

La Educación Superior en Argentina Demandas y caracterización actual

Introducción

El desarrollo de la educación superior (ES) plantea problemas para enfrentar que devienen de tres campos en los que se entrecruzan respuestas político-educativas de diferente orientación; estos campos o dimensiones corresponden a la capacidad de respuesta que la ES o sistema de ES o sub-sistema (si ello existiera) tiene para atender **demandas derivadas** del crecimiento cuantitativo de la población en edad de ingresar, **demandas derivadas** de la dinámica del crecimiento económico y el aparato productivo junto al mercado de trabajo en el corto y mediano plazo y **demandas** del desarrollo de la ciencia y la tecnología locales y/o del conocimiento en una sociedad en situación de desafío por los procesos de internacionalización de la economía y la cultura.

Este capítulo presenta en la introducción un desarrollo conceptual sobre estas demandas y la propuesta de un sistema integrado de información para el ES, y en la **segunda parte** y **tercera parte**, un diagnóstico cuantitativo (preliminar) de estas dimensiones de la demanda a la educación superior universitaria y no universitaria a partir de las evaluaciones disponibles en la literatura especializada, y también a partir de los avances de los estudios encarados por el Ministerio de Educación y Cultura para apoyar a la Comisión de Educación Superior.

Formular un diagnóstico de las múltiples demandas a la educación superior y de su capacidad de dar respuesta en ámbitos locales, provinciales y/o regionales requiere considerar la complejidad y las profundas transformaciones de la política educativa en los noventa. Las propuestas de política educativa desde los noventa en Argentina han comenzado a repetir recetas o medidas que los países avanzados implementaron hacía ya más de treinta años en relación con los procesos de modernización de las economías frente a la informatización de procesos y las nuevas formas de producción y de trabajo. La diversificación de la ES en economías con tradición de planificación y estructuras racionales de evaluación de alternativas parece ser muy diferente de la política implementada en la historia reciente de Argentina, que descomprimió las trabas para la creación de todo tipo de instituciones universitarias, impulsó la aparición de instituciones con cierta orientación tecnológica o por lo menos no docente, y recientemente, ha complejizado aún más el panorama con la creación de colegios universitarios.

La evaluación diagnóstica de las demandas sociales, productivas y científico-tecnológicas, así como el análisis de la propia oferta de la educación universitaria y no universitaria, deberían constituir las bases de un sistema de futuras acciones y/o medidas de concertación, reorientación y/o regulación para la educación superior.

El contexto de los noventa alentaba una supuesta recuperación del producto y mostraba la modernización competitiva de un tramo de las actividades económicas, lo cual, junto a una desregulada privatización de los servicios modernos comenzó a provocar desde los inicios de dicha década, el crecimiento de la desocupación, con un pico en 1995, que tiende a reiterarse al empezar el nuevo siglo. Las demandas de los

sectores modernos reclaman transformaciones del perfil de los graduados de la ES pero no suponen una absorción expansiva de los mismos en las unidades económicas.

La ciencia y la tecnología continúan siendo un espacio genuino de formación de recursos humanos de alto nivel, que tiene en Argentina y en el mundo ejemplos de excelencia.. Las islas de excelencia siguen existiendo en la Argentina, y la experiencia de su desarrollo y permanencia constituyen todo un aspecto para evaluar y describir como efecto y mostración de alternativas posibles de formación profesional.

La Argentina tiene desafíos que no ha resuelto en el campo de la atención a demandas sociales críticas no satisfechas, en la mejora de los procesos de aprendizajes de cada uno de los alumnos del sistema, y no de unos pocos. Esto es especialmente clave en la educación secundaria, hoy transformada y altamente diversificada., y en las alternativas de atención básica de la salud y mejora de las condiciones de vida y de trabajo de la población.

La ES se halla ante controvertidas respuestas para resolver la eterna crisis de financiamiento de la educación, que se agudizó con la explosión del número de instituciones de los noventa y con una espontánea radicación de fenómenos locales cuyos costos no son evaluados en términos comparativos.

La racionalización del gasto en educación tiene como consecuencia que los gastos de los niveles de enseñanza deban enfrentarse luego de haberse producido el crecimiento de las instituciones.

El diagnóstico de las **demandas** planteadas permitiría hipotetizar sobre el alcance de diferentes tipos de medidas o respuestas de política educativa, que tienen en general su contrapeso si se revisa la responsabilidad de la educación en un país con horizontes, si se plantean en la perspectiva los compromisos de la ciudadanía por la construcción solidaria de una sociedad menos inequitativa, que recupere sus posibilidades de crecimiento y distribuya los beneficios a la población en su conjunto.

La Comisión de Educación Superior ha encargado una serie de estudios¹ para obtener un marco y una base para contextualizar y dar sustento empírico a las propuestas de los otros capítulos de este informe de la Comisión de Educación Superior.

Dada la situación de la producción de la información para la toma de decisiones sobre políticas de educación superior se propone la organización de un sistema de información diagnóstica para la educación superior, que:

- a) integre y sistematice regularmente estudios, investigaciones,
- b) analice las series disponibles de información sobre la educación superior universitaria y no universitaria
- c) utilice las series de gastos en educación superior de que dispongan los ámbitos federales, nacional o provinciales

Estas Bases de un Sistema Integrado de Información para la Educación Superior debería articularse con las instancias del Poder Legislativo y los ejecutivos provinciales así como con los ámbitos del CIN o CPRES para:

- a) respaldar la definición de proyectos institucionales;
- b) proveer de cuadros de situación con alertas significativos;
- c) orientar para la posible intervención en alternativas de fusión, articulación o coordinación institucional o de carreras o acciones específicas.

Primera Parte

Demandas Sociales

Las demandas sociales a la educación superior expresan tanto las expectativas de la sociedad en su conjunto por encontrar respuestas de estas instituciones a los problemas de desarrollo y condiciones de vida de la población, como la presión por acceder a las diversas alternativas que ofrecen las carreras terciarias y universitarias.

Este capítulo se concentra en la evaluación de las demandas poblacionales de diferentes grupos etáreos y en las cuestiones de acceso referidas a los más jóvenes ingresantes a diversas instituciones de educación superior –colegios, institutos y escuelas superiores– y a las universidades.

I. Demanda poblacional a la educación superior

La evaluación de la demanda poblacional a la educación superior en un sentido amplio supone considerar la demanda de todo el conjunto de la población comprendida en la post-secundaria; así todo ciudadano que ha obtenido un certificado de nivel medio es un alumno potencial o demandante de la educación superior.

La educación superior en la Argentina es prueba de este comportamiento poblacional ya que absorbe y mantiene en sus aulas a población que excede el tramo “teórico” de escolaridad prevista luego de la salida del secundario (entre los dieciocho y veinticuatro años).

Este tema, no siempre bien planteado, constituye un “problema” y a la vez una “característica idiosincrática” de la educación superior de la Argentina. Las instituciones superiores de educación superior terciaria –“colegios, institutos y escuelas superiores” (CIES)- y las universidades (ESU) albergan a una población que va desde los dieciocho años a más de los sesenta en una prueba de respeto al derecho constitucional a la educación para toda la población independientemente de su condición etárea y de género, lo que implica el respeto a los ciclos de vida y de ocupación que tan fuertemente inciden en el acceso, permanencia y egreso de la población en la educación superior.

El desarrollo de este capítulo cuantifica las tendencias en la asistencia a la educación superior según grupos etáreos y de género en función del tipo de instituciones demandadas. Un análisis particular se realiza para caracterizar la presión demográfica de la población más joven sobre el ingreso a las universidades en el corto y el mediano plazo. Finalmente se abordan las disparidades regionales y provinciales así como los comportamientos por áreas urbanas relevantes del país.

1. La presión demográfica sobre la educación superior

Evaluar la demanda poblacional sobre educación superior supone cuantificar la evolución de las tendencias de los volúmenes de egreso de la educación secundaria a lo

largo del tiempo y, también, definir los niveles de asistencia de la población de dieciocho años a las instituciones terciarias y universitarias y de toda la población egresada del secundario con más de esa edad años y hasta más de sesenta años. La “condición de actividad” no tiene términos cuando se sostiene el derecho a la educación para toda la vida, en el marco de la educación permanente.

La Argentina, en razón de las condiciones críticas que ha asumido la reproducción social, viene registrando el alargamiento de los períodos de permanencia en el sistema, la no obtención de títulos y el acceso alternado de estudio y trabajo en progresivos períodos de la vida activa de la población.

Estas situaciones y, en particular, la objeción a ciertas universidades por su bajo “rendimiento cuantitativo” en relación con el volumen de egresados, vistas en la perspectiva de la educación permanente, no deberían interpretarse negativamente. En estos aspectos, y como se planteará en las alternativas, restaría evaluar los grados de responsabilidad social para cubrir estos costos por parte de las instituciones públicas.

1.1 La demanda por grupos etáreos

Los grupos etáreos de post-secundaria o egresados de ese nivel que demandan educación superior son los siguientes

- grupo de 18 a 24 años, graduados recientes del nivel secundario;
- grupo de 25 a 29 años, ingresos tardíos y/o estudiantes re-ingresantes;
- grupo de 30 a 39 años, población en prioridad de edad activa (1) en demanda de re-adaptación profesional, reciclaje y/o reingreso al sistema por ciclos de vida,
- grupo de 40 a 50 años, población en prioridad de edad activa (2) en demanda de re-adaptación profesional, reciclaje y re-ingreso en segundas etapas del ciclo de vida;
- grupo de 50 años y más, población en edad madura que requieren “segundas oportunidades” profesionales y educación permanente.

Los grupos etáreos delineados se comportan de manera diferente en lo relativo al acceso a la educación superior terciaria o universitaria. Definir estos tramos en el conjunto de los asistentes al sistema permite y permitiría precisar la evaluación del rendimiento y orientación de la programación de cursos y carreras.

Cuadro 1
Tasas de especificación según asistencia a la educación superior de la población de 18 años y más con nivel secundario completo y más, según grupos de edad y tipo de educación superior.
Mayo 2000.

Grupos etáreos	Educación Superior					
	Terciaria/CIES			Universitaria		
	Asiste	Asistió Incompleto	Graduados	Asiste	Asistió Incompleto	Graduados
18 a 24 años	12,0	1,0	2,5	49,8	4,8	1,8
25 a 29 años	4,2	3,0	10,5	22,8	9,8	11,7
30 a 39 años	2,2	3,4	14,3	5,4	15,0	19,9

40 a 49 años	1,0	2,0	11,7	1,9	14,7	23,8
50 años y más	0,2	0,8	9,6	0,6	10,4	20,8
Total	4,2	1,9	9,4	17,0	10,7	15,2

CIES: Colegios, institutos y escuelas superiores. Fuente: Elaboración propia sobre la base de EPH Mayo 2000. INDEC.

A partir de la información censal disponible para 1991, resulta de interés verificar que el grueso de la asistencia se concentraba, en el grupo recién egresado de la secundaria, en un 45,9% para la educación superior terciaria y en un 46,3% para las universidades. Alrededor de una tercera parte de los asistentes superan los 25 años (cuadro 2).

Cuadro 2
Población mayor de 15 años, por asistencia a las distintas instituciones de enseñanza superior.
Peso relativo de la población según grupos de edad. Porcentajes. 1991.

Grupo de edad	Nivel Terciario			Nivel Universitario		
	Asisten	Asistieron y ya no asisten		Asisten	Asistieron y ya no asisten	
		Incompleto	Graduados		Incompleto	Graduados
Total en 1991 (15 años o más)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
De 15 a 19 años	27,3	2,0	0,4	24,7	1,2	0,1
De 20 a 24 años	45,9	15,2	11,1	46,3	10,1	3,0
De 25 a 29 años	14,4	19,0	20,5	17,9	14,6	13,6
De 30 a 39 años	8,5	32,9	31,2	8,3	33,8	34,9
De 40 a 49 años	2,5	17,5	17,9	1,9	21,3	24,9
50 años y más	1,3	13,4	18,8	0,8	19,1	23,4

Fuente: Elaboración propia sobre la base de Taquini A. (2000) e INDEC (1991) Censo Nacional de población y vivienda de 1991. INDEC.

Las tasas brutas de asistencia para la población de 15 años y más para las dos fechas censales disponibles –1980 y 1991- marcaban los efectos de la democratización; así la tasa de asistencia al terciario se triplicó, de 0,5% a 1,5%, y la del nivel universitario pasa del 1,8% al 2,9%, un crecimiento menor, dadas las cifras de partida más elevadas (cuadro 3).

Cuadro 3
Tasa relativa bruta de la población mayor de 15 años, por asistencia a las distintas instituciones de enseñanza superior, respecto de la población total del grupo de edad. 1980 y 1991. Porcentajes.

Grupo de edad	Población Total del Grupo de Edad	Nivel Terciario			Nivel Universitario		
		Asisten	Asistieron y ya no asisten		Asisten	Asistieron y ya no asisten	
			Incompleto	Graduados		Incompleto	Graduados
Total en 1980 (15 años o más)	100,0	0,5	0,2	1,0	1,8	1,6	2,4
Total en 1991 (15 años o más)	100,0	0,9	0,6	1,8	1,8	1,1	2,0

Fuente: Elaboración propia sobre la base de Taquini A. (2000) e INDEC (1991) Censo Nacional de población y vivienda de 1991. INDEC.

Entre 1980 y 1991, en términos absolutos, los volúmenes censales de asistencia variaron un 12,6% para la educación terciaria y sólo un 5,9% para las universidades; estas diferencias se mantienen para la población que ya no asiste y en el volumen de graduación (cuadro 4).

Cuadro 4
Tasa de crecimiento anual acumulativa de la población con Educación Superior. 1980 – 1991

Grupo de edad	Nivel Terciario			Nivel Universitario		
	Asisten	Asistieron y ya no asisten		Asisten	Asistieron y ya no asisten	
		Incompleto	Graduados		Incompleto	Graduados
Total en 1980 (15 años y más)	93.556	46.421	187.341	353.639	308.715	463.939
Total en 1991 (15 años y más)	344.862	221.007	676.771	663.369	428.714	738.075
Tasa de crecimiento anual	12,6	15,2	12,4	5,9	3,0	4,3

Fuente: Elaboración propia sobre la base de Taquini A. (2000) e INDEC Censo Nacional de población y vivienda de 1980 y 1991. INDEC.

1.2 Las tendencias de la población joven

La evaluación del crecimiento de la población joven de diecinueve a veinticuatro años -por el aumento de la población por natalidad o migraciones internas o externas- tiene interés al plantear la existencia de una mayor o menor demanda para el sistema de educación, si bien para el caso de la educación superior es clave, como se verá luego, el análisis de la graduación del nivel secundario, en concomitancia con el peso de la población del grupo etáreo.

En el cuadro siguiente se incluye una estimación de la evolución de la población del país, total y para el tramo de edades de dieciocho a veinticuatro años, según quinquenios en el período 1990-2005, de acuerdo con las estimaciones de CELADE (Centro Latinoamericano de Demografía) e INDEC (Instituto Nacional de Estadística y Censos)². La importancia de considerar este tramo de edades reside en que absorbe aproximadamente 70% de la matrícula universitaria total.

Cuadro 5
Evolución estimada de la población argentina 1980-2005
Por quinquenio – total del país y 18 a 24 años

Año	1980	1990	1995	2000	2005
Total del país	28,093,507	32,527,094	34,768,457	37,031,802	39,301,753
18+19+20 a 24 años	3,123,192	3,531,530	4,119,254	4,691,222	4,644,332
18	459,158	537,338	666,358	659,912	668,806
19	449,975	526,105	637,470	670,043	665,928
20 a 24	2,214,059	2,468,087	2,815,426	3,361,268	3,309,598

Fuente: Schwarzer y Palomino (2002) sobre la base de las estimaciones de CEPAL / CELADE - División de Población. Boletín demográfico No. 66 de julio de 2000.

² Se consideró esta estimación debido a que contempla la población por tramo de edades, y se dejaron de lado los resultados provisionales del Censo de Población de 2001 porque los disponibles hasta ahora no discriminan tramos de edad, además de estar actualmente en proceso de revisión post-censal (a causa de los problemas de interpretación suscitados por los resultados en varias jurisdicciones).

La evolución de la población de dieciocho a veinticuatro años muestra un sostenido crecimiento entre 1980-2000, en la que habría pasado de 3,1 millones a 4,7 millones de personas. En este crecimiento influyó particularmente la evolución registrada entre 1990-2000 que implica prácticamente los dos tercios del incremento total. Sin embargo, la perspectiva de evolución futura indica la reversión de la tendencia registrada hasta ahora: se prevé que en el año 2005 la población de dieciocho a veinticuatro años alcanzaría a poco más de 4,6 millones de personas, cantidad levemente inferior a la de 2000.

