
CUCEI (Ciencias Exactas e Ingenierías)	0.245	3.537	0.000
CUCBA (Ciencias Biológicas y Agropecuarias)	0.266	3.373	0.001
CUCEA (Ciencias Económico Administrativas)	0.340	5.756	0.000
Gastos para el sostenimiento del hogar y alimentación	0.114	2.820	0.005

Estadísticos de bondad de ajuste:

Estadístico F = 28.379; Rcuadrada = 0.301; R cuadrada ajustada = 0.290; DW = 1.953

Nota: El salario predicho que se obtiene a partir de la ecuación de los ingresos laborales. Las categorías de referencia en el modelo son aquellas opciones en las variables nominales que se asocian con menos horas de trabajo: ser mujer; recibir transferencias de los padres; destinar mayormente el ingreso laboral para gastos escolares y personales; y cursar carreras donde predominan bajas jornadas de trabajo, por ejemplo medicina, arquitectura y diseño (CUCS y el CUAAD). Tamaño de muestra 536 casos.

Fuente: elaboración propia. Estimación mediante MCO robustos a la heteroscedasticidad con base en datos de la encuesta CTU-UDG, 2009.

## Conclusiones

El presente documento señala que la jornada laboral de los estudiantes presenta una determinación compleja, por una parte los hombres tienden a trabajar más que las mujeres; o que ciertas carreras son más permisivas para trabajar; o incluso, que los bajos salarios predominantes en México, influyen en los estudiantes para elegir jornadas regulares de trabajo. De cualquier forma, ante la gran ausencia de becas para sostenimiento de los estudiantes universitarios, tienen la inquietud de trabajar a medida que avanzan en su carrera, a pesar de disponer alguna ayuda familiar y pertenecer a estratos socioeconómicos medios; pues son varios los motivos que inclinan a los alumnos por desempeñar una actividad laboral. Algunos motivos favorecen la práctica profesional y sitúan a los alumnos para lograr un currículo más competitivo al momento de egresar e incluso los impulsan a mejorar su rendimiento académico, pero en muchos otros casos el tiempo excesivo dedicado al trabajo, asociado a exiguas transferencias familiares, tiene efectos contrarios e incluso con una tendencia a la deserción. De acuerdo con lo que se puede deducir de esta presentación es que los alumnos de estratos socioeconómicos bajos, como es de esperar, tienen la necesidad de los ingresos laborales no solo para solventar sus estudios sino también para aportar al sostenimiento familiar, por lo cual eligen jornadas laborales extensas, optando por estrategias que si bien comprometen el tiempo dedicado al estudio y a las actividades escolares, al menos les permite mantenerse dentro de la universidad. Uno de los elementos relevantes de estas estrategias es la oportunidad de elegir con regularidad horarios de clase en un solo turno, que ofrezcan la certeza para comprometerse en una ocupación laboral.



## Referencias bibliográficas

---

- Bustos, G. (1988). "Expansión de la educación superior pública y su política de financiamiento. La Universidad de Guadalajara 1960-1985", en Acosta, S. (coord.), *Jalisco desde la revolución: La expansión educativa 1940-1985. La Universidad de Guadalajara y la educación superior*, XI Tomo II, Guadalajara, Gobierno del Estado de Jalisco y Universidad de Guadalajara.
- Carrillo, S. y Ríos, J. (2009). "Oferta de trabajo en los estudiantes de licenciatura en México", *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXVIII (3), núm. 151, pp. 39-55.<sup>3</sup>
- Carrillo, S. y Ríos, J. (2014). "Oferta de trabajo de los estudiantes de la Universidad de Guadalajara y de México, un análisis comparativo", *Perfiles Educativos*, vol. XXXVI, núm. 144, IISUE-UNAM, pp. 85-104.<sup>4</sup>
- Castro, N. y Gandini L. (2008). "La salida de la escuela y la incorporación al mercado de trabajo de tres cohortes de hombres y mujeres en México", en Vela, F. (coord.), *La dinámica demográfica y su impacto en el mercado laboral de los jóvenes*, D.F., Universidad Autónoma Metropolitana.
- De Vries, W. León, P. Romero, J. y Hernández, I. (2011). "¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios", *Revista de la Educación Superior*, vol. XL (4), núm., 160, pp. 29-50.
- INEGI (1990). XI Censo General de Población y Vivienda de 1990, México.
- INEGI (2000). XII Censo de Población y Vivienda de 2000, México.
- INEGI (2010). Censo de Población y Vivienda de 2010, México.
- Macri, M. (2010). *Estudiar y trabajar: perspectivas y estrategias de los adolescentes*, Buenos Aires, La Crujía.
- SIC (1970). IX Censo General de Población de 1970, México.
- SPP (1980). X Censo General de Población y Vivienda de 1980, México.

---

<sup>3</sup> Consúltense para el resto de las referencias bibliográficas aquí citadas.

<sup>4</sup> También consúltense para el resto de las referencias bibliográficas aquí citadas.



## La orientación vocacional como estrategia para favorecer el éxito escolar

---

**Ana Karen Margain Pérez**

*Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas*  
[ana.margain@gmail.com](mailto:ana.margain@gmail.com)

**Favio Murillo García**

*Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas*  
[favio1981@yahoo.com.mx](mailto:favio1981@yahoo.com.mx)

### **Resumen**

---

En el presente documento se muestran los resultados de una investigación realizada al interior de una institución educativa tecnológica de nivel medio superior. En dicha institución se llevó a cabo el análisis de un grupo de adolescentes con la finalidad de determinar en qué medida la orientación vocacional favorece el éxito escolar. Para ello, se implementó un cuasi-experimento que se validó mediante la aplicación de un modelo logístico; con la ayuda de software especializado y la aplicación de dicho modelo se buscó determinar la probabilidad de que un estudiante mostrara un mejor rendimiento académico basado en si se encontraba inscrito a un programa educativo para el que demostrara mejores aptitudes y actitudes.

Para realizar la medición se aplicó un cuestionario denominado prueba CHASIDE, validado por instituciones educativas como la Universidad Nacional de Salta, el CBTiS 212, la UTEL e incluso dependencias gubernamentales como la SEDESOL. Los principales hallazgos fueron que aquellos estudiantes que presentaban factores de riesgo tenían mayores probabilidades de aprobar sus cursos si se empataban los resultados de la prueba CHASIDE con el programa educativo en el cual se encontraban inscritos en comparación con aquellos estudiantes que estudiaban una carrera para la cual no tenían aptitudes o actitudes. Lo anterior señaló que era prioritario llevar a cabo la implementación de programas de orientación vocacional al interior de las instituciones educativas, ya que es probable que los estudiantes desconozcan sus habilidades e intereses y con ello disminuyan sus posibilidades de aprobar satisfactoriamente sus estudios.

**Palabras clave:** fracaso escolar, deserción escolar, orientación vocacional, políticas educativas, CHASIDE.

De acuerdo con Vidales (2009), el fracaso escolar es un problema de grado social y educativo, en el cual se ven involucrados diversos actores que se ven afectados de forma directa e indirecta. Muchos son los factores que afectan al sistema de educación escolar, algunos inciden directamente sobre el individuo implicado, pero la mayoría recaen directa o indirectamente en la sociedad.

El fracaso escolar es un tema que requiere ser tratado como una serie de problemas relacionados entre sí. Dentro de estos destacan la repitencia, el rezago o retraso y la deserción, baja o abandono. Por su parte, la deserción escolar representa un gran problema en la actualidad al interior de las instituciones educativas, por ello pondremos especial énfasis en este fenómeno. La deserción escolar es un problema multicausal, no distingue entre niveles educativos, estratos sociales, ni educación pública o privada. Es un asunto que atañe a la mayoría de los centros educativos, no sólo de América Latina sino de nuestro país. Cada día se incrementa de manera indiscriminada el porcentaje de jóvenes que no logran culminar sus estudios por diversos factores como: económicos, problemas relacionados con la oferta, familiares, falta de interés y problemas de desempeño escolar (Abril, Román, Cubillas, y Moreno, 2008).

La Encuesta Nacional Juvenil 2005, presentada por el Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ), arrojó datos fríos sobre el comportamiento escolar de la población juvenil mexicana. El documento informó que de los 12,815 jóvenes encuestados, hombres y mujeres entre 12 y 29 años, 50.2% no estudiaba. De este último porcentaje, 42.6% suspendió sus estudios porque tenía que trabajar y 29% porque no le gustaba estudiar (ENJ, 2005).

Para Tinto (1989), la deserción escolar puede abordarse desde dos puntos de vista diferentes, el individual y el institucional. Esta puede definirse como el fracaso del individuo para alcanzar los objetivos referentes al ingreso y término de un programa de un sistema educativo; la deserción escolar no solo se refiere al cumplimiento de metas escolares, sino a la perspectiva de vida que tenga la persona. Por ello, sería más conveniente utilizar una expresión diferente dentro del ámbito educativo para definir el abandono escolar; Tinto propone sustituir el término deserción por fracaso escolar.

El objetivo de la investigación fue determinar en qué medida una elección adecuada de la carrera eleva las probabilidades de éxito escolar de un individuo; lo que a su vez favorece la retención y disminuye los índices de deserción escolar. Para alcanzarlo se lleva a cabo una investigación descriptiva<sup>1</sup>, toda vez que busca interpretar los efectos de las cualidades y gustos de una población estudiantil, mismos que deberán dar una aproximación de las causas que producen la deserción escolar y una primer aproximación a evitar la deserción de los estudiantes.

---

<sup>1</sup> En este proceso se aplicó el método de investigación descriptiva y no explicativa o causal debido a la falta de injerencia en las variables, la manipulación de las mismas ha quedado fuera del alcance del investigador, pero quedó abierta la posibilidad para hacer un experimento controlado mediante un grupo de control para profundizar más en la hipótesis aquí expuesta.

La Secretaría de Educación Pública (2012) define la deserción escolar como el porcentaje de alumnos que abandonan sus actividades escolares respecto al total del alumnado inscrito en el nivel educativo del que se habla. En sus lineamientos para la formulación de indicadores educativos establece que: “La deserción es un indicador que forma parte de la triada de indicadores de eficiencia (reprobación, deserción y eficiencia terminal) más representativa en relación con el éxito o el fracaso escolar” (Dirección General de Planeación y Programación, 2005: 35).

La deserción escolar necesariamente implica que el estudiante abandone sus estudios de forma prematura. Fernandez, Mena, y Riviere (2010) sitúan en la definición de abandono a todos aquellos alumnos en edad escolar que no hayan completado el nivel educativo correspondiente, ya sea por elección propia o por situación escolar, en donde la institución es quien aleja a los alumnos de los estudios por bajo desempeño escolar.

Algunos indicadores causantes de la deserción escolar, establecidos por Martín (2007) son: nivel sociocultural, ser varón, nivel de preparación de la madre, nivel de lectura. La deserción es un fenómeno que puede evitarse al lograr identificar estos indicadores en los alumnos justo al ingreso del nivel educativo y continuar realizando un seguimiento continuo de su desempeño escolar para así poner en marcha las medidas necesarias para incrementar los índices de retención en todos los niveles escolares.

Donoso (2010) menciona que es necesario el diseño e implementación de políticas públicas orientadas a favorecer la retención estudiantil en todos los niveles educativos. Asimismo, explica que es necesario que sean dirigidas hacia los estudiantes ubicados en los estratos menos favorecidos.

Al tomar en cuenta las causas por separado y realizar un análisis a profundidad de las mismas, se amplían las posibilidades de encontrar una explicación que tome en cuenta al fenómeno y sus múltiples ramificaciones, lo que permite diseñar políticas públicas que puedan ser implementadas desde el plano institucional, en busca de lograr abatir la deserción escolar.

Esta investigación se llevó a cabo bajo la teoría de la motivación humana establecida por Maslow (1943), escrita en la década del cuarenta. Su investigación, que a simple vista parecería ser una reproducción del sentido común, fue sin embargo, en aquellos años, una incursión que nadie se había tomado el tiempo de plantear formalmente o de establecer por escrito en papel. Sus conclusiones establecieron que un individuo priorizaba sus necesidades por los impulsos fisiológicos. Maslow denominó como personas básicamente satisfechas a aquellas que logran satisfacer sus necesidades fisiológicas, de seguridad, de amor y estima.

Sin embargo, en el caso de la satisfacción personal, Maslow consideró que cada individuo tenía ciertas características únicas que lo llevan a buscar realizarse como el mejor dentro de cualquier área diversa. Es decir, el futuro de cada persona es influenciado por la necesidad de satisfacer su necesidad de realización personal, "...se desarrolla un descontento, a menos que el individuo esté haciendo aquello para lo que está dotado. Un músico debe hacer música, un pintor debe pintar, un poeta debe escribir si quiere ser auténticamente feliz" (Maslow, 1943: 235-236).

Apoyándonos en esta teoría nos aventuramos a iniciar la investigación de campo sobre la premisa de que un alumno busca su realización personal. Para ello, será necesario culminar el proceso educativo en la carrera, con la ayuda de sus aptitudes inherentes para la misma, gracias a las cuales este proceso sería más sencillo.

Florecieron diversos estudios a lo largo de países como Estados Unidos, Bélgica, Suiza y España en donde fueron desarrollado los rasgos característicos de cada individuo, con ellos se encontró la relación de estos, las habilidades intelectuales y los intereses vocacionales, aplicándolo de manera primordial en el reclutamiento de personal para distintas ramas empresariales.

Los adolescentes tienen una fuerte carga sobre sus hombros pues se encuentran en una edad en la cual aún no han forjado una identidad y se encuentran inmersos en un periodo de cambios físicos y emocionales. Y desde allí, partir de una única decisión, como lo es la elección de carrera, trazar su futuro.

Se estableció la orientación vocacional como un supuesto para ayudar al alumno a permanecer en una institución educativa, observando que no solo reconoce las habilidades del individuo y su interés, sino que coadyuva a mejorar la motivación del discente; lo que según la teoría incide en el éxito del mismo logrando así la retención.

La importancia de la orientación vocacional queda establecida por la OCDE en su estudio denominado *Orientación profesional y políticas públicas. Como acortar distancias*, el cual fue realizado en 14 países. En el mismo se analizó la forma en que las políticas públicas en materia de orientación vocacional, o profesional, coadyuvan con el desarrollo de estrategias para alcanzar el aprendizaje permanente y la formación de capital humano

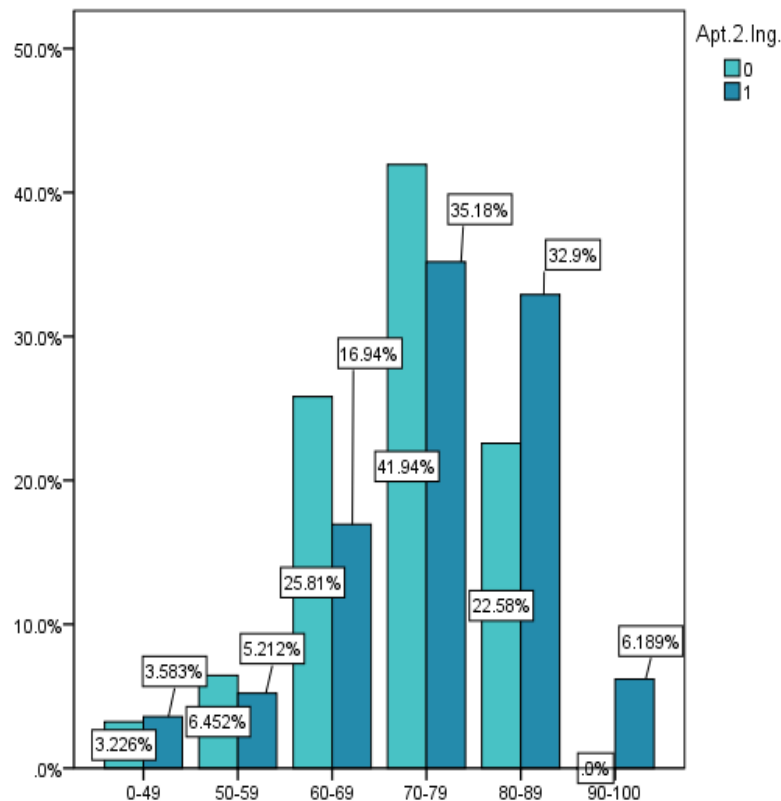
El método utilizado para el análisis de los datos es econométrico de respuesta discreta, está basado en los modelos de ecuación lineal y la estimación de mínimos cuadrados ordinarios (OLS por sus siglas en inglés Ordinary Least Squares). Dichos métodos se aplicaron con base en la investigación Wooldridge (2002), siguiendo el análisis matemático propuesto por el autor.

El estudio fue aplicado a los alumnos de primer semestre del ciclo escolar febrero - junio de 2013, de una institución educativa que ofertaba carreras afines a las ingenierías. Para el análisis se generó una base de datos con la información que se obtuvo de la aplicación del cues-

tionario CHASIDE<sup>2</sup> junto con los datos entregados por la encuesta sociométrica y las calificaciones del primer semestre.

Se relacionó las encuestas aplicadas a los estudiantes antes de comenzar a estudiar el primer semestre con las calificaciones obtenidas al término del periodo escolar. La calificación del primer parcial se explica mediante la aptitud de cada estudiante para el área de estudio de las ingenierías, de ello se desprende que aquellos que tienen aptitudes para las ingenierías obtienen una calificación mayor en cinco puntos por encima de aquellos que no presentan aptitud para estas.

Gráfica 1. Calificación del parcial explicada a partir de la aptitud en la ingeniería.



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos mediante el software SPSS.

Los alumnos que tuvieron una calificación aprobatoria y con aptitud para las ingenierías ascendieron al 37.13%, mientras que quienes no tuvieron la aptitud alcanzaron una cifra del 32.26; los alumnos que obtuvieron calificación no aprobatoria con aptitud para las ingenierías ascen-

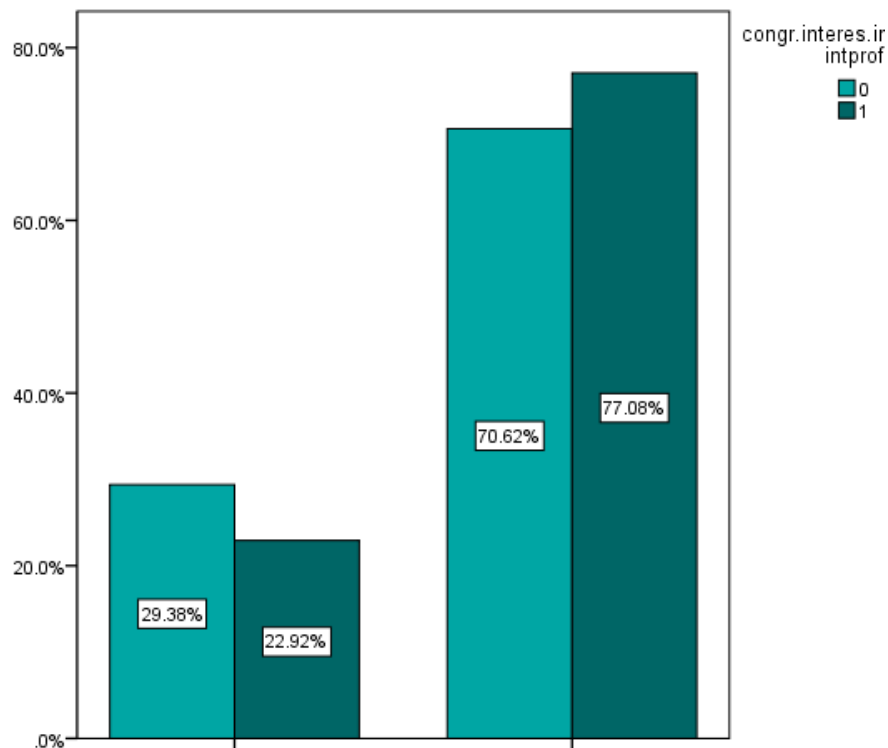
2 Se elige el cuestionario CHASIDE como instrumento de recolección de datos por ser utilizado por un gran número de instituciones. Cabe señalar que no se pretende hacer una incursión en la ciencia de la psicología para apoyar la presente investigación, solo se busca hacer uso de un instrumento que ha probado su eficacia en dichas áreas, mismo que nos permitirá la recolección de los datos que arrojan una variable que puede ser analizada matemáticamente para sistematizar el análisis mediante un software estadístico. Nótese que la psicología constituye solo un medio para alcanzar un fin; más allá de un análisis psicológico del individuo, se busca un acercamiento fidedigno a sus intereses y aptitudes respecto a las áreas educativas.

ron al 12.87% a diferencia de los que no tenían aptitud que ascendieron a 17.74%. De lo anterior se observa que es deseable que los alumnos muestren interés en el área de ingeniería para que sus probabilidades de alcanzar una calificación aprobatoria se incrementen.

Otro punto importante que arrojó el estudio fue la relevancia de los intereses del individuo. El cuestionario buscó obtener de los alumnos cuál era el área de estudio que deseaban seguir en el momento presente. A su vez se cuestionó cuál era el área profesional en la que desean dedicarse en su vida laboral. Los resultados mostraron que no todos los individuos empataban ambos intereses, es decir, no siempre existió una congruencia entre lo que deseaban estudiar y a lo que esperan dedicarse.

En los resultados se observó un mayor porcentaje de alumnos que tenían claro que lo que desean estudiar en ese momento se empata con la profesión que desean estudiar en el nivel superior para ejercerla en el campo laboral. El promedio del parcial comparado entre el total de alumnos que empataron en su interés actual y futuro con aquellos que no, permitió observar una diferencia de casi 7 puntos porcentuales por encima de los alumnos que aprobaban el semestre en ambos grupos.

**Gráfica 2. Porcentaje de alumnos con calificación mínima aprobatoria comparados entre quienes empatan sus intereses presentes y futuros con quiénes no.**



Fuente: elaboración propia con base en los resultados obtenidos mediante el software SPSS.

## Conclusiones

---

A modo de conclusión puede decirse que la deserción escolar es un problema que difícilmente puede atacarse bajo una única propuesta o modelo de política. En la presente investigación se observa la ausencia o poca presencia de políticas públicas para contrarrestar los altos índices de deserción estudiantil e incluso aquellas que operan carecen de una correcta evaluación. Por lo anterior no se cierra de manera completa el ciclo de las políticas, que incluyen el diseño y formulación, puesta en marcha y la evaluación de las mismas.

La diferencia en el desempeño escolar de los alumnos que su elección de carrera empató con los resultados del test de orientación vocacional fue de trece puntos porcentuales. Esto significa que un individuo que empató su elección de carrera con sus habilidades e interés incrementará su promedio de calificación, el cual se elevará en siete puntos en una escala de 0 a 100.

Con base en este hallazgo, la estrategia a seguir será el desarrollo de una política que establezca como obligatorio el aplicar el cuestionario CHASIDE y la encuesta sociométrica en el proceso de admisión, esto con la finalidad de incrementar las posibilidades de éxito escolar de los individuos que sean admitidos al centro escolar.

De igual manera queda pendiente replicar el estudio en otras instituciones educativas y contrastar un mayor número de programas educativos. Lo anterior, con la finalidad de validar la consistencia de los hallazgos.

## Referencias bibliográficas

---

- Dirección General de Planeación y Programación, (2005). *Lineamientos para la formulación de indicadores educativos*.
- Donoso, S. (2010). *Retención de estudiantes y éxito académico en la educación superior: análisis de buenas prácticas Informe final*. Chile.
- Fernández, M.; Mena, L.y Riviere, J., (2010) *Fracaso y abandono escolar en España*. Colección Estudios Sociales. Obra Social. Fundación <<la Caixa.>>[En Línea] Núm. 29. disponible en: [https://obrasocial.lacaixa.es/deployedfiles/obrasocial/Estaticos/pdf/Estudios\\_sociales/vol29\\_completo\\_es.pdf](https://obrasocial.lacaixa.es/deployedfiles/obrasocial/Estaticos/pdf/Estudios_sociales/vol29_completo_es.pdf)
- Martín, A. (2007). "La LOE ante el fracaso, la repetición y el abandono escolar." *Revista Iberoamericana de Educación* [En línea] 43(7), disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1847Martin.pdf>



- Tinto, V., (1989). "Definir la deserción: una cuestión de perspectiva" en *Revista de la Educación Superior* [En línea] 18(71), disponible en: <http://publicaciones.anuies.mx/revista/71/1/3/es/definir-la-desercion-una-cuestion-de-perspectiva>
- Vidales, S., (2009) "El fracaso escolar en la educación media superior. el CSO del bachillerato de una universidad mexicana "en *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación* [En Línea] 7(4), pp. 1–22. Disponible en: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art16.pdf>
- Wooldridge, J., (2002) *Econometric Analysis of Cross Section and Panel*. Cambridge, Massachusetts, MIT



## Estudios acerca de los estudiantes en la Universidad Autónoma de Yucatán

---

**Ileana del Rosario López López**  
*Universidad Autónoma de Yucatán*  
[ileana.lopez@correo.uady.mx](mailto:ileana.lopez@correo.uady.mx)

### **Resumen**

---

El siguiente trabajo presenta las estrategias utilizadas en la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY) para conocer a los estudiantes; también presenta algunos de los resultados más relevantes al respecto. Los estudios de perfiles de estudiantes universitarios, satisfacción estudiantil y trayectorias escolares nos permiten caracterizar a los estudiantes matriculados en esta casa de estudio. Este acercamiento al conocimiento de sus características sirve de insumo para diversos programas de atención.

**Palabras clave:** perfiles de estudiantes, trayectorias escolares, satisfacción estudiantil.

La UADY ofrece actualmente 45 licenciaturas, con una matrícula de 14,015 estudiantes, de los cuales 2,787 son de nuevo ingreso. Como institución formadora de profesionistas, la razón de ser de la universidad son los estudiantes; por lo que es de suma importancia conocer las características de los mismos en sus distintas dimensiones. Esta información es de utilidad para los diversos programas universitarios que se encargan de dar atención, apoyo y formación integral a los estudiantes.

En el 2010, en los meses de marzo a junio, con la participación de Adrián de Garay Sánchez, iniciaron los estudios acerca de los estudiantes de la UADY con la administración del Cuestionario de prácticas escolares y actividades culturales. En el primer estudio se encuestó a una muestra representativa y estratificada de los estudiantes de licenciatura y se les interrogó acerca de su experiencia en la universidad en los siguientes temas: I. Perfil socioeconómico, II. Condiciones de estudio, III. Factores que influyeron para tomar la decisión de estudios profesionales, IV. Opinión con respecto al desempeño de los profesores, V. Prácticas académicas, VI. Expectativas de planes a futuro, VII. Prácticas de consumo cultural, VIII. Satisfacción, IX. Cultura maya.

En un segundo momento, septiembre de 2010, se encuestó a los estudiantes de nuevo ingreso de seis programas de licenciatura: psicología, medicina veterinaria y zootecnia, biología marina, ingeniería industrial y logística, enseñanza del inglés y nutrición.

En las generaciones 2011 y 2012 la encuesta se administró a los estudiantes de nuevo ingreso y en la generación 2013 se abarcó a la matrícula total de licenciatura; esto permitió construir un perfil del estudiante universitario. En este año, se integraron las diversas encuestas que exploraban datos acerca de los estudiantes, por lo que se incluyó dentro del perfil del estudiante datos acerca de las prácticas deportivas y salud.

Estos estudios se realizan con el objetivo de “obtener información para diseñar políticas y acciones que contribuyan a elevar la proporción de egresados y titulados, y sobre todo, formar jóvenes mejor habilitados profesionalmente para así incorporarse de una manera más productiva y con responsabilidad a la vida social del estado, de la región y del país” (UADY, 2010).

Por otra parte, se realizó el estudio de trayectoria escolar de los estudiantes, cuyo propósito principal era determinar el nivel de riesgo escolar de los mismos. Para el cálculo de los niveles de riesgo escolar se toman en cuenta dos indicadores: el desempeño escolar de los estudiantes y su situación escolar. En la propuesta de Chain y Jácome (2007) el desempeño escolar resulta de la conjugación de tres indicadores: índice de aprobación en ordinario, índice de promoción y promedio; en conjunto determinan al desempeño escolar en una escala de bajo, medio o alto. Complementan la caracterización con la situación escolar del alumno, siendo esta irregular, rezago u óptimo. La combinación del desempeño escolar con la situación escolar

resulta en nueve tipos de estudiantes o tipos de trayectoria escolar, de los cuales se suponen tres niveles de riesgo escolar.

Es decir, a partir del desempeño y la situación escolar de un alumno se obtiene el riesgo escolar, que supone el riesgo de que un alumno concluya o no sus estudios en el plan de estudios que curse: (1) sin riesgo: es posible suponer los estudiantes concluirán sus estudios; (2) riesgo: existen probabilidades de que los alumnos no concluyan sus estudios; (3) alto riesgo: cuando las posibilidades de egresar son reducidas.

En el mes de septiembre de 2013, se administró el cuestionario a los estudiantes de nuevo ingreso a la universidad y a todos los estudiantes de reinscripción. Lo anterior significa que actualmente contamos con indicadores que reflejan la realidad de todos los estudiantes de licenciatura de la UADY. De igual manera se obtuvieron las opiniones de los estudiantes para medir su satisfacción en diversos servicios e infraestructura. A continuación se presentarán los resultados recientes en cuanto al perfil de los estudiantes, sus trayectorias escolares y la satisfacción estudiantil.

## **Perfil de los estudiantes de la UADY, trayectorias escolares y satisfacción**

---

Entre los resultados relevantes se incluyen los siguientes: 52.8% de los estudiantes de nuevo ingreso fueron hombres, el mayor porcentaje de los estudiantes no tenía hijos (96.9%), en cuanto a su situación civil, el 99% manifestó estar soltero.

Perfil socioeconómico: el 27.7% de los estudiantes manifestó que trabajaba; de estos estudiantes, el 40.4% trabajaba de entre 21 a 40 horas, el 24.9% de 11 a 20 y el resto menos de 10. Las razones por las que trabajaban atendían a satisfacer alguna necesidad económica (73.8%); sin embargo, el 26.2% mencionó trabajar para adquirir experiencia laboral.

Para construir los perfiles socioeconómicos de los estudiantes se utilizó la propuesta de De Garay (2011) y Sánchez (2013) en la que se retomaban las variables incluidas en la encuesta aplicada, que correspondían a los bienes materiales existentes en el hogar. Se consideró que la cantidad y tipo de bienes con que se contaban en el hogar refleja la capacidad de ingresos económicos, el consumo y bienestar en las familias. Resulta pertinente mencionar que este tipo de análisis es ampliamente utilizado por los investigadores educativos como un reflejo del nivel de ingresos, bienestar económico y potencial de consumo del que gozan las familias. Los bienes materiales existentes en el hogar que se emplearon en el análisis fueron: televisión, televisión de paga, auto propio, auto de la familia, internet en casa, computadora de escritorio, laptop, tableta, impresora, lavadora de ropa, teléfono fijo, teléfono celular, calentador, aire acondicionado, DVD, refrigerador, horno de microondas y espacio privado para estudiar en casa. Los indicadores por separado difícilmente podrían dar una idea precisa del nivel socioeconómico de los estudiantes, por lo que se utilizó la técnica estadística denominada análisis factorial

para la construcción de un resumen sintético o índice. El análisis factorial arrojó tres factores o dimensiones latentes compartidas. Así se pasó de 17 indicadores a tres nuevas dimensiones, a través de las cuales es posible clasificar a los estudiantes en un número independiente de niveles socioeconómicos.

Los perfiles socioeconómicos de los estudiantes quedaron distribuidos en tres categorías.

- a) Nivel socioeconómico bajo: los estudiantes de este nivel cuentan básicamente con televisión, lavadora, DVD y refrigerador, aunque en algunos casos pudiesen contar con computadora de escritorio o laptop.
- b) Nivel socioeconómico medio: los estudiantes de este segmento cuentan con televisión, lavadora, DVD, refrigerador, computadora de escritorio, computadora portátil, tableta, impresora, aire acondicionado, auto de la familia y horno de microondas, aunque no todos cuentan con conexión a internet en casa.
- c) Nivel socioeconómico alto: los estudiantes de este nivel cuentan con televisión de paga, auto propio, auto de la familia, internet en casa, computadora de escritorio, laptop, tableta, impresora, lavadora de ropa, teléfono fijo, teléfono celular, calentador, aire acondicionado, DVD, refrigerador, horno de microondas y espacio privado para estudiar en casa. Si bien, también es posible que no cuenten con alguno de los bienes.

De esta configuración resultó que el 34.9% de los estudiantes pertenecen a un nivel socioeconómico bajo, el 43.1% a un nivel medio y el 22% en un nivel alto.

Condiciones de estudio: en este rubro se incluyeron datos referentes a la familia y los elementos con los que cuenta como apoyo para sus estudios. En este sentido, el 56.8% de los padres de los estudiantes de nuevo ingreso no tuvieron formación de nivel superior, al igual que el 71.6% de las madres. Para cursar los estudios, el 11.5% de los estudiantes tenía que viajar todos los días, 19.7% tuvo que mudarse a la ciudad y el resto vivía en la ciudad donde se encuentra su facultad. Con respecto a aquellos estudiantes que tuvieron que mudarse de sus hogares a otra ciudad, el 41.5% vivía con algún familiar, mientras que el 39.6% dijo vivir solo. El 38.5% de los estudiantes invirtió de media a una hora en el traslado de sus casas a la universidad, el 37.2% más de una hora y el 76.9% utilizó como principal medio de transporte los de tipo público (autobús, colectivo/microbús, taxi). Por otra parte, el 61.9% mencionó que contaba con un espacio privado para estudiar en casa, el 34.5% dijo tener como medio de apoyo para el estudio una computadora de escritorio, el 77.3% contaba con una computadora portátil o tableta; por otra parte el 72.4% afirmó contar con internet. El 50.7% de los estudiantes mencionó que el factor que podía dificultar su permanencia en la universidad era el económico, seguido del factor académico con un 29.3%.

Factores que influyen para tomar la decisión de estudios profesionales: entre los factores que los estudiantes indicaron que fueron muy importantes e importantes para la elección de la ca-

rrera se encontraban las oportunidades de empleo futuro (90%), el gusto personal (99.2%), la conversación con los padres (83.8%) y la información de la carrera (65.5%).

Expectativas de planes a futuro: el 86% de los estudiantes mencionaron que pensaban continuar sus estudios de posgrado dentro de sus planes futuros, mientras que solo el 54.6% consideró como altas las oportunidades de encontrar trabajo relacionado con la carrera que iniciaba. Por último, el 35.4% preferiría laborar en el sector público, una vez que egresara de la carrera.

Salud: 33% afirmó que padece de alguna alergia, de éstos el 31.5% señaló que era alérgico al polvo y ácaros, 31.4% a la humedad y 20.9% a algún medicamento. De igual manera, les preguntamos si padecían alguna enfermedad crónica. En este caso, el 88.8% señaló que no y solo el 11.2% manifestó que sí. De entre los que dijeron que sí, el 41.6% señaló que eran enfermedades respiratorias y el 22.9% enfermedades gastrointestinales.

Deportes: el 48.9% de los estudiantes declaró que practicaba algún deporte. De los que lo hacían el 34.7% señaló que practicaba fútbol y el 14.8% básquetbol.

Satisfacción: el 98.2% de los estudiantes recomendaría a una persona estudiar en la UADY y el 96.42% elegiría de nuevo los estudios que se estaba cursando.

El análisis de los datos del historial académico de los estudiantes bajo el esquema de indicadores del desempeño escolar, integrado por el promedio obtenido (P), la aprobación de créditos en la primera oportunidad (IAO) y la acreditación de los cursos (IP), muestra que aproximadamente la mitad de los estudiantes (43.69 %) presentó un desempeño alto. Sin embargo, una tercera parte de los estudiantes presentó un historial marcado por la reprobación, promedios bajos y bajo porcentaje de acreditación de los cursos, esta situación sobresale en los campus de Ciencias Exactas e Ingenierías y en el de Ciencias Biológicas y Agropecuarias, en los cuales el porcentaje de estudiantes asciende a un poco más de la mitad.

Para el cálculo de la situación escolar se tomó en cuenta el número de créditos aprobados; el semestre equivalente en el cual debería estar el estudiante, basado en el número de inscripciones que tiene el alumno; y el número de créditos requeridos por dicho semestre (cada centro docente tiene definido una tabla en la cual indica cuánto es el mínimo de créditos que se necesitan cubrir para estar en un determinado semestre). Bajo la definición anterior, se observa en los resultados del análisis del historial del estudiante que aproximadamente el 40% de los estudiantes se encontraba en situación óptima, lo cual significaba que la tendencia de este grupo de estudiantes era que podían culminar sus estudios de licenciatura en el tiempo esperado o deseable. Sobresalen los porcentajes de estudiantes del Campus de Ciencias Sociales y de la Unidad Multidisciplinaria Tizimín, quienes tienen aproximadamente a la mitad de estudiantes en esta situación. Sin embargo, los esquemas de flexibilidad por los que se caracterizan los programas educativos de la universidad, permiten que aproximadamente la mitad del porcentaje de estudiantes de licenciatura puedan aplazar el tiempo para cumplir con los créditos requeridos.

En el caso de los niveles de riesgo escolar, se trata de mostrar indicadores de alerta que puedan ser atendidos por los diversos programas dirigidos a estudiantes, siendo que estos indicadores representan un diagnóstico cuantitativo con base en el historial académico-administrativo del estudiante conjugado con las reglas de operación de los programas educativos. En este sentido, podemos describir a la tercera parte de la población estudiantil de licenciatura como aquellos estudiantes que han acreditado todas las asignaturas que le corresponden, según el semestre que cursan y con buenos promedios de calificaciones. Este porcentaje es mayor en el caso del Campus de Ciencias Sociales y en la Unidad Multidisciplinaria Tizimín cuyos porcentajes de estudiantes sin riesgo ascienden a un 45.57% y 54.92 %. Por otro lado, en los campus de Ciencias Exactas e Ingenierías, Ciencias Biológicas y Agropecuarias el porcentaje de estudiantes que en su historial académico presentan un riesgo alto representa aproximadamente a la mitad de la población (52.91% y 49.43%).

En cuanto a la medición de la satisfacción estudiantil, contestaron la encuesta un total de 11,164 estudiantes de licenciatura. Ante la pregunta de ¿Cómo evaluaban su nivel de satisfacción con la Universidad?, 92.4% declaró estar satisfecho o muy satisfecho. Con respecto a la satisfacción con la formación académica recibida hasta ese momento, se obtuvo un 90.9%. El 95% elegiría de nuevo realizar sus estudios profesionales en la universidad y el 97.2% recomendaría a otra persona estudiar en la UADY. Los siguientes indicadores varían en los porcentajes de respuesta por cada dependencia, debido a las diferencias en las instalaciones y servicios que se ofrecen: el 75% estaba satisfecho o muy satisfecho con los servicios administrativos de su plantel, el 90.1% con los servicios de consulta y préstamo en las bibliotecas, y el 87.7% se encontraba satisfecho o muy satisfecho con las instalaciones de las mismas. Con el servicio e instalaciones de la sala o centro de cómputo, el 68.7% manifestó estar satisfecho o muy satisfecho y únicamente el 29.7% dijo estarlo con internet en las salas de cómputo y sistema inalámbrico.

## **Conclusiones**

---

Hablar de los estudiantes, sus características e intereses implica un compromiso con los mismos y con la mejora de los procesos educativos. Es importante aceptar la realidad de que los estudiantes tienen características y necesidades heterogéneas, aunque al describirlos podemos agruparlos en categorías. De igual manera, es importante utilizar la información que deriva de los estudios acerca de los estudiantes, tanto en los programas de tutorías, como los de becas, movilidad, así como las decisiones administrativas que implican los horarios de los cursos y actividades que los estudiantes deben de realizar. Por otra parte, atender la satisfacción de los estudiantes permite conocer en qué aspectos la universidad debe enfocar recursos o esfuerzos por mejorar, ya sea en los servicios o instalaciones que los estudiantes utilizan en su vida escolar.

## Referencias bibliográficas

---

- Chain, R. & Jácome, N. (2007). *Perfil de ingreso y trayectoria escolar en la Universidad*. México: Instituto de Investigaciones en Educación-UV
- De Garay, A. (2011) *El perfil de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Yucatán*. Documento no publicado.
- Sánchez, R. (2013) *El perfil de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Yucatán*. Reporte de la generación de ingreso 2013 -2014. Documento no publicado.





## La diversidad por sexo y edad de alumnos de doctorado en PNPC de la Universidad de Guadalajara

---

**Ana María Díaz Castillo**  
*Universidad de Guadalajara*  
[anamarialucy@gmail.com](mailto:anamarialucy@gmail.com)

### Resumen

---

El presente reporte de investigación contiene datos numéricos y porcentuales del sexo y edad de los estudiantes de los programas doctorales en los centros universitarios de la Universidad de Guadalajara; los antecedentes históricos de los posgrados, la evolución de la oferta y matrícula del doctorado como consecuencia de la expansión educativa y de las transformaciones que han sucedido en el ámbito de la educación en Europa, Estados Unidos y las consecuencias inminentes en Latinoamérica representan el contexto de este documento. Se empleó un análisis estadístico de datos, obtenidos de la oficina de Control Escolar de la Universidad de Guadalajara. Con ellos se muestran los números absolutos de los doctorantes por sexo y edad, por programa doctoral pertenecientes y no pertenecientes al PNPC, por centro universitario y por área de conocimiento, priorizando la información en los programas pertenecientes, así como el grado de consolidación que por grupo de edad son identificadas como formación inicial y continua; mismas que vinculan el análisis estadístico con apoyo de técnicas descriptivas incluidas en tablas y gráficos en la que se identifican porcentajes. Al final se precisan las conclusiones derivadas del análisis de los resultados estadísticos.

**Palabras clave:** doctorado, Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), estudiantes de doctorado, formación inicial y continua, Universidad de Guadalajara.

## **Justificación y planteamiento del problema**

---

El presente reporte de investigación surgió a partir del interés por conocer a los alumnos de doctorado que cursan un programa en cualquiera de los centros universitarios de la Universidad de Guadalajara. El interés inicial que contempló como sujetos de investigación a los estudiantes de doctorado se resumió en tres preguntas de investigación: ¿quiénes son?, ¿qué hacen? y ¿qué expectativas tienen del doctorado que cursan? Con este reporte se inició un acercamiento a la diversidad de estudiantes inscritos en los programas doctorales. Además, con este estudio, es probable que se proporcionen datos e información que puedan influir en las sugerencias de mejora e innovación en los programas doctorales y en la toma de decisiones para el incremento de la oferta.

## **Una introducción sobre la evolución de la inscripción en doctorado**

---

En el mundo han ocurrido grandes transformaciones en el ámbito de la educación, si bien es cierto que Europa y Estados Unidos son el referente de las grandes evoluciones en este ámbito, en Latinoamérica también se han vivido cambios en el incremento de las matrículas de los niveles educativos con relación al pasado, esto se suma a los avances científicos y tecnológicos del que son objeto todas las sociedades. El análisis de los fenómenos educativos que han caracterizado el crecimiento de la matrícula en los niveles educativos como dinámicas en la educación, ante la inminente expansión educativa<sup>1</sup> derivada de la globalización,<sup>2</sup> contribuyen en establecer redes de los nuevos modelos educativos y de los programas innovadores de enseñanza continua, incluyendo el incremento de la oferta de posgrados en las universidades. Sin embargo, a pesar de la expansión del sistema educativo, existen posturas que indican que las desigualdades en el acceso se han conservado (Navarro, 2012:16), mientras que otros han encontrado evidencias de una disminución de las desigualdades de clases a partir de la expansión educativa<sup>3</sup> en ciertos países.

---

1 Planas (2009) explica que la expansión educativa es el fenómeno por el cual cada generación ha elevado su nivel de conocimientos respecto a la que precede. Este fenómeno, que se ha producido a lo largo de la segunda mitad del siglo pasado, ha configurado la estructura actual de nuestras poblaciones activas, en las que coexisten personas nacidas entre las décadas de 1940 y 1980, que por consiguiente, disponen de niveles de educación y experiencia muy distintos. Beduwe y Planas (2002) la definen como la forma de entrada en la vida activa de las nuevas generaciones, cada una es mejor educada que la anterior y sin duda tiene más títulos.

2 Globalización: la integración comercial y política en Europa, la del bloque asiático y por supuesto la de América del Norte y del sur respectivamente, han llevado a una toma de conciencia sobre la necesidad de contar con parámetros comunes para medir la calidad de la formación de los profesionales. (Chan 2010)

3 La expansión educativa, la diversificación de las trayectorias formativas, la desregularización y la desinstitucionalización del mercado laboral, así como la aparición de la noción de competencia laboral, todas como un marco que mejor explica las relaciones entre educación y empleo. En cuanto a la noción de competencia laboral establecen que se puede obtener de manera similar a través de diversos medios; dando lugar a un conjunto de factores que determinan su dimensión particular.

Por otra parte, la expansión de la educación superior en la segunda mitad del siglo XX fue un detonante para estimular la transformación de todos los órdenes de la vida académica; tuvo efecto no solo en el incremento de la matrícula, sino también en el número de programas ofrecidos y en el número de profesores (Fresán, 2013:13).

En cuanto a los países europeos, Beduwé y Planas (2003) señalan que, todos han experimentado un aumento importante de los niveles de educación de las generaciones nacidas entre 1940 y 1980. En la mayor parte de estos países, dicho aumento se ha acelerado para las generaciones nacidas a principios de la década de 1980. Lo que se ha visto reflejado en el número de egresados, que representan un alto porcentaje que va en ascenso conforme incrementa el número de oferta de los doctorados; y que sin duda alguna, contribuye a superar año con año, el ingreso a todos los niveles educativos.

Respecto a Latinoamérica, otros autores (Fresán, 2013: 9) refieren que, los estudios de posgrado se expandieron impresionantemente en la década de 1960 y crecieron vigorosamente a partir de 1970, respecto al número de IES (Instituciones de Educación Superior), como al número de programas y magnitud de la matrícula. Advierten que en la década de 1980, se pudo constatar que el promedio de la matrícula de posgrado de toda la región se duplicó, pasando de 74 mil estudiantes a comienzo de la década, a 150 mil aproximadamente a fines de la misma (García Guadilla, en Fresán, 2013: 9).

En el caso de México, la matrícula de posgrado ascendió a 5,863 alumnos en 1970; para 1980 esta se había triplicado y mostró un patrón de crecimiento similar durante las siguientes décadas, pasando de 16 mil 459 estudiantes en 1980 a 118 mil 200 en el 2000; y a 185 mil 696 en 2008. En los últimos 20 años el número absoluto de estudiantes se cuadruplicó (Ruíz en Fresán,

**Tabla 1. México, distribución de matrícula de Educación Superior.**

Instituciones de educación superior	Núm.	Matrícula
Instituciones públicas federales	7	356,412
Universidades públicas estatales y con apoyo solidario	57	923,194
Organismos de educación superior	6	
Institutos tecnológicos públicos	249	385,251
Universidades tecnológicas públicas	70	107,620
Universidades politécnicas públicas	39	30,969
Universidades interculturales públicas	7	3,762
Instituciones para la formación de profesionales de la educación (públicas)	288	91,984
Instituciones para la formación de profesionales de la educación (particulares)	191	36,747
Instituciones particulares	1,751	1,010,368
Centros públicos de investigación	27	3,293
Otras instituciones públicas	239	158,113
<b>Total</b>	<b>2,931</b>	<b>3,107,713</b>

Fuente: Reynaga (2011). La Educación Superior en México.

2013:10). Con relación al nivel educativo superior en México, el sistema de educación superior (Reynaga, 2011: 37) está conformado por los siguientes rubros.

Por último, destaca la poca información y escasos estudios de análisis sobre los impactos de las estructuras, los procesos y resultados de la formación doctoral en las carreras posteriores, las afiliaciones de trabajo de los titulares de doctorado, el tiempo de lanzamiento al grado y la edad; estas variables tienen un grave impacto en la empleabilidad de los titulados de doctorado.

La Universidad de Guadalajara, universidad pública, es una de las más grandes de México. Según el informe de actividades de su rector general 2012-2013, para julio de 2013, atendía a más de 235 mil estudiantes (103 mil de nivel superior y 132 mil de nivel medio superior). Ellos están distribuidos en seis centros universitarios metropolitanos, nueve centros universitarios regionales, 55 escuelas preparatorias, 71 módulos, 30 extensiones y un Sistema de Universidad Virtual. En la actualidad cuenta con un total de 27 programas doctorales, de los cuales 21 se incluyen en los centros universitarios temáticos, cinco en los centros universitarios regionales y uno en el Sistema de Universidad Virtual (SUV). Sin embargo, los datos más recientes sobre el nivel de posgrado, durante el periodo 2013-2014, refiere un incremento de mil 100 lugares más en este nivel, lo que indica que los doctorados también acrecentan su matrícula.

Según el informe de actividades del rector de la Universidad de Guadalajara, (2013-2014) hoy en día cuenta con 6 mil 330 de estudiantes de posgrado, de los cuales 2 mil 155 son de especialidad, (34.0%) 3 mil 346 de maestría (52.85%) y 829 de doctorado (13.09%). Además de 11 programas nuevos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y tres lograron el reconocimiento de competencia internacional. Por tanto, la Universidad cuenta con 106 posgrados reconocidos por su calidad, el mayor en número a nivel nacional. “Si medimos los posgrados reconocidos por su competencia internacional, ocupamos el quinto lugar en este indicador”, afirmó el rector.

## Metodología

---

El presente reporte de investigación está basado en los datos de los estudiantes de doctorado proporcionados por la Universidad de Guadalajara. Se utilizó el análisis estadístico de los estudiantes centrado en las variables de sexo y edad, utilizando como indicador el grado de consolidación basado en dos tipos de formación: inicial y continua; vinculadas a los grupos de edad originados en los mismos datos.

Para el análisis estadístico se apoyó en los datos descriptivos a través de tablas de concentración de datos por valores absolutos y porcentuales que distinguían la diversidad de los doctorantes inscritos en los programas de la Universidad de Guadalajara.

**📊 Análisis basado en los datos para mostrar la diversidad de alumnos de doctorado en la U. de G. con base en el sexo y la edad de estudiantes, su relación con el área de conocimiento del programa y el grado de consolidación**

Para el presente análisis se consideran como punto de partida los estudiantes de los programas doctorales de la Universidad de Guadalajara en dos grupos: los que pertenecen al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) y aquellos que no. Sin embargo, se ponderará la revisión de los doctorantes del primer grupo, para incluir en otro estudio a los que no estén inscritos en el PNPC y así concentrar una comparación para generar datos de la situación actual en los doctorados de la U. de G.

En datos proporcionados por la institución<sup>4</sup>, se enlistan 49 programas doctorales, que incluyen 12 identificados como de liquidación e inexistentes, sumando 37 programas doctorales entre los que 27 se encuentran inscritos en el PNPC y 10 que no.

Del total de los estudiantes de doctorado de los dos grupos se advirtió que sumaban 813, de los cuales 427 era hombres (52.50%) y 386 mujeres (47.50%). En lo que respecta a los doctorantes en programas inscritos al PNPC, el total fue de 632, de los cuales 314 eran hombres, mientras que 318 mujeres, lo que representa el 49.68%, por 50.31% respectivamente (Ver Tabla 2). Esto indica que no hay diferencia sustantiva en el sexo de los doctorantes, ya que es mínima en números totales de hombres y mujeres; por tanto los porcentajes no establecen diferenciación significativa, lo que indica la equidad del sexo.

**Tabla 2. Distribución de porcentajes de doctorantes todos los programas de la U. de G. por sexo.**

Sexo	PNPC		No PNPC		Totales	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
Hombre	314	49.68%	113	62.43%	427	52.50%
Mujer	318	50.31%	68	37.56%	386	47.50%
<b>Totales</b>	<b>632</b>	<b>100%</b>	<b>181</b>	<b>100%</b>	<b>813</b>	<b>100%</b>

Fuente: Elaboración propia a partir de los dato proporcionados por Control Escolar de la U. de G.

En resultados globales de la variable sexo en el total de números y porcentajes vuelve a presentarse equidad en los de los programas doctorales inscritos y no inscritos en el PNPC, lo que equivale solo al 5% de diferencia entre los hombres por encima de las mujeres.

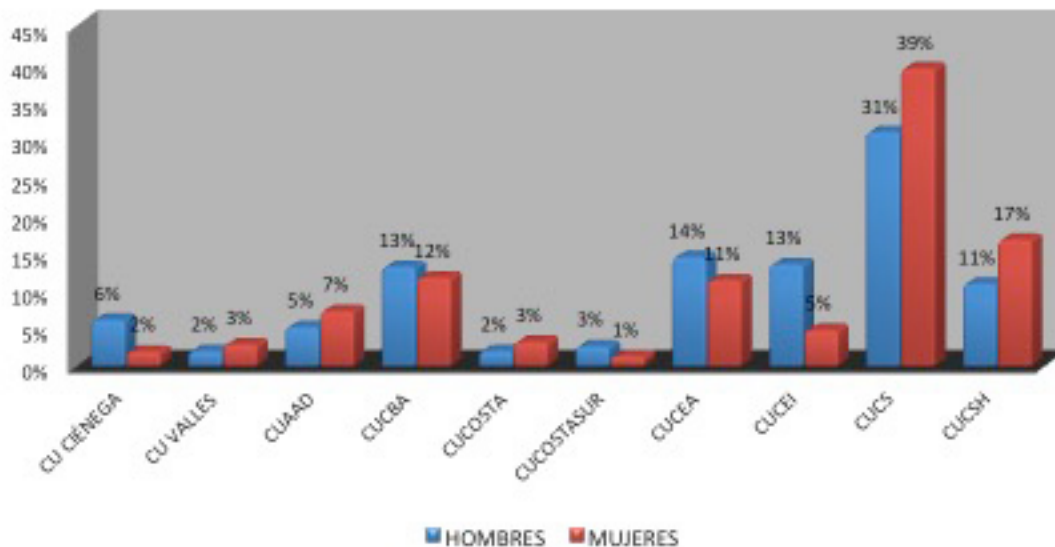
Se observa que, no son significativos estadísticamente, puesto que no hay diferencia sustantiva entre hombres y mujeres que estudian un doctorado. En los resultados parciales de los programas pertenecientes al PNPC, la diferencia fue de 0.63%, mientras que los resultados parciales de los que no estaban inscritos fue de 24.87%, misma que representa una diferencia

<sup>4</sup> La base de datos fue proporcionada por el área de Control Escolar de la Universidad de Guadalajara.

importante entre doctorantes hombres con mayor porcentaje en comparación de las doctorantes mujeres.

Continuando con la variable sexo, se observan en el Gráfico 1 los porcentajes que dan cuenta de los doctorantes en programas inscritos en el PNPC, están representados por centro universitario de la mayor, mediana y menor concentración de alumnos en cada uno. Cabe destacar que los centros universitarios regionales son los de más baja inscripción de alumnos, ya que presentan los porcentajes más bajos con relación a los doctorantes de centros universitarios temáticos.

Gráfico 1. Porcentaje de doctorantes por sexo de los centros universitarios de la U. de G.



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Control Escolar de la U. de G.

En tanto que el CUCS, que incluye el área de conocimiento de la salud, en sus doctorados concentra el 39% de mujeres por 31% de hombres; estos superan por más de 20% al CUCSH en el área de conocimiento de humanidades en ambos sexos que es el que le sigue inmediatamente; después estuvo el CUCEA, concentrando un 14% y 11% de hombres por mujeres. Posteriormente, el CUCBA y CUCEI. Fueron los Centros Universitarios regionales los que tuvieron baja concentración de doctorantes como consecuencia de la poca oferta de sus programas.

En lo que respecta la variable edad, se observa en la Tabla 3, que de los porcentajes de los grupos por edad, en el grupo de 24 o menos está concentrado un porcentaje de 3.32%, distribuidos en los centros universitarios regionales y temáticos, destacando que los estudiantes más jóvenes estaban inscritos en áreas del conocimiento de ciencias de la salud, además de ser reconocidos en el PNPC. En lo que respecta al grupo de 25 y 29 años, se concentró el 36.07%; mientras que en el de 30 a 34, fue el 24.68% del total de los doctorantes de los centros universitarios.

**Tabla 3. Distribución de porcentajes de doctorantes por grupos de edad de programas en PNPC.**

Grupos de edad	Número	Porcentajes
24 o menos años	13	2.05%
25 a 29 años	228	36.07%
30 a 34 años	156	24.68%
35 a 39 años	90	14.24%
40 o más años	145	22.94%
<b>Total</b>	<b>632</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Control Escolar de la U. de G.

Mientras que en los grupos de edad de los 35 a los 39 y de los 40 o más, que representan a la población adulta que se integran como alumnos de los programas doctorales de la Universidad de Guadalajara, resaltó el primero con el 14.24%, el segundo cubrió el 22.94% del total general. Ahora bien, los datos de edad agrupados permiten construir la siguiente diferenciación con base en la formación de hombres y mujeres como doctorantes de los programas de la Universidad de Guadalajara, como sigue.

Formación inicial (grupos de edad 25 a 29 años y 30 a 34 años). Los doctorantes con las edades de los grupos señalados van iniciando su formación profesional y que relativamente son jóvenes para cursar el doctorado, incluso comenzaban su vida profesional en aras de una inserción laboral exitosa.

Formación continua (grupos de edad de 35 a 39 años y 40 años o más). Integra a doctorantes con formación profesional avanzada buscando requisitar su perfil en rangos de posición académica reconocida. Puesto que en lo laboral están ampliamente satisfechos y tienen una carrera profesional avanzada, además que en la consolidación profesional y avanzada carrera laboral ingresan al doctorado.

Con esta información se obtuvo que el porcentaje de grupos de edad con formación inicial fue de 62.8%; por tanto, fue mayor la de formación continua con un porcentaje de 37.18%, que representa una diferencia porcentual de 25.62%.

Para esta deducción de datos, los alumnos de 24 años o menos no se encontraban contabilizados, ya que representaban un porcentaje mínimo que no establecía diferenciación significativa en los tipos de formación. Los resultados por áreas de conocimiento del grado de consolidación que integraban los programas doctorales inherentes fueron los siguientes.