La evolución descrita se relaciona obviamente con el supuesto de una tendencia descendente de la tasa de crecimiento demográfico, influida sobre todo por un descenso progresivo en el tiempo de la tasa de natalidad. Esto puede verse claramente observando la tendencia de evolución del segmento de población más joven del tramo de edades analizado: se estima que la cantidad de personas de dieciocho años en 2005, aun cuando registre un crecimiento con respecto a la estimada para 2000, será prácticamente la misma que en 1995.

Parece difícil que la evolución futura de las corrientes migratorias (población extranjera atraída hacia nuestro país y población local que se desplaza hacia otros países) pueda revertir la tendencia reciente. Más bien al contrario, la observación de las consecuencias de la actual crisis económica sobre las corrientes migratorias indican una reversión del flujo migratorio hacia nuestro país y una emigración de residentes locales, tanto nativos como extranjeros. Aunque se carece de cifras, parece probable que las corrientes migratorias que operan actualmente profundicen la tendencia a la disminución de la tasa de crecimiento demográfico.

En conclusión, puede afirmarse que, en el corto plazo, la evolución de la tendencia futura de la matrícula universitaria no estará influida por una expansión ascendente por la presión del crecimiento demográfico sino que, por el contrario, esa influencia será menor que en las dos décadas pasadas.

2. Tendencias históricas de la matrícula

La revisión de las tendencias históricas de la matrícula posibilita la interpretación del doble juego entre las demandas sociales de la población por educación y las acciones derivadas de la oferta a lo largo de décadas y períodos o ciclos de diferente orientación política educativa.

Las variaciones en el crecimiento de la matrícula (cuadro anexo 3) en los últimos treinta años (cuadro anexo 4) muestran diferencias según períodos de la política educativa (cuadro 5), que permiten mostrar los efectos de las políticas de expansión democrática y los de las restricciones del gobierno de la dictadura militar.

Cuadro 6
Matrícula de la educación secundaria y superior en la Argentina, según terciaria/CIES y universitaria. Tasa de crecimiento acumulativo anual. 1970 a 1999.

Períodos Política Educativa	Secundaria	Superior	
	Total	Terciaria/CIES	Universitaria
1970/1973	4,9	12,8	21,5
1973/1976	4,5	7,4	7,9
1976/1983	1,3	13,5	-3,4
1983/1989	6,1	6,8	10,1
1989/1995	2,7	5,8	3,1
1995/1999	2,7	4,9	7,6

Fuente: Elaboración propia sobre la base de Taquini (2000)-y Cuadro Anexo 3 y 4

La expansión de la enseñanza secundaria se evidencia desde 1983 con el más alto ritmo de crecimiento hasta 1989, que luego se estabiliza por los volúmenes de absorción de matrícula ya logrados en el nivel.

La educación terciaria, denominada por esta Comisión Nacional de Educación Superior CIES para el final de los noventa, no universitaria, registra el mayor ritmo de crecimiento durante el gobierno militar, como consecuencia de la política restrictiva y oscurantista de las universidades públicas de ese período. Obsérvese que mientras la educación superior terciaria crecía a un ritmo del 13,5%, la matrícula universitaria decrecía registrando la única tasa negativa del siglo: -3,4%.

La recuperación democrática tiene efectos sobre la matrícula universitaria luego de 1983, con una reversión significativa hasta 1989 (10,1%) y posteriormente con un ritmo menor (3,1%) que sólo vuelve a aumentar en el quinquenio de final de siglo (7,6%), sin alcanzar el porcentaje inicialmente señalado, aunque sigue siendo significativo dado los altos volúmenes de matrícula ya alcanzados.

La educación terciaria (CIES) si bien continúa creciendo nunca volvió al ritmo del período expansivo del gobierno militar.

3. Tendencias y proyecciones de demanda a la educación superior

En este punto la presentación revisa a) las tendencias de acceso a la educación superior tanto terciaria o no universitaria como a las universidades y b) las proyecciones a corto plazo del ingreso a esas instituciones.

3.1 Las demandas de atención a la educación superior terciaria y/o a los “colegios, institutos y escuelas superiores” (CIES)

Este apartado pretende revisar las tendencias en el acceso a los “CIES” o educación superior terciaria no universitaria en las últimas décadas, períodos a lo largo de los cuales, como fuera analizado en el punto anterior, se implementaron diversas medidas de política educativa en la educación superior. Así, por ejemplo, ante la restricción del acceso a las universidades durante la dictadura militar, se verificó una decisiva primera etapa de expansión alternativa de este nivel, tendencia que, sin embargo, continuó aún con la recuperación democrática luego de 1983, frente a la expansión de la universidad.

La década del noventa también se caracterizó por una expansión motivada por razones político-educativas y sociales. Entre las primeras hay que reconocer la creación de instituciones tecnológicas y el crecimiento de la graduación en el nivel medio. Entre las sociales cabe evaluar la presión de grupos medios empobrecidos y el alto desempleo del interior y de los grandes centros urbanos, que encontraron en las carreras más cortas la posibilidad de un empleo más seguro (puestos docentes y ocupaciones en servicios de salud, por ejemplo).

La evolución de la educación no universitaria entre 1981-2000 registró un significativo crecimiento, al pasar de 123.000,6 a 440.000,2 alumnos entre los puntos extremos del período. Aun cuando esta serie muestra lagunas importantes de información para algunos años (1989-93 y 1995), los datos disponibles permiten inferir una continuidad en la tendencia de crecimiento a lo largo de todo el período, mucho más homogénea en comparación con la serie correspondiente a los alumnos universitarios, marcada por ciclos pronunciados de crecimiento y estabilización.

La evolución de la cantidad de alumnos de educación superior no universitaria registra un crecimiento paulatino y también sistemático: prácticamente se duplica en los años ochenta, al pasar de 123.000,6 en 1981 a 230.000,7 en 1988 –último año con registro para esa década-, y continúa creciendo en los noventa: de 298.000,3 en 1994 (no se cuenta con registros previos en esta década) llega a 440.000,2 alumnos en 2000.

Existen problemas para reconstruir series de nuevos inscriptos y egresados de este nivel, lo que impide estimar la demanda futura de este subsistema educativo debido a la dificultad de realizar proyecciones basadas en series cortas. Sólo se cuenta con datos correspondientes a los años que van de 1996 a 2000 para los nuevos inscriptos, incorporados en la tabla adjunta.

Allí se observa que la cantidad de nuevos inscriptos varió de manera irregular en el quinquenio. Entre 1996-98 la cantidad anual de nuevos inscriptos disminuyó de 180.000,1 a 166.000,6; en 1999 creció con respecto al año anterior y en el año 2000 registró un salto brusco que alcanzó a 211.000,6. Esta irregularidad impide realizar proyecciones hacia el futuro ya que en un breve lapso se registraron tendencias disímiles.

Cuadro 7
Educación terciaria/CIES: alumnos, nuevos inscriptos y egresados. 1981 a 2000.

Año	Alumnos	Nuevos inscriptos	Egresados	% egresados/ alumnos	% egresados/ nuevos inscriptos

1981	123,618				
1982	139,443				
1983	164,055				
1984	169,541				
1985	181,945				
1986	195,866				
1987	203,336				
1988	230,686				
1994	298,286				
1996	356,087	180,058	61,515	17,3	34,1
1997	356,585	170,794	63,511	17,8	37,2
1998	384,160	166,630	67,494	17,6	40,5
1999	391,010	177,957	69,962	17,9	39,3
2000	440,164	211,583	78,490	17,8	37,1

Fuentes: Schwarzer y Palomino (2002) 1980-1988 -

Un elemento significativo del funcionamiento de este subsistema es que la cantidad anual de nuevos inscriptos oscila en torno de la mitad del total de alumnos. Esto muestra sobre todo el predominio de carreras de corta duración, y difiere considerablemente del sistema de educación universitaria, de carreras más largas y con una manifiesta tendencia a la retención prolongada de los alumnos en el tiempo.

Otro componente importante del subsistema de educación superior no universitaria es la relativamente elevada proporción de egresados en relación con la cantidad de alumnos. Entre 1996-2000 la proporción de egresados se mantuvo en valores de 17/18% de la cantidad de alumnos, y entre 34/40% de la cantidad de nuevos inscriptos. Estos resultados positivos del sistema, en especial la relativamente elevada “producción” de egresados, constituye un indicador a tener en cuenta para evaluar las ventajas potenciales que ofrecen los esquemas basados en un horizonte de certificación de breve plazo. Esto contrasta obviamente con los resultados del funcionamiento del sistema universitario actual, que presenta una baja proporción de egresados en relación con la cantidad de nuevos inscriptos y, sobre todo, con la cantidad de alumnos.

Cuadro 8
Comparación de los sistemas universitario y terciario/CIES. 1996-1997

Año 1996	Universidades Nacionales	Universidades Privadas	Educación Superior no universitaria
Cantidad de Alumnos	812,308	141,725	356,087
Cantidad de Nuevos Inscriptos	227,319	40,864	180,058
Cantidad de Egresados	34,675	9,875	61,515
% egresados/ Nuevos Inscriptos	15,3	24,2	34,1
% egresados/ Alumnos	4,3	7,0	17,3
Año 1997			

Cantidad de Alumnos	869,440	152,833	356,585
Cantidad de Nuevos Inscriptos	243,652	46,888	170,794
Cantidad de Egresados	34,503	11,469	63,511
% egresados/ Nuevos Inscriptos	14,2	24,5	37,2
% egresados/ Alumnos	4,0	7,5	17,8

Fuentes: Schwarzer y Palomino (2002) sobre la base de PMSIU/ ME y 1980-1988 - mej/ se/ dinidete/ centro nacional de estadísticas de la Educación. Proceso: división sistematización de datos. 1994 - censo nacional de docentes y establecimientos educativos 1994. Dirección general red federal de información educativa. Mcen

3.2 Las demandas de atención a las universidades

La evolución de la demanda de ingreso a las universidades en las últimas dos décadas muestra claramente la incidencia de factores como las propias condiciones institucionales y políticas vinculadas con la “oferta” universitaria y con los resultados de la educación media, así como las condiciones del contexto socioeconómico y cultural del país. En cambio la presión demográfica parece un factor de peso relativo menor en la demanda universitaria, sobre todo si se considera su evolución en el corto plazo.

En el gráfico 1 se da cuenta de la evolución de la inscripción a las universidades entre 1980-2000. Se observan al menos tres ciclos diferentes en esa evolución:

- a) entre 1983 y 1986 se registró un fuerte incremento en el ingreso a las universidades, que sobre todo puso de manifiesto el cambio en las condiciones institucionales de funcionamiento de las universidades en relación con el período previo. El retorno democrático favoreció el crecimiento casi exponencial de la matrícula universitaria, que absorbió en pocos años la demanda reprimida durante la dictadura militar de 1973-86;
- b) entre 1986 y 1995, el ingreso a las universidades se mantuvo relativamente constante. Esto indica que luego de un breve e intenso período de absorción de una demanda insatisfecha, se alcanzó una “meseta” en el ingreso a las universidades que permaneció constante por casi una década;
- c) entre 1996 y 2000 se registró un nuevo ciclo de crecimiento del ingreso a las universidades. Este crecimiento aparece parcialmente vinculado con cambios en la oferta, en especial la incorporación de nuevas universidades públicas y privadas que, desde fines de los ochenta, ampliaron las opciones para la demanda de ingreso a las universidades. Pero dado que el incremento del ingreso se registró también en varias de las universidades más antiguas, este ciclo de crecimiento de la demanda parece influido por factores socioeconómicos y culturales.

El interrogante que surge aquí es si el crecimiento de la demanda de ingreso a las universidades registrado entre 1996-2000 se sostendrá en el tiempo, o bien si, al igual que en la segunda mitad de los ochenta y la primera mitad de los noventa, la demanda alcanza un punto de “saturación” y permanecerá relativamente constante o con un leve incremento en los próximos años. Antes de discutir estas diferentes hipótesis, repasaremos brevemente la información disponible sobre la evolución de la población y la composición de la matrícula universitaria.

La demanda de ingreso crece en relación con el universo potencial de candidatos (que aquí se ha tomado como la población que tiene dieciocho años en cada momento de análisis, pero controlada por la población de entre dieciocho a veinticuatro años

como variable adicional); por otra parte, se destaca el escaso dinamismo de aumento de la población de dieciocho años que tenderá a acotar el alza futura posible de la demanda universitaria.

La tendencia de la primera relación plantea una pregunta: ¿cuanto más podrá seguir aumentando este porcentaje en el futuro? La respuesta no resulta sencilla en función de los datos disponibles, pero todo tiende a indicar que se está llegando a una proporción que no permite esperar un aumento sustantivo de la proporción entre ingresantes y la población de dieciocho años. Si es cierto que esa proporción creció, y puede crecer aún algo más en el corto plazo, resulta altamente probable que tienda a contenerse dentro de algunos años. De allí, se puede estimar que la demanda hacia el mediano plazo va a seguir la curva de evolución de la población que cumple dieciocho años. Su ritmo puede ser algo mayor, pero no tanto como para modificar significativamente la proporción anterior.

Por su parte, las previsiones demográficas sobre la población que va a cumplir dieciocho años exhiben una tendencia a la suba de 1,2% anual durante el quinquenio 2000-2005, para subir a una tasa de 2,3% anual en el período siguiente (y estabilizarse en torno al 2% a partir de entonces). En cambio, como se vio, la demanda de ingreso a la universidad siguió un ritmo de alza del orden de 6% anual en la última década, aunque registrando cierta aceleración durante la segunda mitad de dicho período. La combinación de ambos factores hace posible suponer para el próximo quinquenio un ritmo de aumento de 4% anual (y dentro de una gama posible de 3% a 5%).

El ejercicio de la estimación de corto plazo de la demanda universitaria considerará sólo tres variables: a) demográfica, b) ingreso a las universidades, c) egreso de la escuela media.

Cuadro 9
Evolución reciente de la población, inscripción en las universidades y egresos de la escuela media en Argentina. 1996-2000 (Reproducción)

Año	Población de 18 años	Nuevos inscriptos a Universidades	Egresados de la escuela media	Índices	
				Nuevos Inscriptos como % población de 18 años	Egresados de escuela media como % de Nuevos Inscriptos
1996	665.358	268.183	251.146	40,3	93,6
1997	663.858	290.540	236.130	43,8	81,3
1998	661.858	308.301	250.207	46,6	81,2
1999	660.358	328.807	253.428	49,8	77,1
2000	659.912	343.703	263.635	52,1	76,7

Fuentes: Schwarzer y Palomino (2002) sobre la base de a) Población: CELADE / INDEC, op. Cit.; b) Nuevos inscriptos: PMSIU / ME.; c) egresados de la escuela media (a abril de cada año): IDECE.

La cantidad anual de nuevos inscriptos en las universidades públicas y privadas creció el 28% entre 1996-2000. Esta evolución contrasta fuertemente tanto con el bajo crecimiento de la cantidad anual de egresados de la escuela media, que alcanzó sólo el 5%, como con el estancamiento de la cantidad de población de dieciocho años que decreció casi el 1%, durante el mismo período. Esto determinó que, por un lado, el ingreso a las universidades creciera sistemáticamente como proporción de la población de dieciocho años –pasó de representar el 40,3% al 52,1% en el período-, y que, por otro

lado, la proporción de egresados recientes del secundario en el volumen del ingreso a las universidades fuera cada vez menor –los egresados del secundario eran el 93,6% de los ingresantes a las universidades en 1996, y sólo el 76,7% en el año 2000.

Esta evolución indica la relativa independencia de las variaciones de corto plazo del ingreso a las universidades con respecto a la dimensión de la población y de los resultados de la escuela media. Es obvio que en períodos más amplios esas variables están relacionadas, con la incidencia de la evolución de la población y los resultados (egresos) sobre el ingreso a las universidades; pero en el corto plazo pueden considerarse como parámetros con respecto a los cuales el ingreso a las universidades varía al azar, es decir que éste recibe la influencia de otras variables.

Nuevamente surge la pregunta de si el crecimiento del ingreso registrado entre 1996-2000 continuará. De hecho el cuadro muestra una desaceleración clara de las tendencias de crecimiento del ingreso con respecto a los dos parámetros a lo largo de ese breve período:

- a) en primer lugar el crecimiento del ingreso a las universidades en 2000 con respecto a 1999, fue el menor de toda la serie, tanto en términos relativos como absolutos (debe hacerse la salvedad aquí que la cifra de ingreso es estimada);
- b) en segundo lugar, el crecimiento de los ingresos a las universidades como porcentaje de la población de dieciocho años se relacionó tanto con el crecimiento de los ingresos absolutos, como con la tendencia a la disminución de la población (y por lo tanto de la base de cálculo). Como se verá enseguida, entre 2000 y 2005 se prevé un leve aumento de la población de dieciocho años (y por lo tanto un aumento de la base de cálculo: a ingresos constantes en las universidades el crecimiento de la población disminuye la incidencia de los primeros sobre la segunda);
- c) en tercer lugar, el ritmo de disminución de los egresos de la escuela media como proporción del ingreso a las universidades fue brusco al inicio del período y mucho más atenuado hacia el final del mismo.