#### 1) *Ciencias agropecuarias*

En esta área destacó el tipo de formación inicial tanto en hombres como mujeres, lo que significó que en los programas doctorales que se impartió lo relacionado con esta área de conocimiento hubo predominancia de los estudiantes en formación inicial. Además de que en cuanto a la variable sexo, fueron los hombres los que predominan en número.

2) *Ciencias de la salud*

El área de conocimiento de ciencias de la salud presentó los más altos porcentajes en los totales globales de número de doctorantes en sus programas. Predominaron los de formación inicial, que presentaron 83.50% de hombres y 88.88% de mujeres; mientras que en los de formación continua se obtuvieron porcentajes de 16.40% de hombres y 11.2% de mujeres. En lo que se refiere al total global se encontró la predominancia de las mujeres en los programas doctorales de esta área.

3) *Ciencias naturales y exactas*

En esta área destacó al igual que las anteriores los porcentajes predominantemente de formación inicial, presentando un 58.20% de hombres y 60% de mujeres.

4) *Ciencias sociales y administrativas*

Caso contrario en esta área del conocimiento hay una preponderancia de los doctorantes en grupos de edad del tipo de formación continua de 73.46% de hombres y 65.51% de mujeres.

5) *Educación y humanidades*

En esta área del conocimiento, como en la anterior, también destacaron los de formación continua con el porcentaje de 58.33% de hombres y 62.5% de mujeres.

6) *Ingeniería y tecnología*

En esta área existe predominancia del tipo de formación continua. Sin embargo, aunque en los resultados se determinó la equidad entre hombres de los dos grados de consolidación, 50% de formación inicial y 50% en formación continua; en cuanto a las mujeres se encontró predominancia de formación continua de un 62.5% por un 37.5%.

En tanto que, de los resultados generales, se puede observar en la Tabla 4, la distribución de los totales y porcentajes por la variable sexo y por área de conocimiento en los doctorantes de los programas doctorales inscritos en el PNP. En esta se concentran los datos finales de este reporte, que resume de forma concisa el comportamiento de la distribución de los doctorantes integrados en los programas.



**Tabla 4. Distribución de los totales y porcentajes de doctorantes por variable sexo y por área de conocimiento**

Área de conocimiento	Totales			
	H	%H	M	%M
Ciencias agropecuarias*	55	18%	65	20%
Ciencias de la salud*	97	31%	125	38%
Ciencias naturales y exactas*	67	21%	30	9%
Ciencias sociales y administrativas*	49	16%	58	22%
Educación y humanidades*	24	8%	32	10%
Ingeniería y tecnología*	22	7%	8	2%
314	100%	318	100%	

Fuente: elaboración propia a partir de los datos proporcionados por Control Escolar de la U. de G.

## Conclusiones

Algunos de los resultados más destacados encontrados en el reporte son que del total de alumnos de doctorado de los programas de la Universidad de Guadalajara, presentan la equidad entre los dos sexos en los resultados globales. En el rubro de centros universitarios destaca el predominio de los programas doctorales de los centros universitarios temáticos y por mucho de los temáticos por cada una de las variables. Con ello se refuerza la afirmación de que a mayor oferta de programas doctorales, mayor número de alumnos matriculados por centro universitario y por área de conocimiento, siendo en todo momento los hombres los que predominan en cada programa.

Otro dato importante es que, a diferencia de la licenciatura incluso de la maestría, los hombres fueron en mayor número los alumnos inscritos en programas doctorales del PNPC, mientras que las mujeres solo fueron terreno en áreas como ciencias de la salud.

En cuanto al grado de consolidación de los estudiantes de doctorado, se observó de manera general que en las áreas de conocimiento identificadas hay equidad entre los porcentajes de formación inicial con los de formación continua, ya que predominaron las de inicial en las áreas de ciencias agropecuarias, de la salud y de naturales y exactas. Mientras que las tres restantes de ciencias sociales y administrativas, educación y humanidades, así como ingeniería y tecnología predominaron los de formación continua.

Sin embargo, se precisa que el tipo de formación predominante es la inicial, que por porcentajes diferenciados al de formación continua rebasa los números de hombres y mujeres doctorantes. Además, algunos de los resultados destacables desde un inicio fueron la equidad en las variables que se detalla en cada uno de los datos estadísticos utilizados y que los resultados encontrados constituyeron un referente fundamental para acercar a las interrogantes planteadas en la justificación de este reporte de investigación. De modo que los resultados encontrados sobre la diversidad de los estudiantes de doctorado en programas inscritos del PNPC, constituyen la base de diferentes planteamientos a futuras investigaciones.

## Referencias bibliográficas

---

- ANUIES. (2003). *Esquema básico para estudios de egresados en Educación Superior*. México. ANUIES.
- Beduwé, C., Planas, J. (2003). *Educational expansion and labour market*. Luxemburgo, Office for Official Publications of the European Communities.
- Bravo, I. (2013). *Informe de actividades 2012-2013 de la Universidad de Guadalajara*, obtenida el 30 de junio de 2014, de <http://www.transparencia.udg.mx/sites/default/files/Mensaje%20informe%20del%202013.pdf>
- Bravo, I. (2014). *Informe de actividades 2013-2014 de la Universidad de Guadalajara*, obtenida el 30 de junio de 2014, de <http://www.rectoria.udg.mx/informe/2013-2014/documentos>
- Casal, J., García, M., Merino, R., y Quesada, M. (2006). *Itinerarios y Trayectorias. Una perspectiva de la transición de la escuela al trabajo*. España, Ministerio de Educación.
- Cassuto, L.(2010). *La Crónica de la Educación Superior*. Obtenida el 31 de enero de 2014 de <http://chronicle.com/article/The-Part-Time-PhD-Student/142105/>.
- Fachelli, S., Planas, J., (2011). *Equidad y movilidad intergeneracional de los titulados universitarios catalanes*. Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona.
- Fresan, M. (2013). *Acreditación del Posgrado. Institucionalización e impacto en Argentina y México*. México, ANUIES.
- Hernández, L. (2003). *Mercado Laboral de Profesionistas en México*. Diagnóstico (1990-2000) Primera parte. México, ANUIES.
- Hernández, E. (2012). *Mercado laboral de profesionistas en México*. Diagnóstico (2000-2009) y prospectiva (2010-2020). México, ANUIES.

- Mercado A., y Planas J. (2005). *Evolución del nivel de estudios de la oferta de trabajo en México: una comparación con la Unión Europea*, obtenida en diciembre de 2013 de: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14002503.pdf>
- Navarro, J. ( 2013). *Universidad y mercado de trabajo en Cataluña: un análisis de la inserción laboral de los titulados universitarios*. Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona.
- Secretaría de Educación Pública (2001). *Plan Nacional de Educación*. México.SEP.



## Seguimiento de estudiantes con trayectoria perseverante que cursan estudios de posgrado

---

**Migdelina Andrea Espinoza Romero**

*Universidad de Sonora*

[migdelina.espinoza@gmail.com](mailto:migdelina.espinoza@gmail.com)

**Ma. Guadalupe González Lizárraga**

*Universidad de Sonora*

[lupitag@sociales.uson.mx](mailto:lupitag@sociales.uson.mx)

### **Resumen**

---

En los últimos años continuar los estudios a nivel posgrado se han convertido en una opción por demás atractiva para los estudiantes que egresan de la licenciatura, sobre todo para aquellos que demuestran ser perseverantes al describir una trayectoria continua, con un promedio que les permita competir por una beca en las instituciones públicas. Esta investigación pretende conocer cuáles son los motivos y razones que un grupo de estudiantes de la Universidad de Sonora expresa tener para continuar sus estudios hacia un posgrado. Los resultados muestran las diferentes expectativas personales y sociales que los motivaron para continuar con su formación a nivel posgrado. La planeación y logro de metas, sumados a la motivación de los profesores y el apoyo de la familia, se plantean como elementos importantes para un futuro estable y exitoso; donde los estudios han ocupado un papel de suma importancia en su vida.

**Palabras clave:** posgrado, trayectorias, seguimiento de egresados, estudiantes perseverantes, estudiantes de posgrado.

## **Introducción**

---

Continuar los estudios a nivel posgrado es un escenario que se presenta, cada vez con mayor énfasis, en el imaginario de los estudiantes que egresan de la licenciatura; ya sea como una forma de especialización en las áreas del conocimiento o como una opción ante las altas tasas de desempleo que los obliga a buscar alternativas para mejorar sus condiciones de vida. En México, actualmente, el posgrado presenta como rasgos notorios la expansión de la matrícula y el aumento de los programas de formación; en especial, los de instituciones privadas que han presentado un crecimiento superior los últimos años, en comparación con las instituciones públicas (Reynaga, 2002; Luchilo, 2009). En 2004 existían 150,852 alumnos, cantidad que se incrementó en los siguientes cinco años; durante el ciclo 2008-2009 se reportaron 185,516 alumnos. En la actualidad, la matrícula general de posgrados privados (49%) es equiparable a la matrícula pública (51%), aún cuando esta última es ligeramente mayor (ANUIES, 2012).

## **Justificación**

---

Al desglosar la matrícula de posgrado según los grados de especialidad, maestría y doctorado se encontró la siguiente situación: el primer lugar lo ocupó el grado de maestría con 69%, incluyendo instituciones públicas y privadas, fue seguido por la especialidad (21%) y por último el doctorado (10%). La mayoría de los estudiantes inscritos en maestría son alumnos de instituciones particulares (57%), mientras que la mayoría de los inscritos en los grados de especialidad (66%) y doctorado (74%) se encuentran en instituciones públicas (ANUIES, 2012). En cuanto a la evolución de la oferta de formación, la oferta de instituciones y programas de posgrado han tenido un crecimiento de forma paralela a la matrícula (Luchilo, 2009).

Aunque la tendencia de la matrícula general de posgrados es similar en el contexto nacional y regional, debido a que en ambas se observa crecimiento, para 2009 en Sonora fue evidente que la matrícula de posgrados particulares resultó superior a la de los posgrados públicos, con una diferencia de 702 alumnos inscritos (ANUIES, 2012). Comparando estos datos con los de nivel nacional, Sonora ha mantenido esta tendencia desde 2005 en los posgrados particulares.

De la misma manera, en cuanto al número de instituciones que ofertan los estudios de posgrado en Sonora la matrícula se concentra en las instituciones particulares (56%), en segundo en las estatales (19%), después en las autónomas (18%) y por último en las federales (7%) (SEP, 2011).

Esta realidad expresa un hecho contundente, la matrícula de posgrado aumenta cada año. Esta situación plantea dos hipótesis que es necesario explorar: la primera relacionada con el interés real de los estudiantes en formarse por considerar necesario prepararse en el mundo contemporáneo para acceder a un mayor conocimiento que dé solución a los problemas de la sociedad

(Kearney, 2008; Cumplido, López, y Jaik, 2011). Una segunda hipótesis se relaciona con el interés de los jóvenes enfocado únicamente en factores laborales (necesidad de credencialización, vía de acceso al mercado laboral, como una ocupación ante el desempleo) (Aceves, 2002; Rodríguez, R., 2010; Celik, 2011).

En este sentido, conocer las razones y motivos que los estudiantes recién egresados de licenciatura expresan como parte de su decisión de inscribirse a un posgrado al momento de culminar sus estudios de licenciatura resultan de interés primordial para la presente investigación. La respuesta a esta pregunta podría darnos una comprensión más amplia de las tendencias de la matrícula en los programas de posgrado.

## **Nociones teóricas**

---

Indagar en la expresión de los motivos y razones que el estudiante alude como esenciales para continuar sus estudios hacia el posgrado coloca a esta investigación dentro del análisis de los procesos subjetivos de los estudiantes. A partir de la revisión teórica de los antecedentes de este trabajo (Kiley y Austin, 2000; Esquivel y Rojas, 2005; Li, Liming, y Li, 2007; Watmough, Taylor y Ryland, 2007; Carroll, Ng, y Birch, 2009; Dromundo, 2009; Behar-Horenstein, Roberts, y Dix, 2010; Tobbell, O'Donnell y Zammit, 2010; Celik, 2011), se han identificado tres dimensiones que influyen o delimitan la decisión de continuidad al posgrado: la dimensión individual, la académica y la situacional; cabe mencionar que cada una cuenta con elementos tanto psicológicos como sociológicos. La dimensión individual hace referencia a los aspectos internos del estudiante que lo caracterizan, es decir, son aspectos personales, como el intelecto y las emociones; son también llamados disposicionales o actitudinales e incluyen creencias, valores, actitudes, percepciones, entre otros aspectos que pueden intervenir en el proceso de aprendizaje (Esquivel y Rojas, 2005; Carroll, Ng, y Birch, 2009). La dimensión académica se encuentra asociada con la institución educativa, como el cuerpo docente, los programas académicos y resulta de los procedimientos, políticas y estructuras de determinada institución (Esquivel y Rojas, 2005; Carroll, Ng, y Birch, 2009). Por último, la dimensión situacional es resultado de las condiciones de vida del estudiante y está asociada con la familia (Esquivel y Rojas, 2005; Carroll, Ng, y Birch, 2009).

## **Método: participantes y características generales de la muestra**

---

Se identificó a 26 estudiantes inscritos en programas de posgrado nacional o del extranjero, que pertenecen a la generación 2005-2010 de la Universidad de Sonora; estos expresaron su interés en continuar sus estudios una vez que egresaron, fueron clasificados en un estudio anterior como poseedores de una trayectoria perseverante (González, 2011). Se entrevistó a 17 estudiantes de los 26 identificados, diez hombres y siete mujeres. El rango de edad osciló entre

los 24 y los 33 años con un promedio de 25 años (DE=2.19). En cuanto al estado civil, 14 eran solteros, dos casados y uno vivía en unión libre. Solo uno tenía un hijo. Quince estaban inscritos en programas de maestría, uno en un programa de especialidad y uno más en un programa de doctorado; 14 se encontraban estudiando posgrados nacionales y tres en el extranjero. De los programas nacionales, 10 pertenecían al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) SEP/CONACYT; los tres estudiantes que estaban en el extranjero se encontraban becados por diversos organismos.

## **Resultados y conclusiones**

---

En este acercamiento hacia los motivos de los estudiantes perseverantes para ingresar a un posgrado, encontramos que contaban con un objetivo de vida estrechamente vinculado con sus aspiraciones laborales y que diseñaron un plan para alcanzarlo; dentro de este plan, los estudios juegan un papel de suma importancia ya que reconocen que solo pueden cumplir con su proyecto si cuentan con las herramientas necesarias que ofrece la preparación académica de un posgrado.

Es importante recordar que esta investigación arroja las razones de un grupo de jóvenes con características específicas que los hace diferentes del resto de otras poblaciones estudiantiles; ellos son, en la mayoría de los casos, jóvenes que han obtenido el mejor promedio de su licenciatura y posgrado, además de otras características que los hacen sobresalir del resto de la población.

Las categorías de mayor recurrencia en el discurso de los entrevistados son, en la dimensión individual, las metas laborales; en la dimensión académica, la relación con los profesores y en la dimensión situacional, las condiciones familiares.

a) *Dimensión individual: las metas laborales como objetivos de vida*

Los estudiantes entrevistados expresan tener un objetivo de vida definido al ingresar a un programa de posgrado, en el cual auguran un futuro exitoso y sobre todo estable. Para poder cumplirlo han trazado un plan en el que incluyen metas de tipo personal, académico y laboral, proyectadas a corto, mediano y largo plazo.

b) *Dimensión académica: los maestros como fuente de inspiración*

Todas las experiencias satisfactorias que los motivaron a no quedarse solo con sus estudios de licenciatura están asociadas con la relación que mantuvieron con los docentes; el apoyo que los académicos brindaron a los estudiantes es significativo en la totalidad de los casos, siendo un factor decisivo para que los egresados de licenciatura continuaran con sus estudios. Los profesores no solo los apoyaron a tomar la decisión, sino que son un ejemplo a seguir para muchos de estos estudiantes, ya que refieren el anhelo de lograr trayectorias de vida similar o superior a las de ellos.

c) *Dimensión situacional: la familia como fuente de apoyo*

Los estudiantes recibieron apoyo económico y moral por parte de su familia durante la licenciatura y al ingresar a un posgrado, su familia continuó apoyándolos al igual que en el pasado y motivándolos a terminar de la mejor manera sus estudios en este nivel académico. La mayoría de los estudiantes inscritos en posgrados nacionales realizan sus estudios en su ciudad de origen y viven con su familia. Ellos desempeñan el rol de hijo y declaran que tienen la mayor responsabilidad familiar, además de sus padres, en la toma de decisiones. Quienes viven en pareja o tienen hijos, refieren que en ellos recae la toma de decisiones. En cambio, los jóvenes que estudian en el extranjero son solteros, no tienen hijos y viven solos, sostienen que son independientes en la mayoría de las decisiones que toman, mantienen lazos con su familia pero no consideran que estén a cargo de ella; sin embargo, reconocen un respaldo económico incondicional de sus padres, ya que si bien cuentan con una beca para su sustento, sus padres los apoyaron económicamente para instalarse y de necesitarlo, los apoyarán para continuar estudiando.

En los siguientes párrafos se presenta una serie de hallazgos importantes, los cuales permiten una comprensión profunda sobre las vivencias de los participantes de esta investigación y que marcan la pauta para nuevos estudios.

### **Los estudiantes de posgrado como adultos emergentes**

La edad, en la población estudiantil, es una característica que marca notables diferencias en varios aspectos de la vida (Guzmán, 2004). En esta investigación, la mayoría de los entrevistados tiene 25 años, es decir, ya no son jóvenes y tampoco adultos. Papalia, Olds y Feldman (2010) presentan un concepto denominado adultez emergente, el cual corresponde a una de las etapas del ciclo de vida que empieza a los 20 años y se extiende hasta los 30, está constituida por diferentes características que concuerdan con las aspiraciones o expectativas enunciadas por los estudiantes al entrevistarlos, como aceptar responsabilidades propias, tomar decisiones independientes, obtener independencia financiera, entre otras.

### **La construcción de un plan de vida, los estudiantes en búsqueda de autorrealización**

Las metas de estos estudiantes no solo están definidas por experiencias asociadas al desempleo en el país, sino que diferentes expectativas personales y sociales como la búsqueda del crecimiento personal y el aporte de nuevos conocimientos que beneficien a su comunidad; esto los ha motivado a ser los mejores y a continuar con sus estudios de posgrado.

### **Planeando la vida, diferencias entre géneros**

Ambos géneros comparten expectativas similares en cuanto a su futuro laboral. Sin embargo, la diferencia entre el plan de vida de hombres y mujeres salta a la vista cuando se ahonda en



temas como la formación de una familia. La planificación familiar, en el caso de las mujeres entrevistadas, es un tema primordial; ya han decidido cuántos hijos tendrán y cuándo será el mejor momento para ser madres. Ninguna es casada y aún no tienen claro si en el futuro tomarán esa decisión, aseguran que gracias a su preparación académica y profesional tendrán los medios suficientes para solventar los gastos de sus hijos, sin depender económicamente de su pareja. Son pocos los hombres entrevistados que abordaron temas sobre planificación familiar. De los que lo hicieron, algunos mencionaron que ya habían decidido permanecer solteros y no tener hijos, debido a que dichas situaciones podrían representar obstáculos en su vida profesional; otros mencionaron la futura necesidad de conseguir un empleo que les dé solvencia económica y disponibilidad de tiempo para mantener y estar con su familia, sin profundizar en el tema.

### **La familia como fuente de apoyo**

La familia es sin duda un soporte indispensable con el que han contado los participantes del estudio. Tanto sus padres, hermanos y parejas han contribuido de diferente manera en la construcción de las trayectorias perseverantes que han logrado. Sin duda, en la sociedad contemporánea, los jóvenes que cuentan con un entorno familiar que los motiva y apoya en sus decisiones académicas cuentan con un plus que podría transformarse en éxitos y logros unos años más tarde.

### **Los profesores como modelo a seguir**

Para todos los participantes fue importante la orientación que recibieron de parte de los profesores; además, no solo fue considerada para decidir el continuar estudiando, sino que los docentes también fueron un ejemplo para sus alumnos, ya que, como estos últimos lo expresan, sus trayectorias son un modelo de éxito a seguir, tanto personal como académicamente. La experiencia de los docentes ha representado una guía para los participantes, donde, rebasando el plano académico, aspectos personales se involucran de manera positiva para impulsar la formación de estudiantes con un alto nivel académico.

### **Apostando a los estudios para un futuro estable**

Después de analizar y comprender las vivencias de este grupo de estudiantes perseverantes, se infiere que para ellos los conocimientos adquiridos a través de su paso por las instituciones educativas les ha dado una perspectiva de la realidad social diferente al resto de los estudiantes. Los entrevistados, más que estar preocupados por las condiciones de desempleo en el país, han enfocado sus esfuerzos para sobresalir del resto a través de sus estudios, rigiendo sus expectativas con base en ideales sobre el desarrollo personal que tendrá como consecuencia un impacto social; confían en sus capacidades para conseguir un empleo que sea acorde con sus aspiraciones. Basándonos en las experiencias de estos estudiantes, la preparación académica da esperanzas de solución a diferentes dificultades o problemas de orden individual y social.



## Referencias bibliográficas

---

- Aceves, S. (2002). "Antecedentes de los posgrados en educación en México". *Revista de educación y cultura de la sección 47 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación* (SNTE). (13/14), pp. 29-33.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2012). Anuarios estadísticos 2005-2009. Recuperado de [http://www.anui.es.mx/servicios/e\\_educacion/index2.php](http://www.anui.es.mx/servicios/e_educacion/index2.php)
- Behar-Horenstein, L., Roberts, K., y Dix, A. (2010). "Mentoring undergraduate researchers: An exploratory study of students' and professors' perceptions". *Mentoring y tutoring: Partnership in learning*, 18 (3), pp. 269-291. doi:10.1080/13611267.2010.492945
- Carroll, D., Ng, E., y Birch, D. (2009). "Retention and progression of postgraduate business students: an australian perspective". *Open learning*, 24 (3), pp. 197-209. doi:10.1080/02680510903201599.
- Celik, S. (2011). "What are the factors comprising postgraduate education demands, and what are levels of agreement with these factors?" *Education*, 132 (1), 185-202. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=66539379&site=ehost-live>
- Cumplido, G., López, C. y Jaik, A. (2011). "Estudiantes de posgrado en la ciudad de Durango, México". *Praxis investigativa ReDIE*, 3 (5), pp. 5-14. Recuperado de <http://www.redie.org/librosyrevistas/revistas/praxisinv05.pdf>
- Dromundo, R. (2009). "¿Quiénes son los estudiantes de la Maestría en Pedagogía de la UNAM?: Influencia del capital cultural y el habitus en el desarrollo académico en un posgrado". *Revista electrónica de investigación educativa*, 11 (1), pp. 2-22. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=zbh&AN=39553878&site=ehost-live>
- Esquivel, L. y Rojas, C. (2005). "Motivos de estudiantes de nuevo ingreso para estudiar un posgrado en educación". *Revista iberoamericana de educación*. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/dcart?info=link&codigo=3159301&orden=241330>
- González, M. (2011). *Las trayectorias de los estudiantes universitarios: un modelo integral*. Tesis para obtener el grado de Doctora en Filosofía. Canadá: Université de Montréal.
- Guzmán, C. (2004). *Entre el estudio y el trabajo. La situación y las búsquedas de los estudiantes de la UNAM que trabajan*. México: Universidad Autónoma de México. Recuperado de <http://www.crim.unam.mx/drupal/?q=node/318>

- Kearney, M. (2008). *The role of post-graduate education in research systems*. Position paper prepared for the UNESCO/DCU Workshop on Trends in Post-Graduate Education, Dublin. Recuperado de [http://unesdoc.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?req=2&mt=100&mt\\_p=%3C&by=2&sc1=1&look=new&sc2=1&lin=1&mode=e&fut8=1&gp=1&text=posgrado&text\\_p=inc](http://unesdoc.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?req=2&mt=100&mt_p=%3C&by=2&sc1=1&look=new&sc2=1&lin=1&mode=e&fut8=1&gp=1&text=posgrado&text_p=inc)
- Kiley, M., y Austin, A. (2000). "Australian postgraduate students' perceptions, preferences and mobility". *Higher education research & development*, 19 (1), pp. 75-88. doi:10.1080/07294360050020480
- Li, P. S., Liming, L., y Li, Z. (2007). "Postgraduate educational aspirations and policy implications: A case study of university students in western China". *Journal of higher education policy & management*, 29 (2), pp. 143-158. doi:10.1080/13600800701351736
- Luchilo, L. (2009). "Los impactos del programa de becas del CONACYT mexicano: un análisis sobre la trayectoria ocupacional de los ex becarios (1997-2006)". *Revista iberoamericana de ciencia, tecnología y sociedad*, 5 (13).
- Papalía, D., Olds, S. y Feldman, R. (2010). *Desarrollo Humano*. México: McGraw-Hill.
- Reynaga, S. (2002). "Los posgrados: una mirada valorativa. Revista de la Educación Superior en línea". pp. 31-4 (124). Recuperado de [http://www.anui.es/servicios/p\\_anui.es/publicaciones/revsup/res124/txt5.htm](http://www.anui.es/servicios/p_anui.es/publicaciones/revsup/res124/txt5.htm)
- Rodríguez, R. (Conferencista). (2010). *La universidad que falta: temas y problemas para su construcción*. Videoconferencia y presentación de <http://www.ses.unam.mx/cursos2010/agenda.html>
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Principales cifras ciclo escolar 2010-2011. Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos*. Recuperado de [http://www.dgpp.sep.gob.mx/Estadi/principales\\_cifras\\_2010\\_2011.pdf](http://www.dgpp.sep.gob.mx/Estadi/principales_cifras_2010_2011.pdf)
- Tobbell, J., O'Donnell, V., y Zammit, M. (2010). "Exploring transition to postgraduate study: shifting identities in interaction with communities, practice and participation". *British Educational Research Journal*, 36(2), pp. 261-278. doi:10.1080/01411920902836360
- Watmough, S., Taylor, D., y Ryland, I. (2007). "Using questionnaires to determine whether medical graduates' career choice is determined by undergraduate or postgraduate experiences". *Medical Teacher*, 29 (8), pp. 830-832. doi:10.1080/01421590701551755



## Desempeño académico de estudiantes en educación virtual. Algunos factores negativos

---

**María Enriqueta López Salazar**

*Universidad de Guadalajara-Sistema de Universidad Virtual*

[lopez\\_salazar@hotmail.com](mailto:lopez_salazar@hotmail.com)

**Adriana Loreley Estrada de León**

*Universidad de Guadalajara-Sistema de Universidad Virtual*

[loreleyestrada@hotmail.com](mailto:loreleyestrada@hotmail.com)

### **Resumen**

---

El siguiente texto presenta los resultados de la investigación con estudiantes en riesgo de baja definitiva en programas de licenciatura y bachillerato del sistema de universidad virtual (SUV) de la Universidad de Guadalajara con la intención de conocer las causas de reprobación y detectar necesidades de asesoría académica. Las fuentes para obtener información fueron: el kardex para identificar la reincidencia de reprobación y 115 entrevistas telefónicas para tener la versión del alumno y detectar la necesidad de apoyo. Entre los resultados se encontró lo siguiente: pese a que la población era mayoritariamente femenina en todos los programas, los alumnos en condición de reprobación fueron en su mayoría hombres; 90% estaban condicionados por su desempeño por primera vez y se ubicaban en los primeros semestres del trayecto escolar. El motivo de reprobación expresado en el 52% de los casos fue vinculado con su actividad laboral, cuestiones de salud propia o familiares. Mientras que las solicitudes de asesoría se concentraron en pedir entregas posteriores de actividades atrasadas, explicaciones puntuales de algunas actividades; 14% pidió se le informara cómo solicitar su baja, al considerar que no aprobaría el curso. A manera de conclusión se detectó que los estudiantes tenían como perfil un promedio de 34 años, la mayoría jefes de familia, destacándose el hecho de ser el proveedor principal de los ingresos personales y familiares. Por tanto, la actividad laboral siempre tendrá preferencia sobre los estudios, es por ello que la organización escolar tendrá que contar con mecanismos que permitan adaptarse a periodos críticos en el trabajo para reajustar su carga de materias.

**Palabras clave:** reprobación, evaluación de alumnos, gestión escolar, desempeño académico, trayectoria escolar.

## **Introducción**

---

La intención del estudio fue conocer las razones por las que los estudiantes de la Universidad de Guadalajara reprobaron en dos ocasiones una o más materias, lo que les hizo acreedores para solicitar una tercera y última oportunidad para aprobar; esto implica que al no obtener una calificación aprobatoria durante esta última oportunidad serían dados de baja definitiva de la carrera y no podrían volver a cursarla en la institución. Lo anterior los define como una población en riesgo por lo que es necesario identificar las causas y tipos de asesoría o tutoría académica para evitar la baja definitiva del programa.

La población objetivo de esta investigación se centró en los estudiantes que reflejaron una trayectoria escolar discontinua, de acuerdo con la categorización de Chain y Ramírez (1997: 80), que “refiere la continuidad y/o discontinuidad en el ritmo temporal correspondiente a la generación; continuidad entendida como ritmo normal en los estudios, su indicador es la inscripción actualizada en el semestre que corresponde según el periodo de inicio de los estudios”.

Es decir, los que se caracterizan por no llevar un avance de acuerdo con la ruta sugerida y que tienen un retraso en su avance caracterizado por el bajo rendimiento, con relación a la cohorte de pertenencia. Con este estudio se buscó arrojar luz sobre los siguientes aspectos:

- Conocer las incidencias personales que dificultan el avance de los estudiantes.
- Valorar si el diseño educativo y las rutas de formación cumplen con su función académica.
- Identificar el proceso de interacción entre los diferentes actores como factor para la permanencia.
- Detectar las necesidades de asesoría y tutoría para mantener a los estudiantes en la carrera.

## **Contenido**

---

El abandono en educación superior es una problemática que afecta gravemente al crecimiento y desenvolvimiento sociocultural del estudiante; también representa un problema así como para las instituciones educativas encargadas de la formación. Las causas por las cuales surge este fenómeno son diversas, “entre ellas, se encuentran los antecedentes académicos del estudiante, tales como los bajos promedios obtenidos durante la educación media superior, la insuficiencia del conocimiento y competencias con las egresan los estudiantes de este nivel para atender las exigencias que son demandadas en el nivel, principalmente durante el primer año posterior a su ingreso a la licenciatura” (Romo López, 2005).

Los factores específicos por los que se produce son múltiples; sin embargo, de acuerdo con Tinto (1975, 1989) pueden agruparse en dos: los relacionados con la integración social y compromiso social del estudiante y los relativos a la identificación profesional y compromiso académico del mismo. Mientras que Bean (1980) incorpora al modelo de Tinto (1975) variables del ambiente laboral, de tal forma que la satisfacción con los estudios es similar a la satisfacción con el trabajo. Sostiene que inciden en la deserción los siguientes factores: 1) académicos: preuniversitarios, integración académica y desempeño; 2) psicosociales: metas, utilidad percibida, interacción con pares y docentes; 3) ambientales: financiamiento, oportunidad de transferirse, relaciones sociales externas; 4) de socialización: rendimiento académico, adaptación y compromiso institucional. En este último resalta la importancia de las interacciones sociales.

En el ambiente virtual, la integración social es algo que poco se da dentro del contexto formal de aprendizaje; es difícil que el estudiante encuentre por lo menos a algún compañero con el que interactúe durante el curso y se sienta apoyado por esta relación. Otro factor importante es la interacción que se tiene con los asesores, ya que desde la experiencia previa de los estudiantes en ambientes presenciales esperan encontrar relaciones alumno-profesor equivalentes en la modalidad virtual. Por tanto, la interacción es uno de los que más se ha demostrado que influyen en el abandono en ambientes virtuales.

Sin embargo, de acuerdo con Díaz (2008), los factores externos, la motivación y las percepciones de la enseñanza a distancia muestran relación con la toma de decisión de abandono o permanencia. Sin embargo, Frankola (citado por Díaz, 2008) encontró que la falta de supervisión, motivación, problemas con la tecnología, falta de apoyo a los estudiantes, preferencias de aprendizaje, diseño inadecuado de los cursos e instructores inexpertos, son las principales causas que explican la deserción. Por otro lado, Díaz resalta la postura de Wylie (2005) quien propone que la deserción es un proceso cíclico de decisiones a corto plazo, donde el estudiante realiza de manera permanente ajustes académicos y sociales, a partir de los resultados de las evaluaciones académicas. En el caso de los programas educativos del Sistema de Universidad Virtual (SUV), la evaluación no se realiza con exámenes sino con un portafolio de evidencias de aprendizaje; la forma de evaluación resulta un factor para la permanencia y satisfacción en relación a sus expectativas del programa.

## Metodología

---

Se identificaron 430 estudiantes sancionados por el artículo 34, de acuerdo con los registros académicos de control escolar. Se realizó una entrevista vía telefónica, durante los meses de octubre y noviembre del 2011.

Se obtuvieron 115 entrevistas con respaldo en forma de grabación electrónica, las cuales fueron categorizadas por motivo de reprobación y tipo de asesoría o tutoría, estas fueron entregadas a la Coordinación de Programas Académicos para su seguimiento e intervención.

De manera paralela se analizó su registro académico para identificar por programa cuales eran las materias que más reprobación tenían y el promedio de materias que reprobaban.

## **Resultados**

---

Las características sociodemográficas de los 430 estudiantes en esta condición fueron la mayoría de la población eran hombres representando el 52% de la población entrevistada. Tenían un promedio de 34 años, 41% eran solteros. En cuanto al lugar de residencia el 58% manifestó tenerlo en el estado de Jalisco y el resto se distribuyó en otros estados de la República e incluso en el extranjero. Se identificó como parte de grupos vulnerables a 11 casos, por tener alguna discapacidad o pertenecer a un grupo indígena; lo que implica la necesidad de atención diferenciada y permanente ya que sabemos que estos sectores requiere mayor apoyo y una ruta de formación alterna acorde con sus necesidades.

Entre los resultados del análisis académico se observó que 90% de los alumnos entrevistados se encontraban en condición de reincidencia de reprobación por primera vez; los reincidentes representaban una proporción muy pequeña de la población estudiada. Lo anterior dio pauta para dar seguimiento al siguiente ciclo (2012A) para saber en qué proporción regularizaron su situación o eran dados de baja; es decir, valorar la flexibilidad de la aplicación de la norma, lo que implicó el establecimiento de políticas más puntuales para la aplicación.

En promedio, el número de materias reprobadas fue de tres; al analizar por programa los que superaron el promedio eran de la licenciatura de seguridad ciudadana y del bachillerato a distancia con un promedio de cuatro. Las materias pertenecían a los primeros semestres de acuerdo con la ruta sugerida, ya que el 49% apenas tenía cuatro ciclos cursados. Esto coincide con los resultados obtenidos por Romo (2005) y Chain (1997).

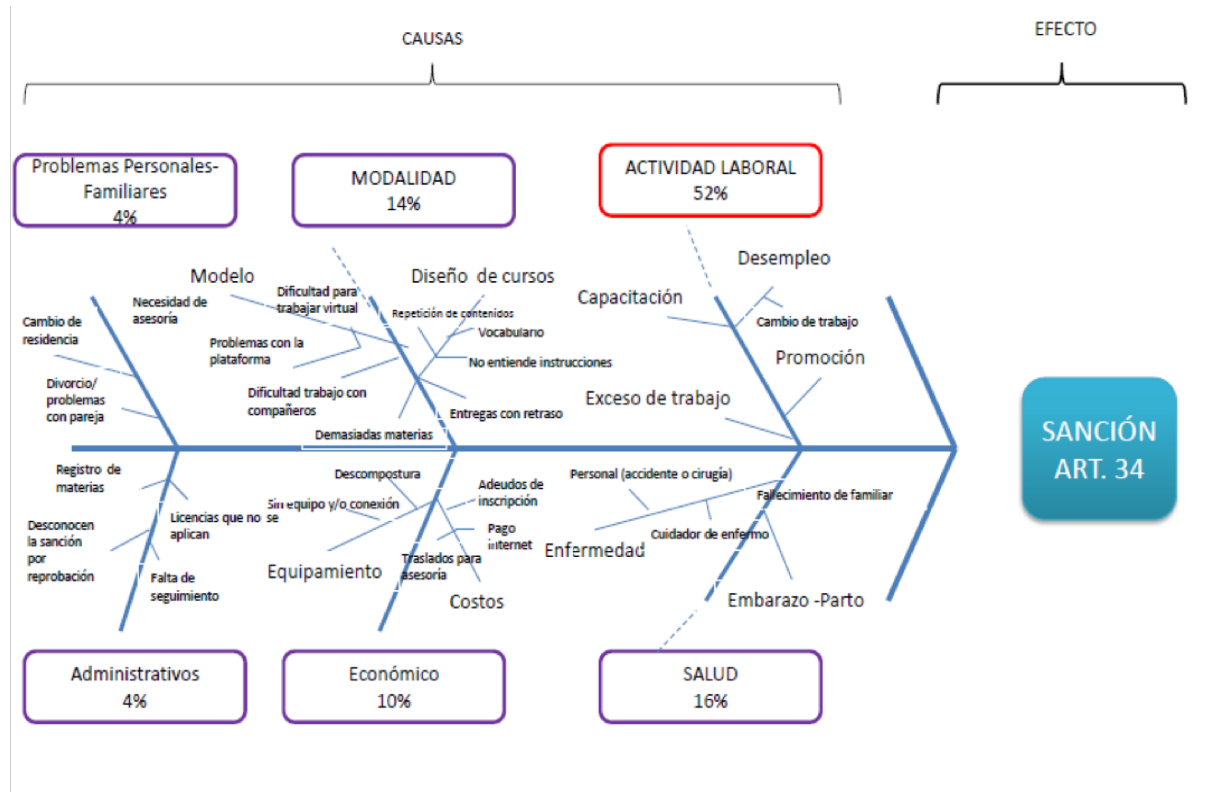
En la fase de entrevista se hicieron 525 llamadas, lo que implica que se realizaron varias llamadas para localizar a los alumnos en horarios diferentes. La principal problemática fue que el 40% de los números telefónicos que se tenían no estaban vigentes.

Se hicieron 115 entrevistas, en las que se categorizó el motivo de la reprobación y la necesidad de asesoría o tutoría académica. Los motivos de la reprobación (véase el diagrama 1) fueron agrupados en seis categorías atendiendo a la justificación que emitieron los estudiantes para no aprobar los cursos: actividad laboral, salud, modalidad de estudio, factores de índole económica, problemas personales o familiares y los vinculados con cuestiones administrativas.

Las tres más importantes fueron la actividad laboral que concentró al 52% de los casos, sabemos que la población estudiantil tiene una relación laboral y que la lógica es que estudiaban ya que se encontraban insertos en el campo de trabajo y buscaban la promoción o movilidad en el trabajo; su prioridad era el empleo por su rol de proveedor familiar y en la medida que algo

alterara o hiciera crisis en este ámbito desplazaría a las siguientes actividades. Los eventos importantes fueron el desempleo, la sobrecarga de trabajo por promoción o por eventos cíclicos en el empleo. El segundo motivo fueron las cuestiones de salud no solo del participante en el programa sino de familiares cercanos con el 16% de los casos. Como tercera aparecieron los aspectos relacionados con la modalidad de estudio, destacándose como subcategorías el diseño de cursos y el modelo académico, que es donde la organización escolar pudo intervenir de forma directa con la detección de deficiencias en la operación de los cursos o a través de tutoría directa.

Diagrama 1. Principales causas de reprobación de cursos



Fuente: elaboración propia.

Dado que las entrevistas se realizaron en los meses de octubre y noviembre, cercanas al cierre de ciclo escolar, fue más fácil identificar la necesidad de asesoría o tutoría para evitar que los alumnos fueran dados de baja definitiva. El 35% de los entrevistados manifestó no requerir ningún tipo de apoyo ya que consideraban que su desempeño había sido bueno y que aprobarían las materias. Mientras que el resto concentró sus necesidades de apoyo en dos rubros. El primero fue solicitar entregas de actividades atrasadas (26%), lo que evidenciaba que no habían podido solucionar la organización de tiempos y actividades. El 22% solicitó que se le diera una asesoría personalizada para entender la materia, ya que las explicaciones en las instrucciones y la asesoría no fueron suficientes; lo anterior pone de manifiesto deficiencias en el diseño instruccional y la asesoría. Mientras que 14% pidió que se le informara del procedimien-



to para darse de baja del programa, ya que consideraba imposible aprobar, la decisión de este sector de la población puso de manifiesto una estrategia defensiva, ante un hueco que permite la norma para no perder la posibilidad de continuar en la carrera. Se dan de baja y vuelven a solicitar el ingreso, solicitando se revaliden los cursos aprobados, lo cual genera un nuevo expediente de ingreso con un registro limpio de antecedentes de bajo desempeño académico.

Estas necesidades de tutoría fueron entregadas a la Coordinación de Programas Educativos, con los datos de los 115 alumnos para que a través de los coordinadores de carrera se considerara la posibilidad de brindar la asesoría requerida a los estudiantes. Queda pendiente la evaluación de impacto de estas acciones, al valorar los resultados en el ciclo escolar siguiente, cuando se realice el registro.

## Conclusiones

---

Se concluye que el diseño de la ruta sugerida y la normatividad aplicable a la reprobación, limitan el grado de libertad de los estudiantes. En el proceso de registro aparecen las materias a llevar por ciclo y algunos estudiantes consideran que es obligatorio tomarlas y cuando no es posible cubrirlas y se reprueba, es casi imposible que al siguiente ciclo tengan un buen desempeño con el cúmulo de materias en adeudo. Se hace evidente que la ruta sugerida, como mecanismo organizacional para conducir las decisiones de los estudiantes, estandariza y deja fuera las diversas condiciones en las que puede encontrarse un estudiante, de manera permanente u ocasional, por lo que será necesario considerar rutas alternas, acordes a su condición y donde la organización pueda volver a conducir su avance, garantizando el logro del objetivo.

Se podría inferir que arriba del 50% de las causas de reprobación son ajenas a la institución y dependen más de una condición personal. Sin embargo, los estudiantes consideran que la modalidad a la que se adscriben tiene mayor flexibilidad para contingencias de tipo personal que una modalidad presencial. Sin embargo, en los hechos, en la aplicación de las sanciones no media justificación alguna, esta ausencia en la comunicación y en la falta de establecimiento de políticas específicas para la modalidad han provocado que sea la propia organización administrativa que expulse a los estudiantes.

Por otro lado la necesidad de un monitoreo constante a través de las trayectorias escolares ciclo a ciclo permitirá la intervención oportuna de asesoría no sólo académica sino administrativa de la mejor manera en que el estudiante debe tomar las decisiones sobre su ruta de formación, de manera particular aquellos alumnos que reflejan un desempeño por debajo del conjunto o tienen antecedente de reprobación desde la primera ocasión en esta condición.



## Referencias bibliográficas

---

- Bean, J. P. (1980). Student Attrition, Intentions and Confidence. *Research in Higher Education* (17), pp. 291-320.
- Chain, R., y Ramírez Muro, C. (1997). Trayectoria escolar: la eficiencia terminal en la Universidad Veracruzana. *Revista de Educación Superior*, 26(102), pp. 79-97.
- Díaz Peralta, C. (2008). Modelo Conceptual para la Deserción Estudiantil Universitaria Chilena. *Estudios de Pedagogía*, 34(2), pp. 65-86.
- Espíndola, E., y León, A. (Septiembre-Diciembre de 2002). La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional. *Revista Iberoamericana* (30).
- Romo López, A. (2005). *Estudio doble retención y deserción en un grupo de IES*. México: ANUIES.
- Tinto, V. (1989). Una reconsideración de las teorías de la deserción estudiantil. En C. R. Santoyo, *Trayectoria escolar a la educación superior* (pp. 47-84). México: SEP , ANUIES.
- Universidad de Guadalajara. (2008). *Reglamento General de Evaluación de Alumnos a la Universidad de Guadalajara*. Guadalajara, Jalisco: Universidad de Guadalajara.
- Vásquez Martínez, C. R., y Candelaria, R. P. (2007). La deserción estudiantil en educación superior a distancia: perspectivas teóricas y factores de incidencia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (3-4), pp. 107-122.



## De las prácticas profesionales a la inserción profesional: recuperación de la experiencia de estudiantes del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente

---

**Fátima Silva Contreras**

*Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente, A.C.*

[fatimasilva@iteso.mx](mailto:fatimasilva@iteso.mx)

### **Resumen**

---

El Programa de Inserción Profesional y Empleo del ITESO concibe las prácticas profesionales como una herramienta que facilita la inserción profesional. Su objetivo es promover la participación de estudiantes en el ámbito laboral como un espacio de aprendizaje que contribuya al desarrollo de competencias para su empleabilidad.

En la educación jesuita la reflexión es parte fundamental de cualquier proceso formativo, por lo que no se concibe una experiencia sin la reflexión consecuente. En este sentido, en 2013 se realizaron diez talleres para facilitar la recuperación de la experiencia contando con la participación de 76 de 114 practicantes; es decir, cerca del 70% de los estudiantes que durante ese año realizaron prácticas profesionales.

Acompañar a los practicantes en su proceso y cierre de la experiencia ayudó a confirmar la apuesta formativa que hay detrás de las prácticas profesionales, pues sus testimonios demuestran que son una excelente opción para su desarrollo personal y profesional al encontrar en ellas la posibilidad de experimentar, conocer el panorama laboral, la estructura y procesos de una empresa o institución; para luego reflexionar y tomar decisiones sobre el rumbo profesional que seguirán, ya sea confirmando su profesión y área de desempeño; o bien, redireccionando sus esfuerzos en la búsqueda de lo que realmente les apasione, llevándolos incluso a construir sus propias alternativas para el desarrollo de su profesión.

**Palabras clave:** prácticas profesionales, inserción profesional, recuperación de la experiencia laboral.

## **Introducción**

---

Las prácticas profesionales son una alternativa para la formación de los estudiantes en el ejercicio de su profesión. Empresas e instituciones de diversos giros y tamaños son escenarios donde tienen la posibilidad de poner en práctica sus competencias gracias a su intervención en proyectos con objetivos y actividades puntuales.

Este documento tiene como fin compartir las inquietudes y reflexiones de un grupo de estudiantes que durante 2013 realizaron prácticas profesionales y que participaron en uno de los diez talleres para la recuperación de su experiencia.

La información que obtienen los practicantes al hacer un alto para reflexionar su perfil profesional, fortalezas y aspectos por mejorar, deseos, áreas de desempeño y sueños, etc.; se convierte en oro molido ya que les permite tomar decisiones y plantear estrategias que les faciliten su inserción profesional.

Expectativas, aciertos, dificultades y aprendizajes surgidos durante su práctica, así como decisiones en relación a su desarrollo profesional, son algunos de los elementos rescatados y aquí compartidos.

## **Las prácticas profesionales una herramienta para la inserción profesional**

---

En el Programa de Inserción Profesional y Empleo del ITESO (PROIPE) entiende la Inserción Profesional como un proceso que lleva al estudiante a identificar sus competencias personales y profesionales, su perfil, áreas de interés y metas para plasmarlas en un proyecto o plan estratégico que facilite y amplíe sus posibilidades de inserción laboral. De acuerdo con Pérez y Blasco (2001) “implica la elección de una profesión y la consiguiente preparación, acceso, adaptación y progreso en ella, que ejerce un proceso socializador en el individuo ya que busca el máximo beneficio individual y social”.

En este sentido, consideramos las prácticas profesionales como una herramienta de autoconocimiento y proyección de su perfil profesional, ya que les permite identificar las competencias desarrolladas y puestas en juego; o bien, de identificar cuáles deben trabajar, pues ya no se trata de quién sabe más, sino de quién es capaz de resolver las situaciones que la realidad le presenta.

Las prácticas profesionales en el ITESO brindan la oportunidad a los estudiantes de participar como practicantes en organizaciones laborales de distintos giros y tamaños. Su objetivo es promover la participación de estudiantes en el ámbito laboral como un espacio de aprendizaje que contribuya al desarrollo de competencias para su ejercicio profesional.

En el ITESO las prácticas profesionales no tienen carácter obligatorio dado que no se encuentran vinculadas al servicio social de forma que se convierten en una opción para aquellos que por interés propio desean vincularse con empresas e instituciones para desarrollarse profesionalmente.

El carácter de no obligatoriedad trae consigo beneficios tanto para las empresas como para los estudiantes, pues estos últimos experimentan un proceso real de reclutamiento al no ser la universidad quien les asigna el proyecto y empresa en el que participarán; son ellos mismos quienes consultan las opciones, eligen y se postulan, mientras que la empresa cuenta con la libertad de seleccionar al candidato cuyo perfil se adapte mejor a sus necesidades.

Lo anterior implica para el estudiante poner en juego herramientas y habilidades para su inserción profesional como puede ser elaborar su *currículum vitae* o bien prepararse para una entrevista, lo que implicará recurrir a competencias como autoconocimiento, comunicación oral y escrita, etcétera.

Las prácticas profesionales se desarrollan en la modalidad de proyectos que respondan a necesidades concretas de la empresa.

Solicitar prácticas profesionales a través de proyectos facilita la claridad de objetivos, actividades y productos esperados por parte de los estudiantes, evitando ambigüedades, asignación de tareas aisladas o que no contribuyan al aprendizaje del estudiante de acuerdo con su perfil profesional.

## **Reflexionar la experiencia, un paso hacia la inserción profesional**

---

En la educación jesuita la reflexión es parte fundamental de cualquier proceso formativo, por lo que no se concibe una experiencia sin la reflexión consecuente. Para la Federación Latinoamericana de Colegios de la Compañía de Jesús (FLACSI, 1993), el Paradigma Pedagógico Ignaciano (PPI) “es un proceso, consciente y dinámico, que se realiza en cinco etapas, sucesivas y simultáneas, donde cada una de ellas se integra con las demás, de tal manera, que se afectan e interactúan durante todo su desarrollo”.

Los cinco pasos del PPI son: 1. Situar la realidad en su contexto, 2. Experimentar vivencialmente, 3. Reflexionar sobre esa experiencia, 4. Actuar consecuentemente y 5. Evaluar la acción y el proceso seguido.

Es en este marco donde surge y se sitúa el taller de recuperación de prácticas profesionales como una herramienta privilegiada para facilitar la reflexión de la experiencia vivida.

## **Taller de recuperación de prácticas profesionales**

---

“Las experiencias son procesos individuales y colectivos [...] su recuperación implica reflexión e interpretación crítica sobre la práctica y desde la práctica, ordenándola y reconstruyéndola para extraer aprendizajes y compartirlos” (Jara, 1997). Esta cita es el punto de partida del taller de recuperación de prácticas profesionales el cual surge de la necesidad de acompañar a los estudiantes en su proceso como practicantes, priorizando el autoconocimiento y la construcción colectiva de los aprendizajes.

Hacerlo a través de un taller supone la participación activa de los asistentes en la reconstrucción de la experiencia partiendo de ejercicios individuales y colectivos que enriquecerán la propia experiencia al verla reflejada, contrastada o complementada.

### **Propósitos del taller**

Dicho lo anterior, el objetivo del taller es facilitar la reflexión de los practicantes en torno a su perfil profesional a partir de una experiencia laboral, para la toma de decisiones en su proceso de inserción profesional.

A través del taller los practicantes realizaron lo siguiente.

- Recuperaron el proceso y los aprendizajes surgidos a partir de la experiencia laboral.
- Autoevaluaron su desempeño e identificarán las fortalezas y áreas de mejora de su perfil profesional.

## **Talleres de recuperación de la experiencia de prácticas profesionales 2013**

---

En 2013 cerca del 70% de los practicantes participaron en uno de los diez talleres que se realizaron durante el año, contando con la participación de 76 de 114 practicantes registrados.

El perfil de los asistentes en cada taller fue intencionalmente diverso, pues el único requisito para participar en el taller era tener al menos tres meses haciendo prácticas o bien haberlas concluido. Esto permitió a los practicantes enriquecer y comparar su experiencia con estudiantes de diferentes semestres y licenciaturas en proyectos, empresas e instituciones de diversos giros; o simplemente, en otras áreas de desempeño dentro de su misma profesión.

A continuación se presenta los puntos abordados en el taller, así como la recuperación de las reflexiones más importantes de los estudiantes.

1) Bienvenida y presentación de los participantes y de los objetivos del taller.

2) Reflexión en estaciones de trabajo de los siguientes aspectos.

### *Expectativas*

Recordemos que las prácticas profesionales en el ITESO no son obligatorias para los estudiantes, entonces ¿qué los lleva a realizar prácticas profesionales?

Preguntas generadoras. ¿Por qué decidiste hacer prácticas profesionales?, ¿qué esperabas obtener?

Los practicantes refieren lo siguiente.

- Adquirir experiencia, hacer currículum.
- Comenzar a obtener ingresos, conseguir trabajo con un mejor salario.
- Aprender y desarrollar habilidades.
- Aplicar conocimientos, tener conocimientos nuevos.
- Poner en práctica lo teórico.
- Hacer contactos, que te conozcan, relacionarme.
- Conocer otras áreas de la carrera.
- Aprender cómo opera una empresa.

### *Aprendizajes*

En este apartado se les invita a reflexionar en dos sentidos: el aporte de las personas en su formación y los aprendizajes relacionados con su profesión para el desarrollo de competencias.

Preguntas generadoras. ¿Qué personas de la empresa fueron significativas para ti?, ¿qué te enseñaron?, ¿qué les aprendiste?

Los practicantes refieren como personas significativas para su aprendizaje los jefes, supervisores, compañeros, gerentes y empleados de otras áreas, reconociéndoles su forma de hacer las cosas en cuanto al proceso y organización que siguen.

De estas personas también identificaron cualidades como paciencia y dedicación a lo largo de su trayectoria, así como humildad para relacionarse con todos cualquiera que fuera su cargo.

En relación a tu profesión, ¿qué conocimientos y herramientas adquiriste?, ¿qué habilidades desarrollaste?

La Tabla 1 recupera y sintetiza lo escrito por los estudiantes.

**Tabla 1. Recuperación de aprendizajes de los practicantes 2013.**

Conocimientos	Habilidades	Actitudes
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Funcionamiento general de la empresa.</li> <li>- Herramientas que no son de mi carrera.</li> <li>- Hacer pedimentos y requisiciones.</li> <li>- Estrategias de comunicación.</li> <li>- Documentación de procesos en base a ISO.</li> <li>- Flujos para la toma de decisiones.</li> <li>- Utilizar el software interno SAP, NIELSEN, Excel, SIN-UBE.</li> <li>- Análisis del mercado y de la competencia.</li> <li>- Reclutamiento y selección.</li> <li>- Realización de convenios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Relaciones humanas.</li> <li>- Cuidar los detalles.</li> <li>- Compañerismo.</li> <li>- Organización de tiempos.</li> <li>- Pensar estrategias.</li> <li>- Saber negociar.</li> <li>- Auto aprendizaje.</li> <li>- Toma de decisiones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perder el miedo.</li> <li>- Tomar iniciativa.</li> <li>- Te abre los ojos al mundo real.</li> <li>- Seguridad personal y laboral.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia.

### *Aciertos*

Pregunta generadora. Considerando tanto factores personales como del contexto, ¿qué ayudó o facilitó tu trabajo?

**Tabla 2. Aciertos y aspectos que facilitaron el desempeño de los practicantes.**

Factores personales	Factores del contexto
<p>Conocimientos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Herramientas adquiridas en la universidad.</li> <li>- Tener conocimiento de Excel.</li> </ul> <p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Experiencia en el área.</li> <li>- Facilidad de palabra.</li> <li>- Realizar varias tareas o funciones.</li> <li>- Comunicación y trabajo en equipo.</li> <li>- Gestionar.</li> <li>- Orden y puntualidad.</li> <li>- Ser productivo.</li> <li>- Aprender a escuchar.</li> <li>- Resolución de conflictos.</li> </ul> <p>Actitudes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Disposición para aprender y para realizar el trabajo.</li> <li>- Sin miedo a hacerlo mal.</li> <li>- Empatía.</li> <li>- Ética.</li> <li>- Hacerme respetar.</li> <li>- Responsabilidad.</li> <li>- Actitud positiva.</li> <li>- Seguridad en ti mismo.</li> <li>- Gusto por las actividades.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Buen ambiente de trabajo.</li> <li>- A pesar de ser practicante me han involucrado en proyectos grandes e importantes.</li> <li>- Mis responsabilidades han ido aumentando.</li> <li>- Rotación, asignación de diferentes actividades.</li> <li>- Buena planeación de nuestras actividades.</li> <li>- Buena organización de la empresa.</li> <li>- Capacitación.</li> <li>- Flexibilidad de horarios.</li> <li>- Tenemos expertos para orientarnos.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia.



## Dificultades

Preguntas generadoras. Considerando tanto factores personales como del contexto, ¿qué fue lo que más trabajo te costó?, ¿qué dificultó tu trabajo?

Tabla 3. Aspectos que dificultaron el desempeño de los practicantes.

Factores personales	Factores del contexto
Conocimientos: <ul style="list-style-type: none"><li>-No entender las divisiones comerciales de la empresa, desconocer su giro.</li><li>-Incomprensión de los procesos.</li><li>-Desconocimiento y mal manejo de programas (software) que utilizan (en la empresa), particularmente Excel avanzado.</li><li>No dominar otros idiomas (además del inglés).</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>-Horario (amplio o fuera de posibilidades por las clases).</li><li>-Ambiente de trabajo: trato inadecuado de supervisores o compañeros.</li><li>-Pocas actividades o que estas no estén vinculadas con mi carrera.</li><li>-Rotación de personal: cambio de jefe.</li><li>-Varias personas daban indicaciones y se contradecían.</li><li>-Libertad, trabajo por cuenta propia sin orientación alguna.</li></ul>
Habilidades: <ul style="list-style-type: none"><li>-Dificultad para adaptarme a una empresa muy grande.</li><li>-No conocer a las personas clave.</li><li>-Desconocer el ritmo de trabajo.</li><li>-Que conocía la teoría pero me faltaba la práctica.</li><li>-Dificultad para trabajar bajo presión.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>-Sin recursos tecnológicos para realizar las tareas asignadas.</li><li>-Manejo de información confidencial (otras áreas no están de acuerdo con que los practicantes sepamos todo).</li><li>-Sin procedimientos claros internos.</li><li>-Sin organización para la asignación de nuestras tareas.</li><li>-Falta de confianza para delegarnos tareas, los compañeros no nos toman en serio.</li></ul>
Actitudes: <ul style="list-style-type: none"><li>-Impaciencia.</li><li>-Dificultad para tratar con diferentes culturas.</li><li>-Dificultad para aceptar los errores.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>-Falta de inducción o capacitación.</li><li>-Problemas internos de la empresa.</li></ul>

Fuente: elaboración propia.

### 3) De las prácticas profesionales a la inserción profesional.

Como se mencionó anteriormente, consideramos las prácticas profesionales como una herramienta que amplía las posibilidades de inserción profesional. En el taller se les muestra el mapa general del proceso de inserción profesional e invita a seguir profundizando en el tema. De igual forma se les ofrece acompañamiento a través de asesorías individuales en el momento que lo soliciten.

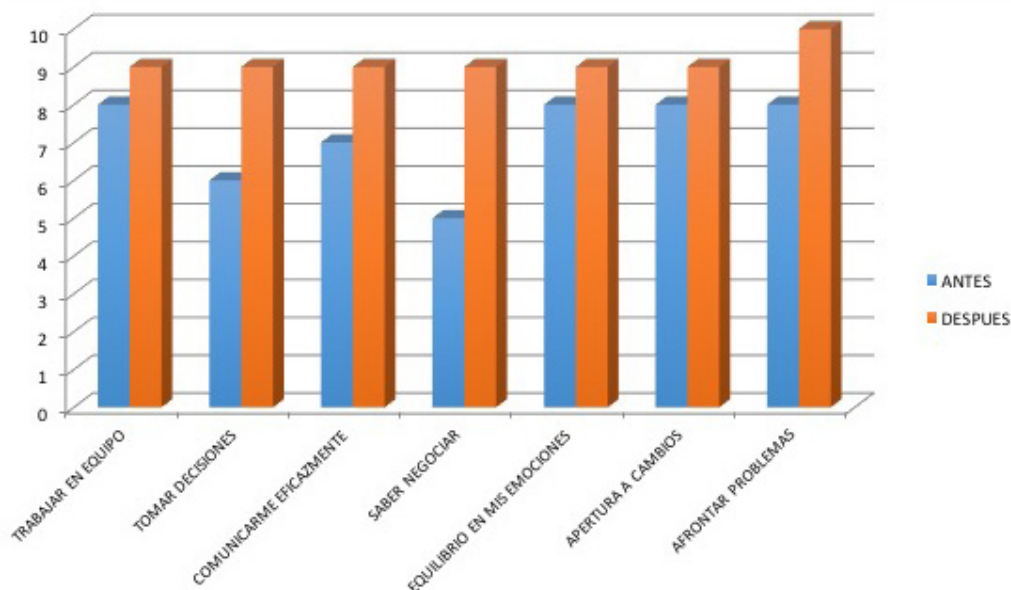
### 4) Autoevaluación de desempeño.

La autoevaluación de desempeño toma vital importancia al permitir a los practicantes identificar su situación actual en referencia a su perfil profesional. En este sentido, los estudiantes realizaron dos ejercicios. El primero consistió en anotar las principales fortalezas y aspectos a mejorar, tanto personales como profesionales en función de lo que han descubierto de sí mismos.

Para complementar, los practicantes respondieron un cuestionario que fungió como autoevaluación de desempeño, y que sondeaba las competencias desarrolladas o no, sus actitudes, sentimientos, expectativas profesionales y decisiones a futuro.

La siguiente tabla muestra los cambios y avances en el desarrollo de competencias desde la perspectiva de los practicantes.

Tabla. 5 Desarrollo de competencias antes y después de las prácticas profesionales.



Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar, los cambios que los estudiantes identificaron como más significativos fueron: saber negociar, tomar decisiones, comunicarme eficazmente y afrontar problemas.

##### 5) Cierre y conclusiones del taller.

Al preguntarles por el principal aporte que obtuvieron al realizar prácticas profesionales nos encontramos con las siguientes constantes.

- Forjar mi carácter, ganar confianza y experiencia.
- Darme cuenta de mis debilidades, fortalezas y gustos.
- Relacionarme, aprender a tratar a las personas y trabajar en equipo.
- Conocer el mundo laboral y cómo me tengo que desempeñar.
- Conocer los procesos y forma de trabajar de una empresa.
- También compartieron las decisiones que tomarán al finalizar su práctica profesional con respecto a su desarrollo profesional. Las principales coincidencias fueron las siguientes.

##### *Definir el rumbo profesional*

Mientras que algunos manifestaron haber confirmado su profesión y el área de desempeño, otros se dieron cuenta de que no era lo que buscaban pero estaba tiempo de encontrarlo.

Algunos ejemplos de testimonios son los siguientes.

- “Esta es la carrera para mí”.
- “Quiero seguir conociendo el abanico de oportunidades, buscar más áreas”.
- “Necesito buscar mi área de especialización”.
- “Cambiaré de giro de empresa”.
- “Voy a enfocarme en trabajar en lo que me apasione y no guiarme por el salario”.

#### *Seguirse preparando*

Gracias a las prácticas profesionales identificaron que necesitan “seguir puliendo muchas cosas”.

#### *Construir alternativas para el desempeño de su profesión*

Algunos fueron más allá y descubrieron que estaba en ellos crear nuevas posibilidades como empleados o emprendedores: “voy a seguir creando caminos para desarrollar mi profesión”.

## **Conclusiones**

---

Un hallazgo importante al recuperar la experiencia es que lo que les facilita o dificulta su desempeño como practicantes suele centrarse en las habilidades y actitudes que tengan; pues aunque suelen identificar claramente qué conocimientos no tienen, saben que pueden adquirirlos en la universidad, aprovechando mejor sus clases o a través de asesorías. Cabe destacar que ahora reconocen un nuevo escenario de aprendizaje, pues encuentran en la misma empresa aprendizajes que la universidad no les brindaba, gracias a la cercanía con expertos, el uso de tecnología especializada o a través de cursos de capacitación.

Al escuchar a los practicantes surgió una nueva necesidad: acompañar y trabajar en el manejo adecuado de sus emociones, pues aunque ya existen acciones en este sentido, queda la tarea de formalizar y atender esta necesidad.

Dado que en el ITESO los estudiantes no son asignados a las empresas, sino que son elegidos mediante un proceso de selección, surge la pregunta obligatoria: ¿qué competencias buscan las empresas o instituciones en los estudiantes?, es decir, ¿por qué fueron seleccionados? En este sentido puede suponerse que quienes realizan prácticas profesionales cuentan ya con un mejor perfil y con la posibilidad de seguir aprendiendo. Por otro lado, ¿qué hizo que quedaran fuera quienes no fueron seleccionados? Habrá que poner atención en estos estudiantes para generar estrategias formativas para el desarrollo de competencias y la empleabilidad.

Confirmando lo anterior, dentro de las herramientas que los practicantes identifican como indispensables para un buen desempeño está el dominio de idiomas cualquiera que sea el área o profesión en el que se desenvuelvan. Quienes realizan prácticas profesionales suelen dominar

el inglés y se saben en ventaja con respecto a estudiantes que no lo dominan, pero reconocen también que deben prepararse y dominar otros si quieren posicionarse.

Mucho se ha mencionado acerca de las competencias que los estudiantes deben tener para el logro de los objetivos en su práctica profesional; sin embargo, también habrá que dirigir la mirada hacia la contraparte en este proceso: la empresa o institución. Los practicantes refieren como espacios de mayor aprendizaje aquellos en donde había un buen clima de trabajo, claridad de objetivos y tareas, así como seguimiento y retroalimentación de su desempeño, cuestiones que pudieran parecer obvias pero que en la realidad no siempre se cuidan. Errores de comunicación interna, falta de claridad en los lineamientos y propósitos para los practicantes o disparidad entre lo que recursos humanos plantea y lo que las áreas o supervisores directos necesitan. Todos son constantes que habrá que atender y cuidar para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, acompañar a los practicantes en su proceso y cierre de la experiencia ayudó a confirmar la apuesta formativa que hay detrás de las prácticas profesionales, pues sus testimonios demuestran que son una excelente opción para su desarrollo personal y profesional, pues encuentran en ellas la posibilidad de experimentar, conocer el panorama laboral, la estructura y procesos de una empresa o institución, para luego reflexionar y tomar decisiones en cuanto al rumbo profesional que seguirán. Esto implica confrontar sus expectativas, perfil profesional y sueños para plantear estrategias y alcanzarlos, o bien, definir y construir nuevas posibilidades.

## Referencias bibliográficas

---

- Pérez, A. y Blasco, P. (2001). *Orientación e Inserción Profesional: fundamentos y tendencias*. España, Nau Llibres.
- Federación Latinoamericana de Colegios de la Compañía de Jesús. (1993). *La Pedagogía Ignaciana en América Latina, aportes para su implementación*. Obtenida el 5 de julio de 2014. Disponible en <http://www.flacsi.net/wp-content/uploads/2011/11/La-Pedagogía-Ignaciana-en-América-Latina-Aportes-para-su-Implementación.doc>
- Jara, O. (1997). *Para sistematizar experiencias*. México, Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario.



## El desarrollo de competencias para el trabajo y valor de la universidad desde la perspectiva de los estudiantes de la carrera de administración del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas

---

**Jorge Enrique Flores Orozco**

*Universidad de Guadalajara*

[xfuntion@hotmail.com](mailto:xfuntion@hotmail.com)

**Xóchitl Yolanda Castañeda Bernal**

*Universidad de Guadalajara*

[yobek77@hotmail.com](mailto:yobek77@hotmail.com)

### **Resumen**

---

Este trabajo de investigación se realizó con el objetivo de conocer el contexto (formal o informal) que los estudiantes de la licenciatura de administración, del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA), identifican como el responsable de la adquisición de algunas de las competencias más importantes para desempeñarse en el mercado de trabajo. Para realizar el estudio se utilizó una encuesta aplicada a una muestra de 147 alumnos que cursaban su último ciclo escolar que incluyó el análisis de 20 competencias, las cuales fueron tomadas del estudio REFLEX (*Research into Employment and professional FLEXibility*). Los participantes se dividieron en tres categorías: 1) estudiantes de tiempo completo, 2) estudiantes que trabajaron en algún momento de su carrera, y 3) estudiantes que trabajaron sin interrupción durante su formación profesional. Se concluyó que los alumnos que trabajaron y estudiaron durante su formación profesional, refirieron que las competencias que lograron desarrollar fueron logradas en mayor medida a través de la práctica laboral. En cambio, los que nunca trabajaron durante sus estudios indicaron que sus competencias profesionales las adquirieron en su casa y, en un segundo plano, por medio de la universidad. Por último, se encontró que solo aquellos alumnos que trabajaron en algún punto de sus estudios percibieron que sus competencias profesionales habían sido desarrolladas a través de la universidad.

**Palabras clave:** competencias laborales, formación profesional, itinerarios formativos, estudiantes, universidad.

¿Qué valor tiene la universidad como fuente de adquisición de competencias profesionales, desde la perspectiva de los estudiantes? La respuesta resulta no solo pertinente sino clave para comprender el lugar e importancia que ocupa la educación formal en la mente de los futuros egresados para su desempeño en el mercado del trabajo.

De manera conjunta, diversas instituciones educativas como el International Centre for Higher Education Research Kassel en Alemania, el Institut of Recherche sur l'Economie de l'Education en Francia y el Centre for the Study of Higher Education Management en España, por mencionar solo algunas, realizaron un proyecto de investigación a principios del año 2000 llamado REFLEX (*Research into Employment and profesional FLEXibility*) con el objeto de estimar el valor de la educación universitaria como el principal medio para la formación de competencias para el mercado laboral, de acuerdo con la opinión de los estudiantes encuestados.

Los resultados del REFLEX pusieron al descubierto la necesidad de contar con un sistema universitario más innovador, capaz de responder a las demandas formativas del siglo XXI, quedando en evidencia la ineffectividad de las universidades como formadoras de competencias para la Europa actual (Allen & Van Der Velden, 2007). Uno de los hallazgos más importantes del proyecto REFLEX, según Allen y Van Der Velden (2007), fue el considerable número de estudiantes (20%) que refirió que su formación universitaria no había sido adecuada para su desempeño profesional.

El dar seguimiento a las percepciones de los egresados puede ayudarnos a comprender cómo estos se adaptan al mercado laboral y la forma en la que los estudiantes perciben a la universidad para su éxito profesional. En América Latina se replicó el estudio REFLEX adoptando el nombre de ALFA PROFLEX (Profesional Flexible en la Sociedad del Conocimiento), en el cual participaron diversas instituciones mexicanas de educación superior como la Universidad de Guadalajara y el CETYS.

El proyecto PROFLEX permitió observar que la universidad en México no ha adoptado nuevos estilos o metodologías de enseñanza y que gran parte de los estudios que se realizan en el aula corresponden a una enseñanza que pudiera considerarse o ser denominada como tradicional; es decir, una enseñanza que se aboca al estudio de teorías y conceptos que en palabras de Gines Mora, Carot y Conchado (2010) "constituyen el fundamento de los estudios universitarios" de las IES mexicanas.

Esto podría explicar por qué el 41% de los participantes en el estudio que se llevó a cabo con los alumnos de la carrera de administración del CUCEA que se trabajaban y estudiaban al momento de aplicar el instrumento, no encontró una alta relación entre su trabajo y las competencias que debieron desarrollarse a través de la universidad.

Según el informe PROFLEX (2010), los estudiantes desarrollarían en las universidades de forma secundaria las competencias requeridas para trabajar colaborativamente o expresar ideas de manera adecuada, focalizando el proceso de enseñanza-aprendizaje en el desarrollo de conocimientos fácticos y la capacidad de análisis.

La investigación llevada a cabo con los estudiantes del CUCEA tomó como guías o modelos para la elaboración del instrumento con el que se recolectó la información a los estudios REFLEX y PROFLEX; esto permitió realizar un acercamiento exploratorio con respecto a la procedencia o el contexto en donde los alumnos de la licenciatura en administración consideraban que habían logrado adquirir algunas competencias relacionadas para su desempeño profesional; cómo sería su capacidad para rendir bajo presión, dominio de una segunda lengua o la habilidad para utilizar herramientas informáticas, por citar solo unos ejemplos. Los trabajos sobre la formación de competencias elaborados por Planas (2013) permiten explicar y fundamentar de manera empírica por qué la universidad no es el único camino para adquirir las competencias profesionales.

## **Competencias y empleo**

---

Para entender los cambios que se han generado en los últimos años en la evolución de la relación entre educación y empleo, necesitamos comenzar por romper los paradigmas adecuacionistas y adoptar la noción de competencia laboral como un instrumento interpretativo alternativo de la relación entre educación y empleo (Planas, 2013).

La noción de competencia laboral como moneda de cambio en la relación entre la oferta y demanda de trabajo nos ofrece una sólida base empírica para explicar por qué los individuos logran insertarse y, lo que sería más relevante, ejecutar eficazmente las tareas requeridas en puestos trabajos para los que no tuvieron una preparación o educación formal previa.

El desempeño laboral de los individuos en áreas ajenas a su formación profesional original representa un contrasentido con respecto a las teorías adecuacionistas que proponen “que a cada nivel y especialidad de formación le corresponde una gama relativamente restringida de categorías de empleo” (Sala y Planas, 2009). Los resultados de los estudios sobre el pronóstico del tipo de competencias que se demandarán en el futuro fortalecen las implicaciones teóricas acerca del carácter vectorial de las competencias transversales (Sala y Planas, 2009), las cuales explicarían por qué los “individuos que comparten los mismos estudios y títulos son, en términos de competencias, distintos entre ellos” (Planas, 2013).

Además, esta concepción vectorial de las competencias no reduce la adquisición de estas al contexto educativo formal, sino que amplía el marco en donde un individuo puede adquirir cada parte del vector que integra la suma de sus habilidades productivas.



## Competencias analizadas, categorías de alumnos e itinerarios formativos de los estudiantes de administración del CUCEA

---

### Competencias

- a) Dominio de tu área o disciplina.
- b) Conocimientos de otras áreas o disciplinas.
- c) Pensamiento analítico.
- d) Capacidad para adquirir con rapidez nuevos conocimientos.
- e) Capacidad para negociar de forma eficaz.
- f) Capacidad para rendir bajo presión.
- g) Capacidad para detectar nuevas oportunidades.
- h) Capacidad para coordinar actividades.
- i) Capacidad para usar el tiempo de forma efectiva.
- j) Capacidad para trabajar en equipo.
- k) Capacidad para movilizar las capacidades de otros.
- l) Capacidad para hacerte entender.
- m) Capacidad para hacer valer tu autoridad.
- n) Capacidad para utilizar herramientas informáticas.
- o) Capacidad para encontrar nuevas ideas y soluciones.
- p) Predisposición para cuestionar ideas propias o ajenas.
- q) Capacidad para presentar en público productos, ideas o informes.
- r) Capacidad para redactar informes o documentos.
- s) Capacidad para escribir y hablar en idiomas extranjeros.
- t) Capacidad para sintetizar y extraer conclusiones generales.



### Categorías e itinerarios formativos

---

Es una realidad que las competencias laborales pueden adquirirse en diversos contextos, sean estos formales o informales<sup>1</sup> (Planas, 2013), de ahí que se decidiera elaborar cuatro categorías posibles para su adquisición o desarrollo: 1) universidad, 2) familia, 3) vida cotidiana del estudiante y 4) mercado de trabajo.

Habrá que especificar que las primeras tres categorías (universidad, familia y vida cotidiana del estudiante) están reservadas específicamente a los alumnos que solo dedicaron su itinerario formativo a ser estudiantes de tiempo completo y nunca tuvieron alguna experiencia laboral.

---

<sup>1</sup> Una competencia como vector explica que se puede adquirir por vías distintas, para algunos individuos, mediante formación explícita, expresado en título; o bien mediante una formación implícita, como la experiencia, aprendizaje en el puesto de trabajo o aprender haciendo, otros en la vida social extraprofesional, incluso hasta puede que sean innatos. (Planas, 2013)



Se distinguen en esta investigación tres tipos de itinerarios formativos de acuerdo con las actividades desempeñadas por los alumnos durante sus estudios profesionales:

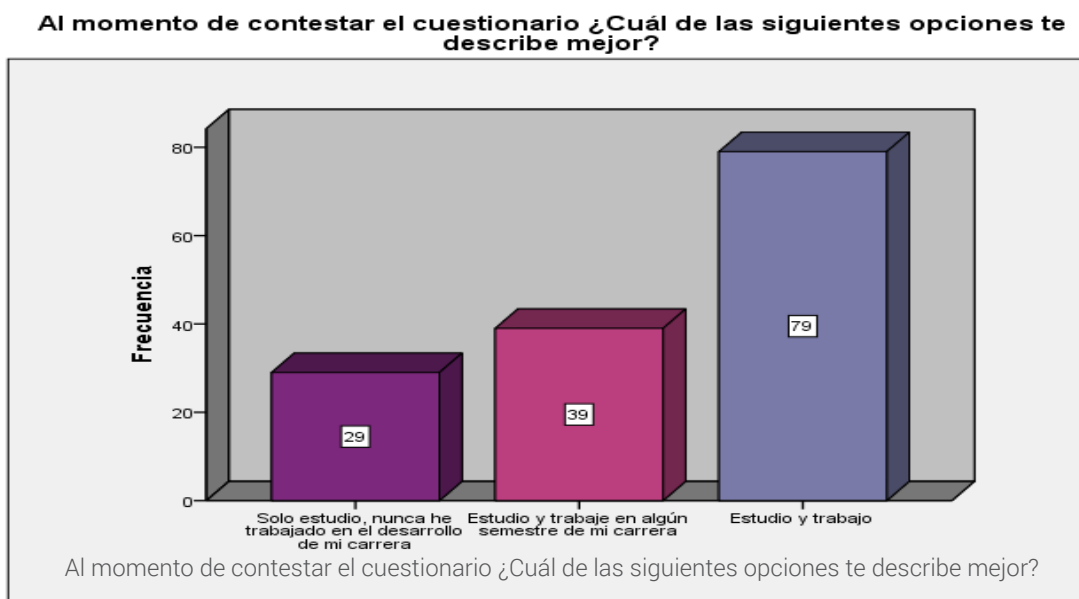
- 1) alumnos de tiempo completo.
- 2) alumnos que estudian y trabajaron en algún momento de su carrera.
- 3) alumnos que dividen su tiempo en estudiar y trabajar.

## Conclusiones y resultados

---

El 19.7% de los participantes indicaron que eran alumnos de tiempo completo, el 26.5% señaló que solo dedicaban su tiempo a los estudios; sin embargo, en el desarrollo de su carrera dividieron su itinerario para estudiar y trabajar. Un 53.7% de los alumnos señalaron que dividieron su itinerario en estudiar y trabajar; es decir, existe un mayor número de alumnos que precisan organizar su itinerario combinando ambas actividades (Gráfica 1).

**Grafica 1. Itinerarios de los estudiantes.**



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de la investigación.

Los alumnos pertenecientes a los itinerarios 1 y 2 mencionaron las siguientes razones para no encontrarse laborando al momento de responder a la encuesta:

- 50% para enfocarse en sus estudios.
- 22% por falta de tiempo.
- 19% expresó que la organización de su carrera no se lo permitió.
- 4% no tenía necesidad económica.

- 3% estaba en búsqueda de trabajo.
- 2% mencionó que no requería de un trabajo para adquirir competencias.

Por otra parte, los estudiantes que pertenecen al itinerario 3, señalaron las siguientes razones para dividir su tiempo para estudiar y trabajar al momento de la encuesta:

- para adquirir experiencia laboral 40%.
- para obtener autonomía personal y económica 37%.
- por necesidad económica 23%.

Los alumnos que dividen su tiempo en estudiar y trabajar, laboran en promedio 31 horas a la semana (lo que técnicamente equivaldría a un trabajo de tiempo completo) y su rendimiento académico tiene una variación mínima de tres puntos en promedio con respecto a los alumnos pertenecientes a los itinerarios 1 y 2.

Se observó un mayor porcentaje de alumnos que dividía su itinerario en estudiar y trabajar (53.7%), seguido de los alumnos que estudiaron y trabajaron en algún momento de su carrera (26.5%), observándose una menor representación de los alumnos que dedicaron su itinerario formativo solo al estudio de tiempo completo (19.7%).

En este sentido, entre las razones detectadas con mayor frecuencia en los itinerarios formativos 1 y 2 para no incorporarse al mercado laboral al momento de contestar el cuestionario, se encontró su deseo de enfocarse en sus estudios con un 50% y el no tener suficiente tiempo para trabajar con un 22%.

En lo que respecta a los estudiantes del itinerario 3, se detectaron otros motivos para estudiar y trabajar más allá de los problemas económicos, siendo el más representativo en la muestra el deseo de adquirir una experiencia laboral con el 40%, seguido de la búsqueda de autonomía personal y económica con un 37%; señalando además, que la relación entre sus estudios y trabajo era alta en el 42%.

Por otra parte, en lo que corresponde al rendimiento académico de los alumnos que estudiaban y trabajaban en comparación con el grupo 1 y 2, se observó un promedio menor pero no de manera significativa, por lo que no siempre el hecho de combinar el trabajo con los estudios representó un factor que incida significativamente en un bajorendimiento académico.

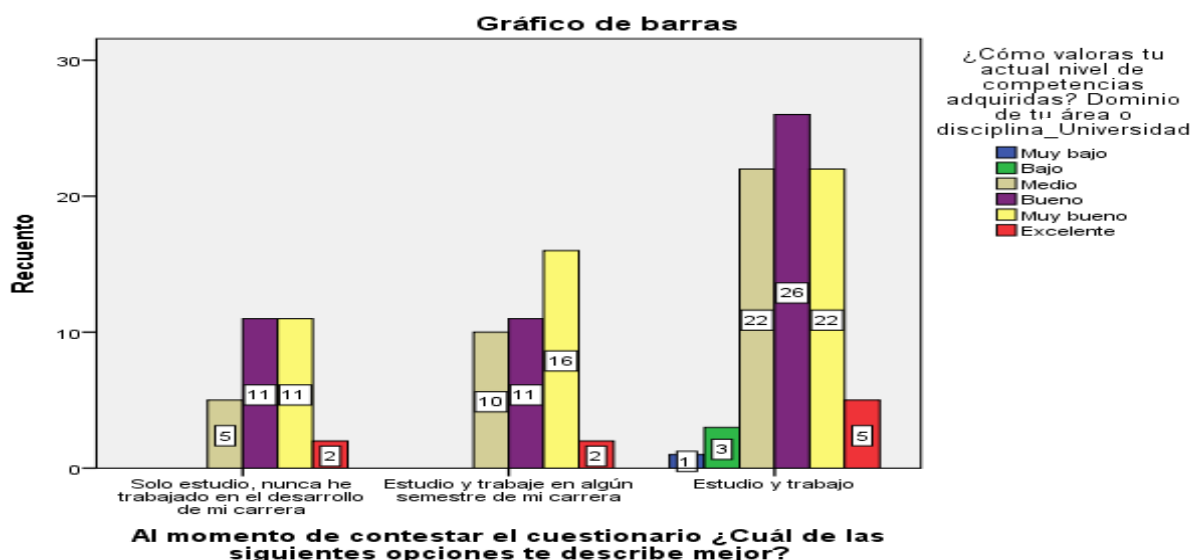
Para el análisis, entre la percepción de competencias y su adquisición en cuatro categorías (universidad, casa, vida cotidiana y trabajo) con los itinerarios de los estudiantes, se aplicó la prueba estadística chi-cuadrado ( $\chi^2$ ) para identificar las correlaciones más significativas, con los siguientes resultados.

## Dominio de tu área o disciplina: universidad

En lo que corresponde al dominio del área o disciplinas adquiridas en la universidad se observan los siguientes resultados.

- Itinerario 1: el 83% de los alumnos de tiempo completo, refirió haberla obtenido en la universidad con nivel de bueno a excelente.
- Itinerario 2: el 74% de los alumnos que estudian y trabajaron en algún momento de su carrera, refirió haberla obtenido en la universidad con nivel de bueno a excelente.
- Itinerario 3: solo el 67% de los alumnos que dividen su tiempo en estudiar y trabajar, refirió haberla obtenido en la universidad con nivel de bueno a excelente.
- Los resultados de los tres grupos reportan diferencias entre las categorías y niveles de obtención dicha competencia como se muestra en la Gráfica 2.

Gráfica 2. Dominio de área o disciplina en la universidad.

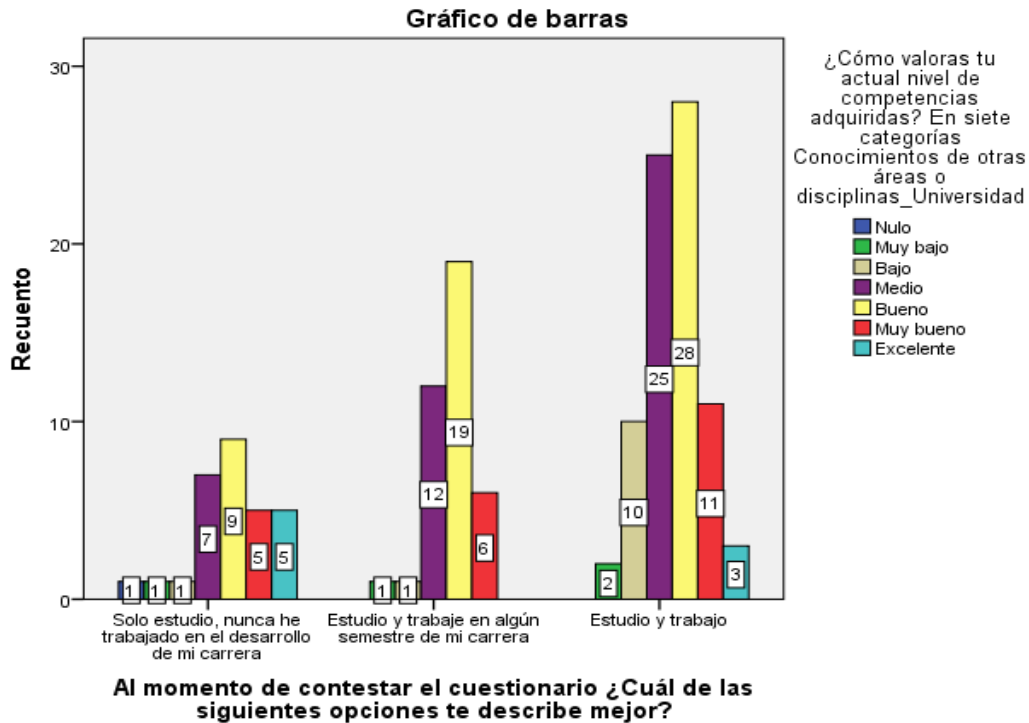


Fuente: elaboración propia con base en los resultados de la investigación

## Conocimientos de otras áreas o disciplinas: universidad

En lo que corresponde a los conocimientos de otras áreas o disciplinas, los alumnos pertenecientes al itinerario 1 reportaron un porcentaje mayor con el 66% de haberla obtenido en la universidad con niveles entre bueno y excelente, en comparación con los grupos 2 y 3 como se muestra en la Gráfica 3.

Grafica 3. Conocimientos de otras áreas o disciplinas en la universidad.



Fuente: elaboración propia con base en los resultados de la investigación.

### Pensamiento analítico: universidad

En lo que corresponde el pensamiento analítico adquirido en la universidad se observan los siguientes resultados.

- Itinerario 1: el 83% de los alumnos de tiempo completo, refirió haberla obtenido en la universidad con nivel de bueno a excelente.
- Itinerario 2: el 87% de los alumnos que estudian y trabajaron en algún momento de su carrera, refirió haberla obtenido en la universidad con nivel de bueno a excelente.
- Itinerario 3: el 70% de los alumnos que dividía su tiempo en estudiar y trabajar, mencionaron haberla obtenido en la universidad con nivel de bueno a excelente.

### Capacidad para rendir bajo presión: vida cotidiana

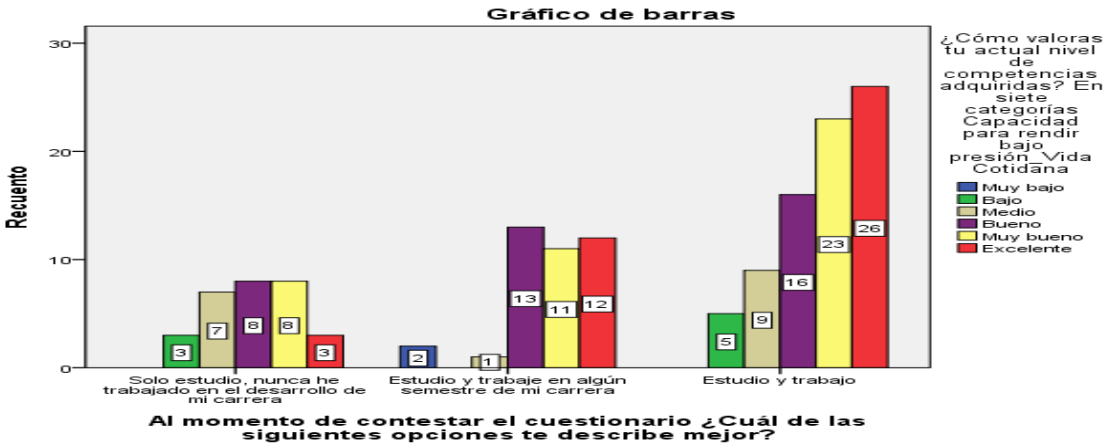
Con respecto a la capacidad para rendir bajo presión se obtuvieron estos resultados.

- Itinerario 1: el 66% de los alumnos de tiempo completo, refirió haberla obtenido en la vida cotidiana con nivel de bueno a excelente.

- itinerario 2: el 92% de los alumnos que estudiaron y trabajaron en algún momento de su carrera, señaló haberla obtenido en la vida cotidiana con nivel de bueno a excelente.
- Itinerario 3: el 82% de los alumnos que dividieron su tiempo en estudiar y trabajar, mencionó haberla obtenido en la vida cotidiana con nivel de bueno a excelente.

Como se observa el comportamiento de la muestra refiere los puntajes más altos entre los grupos 2 y 3 en los niveles de bueno a excelente (ver Grafica 4).

**Grafica 4. Capacidad para rendir bajo presión: vida cotidiana.**



Fuente: elaboración propia con base en los resultados de la investigación.

### Capacidad para detectar nuevas oportunidades: vida cotidiana

En la competencia identificada como la habilidad para detectar nuevas oportunidades se obtuvieron los siguientes resultados.

- Itinerario 1: el 69% de los alumnos de tiempo completo, refirió haberla obtenido en la vida cotidiana con nivel de bueno a excelente.
- Itinerario 2: el 90% de los alumnos que estudiaron y trabajaron en algún momento de su carrera, señaló haberla obtenido en la vida cotidiana con nivel de bueno a excelente.
- Itinerario 3: el 82% de los alumnos que dividieron su tiempo en estudiar y trabajar, comentó haberla obtenido en la vida cotidiana con nivel de bueno a excelente.

### Capacidad para trabajar en equipo: casa

En lo que corresponde a la competencia identificada como la capacidad para trabajar en equipo se obtuvieron los siguientes resultados:

- Itinerario 1: el 79% de los alumnos de tiempo completo, mencionó haberla obtenido en la en la casa con nivel de bueno a excelente.
- Itinerario 2: el 74% de los alumnos que estudiaron y trabajaron en algún momento de su carrera, expresó haberla obtenido en la casa con nivel de bueno a excelente.
- Itinerario3: el 68% de los alumnos que dividió su tiempo en estudiar y trabajar, comentó haberla obtenido en casa con nivel de bueno a excelente.

Como se observa, el comportamiento de la muestra refiere los puntajes más altos entre los grupos 1 y 2 en los niveles de bueno a excelente.

### **Capacidad para hacerse entender: vida cotidiana**

En lo que corresponde a la capacidad para hacerse entender se obtuvieron estos resultados.

- Itinerario 1: el 86% de los alumnos de tiempo completo, comentó haberla obtenido en la vida cotidiana con nivel de bueno a excelente.
- Itinerario 2: el 79% de los alumnos que estudiaron y trabajaron en algún momento de su carrera, expresó haberla obtenido en la vida cotidiana con nivel de bueno a excelente.
- Itinerario 3: el 87% de los alumnos que dividieron su tiempo en estudiar y trabajar, señaló haberla obtenido en su vida cotidiana con nivel de bueno a excelente.

### **Capacidad para escribir y hablar en idiomas extranjeros: casa**

La competencia identificada como la capacidad para escribir y hablar en idiomas extranjeros arrojó los siguientes resultados.

- Grupo 1: el 59% de los alumnos de tiempo completo, manifestó haberla obtenido en la casa con nivel de bueno a excelente.
- Grupo 2: el 36% de los alumnos que estudiaron y trabajaron en algún momento de su carrera, expresó haberla obtenido en la casa con nivel de bueno a excelente.
- Grupo 3: el 32% de los alumnos que dividieron su tiempo en estudiar y trabajar, mencionó haberla obtenido en casa con nivel de bueno a excelente.

Como se observa, el comportamiento de la muestra refiere los puntajes similares entre los grupos 2 y 3 en los niveles de bueno a excelente.

### **Capacidad para sintetizar y extraer conclusiones generales: universidad**

La competencia identificada como la capacidad para sintetizar y extraer conclusiones generales presentó estos resultados.

- Grupo 1: el 86% de los alumnos de tiempo completo, la obtuvo en la universidad con nivel de bueno a excelente.
- Grupo 2: el 85% de los alumnos que estudiaron y trabajaron en algún momento de su carrera, la desarrolló en la universidad con nivel de bueno a excelente.
- Grupo 3: solo el 76% de los alumnos que dividieron su tiempo en estudiar y trabajar, la lograron desarrollar en la universidad con nivel de bueno a excelente.

### **Capacidad para sintetizar y extraer conclusiones generales: casa**

La competencia identificada como la capacidad para sintetizar y extraer conclusiones generales presentó los siguientes resultados.

- Grupo 1: el 83% de los alumnos de tiempo completo la desarrolló en casa con nivel de bueno a excelente.
- Grupo 2: el 72% de los alumnos que estudiaron y trabajaron en algún momento de su carrera, la obtuvo en casa con nivel de bueno a excelente.
- Grupo 3: el 70% de los alumnos que dividió su tiempo en estudiar y trabajar, la desarrolló en casa con nivel de bueno a excelente.

A continuación se presentan los resultados más significativos encontrados en las pruebas de asociación estadística entre el dominio de algunas competencias analizadas y el contexto donde fueron desarrolladas.

- 1) Dominio de tu área o disciplina, en la universidad.
- 2) Conocimientos de otras áreas o disciplinas en la universidad.
- 3) Pensamiento analítico en la universidad.
- 4) Capacidad para rendir bajo presión en la vida cotidiana.
- 5) Capacidad para detectar nuevas oportunidades en la vida cotidiana.
- 6) Capacidad para trabajar en equipo en casa.
- 7) Capacidad para hacerte entender en la vida cotidiana.
- 8) Capacidad para escribir y hablar en idiomas extranjeros en casa.
- 9) Capacidad para sintetizar y extraer conclusiones generales en la universidad.
- 10) Capacidad para sintetizar y extraer conclusiones generales en casa.

De forma general, los tres grupos de itinerarios mostraron que el origen de sus competencias de forma vectorial sigue el orden porcentual consecutivo de acuerdo con las cuatro categorías de análisis.

- Itinerario 1: casa, universidad y vida cotidiana.
- Itinerario 2: universidad, trabajo, vida cotidiana y casa.
- Itinerario 3: trabajo, vida cotidiana, universidad y casa (casi en un porcentaje similar en las últimas dos categorías).

Esto indica que los alumnos de preegreso de la carrera de administración pertenecientes al segundo y sobre todo al tercer grupo de itinerarios formativos analizados tienen la percepción de haber obtenido un valor agregado al dividir sus itinerarios en estudiar y trabajar.

## **Referencias bibliográficas**

---

- Allen, J., y van der Velden, R. (2007). *Reflex: The Flexible Professional in the Knowledge Society. General Results of the REFLEX Project*. Maastricht University. The Netherlands: Research Centre for Education and the Labour Market.
- Ginés Mora, J., Carot, J., y Conchado, A. (2010). *Informe resumen de los resultados del Proyecto PROFLEX en Latinoamérica. Comparativa con el Proyecto REFLEX en Europa*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia, Centro de Gestión de la Calidad y del Cambio.
- Planas C., J. (2013). *El contrasentido de la enseñanza basada en competencias*. Universia, pp. 75-92.
- Sala, G., y Planas, J. (2008). *Retos teóricos e implicaciones metodológicas del enfoque de competencia laboral. Proyecto ESFOREM (Especialidad de empleo y especialidad de formación)*, pp. 1-12.





**Segunda parte.**  
**Trayectorias laborales de los egresados**

---



## La arquitectura del poliedro: itinerarios universitarios, equidad y movilidad ocupacional<sup>1</sup>

---

Adrián Acosta Silva<sup>2</sup>

Lo que voy a conversar con ustedes son los resultados de un proyecto financiado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) durante el periodo 2011-2014, producto de poco más de tres años de un trabajo de investigación coordinado por su servidor y Jordi Planas. Es un trabajo colectivo, discutido en distintos momentos con un comité de seguimiento que nos ha acompañado en los últimos años. Les presentaré una síntesis de los resultados relacionados con algunas de las preguntas principales del proyecto.

Antes, de manera preliminar, quisiera explicar porqué el título (*La arquitectura del poliedro*). Ustedes saben que el poliedro es una figura geométrica de varias caras, una sola figura pero integrada con distintas caras y cada una tiene características específicas que la unen y diferencian del conjunto del cuerpo. Me parece que uno de los resultados del proyecto de investigación es que no nos muestra un solo resultado ni tipo de interpretación, sino un conjunto muy variado de rostros, subfiguras dentro del propio poliedro que exigen un tratamiento específico. En realidad, lo que tenemos es un resultado colectivo que nos permite distintos acercamientos a distintos puntos, áreas del conjunto del tema de itinerarios universitarios. Es un proyecto pensado para trabajar con estudiantes universitarios o egresados tratando de identificar áreas, puntos, convergencias. Nos permite tener una visión más clara de lo que ocurre con nuestros procesos en las universidades, tiene muchas limitaciones, por ejemplo la información, para el caso del proyecto fue un déficit para profundizar en muchos de los aspectos, por ello utilizamos distintas fuentes. En el caso de la Universidad de Guadalajara nos permitió acercamientos cuantitativos y cualitativos al estudio de las trayectorias estudiantiles en varias carreras.

---

<sup>1</sup> Conferencia magistral dictada en el Tercer Seminario del Sistema de Información de Estudiantes, Egresados y Empleadores, *Desafíos en el campo de las investigaciones de trayectoria estudiantil, egresados y mercados laborales*, realizado en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara del 17 al 19 de noviembre de 2014.

<sup>2</sup> Profesor investigador adscrito a la Universidad de Guadalajara

Quisiera iniciar con la información que la OCDE mostró la semana pasada sobre educación, que reafirmó algo que ya se sabe: que a mayor índice de escolaridad mejores oportunidades de empleo. En el caso de México se nota que esta relación no es necesariamente cierta dado que muchas veces los que tienen solo la preparatoria tienen muchas veces ingresos iguales o mejores a los que tienen un posgrado, ocurre pero difiere según las áreas de conocimiento. No es igual para todos los casos. El otro dato que me parece interesante es que tenemos en México, según datos de la SEP, más de 370 mil egresados por año, es una cantidad importante, lo que implica que casi 4 millones de egresados fueron incorporados en el mercado laboral formal o informal. Para la primera década de este siglo se estima que no egresarán 370 mil al año sino 545 mil en promedio, este crecimiento es consistente con el crecimiento de la matrícula de educación superior; el problema es cuántos de ellos se incorporan al mercado laboral.

En la década pasada, solo viendo instancias laborales del IMSS e ISSTE, se crearon alrededor de 1.7 millones de puestos laborales. Tenemos que estos datos indican que entre el volumen de egresados y los que tienen empleo, hay una gran brecha, por lo que hay que ver qué ocurre con aquellos que entran a las filas de desempleo, que se incorporan a mercados informales o que deciden continuar sus estudios. Lograr colocar nuevamente ese tema en la mesa de discusión académica y políticas públicas. Hemos avanzado mucho pero aún tenemos un déficit de conocimiento sobre lo que ha estado pasando en los últimos años con los egresados universitarios.

## **Objetivo de la investigación**

---

Utilizamos varias combinaciones de instrumentos, usamos no solo instrumentos y aproximaciones cualitativas, sino también cuantitativas, una metodología mixta. Se configuro una base de datos lo suficientemente potente para indagar sobre algunos de los rasgos básicos de los conglomerados universitarios a estudiar. Se tienen datos de los comportamientos de los estudiantes universitarios hasta su primera inserción laboral después del egreso y concentramos la atención en tres fases: acceso a la universidad tratando de enfatizar qué tan equitativo es el ingreso de los estudiantes, sus trayectorias como estudiantes, sus trayectorias posteriores al egreso prestando especial atención a su inserción profesional.

## **Metodología y fuentes**

El proyecto combinó diversos instrumentos y aproximaciones, se empleó una metodología mixta. En términos cualitativos se profundizó 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.

## **Consideraciones generales**

---

- 1) Las trayectorias de los egresados universitarios son el producto de la combinación de factores institucionales, contextos sociales y elecciones individuales.
- 2) 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. Los comportamientos individuales son expresiones de adaptación a las reglas, rutinas y cultura de las disciplinas, así como las profesiones universitarias (institucionalismo metodológico).
- 3) Los estudiantes reales no son los estudiantes ideales. El perfil, las características y los comportamientos son diversos y no corresponden al ideal que suelen suponer tanto las políticas federales de la educación superior como las políticas institucionales universitarias.
- 4) Las instituciones importan; el contexto institucional universitario es una fuente muy importante de decisiones y restricciones para las elecciones de los estudiantes.
- 5) Tipologías y estrategias; se identifican tres tipos de trayectorias acceso-egreso-inserción profesional: a) Acceso, trayectorias continuas que no combinan estudio con trabajado, que tiene egresos “exitosos” (que cumplen con sus procesos formativos académicos de acuerdo con lo previsto en las carreras profesionales) e inserciones laborales exitosas o no exitosas (que tiene un empleo laboral considerado de calidad), b) Acceso, trayectorias discontinuas, combinación de estudios con trabajo, egreso tardío, inserción exitosa y no exitosa, c) Acceso tardío, trayectorias de abandono o 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. La equidad en el acceso a la universidad**

---

- No todos los jóvenes mexicanos tienen las mismas oportunidades en el acceso a nuestras universidades. Tanto en el acceso como en el egreso tienen mayores oportunidades aquellos que provienen de clases sociales altas y estas oportunidades disminuyen a medida que el origen social de los jóvenes disminuye.
- Nuestras universidades públicas en su conjunto no pueden ser calificadas de elitistas, puesto que, a pesar de lo dicho en el punto anterior es cierto, son mayoría los estudiantes universitarios que provienen de clases medias y bajas.

- 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.
- El grado de equidad de las IES depende de factores institucionales y, por tanto, de decisiones políticas. Constatamos 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.

### ¿Cómo los estudiantes transitan por la universidad?

- El estudiante ideal (el que solo se dedica a sus estudios) es minoritario en nuestras universidades.
- Los estudiantes que trabajan son mayoría y lo hacen por razones de diversa índole, no solo porque carecen de recursos económicos.
- Los estudiantes que trabajan en tareas relacionadas con sus estudios no siempre tienen menor rendimiento académico y tienen una mayor inserción profesional que los que solo estudian.
- Una parte importante de los estudiantes que están contabilizados como abandonos o desertores reorientan sus estudios cambiando de carrera.
- Las trayectorias discontinuas de los estudiantes tienen orígenes y efectos muy diversos.
- Los comportamientos de los estudiantes en general son muy heterogéneos si los analizamos por áreas y carreras por razones derivadas del tipo de alumno que accede a ellas.
- La utilización de la eficiencia terminal como indicador de la 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. El dilema es: ¿cambiar de estudiantes o de indicadores?

### La inserción profesional de los egresados

- 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.
- 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.

- El habitus de las carreras y de sus profesiones asociadas es determinante en la inserción de los egresados, tanto objetivamente (salario, condiciones de trabajo, sector de empleo) como subjetivamente (manera de concebir el éxito, satisfacción en el trabajo y coexistencia con otros ámbitos en la vida).
- El egreso de carreras de nuevo cuño, implementadas *a priori* para dar respuestas a nuevas demandas del mercado de trabajo, no mejoran la inserción profesional de sus egresados respecto a las vilipendiadas carreras tradicionales.
- La trayectoria laboral e incluso la profesional de algunos de los egresados se inició antes del acceso a la universidad; a veces, motivando su elección de carrera.
- Observamos que las mayores diferencias en la inserción profesional se produce entre los egresados de las distintas carreras y por razón de género.
- Entre los egresados existen diferentes concepciones de lo que consideran una inserción exitosa. Diferencias que se asocian al tipo de carrera y a su ámbito profesional de referencial y al sexo de los egresados.
- 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). Por tal razón, deberíamos emplear metodologías que permitan combinar otras variables de vida familiar y estudios además de las laborales e incorporar variables subjetivas.
- La explicación acerca de la inserción profesional no se puede derivar exclusivamente de su formación académica sino también de sus experiencias laborales previas, que mayoritariamente se realizan en trabajos relacionados con su formación.
- Los estudiantes que trabajan durante sus estudios en tareas relacionadas con su carrera profesional presentan una mejora en la inserción laboral que aquellos que solo estudian.

## **Implicaciones generales de los hallazgos**

---

- El sistema universitario mexicano ha sufrido y sufre cambios importantes lo miremos desde cualquier ángulo del poliedro que lo miremos; sin embargo, esos cambios son difíciles de analizar por la severa escasez de información.
- Los comportamientos de los estudiantes-egresados universitarios son complejos. Vemos que son un colectivo heterogéneo difícil de tratar mediante un análisis que se base en un modelo único e ideal. Esto obliga a los administradores de las IES y del

sistema en sus conjuntos a aprender a gestionar la diversidad en un sistema que tiende a representarse a sí mismo como homogéneo.

- Los estudiantes-egresados universitarios no son únicamente eso, sus trayectorias están influenciadas no solo por la institución universitaria sino también por la familia y el mercado de trabajo como instituciones; por lo que resulta difícil entender sus comportamientos si focalizamos los análisis en uno de los aspectos olvidando los demás.
- Observamos que aspectos institucionales y normas formales e informales del funcionamiento de las IES y del sistema en su conjunto condicionan fuertemente todas las dimensiones abordadas en nuestra investigación.
- La organización de la universidad en determinadas carreras, la centralización o descentralización de la oferta, las vías de acceso y selección, la organización interna, así como la relación más o menos institucionalizada con el exterior del sistema educativo, influyen en los comportamientos de los estudiantes-egresados.

Relación de tesis y publicaciones asociadas al proyecto ITUNEQMO-México, 2011-2014:

- Número de tesis terminadas y presentadas: once
  - nueve de maestría
  - dos de licenciatura
- Número de tesis en proceso: nueve
  - siete de maestría
  - dos de doctorado
- Número de artículos y libros: diez
  - ocho artículos publicados en revistas especializadas
  - dos libros



## En torno a la calidad del empleo de egresados de una universidad pública y una privada

---

**Ángeles Valle Flores**

*IISUE-UNAM*

[angelesf@unam.mx](mailto:angelesf@unam.mx)

### **Resumen**

---

México experimenta una creciente diferenciación institucional de las universidades por régimen público y particular que inició en la década de los ochenta, así como de una participación cada vez más amplia en la atención de la matrícula por parte de las universidades particulares o privadas. Esto se tradujo en una presencia cada vez más notoria de egresados de instituciones privadas en el mercado de trabajo no solo en términos cuantitativos sino cualitativamente. Lo anterior tiene que ver con evidencia reciente que plantea una participación diferencial de los egresados de universidades públicas y privadas en términos de la calidad del empleo al que se tiene acceso.

En este documento se describen los resultados del trabajo de campo de un proyecto sobre empleo profesional de egresados de dos universidades íconos en cada uno de sus sectores: la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en el sector público y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) en el sector privado. De manera específica se describen los resultados relativos a algunos indicadores de la calidad del empleo en dos momentos de la trayectoria laboral: en el primer y último empleo de dos poblaciones no representativas de egresados universitarios y sus patrones particulares de movilidad.

**Palabras clave:** egresados universitarios, trayectorias laborales, movilidad laboral.



El sistema de educación superior mexicano ha experimentado una creciente diferenciación que inició en la década de los ochenta. Fue resultado de la puesta en marcha de una política que frenó el crecimiento de las universidades públicas y abrió la participación en la atención creciente de la demanda social de educación superior universitaria a las instituciones privadas. Estos son actores crecientemente importantes en el sistema de educación superior del país. Esto lo ilustra el hecho de que en 1980 las instituciones públicas atendían al 86.6% de la matrícula y de allí proveían el 84.8% de los egresados, mientras las particulares matricularon solo al 13.5% y generaron el 15.2% de los egresados (ANUIES, 1980: 285-295). Para la década del 2010, las instituciones universitarias públicas redujeron su participación al matricular al 67.6% y sus egresados representaron 60.7%, mientras las privadas atendieron al 32.4% de la demanda y de sus aulas egresaron el 39.3% (ANUIES, 2010: 51-53).

Para el 2014, si bien ha habido una recuperación en la participación de las instituciones públicas en los dos rubros, el panorama no es muy diferente: las particulares captan al 30.82% de los estudiantes y generan el 36.48% de los egresados (ANUIES, 2014).

Es decir, ha habido un proceso general en el que las instituciones privadas han ganado terreno en la atención de la demanda universitaria y la formación de profesionistas, así como proveedoras de egresados de nivel superior.

Entre los múltiples efectos de este fenómeno (Casanova, 2009; Márquez, 2009; De Garay, 1998) se encuentra un mercado de trabajo de nivel profesional diversificado y competido en el que los egresados de las universidades particulares desempeñan un papel cada vez más activo. Esto hace suponer un distanciamiento cada vez mayor entre las instituciones públicas y particulares, por las opciones que ofrecen a sus egresados en el mundo laboral, lo que convoca a conocer el fenómeno.

Aquí se presentan algunos resultados del trabajo de campo de una investigación sobre la temática general de las relaciones entre la educación y el empleo de egresados universitarios de dos instituciones de gran trascendencia social en su respectivo sector y que atienden a segmentos de la población socialmente diferentes: el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) y la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

El objetivo general de la investigación se centró en el estudio del papel de las mediaciones estructurales que se establecen entre la educación universitaria y el empleo profesional, por sus posibles efectos en la calidad de la ocupación.

La teoría de la construcción social del mercado de trabajo plantea que las estrategias de empleo, entendidas como aquellas actividades encaminadas intencionalmente a conseguir trabajo, no están exentas de subjetividad y apego a costumbres y tampoco están al margen

de las características de los sujetos (De la Garza, 2003). A partir de este referente teórico, partimos del supuesto de que las estrategias de empleo (entendidas como la decisión de emplearse), en tanto que mediadas por condiciones estructurales, tienen efectos en la calidad de la ocupación a la que se accede y por tanto son observables en la trayectoria laboral. Las características de los sujetos y sus posibles efectos en egresados de dos instituciones de régimen diferente llaman a su exploración.

Aquí se describen, en un primer momento, las diferentes características socio-demográficas básicas de las poblaciones bajo estudio, de acuerdo con el sexo, edad, estado civil, así como por área de estudio y por número de empleos. Posteriormente, se describe la distribución de la población de egresados de las instituciones de este estudio en la trayectoria laboral; particularmente en su primer y último empleo como egresados universitarios. Esto de acuerdo con cinco indicadores de la calidad: jerarquía ocupacional, tipo de contratación, prestaciones, relación formación y empleo y nivel de ingreso.

## 1. Metodología

---

Dado que nuestro referente es la teoría de la construcción social del mercado y los objetivos del estudio son relativos a explorar patrones de movilidad ocupacional por sus posibles efectos diferenciales y el origen institucional en la calidad del empleo en dos momentos, para realizar el trabajo de campo se optó por la metodología de seguimiento de egresados para reconstruir trayectorias laborales. Consideramos que esta metodología es idónea para reconstruir la movilidad laboral en el mercado de trabajo de egresados universitarios en tanto que hace posible conocer los efectos de las estrategias de empleo seguidas en el tiempo y el papel jugado por diversas mediaciones en estas, observables en las características y condiciones de calidad de la vida ocupacional (Vargas, 1999; Hualde, 2001).

### **1.1 Los instrumentos de recolección de información y las poblaciones bajo estudio**

Se hizo una reconstrucción *expost* de las trayectorias laborales de los egresados a través de una encuesta diseñada en tres grandes ejes de indicadores: información socio-demográfica, de origen socio-económico y cultural de la familia de origen así como de trayectoria laboral de nivel profesional.

La encuesta se aplicó vía electrónica en 2010 a dos poblaciones no representativas de egresados de las instituciones bajo estudio, a las que se accedió de manera aleatoria y por distintos medios: 27 egresados del ITESM y 227 egresados de la UNAM de algunas carreras de dos áreas de conocimiento de acuerdo con la clasificación de ANUIES: el área de ingeniería y la de las ciencias sociales y administrativas.

Por el reducido tamaño de las poblaciones con las que se trabajó se optó por simplificar el manejo de los datos al cruce de dos variables y la descripción de frecuencias para cada una de las poblaciones en el primer y último empleo por los indicadores de calidad ocupacional mencionados.

## 2. Dos poblaciones de estudio diferentes por su composición

La Tabla 1 muestra las características generales de las poblaciones analizadas; en ella se ve que la composición por sexo de las poblaciones estudiadas es muy contrastante: en su mayoría masculina los egresados del ITESM (74.1%), mientras los de la UNAM son mitad hombres y mitad mujeres (50.2% y 49.8% respectivamente). Otra diferencia entre ambas poblaciones fue la edad: fueron más jóvenes los del ITESM (29.5 años de edad promedio) mientras los de la UNAM alcanzaron los 38.3 años de edad promedio. No obstante las diferencias de edad, de casi diez años en promedio, fueron muy similares respecto al estado civil: la mitad de ellos fueron casados (51.9% del ITESM y 49.8% de la UNAM), mientras el resto eran solteros.

La composición con relación a las carreras por área de estudio está completamente invertida. Los del ITESM fueron en su mayoría egresados del área de ingeniería (66.6% fueron egresados de carreras de ingeniería mecánica y eléctrica, ingeniería mecánica y sistemas) y en segundo lugar del área de ciencias sociales y administrativas (33.4% de mercadotecnia, comunicación, ciencia política). Los de la UNAM fueron egresados principalmente de carreras del área de las ciencias sociales y administrativas (68% de comercio, administración y ciencia política) y en segundo lugar las del área de ingeniería (31.7% de ingeniería en computación e ingeniería mecánica y eléctrica).

Por último, probablemente asociado a los promedios de edad por su tiempo de exposición en el mercado laboral, también hay diferencias respecto al número de empleos entre los egresa-

Tabla 1. Características generales de las poblaciones analizadas.