En conclusión, las hipótesis más plausibles de evolución futura del ingreso a las universidades indican como más probable una tendencia a la desaceleración del fuerte ritmo de crecimiento registrado en el último quinquenio 1996-2000. De este modo, estimando un crecimiento relativamente más lento de la inscripción a las universidades en el futuro, se enuncian dos hipótesis de evolución de la inscripción para el año 2005, cuantificadas mediante los parámetros utilizados. Ambas hipótesis sitúan la cantidad de nuevos inscriptos para el año 2005 en poco menos de 370.000:

- a) la primera hipótesis considera que la proporción de nuevos inscriptos a las universidades será equivalente al 55% de la población de dieciocho años, esta última estimada por CELADE / INDEC;
- b) la segunda hipótesis estima un crecimiento del número de egresados del secundario, en una proporción del 5% equivalente a la registrada entre 1996-2000.

Complementariamente se considera que la inscripción a las universidades estará influida por factores externos, al punto de disminuir al 75% la proporción de egresados del secundario sobre el total de nuevos inscriptos, en continuidad con las tendencias recientes

Cuadro 10

Hipótesis de trabajo para las proyecciones de la demanda de ingreso a las universidades para el año 2005:

Hipótesis I: Nuevos inscriptos como % población de 18 años = 55%

Hipótesis II: Crecimiento de los egresos de la escuela media = 5 % (tasa correspondiente al período 1996-2000) + estimación de los egresos de la escuela media sobre los nuevos inscriptos = 75%

Año	Población de 18 años	Nuevos inscriptos a Universidades	Egresados de la escuela media	Indices	
				Nuevos Inscriptos como % población de 18 años	Egresados de escuela media como % de Nuevos Inscriptos
2005 (I)	668.806	367.843		55	
2005 (II)	668.806	369.089	276.817		75,0

Fuentes: Schwarzer y Palomino (2002) sobre la base de a) Población: CELADE / INDEC, op. Cit.; b) Nuevos inscriptos: PMSIU / ME.; c) egresados de la escuela media (a abril de cada año): IDECE.

La evolución de los distintos grupos de universidades resulta más difícil de precisar, aun así, se puede suponer que las instituciones mayores y las medianas seguirán la tendencia del promedio; en cambio, es probable que el atractivo de las universidades públicas más nuevas y pequeñas vaya a mantenerse en el futuro inmediato. Las instituciones privadas, por último, deberían tender a un ritmo menor en el corto plazo, debido a los efectos de la actual situación económica (cuyo impacto continuaría durante un par de años), con un valor promedio estimado del orden del 3% (aunque, sin duda, será diferente para casos individuales en el interior del grupo). De modo que puede establecerse el siguiente esquema:

- | | |
|------------------------------------|----|
| a) universidades públicas grandes | 4% |
| b) universidades públicas medianas | 4% |
| c) universidades públicas pequeñas | 6% |
| d) universidades privadas | 3% |

La demanda caracterizada como del grupo (a) en el primer punto, coincide con la derivada de los egresos de la enseñanza secundaria, que como se ha visto registra una tendencia creciente en el pase a la educación superior, es decir, la población del grupo en edad respectiva tiene menos importancia que la expansión de la graduación en el nivel previo a los estudios superiores. La demanda estudiantil ha sido analizada por otros trabajos³ y se ha señalado que “la matrícula media crece y también la relación entre niveles: era del 28.1 por ciento en 1970, del 37.0 por ciento en 1980 y del 50.1 por ciento en 1990, para llegar en 1996 al 54.6 por ciento” (Taquini; 2000). Asimismo: “La expansión de la EGB, la posible retención superior en el nivel polimodal por un mayor atractivo curricular, más vinculado con la capacitación laboral y el ascenso social, la posibilidad de la obligatoriedad de este, que surja o que se apoye en un programa de becas, y las tendencias mundiales hacia que los colegios universitarios (colleges) locales incrementen o asuman la formación de alumnos adultos desertores no

³ Taquini, A. C. (hijo) (2000) *La transformación de la educación superior argentina: de las nuevas universidades a los colegios universitarios*. Estudio n° 17. Academia Nacional de Educación. Buenos Aires.

hacen más que preanunciar una demanda creciente por la educación superior y con ello un crecimiento y multiplicación de las instituciones”⁴.

3.3 Las proyecciones 2000-2020 de demanda de ingreso a las universidades

Para la proyección de la demanda futura en el período 2000-2020 se consideraron tres hipótesis alternativas de tasas de crecimiento promedio del ingreso a las universidades: una tasa “baja” del 1,5% anual, una tasa “mediana” del 2,5% anual y una tasa “alta” del 3% anual. La alternativa “baja” es superior a la tasa de aumento de la población de dieciocho años esperada para las próximas dos décadas y supone un incremento relativo de la presencia de universitarios en ese grupo. La “media” es una estimación probable entre el piso supuesto para la “baja” y el techo posible que define la “alta”.

La hipótesis de una tasa “baja” del 1,5% anual de crecimiento del ingreso a las universidades da como resultado que los ingresantes aumentarían de 343.000,7 registrados en el año 2000, a 395.000,3 en el año 2010 y alcanzarían a 454.000,5 en el año 2020. Considerando todo el período 2000-2020 esta evolución implicaría un crecimiento absoluto de 110.000,8 ingresantes anuales, equivalentes al 32,2 % más que los registrados en el año 2000.

La hipótesis de una tasa “media” del 2,5% anual de crecimiento del ingreso a las universidades lo llevaría de 343.000,7 nuevos inscriptos registrados en el año 2000, a 429,6 miles en el año 2010 y a 537.000, en el año 2020. Esto supondría un crecimiento de 193.000,3 nuevos inscriptos anuales entre 2000-2020, equivalentes al 56,3% adicionales a los registrados en 2000.

Por último, la tasa “alta” de 3% anual de crecimiento del ingreso a las universidades, supondría que se alcanzarían 446.000,8 nuevos inscriptos en 2010, y 580.000,9 en el año 2020. Considerando los extremos del período, en el 2020 se llegaría a 237.000,2 nuevos inscriptos más que los registrados en el 2000. Esto equivale a un crecimiento de 69% en el período 2000-2020.

Los resultados de las proyecciones del ingreso a las universidades por región son los siguientes:

Capital Federal y Gran Buenos Aires:

- a) en la hipótesis de tasa de crecimiento “baja”, la región pasaría de 133.000,1 ingresantes en el 2000, a 153.000 nuevos inscriptos en 2010 y a 176.000 nuevos inscriptos en 2020;
- b) en la hipótesis de tasa de tasa de crecimiento “media” la región pasaría a 166.000,3 ingresantes en 2010 y a 207.000,9 nuevos inscriptos en 2020;
- c) en la hipótesis de tasa de crecimiento “alta” la región pasaría a 173.000 nuevos inscriptos en 2010 y a 224.000,9 nuevos inscriptos en 2020.

Resto de Buenos Aires:

⁴ La situación del período 1970-1996 puede consultarse en el cuadro anexo 5 (Taquini; 2000).

- a) en la hipótesis de tasa de crecimiento “baja”, la región pasaría de 39.000,1 ingresantes en el 2000, a 44.000,9 nuevos inscriptos en 2010, y a 51.000,7 en 2020;
- b) en la hipótesis de tasa de tasa de crecimiento “media” la región pasaría a 48.000,8 nuevos inscriptos en 2010 y a 61.000 en 2020;
- c) en la hipótesis de tasa de crecimiento “alta” la región pasaría a 50.000,8 nuevos inscriptos en 2010 y a 66.000 en 2020.

Santa Fe y Entre Ríos:

- a) en la hipótesis de tasa de crecimiento “baja”, la región pasaría de 28.000,7 nuevos inscriptos en 2000, a 33.000,1 en 2010, y a 38.000,1 en 2020;
- b) en la hipótesis de tasa de tasa de crecimiento “media” la región pasaría a 35.000,9 nuevos inscriptos en 2010, y a 44.000,9 en 2020;
- c) en la hipótesis de tasa de crecimiento “alta” la región pasaría a 37.000,4 nuevos inscriptos en 2010, y a 48.000,6 inscriptos en 2020.

Córdoba:

- a) en la hipótesis de tasa de crecimiento “baja”, la región pasaría de 28.000,5 nuevos inscriptos en 2000, a 32.000,8 en 2010 y a 37.000,7 en 2020;
- b) en la hipótesis de tasa de tasa de crecimiento “media” la región pasaría a 35.000,6 nuevos inscriptos en 2010, y a 44.000,6 en 2020;
- c) en la hipótesis de tasa de crecimiento “alta” la región pasaría a 37.000,1 nuevos inscriptos en 2010 y a 48.000,2 en 2020.

Formosa, Chaco, Corrientes y Misiones:

- a) en la hipótesis de tasa de crecimiento “baja”, la región pasaría de 23.000,9 nuevos inscriptos en 2000, a 23.000,9 en 2010 y a 27.000,5 en 2020;
- b) en la hipótesis de tasa de tasa de crecimiento “media” la región pasaría a 26.000 nuevos inscriptos en 2010 y a 32.000,5 en 2020;
- c) en la hipótesis de tasa de crecimiento “alta” la región pasaría a 27.000 nuevos inscriptos en 2010, y a 35.000,2 en 2020.

Tucumán, Salta, Jujuy, Catamarca, Santiago del Estero:

- a) en la hipótesis de tasa de crecimiento “baja”, la región pasaría de 36.000,1 nuevos inscriptos en 2000, a 41.000,5 en 2010 y a 47.000,8 en 2020;
- b) en la hipótesis de tasa de tasa de crecimiento “media” la región pasaría a 45.000,2 nuevos inscriptos en 2010 y a 56.000,4 en 2020;
- c) en la hipótesis de tasa de crecimiento “alta” la región pasaría a 47.000 nuevos inscriptos en 2010 y a 61.000 en 2020.

La Rioja, Mendoza, San Juan, San Luis:

- a) en la hipótesis de tasa de crecimiento “baja”, la región pasaría de 25.000,7 nuevos inscriptos en 2000, a 29.000,6 en 2010 y a 34.000 en 2020;

- b) en la hipótesis de tasa de tasa de crecimiento “media” la región pasaría a 32.000,1 nuevos inscriptos en 2010, y a 40.000,2, en 2020;
- c) en la hipótesis de tasa de crecimiento “alta” la región pasaría a 33.000,4 nuevos inscriptos en 2010 y a 43.000,5 en 2020.

Chubut, Neuquén, Río Negro, La Pampa, Santa Cruz, Tierra del Fuego:

- a) En la hipótesis de tasa de crecimiento “baja”, la región pasaría de 18.000,5 nuevos inscriptos en 2000, a 21.000,3 en 2010 y a 24.000,4 en 2020.
- b) En la hipótesis de tasa de tasa de crecimiento “media” la región pasaría a 23.000,1 nuevos inscriptos en 2010 y a 28.000,9 en 2020.
- c) En la hipótesis de tasa de crecimiento “alta” la región pasaría a 24.000 nuevos inscriptos en 2000 y a 31.000,2 en 2020.

3.4 Variables que inciden en la demanda de ingreso a las universidades⁵

Con excepción de la UBA, que explica una parte importante del incremento de la cantidad de nuevos inscriptos a lo largo de casi todo el período, y sólo disminuye en el último año de la serie, el resto de las universidades tiene un comportamiento irregular. Es común observar que al salto abrupto de la inscripción ascendente en un año determinado, como por ejemplo en las universidades de Santiago del Estero en 1998, del Comahue y La Rioja en 1999, entre otros casos, siguen caídas en la inscripción también considerables al año siguiente.

Aunque sería necesario estudiar las causas de estos fenómenos se pueden formular la hipótesis –habida cuenta de la certeza en las cifras registradas-, de que los “saltos hacia arriba” de la cantidad de inscriptos seguidos por caídas significativas al año siguiente, se relacionan con el lanzamiento de ofertas puntuales de nuevas carreras que captan una demanda latente que es absorbida de inmediato para alcanzar, más o menos rápidamente, un nuevo punto de equilibrio. Este comportamiento no permite anticipar, obviamente, el curso y el nivel de la inscripción en el futuro para cada casa de estudios.

⁵ En el Anexo I puede consultarse la lista de variables intervinientes en la demanda de ingreso a las universidades.

Cuadro 11
Distribución del incremento anual de los nuevos inscriptos
Según tamaño de las universidades nacionales
(Incremento con respecto al año anterior)

Año	1995		1996		1997		1998		1999		2000	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Universidades según tamaño												
Incremento Total	18151	100	16430	100	16333	100	10193	100	20686	100	14896	100
Universidades Grandes	6048	33	2154	13	9259	57	3168	31	10771	52	-63	-
UBA	6069	33	2693	16	5975	37	2299	23	10893	53		
Córdoba					1722	11						
Universidades Medianas	9778	54	5278	32	396	2	1016	10	5926	29	9602	64
UTN	2700	15	2589	16								
Rosario	1426	8										
Tucumán	1424	8										
Lomas de Zamora											4797	32
Mar del Plata									2494	12		
Comahue									4595	22		
Litoral											2400	16
San Juan											2623	18
Universidades Pequeñas	2325	13	8998	55	6678	41	6009	59	3809	19	5357	36
Catamarca					1489	9						
San Luis			1403	9								
La Pampa			1798	11								
La Rioja									1448	7		
Santiago del Estero.							4941	48				
La Patagonia Austral			1448	9								
Sarmiento					1200	7					3278	22

Fuentes: Schwarzer y Palomino (2002) cuadro Nuevos Inscriptos, del Apéndice Estadístico

La comparación entre las dos “oleadas” de crecimiento del ingreso a la educación superior en el período, pondrían de relieve la importancia de los cambios en las condiciones de la oferta universitaria para estimular una demanda insatisfecha, instalada previamente. En la primera oleada registrada en los ochenta, el cambio en las condiciones generales de funcionamiento y la liberación del acceso a las universidades, estimularon la “demanda latente” de manera generalizada y muy intensa. En la segunda oleada registrada desde mediados de los noventa, el crecimiento parece haber sido inducido por factores locales en cuanto a la oferta, mientras la demanda pudo haber sido movilizadora por factores de índole económica y social más generales.

De los factores que pudieron incidir en la segunda oleada de crecimiento del ingreso, registrada entre 1994-2000, se destacan sobre todo dos: las condiciones de funcionamiento del mercado de trabajo y la emergencia de la denominada “sociedad de la información”.

En relación con el funcionamiento del mercado de trabajo el elemento más destacado es el crecimiento de las tasas de desocupación por encima de sus niveles históricos, que coincidió exactamente con el período estudiado. Resulta llamativo en primera instancia que el crecimiento de la matrícula universitaria coincida con el de la desocupación, pero esto también ha ocurrido en varios países de la OECD (ver Alaluf, Mateo, 1996).

Es posible que un contexto de alta desocupación como el que se registra desde 1994, haya generado estímulos para ingresar a las universidades en dos sentidos. En primer lugar, los requerimientos de acceso al mercado de trabajo pudieron haberse incrementado, en el sentido del aumento generalizado de las exigencias de calificación y de certificaciones educativas. Aunque existan áreas del mercado de trabajo dinámicas, en las que la demanda de especialistas pudo haberse incrementado de manera intensa al punto de prescindir de certificaciones educativas de nivel superior, como seguramente ocurrió por ejemplo con las actividades de informática, el fenómeno generalizado parece haber sido exactamente opuesto: aumento de los requerimientos para la inserción laboral y, entre ellos, la certificación educativa. En síntesis, las nuevas condiciones de selectividad del mercado de trabajo constituyeron probablemente un estímulo para el ingreso a las universidades. En segundo lugar, entre los más jóvenes el ingreso a la universidad tiende a demorar el ingreso al mercado de trabajo: la inserción educativa compensa las dificultades de inserción laboral y, al mismo tiempo, aumenta la certidumbre de inserción futura para quienes aspiran a graduarse.

El segundo factor que pudo estimular la “demanda latente” de ingreso a las universidades se vincula con los cambios sociales y culturales de base involucrados en el desarrollo de lo que se denomina comúnmente “sociedad de la información”. En realidad no se trataría aquí de un factor sino de un complejo de factores en los que no resulta fácil deslindar cada uno de sus componentes y, menos aún, medir su peso específico. Varios son los componentes que aparecen aquí combinados.

En primer lugar se trata de los cambios de la base tecnológica del sistema productivo y de un conjunto de actividades que afectan toda la economía y la sociedad, en el marco de una “revolución tecnológica basada en las tecnologías de información”. Esta tendencia incrementa el componente de conocimiento requerido para las actividades económicas, la gestión y administración en múltiples áreas de la vida social.

En segundo lugar esto obligaría también a reciclar los conocimientos en la vida adulta. En este sentido el pasaje por la universidad no constituiría ya una actividad circunscripta a cierta etapa del ciclo vital, sino que se extendería a edades mucho más avanzadas que las inmediatamente posteriores al egreso de la educación media. Las nuevas exigencias económicas y las nuevas aspiraciones sociales constituirían estímulos tanto para la inserción universitaria como para la reinserción posterior de vastas masas de la población.

En tercer lugar se trataría de los cambios registrados en los sistemas de enseñanza-aprendizaje. Deben considerarse aquí las nuevas posibilidades que brinda la expansión social del uso de las tecnologías de información para el desarrollo de la educación a distancia, que si bien se sitúan todavía hoy en una fase exploratoria y experimental, parecen capaces de absorber en el futuro porciones crecientes de la demanda educativa.

Aunque no se cuenta con información sistemática sobre la composición por género de los alumnos universitarios, los indicios disponibles permiten inferir que en la última década se habría consolidado la tendencia creciente de feminización de la matrícula. Los indicios corresponden a fuentes diversas. El censo de alumnos de universidades nacionales de 1998, aun cuando no incorpora esta información para todas las casas de estudio, muestra que en la gran mayoría de ellas –con muy pocas

excepciones- la matrícula femenina superaba a la masculina. En algunos casos la feminización alcanzaba niveles notables, como en la Universidad de Santiago del Estero (el 67% de los alumnos son mujeres) o en la Universidad de Lanús (68%) y, en general, las mujeres superaban el 50% de la matrícula. La participación femenina tendía a concentrarse en las carreras de grado concernientes a las humanidades, las ciencias sociales y las ciencias de la salud. En el mismo año, 1998, la Encuesta Permanente de Hogares incluyó un módulo referido a educación, a través del cual se constató que el 52,4% de los estudiantes universitarios eran mujeres.

En relación con el nivel socioeconómico no se cuenta con información incorporada a series, sino con estimaciones referidas a algunas encuestas realizadas recientemente; estos datos si bien concluyentes en cuanto a la tendencia a un mayor acceso a la universidad según el aumento del nivel socioeconómico y de los ingresos, presentan algunas dificultades para ser traducidas directamente a hipótesis vinculadas con la demanda. Es decir sería necesario un conjunto de hipótesis adicionales sobre evolución reciente del ingreso y, en última instancia, pueden ser subsumidos finalmente en hipótesis más generales sobre evolución de la matrícula.

4. Las disparidades regionales y/o provinciales en la atención de la educación superior

La evaluación de los resultados del acceso a la educación superior se reconocen en el máximo nivel educativo alcanzado por la población; para el conjunto de la población mayor de veinticinco años es posible contrastar los cambios operados en las áreas urbanas del país (evaluadas a partir de la EPH en las ciudades bajo análisis), que son además en las que se concentra la población de mayor nivel educativo.

La tendencia a la mejora del perfil educativo de la población se comprueba nuevamente, pues desciende el tramo de la población que ha llegado hasta la escuela secundaria incompleta, de un 64,3% (1991) a un 56% en el 2000, a favor de un tramo más grande de población que obtiene el certificado secundario y no continúa sus estudios y una elevación del acceso a la educación superior. La población de los aglomerados urbanos bajo análisis, un “80% del total de está población en el país”, tenía un 7,3% con estudios superiores incompletos en 1991, para llegar en el 2000 a un 10,6%; mientras que los graduados pasaron de representar un 10,6% en 1991 a un 14,1% en el 2000.

Las diferencias urbanas tenidas en cuenta en este análisis muestran que las ciudades con la mayor proporción de población que no alcanza la secundaria completa son las ciudades del nordeste, Formosa, Posadas y Gran Resistencia junto a todas las ciudades del Sur, con alrededor del 70% que llega hasta la secundaria incompleta en 1991. Esta situación se reitera en el 2000, aunque con un porcentaje algo menor: entre el 57% y 63% no alcanza la secundaria completa, cifras que superan el promedio nacional. Cabe destacar que el Gran San Juan y San Luis también superan el promedio urbano de población excluida del certificado de secundaria en ambas fechas.

El análisis del tramo de mayor perfil educativo –graduados de la educación superior- coloca, en el 2000, en ventaja relativa a las ciudades de Buenos Aires (29,8%)

y Gran La Plata (20,9%), ventaja que también tenía en la fecha previa aunque con valores menores.

En 1991, el Gran Rosario y Neuquén presentaban una situación más privilegiada comparativamente, al superar el porcentaje de egresados el promedio de las ciudades, situación que no se mantiene en el 2000, Neuquén que está por debajo de la media urbana sin ninguna mejora entre las dos fechas; mientras el Gran Rosario mejora su perfil educativo, aunque no tan decididamente como las ciudades de mayor nivel educativo: Buenos Aires y La Plata.

En el 2000 se evaluó para las grandes ciudades de la EPH, la composición de la población con post-secundaria, según haya o no accedido a la educación superior. El 28,6% de la población joven entre diecinueve y veinticuatro años no accede a la educación superior en las áreas urbanas, promedio que muestra fuertes disparidades entre ciudades y regiones.

Las regiones y ciudades en mayor desventaja relativa son las del Sur; luego con valores superiores a la media nacional le sigue la región Noroeste (30,5%) y también Cuyo (31,7%) y el Gran Buenos Aires (30,4%).

Cuadro 12

Población de 19 a 24 años con educación secundaria completa y más según haya o no accedido a la educación superior, en las regiones y aglomerados urbanos. 2001.

Regiones y Aglomerados Urbanos	Total Pobl. de 19 a 24 años con Sec. Comp. y más	Nivel Educativo		
		Secundaria Completa	Superior	
			Incompleto	Completo
Total Aglomerados Urbanos	100,0	28,6	66,7	4,8
Región Metropolitana	100,0	30,4	63,8	5,8
Capital Federal	100,0	18,2	75,0	6,8
19 Partidos del GBA	100,0	36,9	57,8	5,2
Región Bonaerense	100,0	16,4	79,4	4,2
Bahía Blanca	100,0	23,4	71,1	5,5
Gran La Plata	100,0	11,2	86,2	2,5
Mar del Plata	100,0	22,9	70,2	6,9
Región Centro Este	100,0	26,8	68,3	5,0
Concordia	100,0	42,5	50,0	7,5
Paraná	100,0	27,2	67,1	5,7
Gran Rosario	100,0	26,3	69,5	4,2
Santa Fe y Santo Tomé	100,0	26,0	67,2	6,8
Región Centro Oeste	100,0	27,8	68,8	3,5
Gran Córdoba	100,0	25,7	70,8	3,5
Río Cuarto	100,0	19,4	77,6	3,0
La Rioja	100,0	25,4	68,9	5,7
Gran Mendoza	100,0	29,5	67,5	3,0
Gran San Juan	100,0	35,3	62,2	2,5
San Luis y El Chorrillo	100,0	35,9	57,3	6,8
Región Nordeste	100,0	24,5	72,5	3,0
Gran Resistencia	100,0	21,3	76,8	1,9
Corrientes	100,0	22,1	75,2	2,7
Formosa	100,0	34,2	59,3	6,6
Posadas	100,0	28,5	67,8	3,7
Región Noroeste	100,0	30,8	66,5	2,7
Gran Catamarca	100,0	26,4	66,0	7,7
Salta	100,0	32,3	65,9	1,8
S.M. de Tucuman y Tafi Viejo	100,0	27,9	70,7	1,5
S.S. de Jujuy y Palpala	100,0	31,0	66,4	2,6
Stg. del Estero y La Banda	100,0	39,8	55,8	4,4
Región Sur	100,0	40,6	55,8	3,5
Comodoro Rivadavia	100,0	40,7	57,6	1,7
Santa Rosa y Toay	100,0	33,0	62,3	4,7
Neuquén y Plottier	100,0	41,1	55,8	3,1
Río Gallegos	100,0	48,1	45,2	6,7
Ushuaia-Río Grande	100,0	44,3	52,0	3,6

Superior incompleto y completo: incluye superior universitario y no universitario.

Fuente: Elaboración propia sobre la base de Encuesta Permanente de Hogares. INDEC. Mayo 2000.

De acuerdo con la indicación de INDEC en todos los casos los denominadores de las estructuras contienen al menos 80 casos muestrales.

Cabe destacar que los promedios regionales ocultan las grandes disparidades por ciudades del país:

- en la región Pampeana, Concordia registra un alto porcentaje de no acceso a la educación superior (42,5%);
- en el Nordeste, Formosa registra un 34,2% de población que no supera la secundaria, y Posadas iguala el promedio urbano nacional;

- c) en la región de Cuyo, el promedio del 31,7% se explica por el Gran Mendoza que tiene un 29,5%, sólo algo más que esta media, pero el Gran San Juan y San Luis tienen un tramo mayor en desventaja en el acceso;
- d) en el Gran Buenos Aires la diferencia es muy notoria entre la Ciudad de Buenos Aires (18,2%) con la más ventajosa tasa de pase (junto a Río Cuarto) frente a los partidos del Conurbano que llegan a un 36,9% de población con secundaria completa que no pasa a las instituciones superiores.

II. Acerca de las condiciones sociales y pedagógicas del ingreso a la educación superior

En este apartado se sistematizan hallazgos de estudios realizados por el Instituto Internacional de Planificación Educativa (IPE) de UNESCO a solicitud de la Comisión Nacional de Mejoramiento de la Educación Superior, para evaluar las estrategias familiares e individuales en la elección de las instituciones de educación superior, a solicitud de la Comisión Nacional de Mejoramiento de la Educación Superior.

5. La perspectiva de los ingresantes del último año de la secundaria

La exigencia de desplazamiento geográfico para realizar estudios terciarios implica un dispositivo de selección, que facilita u obstaculiza la distribución de estudiantes en el circuito universitario o en de los institutos terciarios. Explorar algunos datos de la trayectoria escolar de los estudiantes (entendida como el paso por el nivel medio) y de la migración, pueden resultar bastante elocuentes. El cambio de ciudad en el pasaje entre el nivel medio y el superior constituye un rasgo distintivo en cada subgrupo. La migración es mayor en el caso de los estudiantes universitarios que en el de los de formación docente. En el primero, el 25%⁶ terminó la secundaria en una ciudad o provincia diferente de donde luego encaró los estudios superiores. En cambio, apenas el 10% de los alumnos de profesorado estudia en un lugar distinto del que finalizó la escuela secundaria. Esto se explica, en parte, por la distribución de la oferta de este tipo de educación en ochocientas ochenta instituciones, a diferencia de la universitaria que abarca sólo noventa instituciones en todo el país. También daría cuenta de la existencia de mecanismos de selección previos que –con incidencia del nivel socioeconómico- reducirían las posibilidades de traslado para estudiar.

El análisis de la condición de actividad indica que los estudiantes universitarios trabajan en una proporción mayor que los de nivel superior no universitario, pero al mismo tiempo los del segundo grupo buscan trabajo en un porcentaje más elevado⁷. Esta información se correlaciona con la forma de financiar los estudios dado que la proporción de los que no trabajan (desocupados o inactivos) coincide con los que sostienen sus estudios con aporte familiar (64% y 60% respectivamente). Los universitarios pertenecen a hogares correspondientes a los quintiles de ingreso más altos que los de formación docente, como se ve en la tabla comparativa:

⁶ Estos datos coinciden con el relevamiento del Censo de Estudiantes Universitarios del año 1994.

⁷ Esta información no puede desagregarse por aglomerado urbano e interpretarla de acuerdo a la desocupación relativa de las áreas.

Cuadro 13

Estudiantes de formación docente y universitarios		
Características socioeconómicas		
	Estudiantes	
	Formación docente	Universitarios
	(en %)	(en %)
Condición de actividad		
ocupado	34,9	42,0
desocupado	11,2	7,1
inactivo	53,9	50,8
Antigüedad en el empleo		
hasta 6 meses	31,7	31,1
de 7 meses a 1 año	1,7	7,3
de 1 a 5 años	44,1	50,3
de 6 a 10 años	13,0	8,6
más de 10 años	9,5	2,7
Forma de la ocupación		
Permanente	67,4	77,8
Temporario	9,8	9,2
Changa	0,1	0,1
Duración desconocida	22,7	12,8
Quintil de ingreso		
I	13,5	3,6
II	18,0	8,6
III	17,3	17,1
IV	22,3	27,5
V	18,4	30,9
ns/nr	10,4	12,3
Forma de financiar los estudios		
solo aporte familiar	64,4	59,9
solo trabajo personal	24,1	26,0
trabajo y aporte	7,9	12,0
aporte y beca	1,5	0,9
trabajo y beca	1,0	0,2
solo beca	0,5	0,5
n/s	0,6	0,0

Fuente: IIPE/Kisilevsky, 2002 sobre la base a EPH-Módulo Educación 1998.

Cabe aclarar que dada la alta concentración de ingresos en nuestro país, las diferencias de ingreso *per capita* entre uno y otro quintil son bajas y sólo un pequeño grupo de los pertenecientes a V quintil goza de altos ingresos. Ese quintil, (que concentra el 46 % del ingreso total) resulta muy heterogéneo.

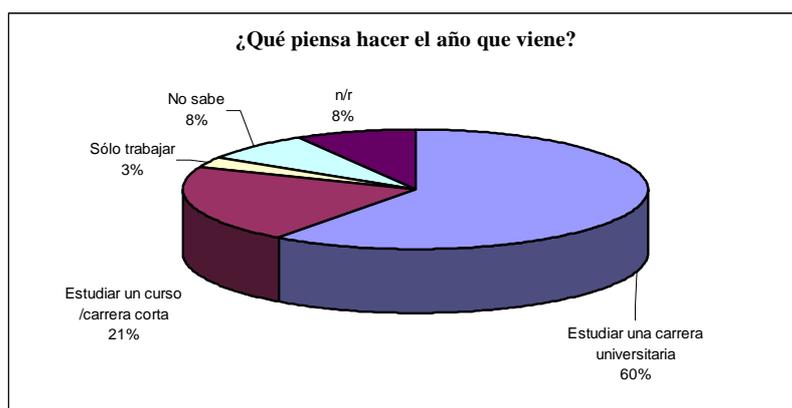
A modo de síntesis podría afirmarse la estrecha vinculación entre las oportunidades de acceso y elección del tipo de educación superior y la pertenencia a estratos de nivel socioeconómico de la población. Los mecanismos de selección operan sobre las posibilidades de acceso de los distintos sectores sociales, garantizando una relativa homogeneidad de los grupos que logran matricularse y es allí donde el nivel educativo de los padres también será un indicador clave para ser interpretado.

El Ministerio de Educación en el año 2000 incluyó en el Operativo Nacional de Evaluación de la Calidad un cuestionario complementario para “identificar los diversos factores del contexto social, económico y familiar que afectan el rendimiento educativo”, que fue respondido en forma autoadministrada por más de 300.000 jóvenes de los cuales solamente el 7% expresó no saber qué hacer el año siguiente y un 8,4% no respondió la pregunta. Los resultados pudieron ser interpretados en función del origen social y económico de los encuestados.

Los resultados permiten caracterizar las expectativas previas a la decisión de continuar los estudios superiores, conocer el volumen de estudiantes con intención de ingresar a la educación superior y qué factores están asociados a esas expectativas.

Las opciones que se plantearon aludían a “¿que harás en el año próximo?”: ocho de cada diez estudiantes de nivel medio pensaban continuar estudios superiores, un 60% en el nivel universitario y un 21% encarando un curso o carrera corta; incluyendo a todos los estudiantes futuros plenos o a aquellos que pensaban estudiar y trabajar. Ello implica una demanda potencial del 80%, cifra coincidente, aunque algo mayor, que las tasas de pases presentadas en el capítulo I.

Gráfico 1



Fuente: IIPE, documento elaborado por Kisilevsky, M. (2002)

La evaluación destinada a establecer en qué medida el rendimiento de los estudiantes condicionaba o influía en estas expectativas, permitió comprobar que a mayor puntaje obtenido en las pruebas, mayor es la probabilidad para los individuos de pensar en continuar sus estudios.