	ITESM: 27 casos		UNAM: 227 casos	
<b>Sexo</b>	Hombres	74.0%	Hombres	50.2%
	Mujeres	25.9%	Mujeres	49.8%
<b>Edad</b>	28-30	92.6%	25-45	73.0%
	33-40	7.4%	46 y más	27.0%
	Edad promedio: 29.5	D.E. 2.4	Edad promedio: 38.3	D.E. 10.8
<b>Estado civil</b>	Casados-UL	51.9%	Casados-UL	49.8%
	Solteros	48.1%	Solteros	44.1%
<b>Área</b>	Ingenierías	66.6%	Ingenierías	31.7%
	C.Soc y Admvas.	33.4%	C.Soc y Admvas.	68.0%
<b>Núm. de empleos</b>	1 a 3	77.8%	1 a 3	45.8%
	4 a 6	22.2%	4 a 6	33.5%
			7 a 10	20.7%

Fuente: elaboración propia.

dos. La mayoría de los del ITESM tuvieron de uno a tres empleos (77.8%) y solo 22.2% de cuatro a seis empleos como egresados. Si bien el porcentaje más alto de los de la UNAM estuvo entre los que tuvieron de uno a tres empleos (45.8%), fueron seguidos de los que han tenido de cuatro a seis empleos (33.5%) y todavía hay un 20.7% que tuvo de de siete a diez empleos. Es decir, dada la aleatoriedad de la respuesta de cuestionarios propio de metodologías de seguimientos de egresados, las poblaciones de estudio fueron muy contrastantes respecto a los indicadores básicos e incomparables en sus trayectorias laborales.

### **3. La calidad del empleo en dos momentos de la trayectoria laboral: primero y último empleo de los egresados del ITESM y la UNAM**

---

A continuación se describe la distribución porcentual de los egresados de cada institución en su primer y último empleo; para posteriormente explorar su movilidad, ascendente o descendente, del primer al último empleo de la trayectoria laboral de acuerdo con cinco indicadores de calidad ocupacional, tipo de contratación, prestaciones laborales, relación formación-empleo y nivel de ingreso. Cada población será descrita en sí misma y de manera independiente para identificar sus posibles patrones específicos de movilidad laboral por calidad ocupacional.

#### **3.1 Los egresados del ITESM**

De acuerdo con la Tabla 2 relativa a ocupación, tipo de contratación y prestaciones laborales de los egresados del ITESM del estudio, se observa lo siguiente.

Respecto a la ocupación por jerarquía, en el primer empleo los egresados del ITESM se ubicaron principalmente en ocupaciones de mediana jerarquía (54.5%) seguidos de los de alta jerarquía (40.9%). En el último empleo concentraron en las ocupaciones de nivel medio (54.2%).

Con relación al tipo de contratación el 72% accede a empleos formales con contrato escrito aunque con diferente grado de estabilidad: 36% con contratos de base y 36% con contratos escritos como empleados de confianza, por obra o tiempo determinado. Para el último empleo, la concentración fue muy amplia entre los que obtuvieron contratos escritos de base; es decir, se da una movilidad ascendente.

Lo anterior está relacionado con las prestaciones laborales que desde el primer empleo incluye seguridad social y otras para una proporción amplia (42.3%) ampliándose al 73.1% para el último empleo.

Es decir, salvo en la jerarquía ocupacional (que se concentran en los niveles medios), se observa un patrón de movilidad ascendente entre el primer y el último empleo de los egresados del ITESM en particular en el tipo de contratación que pasa de contratos escritos definitivos y menos estables del primer empleo a concentrarse en los de base en el último empleo; a lo

que se asocia un aumento en la proporción de prestaciones que incluyen seguridad social entre otras. En la Tabla 3 relativa a la relación de la carrera con la ocupación y los niveles de ingreso, se observa que si bien tanto en el primero como en el último empleo los egresados del ITESM se concentran entre los que encuentran una alta o total relación entre su formación y sus respectivos empleos. Si bien esta relación disminuyó del primero al último empleo (de 63.0% al 57.7%) y aumentaron los de baja o nula relación (de 14.8% a 26.9%).

No obstante, sus niveles de ingreso aumentaron considerablemente para la mayoría de los egresados del primero al último empleo. Si el 57.7% ganaba en el primer empleo salarios de nivel medio-alto o de más de cinco a 10 salarios mínimos (s.m.) (30.8%) y altos de más de 10 s.m. (26.9%), para el último empleo el 76.9% de los egresados ganó más de 10 s.m.

Es decir, salvo en jerarquía ocupacional (donde persisten ocupaciones de mediana jerarquía) y la relación formación-empleo (donde incluso disminuye su importancia), el patrón de movilidad de los egresados del ITESM del estudio, de acuerdo con la calidad del primero al último

**Tabla 2. Ocupación, Tipo de Contratación, y Prestaciones Laborales.**

ITESM	Primer empleo	Último empleo
	Ocupación	
Alta jerarquía*	40.9%	41.6%
Mediana jerarquía**	54.5%	54.2%
Baja jerarquía***	4.6%	4.2%
Total	100.0%	100.0%
<b>Tipo de contratación</b>		
Cont. escrito: por tiempo indeterminado o de base/ planta	36.0%	57.8%
Cont. escrito: empleado de confianza, por obra o tiempo determinado	36.0%	26.9%
Sin contrato escrito	28.0%	11.5%
Otro tipo de contrato	0.0%	3.8%
Total	100.0%	100.0%
<b>Prestaciones laborales</b>		
Sin prestaciones	30.8%	15.4%
Solo Seguridad Social.	15.4%	3.8%
S.S. y otras prestaciones	42.3%	73.1%
No S.S. pero sí otras	11.5%	7.7%
Total	100.0%	100.0%

\* Alta Jerarquía: funcionario, gerente y directivo del sector público o privado, profesionista independiente, maestro, técnico o personal especializado.

\*\* Mediana jerarquía: Jefe de departamento, coordinador o supervisor en actividades administrativas y de servicio, oficinista, comerciante, dependiente o agente de ventas y empleado en servicios.

\*\*\* Baja jerarquía: Trabajador de apoyo en actividades administrativas, vendedor ambulante, trabajador en servicios domésticos, agricultor, obrero o artesano.

Fuente: elaboración propia.

Tabla 3. Relación de la Carrera y el Empleo y Nivel de Ingreso.

ITESM	Primer empleo	Último empleo
	Relación de la carrera y el empleo	
Alta/Total relación	63.0%	57.7%
Mediana relación	22.2%	15.4%
Baja/ Nula relación	14.8%	26.9%
Total	100.0%	100.0%
Nivel de ingreso		
BAJO Hasta 1 S.M. A 3 S.M. (\$1,577 a \$4,733 mensuales)	15.4%	3.9%
MEDIO-BAJO Más de 3 hasta 5 S.M. (de \$4,734 a \$7,888 mensuales)	23.1%	0.0%
MEDIO-ALTO Más de 5 hasta 10 S.M. (de \$7,889 a \$15,777 mensuales)	30.8%	19.2%
ALTO Más de 10 S.M. (más de \$15,778 mensuales)	26.9%	76.9%
No recibí ingreso	3.8%	0.0%
Total	100.0%	100.0%

Fuente: elaboración propia.

empleo, fue ascendente en tres de cinco indicadores: tipo de contratación ascendente por contrato escrito de base; prestaciones laborales que, entre otras, incluyen mayoritariamente seguridad social y los más altos niveles de ingreso para la mayoría de la población.

### 3.2 Los egresados de la UNAM

La población analizada de egresados de la UNAM, en su mayoría inició su trayectoria laboral de nivel profesional en empleos de mediana jerarquía laboral (43.2%) experimentando un ascenso en la calidad ocupacional para el último empleo (Tabla 4). Las ocupaciones de alta jerarquía pasaron del 38.5% del primer empleo al 51.7% en el último; al mismo tiempo que se observó una disminución considerable de las de baja jerarquía (de 18.3% a 3.4% respectivamente). Lo que estuvo directamente relacionado con un inicio laboral en empleos con contratos escritos pero relativamente inestables por ser en su mayoría de confianza, por obra o tiempo determinado (52%). Una concentración importante en ocupaciones de alta jerarquía en el último empleo parece corresponderse con un aumento significativo de ocupaciones con contrato escrito de base (32% en el primer empleo y 43.5% en el último).

Asimismo, también se observó, en concordancia con lo anterior, una movilidad ascendente en el tipo de prestaciones que si bien desde el primer empleo la seguridad social, entre otras, concentró a las más altas proporciones de egresados, su importancia aumentó para el último empleo (53.5% en el primero y 65.4% en el último).

En lo que se refiere a la relación formación-empleo y niveles de ingreso (Tabla 5) se observó que desde el primer empleo los egresados se ubicaron mayoritariamente en ocupaciones con una alta o total relación con su formación, aumentando su proporción en el último empleo (de 63.6% se pasó al 80%). Por su parte, la movilidad ascendente por nivel de ingreso también fue

muy amplia: se pasó de un primer empleo mayoritariamente de ingresos bajos (49.3% que disminuyó hasta el 9.6% en el último empleo) a ocupaciones de altos ingresos que concentra a la mayor proporción de egresados y que aumentó significativamente del primero al último empleo (de 6.3% pasa al 43.8% respectivamente).

Es decir, las mayores concentraciones de la población de egresados de la UNAM de este estudio experimentaron patrones de movilidad ascendente en las mejores condiciones, del primero al último empleo en los cinco indicadores de calidad analizados: jerarquía ocupacional de alta calidad, contratos escritos como personal de base, prestaciones diversas además de seguridad social, así como una alta relación formación empleo y los niveles más altos de ingreso.

**Tabla 4. Ocupación, Tipo de Contratación y Prestaciones Laborales.**

UNAM	Primer Empleo	Último Empleo
	Ocupación	
Alta jerarquía	38.5%	51.7%
Mediana jerarquía	43.2%	44.9%
Baja jerarquía	18.3%	3.4%
Total	100.0%	100.0%
<b>Tipo de contratación</b>		
Cont. escrito: por tiempo indeterminado o de base/ planta	32.0%	43.5%
Cont. escrito: empleado de confianza, por obra o tiempo determinado	52.0%	38.0%
Sin contrato escrito	12.8%	12.5%
Otro tipo de contrato	3.2%	6.0%
Total	100.0%	100.0%
<b>Prestaciones laborales</b>		
Sin prestaciones	26.9%	17.8%
Solo Seguridad Social.	15.5%	5.4%
S.S. y otras prestaciones	53.5%	65.4%
Sin S.S. pero sí otras	4.1%	11.4%
Total	100.0%	100.0%

Fuente: elaboración propia.

Tabla 5. Relación de la Carrera y el Empleo y Nivel de Ingreso

UNAM	Primer empleo	Último empleo
	Relación de la carrera y el empleo	
Alta/Total relación	63.6%	80.1%
Mediana relación	18.0%	11.8%
Baja/ Nula relación	18.4%	8.1%
Total	100.0%	100.0%
<b>Nivel de ingreso</b>		
BAJO Hasta 1 S.M. A 3 S.M. (\$1,577 a \$4,733 mensuales)	49.3%	9.6%
MEDIO-BAJO Más de 3 hasta 5 S.M. (de \$4,734 a \$7,888 mensuales)	22.2%	16.9%
MEDIO-ALTO Más de 5 hasta 10 S.M. (de \$7,889 a \$15,777 mensuales)	20.4%	28.8%
ALTO Más de 10 S.M. (más de \$15,778 mensuales)	6.3%	43.8%
No recibí ingreso	1.8%	0.9%
Total	100.0%	100.0%

Fuente:

## Conclusiones

Lo planteado en torno a dos poblaciones no representativas y muy diferentes, no solo por su origen institucional de formación el ITESM y la UNAM, sino por su composición en términos de sexo, edad, área de estudio, número de empleos y sin pretender comparaciones entre ambas poblaciones nos permite proponer dos conclusiones básicas, estrictamente referidas a las poblaciones del estudio. Estas tienen que ver con un inicio laboral en el primer empleo para concentraciones importantes de egresados de ambas instituciones en ocupaciones formales, así como con patrones generales de movilidad ocupacional ascendente.

En general y no sin ciertos matices, para concentraciones importantes de egresados de las dos poblaciones, se observaron patrones de formalidad y movilidad ascendente en la calidad del primero y último empleo, en los siguientes términos.

- 1) Un inicio en ocupaciones de mediana jerarquía (con movilidad ascendente solo en el caso de los de la UNAM hacia las de alta jerarquía en el último empleo); ambas poblaciones iniciaron su trayectoria en ocupaciones con contrato escrito (los del ITESM en igual proporción tanto de base como con contratos con mayor inestabilidad, por obra o tiempo determinado y confianza, y los de la UNAM sobre todo con mayor inestabilidad laboral) y en ambos casos se observó movilidad ascendente en la calidad de la contratación hacia los de mayor estabilidad, base o planta, en el último empleo. Asociado a una trayectoria de contrataciones por escrito que se hizo más estable en el último empleo se observó que se gozó de seguridad social y otras prestaciones, aumentando su proporción en el último empleo en ambas poblaciones. Por último, las dos poblaciones



manifestaron una alta o total relación entre su formación y el empleo tanto en el primero como en el último, no obstante la proporción aumentó solo entre los egresados de la UNAM en tanto que entre los del ITESM aunque mayoritaria, disminuyó del primero al último y aumentó aquellos que declararon una baja o nula relación. Es decir, se observaron coincidencias en los cuatro indicadores de calidad ocupacional, si bien hay diferencias en la movilidad en la calidad del primer al último empleo entre ambas poblaciones.

- 2) No obstante lo anterior, destacó una diferencia notable en los patrones de movilidad de las dos poblaciones bajo estudio en la trayectoria laboral, que sugiere que quizá el mercado de trabajo profesional en México valora de distinta manera a los egresados de acuerdo con su origen institucional en términos de los niveles de ingreso que les ofrece. Una amplia proporción de egresados del ITESM inició su trayectoria en ocupaciones con salarios medio-altos y altos mientras los de la UNAM sobre todo en las de ingreso bajo. En ambos casos se observó una movilidad ascendente del primer al último empleo, al transitar sobre todo de esos niveles a los de más alto nivel de ingreso, si bien particularmente entre los del ITESM en proporción absolutamente principal y mayoritaria mientras los de la UNAM solo en una proporción amplia pero no mayoritaria.

Esto último sugiere que la institución formativa jugó como mediación en el mercado laboral. Lo que ratificó algo que ya había sido planteado por diversos especialistas en el sentido de que el mercado laboral de nivel profesional en México está muy estratificado y tiende cada vez más a seleccionar por la institución de origen formativo (De Garay, 2002; De Vries y Navarro, 2011). Al parecer, como se vio, con ventajas salariales sobre todo para los egresados de universidades privadas.

Es decir, la relación entre la educación y el empleo no es lineal ni mecánica, está mediada por diversos factores estructurales que adquieren concreción en las características del encuentro en el mercado de trabajo.

## Referencias bibliográficas

---

- ANUIES. (1980). *Anuario Estadístico*. México.
- ANUIES. (2010). *Anuario Estadístico (Ciclo escolar 2009-2010)*. México.
- ANUIES. (2014). *Anuario de la Educación Superior. Licenciatura 2013-2014-9.xlsx*. Obtenido el 10 de agosto de 2015, de [www.anui.es.mx](http://www.anui.es.mx)
- Casanova, H. (2009). "La universidad pública en México y la irrupción de lo privado", en Muñoz, H. (coordinador), *La universidad pública en México*. México, UNAM-SES/Porrúa, pp. 147-167.

- De Garay, A. (1998). "Privatización de la educación superior o distribución tácita de la demanda", en *Revista de la Educación Superior en Línea*, Vol. XXVII, Núm. 107, México, ANUIES. Obtenido el 02 de marzo de 2012, de <http://publicaciones.anuies.mx/revista/107/1/2/es/privatizacion-de-la-educacion-superior-o-distribucion-tacita-de-la>
- De Garay, Sánchez Adrián, (2002). "Un sistema de educación superior, dos realidades distintas: la universidad pública y la universidad privada", *Revista de la Educación Superior en Línea*, Núm.122, México, ANUIES. Obtenido el 17 de febrero de 2012, de [www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/revsup/res122/art5.html](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res122/art5.html)
- De la Garza, E. (2003). "Notas acerca de la construcción social del mercado de trabajo: crítica a los enfoques económico y sociodemográfico". Ponencia presentada en el IV Congreso Nacional de la Asociación Mexicana de Estudios del Trabajo (AMET). Hermosillo, Sonora. Memorias.
- De Vries, W. y Navarro, Y. (2011). «¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México». *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, Vol. II, Núm.4, México, IISUE-UNAM/Universia. Obtenido el 12 de febrero de 2012, de <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/7>
- Hualde, A. (2001). *Aprendizaje industrial en la frontera norte de México: la articulación entre el sistema educativo y el sistema productivo maquilador*. México, Plaza y Valdez.
- Márquez, A. (2009). "Los beneficios públicos y privados de la educación y sus implicaciones en las políticas para la educación superior". En Muñoz, H. (coordinador). *La universidad pública en México*. México, UNAM-SES/Porrúa, pp.169-199.
- Vargas, R. (1999). "Trayectorias y desarrollo profesional de ingenieros en la industria maquiladora". *Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE)*, Vol. 2, Núm.2, [octubre]. México, UABC.



## **De técnico superior a ingeniero. Aumentando la condición de sobreeducación en el trabajo**

---

**Estela Ruiz Larraguivel**  
*Universidad Nacional Autónoma de México*  
[estelarl2002@yahoo.com.mx](mailto:estelarl2002@yahoo.com.mx)

### **Resumen**

---

En el trabajo se discuten los resultados obtenidos en una investigación en curso sobre los beneficios que ha aportado la obtención del título de ingeniería a los técnicos superiores universitarios en su desempeño ocupacional. En 2009 el sistema de las universidades tecnológicas que hasta entonces ofrecía carreras cortas de carácter terminal para obtener el título de TSU, estableció el Programa de Continuidad de Estudios que permitiría a los poseedores de este título, continuar sus estudios conducentes al grado de licenciatura. Dado que la mayoría de los estudiantes inscritos a estas carreras poseen una amplia experiencia laboral como TSU en las empresas, además de una mayor madurez personal, mediante el uso de entrevistas cualitativas aplicadas a un grupo de TSU-ingenieros egresados de la Universidad Tecnológica de Querétaro, la investigación se planteó como propósito determinar si el grado de ingeniería les redundó en promociones laborales como ascensos ocupacionales o mejoras salariales.

De acuerdo con las declaraciones hechas por los entrevistados, la mayoría señaló que el título de ingeniería no les había traído ningún beneficio de carácter laboral y en contraste, continuaban trabajando en los mismos puestos que ocuparon como TSU y devengando el mismo salario pero ahora como ingenieros, situación que deja entrever la condición de sobreeducación en que se encuentran en su desempeño ocupacional actual.

**Palabras clave:** universidades tecnológicas, técnico superior universitario, ingenieros, empleo, movilidad laboral.

En este trabajo se presentan los resultados obtenidos en una investigación recientemente terminada sobre el desempeño ocupacional y trayectorias laborales que experimentan los jóvenes egresados de las carreras de técnico superior universitario (TSU) e Ingeniería que imparten las universidades tecnológicas (UT).

El interés por desarrollar dicho estudio se apoyó en dos propósitos fundamentales: a) explorar los efectos laborales y ocupacionales que conlleva una formación considerada como novedosa en los años noventa, como así lo representa la categoría ocupacional del técnico superior universitario, con atención en el grado de posicionamiento que ha alcanzado esta calificación ocupacional desde la salida de la primera generación de TSU en 1993, en el mercado de trabajo nacional; b) caracterizar los beneficios laborales y económicos que reciben los TSU como portadores de un segundo título de nivel de licenciatura, en sus movimientos laborales que se espera sean ascendentes.

Aprovechando la oportuna invitación de las autoridades de la Universidad Tecnológica de Querétaro (UTEQ) ubicada en la capital de Querétaro, para realizar un estudio sobre el desempeño laboral de sus egresados, en 2011 se inició una investigación de corte cualitativo con los TSU graduados de las siete carreras de ingeniería que imparte la institución, pertenecientes a la primera y segunda generación, con el propósito de explorarlas ventajas laborales y económicas que ha brindado el segundo título de ingeniería en comparación con las que obtuvieron aquellos que únicamente cuentan con el grado de TSU.<sup>1</sup>

Como se detallará más adelante, a lo largo de casi veinticinco años, las UT se caracterizaron por su oferta educativa de ciclo terminal, centrada en la formar técnicos superiores universitarios. Sin embargo, a partir de 2009, se estableció el Programa de Continuidad de Estudios (PCE) en todo el subsistema, que posibilitó a los TSU egresados de estas instituciones, cumplir con su deseo de realizar estudios superiores con el fin de obtener un grado de licenciatura o ingeniería, una disposición que dio lugar a la supresión del carácter terminal de todas las carreras de TSU que hasta entonces constituían la única oferta educativa de este subsistema. Con este cambio fundamental, un punto de indagación muy sugerente, tendría que ver con los impactos positivos de orden laboral que les generó a los TSU, el haber obtenido adicionalmente un grado de licenciatura, en sus movimientos laborales y mejora salarial.

Con las facilidades logísticas que brindó la UTEQ además del apoyo financiero que se obtuvo por parte del Programa de Apoyo a la Investigación Científica e Innovación Tecnológica de la Universidad Nacional Autónoma de México, entre 2011 y 2013 se llevó a cabo el estudio de campo que consistía en la aplicar entrevistas cualitativas a los TSU-Ingenieros egresados de esta institución.

---

<sup>1</sup> Se agradece al M. en C. Salvador Lecona, rector de la UTEQ por su iniciativa para realizar la investigación y las facilidades que otorgó para su operación.



Como ya es conocido en el sector de la educación superior mexicana, en 1991 por iniciativa del gobierno federal, se creó el sistema de universidades tecnológicas con un modelo educativo, considerado en esos años como innovador; consistía en la impartición a nivel postbachillerato de carreras terminales de dos años en especialidades muy relacionadas con los puestos de mandos medios que se demandan las empresas industriales y de servicios, mismas que conducen a la obtención del título de técnico superior universitario. El desarrollo curricular que caracteriza al modelo de formación de TSU, se caracterizó por su intensidad al contemplar 3,000 horas distribuidas en seis cuatrimestres y por su sustento en la vinculación escuela-empresa, en el que se privilegió una formación esencialmente práctica con un reducido número de contenidos teóricos y disciplinarios.

Con la implantación de esta modalidad educativa, que se le conoce como educación superior de ciclos cortos, se pretendió no solo diversificar las opciones de educación superior mediante la oferta de una formación alternativa a las tradicionales licenciaturas de cuatro y hasta cinco años dominantes a principios de la década de 1990, sino también proponer al mercado de trabajo, una nueva categoría ocupacional referida a un técnico con elevada escolaridad desconocida en ese entonces, en las estructuras laborales de las empresas en México.

Por muchos años esta modalidad educativa orientada a la formación de técnicos superiores, representó ser la función primordial que definió a las UT; además de constituirse en una de las estrategias clave dentro de las políticas de reforma que los distintos gobiernos federales desde principios de 1990, han implantado para la educación superior en México. Una muestra de este interés gubernamental, se evidenció en las 110 Universidades Tecnológicas que se han fundado hasta la fecha en todas las entidades federativas del país y en las principales ciudades con excepción del Distrito Federal.

Sin embargo, pese al crecimiento acelerado del subsistema de las UT, contra lo que uno podría esperar, este proceso expansionista no parece sustentarse en una gran demanda por estudiar esta modalidad por parte de los jóvenes. En efecto, es de sorprender que a lo largo de 18 años desde su fundación a principios de la década de 1990, el sistema de las UT se ha caracterizado por su baja matrícula que en todo este lapso nunca superó el 3% del total nacional de estudiantes inscritos en la educación superior a nivel de pregrado (SES-CGUT, 2008). Se identificaron al menos dos causas que han sido determinantes en el alejamiento de los jóvenes por este tipo de estudios. La primera se relacionó con el carácter terminal del modelo educativo que ostentaban las UT, condición que impedía a los TSU graduados proseguir con sus estudios para obtener un grado de licenciatura, sin tener que comenzar desde el principio. En combinación con lo anterior, una segunda causa tuvo que ver con la reducida valoración laboral y social que recibió la formación de TSU, que a la fecha, no ha logrado consolidarse como una calificación ocupacional acreditada en el mercado de trabajo y en general en la sociedad (Mir, et. al., 2005; Flores, 2002, CGUT, 2006; Ruiz, 2009b).

No obstante, a pesar de la desestimación juvenil por esta modalidad educativa, es de llamar la atención la efectividad que ha mostrado el modelo educativo de las Universidades Tecnológicas en la empleabilidad de los TSU, al facilitar a los recién graduados su rápida inserción al empleo formal, como así lo reportan varias investigaciones (Flores-Crespo, 2002, Mir, et.al., 2005; Ruiz, 2009a; Ruiz, 2009b; Ruiz, 2014). En efecto, con base en los resultados alcanzados en los estudios referidos, con sus distintos enfoques metodológicos, propósitos y lineamientos analíticos es posible derivar las siguientes conclusiones.

- 1) Los TSU recién egresados se incorporan al empleo asalariado y formal entre tres y seis meses, en condiciones laborales estables con las prestaciones de ley.
- 2) Con base en sus trayectorias laborales, se deduce que la mayoría de los TSU tienden a permanecer mucho tiempo en el primer empleo de tal suerte que la mayoría han tenido uno o dos empleos. Muy pocos han señalado que han sido empleado en un mayor número de empresas.
- 3) Es frecuente encontrar que los TSU se coloquen en los niveles intermedios de la jerarquía laboral de las empresas, en puestos de supervisor técnico o trabajador especializado.
- 4) La mayoría de los TSU se ubica en puestos ocupacionales afín a la carrera que estudió.
- 5) La mayoría se emplea en empresas privadas en las ramas industrial, comercio y servicios.
- 6) Regularmente se emplean en grandes y medianas empresas.
- 7) No son bien pagados, entre tres y seis salarios mínimos, cuando tienen una mayor experiencia o antigüedad, pueden devengar hasta diez salarios mínimos.
- 8) Se observa un reducido reconocimiento laboral y social del título y formación de técnico superior en las organizaciones productivas privadas y públicas.
- 9) En la mayoría de las trayectorias laborales de los TSU se detecta que este grado constituye una barrera para el ascenso laboral y la mejora salarial de los portadores de este título.<sup>2</sup>
- 10) La mayoría de los TSU, manifiestan sentirse satisfechos con su trabajo y con la empresa donde trabajan.

---

<sup>2</sup> En ninguno de los estudios citados se señala el desempeño de TSU en puestos gerenciales o directivos. Los estudios de diagnóstico concluyen que los TSU no trascienden a los puestos intermedios para ocuparse en cargos de mando superior (CGUT, 2006).

Con el propósito atraer la demanda social y elevar la matrícula, en 2009 se instauró el Programa de Continuidad de Estudios (PCE) que permitiría a los TSU graduados proseguir con sus estudios y obtener el anhelado título de licenciatura o ingeniería. El PCE consistió en añadir cinco cuatrimestres más a los seis que corresponden a la carrera de TSU, dando lugar a un periodo de once cuatrimestres (tres años, ocho meses) para cursar una carrera del nivel de licenciatura o ingeniería. Cabe aclarar que para cursar el PCE es requisito indispensable contar con el título de TSU.

Como era de esperarse, con la implantación del Programa de Continuidad de Estudios, no solo se incrementó de manera acelerada la demanda por estudiar en las UT, también favoreció la reincorporación numerosa de los TSU graduados pertenecientes a las generaciones anteriores (incluyendo de las primeras) que por fin tenían la oportunidad de proseguir con sus estudios y obtener el grado de licenciatura o ingeniería. Esta clase de TSU-estudiantes constituyeron nuestra muestra de sujetos de estudio. Eran estudiantes de ingeniería que contaban con una amplia y sólida experiencia laboral como TSU en las empresas, además de poseer un conjunto de conocimientos y habilidades formales e informales adquiridos durante su desempeño como TSU en las empresas industriales o de servicios. De igual manera, también se caracterizaban por su madurez profesional y personal, la mayoría eran casados e inclusive varios de ellos eran padres de familia. Sin embargo, reconocían que por su grado de TSU, las empresas no les brindaban la oportunidad de escalar en la jerarquía de los mandos gerenciales, por lo que no debiera sorprender que estos jóvenes se plantearan amplias expectativas de logro y ascenso laboral y económico, con el título de ingeniería.

## **La investigación sobre los TSU-Ingenieros. Aspectos metodológicos**

---

La propuesta metodológica involucró un análisis microsocial basado en el uso de métodos de investigación cualitativa que posibiliten la reconstrucción de las trayectorias laborales de los TSU desde su egreso de la universidad hasta el empleo que tenían al momento de la entrevista. Esta caracterización de los recorridos laborales constituyó un recurso metodológico dentro de los estudios de seguimiento de egresados, que permite identificar entre otras cuestiones, la influencia que tiene la formación recibida en la Universidad Tecnológica, en los procesos de inserción al empleo, modelamiento ocupacional, el desempeño ocupacional y en general en la movilidad laboral y social.

Se aplicaron entrevistas en profundidad de tipo conversacional dirigidas a los TSU-Ingenieros, con preguntas abiertas de tal suerte que los datos que se obtuvieron comprenden relatos, narraciones, testimonios, experiencias sobre las diversas situaciones laborales que en lo concreto ha vivido el TSU-Ingeniero; se recuperaron percepciones, experiencias, valores y creencias que manifiestan sobre su desempeño laboral, la formación que recibieron y su relación con su actividad ocupacional, la empresa donde trabajan, condiciones laborales, oportunidades de ascenso ocupacional, satisfacción en el trabajo y otros aspectos de su trayectoria laboral,

cubriendo tanto la etapa de cuando se desempeñaban como TSU, como el momento actual en el que se desenvuelven como ingenieros titulados (Bertaux, 2005).

En 2011 se graduó la primera generación de ingenieros y licenciados de las UT en su carácter de segundo título pues hay que recordar que estos nuevos ingenieros ya poseían el grado de técnico superior universitario en el nivel de pregrado. Esta condición de doble título de los TSU-ingenieros egresados de la UTEQ fue aprovechada para realizar la investigación y explorar los beneficios laborales y ventajas ocupacionales que supuestamente brindaría el grado de ingeniería en comparación con los que les ha proporcionado la sola formación de TSU a los nuevos ingenieros. Con este objetivo, los criterios de selección de los ingenieros graduados para ser entrevistados fueron: a) que estuvieran en activo trabajando en alguna empresa u organización ya sea como TSU o ingeniero, desempeñándose en ocupaciones afines a su especialidad al momento de la entrevista; y b) que tuvieran experiencia laboral y ocupacional como TSU, es decir, que tuvieran una sólida trayectoria laboral como TSU en las empresas.

Finalmente se entrevistó a 44 TSU-ingenieros con uno o dos años de haberse graduado en alguna de las seis carreras de ingeniería que ofrece la Universidad Tecnológica de Querétaro de los cuales 16 eran mujeres ingenieras. La mayoría de las entrevistas se realizaron en el lugar de trabajo de los TSU-ingenieros y cuando esto no fue posible, se efectuaron en las instalaciones de la UTEQ, en cafeterías y en algunos casos en las propias casas de los entrevistados. Todas se llevaron a cabo en la ciudad capital de Querétaro y al momento de la entrevista, todos se encontraban trabajando. Cabe resaltar que un buen número de ellos, nunca dejó de trabajar (como TSU) al momento de realizar sus estudios de ingeniería.

## **Hallazgos y resultados**

---

Bajo el supuesto de que a mayor escolaridad se facilita el acceso a los empleos de calidad y con ingresos superiores, como así los indica la Teoría del Capital Humano (Becker, 1993); a manera de hipótesis se planteó que el TSU-ingeniero por su título de nivel de licenciatura, obtendría mayores oportunidades de ascenso laboral, mejor salario y posibilidades de movilidad social. Tomando en cuenta, que la investigación es de carácter exploratorio, con base en las declaraciones de los nuevos ingenieros, sorprendió que prácticamente todos (con excepción de uno que señaló que le habían aumentado el salario), declararon no haber recibido ningún beneficio de carácter laboral y salarial por su título de ingeniería y en contraste, continuaban desempeñándose en el mismo puesto que alcanzaron como TSU, realizando las mismas funciones y devengando el mismo salario. Ante la pregunta de si el título de ingeniería les significó algún beneficio laboral como ascensos ocupacionales o mejoras salariales, la mayoría hizo declaraciones referidas a la poca utilidad que les ha representado sus estudios de licenciatura en sus movimientos laborales. La falta de espacio solo permite presentar unas tres viñetas, en donde se muestran las percepciones de los TSU-ingenieros entrevistados.



“...pues ahorita no, pero bueno, tenemos planes de crecer, tener más crecimiento en el área pues lo de mi graduación, o sea mi título, la empresa no me lo exigía, yo lo hice por superación personal porque ya quería tener un título ¿no?, o sea finalizar mi carrera y lo hice de esa forma, la empresa no me dijo que después de mi titulación iba a tener algo más ¿no?, lo que sí, es que la empresa sí me apoyó para realizar mis estudios y cumplir con los horarios” (TSU-Ing, 1ª generación).

“En Holiday Inn si había posibilidades de tener un puesto de toma de decisiones, o gerencial con el grado de TSU [...] y no pedía la ingeniería. [...] estudié ingeniería como una cuestión meramente personal” (TSU-Ing, 1ª generación).

“...no, (estudiar ingeniería) para efecto de subir de puesto, ¿conseguir un mejor empleo? yo creo que ya no, no creo que el título me sirva de mucho, [...] yo más bien (estudio la ingeniería) como algo personal...” (TSU-ing, 2ª generación).

El hecho de que los TSU-ingenieros entrevistados continuaban desempeñándose en el mismo puesto, aplicando los conocimientos y habilidades que adquirieron en su formación como TSU y no como ingenieros, parece sugerir que el título de licenciatura no es un factor fundamental para la movilidad laboral y el aumento salarial. Si bien en Querétaro, los TSU se encuentran bien posicionados en el mercado de trabajo de la entidad y a la vez, la buena formación que reciben es ampliamente reconocida por parte de las empresas, cabe preguntarse ¿por qué el nuevo ingeniero no es valorado en su justa dimensión y la empresa donde ha trabajado como TSU, continúa utilizando los conocimientos y habilidades que adquirió en su formación como tal, con un salario inferior al que perciben los licenciados?

Es probable que al momento de la entrevista, el no recibir ningún beneficio laboral pueda ser atribuido al poco tiempo que tenían los TSU-ingenieros de haberse graduado; sin embargo, es evidente que por ahora, el TSU-ingeniero se muestra sobreeducado para el puesto que ocupa y el salario que gana.

## **Construyendo algunas explicaciones y conclusiones preliminares**

---

Para Frenette (2000, p.6), el término sobreeducado se refiere “a un individuo que posee mayor educación que lo que requiere el empleador”. Burgos y López (2011), así como Sicherman (1991) argumentan que las dinámicas actuales de flexibilización del mercado de trabajo determinan que muchos profesionistas se sitúen en ocupaciones que requieren menos educación de la que tienen, por lo que se encuentran sobreeducados para el puesto y para el salario. El propio Sicherman (1991), percibe a la sobreeducación como una subutilización de los conocimientos y habilidades que posee un trabajador respecto de lo que le exige el puesto laboral, mientras que otros autores lo comparan con el subempleo (Smith, 1981), sin dejar de reconocer, que este término es un concepto multidimensional de mayor complejidad.

En el caso de los ingenieros entrevistados y bajo el supuesto de que la formación del TSU se sustenta en los perfiles laborales de los puestos de mandos medios de la jerarquía laboral, con base en las revelaciones de nuestros entrevistados, se descubrió que no todos los TSU, y ahora ingenieros, se encontraban en dichas posiciones ocupacionales. Varios de ellos, especialmente los que estudiaron la carrera de mantenimiento industrial, laboraban como operadores técnicos en actividades que si bien eran afines a la carrera que estudiaron, referían actividades rutinarias, poco exigentes de conocimientos y por tanto, con un salario bajo. Si se considera que estos TSU en la actualidad poseen el grado de ingeniero, salta a la vista la evidente condición de sobreeducación en el desempeño de un puesto usualmente dirigido a trabajadores con menor escolaridad.

En este sentido, Sicherman (1991) advierte que el fenómeno de la sobreeducación con sus implicaciones en el desfase de conocimientos (*mismatch*), representa un desafío a las teorías del capital humano; en el caso de los TSU-ingenieros, esta afirmación se evidencia claramente pues al parecer, los retornos de su inversión por dedicar tiempo a estudiar una licenciatura, no se han visto reflejados en el aumento de los ingresos salariales ni en la obtención de un puesto de calidad a través de la promoción y el ascenso en la jerarquía ocupacional.

En la bibliografía internacional sobre el tema, se encuentran distintas explicaciones que ayudan a entender el despliegue de la sobreeducación entre los profesionistas ocupados. Para Groot y Van den Brink (2000, p. 150), la sobreeducación es una característica inherente de los procesos iniciales de inserción al primer empleo; sin embargo, también agregan que la sobreeducación es en sí una compensación por la falta de alguna cualidad o habilidad como por ejemplo la experiencia en el puesto. Evidentemente, habría que examinar si esta apreciación es válida para nuestros TSU-ingenieros estudiados, pues como ya se ha dicho, todos cuentan con una amplia experiencia laboral en puestos con una mayor carga operativa, pero no se tiene la seguridad respecto de su desempeño en los puestos gerenciales o de mando superior, aun cuando han cursado estudios de ingeniería con los conocimientos que requieren estas posiciones.

De igual manera, varios autores sugieren que la sobreeducación es consecuencia de la inflación de los diplomas y credenciales impulsadas a la vez, por la expansión y diversificación que han experimentado los sistemas de educación superior de prácticamente todo el mundo (Halaby, 1994; Brown, 2001). En efecto, la sobreoferta de diplomas y certificaciones aunado al creciente número de egresados de las IES, es aprovechada por los empleadores a manera de justificación para formular perfiles ocupacionales muy exigentes con bajos salarios (Brown, 2001).

Según Brown (2001: p. 20) la inflación de los diplomas es una expresión de la carga ideológica que contempla la valoración de los diplomas como una demostración de la posesión de calificaciones y habilidades superiores, agrega que cada vez más, las empresas formulan sus perfiles ocupacionales con base en un conjunto de calificaciones que para las creencias populares, "enmascaran la ideología del mérito individual y las competencias técnicas". En este sentido, para Brown, el contenido ocupacional de los puestos que estructuran las empresas, tienen un mayor significado cultural y por ende, excluyente, que meramente técnico y eficientista.

El TSU formado en las UT es reconocido por su buena formación práctica con los conocimientos y habilidades que le permiten desempeñarse exitosamente en los puestos medios de supervisor (Ruiz, 2014). Ahora, con el título adicional de ingeniería, esta condición adquiere los matices de un trato muy desigual y poco equitativo al interior de las empresas que lleva a suponer que los requerimientos laborales para el puesto de trabajo, poco tienen que ver con el grado de ingeniería en sí y en contraste, se enfatizan otros atributos más importantes que la simple posesión de un grado superior, el cual solo se asume como un mero simbolismo.

Habría que indagar la lógica que priva en las empresas para administrar la inflación de las credenciales; es claro que la distinción de las ocupaciones y las variaciones en los contenidos de los puestos de trabajo, son circunstancias que afectan la labor de los trabajadores, determinando que al menos los TSU-ingenieros se sientan sobreeducados para el puesto.

## **Referencias bibliográficas**

---

- Becker, S. Gary, (1993). *Human Capital*. University of Chicago Press, Kindle E-Book Edition.
- Bertaux, Daniel, (2005), “Los relatos de vida”. Bellaterra, Barcelona.
- Brown, K. David, (2001) “The social sources of educational credentialism: Status cultures, labor markets, and organizations”. *Sociology of Education*, Extra Issue, pp. 19-34.
- Burgos F. B. y López M.K. (2011) “Efectos de la sobreeducación y el desfase de conocimientos sobre los salarios y la búsqueda de trabajo de los profesionistas”. *Perfiles Educativos*, Vol. XXXIII, Núm. 134, pp. 34-51.
- CGUT (2006). “Las Universidades Tecnológicas mexicanas. Un modelo eficaz, una inversión pública exitosa, un sistema a fortalecer”. Coordinación General de Universidades Tecnológicas – SEP, México.
- Flores-Crespo, P. (2002) “En busca de nuevas explicaciones sobre la relación entre educación y desigualdad. El caso de la Universidad Tecnológica de Nezahualcóyotl”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 7, Núm. 16, septiembre-octubre, pp. 537-576.
- Frenette, M. (2000) “Overqualified. Recent Graduates and the needs of their employers”. *Education Quarterly Review*, Vol. 7, Núm. 1, pp. 6-20.
- Groot, Wim y van den Brink Maassen (2000) “Overeducation in the labor market: An meta-analysis”. *Economics of Education Review*, Núm. 19, pp. 149-158.
- Mir A. Adolfo, Rosa O. González R. y Alberto Castillo M., (2005). “Los egresados de las Universidades Tecnológicas. Formación profesional y situación laboral”. Coordinación General de Universidades Tecnológicas-SEP, México.

- Ruiz Larraguivel E. (2014) "Las empresas como espacios para el aprendizaje ocupacional. La experiencia educativa de los Técnicos Superiores Universitarios". *Perfiles Educativos*, Vol. XXXV, Núm. 144, 2014, pp. 69-84.
- Ruiz Larraguivel. E. (2009a) "La construcción de una nueva ocupación. Los técnicos con escolaridad superior del sistema de universidades tecnológicas". Ruiz, Larraguivel E. (Coord.) *Diferenciación de la educación superior: Sus relaciones con el mundo laboral*. IISUE-Plaza y Valdés, México.
- Ruiz L. E. (2009b) "Los Técnicos Superiores Universitarios. Diferenciación educativa, estratificación social y segmentación del trabajo". *Revista Mexicana de Sociología*, Vol. 71, Núm. 3, julio-septiembre, pp. 557-584.
- SES-CGUT, (2008) "Fortalecimiento del subsistema de Universidades Tecnológicas. Su evolución al nivel 5<sup>a</sup>". Subsecretaría de Educación Superior-Coordinación General de Universidades Tecnológicas y Politécnicas, Mimeo, Disponible en: <http://sistemas.cgut.sep.gob.mx/Areas/CoordAcademica/FSUTcgut.pdf>. Consultado el 30 de julio de 2014
- Sicherman, N. (1991) "Overeducation in the labor market". *Journal of Labor Economic*, Vol. 9, Núm. 2, April, pp. 101-122.
- Smith L. Herbert (1986) "Overeducation and underemployment: Anagnosticreview". *Sociology of Education*, Vol. 59, Núm. 2, pp. 85 – 99.



## La movilidad internacional y el desarrollo de competencias para el empleo: una revisión de la literatura

---

**Magdalena Liliana Bustos Aguirre**  
*Universidad de Guadalajara*  
[magda.bustos@gmail.com](mailto:magda.bustos@gmail.com)

### **Resumen**

---

El presente ensayo aborda la relación entre empleabilidad y movilidad internacional, a partir de una revisión de la literatura en la materia. A pesar de la escasez de estudios que aborden el tema, los resultados encontrados indican que los egresados que estudian en el extranjero suelen desarrollar las competencias demandadas por los empleadores en mayor medida que los jóvenes que han permanecido en el país.

**Palabras clave:** empleabilidad, movilidad internacional, educación superior, competencias.

Durante las últimas cuatro décadas las demandas sociales y expectativas que se tienen de la educación superior han crecido pues se responsabiliza a sus egresados por el desarrollo económico de los países (Teichler, 2011). Se espera que además de conocer y dominar su disciplina, demuestren haber desarrollado liderazgo, la capacidad de trabajar en equipo, así como organizar y planificar actividades, creatividad, innovación y adaptabilidad (Allen y Van Der Velden, 2007). De igual manera, la responsabilidad de que los egresados desarrollen competencias que les permitirán incursionar exitosamente en el mundo laboral, recae en las instituciones de educación superior (IES) como formadoras de capital humano de alto nivel.

Ahora bien, a pesar del debate en torno al término competencias en la educación superior (Carabaña Morales, 2011), hay cierto consenso sobre la idea de que el desarrollo de competencias no es un asunto exclusivamente áulico y tampoco está relacionado, necesariamente, con la instrucción, la titulación o cualificación específica. Más bien se considera que las competencias, al tener una naturaleza vectorial, son únicas para cada persona, se generan a través de mecanismos diversos y en diferentes momentos de la vida (Teichler, 2011; Planas, 2013; Salas y Planas, 2009; Freire Seoane, et al., 2011).

Así, las IES se ven enfrentadas a resolver un dilema: ¿qué hacer para que sus egresados desarrollen, durante su trayecto por el recinto universitario, las competencias que demandan la sociedad en general y los empleadores en particular? Este dilema impulsa a las IES a diseñar estrategias, que por lo general implican prácticas extra áulicas; esto con el objetivo de que, durante su realización, los jóvenes desarrollen las competencias genéricas de difícil instrucción pero indispensables para su exitosa inserción laboral. Entre las estrategias más comunes están las prácticas profesionales, las de simulación, los viajes de estudio y la movilidad internacional.

Entre las estrategias señaladas, la movilidad internacional es el punto focal de este ensayo. Esta se define como el hecho de cruzar las fronteras del país de residencia con el propósito de estudiar (UNESCO UIS, 2014) y tiene dos modalidades en función de su objetivo; la movilidad en busca de grado, que alude a los jóvenes que cruzan las fronteras con la intención de cursar un grado académico en otro país; y la movilidad corta o para créditos, que se refiere a los estudiantes que realizan una estancia corta en el extranjero en el marco de una trayectoria universitaria ya en curso (Rodrigues, 2012), sea para cursar asignaturas, realizar prácticas profesionales o participar en algún proyecto de investigación. La movilidad por créditos, por lo general es organizada y avalada por las IES, es además una de sus estrategias más importantes de internacionalización, pues contribuye de manera importante a la internacionalización del currículo y a la formación de un perfil internacional en el egresado (Bennett y Kane, 2011; Knight, 2008; Sebastián, 2003; Teichler, 2003).

Los beneficios de la movilidad internacional han sido narrados en numerosos estudios e incluyen, entre otros, un crecimiento en las habilidades interpersonales, una mejora en el desempeño académico, el dominio de un segundo idioma y el entendimiento de otras culturas, un cambio en la percepción y actitudes sobre asuntos globales y su relación con la vida local, así como un incremento en la autoconfianza, la autodeterminación, la apertura y la reducción de estereotipos culturales (Hénard, et al., 2012; Raby, 2007; Kim y Goldstein, 2005; Nilsson, 2000; Horn y Fry, 2013; Mutlu, et al., 2010). La movilidad internacional también contribuye al desarrollo de otras competencias tales como la resolución de problemas, la comunicación constructiva, la tolerancia a la frustración, la habilidad de expresar y entender diferentes perspectivas, el pensamiento analítico, crítico y creativo, la iniciativa, adaptabilidad, asertividad, capacidad para la toma de decisiones y la habilidad para organizar eventos (Vaicekauskas, et al., 2013; Konevas y Duoba, 2007).

Ahora bien, considerando que la movilidad internacional contribuye al desarrollo de competencias genéricas y al crecimiento personal, además de que existen algunas competencias que se desarrollan más –o de mejor manera– durante o en consecuencia de una estancia académica en el extranjero, surgen las siguientes preguntas de investigación en cuanto a su relación con la empleabilidad.

- ¿Cuáles de las competencias que se desarrollan durante una movilidad internacional son relevantes para los empleadores?
- ¿Los empleadores perciben diferencias en los jóvenes que han realizado movilizaciones internacionales?, ¿en qué aspecto?
- ¿Dota la movilidad internacional a quienes la realizan de una suerte de ventaja competitiva sobre los demás al momento de incursionar en el mercado laboral?

Así, el objetivo del presente ensayo es encontrar algunas respuestas a estas preguntas a partir de una revisión de lo que se ha estudiado y escrito a nivel internacional. El texto está dividido en cuatro partes, una introducción, un apartado dedicado a las competencias requeridas para la empleabilidad, una tercera parte donde se resumen algunos de los estudios más significativos sobre la relación entre movilidad internacional y empleo, la una última sección está dedicada a conclusiones y recomendaciones.

## **La empleabilidad: desarrollar competencias para el empleo**

---

El término empleabilidad ha tomado cada vez más relevancia, particularmente en Europa a partir del proceso de Bolonia, pues uno de sus objetivos fue lograr una reforma estructural que permitiera un mejor engranaje entre las necesidades de los empleadores, los conocimientos y habilidades que los egresados adquieren durante su trayectoria universitaria. Se entiende por empleabilidad a las habilidades, conocimientos y atributos que hacen que un individuo tenga más probabilidades de encontrar y ocupar un puesto de trabajo cuando así lo requiera, mismas

que le faciliten mantenerlo en el tiempo y que sea capaz de desempeñarlo de manera satisfactoria (Sewell y Dacre Pool, 2010; Thijssen, et al., 2008).

Han sido dos los proyectos de alcance internacional que han identificado y señalado las competencias que deberán ser parte del bagaje de los egresados universitarios: el Proyecto Tuning, creado por las universidades europeas con el objetivo de afinar las estructuras educativas en Europa y contribuir a la creación del Espacio Europeo de Educación Superior; y el estudio europeo de seguimiento de egresados REFLEX.

El proyecto Tuning (Proyecto Tuning, 2007) propone dos tipos de competencias con las que la educación superior debe equipar a sus egresados: las competencias específicas en un campo de estudio y las competencias genéricas que son comunes a diversas disciplinas. Las genéricas, a su vez, se clasifican en tres: instrumentales, que se refieren a capacidades cognitivas, metodológicas, técnicas y lingüísticas; las interpersonales, que están relacionadas con las habilidades sociales y de integración; y las sistémicas u holísticas, que son aquellas en donde existe una combinación de razonamiento, sensibilidad y conocimiento. El proyecto Tuning es de especial relevancia porque, en la definición de las competencias que deben ser incentivadas en la educación superior, consideró la opinión de empleadores, egresados, estudiantes y académicos, lo que le permitió conseguir un importante consenso en las IES europeas.

El estudio REFLEX, por su parte, trató de identificar las competencias de los egresados europeos de la educación superior para responder a las demandas del mercado de trabajo. Se llevó a cabo entre 2005 y 2006, participaron 16 países europeos y más de 70,000 egresados que terminaron sus estudios en el año escolar 1999-2000 (Allen y Van Der Velden, 2007). El estudio reconoce que las demandas de los empleadores han cambiado a partir de tres grandes fuerzas: la globalización, un creciente énfasis tanto en el entrenamiento como en la educación continua y la volatilidad de los procesos del mercado laboral. El estudio concluye que las competencias con las que debe contar un egresado universitario son dominio de la disciplina, flexibilidad funcional, innovación, gestión del propio conocimiento, movilización de recursos humanos y orientación internacional.

## **La movilidad internacional y la empleabilidad: algunos estudios sobre el tema**

---

Un primer punto que hay que destacar es que existen pocos estudios que abordan la relación entre la movilidad internacional y la empleabilidad, menos aún que lo aborden de manera global. Así, esta sección tratará de resumir algunos de los estudios en la materia durante los últimos tres lustros, considerando varios ámbitos geográficos.

Crossman y Clarke (2010) en su estudio sobre egresados y empleadores australianos encontraron que la experiencia internacional es para los empleadores una oportunidad para ubicar personal en lugares donde podrían estar expuestos a pensamientos globales y una marca dis-



tintiva del candidato durante el proceso de reclutamiento, esto con impacto en su posterior selección; lo mismo sucede con los candidatos que dominan idiomas, pues también son vistos como interesantes y, por tanto, más fácilmente notables en el proceso de reclutamiento. También Saarikallio-Torp y Wiers-Jenssen(2010) en su estudio sobre los egresados nórdicos<sup>1</sup>, señalan que el dominio de idiomas y las habilidades interculturales incrementan el atractivo de los egresados en el mercado laboral, pues son competencias que pueden considerarse transnacionales.

Por otra parte, según el reporte de Bracht, Engel, Janson, Over, Schomburg, y Teichler sobre el valor profesional de una movilidad Erasmus<sup>2</sup>, haber realizado movilidad internacional es un buen indicador para el empleador sobre las capacidades de adaptabilidad, iniciativa, habilidad de planear y asertividad del futuro empleado (2006). Los empleadores también valoran la habilidad de cooperar, de relacionarse y adaptarse a condiciones cambiantes, consideran que los estudiantes móviles poseen estas características con mayor frecuencia que los no lo son (Saarikallio-Torp y Wiers-Jenssen, 2010).

Otro hallazgo en los estudios de Crossman y Clarke (2010) y en el de Gu y Schweisfurth (2015) sobre ciudadanos chinos que realizaron estudios en el Reino Unido, fue que la movilidad internacional dotó a los participantes con una serie de competencias fácilmente vendibles entre los empleadores, que los hizo diferentes del resto y mejores candidatos para puestos de trabajo que requerían viajar, vivir en el extranjero, interactuar con colegas de otros países y participar en equipos multiculturales. Una suerte de confirmación de lo anterior apareció en cuatro estudios europeos: el estudio de Bracht y otros (2006), quienes encontraron que el porcentaje de egresados Erasmus que trabajaba en el extranjero (18%) era varias veces mayor que el de sus compañeros que no realizaron una movilidad y que también trabajaban en el extranjero; los estudios de Teichler sobre RELFEX y ERASMUS (Teichler, 2007a; Teichler, 2007b) donde se corrobora que los egresados que realizaron una movilidad internacional tenían más posibilidades de tener empleos con tareas internacionales o de trabajar en el extranjero; el estudio de Saarikallio-Torp y Wiers-Jenssen (2010), donde la proporción de los que realizaron movidades internacionales y trabajaban en el extranjero era entre tres y seis veces mayor, mientras que el número de egresados que vivían en el extranjero y realizaron estancias internacionales llegó a quintuplicar el de aquellos que vivían en el extranjero sin haber realizado una movilidad. El último documento que parece ratificar la relación entre la movilidad internacional y trabajar en el extranjero es el reporte final de Allen y Van Der Velden sobre el proyecto PROFLEX (2007), quienes además de corroborar esta relación encontraron que los egresados que trabajaban en el extranjero refirieron contar con puestos que ofrecían buenas perspectivas de carrera profesional, más oportunidades para el aprendizaje, un mayor estatus y mejores sueldos, además de estar ubicados en empresas innovadoras con respecto a su tecnología, herramientas y ocupar puestos directivos.

---

1 El texto alude solo a egresados universitarios de Noruega, Finlandia, las Islas Faroe e Islandia.

2 Erasmus es un programa de movilidad estudiantil internacional universitaria entre países de la Unión Europea.

Al parecer, los británicos constituyen una excepción en cuanto a la migración, pues los estudios de Ballatore (2011) entre jóvenes franceses, italianos y británicos que realizaron movilizaciones Erasmus y de Brooks, Waters y Pimlott-Wilson (2012) quienes entrevistaron jóvenes británicos que estudiaron en el extranjero indicaron que migrar por razones laborales pocas veces es uno de los objetivos de los egresados británicos que realizan movilizaciones internacionales.

En relación al perfil internacional de los egresados que han realizado movilizaciones en el extranjero, Crossman y Clarke (2010) reportan que el interés inicial que genera un candidato con este perfil no está correlacionado con que el puesto disponible demande que el candidato pueda viajar, vivir en el extranjero o trabajar en equipos multiculturales. Esto parece indicar que los jóvenes que han realizado movilizaciones internacionales resultan más atractivos que el resto de los candidatos porque pueden convertirse en una 'reserva de competencias' para futuras necesidades en la empresa. Lo que corrobora a su vez lo dicho por Planas (2011), quien sostiene que una de las dos posibles reacciones de las empresas ante el aumento de educación (o cualificaciones) en los candidatos es crear una 'reserva de competencias' al contratar empleados con cualificaciones mayores que podrían ser de utilidad en el futuro.

Otro de los hallazgos en el que coinciden los estudios de Crossman y Clarke (2010) así como Gu y Schweisfurth (2015), es que la movilidad internacional permite a los estudiantes adquirir diferentes tipos de conocimientos y maneras de aprender que no hubieran logrado de permanecer en casa. También la capacidad para desarrollar redes es mencionada en ambos estudios como otro de los beneficios de la movilidad. Este dato resulta particularmente relevante cuando se analizan ambos estudios, pues mientras que en el conducido por Gu y Schweisfurth son los egresados quienes lo aseveran, en el de Crossman y Clarke son los empleadores. Al conectar ambos estudios se podría afirmar que la movilidad internacional permite el desarrollo de competencias relacionadas con el pensamiento analítico, la comunicación interpersonal y aprender a aprender; estas competencias son relevantes para los empleadores.

En cuanto al idioma, el estudio de Saarikallio-Torp y Wiers-Jenssen (2010) confirmó que casi todos los egresados que han realizado estancias internacionales utilizan algún idioma extranjero de manera semanal en sus empleos y que incluso los egresados que han realizado movilizaciones y trabajan en sus países de origen utilizan más los idiomas extranjeros en sus empleos que el resto de sus colegas. De manera similar, Allen y Van Der Velden (2007) encontraron que los egresados que realizaron estancias internacionales cuentan con mayores niveles de dominio de idiomas, refieren estar en trabajos donde esto es un requisito y los salarios son más altos. Crossman y Clarke (2010) encontraron, adicionalmente, que el dominio de idiomas, a su vez, se relaciona con una percepción cultural más profunda y con una respuesta más empática ante colegas de habla distinta a la propia; de manera similar, Saarikallio-Torp y Wiers-Jenssen (2010) reportan que el dominio de idiomas y las habilidades interculturales están entre los valores agregados de haber estudiado en el extranjero.

Jahr y Teichler (2002), Bracht y otros (2006) y Allen y Van Der Velden (2007) reportan que los egresados que han realizado una movilidad internacional suelen tener una transición más

sencilla entre la educación superior y el mundo laboral. Empero, esto no parece ser el caso de todos los egresados, pues los estudios de Ballatore (2011) y Brooks, Waters y Pimlott-Wilson (2012) reportan que los jóvenes británicos con experiencia internacional frecuentemente enfrentan problemas para insertarse en el mercado laboral local, pues los empleadores no entienden su elección por una IES extranjera dada la calidad de las locales. Tal vez, por esta misma razón, ambos estudios refieren haber encontrado poca evidencia de que los egresados británicos estudian en el extranjero buscando mejorar su empleabilidad. Esta difícil transición entre la educación superior y el mundo laboral también se reporta en estudios sobre egresados noruegos, suizos, norteamericanos, canadienses, finlandeses e israelíes, pues al parecer los títulos obtenidos en el extranjero no siempre son completamente transferibles de un país a otro o entendidos adecuadamente por los empleadores y, por tanto, los jóvenes que los ostentan sufren más, en general, de subempleo o desempleo (Messer y Wolter, 2005; Wiers-Jenssen, 2008; Wiers-Jenssen y Try, 2005; Saarikallio-Torp y Wiers-Jenssen, 2010).

En cuanto al tema de los salarios, los resultados de los estudios son controversiales, pues mientras algunos reportan que quienes han realizado una movilidad internacional suelen ganar más (Bracht, et al., 2006; Jahr y Teichler, 2002; Teichler, 2007a; Allen y Van Der Velden, 2007), otros refieren que no existe una diferencia significativa entre ambos grupos (Wiers-Jenssen, 2008; Messer y Wolter, 2005).

## **Conclusiones y recomendaciones**

---

En primer lugar es importante resaltar que los estudios consultados refieren que las competencias que valoran los empleadores “se caracterizan por ser todas sistémicas [...] en detrimento de las competencias instrumentales más relacionadas con las capacidades y la formación del graduado” (Freire Seoane, et al., 2011:1) y que la evidencia existente demuestra una relación favorable entre el desarrollo de este tipo de competencias y la movilidad internacional, por lo que es recomendable, en concordancia con lo sugerido por los entrevistados de Crossman y Clarke (2010), que las estancias internacionales se promuevan como parte de la educación universitaria.

En segundo lugar, se puede concluir que hay suficiente evidencia de que quienes realizan movilidades internacionales tienen una ventaja en la transición entre la educación superior y el mundo laboral, sin olvidar que esta ventaja inicial no necesariamente se traduce en una trayectoria laboral más exitosa.

No obstante, en esta apreciación positiva sobre la relación entre movilidad y empleabilidad habrá que considerar, al menos, los siguientes tres aspectos.

- a) Las evidencias indican que los beneficios de estudiar en el extranjero no son del todo homogéneos entre los países, pues dependen al menos de dos factores: la calidad de las IES locales y el alcance o dimensión internacional del país y sus empleadores.

- b) Las perspectivas de empleo en determinado país también están relacionadas con sus condiciones económicas y dinámica particular de su mercado laboral.
- c) Quienes realizan una movilidad forman parte de una élite en términos de las características sociales, culturales y económicas que les distinguen (Rodrigues, 2012; Souto-Otero, et al., 2013), por lo que sus ventajas en el mundo laboral pueden no deberse, o al menos no únicamente, a las estancias en el extranjero.

Así, queda a futuras investigaciones dilucidar si las competencias que los jóvenes desarrollan durante una movilidad están relacionadas con el mero hecho de estudiar en el extranjero, o son un subproducto del perfil de los jóvenes que las realizan.

## Referencias bibliográficas

---

- Allen, J. y Van Der Velden, R. eds., 2007. *The flexible professional in the Knowledge Society: General results of the Reflex project*. Maastricht: Research Centre for Education and the Labour market.
- Ballatore, M., 2011. *Professional and personal paths for Europe's qualified youth A survey of French, Italian and English ex-Erasmus students' trajectories*. Bologna: Alma Laurea Inter-University Consortium.
- Bennett, R. y Kane, S., 2011. Internationalization of U.K. University Business Schools: A Survey of Current Practice. *Journal of Studies in International Education*, pp. 351–373.
- Bracht, O. y otros, 2006. *The Professional Value of ERASMUS Mobility*, Kassel: International Centre for Higher Education Research (INCHER-Kassel).
- Brooks, R., Waters, J. y Pimlott-Wilson, H., 2012. International education and the employability of UK students. *British Educational Research Journal*, 38(2), pp. 281-298.
- Carabaña Morales, J., 2011. Competencias y universidad, o un desajuste por mutua ignorancia. *Bordón*, 1(63), pp. 15-31.
- Crossman, J. E. y Clarke, M., 2010. International experience and graduate employability: stakeholder perceptions on the connection. *Higher Education*, Volumen 59, pp. 599-613.
- De Oliveira, E. D. y de Castro Guimarães, I., 2010. Employability through curriculum innovation and skills development: a Portuguese case study. *Higher Education Management and Policy*, 22(2).
- Freire Seoane, M. J., Teijeiro Alvarez, M. y Pais Montes, C., 2011. Políticas educativas y empleabilidad: ¿cuáles son las competencias más influyentes? *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 10 octubre. Vol. 19(Núm. 28).

- Gacel-Ávila, J., 2006. *La Dimensión Internacional de las Universidades: Contexto, Procesos, Extrategias*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Gu, Q. y Schweisfurth, M., 2015. Transnational connections, competences and identities: experiences of Chinese international students after their return 'home'. *British Educational Research Journal*.
- Hénard, F., Diamond, L. y Roseveare, D., 2012. *Approaches to internationalisation and their implications for strategic management and institutional practice*, s.l.: OECD.
- Horn, A. S. y Fry, G. W., 2013. Promoting global citizenship through study abroad: the influence of program destination, type, and duration on the propensity for development volunteerism. *Voluntas*, Volumen 24, pp. 1159-1179.
- Jahr, V. y Teichler, U., 2002. Employment and work of former mobile students. En: U. Teichler, ed. *Erasmus in the Socrates Programme*. Bonn: Lemmens.
- Kim, R. I. y Goldstein, S. B., 2005. Intercultural attitudes predict favorable study abroad expectations of U.S. college students. *Journal of Studies in International Education*, pp. 265-278.
- Knight, J., 2008. *Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalisation*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Konevas, L. y Duoba, K., 2007. The role of student mobility in the development of human capital in Europe. *Economics and Management*, pp. 585-591.
- Messer, D. y Wolter, S. C., 2005. *Are Student Exchange Programs Worth It?* Bonn: Swiss Coordination Center for Research in Education.
- Mutlu, S., Alacahan, O. y Erdil, M., 2010. Comparison of the personal and cultural change taking place between EU Erasmus students and Turkish Erasmus students (within the sample of Adam Mickiewicz University in city of Poznan, Poland). *Eurasian Journal of Anthropology*, 1(1), pp. 33-43.
- Nilsson, B., 2000. Internationalising the curriculum. En: *Internationalisation at home. A position paper*. Amsterdam: EAIE, pp. 21-27.
- Planas, J., 2011. La relación entre educación y empleo en Europa. *Papers*, 96(4), pp. 1047-1073.
- Planas, J., 2013. El contrasentido de la enseñanza basada en competencias. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, Vol. IV(Núm. 10).
- Proyecto Tuning, 2007. *Tuning education structures in Europe. Informe final*. Bilbao, España; Bilbao, España: Universidad de Deusto.
- Raby, R. L., 2007. Internationalizing the curriculum: On -and off- campus strategies. En: *New directions for community colleges*. s.l.:s.n., pp. 57-66.

- Rodrigues, M., 2012. *Determinants and Impacts of Student Mobility: A Literature Review*, Italy: Publications Office of the European Union.
- Saarikallio-Torp, M. y Wiers-Jenssen, J. edits., 2010. *Nordic students abroad. Student mobility patterns, student support systems and labour market outcomes*. Sastamala: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Sala, G. y Planas, J., 2009. Retos teóricos e implicaciones metodológicas del enfoque de competencia laboral. *Sociología del Trabajo*, Volumen 66, pp. 31-46.
- Sebastián, J., 2003. *Cooperación e Internacionalización de las Universidades*. Buenos Aires: Biblos.
- Sewell, P. y Dacre Pool, L., 2010. Moving from conceptual ambiguity to operational clarity. Employability, enterprise and entrepreneurship in higher education. *Education + Training*, 52(1), pp. 89-94.
- Souto-Otero, M. y otros, 2013. Barriers to International Student Mobility : Evidence From the Erasmus Program. *Educational Researcher*, pp. 42-70.
- Teichler, U., 2003. Mutual Recognition and Credit Transfer in Europe: Experiences and Problems. *Journal of Studies in International Education*, pp. 312-341.
- Teichler, U., 2007a. International Dimensions of Higher Education and Graduate Employment. En: *The flexible professional in the Knowledge Society: General results of the Reflex project*. Maastricht: Research Centre for Education and the Labour Market.
- Teichler, U., 2007b. Does Higher Education Matter? Lessons from a comparative graduate survey. *European Journal of Education*, 42(1), pp. 11-34.
- Teichler, U., 2011. Bologna - Motor or stumbling block for the mobility and employability of graduates?. En: *Employability and Mobility of Bachelor Graduates in Europe Key Results of the Bologna Process*. Rotterdam: Sense Publishers, pp. 3-41.
- Thijssen, G. L., Van Der Heijden, B. y Rocco, T. S., 2008. Toward the employability link model: current employment transition to future employment perspectives. *Human Resources Development Review*, 7(2), pp. 165-183.
- UNESCO UIS, 2014. UNESCO UIS. [En línea]  
Disponible en: <http://www.uis.unesco.org/Pages/Glossary.aspx>
- Vaicekauskas, T., Douba, K. y Kumpikaite-Valiuniene, V., 2013. The role of international mobility in students core competence development. *Economics and Management*, pp. 847-856.
- Wiers-Jenssen, J., 2008. Does Higer Education Attained Abroad Lead to International Jobs? *Journal of Studies in International Education*, pp. 101-130.
- Wiers-Jenssen, J. y Try, S., 2005. Labour market outcomes of higher education undertaken abroad. *Studies in Higher Education*, 30(6), pp. 681-705.



## **Incursión laboral de egresados. El caso de la Facultad de Contaduría y Administración de la UNACH**

---

**Juan Carlos Román Fuentes**

*Facultad de Contaduría y Administración, Campus 1, UNACH*  
[juancrf@gmail.com](mailto:juancrf@gmail.com)

**Ángel Esteban Gordillo Martínez**

*Facultad de Contaduría y Administración, Campus 1, UNACH*  
[aegomar14@live.com.mx](mailto:aegomar14@live.com.mx)

### **Resumen**

---

A partir de los resultados obtenidos del seguimiento longitudinal de egresados, que fueron estudiantes de administración y contaduría, este documento socializa los indicadores relacionados con trayectorias laborales y ubicación en el mercado laboral, del segundo panel de egresados de la cohorte 2007-2011, entrevistados a dos años de ocurrido el egreso, como insumo para evaluar la pertinencia educativa. La información generada indica que dos terceras partes de quienes estudian administración antes de concluir la carrera se han incorporado al mercado laboral, en puestos que muestran mediana o total coincidencia con los estudios realizados; posteriormente, cuando concluyen cerca del 75% consigue empleo en menos de un año, debiendo estar titulados como principal requisito para ser contratados (45%). Más del 80% de los egresados de contaduría se han incorporado al mercado laboral antes de concluir la carrera, en puestos con mediana o total coincidencia con lo estudiado (77%); al concluir más del 87% consiguió empleo en menos de un año y el requisito que más influyó para ser contratados fue el de aprobar entrevista formal (67%). Son incorporados a través de contratos por tiempo indeterminado como auxiliares o empleados profesionales. Respecto a salarios percibidos, en ambos casos se observa cierta mejoría, pues al incorporarse al mercado laboral cerca de la mitad afirmó percibir entre \$3,000.00 y \$6,000.00 y a dos años de ocurrido el egreso, una tercera parte señaló esos mismos ingresos; pero un tercio de ellos se ubicó entre \$6,000.00 y \$9,000.00, aunque la jornada laboral suele exceder los mínimos legales.

**Palabras clave:** egresados, mercado laboral, trayectorias laborales, pertinencia.

A partir de la premisa que ubica la importancia de los estudios de egresados como el medio a través del cual las universidades pueden construir diagnósticos que permitan determinar fortalezas y áreas de oportunidad, para evitar la oferta de opciones educativas poco pertinentes y por lo mismo alejadas de la realidad en la que habrán de desempeñarse los futuros profesionistas (Fresán, 1998), en la Facultad de Contaduría y Administración, Campus I (FCA, CI) de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), a partir del ciclo escolar Agosto-Diciembre 2009, se realiza el seguimiento de quienes concluyen estudios de licenciatura.

Se considera como punto de partida el supuesto de que las instituciones de educación superior (IES) que aspiran a ofrecer programas educativos de calidad deben observar el desarrollo profesional de sus egresados, puesto que al insertarse al mundo laboral, dan cuenta del éxito o fracaso de las opciones curriculares ofrecidas (Lopera, 2005).

Estos estudios son una herramienta que permite dar cuenta del recorrido laboral de los egresados y ofrecen elementos para analizar la relación entre educación, trabajo y necesidades sociales, lo que a su vez contribuye con argumentos sólidos y confiables para actualizar, reestructurar o replantear los planes y programas de estudio, así como en ocasiones aportan elementos para revisar las formas de organización interna, los métodos y procedimientos de trabajo adoptados.

Lo anterior sin caer en la visión reduccionista de circunscribir el concepto de pertinencia a las respuestas que la universidad debe dar a las demandas de la economía o del sector laboral o profesional, puesto que sin duda además de atender estos requerimientos debe visualizarse desde una perspectiva amplia que considere integralmente desafíos, retos y demandas que la sociedad impone (Tünnermann, 2001), este trabajo coincide con quienes señalan que la pertinencia debe conjugar lo económico, social y cultural, adicionando la crítica permanente como discurso constructor de alternativas de pensamiento nuevo (Dengo, 1995; Grundy, 1998; Malagón, 2003), considerando que el mercado de trabajo, si bien constituye referente necesario, resulta insuficiente cuando se intenta describir la calidad educativa (Valenti y Varela, 1998).

A pesar de ello, es innegable que el desempeño profesional de los egresados debe analizarse periódica y rigurosamente, puesto que a través de los profesionistas recién egresados se cristalizan los objetivos, se cumple la misión formalmente declarada (Lopera, 2005) y puede valorarse la coherencia entre las prácticas declaradas y las necesidades del entorno.

Partiendo de lo anterior, en este reporte se socializan los resultados de las variables trayectorias laborales y ubicación laboral (30 preguntas en total) de los egresados de los programas educativos de las licenciaturas en administración y en contaduría, que derivan de aplicar, a



dos años de ocurrido el egreso, una encuesta adaptada de la propuesta por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 1998), cuya información constituye aportes que deben considerarse al evaluar la pertinencia de los programas educativos involucrados. Para ello, en seguida a esta introducción, se presenta la justificación que sustenta los estudios de egresados; se describen los pasos observados al realizar el proyecto y se presentan los resultados más representativos de las variables mencionadas; al final se presentan las principales conclusiones derivadas del proyecto.

## **Justificación**

---

De acuerdo con ANUIES (1998), un seguimiento de egresados consiste en su evaluación en relación con sus estudios realizados; es decir, el procedimiento mediante el cual una institución busca conocer la actividad profesional que desarrollan, su campo de acción, su nivel de ingresos, las posibles desviaciones profesionales que han tenido así como sus causas, su ubicación en el mercado de trabajo y su formación académica posterior al egreso.

Fresán (1998), por su parte, señala que los estudios de egresados más que una simple referencia del proceso de inserción de los nuevos profesionales en el mercado laboral o indicadores de satisfacción de estos respecto a la formación recibida en la universidad, constituyen poderosos mecanismos de diagnóstico de la realidad, que tienen implícito el potencial de inducir a las IES a la reflexión a fondo sobre sus fines y valores. Esto se debe a que los resultados que arrojan aportan elementos que ayudan a redefinir el proyecto de desarrollo de aquellas instituciones que se mantienen alerta ante las nuevas necesidades sociales, lo que permite reconocer las nuevas formas de práctica profesional requeridas para sustentar un proceso social menos inequitativo y dependiente. De manera que este tipo de trabajos permite analizar entre otras cosas: los caminos que siguen los nuevos profesionales, si dentro de las empresas se estancan en puestos bajos o intermedios; o bien, si gracias a su formación pueden acceder progresiva y rápidamente a posiciones complejas, si con creatividad y capacidad de identificar problemas y oportunidades son capaces de encontrar vetas de desarrollo que les permitan generar nuevas alternativas para su propia subsistencia primero y para ampliar la demanda de trabajo después, etcétera.

En este sentido, la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2010), establece que los estudios de seguimiento de egresados y de empleadores, realizados por las IES deben ser utilizados para actualizar los planes y programas de estudio vigentes. Esto debido a que la calidad y pertinencia de los programas educativos se debe reflejar en una mejora en la formación integral de los estudiantes, destacando las competencias laborales que les permitan construir con éxito el futuro; ya sea al incorporarse al mundo del trabajo, en las relaciones diarias con la sociedad o al continuar con la preparación académica a lo largo de toda la vida.

De ahí que este tipo de trabajos no debe ser una acción aislada y temporal, sino que debe entenderse como un proceso sistémico y permanente que, combinados con otros estudios relacionados, permitan conocer la pertinencia de los programas y se generen elementos para la mejora y actualización de planes y programas de estudio.

Identificar las características del mercado laboral y las trayectorias laborales que los egresados de contaduría y administración desarrollan se justificará a plenitud si desde la propuesta de las dinámicas de pertinencia curricular (Malagón, 2007), las IES son capaces de *pedagogizar* los saberes obtenidos del entorno (laboral en este caso), que implica la transformación de estos a saberes académicos y su integración al currículo. Es importante repensar la formación profesional creando perfiles de egreso flexibles, que demuestren capacidad de adaptación a los drásticos cambios que el mercado laboral presenta en el corto plazo, complementados con una amplia oferta, también flexible de programas de educación continua (Cordera y Lomelí, 2006).

## Problema

---

Actualmente cohabitan voces que denuncian la falta de oportunidades educativas con quienes señalan que las universidades constituyen fábricas de desempleados (Estrada, 2011); en realidad lo que está en el centro de la discusión es si se producen muy pocos o demasiados profesionistas. Tratándose de quienes estudian áreas relacionadas con las ciencias administrativas, parecería que ni siquiera hay lugar a discutirlo y la respuesta casi unánime es que existe exceso de oferta tanto en opciones educativas (escuelas) relacionadas con la administración y la contaduría como en el número de profesionistas de estas áreas. Cifras de ANUIES muestran que cerca del 50% de la matrícula de nuevo ingreso se concentra en cinco programas educativos (administración, derecho, computación, contaduría e ingeniería industrial).

Podría afirmarse que las oportunidades laborales para quienes egresan de programas educativos relacionados con la administración y contaduría son pocas y que los nuevos egresados de estos programas, enfrentarán serios problemas para incorporarse a las actividades productivas.

En el contexto en que se desempeñan quienes egresan de la FCA, de la UNACH, valdría cuestionar, ¿es correcta la apreciación del párrafo anterior?, ¿cuáles son las condiciones que enfrentan quienes egresan de los programas de contaduría y administración, cuando finalizan sus estudios y se incorporan al sector productivo?, ¿cuál es la trayectoria laboral que los jóvenes profesionistas han podido desarrollar a dos años de ocurrido el egreso?, ¿qué demandas y exigencias ha planteado el mercado laboral a los recién egresados? En esencia, la búsqueda de respuestas a las interrogantes anteriores dan sentido y fundamentan el modelo de seguimiento de egresados, al hacerlo se intenta construir indicadores básicos que aporten elementos orientados a evaluar la pertinencia de los programas educativos.

## Método

---

Los resultados aquí plasmados corresponden a la etapa de seguimiento longitudinal que plantea el modelo general del seguimiento de egresados, que implicó la determinación de muestra representativa del universo de egresados de una cohorte específica (la egresada en el ciclo agosto-diciembre 2011, entrevistada en noviembre-diciembre de 2013).

El instrumento empleado parte de la propuesta de ANUIES (1998), adaptada al entorno de la FCA, versión que contempla 78 preguntas cerradas con las que se miden 16 indicadores, destacando los relacionados con trayectoria y ubicación inicial en el mercado laboral y ubicación actual en el mercado laboral.

En este estudio no experimental, la aplicación de la encuesta fue autoadministrada, mediante entrevistas, correo electrónico y llamadas telefónicas. En algunos casos se requirió una segunda visita a cada encuestado, para determinar el tamaño de la muestra se retomaron las sugerencias del Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingeniería de la Universidad de Guadalajara (CUCEI, 2007), dando como resultado la muestra que se presenta en la Tabla 1.

Tabla 1. Determinación de la muestra

	Administración	%	Contaduría	%
Número de egresados	92	100	101	100
Muestra objetivo	46	50	51	50
Muestra alcanzada	44	48	50	50

Fuente: elaboración propia

Los egresados se eligieron en forma probabilística, auxiliados por tabla de números aleatorios. Fueron asignando a cada encuestador el total de elementos muestrales seleccionados que conformaron la muestra ideal, estableciendo la posibilidad de reemplazarlos una sola vez.

## Resultados

---

Este reporte describe resultados de 30 preguntas, relacionadas con: trayectoria y ubicación inicial en el mercado laboral (18 preguntas) y ubicación actual en el mercado laboral (12), descritos en las Tablas 2 y 3.

Tabla 2. Trayectoria y ubicación inicial en el mercado laboral

Variable: Trayectoria y ubicación inicial en el mercado laboral	Egresados de	
	Administración	Contaduría
Frecuencia de egresados que durante el último año de la carrera se había incorporado al mercado laboral	66%	88%
Frecuencia de egresados incorporados al mercado laboral durante el último año de la carrera, cuyo trabajo desempeñado tenía <u>mediana</u> coincidencia con estudios realizados	41%	32%
Frecuencia de egresados que al incorporarse al mercado laboral durante el último año de la carrera, el trabajo desempeñado tenía <u>total</u> coincidencia con estudios realizados	34%	45%
Frecuencia de egresados que al concluir sus estudios, buscó trabajo activamente	73%	50%
Frecuencia de egresados que al concluir sus estudios, buscó trabajo activamente y lo encontró en menos de seis meses	72%	84%
Frecuencia de egresados que al concluir sus estudios, buscó trabajo activamente y lo encontró en un lapso de seis meses a un año:	16%	4%
Frecuencia de egresados que al enfrentar demoras y dificultades en la búsqueda de empleo, el principal obstáculo fue la <u>escasa experiencia laboral</u>	60%	33%
Principales medios utilizados por los egresados para buscar empleo:		
Recomendaciones personales	29%	13%
Bolsa de trabajo	21%	13%
Invitación expresa	18%	22%
Recomendación de amigos de licenciatura	7%	17%
Requisito que más influyó en la obtención del empleo:		
Entrevista formal	24%	67%
Estar titulado	45%	25%
Aprobar examen de selección	31%	8%
Principales factores que facilitaron la obtención del empleo:		
Prestigio de la FCA	56%	50%
Coincidencia de la carrera con necesidades de la empresa	61%	48%
Buena aceptación de la carrera en el mercado laboral	61%	50%
Razones argumentadas por quienes no buscaron empleo al concluir sus estudios:		
Porque ya tenían un trabajo	69%	88%
Razones personales	23%	12%
Denominación del puesto ocupado al ser contratado al concluir sus estudios:		
Empleado	92%	98%
Que implica desempeñarse como:		
Empleado profesional	24%	14%
Auxiliar	27%	62%
Asistente	14%	-
Tamaño de empleadores (de acuerdo con el número de empleados):		
Empresas que no sobrepasan 15 empleados	19%	44%
Empresas que tienen más de 250 empleados	51%	26%
Tipo de contratación prevaleciente:		
Contrato por tiempo indeterminado	49%	57%
Contrato por tiempo determinado	35%	34%
Tipo de empresa contratante:		
Privada	68%	77%
Salarios percibidos:		
Entre \$1,000 y \$3,000	19%	31%
Entre \$3,001 y \$6,000	50%	45%

Variable: Trayectoria y ubicación inicial en el mercado laboral	Egresados de	
	Administración	Contaduría
Jornada laboral prevaleciente al ser contratado:		
Entre 31 y 40 horas	35%	44%
Entre 41 y 50 horas	46%	30%
Coincidencia entre estudios realizados y primer trabajo desempeñado:		
Mediana coincidencia	36%	26%
Total coincidencia	42%	52%
Principales sectores económicos en donde se ubican los egresados:		
Comercio	26%	21%
Gobierno	11%	12%
Servicios profesionales y técnicos	3%	37%
Servicios bancarios y financieros	6%	7%

Fuente: elaboración propia

**Tabla 3: Ubicación actual en el mercado laboral**

Variable: Ubicación actual en el mercado laboral:	Egresados de:	
	Administración	Contaduría
Frecuencia de egresados que actualmente están trabajando:	77%	84%
Denominación del puesto ocupado actualmente		
Empleado	91%	93%
Que implica desempeñarse como:		
Empleado profesional	29%	40%
Auxiliar	12%	19%
Jefe de oficina	11%	2%
Analista especializado	9%	7%
Asistente	14%	-
Tamaño de empleadores (de acuerdo con el número de empleados):		
Empresas que no sobrepasan 15 empleados	21%	40%
Empresas que tienen más de 250 empleados	70%	35%
Tipo de contratación prevaleciente:		
Contrato por tiempo indeterminado	61%	79%
Tipo de empresa contratante:		
Privada	59%	53%
Salarios percibidos:		
Entre \$1,000 y \$3,000	6%	7%
Entre \$3,001 y \$6,000	30%	38%
Entre \$6,001 y \$9,000	33%	33%
Jornada laboral prevaleciente:		
Entre 31 y 40 horas	34%	35%
Entre 41 y 50 horas	37%	45%
Coincidencia entre estudios realizados y el trabajo desempeñado actualmente:		
Mediana coincidencia	35%	26%
Total coincidencia	45%	54%

Variable: Ubicación actual en el mercado laboral:	Egresados de:	
	Administración	Contaduría
Principales sectores económicos en donde se ubican los egresados actualmente:		
Comercio	27%	24%
Gobierno	8%	17%
Industria de la construcción	11%	14%
Servicios bancarios y financieros	14%	4%
Servicios profesionales y técnicos	5%	19%
Principales actividades desempeñadas y su relación con:		
Actividades administrativas	32%	16%
Dirección	5%	-
Análisis financiero	5%	9%
Otra	5%	23%
Cálculo de impuestos	-	19%
Medio utilizado al ubicarse en el trabajo actual:		
Recomendaciones de amigos o familiares	21%	26%
Periódico	6%	-
Relaciones establecidas en empleos anteriores	15%	16%
Integración a negocio familiar	6%	2%
Bolsa de trabajo	18%	4%
Recomendación de amigos de licenciatura	9%	16%

Fuente: elaboración propia

## Conclusiones

Las trayectorias laborales y el proceso de inserción en el mercado laboral de quienes egresan de la licenciatura, si bien no como únicos elementos a considerar para determinar la pertinencia de los programas educativos, resultan un indicador valioso que al combinarse con estudios que recogen la opinión de empleadores, trayectorias escolares, análisis sobre las tendencias disciplinares y perspectivas de desarrollo (por citar algunos) pueden transformarse en importantes mecanismos de diagnóstico para evaluar la pertinencia de la oferta educativa y en consecuencia las IES están en condiciones de redimensionar su labor y mejorar y actualizar los planes así como los programas de estudio.

Identificar las características del mercado laboral y las trayectorias que siguen los egresados de las diversas licenciaturas para enrolarse al sector productivo, tiene utilidad si los indicadores que se atisban van acompañados de procesos sistémicos de gestión de desarrollo curricular capaces de interpretar e incorporar en planes y programas de estudio, las exigencias planteadas por el entorno profesional en que los egresados habrán de competir. De manera que el currículo, sin descuidar la formación integral y el espíritu crítico que debe caracterizar a los procesos formativos, busque la vinculación necesaria con las exigencias del sector productivo.

Aún con los matices que se identifican en ciertos casos, los egresados de las dos licenciaturas presentan grandes similitudes en las trayectorias laborales desarrolladas, dejando entrever que

comparado con la situación inicial cuando ocurre el egreso, la ubicación actual dentro del mercado laboral, presenta cierta mejoría. Sin embargo, existen dificultades para escalar posiciones dentro de las organizaciones y las remuneraciones salariales que perciben los egresados, apenas son las indispensables para atender las necesidades básicas. Asimismo, se observa que una buena parte de los egresados recién incorporados al mercado laboral sobrepasan las jornadas establecidas por la legislación y que el número de egresados que ejercen su profesión de manera independiente no es significativo. Con todo, se tienen altas tasas de incorporación al sector productivo en tiempos relativamente breves (menos de un año de ocurrido el egreso) y existe una buena correlación entre las actividades que desarrollan en el trabajo, los conocimientos y habilidades adquiridos durante el proceso de formación profesional.

Para finalizar, conviene precisar que no es tarea fácil responder a las necesidades del mercado laboral puesto que no existe un acuerdo sobre lo que necesita. Sin embargo, debe insistirse en la necesidad de este tipo de estudios y en incluir los resultados, que de los mismos deriven, en las agendas de las autoridades que definen las políticas educativas, venciendo la inmediatez de los resultados exigidos; entendiendo que estos estudios suponen resultados de largo aliento que consumen varios años de esfuerzos.

## **Referencias bibliográficas**

---

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). (1998). *Esquema Básico para elaborar estudios de egresados*. ANUIES. México. 1ª. Reimpresión. 2003.
- Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingeniería (CUCEI). (2007). *Consideraciones estadísticas para determinar muestras para el seguimiento de egresados de la Universidad de Guadalajara*. U. de G. México. Documento impreso. 2007
- Cordera, C. R., Lomelí, V. L. (2006). *El mundo del trabajo y la exclusión social*. México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Dengo, M. E. (1995). *Educación costarricense*. San José. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Estrada, R. (2011). *Profesionistas en vilo ¿es la universidad una buena inversión?* México. Centro de Investigación para el Desarrollo, A. C.
- Fresán, O. M. (1998). *Los estudios de egresados. Una estrategia para el autoconocimiento y la mejora de las Instituciones de Educación Superior en Esquema Básico para estudios de egresados*. ANUIES. México. 1ª Reimpresión. 2003.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del curriculum*. 3ª edición. Madrid, Morata.

- Lopera, P. C. M. (2005). *Los estudios sobre seguimiento de egresados en los procesos de mejora continua de la actividad universitaria*. Ponencia presentada en el Seminario para funcionarios universitarios y gubernamentales sobre Seguimiento de Egresados, celebrado en Monterrey, Nuevo León, México. Documento electrónico, retraído el 20 de Julio de 2010. Disponible en: [http://www.gradua2.org.mx/Ponencia\\_U\\_Católica\\_de\\_Col\\_GRADUA2\\_México.doc](http://www.gradua2.org.mx/Ponencia_U_Católica_de_Col_GRADUA2_México.doc).
- Malagón, P. L. (2003). *La pertinencia en la educación superior: Elementos para su comprensión*, en Revista de la Educación Superior. Vol. XXXII (3), Núm. 127. Julio-Septiembre 2003. Versión electrónica, retraída el 30 de Noviembre de 2011, disponible en: <http://www.anuies.mx/series>.
- Malagón, P. L. (2007). *Currículo y pertinencia, en la educación superior*. Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio.
- Secretaría de Educación Pública (2010). GUIA PIFI (2010-2011). *Guía para la elaboración del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional 2010-2011*. SEP. México. Documento impreso.
- Tünnermann B., C. (2001). *Universidad y sociedad. Balance histórico y perspectivas desde América Latina*. 2ª Edición. Managua, Hispamer.
- Valenti, N. G. & Varela, P. G. (1998). *Construcción analítica del estudio de egresados en Esquema Básico para estudios de egresados*. ANUIES. México. 1ª Reimpresión. 2003.





## Relación de la trayectoria escolar y el género en la inserción laboral de los egresados y egresadas del Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías de la Universidad de Guadalajara

---

**Fabiola Macias Espinoza**  
*Universidad de Guadalajara*  
[fabiola.macias@cucs.udg.mx](mailto:fabiola.macias@cucs.udg.mx)

### **Resumen**

---

El presente estudio constituye un análisis de la relación que tiene la trayectoria escolar y el género en la inserción laboral de los egresados y egresadas del Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías de la Universidad de Guadalajara. El enfoque de competencia genuina es el marco teórico de análisis interpretativo; este establece que las competencias de una persona son la conjunción de una serie de capacidades elementales (relacionadas con el saber, saber hacer y saber estar). Se realiza un análisis cuantitativo a partir del Censo de egresados 2008-2009 A y B de la Universidad de Guadalajara, aplicado en marzo del 2011. Los principales resultados señalan que el género está relacionado con las competencias del egresado al momento de insertarse al mercado de trabajo, la masculinidad y feminidad pueden ser una ventaja o desventaja al momento de buscar un empleo y se vuelven parte del repertorio de competencias que tiene el egresado. En este sentido existe un efecto perverso, pues el empleador es quien decide si ser hombre o mujer es determinante para cierto tipo de empleo, así como el valor que le daría al género al momento de establecer un perfil de puesto de trabajo.

**Palabras clave:** trayectoria escolar, género, inserción laboral, egresados, ingenierías.

En el presente documento comparto algunos de los resultados del trabajo de tesis de maestría donde abordó la relación que tiene el origen social y la trayectoria escolar en la inserción laboral de los egresados y egresadas del Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías de la Universidad de Guadalajara, desde la perspectiva de género.

El problema de investigación surge a partir de los resultados de las investigaciones de García (2002) y Palomar (2011), quienes analizan desde la perspectiva de género la situación de los ingenieros e ingenieras en los procesos de formación e inserción al mercado de trabajo; señalan como principal problema la discriminación y selección laboral a partir del género y no de las capacidades o competencias que poseen.

García (2002) plantea que tanto en el proceso de formación como en el mercado laboral de los ingenieros, se juzga en función del género y no en las capacidades de los individuos; es decir, que los juicios sobre sus capacidades o competencias están imbricados a menudo con valoraciones de la identidad social del individuo que nada o poco tienen que ver con la competencia profesional<sup>1</sup>. Asimismo que los procesos de socialización que tuvieron las estudiantes en la infancia temprana, mediatizan las habilidades profesionales de las estudiantes. Concluye que existen prácticas discriminatorias hacia la mujer en el ámbito universitario y laboral en relación con las ingenierías. Sin embargo, existe un crecimiento pausado de mujeres que deciden estudiar una carrera masculinizada.

En este sentido, surge la pregunta de investigación: ¿de qué manera el género influye en la inserción al mercado de trabajo de los egresados y cuáles son sus interacciones con el origen social, la trayectoria escolar y la inserción al mercado laboral?

El desarrollo de este proyecto se da en el marco de un macroproyecto llamado ITUNEQMO, Itinerarios Académicos de Equidad y Movilidad Ocupacional, vinculado con la Universidad de Guadalajara y la Universidad Autónoma de Barcelona, desde donde se toma el enfoque de competencia genuina como marco teórico de análisis interpretativo del proyecto.

---

<sup>1</sup> Estos cambios se han dado debido a que los procesos de socialización que tuvieron las estudiantes en la infancia temprana, mediatizaban sus habilidades profesionales. Sin embargo, aún existe discriminación en el ámbito académico y profesional; por ejemplo, en el caso de los profesores de mayor edad realizan comentarios discriminatorios respecto a la capacidad femenina frente a las ciencias exactas. Por el contrario, los profesores jóvenes no hacen ese tipo de comentarios e incentivan a las estudiantes a seguir adelante.

Respecto al mercado de trabajo, García (2002 y 2005) señala que tras realizar un análisis sobre los anuncios de empleo para ingenieros en el periódico, los más recurrentes fueron los que solicitaban exclusivamente ingenieros hombres, la mayor demanda para mujeres era de ingeniería química o química farmacobióloga, concluyendo así, de estos anuncios, que las empresas solicitan hacen por principio una selección con base en el sexo y no en las capacidades y experiencias laborales de los y las profesionales.

En este enfoque las competencias de una persona se dan de manera vectorial; es decir, son la conjunción de una serie de capacidades elementales (relacionadas con el saber, saber hacer y saber estar), tal como lo menciona Planas (2011):

“cada persona dispone de un vector que le es específico... [por lo tanto] las competencias de las personas no se pueden resumir en un único componente de titulación, o de cualificación según la terminología anglófona. Es más, el concepto de competencia nos ha sido muy útil para entender porqué las personas que comparten los mismos estudios y títulos, son, en términos de competencias distintos entre ellos” (p. 3).

A partir de lo anterior, la noción de competencia genuina permite entender que las competencias se pueden adquirir de diferentes maneras y en múltiples lugares, siendo no solo la educación formal el espacio de adquisición, sino que cada componente del vector se puede adquirir por distintas vías, algunos mediante la formación explícita, donde se otorga un título o diploma que certifica que el sujeto sabe hacer ciertas cosas, otros mediante formación implícita a través del aprendizaje en el trabajo y otros más en la vida social extra profesional o en la cotidianidad.

En este sentido es que la visión sobre las competencias es diferente y para construir un mismo nivel de competencias se puede llegar por múltiples vías. Cuando se habla de la inserción laboral Planas (2011) menciona que el trabajador no utiliza la totalidad de los elementos de competencia de los que dispone; por lo que en cada empleo requerirá aplicar algunas competencias y tendrá como reserva otras. Esta noción, por tanto, permite entender por qué personas con la misma formación pueden poseer competencias muy distintas y estar o ejercer el mismo tipo de trabajo, o por qué personas con diferente formación pueden ejercer el mismo tipo de trabajo.

El marco teórico de análisis de las relaciones entre educación y empleo se constituye por dos ejes, el primero está sustentado con las aportaciones de la economía de la educación que se refieren a la articulación entre educación y empleo, así como a las dinámicas de crecimiento de los sistemas educativos; el segundo eje parte de la sociología del trabajo en la conceptualización del empleo (Sala y Planas 2009).

El primer eje teórico comprende las aportaciones de la economía de la educación, de la cual se toma la Teoría de la Autonomía Relativa del Sistema Educativo; esta postula que la demanda de niveles formativos responde a una lógica relativamente independiente de los requisitos de la demanda de trabajo en términos de cualificación profesional, inflación de títulos académicos, incompatibilidad entre horizontes temporales, multifuncionalidad de la educación (Carnoy y Levin 1985) y el efecto de la oferta (Beduwe y Planas, 2003). Estos representan distintas aproximaciones explicativas de la autonomía relativa de los sistemas formativos respecto al sistema productivo (Ris, Menge y Heijke, 2002).

En términos metodológicos, estas interpretaciones se traducen en dos tipos de estudios estadísticos sobre la relación entre tipo de formación y tipo de empleo. Por un lado están aquellos que parten de una representación normativa de la correspondencia entre especialidad de formación y especialidad de empleo, la cual está basada en los postulados adecuacionistas.

Sin embargo, la propuesta de Planas (2011) se centra en la búsqueda de la correspondencia a partir de la observación en un momento dado de los emparejamientos individuales entre formación detentada y empleo ocupado.

Es por lo anterior que los resultados se presentan a través de tipologías sobre las trayectorias, puesto que se pretende poner de manifiesto la correspondencia o nivel de correspondencia entre ciertas especialidades formativas y empleos, sin considerar que x tipo de formación es para y tipo de empleo.

El segundo eje teórico recoge las dos perspectivas principales a través de las cuales la sociología del trabajo conceptualiza el empleo. La primera es el enfoque de puesto de trabajo, el cual se apoya en una visión de trabajo organizada en torno a la noción del puesto de trabajo o empleo. Aquel que lo ocupe debe aprender las capacidades que requiere dicho empleo “estamos ante un modelo binario donde aprender el oficio es la condición necesaria del acceso al empleo” (Planas, 2011:7).

El segundo enfoque es el de competencia genuina, el cual implica tomar la noción de empleo con cautela, ya que el individuo lo describe como un repertorio de conocimientos, habilidades, actitudes y valores más o menos independientes entre sí. El empleo se describe como una categoría que requiere un repertorio de saberes y capacidades articuladas en torno a las prácticas y rutinas de la organización productiva. El emparejamiento entre ambos repertorios depende del contexto en el que se desarrolla y por tanto de su singularidad. Su eficacia productiva depende del modo en que los dos repertorios –competencias requeridas y competencias disponibles- se movilizan (ibíd.).

En términos metodológicos, respecto a la noción adecuacionista, el concepto lleva a estudios donde se intenta identificar una correspondencia formal entre la formación detentada y el empleo ocupado; el resultado, por tanto, consiste en una modelización del mercado laboral basada en el criterio del puesto de trabajo.

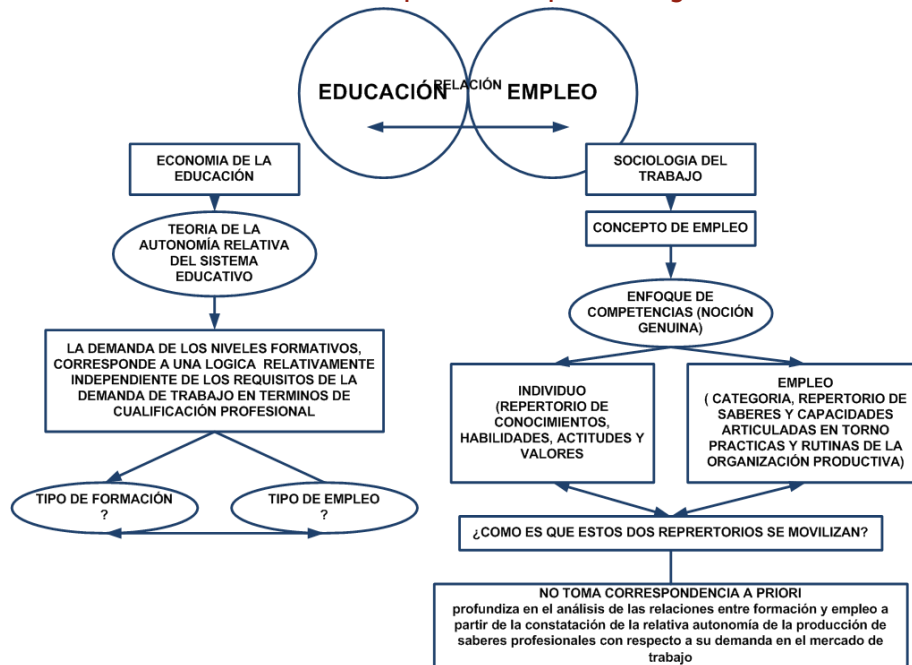
En cambio, la propuesta basada en una noción genuina, toma como base la observación de la realidad; sin suponer correspondencia *a priori*, los individuos son aptos –en mayor o menor grado– para ocupar distintos tipos de empleo y, los empleos pueden ser ocupados –con mayor o menor éxito– por individuos que han seguido distintas trayectorias formativas.

En este sentido, la metodología de este enfoque profundiza en el análisis de las relaciones entre formación y empleo a partir de constatar la relativa autonomía de la producción de saberes profesionales con respecto a su demanda en el mercado de trabajo tal como se menciona a

continuación. “Ello conduce a analizar los emparejamientos entre tipos de formación y empleos sin presuponer correspondencia alguna, ni en términos positivos ni normativos” (Planas, 2011:7).

La ventaja que tienen este tipo de estudios es que permiten un análisis empírico sólidamente respaldado, desprovisto de prejuicios sobre lo que debe o no hacer un profesional; además, permite abrirle paso a nuevos esquemas de formación así como a la interpretación de las transformaciones actuales del mercado laboral y cambio social.

Ilustración 1. Enfoque de competencia genuina



Fuente: Elaboración propia.

El concepto de trayectoria, desde el enfoque de curso de vida, se entiende como las diferentes carreras o caminos de la vida en distintos ámbitos o dominios; por ejemplo, el educativo, el reproductivo, laboral y conyugal. Los cambios en el curso de vida inciden en los trazos de sus distintas trayectorias, por lo que se estudian de manera interrelacionada (Caballero y García, 2007).

Algunos autores definen la trayectoria como el devenir de los eventos a lo largo de la vida de los individuos, en este sentido “la trayectoria no supone ninguna secuencia en particular ni una velocidad determinada, pero sí se ve influida por lo que social y culturalmente se asigna a cada una de esas trayectorias en relación con las etapas de la vida o edad de cada persona” (Elder 1985, Hareven y Masaoka 1998, Pratt y Hanson 1993 y Yanagisako 1979 en Caballero y García 2007: 23, 24).

Muchos de los estudios que desarrollan el concepto de las trayectorias desde mediados de la década del setenta del siglo pasado, enfatizan la movilidad social, la ocupación y las migraciones (Balan, Browning y Jelin, 1977; Muñoz, Oliveira y Sterno, 1977 y García, Muñoz y Oliveira, 1978 en Caballero y García 2007).

Para este estudio tomamos la definición de género de Palomar (2004) quien lo define como “ese principio ordenador de las relaciones sociales basado en la diferencia sexual, que produce distintos efectos tales como jerarquías, distinciones y categorías diferenciales para las personas” (2004: 8).

En este sentido la perspectiva de género, o el enfoque de género, se refiere a la organización (la reorganización), mejora, desarrollo y evaluación de los procesos políticos; de modo que una perspectiva de igualdad de género se incorpore en todas las políticas, a todos los niveles y en todas las etapas, por los actores normalmente involucrados en la adopción de dichas políticas.

Es una forma de observar la realidad con base en las variables sexo y género, así como sus manifestaciones en contextos determinados. El enfoque de género se basa en el reconocimiento explícito del mismo como construcción social y cultural de procedencia histórica, la cual puede y debe ser transformado.

### Vitrina metodológica

Tipo de estudio	Cuantitativo, explicativo, transversal (retrospectivo)
Instrumento de recolección de datos	Censo de egresados 2008-2009 A y B de la Universidad de Guadalajara, aplicado en marzo del 2011.
Población	429 casos (115 egresadas y 314 egresados).
Procedimiento de aplicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>-El instrumento se aplicó en línea a través de SIAU.</li> <li>-Se tenían los datos de inicio del semestre, egreso y dos años después de haber egresado.</li> <li>-Se constituyó una base de datos general, con muestras representativas de cada centro universitario de la Universidad de Guadalajara.</li> </ul>
Procedimiento para el análisis de los datos	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Se utilizó la base de datos general de los resultados de este instrumento.</li> <li>-Posteriormente, se realizó un filtro de esa base donde se tomaron todos los resultados del Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías.</li> <li>-Se diseñó una tabla de operacionalización de variables a partir del instrumento y las categorías de análisis.</li> <li>-Se procedió a pasar los resultados de Excel a SPSS.</li> <li>-Se hizo la recategorización de las variables a partir de la tabla de operacionalización.</li> <li>-Se realizó el análisis de estadística descriptiva (frecuencias, porcentajes, medias).</li> <li>-Se utilizó una <math>\chi^2</math> para ver la significancia entre las variables.</li> <li>-Se realizó la interpretación de los resultados.</li> </ul>

Se presentan a continuación algunos de los resultados más significativos del estudio.

- De los 429 egresados de CUCEI que participaron en el estudio, 27% fueron mujeres y 73% hombres.
- La media de edad de la población de estudio fue de 25,9 años, teniendo una desviación estándar de 0,598. El 78% de los estudiantes se encontraba en el rango de edad de los 23 a los 27.
- El nivel de escolaridad de los padres de los egresados y egresadas con mayor presencia fue de licenciatura.
- El 40% de las egresadas tienen padres con educación superior, siendo mayor el porcentaje que en los egresados que es el 35%.
- Más del 70% de los egresados y egresadas estuvieron insertos en el mercado laboral al momento del estudio, siendo un porcentaje más alto de hombres que de mujeres.
- La mayor brecha entre géneros se da cuando se encuentran estudiando; es decir, un año antes de egresar, ya que en el caso de las egresadas las que tuvieron trabajo fue el 53% mientras que los hombres fue 64.3%.
- Respecto a la situación laboral, más del 60% de los egresados trabajaba como empleado asalariado.
- La mayoría de las egresadas tuvieron un salario mensual que oscilaba entre los 5,001 a 10,000 pesos; mientras que los egresados entre 7,501 y 15,000 pesos al mes. Así, los hombres tuvieron un mejor salario en comparación con las mujeres.
- El historial laboral de todos los egresados fue similar. El 50% de ellos trabajó desde que estudiaba, de estos hay un porcentaje más alto de hombres que de mujeres.
- Las egresadas (43.5%) se manifestaron más satisfechas con su trabajo que los egresados (36.3%).
- El 62.6% de las mujeres tuvo algún tipo de discriminación en su trabajo, que fue desde una discriminación baja a muy alta. Mientras que en el caso de los hombres el 45% de ellos consideró haber tenido algún tipo de discriminación.
- Los egresados de origen social alto percibieron un porcentaje más alto de discriminación (51.6%), que los de otro origen social.
- El 51% de los egresados de ingenierías no fue discriminado por su género, seguido de las tecnológicas con un 49.9% y después las ciencias exactas con el 44.9% del total de cada una de las áreas.
- La matrícula por áreas del CUCEI mostró que en las ciencias exactas fue donde se eliminaron las brechas de género; las ingenierías continúan siendo las carreras que tienen mayor presencia masculina y en las carreras tecnológicas poco a poco ha aumentado la presencia femenina. Sin embargo, el género no es un criterio que reduzca las posibilidades de ingreso a la universidad, pues los criterios son en función de las capacidades para contestar el examen de admisión y su promedio de la preparatoria.

- En la población del estudio las carreras que tuvieron mayor concentración de egresados hombres fueron ingeniería industrial, ingeniería mecánica eléctrica y comunicaciones y electrónica. Mientras que las carreras con mayor presencia femenina fueron ingeniería química, seguida de ingeniería industrial y la licenciatura en química.
- Aunque los egresados manifestaron que no existían diferencias en su trabajo en cuanto al género, en los empleos donde laboraban existió un porcentaje alto de presencia masculina, incluso hay empleos donde no hay mujeres.
- Los egresados de origen social bajo consiguieron más rápido su primer trabajo (43.1%) y lograron mantenerlo. Los egresados que tuvieron mayor movilidad y cambio en los trabajos fueron los de origen social medio. Los egresados de origen social alto se posicionaron mayormente entre uno y dos trabajos.

## Conclusiones

---

El género está relacionado con las competencias del egresado al momento de insertarse al mercado de trabajo, la masculinidad y feminidad pueden ser una ventaja o desventaja al momento de buscar un empleo y se vuelven parte del repertorio de competencias que tiene el egresado. En este sentido existe un efecto perverso, pues el empleador es quien decide si ser hombre o mujer es determinante para cierto tipo de empleo, así como el valor que le daría al género al momento de establecer un perfil de puesto de trabajo. Por lo que habrá que analizar cuáles son los criterios que utilizan los empleadores al elaborar sus perfiles laborales.

Existe una visión adecuacionista por parte de los egresados, la cual está encaminada a querer encajonar el tipo de formación para los tipos de empleos ya establecidos. En algunos casos se atribuye que lo que se aprendió en la carrera de nada sirve.

El haber tenido una experiencia laboral durante los estudios contribuye en el egresado a mejorar las condiciones al momento de insertarse al mercado de trabajo, más si este primer acercamiento fue en actividades relacionadas a la profesión, esto se observa en las trayectorias de éxito precoz.

Existe un débil reconocimiento por parte de los egresados de lo que es y no la discriminación, pues las pautas de comportamiento se observan como algo normal o rutinario, no están identificadas directamente por los egresados ni en la trayectoria escolar ni tampoco en el trabajo.

## Referencias bibliográficas

---

- Beduwe, C. y Planas, J. (2003). *Educational expansion and labour market*. Luxemburg: CEDEFOP-Office for official Publications of the European Communities.



- Caballero, M. y García, P. (2007). *Curso de vida y trayectoria de mujeres profesionistas*. México D. F. El Colegio de México.
- Carnoy M. y Levin, H. (1985), *Schooling and Work in the Democratic State*, Palo Alto Calif.: Stanford University Press.
- García, P. (2006). *La política pública en educación y sus implicaciones con respecto del género. La tarea* (19). En <http://www.latarea.com.mx/articu/articu19/pgarciag19.htm>
- García, P. (2005). *Género, educación y política pública. La ventana* (21): pp. 70-89.
- García, P. (2002). *Las carreras de ingeniería en el marco de la globalización: Una perspectiva de Género*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (3) vol. XXXII: pp. 91-105.
- Palomar, C. (2011). *La cultura institucional de género en la Universidad de Guadalajara*. México: ANUIES.
- Planas, J. (2011). *La noción de competencia usada en la Enseñanza Basada en Competencias: un contrasentido*. Artículo presentado en la maestría en Gestión y Políticas de la Educación Superior.
- Ris, C. ; Menge, C. y Heijke, H. (2002), "Fitting to the Job: The Role of Generic and Vocational Competencies in Adjustment and Performance", *Labour Economics*, (10): pp. 215-219.
- Sala, G. y Planas, J. (2009). "Retos teóricos e implicaciones metodológicas de la noción de competencia laboral" *Sociología del Trabajo*. (66): pp. 31-46.



## Las trayectorias laborales del egresado de carreras económico-administrativas en la Universidad Autónoma de Nayarit y la estructura económica del Estado

---

**José Ramón Olivo Estrada**  
*Universidad Autónoma de Nayarit*  
[olivojr@gmail.com](mailto:olivojr@gmail.com)

**Carmelina Montaña Torres**  
*Universidad Autónoma de Nayarit*  
[karmelina.mt@gmail.com](mailto:karmelina.mt@gmail.com)

**Bernabé Ríos Nava**  
*Universidad Autónoma de Nayarit*  
[brios1954@gmail.com](mailto:brios1954@gmail.com)

### **Resumen**

---

La formación en la educación superior es un proceso que vincula a la universidad con la sociedad, específicamente a través del mercado laboral; en este trabajo se recupera el testimonio de los egresados desde su ámbito laboral, donde se observan los tipos de ocupaciones que desarrollan, los procesos de ascenso, la ubicación del empleo en las regiones del estado y sus trayectorias laborales a lo largo del tiempo. Esta investigación se desarrolló con los egresados de los últimos 25 años de las carreras económico administrativas, con el objetivo de identificar sus requerimientos académicos y capacidades que puedan servir para fortalecer el proceso formativo.

En los resultados se manifiesta que se ubican principalmente en los sectores comercio y servicios, realizando actividades como: docentes, profesionales de administración y contaduría, empleados públicos y de mostrador; solo la primera de estas ocupaciones mantiene a lo largo del tiempo una trayectoria ascendente; en su mayoría, el desarrollo de estos empleos se localiza en la región centro y costa sur del estado. Estos hallazgos, muestran el nivel de empleo, las capacidades requeridas en de los egresados y la forma en que contexto productivo los determina.

**Palabras clave:** formación, mercado de trabajo, trayectorias laborales, empleo.

La relación entre la educación superior y el desarrollo económico de la región donde tiene influencia la institución, se propicia en el ejercicio profesional de sus egresados; el cual, a su vez, es producto del proceso de formación que se inicia en el ámbito de la universidad. Este proceso de articulación es la parte que por lo general no ha sido estudiada por las instituciones educativas; en particular desde la perspectiva del profesionista en el mismo campo de trabajo. Al respecto se puede reflexionar sobre las condiciones de formación, los procesos de inserción, factores que determinan las diferentes trayectorias laborales, los requerimientos de capacidades de los puestos de trabajo, entre otros elementos.

Esta situación es el sustento para el desarrollo de la presente investigación, que busca recuperar la experiencia de los egresados de la Universidad Autónoma de Nayarit respecto a lo que enfrentan de manera cotidiana en su trabajo. Los testimonios se obtuvieron en sus mismos espacios de trabajo, en especial para conocer el desarrollo o trayectorias laborales, sus requerimientos de formación (algunas capacidades no cubiertas), en especial, cuándo se manifiestan ciertas capacidades en lo formal en la oferta educativa; además de identificar sus ocupaciones.

Los propósitos que guían el proyecto son: identificar las trayectorias laborales del profesionista egresado del área económico-administrativa, a partir de las ocupaciones, y si esta relación es determinada por la estructura económica del estado, que puede predisponer el desarrollo laboral del profesionista; se trata de conocer los tipos de trayectorias laborales de los egresados respecto a sus ocupaciones, donde se identifiquen factores del empleo que determinan sus perfiles laborales.

En cuanto a los resultados de las ocupaciones desarrolladas por los egresados, en los diferentes sectores, se observó que tienen mayor nivel de empleo en servicios y comercio, tales actividades las desarrollan en poblaciones de las zonas cetro y costa sur del Estado. Las ocupaciones donde se ubican son de administrativos, contadores, profesores y empleados de mostrador. Se manifiesta entre los egresados del área la necesidad de involucrarse en acciones de capacitación para obtener logros en su desempeño o mostrar una trayectoria ascendente.

Estos resultados son solo parte de los avances del proyecto; en la siguiente etapa será necesario recuperar los testimonios de algunos grupos o instancias relacionadas con la problemática. Además se trabajará con otros enfoques metodológicos como pudieran ser los grupos focales, que apoyen a tener una visión holística de esta complejidad; así como establecer los vínculos con el proceso formativo establecido en la institución educativa.

En las últimas décadas el resultado de la formación de profesionistas realizado en la Universidad ha sido cuestionado cuando se le exige que las capacidades y habilidades logradas en el proceso de formación sean las que requiere en particular el sector productivo. Esta perspectiva lineal, entre las cualidades de los egresados y las especificaciones determinadas en la tecnología instalada en las empresas, no está condicionada de forma directa, “la calidad de los recursos humanos, su capacidad para asumir retos y riesgos, su orientación positiva a una serie de habilidades que se adquieren en el mundo del trabajo, su disposición a aceptar los retos del cambio tecnológico y el aprendizaje a lo largo de la vida, están en el origen, del desigual comportamiento de la productividad” (Amor 2009, 90). El realizar estudios desde la perspectiva de adecuación entre la formación y el perfil requerido del ámbito empresarial, deja al margen la esencia de las universidades, que es la implementación de apoyos a la solución de problemas de la sociedad y su región. En especial cuando, de acuerdo con Pérez (2012), las universidades, vistas como los centros de formación profesional por excelencia, condensan las expectativas de desarrollo y movilidad social para diversos sectores de la población. Sin embargo, en el camino se presentan algunos elementos que tienden a relativizar dicha visión sobre el papel de estas instituciones desde la realidad de cada una. Por tanto es necesario revisar la situación de los profesionistas egresados de nuestra institución en el ámbito de sus trabajos, lo que implica reconocer la condición y evolución de la estructura de la universidad respecto a su oferta y demanda del servicio en el contexto de las condiciones económicas del Estado; así como el perfil que se ha desarrollado en el empleo derivado de la integración de formas innovadoras para la producción en el ámbito de las exigencias de la globalización.