Cuadro 14
Qué piensa hacer el año que viene según puntajes obtenidos en las pruebas de Lengua y Matemática

Lengua	80 y más	60 a 79.9	40 a 59.9	Menos De 40	n/r	Total
Estudiar un curso /carrera corta	2.5	4.6	7.8	11.0	6.5	6.3
Trabajar y estudiar un curso/carrera corta	6.9	12.3	17.9	20.3	17.3	14.7
Subtotal no universitaria	9.4	16.9	25.7	31.3	23.8	21.0
Estudiar una carrera universitaria	43.3	34.0	25.2	18.9	23.8	29.9

Trabajar y estudiar una carrera universitaria	36.7	33.5	27.2	20.9	32.0	30.2
Subtotal universitaria	79.9	67.5	52.5	39.8	55.8	60.1
Sólo trabajar	0.8	1.9	3.6	5.2	4.0	2.9
No sabe	4.1	6.4	8.9	11.4	8.3	7.7
n/r	5.8	7.3	9.3	12.2	8.1	8.4
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
Matemática	80 y más	60 a 79.9	40 a 59.9	Menos De 40	n/r	Total
Estudiar un curso /carrera corta	2.7	5.1	8.6	12.0	2.1	6.3
Trabajar y estudiar un curso/carrera corta	8.0	13.5	19.3	22.2	5.6	14.7
Subtotal no universitario	10.7	18.6	27.9	34.2	7.7	21.0
Estudiar una carrera universitaria	41.2	34.1	26.7	20.5	9.0	29.9
Trabajar y estudiar una carrera universitaria	38.6	34.3	28.0	22.0	11.2	30.2
subtotal universitario	79.8	68.4	54.7	42.5	20.1	60.1
Sólo trabajar	1.4	2.4	3.8	5.2	1.3	2.9
No sabe	5.0	7.0	9.5	11.9	2.9	7.7
n/r	3.2	3.6	4.2	6.2	67.9	8.4
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: IIPE, documento elaborado por Kisilevsky, M. (2002)

La intención de trabajar sin encarar estudios paralelamente se incrementa a medida que disminuyen los resultados de las pruebas.

La repitencia se asocia a la prosecución, ya que aquellos que han tenido dificultades –repitieron dos o más veces- registran una expectativa más baja (76,5%) frente a la de los “más exitosos” (88,3%).

La interpretación en función del género reitera el sentido de estudios previos sobre la mayor presencia de mujeres en la educación superior: las mujeres manifiestan muy levemente una mayor intención respecto de continuar estudios de nivel superior que los varones, quienes se perciben trabajando sin estudiar en mayor proporción que las mujeres.

La asociación con el perfil educativo de los padres ratifica el denominado por CEPAL “clima educativo de los hogares” o capital social de los jóvenes; así esto está vinculado significativamente, “a mayor nivel educativo de los padres, más alta es la intencionalidad de continuar estudios: el 86% de los que tienen padres que alguna vez asistieron al nivel superior, expresan esa expectativa. De manera coincidente con las conclusiones del análisis de los grupos focales, se comprueba que las motivaciones para continuar estudios están vinculadas con las propias de los padres, y resulta menos “obvia” para aquellos que no han completado los niveles anteriores de educación” (Veleda, 2001). Sin embargo, el dato más interesante es que entre los jóvenes cuyos padres no han finalizado el nivel primario, casi la mitad (44%) aspiran a ingresar a la universidad (estudiando exclusivamente o trabajando al mismo tiempo) y un 37% aspira a estudios de menor duración. Este fenómeno muestra una expectativa importante

respecto de realizar un esfuerzo de superación (en principio educativa) respecto de sus familias de origen.” (Kisilevsky; 2002).⁸

El perfil de los ingresantes pudo caracterizarse a partir de los datos de la EPH (1998) según la escuela de procedencia.

Cuadro 15
Estudiantes de nivel terciario y universitarios según tipo de institución a la que asiste y escuela secundaria a la que asistió

Escuela secundaria	Tipo de Terciario			Tipo de Universidad		
	Total	Público	Privado	Total	Público	Privado
Pública	68.4	73.3	57.5	58.2	62.7	36.1
Privada	30.9	26.4	42.5	41.7	37.1	63.9
NS	1.7	0.3	0.0	0.1	0.2	0.0

Fuente: IIPE, documento elaborado por Kisilevsky, M. (2002)

“El 73% de los asisten a terciarios públicos provienen de secundarias públicas. En cuanto a los que asisten a terciarios privados, se ve que provienen en 57% de escuelas medias públicas, pero esto tiene que ver con la expansión en los últimos años de la oferta de institutos terciarios privados, que ofrecen carreras cortas de rápida salida laboral y no resulta extraño que los egresados del nivel público, hagan esfuerzos de inversión (que además, no se trata de aranceles caros) para obtener más fácilmente una inserción en el mercado de trabajo.”

Es alto el porcentaje (30%) que inició otra carrera antes de ingresar al nivel superior no universitario, lo que podría hacer desplegar la hipótesis de ¿una segunda opción?. Además de ese 30% más de la mitad (56,5%) comenzó una carrera universitaria, luego la abandonó, e inició sus estudios no universitarios.

6. La selección de los ingresantes a la educación superior

El IIPE encargó un estudio exploratorio a través de la técnica de *focus group* para evaluar según el origen socio-económico los factores que inciden en el momento de acceder a la educación superior. Al terminar la educación secundaria o polimodal los jóvenes se enfrentan a la decisión de continuar o no estudios superiores. “En dicha decisión intervienen tres factores fundamentales: la evolución de la matrícula en los diferentes niveles de sistema educativo, el estado del mercado laboral y la situación socioeconómica familiar del estudiante”. (Veleda; 2002). A continuación se reseñan las principales evidencias de este relevamiento puntual.

En los sectores medios-bajos la posibilidad de seguir estudios superiores se ve amenazada por la necesidad de trabajar. Las familias no poseen los recursos económicos como para estimularlos a continuar los estudios ofreciéndoles un apoyo material: optar por continuar los estudios superiores requiere entonces una fuerte iniciativa y movilización por parte de estos jóvenes. Deben estimar y asumir los costos (directos y

⁸ Corresponde aclarar, sin embargo, que el estudio del IIPE (gráfico 3) muestra un alto nivel de “no sabe y no responde” en las respuestas.

“de oportunidad”) de esta elección y encontrar un empleo que les permita autoabastecerse y cumplir a la vez con las obligaciones académicas.

La opción alternativa, comenzar a trabajar sin proseguir los estudios, es descartada porque el título polimodal no alcanza según ellos para obtener un puesto digno. Estos jóvenes declaran entonces necesitar un título más alto para poder integrarse posteriormente en mejores condiciones al mercado laboral. Los estudios son un medio para obtener un certificado superior que les permita sino superar, al menos mantener el estatus socioeconómico alcanzado por sus padres. Las razones prioritarias son entonces de orden instrumental; las razones vocacionales aparecen también, aunque en un lugar secundario.

Por su parte, los jóvenes de los sectores medios-altos aducen querer seguir estudiando principalmente por estar fuertemente interesados en una carrera determinada, sin tener en cuenta en principio la salida laboral que esta última les proporcionará: la cuestión vocacional aparece así en primer plano. Se observa además una fuerte movilización familiar alrededor de la decisión vocacional: los padres estimulan a sus hijos a elegir lo que más les gusta para que puedan “realizarse” y “ser felices” más allá del rendimiento económico de su profesión.

El factor económico es omnipresente en los discursos de los jóvenes de sectores medios-bajos. La referencia a las dificultades materiales de la familia es recurrente y en la mayoría de los casos la opción menos costosa es tomada por el joven, sin necesidad de que medien conversaciones en las que los padres expliciten la imposibilidad de apoyarlos para concretar sus deseos. Así, frecuentemente, la decisión de continuar en una institución pública en lugar de en una privada depende de los recursos económicos.

En el caso de elegir una institución privada, los argumentos explicitados por el grupo de sectores medios-bajos son los de la contención, el seguimiento y el acceso a los docentes, mientras que en el grupo de sectores medios-altos aparecen otros criterios tales como la infraestructura, la especialización de la institución en la carrera elegida, el prestigio y el reconocimiento de la institución en el mercado laboral y la necesidad de contar con un encuadre y un control estrictos.

En cambio, algunos jóvenes de este mismo grupo sostienen que, si bien pueden pagar la institución privada, optan por la pública por considerar que ofrece un mejor nivel académico o por razones ideológicas, es decir, en defensa de la gratuidad de la universidad. Esto no significa que en este grupo no se mencionen las dificultades financieras: muchos expresaron la imposibilidad de costear una institución privada. Lo que es interesante señalar en este sentido es que, como los sectores medios-altos poseen un mayor conocimiento de la oferta de las diferentes instituciones privadas, muchas veces afirman que las mejores universidades, aquellas de excelencia académica, están destinadas a una *élite* y quedan fuera de sus posibilidades dada la alta cuota exigida.

En relación con la diferencia entre las instituciones de educación terciaria y universitaria, los jóvenes de ambos sectores sociales consideran que el título universitario posibilita una mejor inserción laboral, es decir, que dicho título “rinde” mejor en el mercado de trabajo ya que tendría más prestigio a los ojos de los empleadores. Según ambos grupos la educación universitaria, al constar de más años de estudio, transmite más conocimientos, ofrece una formación más amplia y esto se

traduce posteriormente en mayores oportunidades laborales. Por el contrario, las instituciones terciarias, al ser más especializadas, otorgan menos posibilidades y limitan a los estudiantes en sus oportunidades de progreso profesional y reconversión laboral.

Estas manifestaciones “evidencian que la visión que predomina es la de un corte bien definido entre los “estudios de primera y de segunda”, los primeros correspondientes a los universitarios y los segundos a los terciarios, y esto independientemente del origen social de los participantes. Probablemente esta división jerárquica tenga que ver, en cierta medida, con la tradicional división que ha establecido el sistema educativo argentino entre la formación académica, de tipo humanístico-cultural y la formación profesional.

En la opción entre carreras terciarias o universitarias, los jóvenes de sectores medios-altos prefieren las segundas por su nivel académico, su exigencia, su formación amplia (que abre más puertas tanto laborales como de posteriores cambios vocacionales), su reconocimiento en el mercado laboral y su prestigio social, mientras que los jóvenes de los sectores medios-bajos se inclinan por las primeras debido a su corta duración, lo que hace que sean menos costosas y que posibiliten una pronta salida laboral, y por las facilidades que ofrecen para desarrollar un trabajo paralelo a los estudios.

El interés por responder a las necesidades e intereses de los nuevos ingresantes al nivel superior, sumado a la necesidad de cubrir los requerimientos del sector productivo justificaría, de acuerdo con ciertos trabajos recientes, el apoyo a la expansión y al mejoramiento de la oferta de educación superior no universitaria. Se plantea entonces el problema de la equidad ya que el nivel terciario alberga predominantemente a jóvenes de nivel socioeconómico medio-bajo, provenientes de colegios polimodales de baja calidad y con perspectivas de ingreso más bajos que las de los estudiantes con título universitario. De este modo el sistema educativo redobla las diferencias sociales canalizando a los alumnos según su nivel socioeconómico en los diferentes circuitos escolares de diferentes calidades, objetivos e ingresos correspondientes.

En cuanto al modo en que ambos grupos obtienen la información necesaria para realizar la elección, también se observan diferencias importantes. El grupo de los sectores medios-bajos mencionan fundamentalmente la consulta a docentes del colegio polimodal aunque algunos nombran también las guías del estudiante. Es decir que la fuente de información es buscada en la esfera institucional, mientras que la mayoría de los chicos de sectores medios-altos declaran haber recurrido principalmente a miembros del círculo familiar, ya que en general cuentan con padres, hermanos o primos que han cursado o están cursando estudios superiores y que pueden orientarlos. En este sentido, estos jóvenes parecen adoptar una posición más pasiva que la de los sectores medios-bajos, que tienen que salir a buscar la información, movilizarse y ser más autónomos en sus decisiones.

Los padres de los sectores medios-altos tienen en general una participación activa en el proceso de elección: dado que ellos mismos son en su mayoría universitarios, conocen el sistema de tal modo que pueden aconsejar, transmitir sus experiencias personales y discutir con sus hijos sobre la decisión a tomar, incluso llegan a proveerles los programas y actividades de las universidades. Por otra parte, en los sectores medios-altos, el apoyo de los padres suele ser también financiero: mantener

económicamente a sus hijos durante los dos primeros años de carrera para liberarlos de otras presiones fuera de la de adaptarse al ritmo universitario. Por cierto, las estadísticas muestran que la enorme deserción escolar que sufre la educación superior argentina se concentra en los dos primeros años de la carrera, cuando más de la mitad de los estudiantes de la educación formal quedan expulsados del sistema.

Los estudiantes de sectores menos favorecidos no pueden contar con la ayuda financiera de la familia, al contrario, el trabajo remunerado es una condición *sine qua non* para la prosecución de los estudios. Así, si por un lado estos jóvenes deben asumirse como “expertos” de la decisión, este rol está enraizado en todo el complejo conjunto de limitaciones materiales en las cuales ellos deben operar y que los ubica en una posición de impotencia frente a las ofertas del sistema.

Para todos los jóvenes del grupo de sectores medios-bajos, la única posibilidad de continuar los estudios es trabajar para financiarlos y, en algunos casos, para contribuir al presupuesto familiar. Esto hace que expresen una gran ansiedad y temor ante el riesgo de no poder resistir la doble exigencia, académica y laboral, y por tener que abandonar las actividades de esparcimiento y la vida social. Aquellos que deciden continuar los estudios universitarios exponen incluso sus dudas respecto de las perspectivas de terminar la carrera, o del plazo necesario para hacerlo.

La diferencia es muy clara con respecto a los jóvenes de sectores medios-altos, que se imaginan muy estimulados haciendo lo que les gusta y con tiempo disponible para continuar con sus actividades extra-académicas y sociales. Dentro de estos sectores los estudios superiores aparecen más asociados al placer y a la realización personal que al sacrificio y a la necesidad de obtener un título para ingresar en mejores condiciones al mercado laboral. Si bien muchos de estos jóvenes dicen trabajar mientras estudian, esto no constituye un condicionante de la posibilidad de estudiar: la remuneración será destinada a los “gastos personales”. El objetivo es más el de adquirir una cierta madurez, autonomía y experiencia en el mundo laboral, que el de autosustentarse.

Finalmente, “interesa destacar las siguientes conclusiones:

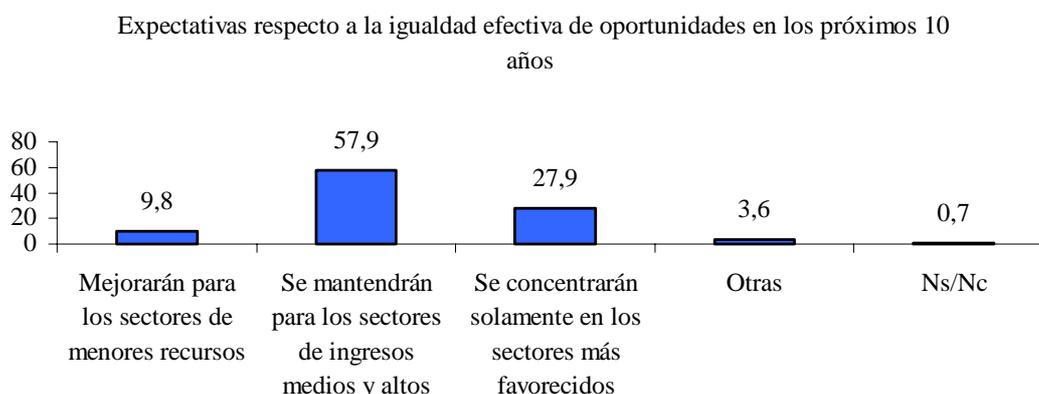
a) existe una desarticulación evidente entre el nivel polimodal y el superior. Esta desarticulación deja más expuestos a los jóvenes que menos recursos económicos, culturales y sociales tienen en el acceso a una información sobre las posibilidades que ofrece la enseñanza superior, en la evaluación de dicha información, en la elección de la institución que más se ajusta a sus intereses y posibilidades y en la construcción de un proyecto profesional a largo plazo. En segundo lugar, que la diversificación de la oferta educativa del nivel superior no es conocida por los actores.

b) tanto las razones como el proceso de elección dependen de los recursos económicos, culturales y sociales de las familias. Así, si bien se verifica una demanda importante por mayores niveles de educación y, en algunos aspectos, una percepción similar de la oferta educativa por parte de los dos sectores socioeconómicos considerados, los criterios retenidos para la elección, el modo de concretarla y las posibilidades objetivas de realizar las aspiraciones divergen significativamente.

c) si bien los jóvenes de sectores medios-bajos coinciden con los de sectores medios-altos en considerar que el título universitario “abre más puertas” y es más rentable en el

mercado laboral que el título no universitario, muchos se encuentran en la imposibilidad material de llevar sus ideas a la práctica: se ven al contrario atraídos por los estudios no universitarios dado que implican costos más bajos (por su duración), permiten trabajar paralelamente y llevan a una rápida inserción laboral. La tendencia de expansión del nivel terciario parece en este sentido positiva. Sin embargo, quisiéramos señalar aquí tres condiciones para que el desarrollo del nivel cumpla tanto con la función a la que está destinado como con las aspiraciones de los jóvenes ingresantes. Primero, mejorar y jerarquizar significativamente la calidad, la pertinencia y la especificidad de la oferta educativa del nivel. Segundo, diseñar programas que no restrinjan a los estudiantes en sus posibilidades de continuar los estudios cuando lo deseen. Esto requeriría la creación de “puentes” con el sistema universitario que permitan la incorporación de estudiantes poseedores de títulos no universitarios. La tercera condición es de naturaleza más compleja ya que excede el ámbito educativo y necesita de una transformación conjunta del mercado de trabajo: lograr que los puestos de trabajo correspondientes a las carreras terciarias estén realmente destinados a los jóvenes poseedores de estos certificados y no a los jóvenes universitarios.” (Veleda, 2002).