Esta situación problemática que enfrenta la educación superior frente a las condiciones contextuales, en el caso de nuestra universidad define la interrogante principal. ¿El perfil de la estructura económica del estado propicia determinadas tendencias en las trayectorias laborales?, y ¿esto tiene implicaciones en la diversidad de ocupaciones del egresado? De este eje de análisis se puede descomponer en sus partes: cómo es el perfil del empleo en el Estado, ¿porqué se tienen determinadas trayectorias laborales entre los profesionistas egresados de la Universidad?, ¿cuáles serían los elementos que pueden determinar una relación asimétrica entre la formación y las necesidades de los puestos de trabajo?

En la teoría económica clásica se plantea que el trabajo es una mercancía y la cantidad en que va a ser contratado depende de la oferta y la demanda. Por otro lado, el mercado de trabajo puede tender a la competencia perfecta si se establece un orden legal adecuado, esto supone, que el funcionamiento óptimo del mercado de trabajo lleva al pleno empleo, cuando el salario es el factor que equilibra la oferta y la demanda (Torres y Montero 2005). En el caso de la teoría neoclásica se afirma que el trabajo no es homogéneo, ya que está mediado por el factor formativo, esta consideración lleva a la teoría del capital humano. Allí se plantea que la heterogeneidad de los trabajadores no solo se debe a razones genéticas, a capacidades inna-

tas, sino que es resultado de diferentes grados de inversión que se realizan en la formación y adquisición de una determinada cualificación.

En este contexto se centran los estudios de trayectoria profesional, los que permiten caracterizar las ocupaciones, funciones y puestos en la carrera profesional de los sujetos (Orejuela & Correa, 2007). Desde la perspectiva la trayectoria profesional se identifica la secuencia de puestos profesionales que los individuos ocupan durante su historia de trabajo; el trayecto profesional se correlaciona a partir de criterios de progresión en la toma de responsabilidades dentro de un mismo ámbito de actuación (Jiménez, 2011). Estas conceptualizaciones apoyan la clarificación del problema que trata sobre las condiciones de desarrollo de los egresados del área económico-administrativos en el ámbito de trabajo y a partir de ello explica el proceso de formación adquirido en este contexto como necesidad de crecimiento en el espacio del empleo y por otro lado observa que tal proceso tiene vigencia en esa posibilidad de desarrollo profesional.

## Metodología

---

En esta investigación, se integró información de diferentes bases de datos de dependencias oficiales, además se recuperó de documentos de la institución y de otros artículos de investigación que analizan el fenómeno. Se aplicaron encuestas a los egresados en sus lugares de trabajo, considerando para ello diferentes periodos de egreso desde 1975 hasta 2005. La cantidad de encuestados se determinó por las condiciones para comunicarse con ellos. En el equipo de trabajo se diseñó un cuestionario, el cual integró datos sobre: referencias sociodemográficas, empleo anterior, posterior al egreso y el actual (actividades, número de empleados, tipo empresa, salario, etc.), así como competencias profesionales.

El proceso de investigación del problema tiene que ver con la elaboración del diagnóstico, donde nos muestra las condiciones del desarrollo laboral en el egresado del área económico-administrativa y cómo esto puede determinar las trayectorias laborales; a partir de ello, si se trata de reconocer la situación de esta problemática, es importante revisar las implicaciones y el significado de lo que es la realización del diagnóstico.

Para Mendoza (1998) en el proceso de diagnóstico se busca orientar la recopilación de la información haciendo uso de diversos métodos: deductivo, inductivo, analítico, comparativo, etc., según el caso. Asimismo, requiere de instrumentos como las guías de observación, encuestas, entrevistas, escalas de actitudes, cuestionarios. En Vallejos (2008), se entiende que la información que tengamos que acopiar iría de acuerdo con las características del objeto de estudio. Es decir, sería de naturaleza descriptiva, del comportamiento de las variables en el contexto del fenómeno, por lo que se trataría de un diagnóstico descriptivo. El desarrollo del diagnóstico en el caso de esta investigación, nos explica cómo se recuperan testimonios de los egresados

en su actividad de trabajo respecto con su evolución o trayectoria laboral (comportamiento pasado del objeto), lo cual se compara con su actual situación.

Para obtener la información se aplicó el muestreo no probabilístico, que se caracteriza por no conocerse la probabilidad de que una unidad quede incluida en una muestra. El desarrollo depende del juicio del investigador, debe decidir de manera arbitraria qué elementos va a incluir en la muestra; siendo que las muestras pueden producir estimados de las características de la población.



















La elección de los sujetos no depende de que todos tengan la misma probabilidad de ser elegidos, sino de la decisión de un investigador o grupo de encuestadores (Hernández, Fernández, y Baptista, 1997). El proceso de aplicación y desarrollo del trabajo de las encuestas se realizó con la técnica de bola de nieve para el muestreo que selecciona al azar un grupo inicial de entrevistados, posteriormente se pide a los participantes que identifiquen a otros que pertenecen a la población meta de interés, los entrevistados subsecuentes se eligen con base en las referencias o información que proporcionan los entrevistados iniciales. Este proceso se lleva a cabo de forma progresiva (Salamanca y Martín-Crespo, 2007).

## Resultados











Para encontrar la mejor posibilidad de comprensión y explicación del problema se definieron categorías de trabajo, y con ello se pueden realizar observaciones holísticas que corresponden a la complejidad del objeto.

**Categoría. Ocupación por programa en sectores económicos de las regiones del Estado.**

**Tabla 1. Ocupación por ramas económicas y programas de los egresados.**

Ocupación	Programa de licenciatura				
	Administración	Contaduría	Economía	Informática	Turismo
Profesional de la contaduría y administración					
Administración					
Profesional de las ciencias sociales					
Emplado en trato directo con el público (administrador)					
Profesional de derecho					
Profesor de nivel superior y medio superior					
Profesional de informática					

 Bienes de consumo	 Hotelería	 Comercio	 Educación e investigación
 Administración	 Salud	 Financieros	 Pesca y piscicultura
 Construcción	 Servicios públicos		

Fuente: datos del proyecto.

En la Tabla 1 se muestra que la ocupación profesional de contaduría y administración, la desarrollan de forma frecuente los economistas, administradores y contadores, en las ramas de: bienes de consumo, hotelería, servicios públicos, comercio, administración, construcción, salud, y servicios financieros. Esto significa que estos profesionistas se emplean con mayor facilidad en cualquier región del estado.

Se manifiesta que solo los egresados de informática y turismo realizan actividades de administradores y profesional de informática en la rama de la hotelería y servicios públicos. En cuanto a los de economía y turismo se ocupan como profesionales del derecho, de las ciencias sociales, en ramas económicas de servicios públicos y educación. Como empleado de mostrador se cuentan a los egresados de contaduría, economía y turismo, en las ramas de salud, servicios públicos y administración. En la ocupación de docente están presentes todos excepto los de contaduría. Así, los egresados que más diversifican sus ocupaciones son los de economía y turismo, los menos son los contadores y administradores.

Categoría. Trayectorias laborales y procesos de ascenso en programas  
 Tabla 2. Mecanismo de ascenso en el área económico-administrativo

	Desempeño en el trabajo		Conocimientos profesionales		Disposición para aprender		Antigüedad en la empresa		Relación con el jefe	
	E	UE	E	UE	E	UE	E	UE	E	UE
Administración							■	■		■
Contaduría	■	■	■	■						
Economía		■	■	■					■	
Informática	■	■								
Turismo	■	■	■	■	■		■			

Fuente: Sistema de Información de Empresas Mexicanas.

En la Tabla 2 se muestra que los egresados que lograron ascender solo por su desempeño son los de contaduría, economía, informática y turismo obtuvieron esta recompensa tanto al egresar, como en su actual (de un año hasta cinco años). Los que obtuvieron su ascenso al egresar debido a sus conocimientos son los de contaduría, economía y turismo (en ese periodo). Los que lograron escalar debido a su antigüedad son los de administración, en cuanto a la relación con su superior, se logró en el periodo de más de dos años.

Los de más variabilidad de razones para ascender son los de turismo (desempeño, conocimientos, disposición para aprender y antigüedad); después están los de economía; esto se debe a desempeño, conocimientos y relación con el superior.

Tabla 3. Ocupaciones de empleo cualificado y trayectorias laborales

Periodo de ocupación	Trayectorias laborales				
	1975-1983	1983-1988	1988-1993	1993-1998	1998-2005
Profesional de administración y contaduría	Ascendente	Constante	Ascendente	Constante	Ascendente
Profesional de informática					Constante
Profesor de bachillerato y licenciatura				Ascendente	Constante

Fuente: Datos del proyecto.

En la Tabla 3, se muestra una trayectoria alterna (primer periodo ascendente, después constante y al final ascendente) como profesional de administración y contaduría. En el caso de la ocupación de informática, su trayectoria es constante (último periodo) se mantiene sin cambios. El trabajo como docente muestra una trayectoria en descenso al pasar de uno a otro periodo. Por otro lado, los egresados manifestaron que solo los que hacen trabajo de contador y administrador mantienen esa actividad en todo el ciclo de análisis; esto no sucede con quien realiza tareas de la informática, cuando estos solo están presentes en el último periodo y esto se parece a los que laboran como docentes.

## Conclusiones

De acuerdo con Orejuela y Correa (2007), las trayectorias permiten caracterizar las ocupaciones, funciones y puestos en la carrera profesional de los sujetos. En cuanto a la flexibilidad se evidencia más con los de economía, que se desempeñan como: contador, administrador, docente, en derecho y empleado de mostrador; un poco menos los de turismo que desarrollan trabajos como: docentes, administrador, profesional de informática y encargado de mostrador; al final están los egresados de contaduría, que tienen trabajos como: contadores, administradores y empleado de mostrador; y los que egresan de Informática, que se desarrollan tareas en la informática, como docente y de administrador.

Se reconoce que las formas para lograr los ascensos en sus trabajos se dan por diferentes vías; principalmente por el desempeño, sus conocimientos y en menor proporción por la antigüedad y la relación con el jefe. Esta realidad no corresponde a lo enunciado por la teoría del capital humano explicada en Torres y Montero (2005), cuando los procesos de mejoramiento laboral están determinados por el supuesto de que solo el grado de inversión que realizan los trabajadores en su formación y en la adquisición de una determinada cualificación, son los que proporcionan trayectorias positivas en su experiencia laboral.

Es importante reconocer que los egresados han logrado cierta estabilidad, al mejorar la correspondencia entre su carrera y ocupación; lo han hecho en un corto plazo, lo que significa



que el egresado valora de forma positiva la formación recibida. En cuanto al egresado que al inicio de su periodo laboral, tiende a ubicarse en diversos empleos que le puedan permitir obtener el ingreso emergente y en consecuencia no está definida una identificación con su carrera, aunque después se estabilizan.

## Referencias bibliográficas

---

- Amor, E.(2009). "Las cualificaciones profesionales: un reto para los sistemas de educación y formación de la sociedad española". *Revista del ministerio de trabajo e inmigración*, núm. 81, pp. 90, consultado: 05 mayo 2014, [http://www.empleo.gob.es/es/publica/pub\\_electronicas/destacadas/revista/numeros/81/89.pdf](http://www.empleo.gob.es/es/publica/pub_electronicas/destacadas/revista/numeros/81/89.pdf)
- Hernández, S., Fernández, C y Baptista, P.(1997). *Metodología de la investigación* (4ª ed.) México. McGraw - Hill Interamericana.
- Jiménez, V.(2011). "Movilidad ocupacional y trayectorias profesionales de egresados de maestrías en Educación del posgrado en Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala", *Revista Iberoamericana de Educación Superior* vol. II, núm. 3, p. 83, consultado: 23 mayo 2014, <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/82>
- Mendoza, F. (1998). "El diagnóstico dentro del contexto de la planeación educativa" en: *Ehecamecatl*, núm. 3, pp. 32- 40, consultado: 15 abril 2013, <http://ipep.edu.mx/art3.html>
- Orejuela, G.y Correa, G.(2007). "Trayectorias laborales y relacionales. Una nueva estética". *Revista científica Guillermo de Ockham*. Vol. 5, núm. 1, p. 61, Consultado: 22 octubre 2013, [redalyc.uaemex.mx/principal/ForCitAr.jsp?iCve=105316864005#](http://redalyc.uaemex.mx/principal/ForCitAr.jsp?iCve=105316864005#)
- Pérez, A.(2012). "Desigualdad, mercado laboral y educación superior en América Latina". *Revista El Cotidiano*, núm.176, pp. 47-55, Consultado: 20 junio 2013, <http://www.elcotidianoenlinea.com.mx/pdf/17605.pdf>
- Salamanca, C. y Martin-Crespo, B. (2007). "El muestreo en la investigación cualitativa" en: *Nure Investigación*, núm. 27, p. 3, Consultado: 13 septiembre 2013, [http://www.nureinvestigacion.es/home\\_nure.cfm](http://www.nureinvestigacion.es/home_nure.cfm)
- Torres, L.y Montero, S.(2005). "Trabajo, empleo y desempleo en la teoría económica: la nueva ortodoxia". *Revista Principios*. Núm. 3, 13. España, 2005. Consultada : 13 agosto 2013, [dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1250358](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1250358)
- Vallejos, D.(2008). "Forma de hacer un diagnóstico en la investigación científica" en: *Revista Teoría y Praxis investigativa*, Vol. 3. Núm. 2, pp. 11-23, Consultado: 22 octubre 2013, [http://www.areandina.edu.co/contenidos/medios\\_portal/n-publicaciones/n-revistas-bogota/teoria-y-praxis/teoria\\_y\\_praxis\\_v3n2.pdf](http://www.areandina.edu.co/contenidos/medios_portal/n-publicaciones/n-revistas-bogota/teoria-y-praxis/teoria_y_praxis_v3n2.pdf)



## **Trayectorias de docentes egresados del diplomado a distancia en TIC y su incidencia en las prácticas en educación primaria en Jalisco**

---

**María del Socorro Mendoza Sánchez**

*Escuela Normal para Educadoras de Guadalajara*

[socorromendoza2000@yahoo.com.mx](mailto:socorromendoza2000@yahoo.com.mx)

**Hilde Eliazer Aquino López**

*Universidad Pedagógica Nacional*

[heliazer@gmail.com](mailto:heliazer@gmail.com)

### **Resumen**

---

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) afectan todos los ámbitos de la sociedad orientados por la conectividad para acceder a la información a través de Internet que conforma un espacio global para la acción social, el aprendizaje y la educación. Las TIC impactan en la formación permanente del profesorado, por lo que el aprendizaje tendrá que renovarse constantemente, con el propósito de mejorar la actividad profesional, las expectativas laborales y de mejora salarial.

En este contexto, la presente investigación muestra el proceso de reconstrucción de las trayectorias escolares desarrolladas por los docentes del diplomado: Introducción a los Ambientes Virtuales (IAVA) en la modalidad a distancia en TIC del nivel de educación primaria en Jalisco, durante los periodos temporales: antes, durante y después de su participación en el diplomado; para conocer, las condiciones en las que transcurrió su formación, la institución que lo ofertó, los aprendizajes adquiridos, la satisfacción por la formación recibida y el impacto que, desde su perspectiva, han tenido en su práctica al implementar sus aprendizajes en los contextos rural y urbano. Además de considerar el equipamiento, infraestructura, conectividad, gestión directiva y organización administrativa.

El abordaje metodológico se realizó desde el método de trayectorias que recogió elementos de los enfoques cualitativo y cuantitativo a través de la encuesta en línea y la entrevista estructurada, en cada una de las etapas de la trayectoria escolar.

**Palabras clave:** TIC, formación, educación a distancia, trayectorias escolares, práctica docente.

## **Introducción**

---

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) están cambiando las formas de relacionarse, de aprender y reconocer que el aprendizaje es una actividad social necesaria; su incorporación al ámbito educativo modifica los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la interacción sin límites de tiempo y espacio. Ante los cambios generados por las TIC en la educación, se considera prioritario incorporarlos en los programas de formación de profesores en el desarrollo de las habilidades y competencias del siglo XXI (OECD, 2010).

## **Contenido**

---

En este contexto la presente investigación se abocó a la construcción de las trayectorias escolares de profesores egresados del diplomado Introducción a los Ambientes Virtuales (IAVA) en la modalidad a distancia en TIC del nivel de educación primaria en Jalisco.

Lo anterior permitió conocer a través de los egresados, las condiciones en las que transcurrió su formación: aprendizajes, habilidades, destrezas adquiridas, satisfacción de la formación recibida y cómo impactó en su práctica docente al considerar: la gestión directiva, organización administrativa, equipamiento, infraestructura y conectividad.

En los resultados del cuestionario de contexto llamado Cédula de Factores Asociados al Aprendizaje (CEFAA, 2011) aplicado a 6,674 docentes de manera simultánea con la evaluación de la prueba ENLACE de sexto grado de educación primaria, con respecto a las TIC en el estado de Jalisco se obtuvieron los siguientes resultados: a) con respecto al equipamiento en las instituciones faltaron computadoras, no fueron suficientes para el uso del profesorado en la práctica; b) el espacio destinado para las TIC no fue el adecuado así como la infraestructura requerida para trabajar.

La información anterior, permitió obtener un panorama sobre el equipamiento e infraestructura tecnológica, en las escuelas primarias de Jalisco, el 69.9% de los planteles tuvieron el acceso a las computadoras e Internet. Las diferencias entre el tipo de servicio al que corresponden las escuelas también fueron importantes, se favoreció a las escuelas generales en un 70.0%, a las indígenas un 33.3% y un acceso nulo el 0% a las comunitarias (INEE, 2012).

Fue notoria la brecha en el tipo de acceso, permitió ver la inequidad y exclusión de las zonas rurales en Jalisco, lo que hizo más vulnerable a esta población limitándola en la inserción de las TIC en las escuelas sobre todo si tomamos en consideración que para el INEE (2012) las computadoras e Internet son herramientas pedagógicas, que contribuyen en la tarea de reducir las brechas en el acceso a estos recursos tecnológicos tienen los alumnos de origen. Otro aspecto a considerar fue el señalado por Coll y Monereo (2008) al incorporar las TIC al aula en

educación primaria en sí mismas no fueron innovadoras, ni transformaron las prácticas educativas, hasta este momento han sido solo reforzadores de las prácticas y las adaptan a las mismas.

Con respecto a los cursos en TIC dirigidos al profesorado, un 26.33%, los ofreció la Dirección General de Formación Continua, un 25.10% fueron impartidos por otras instituciones, el 5.71% por la Dirección de Programas de Tecnologías en el Aula y el 5.47% de la dirección del nivel educativo de educación primaria al que pertenecen (Coordinación de Planeación y Evaluación Educativa SEJ, 2011).

Según los resultados de la encuesta diagnóstica del proyecto Modelo Jalisco de Tecnología en el Aula (2011): en el uso de programas Word, Excel, PowerPoint, Enciclomedia y la aplicación en el aula, se desarrollaron en el uso instrumental y técnico, como afirma Yurén Navia y Saenger (2005) los espacios de formación fueron prescriptivos y heteroformativos orientados a una formación homogénea, por lo que es importante identificar en este proceso el conocimiento de las TIC.

Es decir que existió la necesidad e interés del profesorado por capacitarse y buscar las opciones de cursos y diplomados sin interesarle si estos estaban o no incluidos en el Catálogo Nacional de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros en Educación Básica, o si la institución que lo ofreció fue a nivel nacional o estatal.

Es así como en la formación que recibió el profesorado fue importante considerar sus necesidades para estudiar en la modalidad a distancia también conocida como online o teleformación, que se distingue por: "la no presencialidad, la comunicación no contigua, el trabajo independiente de los alumnos, el trabajo fuera del aula, el menor contacto cara a cara con el profesor, la utilización de recursos tecnológicos " (García, 1991: 8), en donde el estudiante es dueño de su propio proceso de aprendizaje, su tiempo es autogestivo y el trabajo lo realiza en colaboración con otros. Además, el profesor realiza las responsabilidades y las exigencias propias de la profesión docente que le demanda el alumnado y la sociedad, así como el de satisfacer las necesidades que requiere su familia en su vida cotidiana.

Hasta el momento en que se realizó este trabajo no hubo otros estudios de trayectorias docentes en un contexto virtual que abordara las actitudes y creencias que median las interrelaciones entre el docente, tecnología e impacto de esta formación en la práctica. Actualmente, se desconoce de qué manera los diplomados en TIC en la modalidad a distancia inciden en la formación permanente del profesorado de educación primaria frente a grupo y el impacto que tienen en su práctica por lo que fue importante identificar, el área del conocimiento de las TIC desde las dimensiones: organizacional-administrativa, pedagógico-didáctica y la alfabetización digital.

En Jalisco, la Secretaría de Educación Jalisco (SEJ), ofertó el diplomado IAVA con presencia en 103 municipios de las 12 regiones geográficas de la entidad a través de la plataforma Moodle, en la formación a distancia.

IAVA fue diseñado por la Dirección General de las Unidades de la UPN e Instituciones de Posgrado de la SEJ, estuvo dirigido a los profesionales del Sistema Educativo Jalisciense, con una duración de 288 horas, en los diferentes niveles y modalidades de la educación básica en las zonas: rural y urbana.

Con base en la información empírica generada en la modalidad a distancia en las TIC por el profesorado del nivel de educación primaria, se formularon las siguientes interrogantes que guiaron este trabajo.

¿Cuáles son los itinerarios escolares de los docentes de educación primaria egresados del diplomado IAVA en la modalidad a distancia en TIC que inciden en su formación?, ¿de qué manera la formación recibida en la modalidad a distancia en TIC por el profesorado impacta en la implementación de las habilidades, conocimientos y actitudes en su práctica docente?

Se plantearon los siguientes objetivos generales.

- Recuperar las etapas formativas los docentes egresados de programas en la modalidad a distancia en TIC, para reconstruir su itinerario escolar.
- Evaluar la implementación de la formación recibida a distancia en TIC por el profesorado en su práctica docente para identificar sus necesidades.
- Analizar las necesidades identificadas en la práctica docente en el dominio de las TIC para diseñar una propuesta de innovación.

Las trayectorias escolares recuperaron el itinerario de los docentes en un espacio, sometido a incesantes transformaciones en donde los sujetos activamente construyeron su formación en interacción con otros. La trayectoria fue el recorrido de los sujetos sociales, en una serie de posiciones sucesivas, “este proceso implica necesariamente rupturas y desequilibrios, y puede representar una fuerte confrontación y desestabilización” (Yurén, Navia y Saenger, 2005: 113), que transcurre en un tiempo sociohistórico en espacios concretos que implicó para el sujeto una reproducción de su capital social y cultural (Bourdieu, 2005; y Jiménez, 2010).

En el abordaje teórico y conceptual fue importante la vinculación de la familia y escuela como dos instituciones que preservan la reproducción y transmisión de la herencia cultural e inciden en las trayectorias escolares de los sujetos de este estudio.

## Metodología

---

La presente investigación se realizó desde el enfoque mixto: cuantitativo y cualitativo con prevalencia en este último, para explicar y comprender el problema de investigación y su complejidad. Es a través del método de trayectorias escolares que se caracterizaron las diferentes etapas que vivió el docente después de que concluyó el diplomado IAVA.

La integración de los datos se realizó en dos dimensiones durante el proceso de investigación; la primera llamada itinerario escolar, permitió identificar las tres etapas de la trayectoria: antes, durante y después; y la segunda dimensión identificada como la evaluación de la práctica, en donde el profesorado implementó la formación recibida.

La primera dimensión del estudio de campo inició con una encuesta en Internet enviada a 112 sujetos de los cuales solo 27 contestaron y tuvo el propósito de reconstruir las trayectorias escolares del profesorado en su proceso formativo, así como la implementación de sus habilidades, conocimientos, actitudes y creencias en su práctica docente.

El cuestionario abordó los siguientes ejes de análisis: referentes socio demográficos y personales del profesorado, la formación escolar, el perfil del profesorado de acuerdo con el programa que cursó, el programa e institución en el que se formó, el grado de satisfacción del egresado, el proceso de enseñanza y de aprendizaje en la modalidad a distancia y el contexto institucional en el que realizó la práctica con las TIC.

Los sujetos que participaron en la entrevista estructurada fueron seleccionados a través de la encuesta en línea aplicada en la primera dimensión. En total fueron cinco profesores, que ampliaron y enriquecieron la información proporcionada en la encuesta.

El trabajo estadístico desarrollado en esta dimensión fue descriptivo; con base en la metodología de bola de nieve se pudo complementar y ampliar la segunda dimensión para evaluar la formación recibida con impacto en la práctica.

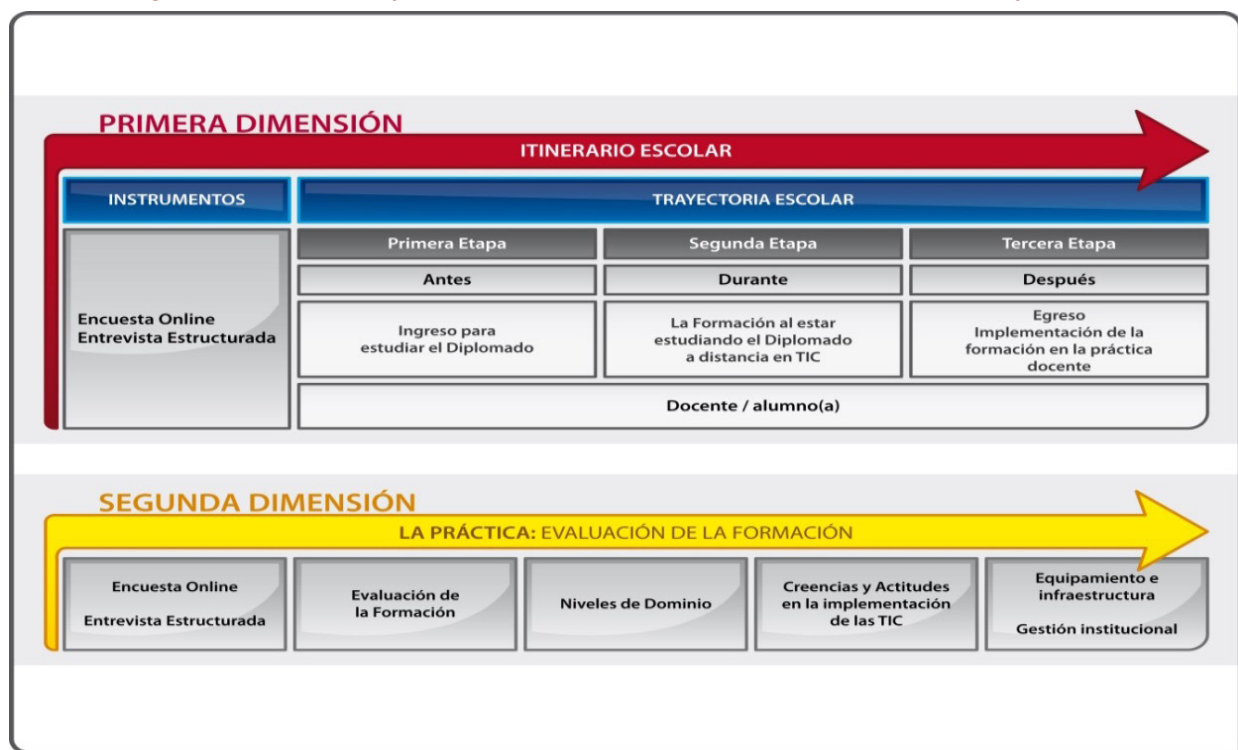
La evaluación que se realizó en esta investigación fue a la práctica que desarrolló el profesorado de acuerdo con la formación recibida, fue comprensiva o interpretativa al implementarla en su contexto inmediato, "buena parte de dicho conocimiento proviene de la experiencia personal y, a menudo, de nuestra propia conciencia" (Stake, 2006: 61).

La triangulación se realizó con la información de las etapas de la trayectoria escolar de forma dialéctica, a través de cuadros de congruencia interna que permitieron responder a los criterios de validez y fiabilidad (Goetz y Le Compte, 1988).

En la primera dimensión se reconstruyó el itinerario escolar e identificaron las trayectorias del profesorado en su tránsito por la formación recibida, estas se desarrollaron en el contexto institucional de la modalidad a distancia y fueron reconstruidas a partir de las vivencias significativas para los sujetos que le dieron sentido, fue un trabajo individual sobre sí mismo en el que se conjuntaron: la experiencia, reflexión (Ferry, 1991), las mediaciones e interacciones con otros; fue el resultado de la actividad y del esfuerzo que realizó en el diplomado a distancia, se formó desde una perspectiva centrada en el sujeto en la que la misma persona es quien produce su propia formación (Bernard, 2006).

La primera dimensión llamada itinerario escolar, inició con la indagación de la trayectoria escolar de los egresados del programa IAVA. Como se observa en la siguiente figura.

Figura 1. Estructura y proceso de análisis de los resultados de la trayectoria.



Fuente: Elaboración propia.

En la primer etapa de la trayectoria escolar de acuerdo con los ejes de análisis y los discursos de los entrevistados, se caracterizó al profesorado en el rol de profesor-alumno como un inmigrante digital (Prensky 2001) que pretendió llegar a ser un sabio digital porque no se formó en el entorno ubicuo, interactivo e instantáneo de la sociedad del conocimiento y arribó a través de la formación en TIC a un contexto mediático y digital en el que tuvo acceso a la tecnología, para reducir las brechas digitales de origen y del capital cultural heredado.

La segunda etapa, durante, se identificó al profesorado en los ámbitos: institucional y laboral, como profesional de la educación que integró y usó las TIC en la modalidad a distancia, en un diálogo didáctico mediado (García, 2001) en el que intervino el profesor de la institución, el estudiante que aprendió de manera independiente y en colaboración, con las características de la modalidad a distancia flexible y autodidacta.

Esta etapa permitió profundizar en los procesos que sucedieron durante la formación; principalmente en la enseñanza y aprendizaje a distancia, sin perder de vista que su actuar estuvo reglado por la misma profesión, desde una condición de asalariado y también como profesio-

nal de la educación que aprendió a ser profesor en los tiempos y espacios determinados por el contexto institucional con cierta autonomía en el aula (Tenti, 2011).

Se confirmó con la entrevista que el profesorado trabajó jornada completa y doble turno, que eligió estudiar el diplomado en TIC en la modalidad a distancia a su propio ritmo de aprendizaje en donde ajustó sus horarios laborales, el tiempo asíncrono y de atención a su familia e hijos.

En esta modalidad los egresados desarrollaron la habilidad para organizarse con el tiempo, consideraron el cronograma establecido por la institución IAVA con las fechas de envío de los productos, la comunicación a través de los foros, los wiki y los blogs lo que les permitió planear sus actividades y cumplir con los productos solicitados.

El diplomado les demandó “un estudio independiente en el que el alumno controló el tiempo, el espacio, y determinados ritmos de estudio, en algunos casos itinerarios, actividades, tiempo de evaluaciones” (García, 2001: 40), requirió de un estudio independiente, flexible y voluntario ya que existió una separación profesor alumno en el que participó e interactuó en el tiempo y el espacio.

El profesorado buscó el horario más adecuado para ingresar a la plataforma, lo realizó por la noche una vez que concluyó su jornada laboral por las siguientes razones: a) tuvo dificultades con la conexión a Internet; b) le faltó tiempo para realizar las actividades laborales; c) existió saturación de trabajo lo que dificultó la realización de las tareas del diplomado; d) también interactuó de manera colaborativa con otros colegas, por lo que esperaba el horario acordado para contactarse con ellos.

Con respecto al tiempo en la formación a distancia este fue atemporal de acuerdo con Castells (2008) se imbricó con el tiempo laboral y el administrativo que le exigió el currículo en el sistema educativo, el tiempo para prepararse y formarse ante las exigencias impuestas con una escases de tiempo que no le permitió ayudarse, discutir, poner en común con otros colegas dentro de la jornada escolar y tuvo como consecuencias el individualismo (Hargreaves, 2012).

La tercera etapa de la trayectoria, el después, estableció el egreso del profesorado, con la particularidad de que mientras estudió trabajó como profesor frente a grupo, por lo que al establecer la vinculación de lo aprendido lo relacionó con su vida laboral y profesional. Lo anterior lo concretó en su práctica docente en donde implementó los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas; también estuvieron presentes sus actitudes hacia el uso de las TIC en el aula y el sentido que esta formación significó al aplicarla en su práctica.

Se encontró que el profesorado interactuó con la tecnología, fue parte de su vida cotidiana y destinó parte de sus ingresos para comprar dispositivos tecnológicos, servicios de Internet, televisión por cable, navegó por la red de dos a cuatro horas, fue un internauta que participó activamente en las redes sociales, contó con la computadora portátil que le proporcionó la SEJ o que compró. El principal lugar en donde usó la computadora fue en la escuela y después en su casa.



Es así como la trayectoria se construye, la reconstruye y la vive el propio sujeto; está condicionada por el espacio social en donde se formó y por los diferentes centros escolares en donde el profesorado desarrolló su práctica docente, Bourdieu (1991). La escuela como institución, extiende la cultura, trata de homogeneizar a través de los contenidos por lo que ejerce una violencia simbólica al ser impuesta y arbitraria (Bourdieu, 2008).

## **Resultados**

---

Los egresados estudiaron una profesión normalista en un ámbito institucional presencial y el diplomado IAVA en la modalidad a distancia, por lo que el itinerario no fue lineal, sino heterogéneo condicionado por el tiempo del sujeto, la institución, el capital cultural y los aprendizajes del diplomado que cursaron; buscaron vincular sus estudios con su práctica cotidiana.

En este aspecto, el profesorado que egresó, contó con un manejo de lenguaje en las TIC, el uso técnico de los equipos tecnológicos, mostró seguridad al implementarlo en el aula convencido de que la formación adquirida mejoró sus conocimientos para aplicarlos en su práctica, se mostró entusiasta y con disposición para formarse e incorporar sus aprendizajes. Lo anterior los caracterizó como sujetos a favor de las TIC, como afirma Cox (2003) el profesorado fue el elemento clave con respecto al uso de las TIC, porque decidieron qué recurso incorporar, cómo organizarlo y utilizarlo pero a la vez fueron quienes facilitaron o restringieron los recursos para la enseñanza y el aprendizaje del alumnado (Cox , 2003 ; Área ,2005 y Coll y Monereo, 2008).

Los egresados tuvieron acceso y fueron consumidores de las tecnologías en su vida cotidiana, participaron como internautas en la redes sociales, estudiaron otros cursos en este campo, tuvieron la experiencia de estudiar un diplomado en línea y lo incorporaron a su práctica docente.

En otro aspecto identificado en este trabajo se encontró que el profesorado necesitó de conocimientos sobre las TIC no solo en el uso y aplicación de lo pedagógico y didáctico, también requirió explorar otras formas de organización en su práctica.

## **Conclusiones**

---

De acuerdo con los estudios realizados por la CEPAL (2009), se confirmó que las desigualdades sociales, las condiciones socioeconómicas y el nivel educativo de la familia de origen, reproducen las brechas digitales de acceso y uso de las TIC.

El profesorado que laboró en el contexto rural fue el que mayores desventajas presentó con respecto a conectividad, lo que implicó dificultades para conectarse en tiempo síncrono a la plataforma.

Durante su formación en la modalidad a distancia como docente-alumno, fue una fortaleza el dialogar e interactuar con otros docentes con diferentes funciones y niveles educativos, pero el trabajo en soledad e individual que se realizó en el aula fue una dificultad para la participación en el trabajo colaborativo, lo que generó preferir el trabajo individual, no estar en el tiempo acordado para interactuar con los compañeros del equipo o tratar de imponer sus ideas.

El profesorado que ingresó para estudiar el diplomado IAVA fue porque le interesó formarse en las TIC (Ferry, 1999; Carr, 2002). Para el profesorado del contexto rural el apoyo de los colegas de la propia escuela o cercanos le motivó a estudiar al consultar y compartir sus dudas e inquietudes.

Con respecto a la vinculación entre la teoría y aplicación en la práctica existió dificultad en el profesorado ya que no se articularon las actividades del programa IAVA desde un inicio y de forma explícita.

Hasta este momento no hay seguimiento, ni evaluación de los programas a distancia en TIC que permitan retroalimentar y mejorar desde la voz de los egresados.

El profesorado en el ámbito rural como en el urbano llevó su propio equipo una -laptop, cañón y bocinas- para trabajar en el grupo. Los maestros, padres y madres de familia realizaron el pago de Internet, el mantenimiento y compra del material tecnológico en las escuelas, especialmente las que estuvieron ubicadas en los contextos rurales.

## **Referencias bibliográficas**

---

- Bernard Michel (2006) *Formación, distancias y tecnología*. Barcelona, Pomares.
- Bourdieu Pierre (1991) *Estructuras, habitus y prácticas en el sentido práctico*. Madrid, Taurus.
- Bourdieu Pierre (2005) *El oficio del sociólogo*. México, Siglo XXI.
- Bourdieu Pierre y Passeron Jean-Claude (2008) *Los Herederos, los estudiantes y la cultura*. México, Siglo XXI.
- Carr Wilfred (2002) *Una teoría para la educación*. Madrid, Morata.
- Castells Manuel (2008) *La era de la información: Economía, sociedad y cultura. Vol.1 La Sociedad Red*. México, Siglo XXI.
- CEPAL (2009) *La sociedad de la información en América Latina y el Caribe. Desarrollo de las tecnologías y tecnologías para el desarrollo*. Santiago de Chile.

- Coll César y Monereo Carles (2008) *Psicología de la educación virtual*. Madrid, Morata.
- Coordinación de Planeación y Evaluación Educativa SEJ (2011) *Cédula de Factores Asociados al Aprendizaje* (CEFAA) en educación primaria. Base de datos estatal.
- Coordinación de Planeación y Evaluación Educativa SEJ (2011) *Encuesta diagnóstica del Proyecto Modelo Jalisco de Tecnología en el aula en educación primaria*. Base de datos Estatal
- Cox, Margaret y otros (2003), *ICT and attainment: A review of the research literature ICT in Schools Research and Evaluation Series – Núm. 17*. DFES-Becta Obtenida el 29 de agosto de 2001, de [http://www.becta.org.uk/page\\_documents/research/ict\\_attainment\\_summary.pdf](http://www.becta.org.uk/page_documents/research/ict_attainment_summary.pdf).
- Ferry Gilles (1991) *El trayecto de la formación*. Barcelona, Paidós
- García Aretio (2001) *La educación a distancia*. De la Teoría a la práctica. España, Ariel.
- García Aretio L. (1991). *Un concepto integrador de la enseñanza a distancia*. Publicado en Radio y Educación de Adultos. Núm. 17, pp. 3-6, Boletín cuatrimestral Mayo-Agosto obtenido el 10 de octubre de 2014 de <http://www.uned.es/catedraunesco-ead/articulos/1991/un%20concepto%20integrador%20de%20enseñanza%20a%20distancia.pdf>.
- Goetz, J.P. y LeCompte M.D. (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, Morata.
- Heargreaves A. (2012) *Profesorado, cultura y posmodernidad*. Madrid, Morata
- INEE (2012). Panorama Educativo de México 2011. *Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. Educación Básica y Media Superior. México: INEE.
- Jiménez Vázquez Mariela Sonia (2010) “Movilidad ocupacional y trayectorias profesionales de egresados de maestrías en educación del posgrado en educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx)”, en Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES), México, ISSUE-UNAM/Universia, Vol.II, núm 3, pp.76-100, Obtenida el 18 de febrero de 2013 de <http://ries.universia.net/index.php/ries/viewArticle/82/jimenez>.
- OECD. Informe Resumen (2010) *¿Están los Aprendizices del Nuevo Milenio alcanzando el nivel requerido? Uso de la Tecnología y resultados educativos PISA*. Instituto de Tecnologías Educativas y Departamento de Proyectos Europeos. Traducido por el ITE. Obtenida el 17 de abril del 2012 de <http://recusostic.educacion.es/blogs/europa/>.
- Prensky Marc (2001) “Nativos Digitales, Inmigrantes digitales”. En On the Horizon (MCB Univesity Press, Vol.9 Núm. 6, december 2001. Obtenida el 8 de junio del 2011, de [http://ceipbeatines.org/pluginfile.php/582/mod\\_resource/content/2/nativos\\_inmigrantes\\_digitales\\_marc\\_prensky\\_beata\\_ines.pdf](http://ceipbeatines.org/pluginfile.php/582/mod_resource/content/2/nativos_inmigrantes_digitales_marc_prensky_beata_ines.pdf).

- Stake Robert E. (2006) *Evaluación comprensiva, y evaluación basada en estándares*. España, Graó.
- Tenti Fanfani Emilio y Steinberg Cora (2011) *Los docentes mexicanos. Datos e interpretaciones en perspectiva comparada*. México, Siglo XXI.
- Yurén Teresa, Navia Cecilia y Saenger Cony (coords) (2005) *Ethos y autoformación del docente*. Barcelona-México, Pomares.



**Tercera parte.**  
**Educación y mercado laboral**

---



## **Adequar la oferta de educación a la demanda de trabajo, ¿es posible?<sup>1</sup>**

---

**Jordi Planas Coll<sup>2</sup>**

De lo que voy a hablar ahora es sobre la posibilidad de establecer una relación directa entre ofertas de educación y demanda de trabajo. ¿Por qué es importante esa pregunta? Porque dicha relación se usa para justificar reformas educativas, para proponer nuevos programas e intentar orientar a los estudiantes en su elección de carrera.

Respecto al valor de la educación estamos sometidos a un debate bipolar en el que los pesimistas pretenden que sirve para poco, porque la formación de los jóvenes no se adecua a la demanda de trabajo, a lo que necesitan las empresas. Pero, a pesar de estos análisis pesimistas, constatamos un hecho: los jóvenes tienden a elevar su nivel de estudios, ¿son tontos los jóvenes al persistir en estudiar en formaciones que, según esta lógica adecuacionista, no tienen futuro, al invertir tiempo, esfuerzos y dinero en una educación tan mal orientada? Normalmente no. Pero lo que voy a plantear en esta intervención no es si me gustaría que existiera una adecuación entre la oferta de educación y la demanda, sino si plantearse esta adecuación es posible. El mundo, la sociedad, no nos va a pedir permiso para funcionar como funciona la relación entre educación y empleo, deberíamos estar más atentos en observar lo que sucede en lugar de formular quimeras que no se cumplen.

---

<sup>1</sup> Conferencia magistral dictada en el Tercer Seminario del Sistema de Información de Estudiantes, Egresados y Empleadores, *Desafíos en el campo de las investigaciones de trayectoria estudiantil, egresados y mercados laborales*, realizado en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara del 17 al 19 de noviembre de 2014. Esta ponencia está basada en el libro: Planas J. (2014) *Adequar la oferta de educación a la demanda de trabajo. ¿Es posible? Una crítica a los análisis "adecuacionistas" de relación entre formación y empleo*, ANUIES, México.

<sup>2</sup> Profesor investigador invitado al Departamento de Políticas Públicas del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara

*A priori* parece sensato intentar establecer esta relación como lo propone el modelo adecuacionista.

Desear que los egresados trabajen en lo que estudiaron tanto en términos de nivel como de especialidad, parece, *a priori*, no solo positivo sino imprescindible.

Que los gobiernos y las IES hagan esfuerzos para ofrecer a los estudiantes y orientar hacia aquellas formaciones que les permitan encontrar fácilmente empleos que correspondan con lo que estudiaron, con lo que se supone, según el modelo adecuacionista, que sería la única garantía de que estos empleos serían de calidad y bien pagados, también parece sensato.

A estas razones se debe el éxito del modelo adecuacionista de relación entre formación y empleo.

¿Con qué lógica intentan hacerlo? Con la lógica adecuacionista o proveedor-cliente cuyas premisas son las siguientes.

- Existe un cliente bien informado acerca de la demanda de trabajo presente y futura básicamente las empresas tanto públicas como privadas.
- Otorga al sistema educativo el papel de proveedor que debe suministrar en tiempo y forma los egresados que el cliente necesita.

¿Cómo se hace esto? Hay momentos distintos pero la lógica es establecer una relación biunívoca entre cada una de las formaciones y una gama reducida de empleos predeterminados. Si te formas en equis carrera tu empleo será zeta, si la gente que se formó en equis no se emplea en zeta, la formación que recibió será inútil y ello frustrará tanto al egresado, que verá insatisfechas sus aspiraciones, como a los empleadores porque verán cómo sobran personas de determinadas formaciones mientras no encuentren personas suficientes para determinados empleos: "sobran abogados y faltan fontaneros".

Si aprendiste lo que se necesita para un determinado empleo y trabajas en otra cosa, ¿para qué te sirvió lo que aprendiste?

Si estudias carreras que se dice no son las demandadas, ¿porqué invertir esfuerzo, dinero y tiempo en algo de lo que no encontrarás empleo?

Por tanto, se busca establecer una relación entre formaciones y empleos porque esta relación representa el óptimo del mercado de trabajo.

## Este razonamiento ha entrado en crisis, ¿por qué?

Los jóvenes no obedecen, no lo han hecho nunca, toman sus decisiones por una lógica mucho más compleja que los requerimientos del mercado de trabajo a corto plazo. Los jóvenes hacen cosas distintas de lo que se les aconseja desde las lógicas adecuacionistas y su comportamiento no se adecua a las propuestas de los planificadores.

Los jóvenes no necesariamente quieren ocuparse de lo que estaba previsto para su carrera; un dato estadístico del observatorio laboral de la secretaria de trabajo mexicana dice que muchos estudiantes no se dedican a lo que estudiaron. Los graduados como pilotos aéreos o navales son los egresados con un nivel salarial más alto del promedio en México a pesar de que solo el 20% de ellos trabajan en empleos previstos como adecuados a su formación. Algo parecido sucede con otras modalidades de ingeniería.

Por supuesto, esto no sucede con las profesiones relacionadas con la sanidad y sus formaciones, en estas la adecuación es muy superior, porque se trata de profesiones reglamentadas en que una formación determinada es condición necesaria y suficiente para el ejercicio de la profesión. Pero ni en este caso la relación es total. Pensemos en la cantidad de políticos que son egresados de formaciones sanitarias.

Y una parte de los que no trabajan de lo que estudiaron, están encantados de estar ahí, a veces hay gente que cambia de campo de trabajo, una ingeniera de telecomunicaciones que está estudiando una Maestría en Gestión y Políticas de la Educación Superior, ¿qué hace aquí? Tenía trabajo en telecomunicaciones, lo dejó voluntariamente y está reorientando su carrera profesional. Los motivos por los que una persona trabaja o no en su rama son diferentes. Muchos no trabajan en lo que estudiaron porque no quieren.

Que la gente trabaje en lo que estudió no necesariamente es un indicador de mejor o peor trabajo; datos de España dicen que la diferencia de salario entre los que trabajan en lo que deberían y los que no, es de cuatro euros al mes, diferencia dentro del error estadístico. En Austria, según una encuesta del mismo tipo, cobran un euro más los que están en donde no deberían. No se debe inferir que la gente que trabaja donde deberían están mejor o peor situados en su trabajo, que los que no. Aquí mismo, ¿cuántos de ustedes hicieron su formación inicial para trabajar donde trabajan? Pocos, digo que muchas personas trabajan en otras cosas y les puede ir mejor. Salvo en medicina, el que trabaja de médico y no tiene título, lo ponen en la cárcel; la mayoría de los licenciados en medicina trabajan de médicos. Pero no todos los licenciados en medicina trabajan de médicos, y no necesariamente les va peor, el presidente municipal de Barcelona estudió medicina y no se ve muy mortificado por no ejercer su profesión.



## ¿Por qué el mercado de trabajo no sigue el modelo adecuacionista?

Analizando más a fondo las razones en base a numerosas investigaciones internacionales durante 15 años, hemos encontrados dos tipos de problemas: conceptuales y de información. Entre los de tipo conceptual está la confusión entre dos mercados que funcionan por separado, el mercado de trabajo y el de educación; que no son lo mismo ni funcionan igual. El modelo adecuacionista es un modelo aséptico (desarraigado de los comportamientos reales) en el que no hay instituciones, ni hay agentes. En cuanto los agentes que intervienen aparecen; por ejemplo los jóvenes, sus comportamientos se dedican a que el modelo no funcione y, a pesar de lo que se ha intentado con este modelo es amenazarlos con que si no les hacen caso les irá muy mal, continúan comportándose en gran parte fuera del modelo.

Es una relación establecida *a priori* de manera normativa no basada en lo que realmente pasa sino diciendo lo que debería ser. No importa mucho lo que es, es lo que debería pasar y si no pasa significa que todo va muy mal. Confunde oferta de educación con oferta de trabajo, en este modelo los jóvenes no deciden nada. Finalmente es un modelo que no integra el cambio, todo está definido *a priori*.

## ¿Uno o dos mercados?

El modelo adecuacionista nos presenta un solo mercado que integraría oferta de educación y demanda de trabajo; en realidad se trata de dos mercados que no se pueden confundir, el de educación y el de trabajo tienen instituciones y normas de regulación muy distintos.

Pero los problemas de información del modelo adecuacionista no son menores y son esenciales porque, como dije anteriormente, una de las premisas del modelo es que partimos de unos clientes bien informados sobre las necesidades futuras.

¿Quién sabe qué tipo de empleos demandarán los empleadores en un futuro a medio plazo?, y ¿a quién contratarán para desempeñarlos? Pongo solo un ejemplo de a lo que nos puede llevar la lógica adecuacionista.

En España, siguiendo la lógica de “vamos a formar un tipo de estudiantes para la demanda de trabajo”, tuvimos una experiencia. Las empresas de cultivos de pescado plantearon que necesitaban un tipo nuevo de biólogos marinos para ocupar los empleos que se iban a crear en las nuevas empresas. La propuesta de algunos fue “vamos a hacer una licenciatura de biología marina para cultivos de pescado” pero, ¿cuánto tiempo se tarda en formarlos? La empresa que tenía esta necesidad no se esperó, hicieron un curso de tres meses para jóvenes biólogos de otro tipo, y unos cuantos meses más tarde estaban ocupando ese empleo. Cuando salieron los primeros biólogos marinos, no encontraron empleo porque los que trabajaban ahí ya estaban capacitados y tardarían mucho tiempo en jubilarse por que eran muy jóvenes. Fue una decisión tomada con la idea de responder a una demanda de mercado, que cuando se materializó ya no tenía sentido. ¿Cómo se toman las decisiones al inicio? Por lógicas que no

son solo del trabajo, las decisiones de las universidades tienen una lógica, dan a los jóvenes escoger educación. Es un esquema que hizo una compañera de mi equipo. Los estudiantes no van y preguntan a los expertos “¿qué se necesita en el mercado de trabajo y qué lugar me toca a mí?”

### **Uno de los problemas de información**

Hay algo que se llama miopía, si no vas con gafas no ves de lejos. En las necesidades de mercado de trabajo pasa lo mismo. Cuanto más lejos quieres ver menos claro se ve. ¿Cómo sabemos lo que se necesitará dentro de unos seis años que es el promedio de tiempo que emplean los estudiantes en entrar y terminar una licenciatura? Y aún peor si intentamos saber dentro de 40 años, que es lo que dura aproximadamente la vida laboralmente activa de una persona. Poseemos poca información fiable a mediano y largo plazo sobre las demandas del mercado de trabajo.

Además, sabemos muy poco sobre a qué titulados van a contratar los empleadores para realizar la inmensa mayoría de los trabajos ya que existe una gran sustituibilidad de títulos para desempeñar un mismo empleo; por supuesto, con la excepción de los empleos sanitarios y otros pocos regulados por ley.

Tampoco las titulaciones nos proporcionan una información suficiente sobre las personas que las tienen. ¿Cómo sabemos lo que una persona es capaz de hacer?, ¿con su título solamente? No, no solo la gente en estos días aprende estudiando, pero también muchos trabajan mientras estudian y haciéndolo aprenden (la mayoría de los que trabajan durante sus estudios lo han hecho en trabajos relacionados), pero también adquieren competencias importantes por otras vías, familia, ocio, etcétera. Incluso los estudiantes que cursan una misma carrera en el mismo centro, en el mismo momento, disponen de competencias distintas. Pensemos por un momento en los trabajos escolares que unos cuantos estudiantes hacen en grupo, todos los miembros saben a quién encargar un tipo de tareas y a quien no, estudian lo mismo, pero son distintos, se conocen, saben lo que uno es capaz de hacer y lo que sabe hacer otro. La formación escolar es un indicador importante pero no suficiente, la gente aprende muchas cosas por otras vías.

Otra laguna de información es la proporcionada por los empleadores; no sé si han trabajado con empleadores para confirmar esto, te cuentan lo que dicen necesitar “que sean puntuales, con valores sólidos”. Un reciente informe sobre las demandas de los empleadores mexicanos en 2014 es un ejemplo clarísimo de esto. “Que lleguen todos a la hora, que tengan valores”, es razonable, pero eso no está en su plan de estudios, ¿cómo hago yo un plan de estudios con estas cosas?, ¿cómo organizamos las diferencias entre carrera con este tipo de informaciones? La patronal hace algunos años (en esos tiempos se llamaba MEDEF) elaboró un informe sobre lo que las empresas requerían del sistema educativo y, dicho de manera coloquial, pedían que no se les preguntase más, que no lo sabían más allá de que necesitaban “cabezas bien amuebladas”. Y, frecuentemente, cuando lo expresan o no

es realizable o es banal. Excepto las grandes empresas con servicio de personal profesionalizado, las demás no pueden ni tienen los instrumentos para reflexionar seriamente sobre el tema.

Las necesidades de las empresas no se conocen preguntando a empleadores; me gustaría pero no pasa. No sabemos con precisión dónde van a emplearse los egresados, no sabemos a quién contratarán los empleadores.

La conclusión es:

La lógica adecuacionista nos podría hacer la vida más fácil. Pero solo si estamos preparados para responder afirmativamente a las siguientes preguntas podemos comenzar a utilizar el método adecuacionista.

¿Conoce usted las necesidades de mano de obra por nivel de cualificación y especialidad de los empleadores con un sexenio de anticipación (lo que dura en promedio su formación superior)?

¿Sabe a quién contratan los empleadores para satisfacerlas?

¿Considera que la oferta de formación debe limitarse a las necesidades de formación de las empresas dentro de seis años?

¿Sabe cómo conseguir que la oferta de formación se adecue instantáneamente a los requerimientos de personas formadas?

¿Sabe cómo convencer a los jóvenes que sigan sus recomendaciones cuando escogen nivel y especialidad de formación?

¿Sabe cómo convencer a los jóvenes para que estén dispuestos a trabajar de lo que estudiaron?



## La formación de ingenieros en la Universidad Politécnica de Tlaxcala y su relación con el mercado laboral

---

**Federico Jorge Cisneros Flores**

*Universidad Politécnica de Tlaxcala, Universidad Autónoma de Tlaxcala*  
[federicojorge.cisneros@uptlax.edu.mx](mailto:federicojorge.cisneros@uptlax.edu.mx)

**Concepción Barrón Tirado**

*Universidad Nacional Autónoma de México*  
[baticon3@hotmail.com](mailto:baticon3@hotmail.com)

### **Resumen**

---

En este trabajo se destaca la importancia de la formación de profesionistas de manera integral en la Universidad Politécnica de Tlaxcala (UPT) bajo el modelo educación basada en competencias (MEBC), dotándolos de las competencias necesarias para integrarse al mercado laboral. Asimismo, se hace referencia a la situación laboral que ha prevalecido en las últimas dos décadas, la cual se ha desplazado de las calificaciones a las competencias para resolver situaciones concretas del trabajo; finalmente, se presenta un análisis de esta con base en la percepción de los egresados titulados en ingeniería química, mecatrónica e industrial.

**Palabras clave:** formación, ingeniería, Universidad Politécnica de Tlaxcala, Modelo Educativo Basado en Competencias, mercado laboral.

## **Introducción**

---

El foco de atención en el mercado laboral se ha desplazado de las calificaciones a las competencias, es decir, al conjunto de saberes puestos en juego por los trabajadores para resolver situaciones concretas. Parece importante profundizar este concepto en relación a las nuevas demandas en el contexto de la globalización que ahora enmarca las nuevas políticas laborales, sin pensar desde el ángulo de un determinado puesto, sino desde la perspectiva de familias de ocupaciones que exigen competencias semejantes a los trabajadores que las desempeñan (Gallart y Jacinto, 1995).

Para ello, los sistemas educativos asumen la importante función de crear, difundir y transmitir el nuevo conocimiento científico y tecnológico. Esto resulta necesario para lograr la autonomía económica y la solución de las necesidades propias mediante el desarrollo de la capacidad endógena de creación y adaptación de nuevos conocimientos. La formación de recursos humanos es una de las funciones primordiales del sistema educativo, estos deben formarse desde una perspectiva integral, donde se enfatice no solo la transmisión de conocimientos, sino al desarrollo de habilidades, destrezas y actitudes que permitan al egresado desempeñarse en distintos ámbitos laborales de manera exitosa. A las universidades se les ha transferido la responsabilidad de generar la oferta de profesionales para los distintos mercados de trabajo, es su responsabilidad analizar el impacto que generan sus egresados y cuál es su inserción y desempeño en el mercado laboral (Donoso, 1988).

## **Planteamiento del problema**

---

La formación profesional de los estudiantes en la UPT considera las competencias genéricas y específicas que facilitan las interacciones positivas en relación con el comportamiento hacia uno y los demás, convirtiendo a la persona en un ser integral capaz de salir adelante con sus propios recursos. Sin embargo, en la experiencia y el trato con los estudiantes, se han observado algunas actitudes que se pueden interpretar en el sentido de que la formación relacionada con las competencias no es muy clara ya que dichos comportamientos incluyen temor a participar en grupo, omitir su opinión con respecto a un tema, esperar indicaciones para realizar un trabajo, poca disponibilidad para el trabajo colaborativo, inhibición de sentimientos, comunicación poco clara, escaso respeto a límites. Bajo esta óptica se plantea la siguiente pregunta: ¿los estudiantes egresados titulados de ingeniería química, mecatrónica e industrial de la UPT han desarrollado las competencias genéricas y específicas que le permitan responder a las necesidades del sector productivo?