Otro de los estudios realizados⁹, comprobó que la idea de que la universidad funciona como un canal de ascenso social, no parece sobrevivir en la población consultada en la encuesta. Por un lado, se observan claramente las expectativas negativas en cuanto al posible aumento de las oportunidades de acceso a la Educación Superior por parte de los sectores con menores recursos. Casi un 60% considera que los sectores medios y altos seguirán siendo en el futuro quienes mantendrán las mayores oportunidades de acceder a los niveles de formación superior, mientras que un 28% estima que estas oportunidades se restringirán aún más y que se limitarán a los sectores más favorecidos solamente.



Fuente: Vacarezza y equipo (2002)

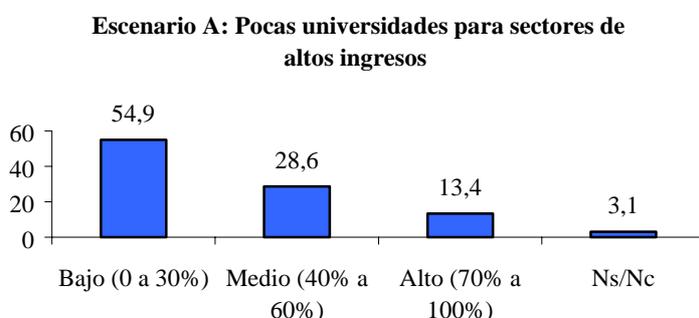
Según esta pregunta, la visión del futuro continúa considerando a la educación superior un nivel propio de los sectores medios y altos, una visión que no contradice los datos objetivos de acceso diferencial a ese nivel según niveles socioeconómicos. El 28% que, según la misma pregunta, cree en un deterioro del acceso incluso para los niveles

⁹ Proyecto "Expectativas sobre la educación superior" coordinado por el Lic. Leonardo Vaccarezza. Instituto de Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología. Universidad Nacional de Quilmes.

medios, constituye una proporción poco acentuada de pesimismo, posiblemente constante, sin que tal magnitud manifieste una tendencia creciente del sector en la percepción de una crisis en este aspecto.

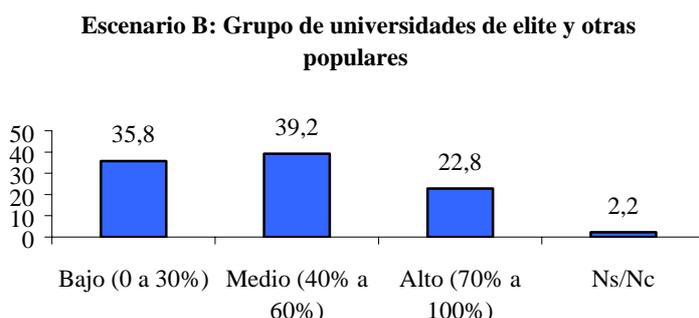
Este predominio de una expectativa inalterada de la función de acceso a la educación superior se ve corroborada en la incertidumbre que expresan los consultados al ser enfrentados con tres escenarios alternativos respecto de la situación futura de la composición social de la matrícula universitaria.

Un primer escenario (A) estimaba para los próximos diez años una disminución en la demanda de estudios universitarios como consecuencia del deterioro creciente de sectores sociales que tradicionalmente accedieron a la educación superior, esta llevaría retracción a una situación típica del subdesarrollo consistente en la existencia de pocas universidades que atienden solamente a una población de altos ingresos. Aunque las respuestas se distribuyen en una amplia gama de probabilidades, la mayoría tiende a esperar una baja probabilidad de ocurrencia de este escenario.



Fuente: Vacarrezza y equipo (2002)

El segundo escenario (B) planteaba una situación menos crítica, en el sentido de que habrá una demanda de estudios universitarios igual o, inclusive, mayor que la actual pero con una diferenciación más marcada entre las universidades respecto del nivel socioeconómico que atienden y el nivel de formación, de modo que hubiera un pequeño grupo de universidades de *élite* y universidades populares de baja calidad. Este escenario mereció una adhesión mayor por parte de los consultados: si el modo en el escenario anterior correspondía a una probabilidad de ocurrencia del 20%, en este segundo escenario se registró un 50% de probabilidad.



Fuente: Vacarrezza y equipo (2002)

El tercer escenario (C) era presentado como el de rasgos más optimistas con respecto a las posibilidades de democratización de la enseñanza superior, ya que se lo postulaba en un contexto de mejora en la distribución del ingreso y fortalecimiento del mercado ocupacional de profesiones universitarias. En tal contexto, el escenario era descripto como de diferenciación de la oferta universitaria en función de requerimientos funcionales. La adhesión a este escenario fue también baja, con un modo inclusive inferior al primero (10%), aunque con una dispersión mayor de respuestas en las categorías medias de probabilidad.

En la segunda ronda, la actitud pesimista con respecto a la democratización de la enseñanza superior se confirma ampliamente. El 94,4% de los consultados consideraron muy probable o probable que un escenario de mayor exclusión de sectores sociales de menores recursos se acentuará en el futuro. Nuevamente el énfasis de la pregunta estaba en las oportunidades de los sectores de menores de recursos, pero asimismo el escenario presentado preveía una mayor dificultad, en general, para el acceso a la educación superior y para el mantenimiento en ella, dificultad que también podría afectar a la clase media. La seguridad manifestada por los consultados respecto a la ocurrencia de esta situación¹⁰ indica una acentuación del pesimismo con respecto a la primera

¹⁰ Téngase en cuenta que el 54,5% lo consideró “muy probable” y el 39,9%, “probable”.

Segunda Parte

Demandas socio-económicas y tecnológicas

III. Crecimiento, aparato productivo y empleo

7- Los límites de la generación de empleo sectorial

El análisis de período largo (1947-1991) permite obtener dos conclusiones principales de interés (Monza, Casanovas y Crucella; 2001).¹¹

- "la elasticidad¹² producto del empleo muestra en el nivel agregado una tendencia secular decreciente, resultado previsible por las debilidades de largo plazo del crecimiento económico argentino y el hecho de que el ritmo de expansión de la oferta de mano de obra no muestra en ese período ningún decrecimiento significativo. Estos tres factores conforman una ecuación que da prueba del carácter estructural de la crisis del empleo en el país;
- el ritmo de creación de empleo se mantiene permanentemente por debajo del ritmo de crecimiento de la demanda de trabajo" (Monza, Casanovas y Crucella; 2001).

Cuadro 16
Producto, productividad y empleo en el largo plazo. Total urbano: 1947-1991.
Tasa de variación anual promedio (%)

	Producto*	Empleo	Productividad**	Elasticidad
1947-1960	2,7	2,4	0,3	0,87
1960-1970	4,7	1,9	2,7	0,41
1970-1980	2,3	1,2	1,1	0,54
1980-1991	-0,5	2,5	-2,7	<i>negativa</i>

* a costo de factores en millones de pesos de 1960. ** en miles de pesos de 1960

Fuente: Monza, A, Casanovas, L y Crucella, C. (2001) sobre la base de Orsatti, A. (1986), "El terciario argentino y el ajuste del mercado de trabajo urbano (1947-1980) Anexo Estadístico", Proyecto Gobierno Argentino - PNUD - OIT ARG/84/029, Buenos Aires. BCRA, Producto a precios constantes de 1960. INDEC, Censo Nacional de Población y Vivienda 1991, Serie C - Parte 2

"La caída secular de la elasticidad se manifiesta también claramente en el sector Servicios (de importancia mayoritaria y creciente dentro del producto y del empleo urbanos) y, en forma menos definida debido a que se obtienen algunos valores no aceptables de elasticidad, también en la Industria y en la Construcción."

Cuadro 17
Elasticidad producto del empleo en el largo plazo

¹¹ Monza, A, Casanovas, L y Crucella, C. (2001) *Crecimiento y empleo. Una primera exploración empírica del caso argentino*. (Mimeo).

¹² "La elasticidad se define como la relación cuantitativa entre el cambio en una variable determinante y el efecto resultante en la variable determinada, con la particularidad de que las variaciones se miden en términos relativos (porcentuales). Generalmente, esta relación no se limita a proveer una medición empírica descriptiva, sino que es frecuente que se postule alguna hipótesis teórica de carácter causal entre las variables relacionales. En el caso de la elasticidad producto del empleo, la hipótesis básica es que el nivel de actividad constituye el principal determinante del nivel de empleo, pero que esa determinación presenta cierta complejidad por la presencia de asociaciones sistemáticas de la variable determinante (producto) con una tercera magnitud que está de hecho involucrada en la relación entre las dos primeras. Se trata de la productividad, en tanto un indicador sumario de la tecnología de producción vigente" (Monza, Casanovas y Crucella; 2001).

Total urbano y por sectores: 1947-1991

	Total Urbano	Industria manufacturera	Construcción	Servicios
1947-1960	0,87	0,81	1,20	0,88
1960-1970	0,41	<i>negativa</i>	0,77	0,78
1970-1980	0,54	0,13	2,83	0,51
1980-1991	<i>negativa</i>	<i>negativa</i>	0,43	8,92

Fuente: Monza, A, Casanovas, L y Crucella, C. (2001)

"Por esta vía, se concluye que dos tercios de la caída global en la capacidad de la economía argentina para generar empleo durante los noventa es atribuible al desempeño de la Industria en este período y el tercio restante, a los Servicios sociales y personales. Si bien estos resultados no pueden extrapolarse mecánicamente hacia el futuro con miras a una discusión prospectiva, ello ilustra sobre la necesidad de tener presente el carácter diferencial de la influencia de los diferentes sectores sobre el resultado agregado, en función de las distintas variables que regulan ese efecto."

8. Panorama de las reformas macroeconómico y su influencia en el mercado de trabajo

América Latina en general y Argentina en particular han sufrido un fuerte proceso de reformas estructurales a lo largo de la década del noventa¹³. Tales reformas estructurales se implementaron en Argentina conjuntamente con medidas de estabilización macroeconómica para lograr resultados en el régimen económico. La estabilización tuvo un importante impacto sobre el consumo y otorgó un clima favorable para la inversión. Al adicionarse además la posibilidad de financiamiento internacional se logró revertir el estancamiento productivo de la década del ochenta y dar inicio a un proceso de expansión que repercutió muy favorablemente sobre el empleo a inicios de los noventa.

Esta situación no duró mucho, ya que rápidamente entraron en juego factores que impulsaron la reducción de la relación empleo/producto¹⁴ y que llevaron a que la ocupación agregada se redujese incluso en períodos de fuerte crecimiento económico como en 1993 y 1994. En este sentido como factor más importante surge la reestructuración productiva derivada de la apertura, la desregulación, las privatizaciones, la reanimación de la inversión y la apreciación cambiaria. Esto incentivó la sustitución del trabajo por capital e insumos importados y la necesidad imperiosa de elevar la productividad para lograr competir con el sector externo. Otro de

¹³ Distintos autores coinciden en el modo de evaluación de la misma, Staling y Peres (2000) concluyen que, "Las reformas han resuelto algunos problemas de larga data, como la protección excesiva y los servicios públicos ineficientes. Ellas han abierto posibilidades inesperadas, de las cuales las más importantes son el creciente potencial exportador de la región y el dinamismo en sectores modernos como el de telecomunicaciones. Pero también han exacerbado viejos problemas y creado otros nuevos: bajas tasas de crecimiento de inversión y productividad en muchos países y sectores, baja generación de empleo y baja calidad de los nuevos, fallas para reducir los altos niveles de desigualdad que tradicionalmente caracterizaron a la región y una pobre integración de los sectores líderes y las empresas con la economía doméstica, con consecuencias como déficit comerciales y un incremento de la dependencia de los volátiles capitales externos". Ver Damill y Fanelli (1994); Fanelli y Frenkel (1996 y 1997); Ffrench-Davis (1996)

¹⁴ Comenzó a necesitarse menor cantidad de trabajadores por unidad de producto

los principales factores señalado por los especialistas es el mejor aprovechamiento de la mano de obra ocupada en la producción a partir de la reducción de la capacidad instalada ociosa (debido al proceso inicial de expansión).

Por tanto, se verifica como resultado un avance relativo de las actividades intensivas en capital (importado), en insumos importados y en recursos naturales y un retroceso relativo de las industrias intensivas en trabajo. A esto se le debe sumar que dentro de las empresas se instauraron tecnologías y metodologías ahorradoras de mano de obra¹⁵.

La problemática de la necesidad de crecimiento económico para lograr mantener una demanda de trabajo exigua es abordada por distintos autores (Monza, 1998; Beccaria, 1998). Sin embargo, gran parte de la década del noventa mostró un crecimiento en el producto que se reflejó parcialmente en la demanda de empleo. En este sentido, es importante recuperar el hecho de que no basta sólo con el crecimiento económico para evitar el desempleo. El fenómeno es más complejo y requiere la incorporación de otras variables. Esta situación es, quizás, una de las herencias más pesadas que nos ha dejado el proceso de reformas estructurales de la década del noventa.

Una perspectiva complementaria la brinda Aldo Ferrer, cuando señala que "el desarrollo del sistema argentino de ciencia y tecnología sería posible, siempre y cuando se verifiquen, al menos, tres condiciones principales. A saber:

- La construcción, sobre la base de la situación actual del país y del mundo, de una visión realista de la globalización del orden mundial y de las oportunidades y riesgos que plantea el contexto internacional. Es posible recuperar el comando del propio destino en el mundo global. Para tales fines, es preciso un juicio crítico del enfoque fundamentalista de la globalización portadora de enfoques ideológicos alejados de la realidad, pero funcionales a intereses sectoriales.
- Es, asimismo, imprescindible recuperar capacidad de decisión y resolver la extrema vulnerabilidad de la economía argentina. La reducción progresiva de la deuda externa y el superávit del balance comercial, son indispensables para aumentar los rangos de libertad de la política económica. De otro modo, es probablemente imposible crear las condiciones contextuales propicias para el éxito de las políticas científicas-tecnológicas activas.
- En tercer lugar, es preciso comprender que la ciencia y la tecnología deben servir, en primer lugar, a la elevación de la calidad de vida y la preservación del medio ambiente. De este modo, las señales del mercado son esenciales, pero insuficientes para diseñar políticas activas de ciencia y tecnología consistentes con el desarrollo sustentable.

¹⁵ "Las condiciones que dan marco a la economía en los noventa tienden a introducir una nueva dinámica tecnológica, muy distinta a la observada en el proceso sustitutivo. En las décadas anteriores, la alta inflación e incertidumbre macroeconómica provocaron que dentro de las empresas se le diera preponderancia al aspecto financiero, a veces incluso por encima de la producción misma. Como lo señala Bisang, en los noventa se replantean las prioridades y se recupera la importancia de los aspectos tecno-productivos y organizacionales. A diferencia de los esfuerzos previos en innovación, en la presente década se prefieren las fuentes exógenas de generación de tecnología -generalmente del exterior- vía adquisición de bienes de capital, consultorías o licencias en desmedro de las actividades de adaptación de productos y procesos al mercado local y la asistencia técnica que caracterizaba al período de sustitución de importaciones." Kosacoff y Gómez (2000)

En definitiva, lo que está en juego es la posibilidad de la Argentina de organizar sus mercados y recursos conforme a ejes que reflejen el interés nacional y permitan movilizar eficientemente el potencial disponible."

9- Educación e ingresos en las actividades económicas

9.1 La educación de la PEA en el tiempo¹⁶

El análisis de la absorción de población por parte de las diferentes actividades económicas evidencia el tradicional comportamiento de actividades vegetativas con menor perfil tecnológico y, por lo tanto, menor nivel educativo relativo en su población ocupada. A lo largo de los últimos cincuenta años, los sucesivos cambios operados en la producción y en los procesos de trabajo coincidieron con variaciones en el perfil educativo de la mano de obra ocupada.

La categorización del perfil educativo de los trabajadores ocupados permitió recomponer un estrato, alto, medio y bajo, y se analizaron las diferencias en más una década (1986-1997) y los desplazamientos positivos y negativos de los ocupados sectoriales. Pudo verificarse que:

- a) una mejora relativa del perfil educativo en las ramas industriales del ramo alimenticio y textil en gran medida determinado por los cambios tecnológicos;
- b) las restantes ramas mantienen un nivel medio de educación para sus trabajadores, pero con mejora o elevación del grupo con secundario incompleto y completo;
- c) las actividades de mayor nivel educativo mantienen la absorción de los trabajadores con educación superior completa, pero también se registra un incremento relativo de este tramo, que pasa a representar entre el 25% y el 50% cuando en 1986 absorbía hasta un 40%;
- d) los trabajadores de la actividad primaria se concentran en un bajo nivel educativo, frente a la situación polarizada de 1986;
- e) cabe destacar la mejora del nivel educativo de la administración pública también originada en la reforma del Estado, que supuso cambios tecnológicos en los modelos de gestión.

¹⁶ Riquelme, G. C. (2000) *La educación formal y no formal de los trabajadores: diferenciales para el área metropolitana, regiones y por ingresos*. Documento de trabajo. Programa MECOVI-Argentina. BID-BM-CEPAL. Buenos Aires.

Cuadro 18
Cambios en el perfil educativo de las actividades económicas
Gran Buenos Aires
1986-1997-2000
(Reproducción)

	1986	1997	2000
Sectores que absorben trabajadores de alto nivel educativo. 1986: del 25% al 40% con terciario completo. 1997: hasta 28% con secundario incompleto y completo; entre 25% y 51% con terciario completo	Intermediación financiera, actividades inmobiliarias, empresariales y de alquiler. Educación. Servicios sociales y de salud. Actividades primarias.*	Intermediación financiera, actividades inmobiliarias, empresariales y de alquiler. Educación. Servicios sociales y de salud. Administración pública.	Intermediación financiera, actividades inmobiliarias, empresariales y de alquiler. Educación. Servicios sociales y de salud. Administración pública.
Sectores que absorben trabajadores de con menor educación . 1986: 30% al 42% de secundario incompleto y completo. 1997: entre 35% a 45% con secundario incompleto y completo; entre 14 a 22% con terciario completo	Productos químicos y de la refinación de petróleo y combustible nuclear. Productos metálicos, maquinarias y equipos. Otras industrias manufactureras Suministro de electricidad, gas y agua. Transporte y comunicaciones. Comercio. Administración pública	Productos químicos y de la refinación de petróleo y combustible nuclear. Productos metálicos, maquinarias y equipos. Otras industrias manufacturas. Alimentos, bebidas, tabaco. Textiles, confecciones y calzado.	Comercio por mayor Restaurantes y hoteles Productos metálicos, maquinarias y equipos Alimentos, bebidas, tabaco. Textiles, confecciones y calzado. Otros servicios
Sectores que absorben trabajadores de baja educación 1986: entre 30% y 60% con primaria incompleta y completa. 1997: más del 60% con primaria incompleta y completa.	Alimentos, bebidas, tabaco. Textiles, confecciones y calzado. Construcción. Actividades primarias.*	Suministro de electricidad, gas y agua. Transporte y comunicaciones. Construcción. Comercio. Actividades primarias.	Transporte Construcción Comercio

* la rama actividades primarias presenta los dos extremos sobre representados.

Fuente: Riquelme, G.C. (2000) sobre la base de la Encuesta Permanente de Hogares. Onda Octubre. INDEC.

Fernández Berdaguer y equipo (2002) sobre la base de la Encuesta Permanente de Hogares.

En 1998, es posible evaluar el perfil educativo de la PEA urbana del país. Los contrastes en el interior de las ramas de actividad, evidencian la disparidad sectorial más a favor de los más educados en las ramas de servicios sociales y los servicios modernos y, en igual situación pero menos contrastante, en la administración pública y defensa. La disparidad negativa, por el escaso tramo de graduados universitarios que absorbe y la

intensidad en mano de obra de bajo nivel educativo, se muestra en la rama construcción y servicios personales, y luego en comercio.

9.2 Clasificación de actividades económicas por ocupación y educación

Un análisis de interés surge de relacionar¹⁷ dos variables: el volumen de la ocupación de los sectores y la proporción de los graduados en la composición de la ocupación de cada rama. Esto permite identificar seis situaciones.

1) *Sectores de alto volumen de ocupación y alta proporción de personal de alto nivel educativo*: aquellos que tienen un volumen de ocupados que representa más del 5% de la ocupación total y además tienen en el interior de cada sector una proporción de graduados de educación superior mayor al 20% de la ocupación del sector. Son cuatro sectores de servicios. (Actividades inmobiliarias, empresariales y de alquiler; administración pública y defensa; enseñanza y servicios sociales y de salud). Estos dos últimos sectores muestran una mayor proporción de graduados de educación superior en 2001 respecto de 1997.

2) *Sectores de alto volumen de ocupación y baja proporción de personal de alto nivel educativo*: las ramas que tienen un volumen mayor al 5% de ocupación pero se encuentran en el extremo de menor proporción de graduados de educación superior. Son tres sectores también de servicios. (Comercio al por menor y transporte muestran un mayor porcentaje de graduados de educación superior en el 2001 respecto a 1997. Construcción mantiene la misma distribución.)

3) *Sectores de escaso volumen de ocupación y alta proporción de personal de alto nivel educativo*: dos sectores que representan un escaso volumen en términos de ocupación, pero que tienen un componente importante de graduados de educación superior en su interior: el sector de suministro de electricidad, gas y agua y el sector de productos químicos y de refinación de petróleo. Este último muestra un incremento de la proporción de ocupados con educación superior en el total de ocupados del sector en 2001 respecto a 1997. En tanto la distribución para el sector de suministro de electricidad, gas y agua no muestra variaciones.

4) *Sectores de intermedios en volumen de ocupación*: el segmento más numeroso en cuanto a número de sectores –son trece– que tienen un volumen de ocupación que representa entre el 2% y el 5% de la ocupación. y *alta proporción de personal de alto nivel educativo*: se encuentra un solo sector de servicios en el espacio de alta proporción de graduados de educación superior: es el sector de intermediación financiera que muestra un incremento de la composición de personal graduado de educación superior sobre el total de ocupados en este sector.

5) *Sectores de intermedios en volumen de ocupación y baja proporción de ocupados de alto nivel educativo*: en el extremo opuesto con bajo porcentaje de graduados de educación superior se encuentran seis sectores: tres ramas del sector terciario, y tres del sector secundario. Son productos metálicos, maquinarias y equipos y alimentos, bebidas y tabaco que incrementan la composición de graduados de educación superior

¹⁷ Se sigue Fernández Berdaguer y Equipo (2002)

en 2001 respecto a 1997. No así el sector de textiles, confección y calzado que disminuye la proporción de graduados de educación superior.

En los sectores de servicios, el de comercio al por mayor es el único del grupo que aumenta la proporción de graduados de educación superior. Otros servicios personales y restaurantes y hoteles disminuyen la proporción de graduados de educación superior entre 1997 y 2001.

6) *Sectores de intermedios en volumen de ocupación y nivel medio de ocupados de alto nivel educativo:* entre aquellos que tienen un nivel intermedio en cuanto a volumen de ocupados y un porcentaje de graduados de educación superior que representa más del 10% y menos del 20% de la población ocupada, se identifican cinco ramas: tres del sector terciario, una del secundario y una del sector primario. Estas dos últimas son las actividades primarias y otras industrias manufactureras y muestran una mayor proporción de graduados de educación superior en 2001 respecto de 1997.

Los sectores de suministro de electricidad, gas y agua y servicios sociales y comunitarios mantienen sus proporciones. En tanto que en servicios conexos al transporte y las comunicaciones decrece la proporción de graduados de educación superior.

Esta clasificación se completa con la variación desde 1997 del porcentaje de graduados con educación superior. Es posible identificar siete situaciones:

1) Sectores de alta proporción de universitarios que además han ganado espacio en el período analizado. Son dos sectores, servicios Sociales y de salud e intermediación financiera. Estos sectores son analizados más en detalle. Sin embargo, es posible suponer cambios de tendencia significativos en el sector financiero a partir del año 2002, tema que será ampliado en el punto correspondiente.

2) Sectores de alta proporción de graduados universitarios pero que muestran un decrecimiento de los ocupados con educación superior para el período 1997-2000.

3) Sectores de baja presencia de universitarios, que además decrecen en el período, se ubican en el otro extremo. Son tres ramas de servicios y de industria textil, confección y calzado. Este último tiene un apartado referido a cuero y calzado que ampliará las características y perspectivas del sector.

4) Sectores de baja presencia de universitarios en la estructura y que además no muestran modificaciones entre 1997 y 2001. Se encuentran dos ramas: un sector de servicios y el sector de construcción.

5) Seis sectores de baja proporción de universitarios en la pirámide de los ocupados, pero que muestran una mayor proporción en el 2001 respecto al año 1997. Son los sectores de comercio, transporte y tres ramas de industria (alimentos, bebidas y tabaco; productos metálicos, maquinarias y equipos, y otras industrias manufactureras).

6) Las dos categorías restantes tienen entre un 10 y 20% de universitarios en su población ocupada. Una de ellas muestra además una mayor proporción de graduados de educación superior en el año 2001. Son tres sectores, uno de servicios (enseñanza), las actividades primarias, y de industria (productos químicos y de refinación de petróleo y combustible nucleares).

7) El último segmento engloba a dos sectores que tienen una situación que definimos como media en cuanto a la proporción de universitarios en su estructura ocupacional (entre 10 y 20% de universitarios) y no muestra variaciones en el período 1997-2001.

Son el sector de administración pública y defensa y el de suministro e electricidad, gas y agua. Este sector también será tratado más en detalle en otro apartado.

10. Actividades económicas en que se concentra la población económicamente activa de mayor educación

Los ocupados de mayor educación se definen por su concentración en las actividades más dinámicas: servicios modernos¹⁸, así como también aquellas que han pasado por fuertes transformaciones en la década de los noventa, como la administración pública¹⁹ (Riquelme, 2000)²⁰.

"La clasificación por el nivel de absorción de población con mayor educación permite distinguir tres tramos bien segmentados de actividades de bajo, medio y alto nivel educativo." (Riquelme; 2000)

Cuadro 19
Población ocupada de 15 a 64 años graduada de educación superior: graduados y estudios incompletos según ramas de actividad económica 1991-1996-1999.

a) Interior Urbano

Clasificación de las ramas de actividad según educación formal de sus ocupados	Población Ocupada con Educación Superior					
	1991		1996		1999	
	Graduados	Estudios Incomp.	Graduados	Estudios Incomp.	Graduados	Estudios Incomp.
Alta Educación						
Servicios comunales, sociales y personales	20.1	11.4	23.6	10.9	24.6	11.6
Servicios modernos	16.8	14.4	16.7	15.8	19.7	16.4
Media Educación						
Industria	5.3	7.5	5.3	9.5	6.5	11.0
Comercio y hoteles y restaurantes	4.5	11.2	5.0	12.1	5.6	13.5
Baja Educación						
Actividades primarias	6.8	7.0	8.1	6.1	10.5	9.0
Construcción	4.5	4.1	3.1	3.4	3.5	3.2

Fuente: Reproducción cuadro 24 de Riquelme, G. C. y equipo (2000) *Educación Universitaria, Demanda, Mercado de Trabajo y Escenarios Alternativos*. Estudio realizado para la Secretaría de Planificación de la Universidad de Buenos Aires. (Mimeo).

*Servicios Modernos: electricidad, gas y agua, transporte, almacenaje y comunicaciones; establecimientos financieros, seguros, bienes inmuebles y servicios a empresas.

*Servicios comunales, sociales y personales: incluye administración pública y defensa.

¹⁸ En la categoría Servicios Modernos se han incluido los sectores electricidad, gas y agua, transporte, almacenaje y comunicaciones; establecimientos financieros, seguros, bienes inmuebles y servicios a empresas.

¹⁹ Las actividades de administración pública se incluyen en la categoría servicios comunales, sociales y personales, a fin de establecer comparaciones de los datos entre distintos años de la década del noventa.

²⁰ Riquelme, G. C. (2000) *La educación formal y no formal de los trabajadores: diferenciales para el área metropolitana, regiones y por ingresos*. Documento de trabajo. Programa MECOVI-Argentina. BID-BM-CEPAL. Buenos Aires.

b) Gran Buenos Aires

Clasificación de las ramas de actividad según educación formal de sus ocupados	Población Ocupada con Educación Superior					
	1991		1996		1999	
	Graduados	Estudios Incomp.	Graduados	Estudios Incomp.	Graduados	Estudios Incomp.
Alta Educación						
Servicios comunales, sociales y personales	20.7	9.0	22.0	12.0	25.4	11.9
Servicios modernos	14.9	9	21.0	17.7	22.8	21.1
Media Educación						
Industria	5.3	10.7	5.5	10.0	6.4	11.3
Comercio y hoteles y restaurantes	4.6	12.0	6.9	11.9	5.0	14.1
Baja Educación						
Actividades primarias	6.2	0.0	27.4	8.9	15.6	0.0
Construcción	2.4	2.4	3.7	3.3	2.5	3.5

Fuente: Reproducción cuadro 24 de Riquelme, G. C. y equipo (2000) *Educación Universitaria, Demanda, Mercado de Trabajo y Escenarios Alternativos*. Estudio realizado para la Secretaría de Planificación de la Universidad de Buenos Aires. (Mimeo).

*Servicios Modernos: electricidad, gas y agua, transporte, almacenaje y comunicaciones; establecimientos financieros, seguros, bienes inmuebles y servicios a empresas.

*Servicios comunales, sociales y personales: incluye administración pública y defensa.

Las variaciones en la década son notorias para las actividades de mayor y media educación, pero no así para el tramo de actividades tradicionales de baja absorción de población con alta educación como la construcción.

En la cúspide se ubican los servicios sociales y personales y los servicios modernos, tanto en los agregados urbanos como en el Gran Buenos Aires, este último presenta mayor absorción de profesionales, ya que fueron las actividades más altamente modernizadas en el fin de siglo: comunicaciones, transportes, informática; etc.

En el período 1996-2001 la estructura de la ocupación entre ramas se mantiene o se intensifica levemente respecto a lo sucedido el resto de la década: La mayor parte de la población urbana –de cualquier nivel educativo- realiza sus tareas en el sector servicios, la proporción de ocupados de la industria es cada vez menor. Tanto en el comercio, como en la construcción las proporciones se mantuvieron aproximadamente constantes²¹

En valores absolutos, la cantidad de empleados en la industria y en el comercio es semejante en los dos años extremos de la serie, mientras que en las ramas de servicios y construcción los niveles aumentaron levemente. Debe recordarse que en el año 1996 Argentina sufría la depresión motivada por el llamado efecto “tequila”, causa por la cual los niveles de empleo eran sumamente bajos.

Al diferenciar por nivel de educación se observan importantes diferencias en lo que respecta a la ocupación según ramas de actividad. En el 2001, el 82% de quienes

²¹ Fernández Berdaguer, L. y Equipo (2002) *Informe de Avance del Estudio "Educación superior y demanda actual de profesionales y técnicos*. Elaborado para la Comisión de Mejoramiento de la Educación Superior. Ministerio de Cultura y Educación. Buenos Aires. Febrero.

tienen estudios superiores completos se ubican en alguna actividad del sector de servicios. Este porcentaje baja notablemente para quienes no terminaron sus estudios superiores (62%), mientras que para el resto de los niveles se mantiene alrededor del 50% del total de los ocupados de cada categoría. En esta rama la estructura porcentual se conservó aproximadamente igual que la de 1996. El único cambio significativo ocurrió en el nivel más bajo de educación: en 1996 el 46% de quienes se ubican en ese nivel se desempeñaban en esta rama y en el 2001 este porcentaje aumentó al 51%. Esto puede explicarse por el incremento de servicios de limpieza y seguridad en empresas.