## **Justificación**

---

Es importante destacar que las instituciones de educación superior en el Estado de Tlaxcala han ponderado la formación profesional bajo el enfoque educativo basado en competencias. En el campo académico de la UPT, se ha dado primordial relevancia a la formación integral de los estudiantes a través del MEBC destacando el perfil de egreso en estrecha relación con el sector productivo, por lo que se considera que las competencias a desarrollar son determinantes para lograr ese fin. Analizar la formación alcanzada permitirá definir si se requiere modificar la manera en que se realiza la formación profesional y proporcionará datos objetivos que ayudarán a planificar y adecuar las perspectivas del modelo y las demandas laborales. Se espera que el impacto de los resultados se manifieste en la formación integral del egresado tanto a nivel personal como profesional.

## **Objetivo**

---

Analizar la formación integral alcanzada por los egresados titulados de las carreras de ingeniería química, mecatrónica e industrial de la UPT, en relación a las competencias genéricas y específicas señaladas en el modelo EBC y la relación con el mercado laboral.

## **Formación bajo el Modelo Educativo Basado en Competencias (EBC)**

---

Brunner (2000), Tejada (2002) y Marcelo y Estebananz (2003) explicaron que en las últimas dos décadas, el surgimiento de nuevas y complejas realidades derivadas de fenómenos como la reestructuración económica, el acelerado ritmo de las innovaciones científico-tecnológicas, la revolución de las comunicaciones (en particular las tecnologías de la información y comunicación), los cambios en las estructuras industriales y ocupacionales, así como en la organización empresarial, han planteado nuevas exigencias a la formación profesional que ofrecen las instituciones de educación superior. De acuerdo con la Coordinación de Universidades Politécnicas (2004), el enfoque de competencias va a definir, a su vez, el formato de la formación. Es decir, ciertas competencias van a requerir determinados contextos, distintos a los actuales. El tiempo de enseñanza y aprendizaje, los espacios, los recursos, la función de los docentes y estudiantes, la evaluación, la tutoría, la gestión, requieren de una organización distinta y se van a reconfigurar en torno al nuevo eje adoptado. En la UPT se busca formar profesionistas competentes en congruencia con el desarrollo tecnológico, empresarial, social y sustentable del entorno, orientado a la mejora continua.

Las características de la relación educación-empleo manifiestan nuevas necesidades en las profesiones. A nivel mundial, las universidades reorganizan sus roles, tanto en la formación como en la investigación, así como los niveles de comunicación del sector productivo para promover conocimientos y recursos humanos que coadyuven al desarrollo. De acuerdo con el Banco Mundial la posibilidad para las universidades de participar en la economía exige formar un nuevo conjunto de habilidades humanas como mayor capacidad e independencia intelectual, flexibilidad y disposición a seguir estudiando (Jiménez, 2005).

Los estudiantes como demandantes de un empleo profesional y los empleadores oferentes de empleos profesionales, si bien se relacionan en el mercado, tienen que interactuar para interpretar las necesidades de los empleadores y el desarrollo de las características de los demandantes, a través de las instituciones de educación superior; esta situación se origina por el desfase que existe entre la formación que genera la educación superior como un proceso lento y tradicionalmente independiente del mundo laboral. Mungaray (2001) precisa que el amplio retraso entre selección, educación y entrega de los profesionales al mercado laboral genera desfases en las calificaciones e incertidumbre respecto a la utilidad de estas intervenciones y que la teoría del capital humano, como una teoría de demanda de educación y formación que enfatiza en los aspectos de inversión que rodean estas decisiones, señala que los individuos eligen sus periodos óptimos de escolarización, al comparar el valor presente del costo de su inversión con el valor presente de los beneficios que obtendrán en el futuro.

Con base en lo anterior, Jiménez (2005) subraya que es innegable que la mayoría de los egresados de nivel superior se enfrenten a situaciones de desempleo, subempleo, devaluación de títulos universitarios, que limita el acceso a puestos laborales bien remunerados, lo que se contrapone a los postulados de la teoría del capital humano que de manera general señala que a mayor inversión en educación, la productividad de un país aumentará y de manera consecuente impactará positivamente en los individuos.

Jiménez (2005) destacó que la falta de competitividad es un problema de disfunción entre educación formal y economía en América Latina, este afecta cada vez más a los egresados de la educación superior, sobre todo a ciertas profesiones, donde no encuentran empleos para los que la universidad los formó. El descontrol de la demanda ha provocado la existencia de una población de egresados que el mercado de trabajo no está en capacidad de absorber, por lo que existe una pequeña proporción de egresados con empleos relacionados a sus estudios y el énfasis de estos hacia la realización de estudio de posgrado. Esta situación ha generado que dichos especialistas sean reclutados para los puestos públicos y privados de más alto rango, lo que trae en consecuencia que estas áreas profesionales queden desprotegidas y ocupadas por individuos con menor preparación, aunque no puede generalizarse esta situación.

Referente a la inserción laboral, Boado (2001) comentó que los distintos momentos y procesos por los cuales los egresados acceden al mercado de trabajo son determinantes en la trayectoria laboral. Así, desarrollan mecanismos a partir de los cuales acceden al mercado de trabajo, mismos que pueden agruparse en tres categorías y que orientan las actividades profesionales, como las condiciones laborales. 1. Mecanismos relacionales o capital relacional: trata de las relaciones personales y redes sociales a las que pertenece el individuo. 2. Mecanismos de mercado: donde lo que cuenta es la competencia profesional en un marco de reglas de juego claras e iguales para todos los oferentes de trabajo. 3. Formas mixtas: combina las anteriores, incorporando también los casos de autoempleo donde el egresado puede o no desarrollar actividades relacionadas con su formación profesional.

Por otro lado, Glazman y Figueroa (1991) precisaron que las condiciones laborales y el mercado de trabajo han sufrido cambios sustanciales en los últimos años, ocasionados por la falta de crecimiento económico, el uso menos intensivo de la mano de obra, las tendencias de globalización y de flexibilización de esta. La segmentación del mercado de trabajo sobre la base del nivel educativo se ha inclinado a favor de los individuos que presentan un mayor capital cultural, ampliándose las diferencias de salario entre los trabajadores calificados y los no calificados. De igual manera, las diferencias salariales se han ampliado entre las macroempresas, microempresas y dependencias del sector público.

Estas tendencias de reestructuración sectorial del empleo, de acuerdo con Weller (2000) han desencadenado un proceso de heterogeneización y flexibilización de las relaciones laborales que ocasionó una disminución paulatina de los indicadores de calidad del empleo: salarios mínimos insuficientes, condiciones de trabajo y salariales desfavorables, una menor estabilidad laboral y menor cobertura en la seguridad social; aunado a esto, las crisis económicas han generado tasas más altas de desempleo abierto. En respuesta a estas tendencias se presenta una mayor participación de las mujeres, mayores requerimientos para los trabajadores que inciden en un nivel más alto de educación formal y de experiencia laboral y, un crecimiento desmedido del sector informal. En contraparte, se han reducido las diferencias salariales entre géneros, influyendo en la mayor participación de las mujeres con altos niveles educativos.

## Metodología

---

Para llevar a cabo esta investigación se optó por el método mixto que representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implica la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada para lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

**Tamaño de muestra y tipo de muestreo utilizado.** La población considerada para este estudio fueron los egresados titulados de ingeniería química (289), mecatrónica (347) e industrial



(305) de la UPT, se consideraron los años 2009 a 2013, con un total de 941 ingenieros. Asimismo, para determinar el tamaño de la muestra se utilizó la fórmula estadística de varianza máxima (Gómez, 1979) con una confiabilidad del 95% (.05) y una precisión de 87% (.13).

**Elaboración del instrumento de medición y variables consideradas.** El cuestionario de egresados se elaboró con base en el marco teórico de la investigación “La formación de competencias genéricas y específicas en el nivel superior. El caso de los estudiantes de ingeniería química, mecatrónica e industrial, en la Universidad Politécnica de Tlaxcala (UPT)”. Asimismo, se consideró el escalamiento tipo Likert que consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes en una escala de cinco valores (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Para validar el cuestionario, además de la validez y confiabilidad de marco teórico, se solicitó el apoyo de cuatro doctores del Posgrado en Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala; tres profesores de tiempo completo de la UPT, ingenieros en química, mecatrónica e industrial; tres estudiantes egresados titulados, de quienes se atendieron sus observaciones, comentarios y sugerencias para darle una mejor claridad y congruencia a dicho instrumento; asegurando de esta manera la validez de expertos y la validez de prueba. Se concluyó con prueba de Alfa de Cronbach (.859) para la validez y confiabilidad del instrumento.

**Codificación de los datos.** Los cuestionarios se fueron marcando por ingeniería conforme se recuperaban; se indicó si eran egresados de química, mecatrónica o industrial; se creó una base de datos que contempló las preguntas demográficas y situación laboral en el programa SPSS versión 21. Para el análisis de la información se utilizó la estadística descriptiva (f, %), prueba t para una muestra para valorar, prueba de t para dos muestras independientes y Anova para comparar.

## **Análisis de resultados**

---

- 1) Aspectos demográficos. El 78% de los participantes fueron del género masculino y 22% del femenino. El 52% tenía una edad entre 21 y 25 años y el 48% entre 26 y 30. El estado civil de los participantes comprendió a 62% solteros, 22% casados y el 16% en unión libre.

Respecto al origen sociofamiliar se tiene que en el nivel de estudios de la madre: el 30% tenía primaria, 26% secundaria, 34% preparatoria o nivel técnico y un 10% licenciatura. El 60% de las mamás se dedicaba al hogar, 18% estaba empleada y 22% eran comerciantes. En el nivel de estudios de los padres: el 31% tenía primaria, 31% secundaria, 8% preparatoria y 29% licenciatura. El 44% de los papás estaba empleado, 20% eran comerciantes, 17% técnicos, 8% eran jornaleros y 8% jubilados.

En cuanto a la trayectoria escolar: 60% de los egresados titulados son de ingeniería química, el 32% de mecatrónica y 8% de Industrial. En la estadía: el 64% la realizó en el sector privado y el 36% en el público. De la empresa o institución de trabajo: el 55% está en el sector privado y el 42% en el público. Para el 44% el tiempo para conseguir trabajo fue de uno a tres, de cuatro a ocho meses 24%, siete a nueve meses 9%, 10 a 12 meses 9%, más de 12 meses 2% y 11% no había conseguido trabajo.

- 2) Valoración de la situación laboral de los egresados titulados de la UPT. Con base en una valoración cualitativa de los indicadores de la situación laboral en la escala de “excelente, muy bueno, bueno, regular, insuficiente”, se encontraron trece indicadores en la categoría de muy bueno, dos en bueno y uno en regular. No se identificaron indicadores de la situación laboral en el nivel de excelente e insuficiente. Los indicadores que se encontraron en muy bueno fueron la capacidad para trabajar en equipo, pensamiento creativo, identificar y solucionar problemas, aprendizaje continuo, búsqueda de información, apego a las reglas, puntualidad, conocimientos generales de la disciplina, conocimientos técnicos, habilidades para la comunicación escrita y gráfica, capacidad analítica y lógica, asumir responsabilidades en toma de decisiones, habilidad para el manejo de paquetes computacionales.

Los indicadores que se concentraron en bueno fueron habilidades de gestión, capacidades de alta dirección; en regular estuvo dominio del inglés. Estos resultados se confirmaron estadísticamente con la prueba de *t* para una muestra con el fin de tener mayor fuerza en su valoración, los cuales se muestran en el Cuadro 1:

**Cuadro 1. Situación laboral**

Variable	N	% respuestas positivas	$\bar{X}$	Valor de comparacion	Valor de <i>t</i>	Valor cualitativo
Capacidad para trabajar en equipo	49	94	4.59	4.5 4	1.05 6.79	Muy bueno
Pensamiento creativo	49	92	4.53	4.5 4	.33 5.72	Muy bueno
Identificar y solucionar problemas	49	96	4.53	4.5 4	.36 6.39	Muy bueno
Aprendizaje continuo	49	98	4.61	4.5 4	1.47 8.04	Muy bueno
Búsqueda de información	49	90	4.51	4.5 4	.09 4.83	Muy bueno
Apego a las reglas	49	94	4.55	4.5 4	.48 5.22	Muy bueno
Puntualidad	49	94	4.57	4.5 4	.73 5.90	Muy bueno
Conocimientos generales de la disciplina	49	90	4.27	4	1.99	Muy bueno
Conocimientos técnicos	49	88	4.20	4	1.75	Muy bueno
Habilidades para la comunicación escrita y gráfica	49	84	4.27	4	2.22	Muy bueno
Capacidad analítica y lógica	49	94	4.47	4	4.83	Muy bueno

Cuadro 1. Situación laboral

Variable	N	% respuestas positivas	$\bar{X}$	Valor de comparacion	Valor de t	Valor cualitativo
Asumir responsabilidades en toma de decisiones	49	88	4.47	4	4.62	Muy bueno
Habilidad para el manejo de paquetes computacionales	49	90	4.35	4	3.01	Muy bueno
Capacidades de alta dirección	49	74	4.02	4 3.5	.16 4.26	Bueno
Habilidades de gestión	49	84	4.18	4 3.5	1.49 5.57	Bueno
Dominio de inglés	49	64	3.71	3.5 3	1.24 4.14	Regular

Fuente: Elaboración propia

Escala de interpretación de los valores. 4.6 a 5 excelente; 4.0 a 4.5 muy bueno; 3.5 a 3.9 bueno; 3.0 a 3.4 regular; menor de 3 insuficiente.

La mayor incidencia fue en los indicadores de muy bueno y bueno, nadie lo consideró excelente, lo que permite vislumbrar un área de oportunidad para considerar en el diseño curricular para que la formación integral de los ingenieros con el MEBC sea de mejor calidad y tener un impacto positivo en el sector laboral. El indicador dominio del inglés resultó con una calificación de regular lo que indica que es el aspecto que requiere mayor atención.

## Conclusiones

Se puede destacar que la mayoría de los participantes fueron personas jóvenes de 21 a 30 años; 22 de las madres tuvieron nivel escolar preparatoria, técnico y licenciatura lo que permite inferir que fue un factor determinante para que los hijos concluyeran su carrera; 32 estudiantes realizaron la estadía en el sector privado donde aplicaron proyectos de investigación y las competencias profesionales adquiridas en su formación, lo que dio la oportunidad para insertarse en el mercado laboral, esto se corroboró con el hecho de que 21 de ellos laboraban en la iniciativa privada. Asimismo, se enfatizaron otros aspectos fundamentales con relación a la formación que recibieron en la universidad y su trabajo actual destacando que las competencias que adquirieron las utilizaban en el trabajo; aplicaron la investigación y métodos analíticos en la ingeniería; ejecutaron un sistema de gestión de calidad; pusieron en práctica lo aprendido en desarrollo humano; trabajaron bajo presión; manejaron sistemas de control de procesos; mantuvieron la calidad en los procesos productivos; fueron propositivos, proactivos y destacaron la importancia de las competencias genéricas para el aprendizaje durante la vida y profesión.

Cabe señalar que habilidades como el dominio de lenguas extranjeras (inglés), deben incorporarse en el desarrollo de saberes y cualidades que parecen ganar terreno en la organización del trabajo flexible del mundo actual.

- Boado, M. (2001). *Movilidad ocupacional y mercado de trabajo: las caras ocultas del empleo urbano en Montevideo*. Notas para una investigación. Obtenida en: <http://www.rau.edu.uy/fes/soc/revista/boado.html>
- Brunner, J. J. (2000). *Educación: escenarios de futuro. Nuevas tecnologías y sociedad de la información*. Santiago de Chile, PREAL, Núm. 16.
- Coordinación de Universidades Politécnicas (2004). *Términos de referencia para desarrollar estudios para determinar la viabilidad de creación de una Universidad Politécnica*. México, Documento interno.
- Donoso, S. (1988). *La relación entre los rezagados y los alumnos de la promoción en el proceso de admisión a la educación superior: lecciones para el sistema educacional*. *Estudios Pedagógicos*. Chile, Núm. 14. Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad de Talca, pp. 69-78.
- Gallart, M. A. y Jacinto, C (1995). *Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo*, en Boletín de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, CIID-CENEP, Año 6 Núm. 2, Buenos Aires.
- Glazman, R. y Figueroa, M. (1991). "Panorama de la investigación sobre desarrollo curricular", en Díaz Barriga, A. De Alba, A. Y González, E. (compiladores). *El campo del currículo*. Antología. Vol. II. Centro de estudios sobre la Universidad (CESU-UNAM), p. 521.
- Gómez, A. R. (1979). *Introducción al muestreo*, Tesis de Maestría, Colegio de Posgraduados, Chapingo, México.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México, McGraw-Hill.
- Jiménez, M. S. (2005). *Trayectorias laborales de biólogos agropecuarios de la Universidad Autónoma de Tlaxcala*, Tesis doctoral, Tlaxcala, México.
- Marcelo, C. y Estebaranz, A. (2003). "Marco general de investigación en la universidad", en Mayor, C. (coord.) *Enseñanza y aprendizaje en la educación superior*. Barcelona, Octaedro-EUB.
- Mungaray, L. A. (2001). *La educación superior y el mercado de trabajo profesional*, *Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE)*, Vol. 3, Núm. 1. Obtenida en: <http://redie/ens.uabc.mx/vol3no1/contenido-mungaray.html>
- Tejada, J. (2002). *El docente universitario ante los nuevos escenarios: implicaciones para la innovación docente*, *Acción Pedagógica*, Vol. 11, Núm. 2, pp. 30-42.
- Weller, J (2000). *Tendencias del empleo en los años noventa en América Latina y el Caribe*, *Revista de la CEPAL*, Núm. 72, pp. 31-51.



## Capital humano en México. Análisis del ingreso y la inserción en el mercado laboral

---

**Angélica Beatriz Contreras Cueva**

*Universidad de Guadalajara-CUCEA*

[acontre@cucea.udg.mx](mailto:acontre@cucea.udg.mx)

**José Antonio Rubio González**

*Universidad de Guadalajara-CUTONALÁ*

[jose.rubio@cutonala.udg.mx](mailto:jose.rubio@cutonala.udg.mx)

### **Resumen**

---

En este trabajo se analiza la empleabilidad y el ingreso diferenciado por área de estudio, para ello se consideran algunos aspectos sociodemográficos del trabajador. El análisis se realizó a partir de los datos de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) 2013. Los resultados se estimaron con el modelo de autoselección de Heckman seguido con dos modelos de salarios para los hombres y las mujeres. Finalmente, se utilizó el modelo probit para estimar la probabilidad de estar ocupado por área de formación y sexo. A partir del análisis se concluyó que las mujeres autoseleccionan más la opción de no trabajar. Otro resultado mostró que las áreas profesionales con mayores oportunidades de empleo para los hombres son las de ciencias de la computación e información, artes y seguridad industrial; mientras que para las mujeres son ciencias de la computación, formación docente, veterinaria, negocios y administración. Los mejores ingresos para los hombres se obtuvieron en las áreas de servicios de transporte, ciencias físicas, químicas y de la tierra, así como servicios de seguridad; mientras que para las mujeres fueron matemáticas y estadística, salud, formación docente e ingeniería industrial, mecánica, electrónica y tecnología. También se destaca que los ingresos en el caso de las mujeres son mayores con respecto a los hombres para las casadas, jefes de familia y mejoró notablemente con mayor nivel escolar.

**Palabras clave:** empleabilidad, ingreso, género.

## **Introducción**

---

La teoría del capital humano sostiene que para el trabajador, la educación es una inversión que tendrá efecto positivo en su ingreso y potenciará la probabilidad del empleo. Por tanto, los estudios universitarios ofrecen grandes beneficios a sus egresados. En contraparte, el empleador al contar con un capital humano cualificado garantiza la productividad de su empresa. Un tercer beneficio será que la sociedad se beneficiará de la calidad de productos y servicios que genere el sistema productivo lo cual repercutirá en la economía de un país.

Para los egresados universitarios, la decisión de participar o no en el mercado laboral tiene un mayor costo. Esto significa renunciar a mayores ingresos, además del desperdicio en la inversión realizada para la formación del capital humano.

El presente artículo tiene como objetivo analizar a partir de los datos desagregados por el campo específico de formación académica y por género de la Población Económicamente Activa (PEA), la inserción del capital humano en el mercado laboral mexicano y el comportamiento del ingreso que se percibió por el desempeño del trabajo. Esto con el propósito de detectar, por una parte, las oportunidades que por campo específico de formación académica e ingreso, son las óptimas para el universitario potencial de acuerdo con su género; y por otra, que las instituciones educativas conozcan las oportunidades que sus egresados tienen en el mercado laboral.

## **Metodología**

---

En este trabajo se utilizan diversas metodologías econométricas para estimar los resultados. En principio, para determinar el ingreso se utilizó la tasa de retorno a la educación planteada por Mincer (1974), ajustando el modelo mediante el método *control function* propuesto por Card (1999). El anterior consiste incluir variables de control al modelo de Mincer, que en este caso serán además: estado civil, si es jefe de familia; nivel de estudio; campo de formación profesional; si es empleado o trabaja por cuenta propia.

Para determinar la tasa de retorno es menester considerar que podría presentarse la autoselección de los individuos; es decir, la población ocupada forma parte de un segmento de la población total que pasa por un proceso de decidir ingresar al mercado laboral. De manera que al estimar los coeficientes directamente por MCO estos presentarían sesgo ya que reflejarían el impacto de las variables que influyen en la selección de estar ocupado o no y que no estaban incluidas en la especificación del modelo. Por lo anterior se utilizó el modelo bietápico de corrección de selección de Heckman, que permite aislar el sesgo de selección muestral cuando se utilizan modelos de ingresos o modelos para horas de trabajo.

En el modelo sugerido por Heckman, conocido como método bietápico, se estima una ecuación previa que incluya las variables que influyen en la decisión de emplearse o no; por ejemplo, el estado civil o el ser jefe de familia, entre otras. La finalidad del modelo de selección es primero ubicar si el individuo decide estar ocupado y después se determinan los ingresos.

El método bietápico consiste en estimar un primer modelo tipo probit para calcular la probabilidad de que el entrevistado decida o no estar ocupado. De esta estimación se genera  $\lambda$ , conocida como la Razón Inversa de Mills, la cual captura la magnitud del sesgo de autoselección. Posteriormente  $\lambda$  se incluirá al modelo de MCO propuesto por Mincer para controlar la presencia de autoselección. Para las estimaciones se utilizó el programa estadístico de STATA.

**Primera etapa:** modelo probit para estimar la ecuación de participación laboral es el siguiente:

$$P_i = \beta_0 + \beta_1 \text{Sexo} + \beta_2 \text{Edo.Civil} + \beta_3 \text{Jefe} + \beta_4 \text{NivelFormación} + \beta_5 \text{CampoFormación} + \varepsilon_i$$

### Ecuación 1

$P_i$  indica si el entrevistado participaba, o no, en el mercado laboral; es decir si pertenecía a la PEA o a la NPEA.

Las variables independientes son tanto cualitativas como continuas y son: sexo, estado civil, jefe (si es jefe de familia), nivel escolar (profesional, maestría y doctorado); el campo de formación, se refiere a los 22 grupos de profesiones.

**Segunda etapa:** modelo general de la ecuación de Mincer.

$$\ln Y_i = P_i = \beta_0 + \beta_1 \text{Aes} + \beta_2 \text{Exper} + \beta_3 \text{Exper}^2 + \varepsilon_i$$

### Ecuación 2

**Modelo modificado:** se estimaron dos modelos, uno para hombres y otro para mujeres. Esto debido a que se esperaba diferente impacto por género de las variables independientes. Los modelos se estimaron con la siguiente expresión:

$$\ln Y_i = \beta_0 + \beta_1 \text{Aes} + \beta_2 \text{Exp} + \beta_3 \text{Exp} + \beta_4 \text{EdoCivil} + \beta_5 \text{Jefe} + \beta_6 \text{HrsOcupadas} + \beta_7 \text{NivelEst} + \beta_8 \text{CampodeFormación} + \beta_9 \text{Asalariado} + \beta_{10} \text{Empleador} + \lambda + \varepsilon_i$$

### Ecuación 3

## Los datos

---

Para estimar la ocupación y el ingreso se analizaron los datos del tercer trimestre de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE)<sup>1</sup>(2013), desagregando a aquellos entrevistados de la población económicamente activa (PEA)<sup>2</sup> de la ENOE que reportaron estudios mínimos de licenciatura y que eran diferenciados en ocho grupos según la clasificación mexicana de programas de estudio por campos de formación académica 2011 (Inegi, 2005).

En el CMPE<sup>3</sup> se clasifican ocho campos amplios de formación académica, considerados según el ámbito de conocimiento que puede ser teórico, práctico o ambos; de acuerdo como se enseñe en un plan o programa de estudio académico, 22 campos específicos y 88 campos detallados. Los campos amplios son: educación; artes y humanidades; ciencias sociales, administración y derecho; ciencias naturales, exactas y de la computación; ingeniería, manufactura y construcción; agronomía y veterinaria; salud; servicios.

## Resultados

---

Primero, para contextualizar el campo de estudio se describen las características de los datos, y posteriormente se aproximan los resultados con los modelos mencionados. En la Tabla 1 se resumen los principales descriptivos diferenciados por sexo de las variables de la PEA, que serán consideradas posteriormente para el análisis.

Se destaca que 47.5% de la PEA fueron hombres, con edad promedio de 38 años, que obtuvieron \$5,935 de ingreso promedio y 45 horas en promedio ocupadas a la semana.

El Gráfico 1 representa la distribución de la PEA por campo específico de formación académica y sexo. Del gráfico se observa que la mayor proporción de profesionales fueron los de negocios y administración; seguida por las de ingeniería industrial, mecánica, electrónica y tecnología; en tercero el campo de derecho. También se resalta la preferencia por sexo en estudiar determinadas formaciones.

---

1 La ENOE es una encuesta trimestral aplicada a los hogares por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi), que contiene información nacional de las personas residentes de 120, 260 viviendas seleccionadas.

2 La PEA contiene información de las personas entrevistadas que en el periodo de referencia tuvieron una actividad económica (población ocupada) o buscaron activamente realizar una en algún momento del mes anterior al día de la entrevista (población desocupada).

3 A partir del tercer trimestre del 2012, la ENOE aplicó el CMPE que sustituyó al Catalogo de Codificación de Carreras, la CMPE es una clasificación estandarizada de los campos de formación académica, que surgió del ajuste del Censo de Población y Vivienda 2010 y en el Formato 911 de educación superior de la SEP 2010-2011.

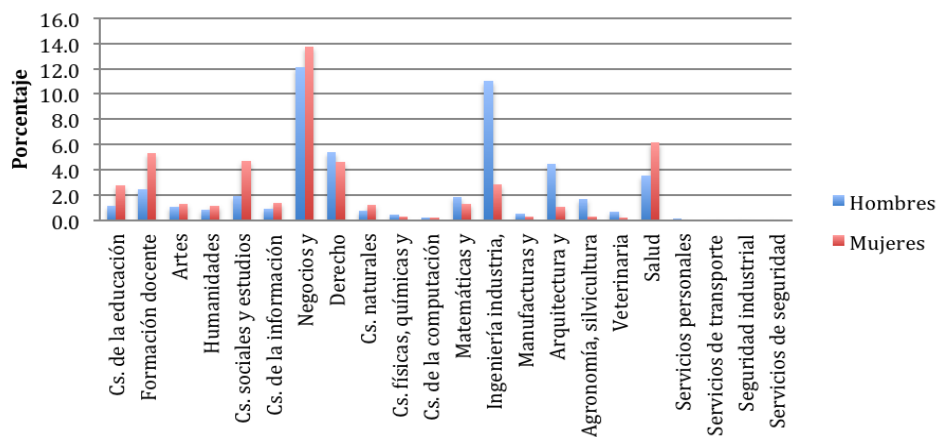


Tabla 1. Características sociodemográfica de la población económicamente activa

VARIABLES	Hombres	Mujeres	VARIABLES	Hombres	Mujeres
Ingreso promedio por ocupación	\$5 935	\$4 627	Edad en quinquenios	Porcentaje	Porcentaje
Edad promedio	38 años	39 años	14-19	7.7	7.5
	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>20-24</b>	<b>5.9</b>	<b>6.0</b>
Sexo	47.5	52.5	25-29	4.8	5.3
Solteros	19.9	24.1	30-34	4.4	5.0
Casados	30.1	20.5	35-39	4.4	5.1
Jefe de familia	26.2	9.7	40-44	4.3	4.9
No jefe de familia	21.3	42.8	45-49	3.6	4.3
Menos de licenciatura	38.7	44.1	50-54	3.3	3.8
Licenciatura	8.1	7.8	55-59	2.6	3.0
Maestría	0.6	0.5	60-64	2.0	2.4
Doctorado	0.1	0.1	65 y más	4.4	5.3

Fuente: Elaboración propia a partir de micro-datos de la ENOE tercer trimestre 2013.

Gráfico 1. PEA por campo específico de formación académica y sexo



Fuente: Elaboración propia a partir de las bases de datos de la ENOE tercer trimestre 2013.

## Estimación de la ecuación corregir el sesgo de autoselección. Modelo (0)

A continuación se presentan los resultados del modelo que captura la variable de autoselección para determinar si tiene influencia en el modelo de ingresos que se estimará posteriormente por Mínimos Cuadrados Ordinarios (MCO). Estos resultados fueron estimados a partir del modelo probit para identificar la probabilidad de que el entrevistado perteneciera a la población económicamente activa o no. El signo del coeficiente de la variable explicativa se interpretó como si dicha variable aumentara (positivo) o disminuyera (negativo) la probabilidad de formar parte de la PEA, independientemente de que en el momento de la recogida de información estuviera trabajando o no.

Los resultados apuntados en la Tabla 2 reflejan que los estadísticos del modelo son adecuados según su significancia. Además, se observó que en la mayoría de los parámetros, excepto nivel de estudio profesional, las formaciones de humanidades, ciencias naturales, ciencias física, química y de la tierra, matemáticas y estadística, arquitectura y construcción, además de las de servicio de transporte, industrial y de seguridad, en todos los demás casos fueron estadísticamente significativos como se demuestra con el estadístico Z. Las demás variables independientes que tuvieron un efecto positivo a la probabilidad de pertenecer a la población ocupada. Los hombres tuvieron 64.3% mayor probabilidad que las mujeres, los casados 27.8% por ciento sobre los solteros, los que eran jefe de familia 53.2% sobre los que no. Por otra parte, se observó con respecto al nivel de estudios que aumentó la probabilidad de tener un trabajo, aproximadamente 11.6% de quienes tenían estudios de licenciatura, 34.7% los que tenían maestría y 39.4% los que contaban con doctorado, con respecto a los que no tenían el nivel de estudio al que se refería a cada aspecto.

Con este modelo se calculó la variable que capturaba el efecto de autoselección  $\lambda$ , conocida como razón inversa de Mills que resultó ser significativa. Lo anterior significa que existe un sesgo de selección entre pertenecer al mercado laboral ocupado y el salario; por tanto,  $\lambda$  será incluida en el modelo de MCO como un regresor adicional.

Tabla 2. Resultados de la estimación del modelo Probit

Variables	Coef.	Std. Err.	z	P> z	[95% Conf. Interval]	
y						
Sexo	0.6431	0.0058	110.6	0.0000	0.6317	0.6545
Estado civil	0.2782	0.0055	50.77	0.0000	0.2675	0.2890
Jefe	0.5328	0.0061	87.23	0.0000	0.5209	0.5448
Profesional	0.0116	0.0164	0.7	0.4810	-0.0206	0.0437
Maestría	0.3478	0.0354	9.83	0.0000	0.2784	0.4172
Doctorado	0.3947	0.1003	3.93	0.0000	0.1980	0.5913
Ciencias de la educación	0.2974	0.0397	7.48	0.0000	0.2195	0.3753
Formación docente	0.4029	0.0257	15.68	0.0000	0.3525	0.4532
Artes	0.2465	0.0431	5.72	0.0000	0.1620	0.3310

Tabla 2. Resultados de la estimación del modelo Probit

Variables	Coef.	Std. Err.	z	P> z	[95% Conf. Interval]	
Humanidades	0.0618	0.0516	1.2	0.2320	-0.0394	0.1629
Ciencias sociales y estudios del comportamiento	0.2742	0.0292	9.38	0.0000	0.2169	0.3314
Ciencias de la información	0.4042	0.0478	8.45	0.0000	0.3105	0.4980
Negocios y administración	0.3849	0.0184	20.96	0.0000	0.3489	0.4209
Derecho	0.3542	0.0280	12.65	0.0000	0.2993	0.4091
Ciencias naturales	0.0280	0.0150	1.84	0.0650	-0.0020	0.0570
Ciencias físicas, químicas y de la tierra	-0.1688	0.0879	-1.92	0.0550	-0.3411	0.0036
Matemáticas y estadística	0.0196	0.1164	0.17	0.8660	-0.2084	0.2477
Ciencias de la computación	0.4835	0.0334	14.49	0.0000	0.4181	0.5489
Ingeniería industria, mecánica, electrónica y tecnología	0.1949	0.0218	8.93	0.0000	0.1522	0.2377
Manufacturas y procesos	0.2577	0.0680	3.79	0.0000	0.1243	0.3910
Arquitectura y construcción	-0.0084	0.0338	-0.25	0.8050	-0.0747	0.0579
Agronomía, silvicultura y pesca	0.1830	0.0523	3.5	0.0000	0.0805	0.2855
Veterinaria	0.2869	0.0803	3.57	0.0000	0.1295	0.4442
Salud	0.2972	0.0226	13.17	0.0000	0.2530	0.3415
Servicios personales	0.2443	0.0217	11.24	0.0000	0.2017	0.2869
Servicios de transporte	0.0621	0.1844	0.34	0.7360	-0.2993	0.4234
Seguridad industrial	0.7341	0.4840	1.52	0.1290	-0.2144	1.6826
Servicios de seguridad	-0.2676	0.2930	-0.91	0.3610	-0.8419	0.3067
Constante	-0.7298	0.0050	-146.94	0.0000	-0.7395	-

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la ENOE 3° trimestre 2013.

## Estimación del modelo modificado con corrección de sesgo de autoselección. Modelo (2)

Para estimar la tasa de retorno de la educación, se utilizó por separado, el modelo de mínimos cuadrados ordinarios (MCO), para hombres y mujeres. Esto con el propósito de identificar los factores que influyen en la diferencia de los salarios por sexo en México con estudios como mínimo de licenciatura; para lograr esto, se tomó en cuenta a aquellos entrevistados de la ENOE con estudios mínimos de profesional y que reportaron obtener ingresos.

El estadístico de Walde, que es útil para probar la significancia conjunta de los coeficientes estimados, fue mayor que 0.000 tanto para el modelo para hombres como para el de mujeres; por lo que se concluye que las variables independientes introducidas en el modelo tienen relación con la variable dependiente. Además, se puede considerar que los resultados de la muestra son generalizables a la población a la que pertenece.

El modelo estimado presenta variables dicotómicas mezcladas con variables continuas. Por tanto, no podremos interpretar el valor del término constante en la mayoría de los casos, pero los parámetros de las variables dicotómicas (valiendo estas 0 y 1) sí serán interpretables como en términos de unidades se incrementa la variable dependiente cuando toman valor uno.

Tabla 3. Resultados de la estimación del modelo MCO para los hombres y mujeres

Modelo de selección de Heckman estimación de dos pasos				Número de obs = 108329		
(modelo de regresión con la selección de la muestra)				Censored obs = 37952		
				Uncensored obs = 70377		
				Wald chi2(34) = 17354.02		
				Prob > chi2 = 0.0000		
Resultados de la estimación del modelo MCO para los hombres						
Variables	Coef.	Std. Err.	z	P >  Z	[95% Conf. Interval]	
LnIngXhr						
anios_esc	0.0419	0.001	44.06	0	0.04	0.044
Experiencia	0.0232	0.0005	44.32	0	0.022	0.024
Experiencia2	-0.0004	0	-49.3	0	0	0
Estado civil	-0.3779	0.0961	-3.93	0	-0.566	-0.19
Jefe	-0.0208	0.0282	-0.74	0.462	-0.076	0.034
Hrsocup	-0.0147	0.0002	-82.3	0	-0.015	-0.014
Bachillerato	0.075	0.0083	9.09	0	0.059	0.091
Normal	0.2869	0.0534	5.37	0	0.182	0.392
Profesional	0.3104	0.0267	11.61	0	0.258	0.363
Maestría	0.598	0.0424	14.1	0	0.515	0.681
Doctorado	0.6675	0.1029	6.49	0	0.466	0.869
Ciencias de la educación	-0.0455	0.0653	-0.7	0.485	-0.173	0.082
Formación docente	0.1665	0.051	3.27	0.001	0.067	0.266
Artes	-0.1666	0.0737	-2.26	0.024	-0.311	-0.022
Humanidades	-0.0449	0.0752	-0.6	0.55	-0.192	0.103
Ciencias sociales y estudios del comportamiento	-0.019	0.0521	-0.36	0.716	-0.121	0.083
Ciencias de la información	-0.163	0.0827	-1.97	0.049	-0.325	-0.001
Negocios y admón.	-0.0754	0.0388	-1.94	0.052	-0.151	0.001
Derecho	-0.0696	0.0483	-1.44	0.149	-0.164	0.025
Ciencias naturales	0.129	0.5	-2.58	0.124	-0.076	0.028
Ciencias físicas, químicas	0.4281	0.1137	3.76	0	0.205	0.651
Matemáticas y estadística	0.3122	0.1419	2.2	0.028	0.034	0.59
Ciencias de la computación	-0.1415	0.0623	-2.27	0.023	-0.264	-0.019
Ingeniería industrial, mecánica, electrónica y tecnología	0.0376	0.035	1.08	0.282	-0.031	0.106
Manufacturas y procesos	0.1358	0.0824	1.65	0.1	-0.026	0.297
Arquitectura y construcción	0.1662	0.0377	4.41	0	0.092	0.24
Agronomía, silvicultura y pesca	-0.0899	0.0552	-1.63	0.103	-0.198	0.018
Veterinaria	-0.1324	0.0856	-1.55	0.122	-0.3	0.035

Resultados de la estimación del modelo MCO para los hombres						
Variables	Coef.	Std. Err.	z	P >  Z	[95% Conf. Interval]	
Salud	0.1587	0.0383	4.14	0	0.084	0.234
Servicios personales	0.0271	0.1009	0.27	0.788	-0.171	0.225
Servicios de transportes	0.7651	0.1758	4.35	0	0.42	1.11
Seguridad industrial	0.2892	0.6681	0.43	0.665	-1.02	1.599
Servicios de seguridad	0.4607	0.3055	1.51	0.132	-0.138	1.059
Asalariados	0.2274	0.0081	28.15	0	0.212	0.243
Empleadores	0.5513	0.0149	36.94	0	0.522	0.581
lambda	-1.0643	0.2261	-4.71	0	-1.508	-0.621
constante	3.7766	0.2022	18.68	0	3.38	4.173
Resultados de la estimación del modelo MCO para las mujeres						
Variables	Coef.	Std. Err.	z	P >  Z	[95% Conf. Interval]	
anios_esc	0,0384	0,0010	40,31	0,0000	0,0366	0,0403
Experiencia	0,0235	0,0006	42,72	0,0000	0,0224	0,0246
Experiencia 2	-0,0003	0,0000	-41,23	0,0000	-0,0004	-0,0003
Estado civil	0,0682	0,0093	7,33	0,0000	0,0499	0,0864
Jefe	0,1667	0,0952	1,75	0,0800	-0,0199	0,3532
hrsocup	-0,0166	0,0002	-94,48	0,0000	-0,0170	-0,0163
Bachillerato	0,1509	0,0090	16,83	0,0000	0,1333	0,1684
Normal	0,4799	0,0331	14,5	0,0000	0,4150	0,5448
Profesional	0,3205	0,0360	8,9	0,0000	0,2499	0,3911
Maestría	0,7979	0,1395	5,72	0,0000	0,5246	1,0713
Doctorado	0,8622	0,1481	5,82	0,0000	0,5719	1,1525
Ciencias de la educación	0,1740	0,0710	2,45	0,0140	0,0348	0,3132
Formación docente	0,3488	0,1104	3,16	0,0020	0,1324	0,5652
Artes	0,2786	0,0568	4,91	0,0000	0,1673	0,3898
Humanidades	0,2611	0,0552	4,73	0,0000	0,1529	0,3693
Ciencias sociales y estudios del comportamiento	0,2111	0,0657	3,21	0,0010	0,0823	0,3399
Ciencias de la información	0,2470	0,0871	2,84	0,0050	0,0763	0,4177
Negocios y administración	0,2984	0,0979	3,05	0,0020	0,1066	0,4903
Derecho	0,2821	0,0890	3,17	0,0020	0,1077	0,4566
Ciencias naturales	-0,0230	0,0540	-0,43	0,0000	0,0300	0,4755
Ciencias físicas, químicas y de la tierra	0,3326	0,1083	3,07	0,0020	0,1203	0,5448
Matemáticas y estadística	0,4357	0,1354	3,22	0,0010	0,1703	0,7011
Ciencias de la computación	0,2378	0,1247	1,91	0,0570	-0,0066	0,4822
Ingeniería industria, mecánica, electrónica y tecnología	0,3518	0,0697	5,05	0,0000	0,2153	0,4883
Manufacturas y procesos	0,2043	0,1022	2	0,0450	0,0041	0,4046
Arquitectura y construcción	0,2746	0,0642	4,28	0,0000	0,1488	0,4005

Resultados de la estimación del modelo MCO para las mujeres						
Variables	Coef.	Std. Err.	z	P >  Z	[95% Conf. Interval]	
Agronomía, silvicultura y pesca	0,0961	0,1041	0,92	0,3560	-0,1081	0,3002
Veterinaria	0,0828	0,1404	0,59	0,5550	-0,1924	0,3581
Salud	0,3931	0,0879	4,47	0,0000	0,2208	0,5655
Servicios personales	0,2500	0,0733	3,41	0,0010	0,1064	0,3935
Servicios de transporte	-0,0729	0,3714	-0,2	0,8440	-0,8009	0,6551
Seguridad industrial	0,1415	0,4243	0,33	0,7390	-0,6902	0,9731
Servicios de seguridad	0,3047	0,6434	0,47	0,6360	-0,9564	1,5657
Asalariados	0,2845	0,0075	38,18	0,0000	0,2699	0,2991
Empleadores	0,6052	0,0203	29,84	0,0000	0,5655	0,6450
lambda	0,2991	0,3283	0,91	0,3620	-0,3443	0,9425
constante	2,3210	0,3977	5,84	0,0000	1,5414	3,1005

En vista de los resultados de la Tabla 3 se observa que en cuanto a los años de estudios, la experiencia, la experiencia al cuadrado y las horas ocupadas, los resultados son aproximadamente iguales para hombres y mujeres.

Con el propósito de realizar una interpretación correcta de las variables cualitativas integradas en los modelos como dicotómicas, se presenta en la Tabla 4 los coeficientes de los parámetros transformados.

**Tabla 4. Coeficientes transformados para los hombres y las mujeres**

Variables	Hombres	Mujeres
Estado Civil	-0.3147	0.0706
Jefe	-0.0205	0.1814
Bachillerato	0.0779	0.1629
Normal	0.3323	0.6159
Profesional	0.3639	0.3778
Maestría	0.8184	1.2209
Doctorado	0.9494	1.3684
Ciencias de la educación	-0.0445	0.1901
Formación docente	0.1812	0.4174
Artes	-0.1535	0.3213
Humanidades	-0.0439	0.2984
Ciencias sociales y estudios del comportamiento	-0.0188	0.2350
Ciencias de la información	-0.1504	0.2802
Negocios y administración	-0.0726	0.3477
Derecho	-0.0673	0.3259
Ciencias naturales	0.1377	-0.0227
Ciencias físicas, químicas y de la tierra	0.5343	0.3946
Matemáticas y estadística	0.3665	0.5460
Ciencias de la computación	-0.1319	0.2685
Ingeniería industria, mecánica, electrónica y tecnología	0.0384	0.4216

Variables	Hombres	Mujeres
Manufacturas y procesos	0.1454	0.2267
Arquitectura y construcción	0.1809	0.3160
Agronomía, silvicultura y pesca	-0.0860	0.1009
Veterinaria	-0.1240	0.0863
Salud	0.1720	0.4816
Servicios personales	0.0275	0.2840
Servicios de transporte	1.1492	-0.0703
Seguridad industrial	0.3354	0.1520
Servicios de seguridad	0.5851	0.3562
Asalariados	0.2553	0.3291
Empleadores	0.7355	0.8316

Fuente: elaboración propia a partir de los parámetros de las tablas 3 y 4.

En vistas de la Tabla 4 se observa que con respecto al estado civil y ser jefe de familia no son significativas para los hombres y para las mujeres solo el ser jefe de familia, lo que representa percibir 18.1% más que las que no son. Con respecto al nivel de estudios, se observa tanto para hombres como para mujeres, que el contar con estudios de licenciatura o más presupone un mayor ingreso; observándose mayor rentabilidad para las mujeres en los casos de estudios de maestría y doctorado.

Respecto a campos de formación, los resultados reflejan que para los hombres es más rentable contar con las formaciones en servicios de transporte, de seguridad, ciencias físicas, química y de la tierra, matemáticas y estadísticas, formación docente, arquitectura y construcción, salud, manufactura y procesos, ciencias naturales, ingeniería industrial, mecánica, electrónica, tecnología y servicios personales; mientras que las mujeres tienen ingresos positivos en la mayoría de los campos excepto seguridad industrial y ciencias naturales.

El coeficiente de la Razón Inversa de Mills ( $\lambda$ ) es significativo para hombres y no para las mujeres. Por otra parte, para los hombres el coeficiente es negativo, cabe mencionar que el signo del coeficiente lambda ofrece la relación entre pertenecer al mercado laboral ocupado y el salario, esto quiere decir que la covarianza entre el error del modelo Probit y el modelo de MCO es positivo para las mujeres, pero no significativo; mientras que si es negativo para los hombres, esto implica para los hombres una alta probabilidad de estar desocupado, en cambio para las mujeres es positivo lo que indica una baja probabilidad de estar desocupadas y tiende a estar asociado con mayores salarios.

Finalmente, se estimaron las probabilidades para hombres y mujeres de estar ocupados con el modelo probit expresado en la ecuación 3, los principales resultados fueron que las ocupaciones por campo específico de formación académica que tienen mayor probabilidad de estar ocupados por los hombres son: ciencias de la computación y de la información, artes, y seguridad industrial, en ese orden; y para las mujeres son: ciencias de la computación, formación docente, veterinaria, negocios y administración económico administrativas en ese orden.

Tras analizar los datos de la PEA de las ENOE 2013, se reitera que en México se cumple lo que señalan las teorías del rendimiento de la educación, las cuales sostienen que a mayor nivel escolar habrá mejores ingresos y mayor probabilidad de tener un trabajo.

Con respecto a la población con estudios superiores y los que no los tienen, se detectaron marcadas diferencias; para los profesionistas el ingreso aumentó con respecto a la edad y fue aproximadamente el mismo para hombres y mujeres. El hecho de que las mujeres con estudios superiores percibieran más o menos el mismo ingreso que los hombres, confirma según las teorías acerca de rendimiento en la educación, que la inversión en educación es más rentable para las mujeres.

Otro aspecto que es importante señalar es que se demostró tras aplicar el modelo probit para corregir el sesgo de autoselección, que las mujeres con estudios de licenciatura o más, tienen mayor probabilidad de pertenecer a la población ocupada; además, con respecto a la ocupación las mujeres profesionistas se autoseleccionan más que los hombres para no trabajar.

Se detecta que las oportunidades de empleo, campo específico de formación académica para los hombres son prácticamente en todas las áreas; excepto, ciencias naturales, servicios de seguridad, matemáticas y estadísticas y formación docente. En cuanto a los ingresos son mayores servicios de transporte, de seguridad ciencias físicas, químicas y de la tierra.

Por otra parte, las oportunidades de empleo por campo específico de formación académica para las mujeres son las relacionadas con las ciencias de la computación, formación docente, veterinaria, negocios y administración. En cuanto a los ingresos la probabilidad de que sean mayores que los de los hombres son en el campo de matemática y estadística, salud, formación docente, de educación, ciencias exacta y arquitectura. Las que presentaron menor probabilidad de estar ocupadas son los campos de ciencias físicas, químicas, de la tierra y servicios de seguridad.

Finalmente, podemos puntualizar que en el periodo observado, para el capital humano en México existen diferencias en la inserción al mercado laboral dependiendo del sexo de los trabajadores siendo 0,05% mejor para los hombres debido a que las mujeres autoseleccionan más la opción de trabajar. Sin embargo, con respecto al ingreso que se percibe por hora de trabajo es aproximadamente el mismo, aunque se diferencian algunos aspectos que favorecen en unos casos a los hombres y en otros a las mujeres; por ejemplo, las mujeres casadas perciben 6.8% más, las que tienen estudios de maestría 79.7% y las que tienen estudios de doctorado 86.2%.



## Referencias bibliográficas

---

- Card, David (1999). The causal effect of education on earnings. *Handbook of Labor Economics*. Amsterdam: Elsevier B.V.
- INEGI. (2005). Catálogo de Clasificación de Carreras [Online]. Obtenida 27 de Agosto 2013. de: <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/espanol/metodologias/enoe/clasificadores/carreras.pdf>.
- INEGI (2013). Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) In: INEGI (ed.) 3er Trimestre. México: INEGI.
- Mincer, Jacob A. (1974). *Schooling, Experience, and Earnings*, Massachusetts, USA.



## Formación y mercado laboral: entre la oportunidad y la realidad

---

**César Sánchez Olavarría**  
*Universidad Autónoma de Tlaxcala*  
[cesarsanchezolavarría@hotmail.com](mailto:cesarsanchezolavarría@hotmail.com)

### **Resumen**

---

En el presente reporte de investigación se aborda la compleja relación entre la formación universitaria y el mercado de trabajo. Se analizó el nivel de desarrollo de conocimientos, competencias genéricas y competencias disciplinares adquiridas en la universidad con los egresados de dos generaciones de la carrera de ciencias de la comunicación y se comparó con el nivel de desarrollo solicitado en el mercado laboral por medio de una escala Lickert. La universidad forma a sus estudiantes en competencias con un nivel de logro aceptable en la mayoría de los indicadores, no obstante, el mercado laboral tiende a demandar mayores niveles de desarrollo, por lo que se identifica un área de oportunidad, sobre todo, para los agentes educativos que se desenvuelven en donde suceden los cambios en educación: el aula. La implementación constante de este tipo de estudios permite a las instituciones de educación superior conocer el desempeño de los egresados en el campo laboral, lo que permite fundamentar la toma de decisiones con la finalidad de mejorar la calidad de su proceso de aprendizaje y formar a los egresados en competencias que les permitan adaptarse de mejor manera a las necesidades del mercado laboral.

**Palabras clave:** formación profesional, egresados de comunicación, competencias, mercado laboral.

El incremento de la matrícula en educación superior trae como consecuencia un mayor número de profesionistas, quienes al terminar sus estudios se dan a la tarea de buscar empleo. No obstante, se encuentran con dificultades de inserción, debido a la saturación del mercado laboral, el reducido número de espacios relacionados con su formación y la falta de experiencia; lo que refleja la escasa vinculación entre la universidad y el campo laboral. Esta situación origina el desplazamiento de la mano de obra con menor nivel educativo, puesto que los empleadores prefieren contratar un profesionista, el cual aceptará las condiciones precarias como el bajo sueldo, sin prestaciones y amplias jornadas porque no hay vacantes. Con este tipo de trabajadores, los empleadores invierten menos en capacitación, ya que han desarrollado mayores habilidades, por lo que están mejor cualificados. No obstante, se provoca el desempleo de los menos formados. Camarena y Velarde (2006) y Sánchez (2014) afirman que la volatilidad del campo laboral hace compleja la relación universidad-mercado laboral, lo que se traduce en la existencia de momentos en que se presenta la absorción de egresados y momentos en que no hay espacios para la inserción, por lo que las instituciones de educación superior deben desarrollar en los estudiantes competencias genéricas que les permitan hacer frente a los requerimientos de los empleadores.

Los egresados de ciencias de la comunicación no son ajenos a esta problemática, por lo que a lo largo de este reporte de investigación se pretende dar respuesta a algunos cuestionamientos relacionados con el problema de la vinculación de una universidad privada con el campo laboral, tales como: ¿qué competencias adquieren los comunicadores?, ¿en qué nivel de desarrollo las adquieren?, ¿cuáles son las competencias que demandan los empleadores?, ¿el nivel desarrollado en la universidad corresponde con lo que demanda el mercado de trabajo? Estas preguntas son el eje central de este trabajo que tiene como objetivo comparar la formación recibida en la universidad con los requerimientos del mercado laboral del comunicador.

## **Formación y mercado laboral**

---

Una de las problemáticas a las que se enfrentan los egresados universitarios está relacionada con la vinculación entre lo que aprendieron en la escuela y lo que requieren en el mercado de trabajo, el cual se encuentra constantemente sometido a cambios y transformaciones (Pérez y Rahona, 2009). Los programas educativos no responden a las necesidades de la región, debido al estancamiento de los planes de estudios en lo que respecta a contenidos y contextos de aplicación reales y al cambiante mercado laboral, el cual está en movimiento continuo (Díaz, 1999; Caro y Jiménez, 2006). Los recién egresados no cuentan con los conocimientos, habilidades y actitudes básicas necesarias para desarrollarse en el campo laboral, por lo que su formación es limitada ya que no tienen la capacidad de resolver problemas y tomar decisiones (De Corte, 1999).

El problema de la vinculación se fundamenta en tres aspectos: el avance vertiginoso de las TIC, la falta de atención de las necesidades del área donde está establecida la universidad y hacia dónde se dirigen y la reducida aplicación de la formación universitaria con el mercado laboral (Camarena y Velarde, 2009), lo que provoca problemas sociales como el desempleo, subempleo y el desplazamiento de la mano de obra. Esta situación estimula a que los profesionistas se inserten al mercado laboral en condiciones precarias, lo que se refleja en bajos sueldos, prestaciones limitadas, amplias jornadas de trabajo e inestabilidad (Corral, 2011). La desvinculación atenta contra uno de los principios básicos que dieron origen a las instituciones de educación superior, el cual está relacionado con dar respuesta a las necesidades laborales y profesionales que la región demanda con la finalidad de contribuir al desarrollo de la economía. Los empleadores utilizan los títulos como mecanismo de selección, lo que provoca dos situaciones: que sigan estudiando con la finalidad de obtener mayores credenciales y así acceder al empleo; y el desplazamiento de los menos preparados, ya que los empleadores elegirían a personas más preparadas para realizar trabajos de bajo perfil provocando el subempleo y desaprovechando la fuerza laboral calificada (Flores, 2005).

En un estudio de empleadores realizado por Mourshead, Farrell y Barton (2013), se observan dos tendencias en los encuestados: aquellos que reconocen que no hay vinculación con las universidades con la finalidad de acortar las distancias entre la formación y el mercado de trabajo; y los que señalan que el contacto que se establece con las instituciones de educación superior ha sido benéfico para ambas partes, por lo que los egresados encuentran donde emplearse y los empleadores cubren las necesidades que se les presentan. Esta relación se basa en tres aspectos: los empleadores contribuyen en el diseño de los planes de estudio, las universidades capacitan a los empleados y ambas partes dan seguimiento a la formación de los estudiantes desde su llegada a la universidad y hasta su egreso. A este respecto, Camarena y Velarde (2009) señalan que las instituciones de educación superior constantemente revisan, adaptan o diseñan nuevos planes de estudio para atender las necesidades del mercado, además de establecer mecanismos de vinculación con el sector productivo y de cobertura de las necesidades sociales a fin de que los egresados encuentren empleo una vez que hayan terminado su formación.

## Metodología

---

En este reporte de investigación se presenta a partir de los resultados obtenidos de un estudio de seguimiento de egresados de los comunicadores de la Universidad del Altiplano. Se trabajó con las primeras dos generaciones del llamado modelo flexible implementado por la mencionada universidad desde 2004. Así, los grupos estudiados estuvieron constituidos por egresados de las generaciones 2004-2008 y 2005-2009. La primera generación estuvo constituida por 21 estudiantes y la segunda por 12, quienes conformaron el universo. Se procedió a la actualización del directorio de egresados con lo cual se pudo ubicar a 18 comunicado-

res, a quienes se les envió el instrumento vía electrónica o se les entregó de forma personal. Después de varias comunicaciones con los egresados, se lograron recuperar 13 cuestionarios, lo que constituye una muestra del 39%.

Para este estudio de tipo cuantitativo-descriptivo, se construyó un cuestionario tomando como base el esquema básico de la ANUIES. El análisis de la formación y el mercado laboral de los comunicadores se realizó a partir de tres aspectos: conocimientos, competencias genéricas y competencias disciplinares; por medio de una escala Lickert de cinco niveles: muy alto (5), alto (4), aceptable (3), bajo (2), muy bajo (1). El análisis estadístico se realizó con el software IBM SPSS Statistics versión 21.

## **La formación de los egresados de ciencias de la comunicación**

---

A continuación se describen los resultados encontrados en relación con la formación recibida en la Universidad del Altiplano y lo requerido en el mercado laboral en los tres aspectos ya mencionados: conocimientos, competencias genéricas y competencias específicas.

En relación al nivel de conocimientos adquirido en la licenciatura, los mayores porcentajes se concentraron en los siguientes valores.

El 62% sostuvo que el nivel adquirido en los conocimientos específicos en el área de ciencias de la comunicación (CICOM) fue aceptable. El 54% afirmó que el nivel logrado en los conocimientos generales fue aceptable. El 54% puntualizó que la capacidad para utilizar nuevos modelos comunicativos fue aceptable. El 62% mencionó que el desarrollo de nuevas concepciones teóricas en torno a las CICOM fue bajo (Ver tabla 1). Estos resultados confirman lo hallado en el estudio realizado por Caro y Jiménez (2006), ya que los aspectos teóricos adquiridos en la universidad también fueron valorados en niveles apenas aceptables y bajos.

En lo que respecta al nivel de conocimientos requerido en el mercado laboral, las siguientes afirmaciones obtuvieron los valores más altos.

El 39% sostuvo que el nivel solicitado en los conocimientos específicos en el área de CICOM fue aceptable. El 46% afirmó que el nivel requerido en los conocimientos generales fue aceptable. El 39% puntualizó que la capacidad para utilizar nuevos modelos comunicativos tuvo un nivel aceptable. El 62% mencionó que el desarrollo de nuevas concepciones teóricas en torno a las CICOM escasamente se solicitó (Ver tabla 1).

Se observa una coincidencia en los resultados en este campo, no obstante, el nivel requerido en el mercado de trabajo es más elevado que el que se desarrolla en la universidad, con excepción del desarrollo de nuevas concepciones teóricas en torno a CICOM, en el cual se encon-

traron resultados semejantes, aunque en el nivel bajo, lo cual indica que no es requerido por los empleadores y tampoco desarrollado en la universidad.

**Tabla 1. Comparación entre el nivel adquirido en la universidad y el requerido por los empleadores (conocimientos)**

Nivel adquirido en la licenciatura				Conocimientos	Nivel requerido en el empleo				
Alto	Aceptable	Bajo	Muy bajo		Muy alto	Alto	Aceptable	Bajo	Muy bajo
23%	62%	15%	0	Conocimientos específicos del área de CICOM	8%	15%	39%	23%	15%
8%	54%	38%	0	Conocimientos generales	0	31%	46%	15%	8%
8%	54%	38%	0	Capacidad para utilizar nuevos modelos comunicativos	0	30%	39%	23%	8%
0	38%	62%	0	Desarrollo de nuevas concepciones teóricas en torno a las CICOM	0	0	38%	62%	0

Fuente: Elaboración propia

En lo que concierne al nivel de competencias genéricas desarrolladas en la licenciatura, los porcentajes más altos se ubicaron de la siguiente manera.

El 69% consideró que las habilidades para la investigación se adquirieron a un nivel aceptable. El 54% afirmó que tanto la capacidad de análisis y crítica como la habilidad para la toma de decisiones se desarrollaron a un nivel aceptable. El 61% puntualizó que la creatividad fue aceptable. El 48% sostuvo que el emprendimiento fue adquirido a un nivel aceptable. El 39% afirmó que el manejo del inglés se obtuvo en un nivel bajo y el 46% sostuvo que el manejo de las TIC se adquirió en un nivel aceptable (Ver Tabla 2). La importancia del desarrollo de competencias genéricas radica en que actúan como enlace para la adquisición y desarrollo de competencias especializadas, lo que coincide con lo encontrado por Caro y Jiménez (2006), quienes puntualizan que los egresados deben desarrollar competencias genéricas que les permitan adquirir competencias específicas de la profesión para adaptarse a la realidad laboral de la actualidad.

En lo que se refiere al nivel de competencias genéricas requeridas en el campo laboral, los hallazgos más elevados se concentraron de la siguiente manera.

El 62% puntualizó que las habilidades para la investigación se requirieron a un nivel aceptable. El 39% sostuvo que la capacidad de análisis y crítica se demandó en un nivel aceptable. El 46% afirmó que en la habilidad para la toma de decisiones necesitó en un nivel aceptable. Se encontraron porcentajes similares de requerimiento (33%, respectivamente) en el desarrollo de la creatividad en los niveles aceptable y alto. El 41% consideró que el emprendimiento fue solicitado en un nivel alto. El 39% señaló que el manejo del inglés se requirió en un nivel bajo y el 46% sostuvo que el manejo de las TIC se necesitó en un nivel aceptable (Ver Tabla 2).

Estas afirmaciones reflejan en general un nivel aceptable en el desarrollo de competencias genéricas en la universidad y su requerimiento en el mercado de trabajo. No obstante, resaltan dos situaciones: el manejo del inglés es bajo en ambos ámbitos y se visualiza una tendencia a solicitar, cada vez más, mayor nivel de preparación en el mercado de trabajo. El bajo nivel de preparación reduce la posibilidad de inserción, ya que obtener empleo está relacionado con el nivel de preparación de la persona, aunque no se garantice el espacio laboral ni las mejores condiciones de trabajo (Pérez y Rahona, 2009; Valle, 2010).

**Tabla 2. Competencias (Genéricas)**

Nivel adquirido en la licenciatura					Competencias Genéricas	Nivel requerido en el empleo				
Muy alto	Alto	Aceptable	Bajo	Muy bajo		Muy alto	Alto	Aceptable	Bajo	Muy bajo
0	8%	69%	15%	8%	Habilidades para la investigación	0	15%	62%	15%	8%
7%	8%	54%	31%	0	Capacidad de análisis y crítica	15%	38%	39%	0	8%
0	7%	54%	31%	8%	Habilidad para la toma de decisiones	8%	38%	46%	0	8%
0	8%	61%	31%	0	Creatividad	9%	33%	33%	16%	9%
0	17%	48%	17%	18%	Ser emprendedor	9%	41%	33%	8%	9%
0	0	38%	39%	23%	Habilidad para expresarse y comprender el idioma inglés	0	23%	23%	39%	15%
7%	8%	46%	31%	8%	Habilidad para el manejo de las nuevas tecnologías	7%	8%	46%	31%	8%

Fuente: Elaboración propia

En las competencias específicas adquiridas en la universidad, los valores más altos se concentraron como se presenta a continuación.

El 65% de los encuestados reveló que las habilidades para diseñar estrategias comunicativas se lograron en un nivel bajo. El 69% indicó que la habilidad para la comunicación oral y escrita, así como la habilidad para el manejo de mensajes según su función comunicacional se obtuvieron en un nivel aceptable. El 54% puntualizó que las habilidades para la producción y difusión de mensajes en prensa, cine, radio, televisión y el desarrollo de periodismo objetivo en los diversos medios se desarrollaron en un nivel aceptable. El 39% afirmó que la producción de textos que permitan el flujo y manifestación de ideas se obtuvo en un nivel bajo. El 31% sostuvo que la habilidad para el manejo de la tecnología aplicada a los medios se adquirió en un nivel aceptable y bajo. Esta situación se repitió con la habilidad para el manejo de software especializado, en la que el 46% indicó que fue desarrollada en nivel aceptable y bajo (Ver Tabla 3). La cuestión práctica relacionada con la realización de actividades propias de su profesión es una de las carencias de los egresados a decir de los empleadores (Caro y Jiménez, 2006), lo que evidencia que las prácticas profesionales no aportan a la formación del egresados y que las competencias genéricas institucionales, las cuales sirven de enganche con las competencias específicas, no se están desarrollando.

En las competencias específicas requeridas en el mercado de trabajo, los mayores porcentajes se ubicaron en los siguientes valores.

El 48% señaló que las habilidades para diseñar estrategias comunicativas se requirieron en un nivel aceptable. El 38% aseveró que la habilidad para la comunicación oral y escrita se pidió en un nivel alto. El 39% sostuvo que la habilidad para el manejo de mensajes según su función comunicacional se necesitó en un nivel aceptable. El 54% puntualizó que las habilidades para la producción y difusión de mensajes en prensa, cine, radio, televisión y el desarrollo de periodismo objetivo en los diversos medios se requirieron en un nivel aceptable. El 39% afirmó que la producción de textos que permitieran el flujo y manifestación de ideas se solicitó escasamente. El 31% sostuvo que las habilidades para el manejo de la tecnología aplicada a los medios se exigieron en un nivel aceptable y bajo. El 39% admitió que las habilidades para el manejo de software especializado se pidieron en un nivel alto (Ver Tabla 3).

Estas afirmaciones muestran un promedio aceptable en el desarrollo de competencias específicas en la universidad y lo que se solicita en el mercado laboral. Sin embargo, se reafirmó lo encontrado en las competencias genéricas con una tendencia a que los empleadores demanden mayores niveles de desempeño, puesto que con mayor formación mejoran las oportunidades y las condiciones de empleo (Ontiveros, 2007; Corral, 2011), no obstante, los espacios de trabajo son escasos, además de que requieren de alta calificación y especialización (Vargas, 2007).

**Tabla 3. Competencias (Específicas)**

Nivel adquirido en la licenciatura					Competencias específicas	Nivel requerido en el empleo				
Muy alto	Alto	Aceptable	Bajo	Muy bajo		Muy alto	Alto	Aceptable	Bajo	Muy bajo
0	0	26%	65%	9%	Habilidad para diseñar estrategias comunicativas	0	25%	48%	17%	10%
8%	8%	69%	15%	0	Habilidad para la comunicación oral y escrita	23%	38%	31%	0	8%
0	0	69%	23%	8%	Habilidad para el manejo de mensajes según su función comunicacional	15%	23%	39%	15%	8%
0	8%	54%	38%	0	Habilidades para la producción y difusión de mensajes en prensa, cine, radio y televisión	0	8%	54%	38%	0
8%	15%	54%	15%	8%	Desarrollo de periodismo objetivo en los diversos medios	8%	15%	54%	15%	8%
0	23%	38%	39%	0	Producción de textos que permitan el flujo y manifestación de ideas	0	23%	38%	39%	0
0	23%	31%	31%	15%	Habilidad para el manejo de la tecnología aplicada a los medios	0	23%	31%	31%	15%
0	8%	46%	46%	0	Habilidad en el manejo de software especializado	15%	39%	23%	15%	8%

Fuente: Elaboración propia



## Conclusiones

---

El estudiante en la universidad desarrolla las competencias necesarias para desenvolverse en el mercado laboral, aunque la mayoría de las competencias fueron desarrolladas en un nivel de logro aceptable y el desarrollo de nuevas concepciones teóricas en torno a las ciencias de la comunicación y el dominio del inglés fueron dos competencias que se lograron en niveles bajos. Los programas educativos de comunicación no respondieron a los requerimientos del mercado laboral, ya que están constituidos por un currículo fijo desfasado de las necesidades que demanda el campo laboral (Díaz, 1999). Esta situación muestra un área de oportunidad para directivos y, sobre todo, planta docente para que se trabaje en elevar el desarrollo de las competencias con la finalidad de dotar a los egresados de mayores capacidades que les permitan adaptarse al mercado de trabajo cada vez más cambiante.

Por otra parte, en el mercado laboral se demanda de los egresados niveles de actuación más elevados acordes con su formación, lo que evidencia un desajuste entre la formación y el mundo profesional, ya que la universidad desarrolla competencias como el pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo para detonar el crecimiento de la sociedad en tanto que el campo laboral exige máquinas intelectuales que aumenten la productividad de la empresa (Caro y Jiménez, 2006). La realización de este tipo de estudios proporciona información relevante para la toma de decisiones en beneficio de los actores educativos (docentes y estudiantes) que se desenvuelven donde suceden los cambios en educación: el aula.

## Referencias bibliográficas

---

- Camarena, B.O. y Velarde, D. (2009). Educación superior y mercado laboral: vinculación y pertinencia social ¿por qué?, y ¿para qué? Obtenida el 9 de junio de 2014, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-45572009000300005](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-45572009000300005)
- Caro, F.J. y Jiménez, G. (2006). Periodistas: el acceso al mercado laboral. Obtenida el 14 de junio de 2014, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16801517>
- Corral, S. (2011). Mercado de trabajo y formación. Obtenida el 30 de junio de 2014, de <http://www.extoikos.es/n4/pdf/21.pdf>
- De Corte, E. (1999). "Desarrollo cognitivo e innovación tecnológica. Una nueva concepción de la enseñanza y el aprendizaje para el Siglo XXI" en *Revista Latina de Pensamiento y Lenguaje*. Vol. 2, pp. 229–250.
- Díaz, B. (1999). *La Comunicación en Andalucía 1999*. Situación y tendencias. Madrid. Zeta.

- Flores, P. (2005). *Educación superior y desarrollo humano: el caso de tres universidades tecnológicas*. México, ANUIES.
- Mourshead, M., Farrell, D. y Barton, D. (2013). Education to employment: designing a system that works. Obtenida el 10 de junio de 2014, de [http://dl.njit.edu/mnj/Education-to-Employment\\_FINAL.pdf](http://dl.njit.edu/mnj/Education-to-Employment_FINAL.pdf)
- Ontiveros, M (2007). El mercado laboral como vínculo entre la inversión en educación y su rendimiento. Obtenida el 27 de julio de 2008, de <http://redalyc.uaemex.mx/srcfinicio/artpdefRed.jsp?ive:27011410010>
- Pérez, C. y Rahona, M. (2009). La formación profesional en España y el mercado de trabajo: Desafíos y oportunidades. Obtenida el 28 de junio de 2014, de [http://www.google.com.mx/url?sa=t&ct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F2942169.pdf&ei=O1S\\_U5DEC4jA8QGU\\_YDQCg&usg=AFQjCNEVEcDcg\\_ocuWmc\\_wslVIRcBMn1Kg](http://www.google.com.mx/url?sa=t&ct=j&q=&esrc=s&frm=1&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F2942169.pdf&ei=O1S_U5DEC4jA8QGU_YDQCg&usg=AFQjCNEVEcDcg_ocuWmc_wslVIRcBMn1Kg)
- Sánchez, C. (2014). Los egresados de comunicación y el mercado laboral: un estudio de trayectorias profesionales. Núm. 13, Vol. V, 31 de mayo de 2014. Obtenida el 10 de julio de 2014, de <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/316>
- Valle, A. (2010). *La educación universitaria y el empleo: algunos casos exitosos de administradores y físicos de la UNAM*. México. Bonilla Artigas editores.
- Vargas, R. (2007). Nexos de la formación y el trabajo. En integración, innovación y futuro de la educación media superior. SEP. ANUIES. Obtenida el 13 de enero de 2008, de [www.sems.gob.mx/img/inv/home/nexos%20de%20la%20formacion%20y%20el%20trabajo\\_Ruth%20Vargas.ppt](http://www.sems.gob.mx/img/inv/home/nexos%20de%20la%20formacion%20y%20el%20trabajo_Ruth%20Vargas.ppt)



## Opinión de empleadores respecto a los egresados de administración y contaduría. Retos y oportunidades

---

**Juan Carlos Román Fuentes**

*Facultad de Contaduría y Administración, Campus 1, UNACH*

[juancrf@gmail.com](mailto:juancrf@gmail.com)

**Rafael Timoteo Franco Gurría**

*Facultad de Contaduría y Administración, Campus 1, UNACH*

[rfrank36@yahoo.com](mailto:rfrank36@yahoo.com)

### **Resumen**

---

A partir de la relación universidad-mercado de trabajo, como componente de la pertinencia educativa, mediante un cuestionario autoadministrado, se indagó la opinión de empleadores de administradores y contadores, de una cohorte específica para construir indicadores que fundamenten procesos de actualización curricular. Los resultados arrojaron que más de la mitad de los contratantes (53%) fueron entidades con 100 empleados o menos, pertenecientes al sector comercio (31%) y gubernamental (24%), los que suelen contratar administradores (28%), contadores (19%) o ambos (53%). Tratándose de conocimientos que deben dominar los administradores, sobresalen proceso administrativo y administración de personal; ser hábiles en relaciones y manejo de paquetería. Entretanto, los contadores deben conocer sobre el área de fiscal, finanzas y auditoría; con habilidades para tomar decisiones y encontrar soluciones. En ambos, se valora la disposición para aprender constantemente, la edad ideal para contratarlos oscila entre 25 y 30 años; deben aprobar una entrevista y examen de conocimientos, contar con experiencia laboral entre uno y tres años y perciben salarios que mayoritariamente no rebasan cinco salarios mínimos.

**Palabras clave:** mercado laboral, pertinencia educativa, empleadores, egresados, actualización curricular

Trascendiendo la visión que afirma que la utilidad de las universidades se materializa en el respaldo que brindan a la economía, formar a la mano de obra calificada que demanda el sector laboral, así como olvidar su tradicional función crítica, al realizar este proyecto se abona a la idea que pugna porque la formación de nuevas generaciones, sea repensada de manera constante y se procure crear nuevos perfiles de egreso que acusen mayor flexibilidad y mejor capacidad para adaptarse a los constantes cambios del mercado laboral; sin olvidar, que las demandas del sector ocupacional son uno de los componentes (no exclusivo) que contribuyen a determinar la pertinencia de la educación superior.

En este sentido, identificar las características y demandas de la oferta laboral regional, para egresados de los programas de licenciatura relacionados con administración y contaduría, al considerar la visión de empleadores, resulta elemental, pues con ello se contribuye a la construcción de indicadores que apoyen al proceso de evaluación de la calidad educativa y junto con información que generan los estudios de egresados, trayectorias académicas, tendencias disciplinares, por citar algunos, pueden elaborarse diagnósticos fundados, a través de los que se detecten fortalezas y áreas de oportunidad, para no ofrecer a la comunidad opciones educativas poco pertinentes (Fresán, 1998).

Asimismo, para atender la necesidad de realizar procesos de actualización y rediseño curricular, resulta fundamental el conocimiento del entorno laboral en el que habrán de desempeñarse los futuros profesionistas. Lo anterior para que la distancia entre las prácticas declaradas, las de uso y las necesidades sociales se acorten y como señala Gimeno, (citado por Stenhouse, 2003); no solo se intente reinterpretar nuevos esquemas, sino que se comprendan las consecuencias de la forma de seleccionar y presentar la cultura y el conocimiento, en los esquemas mentales que predominan en la visión de investigadores, profesores y administradores de la educación.

Los resultados que en este reporte se socializan son presentados como sigue: posterior a esta introducción se desarrolla la justificación teórica, en donde se plantean argumentos respecto a la importancia de conceptualizar en forma multidimensional a la pertinencia educativa; en seguida se describe el problema abordado, así como la metodología desarrollada, enfatizando el diseño de la investigación, la caracterización del instrumento aplicado, población objetivo y procedimiento de análisis; al finalizar se describen los resultados generados donde se caracterizan los principales retos y oportunidades que el mercado laboral plantea a quienes egresan de las licenciaturas de administración y contaduría de la Facultad de Contaduría y Administración, Campus I, (FCA) de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), así como un apartado de conclusiones y desafíos que plantea el desarrollo de este tipo de trabajos.

Las universidades viven procesos de transformación en donde coexisten visiones que demandan mayor funcionalidad de la educación frente al aparato productivo y las que plantean mayor esfuerzo institucional en términos de democracia, interculturalidad y equidad.

Por ello, sin caer en la visión reduccionista de circunscribir el concepto de pertinencia a las respuestas que la universidad debe dar a las demandas de la economía o del sector laboral o profesional, que sin duda además de atender estos requerimientos debe visualizarse a la pertinencia desde una perspectiva amplia que considere integralmente desafíos, retos y demandas que la sociedad impone (Tünnermann, 2001), se coincide con quienes señalan que la pertinencia debe conjugar lo económico, social y cultural, adicionando la crítica permanente como discurso constructor de alternativas de pensamiento nuevo (Grundy, 1998; Malagón, 2003), al considerar entonces que el mercado de trabajo, si bien referente necesario, es a la vez insuficiente cuando se intenta describir la calidad educativa. (Valenti y Varela, 1998)

De manera que, lejos de las posiciones que señalan que las Instituciones de Educación Superior (IES) han de servir a las sociedades, primordialmente al respaldar a la economía y mejorar las condiciones de vida de sus ciudadanos, sin ocuparse de la función crítica de la universidad, al atender a otra más pragmática en términos de suministro de recursos humanos calificados y la producción del conocimiento (Gibbons, 1998), no puede soslayarse que la formación profesional de las nuevas generaciones debe ser replanteada periódicamente; en este sentido, al desarrollar este proyecto, la tesis que se adopta al definir a la pertinencia, retoma los ejes planteados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1995) quien al señalar las respuestas de la educación superior, además de la calidad y la internacionalización, incluye a la pertinencia. Esta última se precisa a través de siete componentes: relaciones con la sociedad en su conjunto; la educación superior y el mundo del trabajo; las relaciones con el estado; las bases de la dirección y gestión de los centros; financiación y gastos compartidos; la renovación de la enseñanza y el aprendizaje; problemas de contenido y pedagogía; fortalecimiento de las funciones de investigación de la educación superior; y la responsabilidad de la educación superior con respecto a los otros niveles educativos. Así, las relaciones de las universidades con el mundo del trabajo es un componente (no exclusivo) de la pertinencia.

Sin perder de vista que ya Coombs (1978) señalaba dentro de los retos de la educación superior la necesidad de atender los desequilibrios entre educación y empleo, originados en parte por las dinámicas distintas que ambos sectores observan, pues mientras el mercado laboral se comporta con base en las características del modelo de desarrollo económico imperante; el sistema educativo desde su trinchera responde a las demandas de mano de obra calificada sobre su propia tradición y con sus propios ritmos, lo que conlleva desajustes entre formación y empleo profesional.

En México debe agregarse la heterogeneidad que presenta el mercado laboral, traducido en demandas, no necesariamente expresadas en las políticas públicas de educación superior; se destacan las micro, pequeñas y medianas empresas con escasa capacidad para vincularse con las IES, que les impide expresar sus necesidades (Martuscelliy Martínez, 2003).

Con todo, resulta fundamental conocer las características del mercado laboral (para administradores y contadores, en este caso), porque los indicadores que deriven, debieran ser variables a considerar en los proyectos de actualización curricular que se implementan en las universidades; sin olvidar que tendrán utilidad si desde la propuesta de las dinámicas de pertinencia curricular (Malagón, 2007), las IES son capaces de pedagogizar los saberes obtenidos del entorno laboral, lo que implica la transformación de estos saberes a saberes académicos y su integración al currículo.

## **Problema**

---

Cuando las IES se someten a los procesos de evaluación y acreditación de los programas educativos que ofrecen a la sociedad, buscando los estándares de calidad demandados, con cierta frecuencia, los organismos encargados de ello, vierten observaciones que sugieren el diseño y operación de modelos de seguimiento de egresados, estudios de empleadores, índices de satisfacción estudiantil, actualización de planes y programas de estudio, rediseño curricular, por citar algunas. En todas estas recomendaciones subyace la demanda de evaluar la pertinencia de los programas educativos.

Demanda que se refuerza al considerar el volátil entorno en que las universidades desarrollan sus acciones. De ello surge la necesidad de instrumentar estrategias sistemáticas que permitan obtener información que retroalimente la práctica cotidiana, para promover la mejora continua; reconociendo el rol preponderante que desempeñan los planes y programas de estudio en el proceso de formación de los nuevos profesionistas, de ahí que la pertinencia de los mismos revisten especial importancia.

En este contexto, derivado de la instrumentación del modelo de evaluación de calidad educativa instrumentado en la FCA, de la UNACH, que contempla el seguimiento de egresados, opinión de empleadores y tendencias disciplinarias, con este proyecto se busca responder a cuestionamientos que permitan caracterizar al mercado laboral para egresados de administración y contaduría, desde la perspectiva de los empleadores, bajo los siguientes cuestionamientos centrales: ¿cuáles son las áreas de oportunidad para egresados que recién se incorporan al mercado laboral, desde la visión de quienes los emplean?, ¿qué características, demandas y retos plantea el mercado profesional de administradores y contadores, desde la experiencia de las empresas que los contratan?

A partir de la información que se derive, podrán construirse indicadores que apoyen la toma de decisiones dentro de los procesos de actualización y reestructuración curricular que permanente y sistemáticamente deben desarrollarse dentro de las universidades.

## Método

Desde una perspectiva positivista este trabajo siguió una serie de pasos controlados, con la posibilidad de ser manipulados por el investigador, tomando en cuenta solo los que aportan evidencias sobre los temas a estudiar (Gil y Rosas, 2010). A partir de la clasificación del método científico propuesta por Eyssautier (2006), se recurrió al submétodo deductivo, utilizando el método de observación, a través de las técnicas de observación específica: investigación documental e investigación de campo. De acuerdo con lo propuesto por Hernández, Fernández y Baptista (2007), el alcance de este estudio es exploratorio y descriptivo.

El instrumento que se utilizó constituye la adaptación de diversas propuestas revisadas (el planteado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES, para realizar estudios de empleadores, proyecto PROFLEX “El profesional flexible en la sociedad del conocimiento”, Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo, de la Secretaría del Trabajo; entre otras). La validación previa se realizó con cinco empleadores de Tuxtla Gutiérrez y posterior a ello surgió la versión final que constó de 17 preguntas, estructuradas en función de cinco variables, descritas en la Tabla 1.

**Tabla 1. Variables y preguntas del instrumento de recolección de información.**

Variable	Número de preguntas	Contenido de las preguntas
Características de la empresa	2	Tamaño de la entidad en función al número de empleados, actividad económica que desarrolla.
Vinculación empresa-universidad	3	Cantidad de egresados contratados en los últimos tres años; perfil profesional de los egresados contratados (contadores o administradores) y medio utilizado para contratar a egresados de la institución.
Requisitos de contratación	3	Conocimientos y habilidades demandados; procesos de contratación y experiencia laboral exigida.
Características del empleo	5	Rango de edad para contratar a profesionistas, ubicación jerárquica del puesto ofrecido, salario mensual, actitudes y valores requeridas.
Satisfacción con el desempeño profesional del egresado	4	Valoración del desempeño del egresado, áreas de conocimiento en donde egresados deben capacitarse constantemente; áreas de formación que deben reforzarse desde la universidad.

Fuente: elaboración propia, con datos del proyecto

La aplicación se realizó en forma autoadministrada a través de visitas domiciliarias realizadas por estudiantes de la facultad, previamente capacitados para el levantamiento de la encuesta.

La población objetivo se conformó por 74 empresas que constituyen la base de datos de empleadores reportadas por egresados a través del modelo de seguimiento instrumentado en la FCA, de las cuales 41 corresponden a empresas que han contratado a administradores y 33 a contadores, están ubicadas en tres municipios de la entidad. Se planteó como meta ideal contactar a todas las empresas detectadas, al considerar un máximo de tres visitas domiciliarias por empleador. Al final se recopiló información de 33 empresas que han contratado a administradores y 25 que han contratado a contadores; es decir se alcanzó entrevistar al 78% del universo total. Se destaca que la muestra se integra por empleadores que han contratado a contadores o administradores de una misma cohorte; el periodo de levantamiento de la información ocurrió en 2013.

Las variables tienen un nivel de medición correspondiente a datos ordinales, ya que están representados por conjuntos de etiquetas (muy necesario, necesario, poco necesario o no necesario) proporcionando información de acuerdo con la valoración realizada por los encuestados, que aun cuando “tienen valores relativos, se pueden ordenar o clasificar” (Lind, MarchalyWathen, 2012: 11).

Los datos se agruparon por medio de frecuencias, donde el estadístico representativo fue la moda (datos con mayor frecuencia). En algunas preguntas, las respuestas se evaluaron a través de una media ponderada.

## **Resultados**

---

Los resultados más relevantes, ordenados de acuerdo con las cinco variables contempladas en el instrumento diseñado, muestran lo siguiente.

### **Características de las empresas**

Caracterizadas en función al número de empleados y al sector económico al que pertenecen, se observa que más de la mitad (53%) de los empleadores pueden clasificarse como micro, pequeña o mediana empresa, con menos de 100 empleados pertenecientes principalmente al sector comercio (31%), al gubernamental (24%) y a la consultoría (11%).

### **Vinculación empresa-universidad**

Determinada de acuerdo con la cantidad de egresados de administración o contaduría contratados en los últimos tres años, perfil profesional de egresados contratados y medio utilizado para incorporar a egresados a las empresas; se aprecia que predominan las entidades que contratan entre uno y tres egresados (60%). La mayoría (53%) contratan tanto administradores como contadores, los que se incorporan a través de las relaciones derivadas del servicio social (24%), por recomendaciones (23%) y acudiendo a bolsas de trabajo (16%).



## Requisitos de contratación

Planteada a través de preguntas sobre conocimientos y habilidades específicos que resultan relevantes a la hora de contratar a egresados; los principales requisitos que deben cumplir al incorporarse a las empresas y tiempo de experiencia laboral requerido. Tratándose de empresas administradores, exigen una sólida formación respecto al proceso administrativo y administración de personal. Dentro de las habilidades que destacan figuran: la disposición para aprender constantemente, relacionarse con personas y el manejo de paquetes computacionales; asimismo, la imagen personal del profesionista resulta fundamental.

Respecto a contadores, los empleadores consideran muy importantes los conocimientos en fiscal, finanzas, auditoría y contabilidad financiera, en ese orden. Respecto a las habilidades la mejor ponderada tiene que ver con identificarse con la empresa, seguida de: disposición para aprender constantemente, encontrar soluciones y tomar decisiones, de igual manera que en administradores, la buena presentación es bien valorada junto con las referencias personales. Respecto a requisitos formales de contratación, las empresas que ocupan administradores manifestaron que el principal requisito se relaciona con aprobar la entrevista. Entre tanto, para quienes emplean a contadores el principal requisito es estar titulado de la licenciatura. Existen coincidencias entre empleadores de las dos licenciaturas a la hora de ordenar en los últimos niveles de importancia a los estudios de posgrado, los exámenes médicos y al dominio de alguna lengua extranjera.

Sobre la experiencia laboral requerida, la mayoría de los empleadores requieren que los egresados cuenten con experiencia laboral que en promedio sea de un año (47%); entre uno y tres años (41%), aunque tratándose de quienes requieren de contadores, 12% señaló que la experiencia requerida debe ser mayor a tres.

## Características del empleo

Variable integrada por la edad ideal para contratar a administradores y contadores; denominación del puesto ofrecido, salarios ofertados, actitudes y valores exigidos. Al respecto la edad ideal para contratar a profesionistas de administración y contaduría desde la visión de empleadores es cuando tienen menos de 25 años (40%) o cuando se ubican entre 25 y 30 años (50%).

Respecto a los puestos ofrecidos, cuando se trata de mandos directivos, predominan las denominaciones de administrador o contador general. Cuando se refieren a mandos medios destaca el de jefe de departamento y en el caso de mandos operativos la denominación es la de auxiliar.

En lo relacionado a salarios ofrecidos, más de tres cuartas partes de las empresas encuestadas (76%) no ofrecen remuneraciones más allá de cinco veces el salario mínimo general

(SMG) del área geográfica y en general demandan que los egresados sean cooperativos, responsables y comprometidos.

### **Satisfacción con el desempeño profesional de los egresados**

Integrado por cuestionamientos relacionados con la valoración general del desempeño de los egresados contratados, áreas de conocimiento en donde deben capacitarse en forma constante y áreas de formación que deben reforzarse desde la universidad para ambos profesionistas. Al respecto se destaca la valoración positiva que sobre el desempeño de los egresados contratados realizan los empleadores, donde solo el 12% lo califica como regular, mientras que 69% lo ubica como bueno y 19% excelente.

Por otro lado, los empleadores opinan que tratándose de administradores, deben capacitarse de manera permanente en lo relacionado con proceso administrativo, administración de personal y paquetes administrativos. Mientras que los egresados de contaduría la capacitación constante debe relacionarse con el área de fiscal, finanzas y auditoría.

Finalmente, los empleadores consideran importante reforzar en los egresados de administración, las áreas de estadística y mercadotecnia, a la vez que para contadores resulta importante reforzar finanzas y auditoría.

## **Conclusiones**

---

Las características de la oferta laboral, así como las demandas y retos que el sector empresarial plantea a los nuevos profesionistas, si bien no son los únicos elementos a considerar para determinar la pertinencia de los programas educativos, resultan un indicador valioso, que combinados con seguimiento de egresados, trayectorias escolares, tendencias disciplinares y perspectivas de desarrollo constituyen poderosos mecanismos de diagnóstico. Estos contribuyen con indicadores para evaluar la pertinencia de la oferta educativa y en consecuencia las universidades estarán en condiciones de redimensionar su labor, así como mejorar y actualizar los planes y programas de estudio.

Identificar las características del mercado laboral, desde la perspectiva de los empleadores, tiene utilidad si los indicadores van acompañados de procesos sistémicos de gestión de desarrollo curricular capaces de interpretar e incorporar en planes y programas de estudio, las exigencias planteadas por el entorno laboral y profesional donde los egresados habrán de competir. De manera que el currículo, sin descuidar la formación integral y el espíritu crítico que debe caracterizar a los procesos formativos, alcanzará la vinculación necesaria con las exigencias del sector productivo.

El reto que plantean estos indicadores estriba en transformarlos en saberes académicos y posteriormente traducirlos a proyectos curriculares. Tarea, en donde debieran converger esfuerzos multi y transdisciplinarios de todos los involucrados en las tareas formativas de administradores y contadores; considerando que no es tarea fácil responder a las necesidades del sector ocupacional puesto que no existe un acuerdo sobre lo que necesita el mercado de trabajo. Sin embargo, debe insistirse en la necesidad de este tipo de estudios y en la inclusión de los resultados que de los mismos deriven, en las agendas de las autoridades que definen las políticas educativas.

## Referencias bibliográficas

---

- Coombs, P., H. (1978). *La crisis mundial de la Educación*. Barcelona. Península. 4ª edición.
- Eyssautier de la M., M. (2006). *Metodología de la Investigación*. Desarrollo de la inteligencia. (5ª Edición). México: Thomson
- Fresán, O. M. (1998). *Los estudios de egresados. Una estrategia para el autoconocimiento y la mejora de las Instituciones de Educación Superior en Esquema Básico para estudios de egresados*. ANUIES. México. 1ª Reimpresión. 2003.
- Gibbons, M. (1998). *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*. Washington. Banco Mundial.
- Gil & Rosas (2010). *El arte de investigar y sus implicaciones en "El arte de investigar"*, coordinado por Mejía, Juárez y Comboni. México. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del curriculum*. 3ª edición. Madrid. Ediciones Morata
- Hernández, S. R., Fernández, C. y Baptista L. (2007). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill. Cuarta Edición. México.
- Lind, D., A., Marchak, W., G., Wathen, S., A. (2012). *Estadística aplicada a los negocios y economía* (15ª edición). Mc Graw Hill. México
- Malagón, P. L. (2003). *La pertinencia en la educación superior: Elementos para su comprensión*, en Revista de la Educación Superior. Vol. XXXII (3), Núm. 127. Julio-Septiembre 2003. Versión electrónica, extraída el 30 de Noviembre de 2011, disponible en: <http://www.anuies.mx/series>
- Malagón, P. L. (2007). *Currículo y pertinencia, en la educación superior*. Bogotá. Cooperativa Editorial Magisterio
- Martuscelli, J. & Martínez, L. C. (2003). *Problemas de la pertinencia de la educación superior en el mercado laboral*. Documento electrónico. Obtenida el 1º de Marzo de 2013. Disponible en: [http://congresosretosyexpectativas.udg.mx/...Mesa%203/Mesa3\\_2.pdf](http://congresosretosyexpectativas.udg.mx/...Mesa%203/Mesa3_2.pdf)

- Tünnermann B., C. (2001). *Universidad y sociedad. Balance histórico y perspectivas desde América Latina*. 2ª Edición. Managua.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1995). *Política para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior*. París. Documento electrónico. Obtenido el 5 de Marzo de 2013. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000989/098992s.pdf>
- Stenhouse Lawrence. (2003). *Investigación y Desarrollo del currículum*. 5ª edición. Ediciones Morata, S. L. Madrid
- Valenti, N. G. & Varela, P. G. (1998). *Construcción analítica del estudio de egresados*. En Esquema Básico para estudios de egresados. ANUIES. México. 1ª Reimpresión. 2003.



## El panorama actual del valor de la educación superior en el mercado laboral mexicano

---

**Iván Alejandro Salas Durazo**  
*Universidad de Guadalajara*  
[ivan.salas@ucea.udg.mx](mailto:ivan.salas@ucea.udg.mx)

**Lucio Flores Payán**  
*Universidad de Guadalajara*  
[fpl037@ucea.udg.mx](mailto:fpl037@ucea.udg.mx)

### **Resumen**

---

En el presente escrito se analizan las diferencias en las condiciones laborales por nivel educativo en México, enfatizando en licenciatura, maestría y doctorado. Se lleva a cabo una valoración que considera el salario, prestaciones, acceso a servicios de salud y formalidad laboral. Metodológicamente se emplea un modelo econométrico del tipo logístico binario para cuantificar la probabilidad de contar con las diferentes condiciones laborales a partir de los años de escolaridad. Empíricamente se emplean los microdatos de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) para el primer trimestre de 2014. Como resultado se cuantificaron los matices que conforman la relación preparación académica, salario y condiciones laborales, presentando evidencia empírica sobre las asimetrías entre niveles educativos y entre las propias variables analizadas.

**Palabras clave:** condiciones laborales, educación superior, relación educación empleo.

Derivado de la apertura económica que se ha suscitado durante los últimos treinta años, los países latinoamericanos, incluyendo a México, han reformado sus marcos de regulación laboral con la finalidad de incrementar su competitividad a través de políticas de activación del empleo (Marín, 2013; Farné, 2012). Probablemente, el principal curso de acción se ha orientado hacia la flexibilización de la mano de obra con miras a reducir los costos de producción (Holdcroft, 2013; Cervantes y Acharya, 2013). De tal manera que operan distintos programas focalizados en generar empleo en sectores de la población como madres de familia, los jóvenes y su incorporación a la dinámica laboral, así como la inclusión de personas con discapacidad (López, 2009; García y Rendón, 2004).

Sin embargo, los resultados han hecho evidente que dichas políticas y programas están orientados en generar empleo dejando de lado su calidad (Stallings y Weller, 2001). De tal manera que el principal efecto no deseado que se ha presentado ha sido la paulatina reducción de las condiciones laborales debido en gran medida a la laxa regulación de la jornada laboral, la pérdida de la noción del salario mínimo, oferta de servicios de salud públicos no asociados al empleo, informalidad laboral y la generalizada desprotección de los trabajadores en los mecanismos de contratación y despido (Mora, 2005; García y Rendón, 2004).

El objetivo del presente trabajo consiste en cuantificar las diferencias en las condiciones laborales a partir de la escolaridad. Más allá de comprobar la relación entre el nivel de estudios, salario, y condiciones laborales se busca matizar sobre las diferencias entre las propias variables que integran las características laborales. Para ello se parte de la hipótesis de que la relación directa entre escolaridad y las condiciones laborales no es lineal; de manera que la cada variable se comportará de manera distinta con relación a la escolaridad.

## **El valor de la educación en el mercado laboral**

---

La educación superior está posicionada en el sector productivo como la principal proveedora de recursos humanos altamente calificados, sobre ella se basa la productividad y capacidad de innovación de los países (OCDE, 2009). Esta afirmación se fundamenta en las habilidades y competencias con las que cuentan los egresados de este subsistema, las cuales se hacen evidentes en el desarrollo de actividades que requieren mayor nivel de habilitación (Salas y Murillo, 2013).

Los egresados de este subsector contribuyen a incrementar la productividad de un país debido a su capacidad para adaptarse con mayor facilidad a los cambios que se experimentan en economías globales (Urciaga y Almendarez, 2008). A nivel macroeconómico es posible evidenciar su importancia a través de su relación con el PIB (Hanusheky Kimko, 2000) y a nivel individual mediante las diferencias salariales con los demás grupos que conforman la fuerza

laboral (Rodríguez, 2006). Asimismo, la educación superior ha contribuido a reducir las brechas de género ya que ha favorecido la incursión de la mujer en sectores en los que históricamente había sido marginada, a la vez que ha consolidado aspectos democráticos debido a los valores cívicos y sociales que intrínsecamente conlleva la formación universitaria.

En el ámbito laboral, su principal beneficio es la posibilidad que ofrece a las personas para acceder a puestos de trabajo que requieren mayor nivel de habilitación. En consecuencia se obtienen mejores salarios (Albert y Davia, 2004), se reducen las probabilidades de abandono y rotación laboral (De Ibarola, 2009), incrementa la formalidad laboral (Uribe, Ortiz y García, 2008) a la vez que se obtienen más y mejores prestaciones (Posso, 2010).

Sin embargo, las recurrentes crisis económicas, las políticas de flexibilización del empleo y la sobreoferta de egresados universitarios han contribuido a precarizar las condiciones laborales rompiendo con el imaginario de transición exitosa que suponía la educación superior hace algunas décadas (Martínez, 2000). Al margen de lo anterior, siguen siendo palpables las diferencias entre niveles educativos, no solo en términos salariales sino también en las condiciones laborales (Salas y Murillo, 2013).

## Metodología

Para llevar a cabo el análisis se retoman variables planteadas en el modelo para evaluar la calidad del empleo de Salas (2013), proponiendo la siguiente función de utilidad.

$$\text{Condiciones laborales} = (\text{salario}, \text{acceso a servicios de salud}, \text{prestaciones}, \text{formalidad laboral})$$

En la siguiente tabla se desglosan las variables empleadas y su naturaleza.

**Tabla 1. Variables consideradas para estimar las características laborales.**

Eje analítico	Variable	Tipo
Salario	Remuneración mensual	Número en pesos
Servicios de salud	Acceso a salud debida al empleo	Dicotómica (sí/no)
	Aguinaldo	Dicotómica (sí/no)
Prestaciones	Préstamos personales, caja de ahorros	Dicotómica (sí/no)
	Vacaciones con goce de sueldo	Dicotómica (sí/no)
	Crédito para vivienda	Dicotómica (sí/no)
	Fondo para el retiro	Dicotómica (sí/no)
	Seguro de vida	Dicotómica (sí/no)
	Capacidad de afiliación sindical	Dicotómica (sí/no)
	Formalidad laboral	Contrato por escrito
	Empleo formal	Dicotómica (sí/no)

Fuente: elaboración propia.

Analíticamente se emplea un modelo logístico binario para estimar la probabilidad de obtener cada característica a partir de los años de escolaridad. Para el cálculo se empleó el programa SPSS 19. El modelo está definido de la siguiente manera.

$$Y_i = \frac{1}{1 + e^{-\beta_1 - \beta_2 X_2}} + u_i$$

Donde Y es la variable dependiente y X2 la variable independiente. Asimismo, el cálculo de la probabilidad de que ocurra el suceso está dada por:

$$P(Y = 1) = \frac{e^{-\beta_1 - \beta_2 X_2}}{1 + e^{-\beta_1 - \beta_2 X_2}}$$

El valor de Y representa la probabilidad de obtener cada uno de los elementos que conforman a las características del empleo. Al respecto, se tendrán las siguientes consideraciones.

- 1) Se evaluará cada variable por separado con respecto a los años de escolaridad debido a que se pretende calcular la probabilidad de obtenerla. Cabe aclarar que no se busca identificar la relación entre las condiciones laborales ni el peso que guardan entre sí.
- 2) Para estimar la probabilidad se establecieron cuatro grupos basados en los años de escolaridad: preparatoria o bachillerato (12 años), licenciatura (16 años), maestría (18 años) y doctorado (21 años).

Se emplearon empíricamente los microdatos de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) para el primer trimestre de 2014 tomando a aquellas personas catalogadas como plenamente ocupados. Este trimestre fue seleccionado debido a que se utilizó información del cuestionario ampliado. La muestra consistió de 159,176 observaciones de las cuales 97,792 corresponden a hombres y 61,384 a mujeres. En términos de la escolaridad el 78.89% (125,582 ocupados) cuentan con estudios de nivel medio superior o inferior, 19.29% con estudios de licenciatura (30,719 ocupados), 1.58% con maestría (2,526 ocupados) y el 0.219% con doctorado (349 ocupados).

## **Análisis**

---

Con base en los resultados de los diferentes modelos propuestos se estimó la probabilidad de obtener las diferentes prestaciones a partir de la escolaridad de los ocupados. En la siguiente tabla se muestran los resultados.



Tabla 2. Probabilidad de obtener las condiciones laborales por nivel educativo al primer trimestre de 2014.

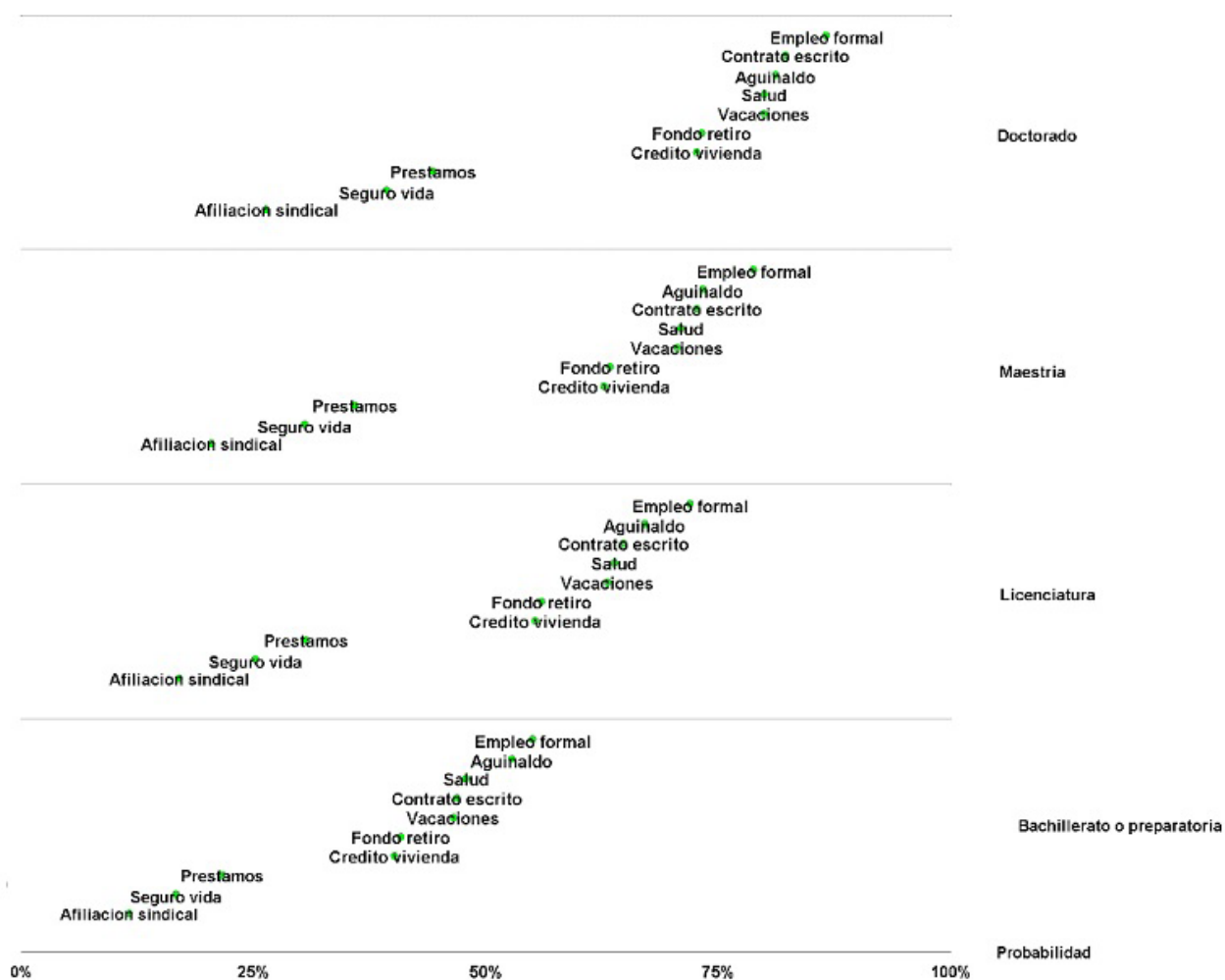
Nivel de educación	Bachillerato / preparatoria	Licenciatura	Maestría	Doctorado
Años de escolaridad	12	16	18	21
Salario promedio	\$ 4,248.00	\$ 5,945.00	\$ 8,497.00	\$ 11,514.00
Condiciones laborales	Probabilidad			
Contar con un empleo formal	54.98%	71.91%	78.75%	86.59%
Contrato por escrito	46.85%	64.79%	72.67%	82.20%
Aguinaldo	52.77%	67.06%	73.32%	81.17%
Acceso a servicios de salud	47.85%	63.78%	70.93%	79.92%
Vacaciones con goce de sueldo	46.48%	63.06%	70.54%	79.90%
Fondo para el retiro	40.81%	55.97%	63.32%	73.20%
Crédito para vivienda	40.13%	55.28%	62.67%	72.65%
Préstamos personales / caja de ahorros	21.57%	30.60%	35.82%	44.30%
Seguro de vida	16.62%	25.18%	30.43%	39.32%
Afiliación sindical	11.56%	16.98%	20.38%	26.37%

Fuente: elaboración propia.

Como se ilustra es posible comprobar el valor de la educación superior en el mercado laboral ya que a mayor educación es más probable obtener mejores condiciones laborales. En términos salariales, el promedio de un ocupado con doctorado casi triplica el de sus pares con educación media o inferior. Sin embargo, es necesario matizar este resultado debido a la representación que tiene cada sector en términos de la masa laboral. Bajo este tenor es posible inferir que la mayor parte de los puestos laborales en nuestro país requieren de bajos niveles de habilitación, lo que hace pensar que la generación de conocimiento e innovación no necesariamente son insumos significativos para el crecimiento económico y desarrollo social.

Asimismo, como se anticipó en la hipótesis la relación positiva entre educación y condiciones laborales no es lineal y constante, sino que la variación en los cambios marginales dependen de cada variable y a su vez pueden significar diferentes cosas. Para clarificar lo anterior, en la Gráfica 1 se muestran las diferentes variables que conforman las condiciones laborales distribuidas de acuerdo con la probabilidad de obtenerlas.

Gráfica 1. Distribución de la probabilidad de obtener las condiciones laborales por nivel educativo al primer trimestre de 2014.



Fuente: elaboración propia.

A partir de la información de la gráfica es posible identificar varios aspectos que permiten entender las características del empleo en México. Uno de los más importantes es la formalidad laboral. En ese sentido, la probabilidad de obtener un empleo dentro del sector formal para un ocupado con educación media o inferior es cercana al 50%; lo que indica que un grupo importante de los trabajadores no cuenta con condiciones favorables a corto y largo plazo. Ante tal escenario, no existen espacios suficientes dentro del sistema de educación superior para mitigar este efecto ya que su cobertura no excede el 30% de los jóvenes dentro de la cohorte de 20-24 años; es decir, sin contar a la población fuera del este rango.

Por otra parte, el acceso a servicios de salud es otro indicador sobre la capacidad de los empleos para generar bienestar a los trabajadores y sus familias, ya que permite prevenir, diag-

nosticar y atender enfermedades a la vez que se cuenta con un respaldo en caso de sufrir un accidente o padecer una enfermedad asociada a la actividad profesional. En la realidad, los egresados del sistema de educación superior cuentan con la propensión para acceder a este servicio de entre el 65% al 80%. Esto quiere decir que para altos niveles de escolaridad no se garantiza la cobertura de salud, delegando el gasto en salud al propio trabajador. Ante tal precariedad, el Estado mexicano ha buscado la cobertura universal de salud a través de esquemas como el Seguro Popular. Sin embargo, esta política ha tenido un efecto no deseado en empleadores y trabajadores por cuenta propia ya que desincentiva el pago de cuotas a organismos como el IMSS, dando como resultado una reducción en la calidad de su servicio.

Otro aspecto importante es la baja propensión de los trabajadores para afiliarse a un sindicato, ya que incluso en ocupados con doctorado su proporción es de aproximadamente uno por cada cuatro trabajadores. Este aspecto evidencia la generalizada desprotección para la defensa colectiva de los derechos laborales, dejando entrever que las políticas de flexibilización laboral tienden a precarizar los esquemas de contratación hacia modelos desventajosos como el *outsourcing* y el *labor day*; que aunados al problema de la informalidad laboral impiden pensar que en el mediano y largo plazo se incrementará la calidad del empleo mexicano. Bajo este contexto, los sindicatos solo son capaces de representar a un sector reducido de los trabajadores, limitando así su aportación al desarrollo social.

En lo que respecta a las prestaciones laborales se evidencia la relación directa que existe con la escolaridad. En ese sentido, se vuelve evidente la fuerte inequidad laboral del sistema mexicano, ya que las prestaciones sirven como complemento que permiten neutralizar en alguna medida los efectos de los bajos salarios. Bajo esta lógica, los ocupados con mayor educación, y mejores salarios, cuentan con mayores prestaciones incrementando todavía más la calidad del empleo. Complementariamente, los ocupados con baja escolaridad reciben salarios menores y cuentan con menor propensión a recibir prestaciones condenándolos a un círculo vicioso de precariedad. Al margen de lo anterior, prestaciones como el seguro de vida y los préstamos personales o caja de ahorros son independientes del grado de escolaridad, ya que la probabilidad de contar con ellas es baja para todos los niveles educativos.

En términos de una visión de largo plazo se encuentran las variables de crédito para vivienda y fondo para el retiro. Se observa que para niveles de educación bajos su propensión es de aproximadamente 40%; mientras que para los profesionistas universitarios ronda entre 55% y 73%. Esto quiere decir que más de la mitad de la población no está en condiciones de recibir una pensión al término de su vida productiva, que aunado al incremento de enfermedades como la diabetes y la hipertensión haría pensar que dentro de algunos años México contará con un grupo de trabajadores con mermadas capacidades, lo que impactará negativamente a la productividad.

## Conclusiones

---

A partir de la evidencia empírica presentada es posible afirmar que en la actualidad la educación superior genera diferencias significativas en las condiciones laborales para el caso mexicano. Sin embargo, como se intuía en la hipótesis, es necesario afinar la concepción de que mayor educación conlleva mejores condiciones laborales para precisar exactamente cuáles características son más sensibles a la preparación académica. En ese sentido, se identificó que la mayor diferencia se encuentra en contar con un contrato por escrito con una brecha de 35.35% entre doctorados y ocupados con preparatoria o bachillerato. Esto habla de la relación formalidad laboral y educación como el principal valor de la educación superior en el mercado de trabajo mexicano. Por lo anterior, que el crédito para vivienda, vacaciones con goce de sueldo, fondo para el retiro y un empleo formal como tal sean los mayores beneficios que genera la educación superior.

Sin embargo, la menor diferencia se genera en la capacidad de afiliación sindical que oscila entre el 11.56% y el 26.37%. Esto habla de la generalizada desprotección de los trabajadores para defender colectivamente sus derechos laborales. En ese sentido, la educación superior no incide significativamente en este aspecto, haciendo pensar que no existen condiciones que propicien el desarrollo estructural de la calidad del empleo en México.

Finalmente, vale la pena reflexionar sobre el papel que juega la educación superior en el mercado laboral ya que si bien es posible evidenciar sus beneficios también habrá que reconocer al reducido grupo de personas al cual puede atender, dado que la *masificación de la educación superior* considera a menos de un tercio de la población dentro de la cohorte de 20-24 años.

Bajo esta idea se requiere estudiar a mayor profundidad cómo las competencias desarrolladas en la universidad generan diferencia en mercados de trabajo caracterizados por empleos que requieren bajos niveles de habilitación para explicar el papel de la educación superior como catalizador para crear nuevos puestos de trabajo asociados con la innovación, generación de conocimiento y desarrollo de tecnología.

## Referencias bibliográficas

---

- Albert, C. y Davia, M. (2004). Salud, Salarios y Educación. *Revista de Hacienda Pública*, 169(2), pp. 11-34.
- Cervantes, J. y Acharya, A. (2013). La economía formal e informal en México 1995-2012: Implicaciones para los mercados laborales. *Revista Gaceta Laboral*, 19(2), pp. 175-199.

- De Ibarrola, M. (2009). El incremento de la escolaridad de la PEA en México y los efectos sobre su situación laboral y sus ingresos, 1992-2004. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11(2), pp. 1-19.
- Farné, S. (2012). "La calidad del empleo en América Latina a principios del siglo XXI: una mirada especial a los casos de Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador y Perú" en Farné, S. (Comp.) *La calidad del empleo en América Latina a principios del siglo XXI*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- García, C. y Rendón, T. (2004). El empleo femenino en México y España: un análisis comparativo de sus características actuales. *Revista de Economía Mundial*, 10/11, pp. 23-57.
- Hanushek, E. y Kimko, D. (2000). Schooling, labor force quality, and the growth of nations. *American Economic Review*, 90(5), pp. 1184-1208.
- Holdcroft, J. (2013). La tendencia a la precarización del trabajo y sus consecuencias para la acción sindical. *Boletín Internacional de Investigación Sindical*, 5(1), pp. 47-66.
- López, 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), pp. 863-887.
- Marín, F. (2013). Los derechos colectivos de los trabajadores en Venezuela antes y después de la nueva Ley del Trabajo. *Revista Gaceta Laboral*, 19(2), pp. 151-174.
- Martínez, R. (2000). Aproximaciones teóricas a los procesos de inserción laboral. *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*, 25, pp. 65-91.
- Mora, M. (2005). Ajuste y empleo: notas sobre la precarización del empleo asalariado. *Revista Ciencias Sociales*, 108(II), pp. 27-39.
- OCDE (2009). *Education at a Glance: OECD Indicators*. OCDE.
- Posso, C. (2010). Calidad del empleo y segmentación laboral: un análisis para el mercado laboral colombiano 2001-2006. *Desarrollo y Sociedad*, 65, pp. 191-234.
- Rodríguez, C. (2006). La vigencia de la educación como mecanismo de movilidad social en la sociedad del conocimiento. *Revista Regional de Investigación Educativa*, Núm. 3, pp. 66-80.
- Salas, I. (2013). Calidad del empleo: un modelo analítico para su valoración. *Revista Gaceta Laboral*, 19(3), pp. 283-316.
- Salas, I. y Murillo, F. (2013). Los profesionistas universitarios y el mercado laboral mexicano: convergencias y asimetrías. *Revista de la Educación Superior*, 42(165), pp. 63-81.
- Stallings, B. y Weller, J. (2001). El empleo en América Latina, base fundamental de la política social. *Revista de la CEPAL*, No. 75, pp. 191-210.

- Urciaga, J. y Almendarez, M. (2008). Salarios, educación y sus rendimientos en la frontera Norte de México. Un estudio de capital humano. *Región y Sociedad*, XX(41), pp. 33-56.
- Uribe, J., Ortiz, C. y García, G. (2008). Informalidad y subempleo en Colombia: dos caras de la misma moneda. *Cuadernos de Administración*, 21(37), pp. 211-241.