En lo que respecta a la industria, en la comparación de los dos extremos se observa muy claramente una situación ya señalada: el desplazamiento de los trabajadores menos calificados por los más calificados. En 1996, sólo el 7% del total de graduados universitarios y de terciarios estaba ocupado en la industria, mientras que en los restantes niveles de educación este porcentaje oscilaba del 15% en los estudiantes universitarios al 22% entre quienes tenían el primario completo. Estas proporciones cambian notablemente en el 2001, cuando el 10% del total de graduados de la educación superior trabaja en esta rama y disminuyen tres o cuatro puntos porcentuales en el resto de los niveles (salvo entre los estudiantes universitarios). Los más castigados en este desplazamiento son quienes tienen estudios primarios incompletos o completos. Recordemos nuevamente que entre 1996 y 2001 el nivel absoluto de empleos en la industria se mantuvo constante, lo cual refuerza la idea del desplazamiento de las personas con menos educación de sus puestos de trabajo.

Cuadro 20
Perfil educativo de los ocupados según algunas ramas de actividad. Porcentajes.
(reproducción)

Máximo Nivel educativo Alcanzado	1996				2001			
	Industria	Construc.	Comercio	Servicios	Industria	Construc.	Comercio	Servicios
Total	100.0							
H. Primario Completo	9.3	21.9	8.4	7.1	6.6	15.6	6.4	6.0
Primario completo	33.9	42.7	24.9	24.1	29.3	38.0	23.2	21.1
Secundario Incompleto	21.7	19.5	23.3	16.7	20.9	22.4	21.7	16.7
Secundario Completo	19.4	9.4	25.2	18.4	20.8	14.8	26.6	18.9
Superior Incompleto	9.8	3.1	12.2	12.9	12.5	5.7	16.0	14.6
Superior Completo	5.8	3.5	6.0	20.8	10.0	3.4	6.1	22.6

Fuente: Fernández Berdaguer y Equipo (2002) sobre la base de la EPH. INDEC.

Observando más de cerca lo sucedido entre quienes participan o participaron de la educación superior vemos que la estructura general de participación en las ramas productivas según el nivel de educación alcanzado se repite (salvo en la construcción donde la participación de trabajadores con más del secundario completo es sumamente baja). Quienes mayor nivel han alcanzado (graduados universitarios o terciarios) en su gran mayoría –alrededor del 80% del total- trabajan en servicios, mientras que entre los estudiantes y desertores, si bien también están mayoritariamente en el sector servicios (entre el 55% y 65% del total), hay una proporción mucho mayor trabajando en la industria y en el comercio. En esta última rama, es llamativa la diferencia que existe entre estudiantes y desertores por un lado y graduados por el otro. Mientras que alrededor del 20% de los primeros trabaja en comercios, entre los graduados el

porcentaje oscila entre el 5%. Para los estudiantes esto puede ser explicado por la necesidad de financiarse sus estudios mientras que respecto de los desertores es simplemente el lugar donde pueden insertarse ante la falta de oportunidades en otros sectores.

Cuadro 21
Población ocupada con educación superior según ramas de actividad. Porcentajes.

Educación Superior	1996				2001			
	Industria	Construc.	Comercio	Servicios	Industria	Construc.	Comercio	Servicios
Total	100.0							
Desertor Terciario	4.4	2.4	4.3	2.8	5.9	4.5	6.4	2.7
Desertor Universitario	3.6	6.2	6.0	3.0	3.7	3.6	7.0	3.9
Estudiante Terciario	35.0	25.1	40.7	17.3	28.6	31.9	35.1	16.8
Estudiante Universitario	19.7	13.2	16.3	15.1	17.3	22.8	24.0	15.8
Graduado Terciario	9.3	5.3	12.5	20.1	10.7	6.1	11.5	22.1
Graduado Universitario	27.9	47.7	20.2	41.7	33.8	31.2	16.0	38.7

Fuente: Fernández Berdaguer y Equipo (2002) sobre la base de la EPH. INDEC.

En cuanto a las variaciones entre 1996 y 2001, si bien la estructura general se mantiene, se producen cambios interesantes. En la industria ocurre el mismo efecto fila o desplazamiento ya comentado, pero ahora entre niveles superiores de calificación: entre los graduados universitarios subió la proporción y el nivel de empleo y disminuyó en los restantes niveles salvo entre los desertores terciarios. Es interesante remarcar que esto no ocurrió con los graduados de carreras terciarias quienes presentan la más baja proporción de empleo en industrias, lo cual sería un claro indicador de que la formación terciaria no se orienta hacia esta rama productiva cuyo dinamismo en la última década fue muy bajo.

En los otros sectores analizados no hubo grandes variaciones salvo un leve aumento en el porcentaje de ocupados en el comercio entre los desertores. Esto estaría indicando que sus dificultades de inserción persisten.

El cambio más importante que nos permiten ver estos cuadros es el que se produce en la industria. En 1996 el 5,8% del total de ocupados en la industria tenía sus estudios superiores terminados y el 9,8% tenía estudios superiores incompletos, mientras que el 9,3% y el 33,9% tenían el primario incompleto y el primario completo respectivamente. En el 2001 estos porcentajes varían significativamente: los graduados pasan a ser el 10% y entre quienes tienen sus estudios superiores incompletos, el 12,5%, la participación aumentó sensiblemente. En contraste, la participación de los menos educados bajó al 6,6% para los más bajos y al 29,3% para quienes tienen el primario completo. Esta es una forma complementaria y más perceptible para mostrar el desplazamiento de la fuerza de trabajo menos educada debido a las presiones del mercado. El mismo efecto se observa entre quienes tienen al menos algún paso por la educación superior.

Las variaciones del tramo de ocupados de mayor nivel educativo puede seguirse en el siguiente cuadro. La tendencia es a un crecimiento generalizado de la participación de los trabajadores con mayor educación, que se verifica en la estructura del empleo de prácticamente todas las ramas. Las excepciones son tres: productos minerales no

metálicos, servicios profesionales y a las empresas. Respecto de esta última rama, se señala que la disminución del componente educación se debe a que el mayor dinamismo dentro de ella lo tuvieron los servicios de seguridad y limpieza. Entre los sectores más grandes, los manufactureros (salvo el textil y el de productos minerales no metálicos) y los servicios privatizados fueron los que consiguieron los mayores incrementos.

Cuadro 22
Porcentaje de ocupados con educación secundaria completa o más
según actividades económicas. 1991, 1995 y 1997.

Rama de actividad	Mayo 1991	Octubre 1995	Octubre 1997	Octubre 2000
Promedio Total	39.4	43.7	45.1	45.1
Alimentos, bebidas y tabaco	21.1	30.1	28.0	28.0
Textiles y confecciones	22.8	24.7	23.7	
Maderas, muebles y otras	21.3	33.6	28.8	28.8
Papel e imprentas	36.5	54.1	47.9	47.9
Petróleo y químicas	37.5	46.6	57.1	57.1
Productos minerales no metálicos	30.0	25.0	15.3	15.3
Metalmecánicas	35.1	36.8	42.9	42.9
Construcción	14.6	16.0	15.3	15.3
Comercio mayor y menor	37.5	41.4	42.8	42.8
Hoteles y restaurantes	22.1	33.5	34.9	34.9
Transporte terrestre	21.2	25.2	23.9	23.9
Otros tipos de transporte	64.9	77.7	80.5	80.5
Auxiliares de transporte	47.0	41.1	47.0	47.0
Bancos y seguros	79.4	83.3	87.2	87.2
Servicios públicos privatizados	41.4	57.3	63.9	63.9
Servicios profesionales y a empresas	78.1	77.0	75.3	75.3
Educación y salud privadas	77.4	78.8	79.0	79.0
Gobierno	53.7	58.9	59.5	59.5
Otros servicios	35.2	35.9	37.8	37.8
Servicio doméstico	7.0	6.9	10.0	10.0

Fuente: Altimir y Beccaria (1999) sobre la base de la EPH. INDEC.

Profundizando en el tema, Altimir y Beccaria no observan "una asociación entre la intensidad del aumento del grado de calificación de la estructura del empleo y la evolución de otras variables que se han venido analizando; sólo se advierte una leve correlación positiva con los cambios de la productividad" (Altimir y Beccaria; 1999).

Al plantear esta relación calificación-ocupación²², siempre se dijo que podía existir correspondencia, sobre-educación y sub-educación, en las ocupaciones respecto de la calificación obtenida. El perfil resultante de calificación²³ – educación en la

²² Riquelme, G. C. (2000) "La educación formal y no formal, la ocupación y los ingresos de los trabajadores urbanos". Ponencia presenta en el III Congreso Latinoamericano de Sociología del Trabajo. Buenos Aires. ALAST. Marzo 2000.

²³ Los análisis de la educación de los trabajadores de acuerdo a la clasificación de los ocupados por la calificación de los puestos de trabajo es un tema que ha merecido y merece profundos debates. "Existen errores evidentes o incertidumbres manifiestas en la forma de determinar el nivel de calificación. La estructura intrínseca del CON-91, hace imposible delimitar grupos homogéneos respecto de las definiciones usuales de ocupación y de calificación ocupacional" (Torrado; 1993). La exploración de los datos recientes comprueba que al revisar el perfil educativo de los ocupados por tipo de tareas, de acuerdo al sistema de clasificación disponible o en uso por el equipo de la Encuesta Permanente de Hogares, estos grupos coinciden con la clasificación de los ocupados por rama de actividad. Es decir, no se agrega a la interpretación ninguna hipótesis diferenciadora de la mano de obra. El INDEC, reconoce tales dificultades en un reciente estudio (INDEC, 1997) al remarcar que calificación y educación refieren a dos ámbitos analíticos diversos: "la ocupación concreta que desempeñan los individuos (que entre otras cosas supone requerimientos propios e independientes de los sujetos) y por el otro, el nivel educativo formal alcanzado por los ocupados como indicador de los conocimientos adquiridos" (INDEC; 1997).

estructura de la PEA o de la población ocupada debe interpretarse como el resultado de la dinámica del mercado de trabajo, derivada de la relación oferta y demanda, es decir, de la disponibilidad cuantitativa para determinar los salarios de mercado; más que de decisiones respecto de cambios cualitativos del perfil del puesto en el demandante o empresario que ofrece el puesto de trabajo.

A estas limitaciones, se agregan los cambios del nomenclador y el sistema de clasificación realizada en los últimos años, que impide la comparabilidad con períodos previos a 1994. El análisis de las calificaciones a nivel agregado de la población ocupada se realizó para 1994 y 1998, de lo que resultó que para ese corto período, en la década de grandes transformaciones productivas del país, la estructura de cambios es la siguiente.

Cuadro 23
Población ocupada: variaciones en la estructura de calificaciones
Gran Buenos Aires. Mayo de 1994 -1998

Población ocupada Estructura de calificaciones	Variación % 1994-1998
No calificada	16,7
Operativa	4,9
Técnica	3,3
Profesional	16,3
Total	8,5

Fuente: Riquelme, G. C. (2000) sobre la base a E PH. INDEC.

Las variaciones en el volumen de población ocupada en los dos extremos de alta y baja calificación representa el doble de la variación total del empleo. Resulta llamativo el bajo crecimiento de las calificaciones técnicas: sólo un 3,3%.

La revisión de la estructura de calificaciones permite, complementariamente, afirmar que no se han registrado variaciones en la estructura de calificaciones muy notorias entre 1994 y 1998, aunque sí una mayor incorporación de calificaciones profesionales. Esta leve mejora o cambio de estructura se advierte más en la administración pública y defensa y en servicios sociales. Llama la atención la disminución de la proporción de calificaciones profesionales en la industria y en los servicios modernos registradas en estos cuatro años.

Las transformaciones económicas productivas y en los procesos de trabajo, derivados de la implementación de las privatización de servicios, quizás se operan todas en el primer quinquenio de la década. El análisis vinculado de calificación y educación, a través del cálculo del perfil educativo de los ocupados, resulta interesante a los efectos de distinguir: a) variaciones en esos cuatro años, y también los tramos de evidencias de: b) sub-educación, o: c) sobre-educación de los ocupados respecto de las calificaciones de los puestos de trabajo.

Cuadro 24
Población ocupada según calificación ocupacional y nivel educativo
Gran Buenos Aires. Mayo de 1994 -1998

Nivel educativo Calificación ocupacional	Ocupados									
	Total		No calificada		Operativa		Técnica		Profesional	
	1994	1998	1994	1998	1994	1998	1994	1998	1994	1998
Hasta primario completo	35.6	32.5	57.1	50.0	40.6	38.3	10.7	8.7	5.1	2.5
Secundario incompleto	21.8	22.0	24.6	27.6	27.0	26.5	13.3	12.6	5.6	4.5
Secundario completo	19.0	16.0	11.6	12.6	20.0	18.1	29.6	20.4	13.0	6.3
Superior	23.5	29.4	6.7	9.7	12.3	16.9	46.4	58.3	76.3	86.6
Ns/Nc	0.0	0.1	0.0	0.1	0.0	0.1	0.0	0.0	0.0	0.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0
	406120 9	406630	997310	116432 0	189480 0	198775 6	764322	789439	377773	439555

Fuente: Riquelme, G. C. (2000) sobre la base a E PH. INDEC.

Puede observarse entonces:

- a) la mejora del perfil educativo se da en todas las calificaciones, pero con un mayor incremento en la profesional y técnica;
- b) la interpretación de existencia de sub-educación puede relacionarse con la existencia de población ocupada de bajo nivel educativo o con secundario incompleto desempeñando calificaciones profesionales (entre un 2,5% a 4,5% en 1998). También en 1998 un 8,7% con un nivel de hasta primario completo, desempeña puestos de trabajo de calificación técnica, lo que podría atribuirse, sin embargo, al propio estilo de organización del proceso de trabajo de estas ocupaciones;
- c) la sobre-educación más evidente radicaría en el 16,9% y el 9,7% de ocupados de educación superior en calificaciones operativas y no calificadas.

11. Demanda de profesionales y técnicos derivada de los sectores claves y PyMES: algunas reflexiones²⁴

11.1 La participación de los universitarios y técnicos superiores en los sectores de la producción de bienes y servicios

²⁴ Fernández Berdaguer, L. y Equipo (2002) *Informe Final "Educación superior y demanda actual de profesionales y técnicos*. Elaborado para la Comisión de Mejoramiento de la Educación Superior. Ministerio de Cultura y Educación. Buenos Aires. Abril

Algunos sectores muestran en el período 1996-2001 un crecimiento de la proporción de universitarios y técnicos superiores en el total de ocupados del sector.

Considerando la proporción de universitarios en relación con los ocupados de cada sector podemos clasificar los sectores en tres situaciones:

- a) Alta proporción de universitarios (tienen, a mayo de 2001, más de 20% de universitarios entre sus ocupados). Son sectores de servicios: sociales y de salud, intermediación financiera y actividades inmobiliarias, empresariales y de alquiler.
- b) Media proporción de universitarios (a mayo de 2001 tienen entre 10% y 20% de universitarios entre sus ocupados). Son tres ramas de servicios, actividades primarias y un sector de industria .
- c) Baja proporción de universitarios (cuentan con menos del 10% de los ocupados del sector, a mayo de 2001). Son sectores de comercio, transporte, construcción y cuatro sectores de servicios y cuatro de industria.

Esta clasificación se relaciona con la descripción de las siete situaciones referidas a la variación en el porcentaje de graduados desarrollada en el punto 9.2.

11.2. Perspectivas de los sectores

Industria Manufacturera: Alimentos y bebidas; productos Químicos, y de refinación de petróleo, biotecnología y cuero manufacturera.

Sectores de servicios: el sector financiero, la informática, el turismo y la salud.

En el estudio elaborado para la Comisión Nacional de Educación Superior, luego de un análisis de la composición del personal estimando la proporción y variación entre 1996 y 2001 de aquellos con educación superior en el total de ocupación del sector, se seleccionaron algunos sectores con la intención de elaborar hipótesis sobre la demanda esperada para los próximos años. Estos sectores son alimentos y bebidas; productos químicos, y de refinación de petróleo, biotecnología y cuero en el marco de la industria manufacturera; y en los sectores de servicios, el sector financiero, la informática, el turismo y la salud.

i. Sectores de bajo volumen de población ocupada y alto porcentaje de graduados de educación superior y que muestran una mayor proporción en la participación de los graduados con educación superior entre 1997 y 2001.

i.a La industria química: podría registrar una tasa de crecimiento de profesionales moderadamente positiva. El perfil del profesional en química más requerido se encontraría más cercano a aquél que pueda ofrecer una gran versatilidad para desenvolverse en actividad de síntesis o formulaciones en Pymes de química liviana. Nos estamos refiriendo a los servicios profesionales fuertemente orientados al cliente, y más cercanos a las tecnologías de producto que a las tecnologías de proceso. Teniendo en cuenta las actuales profesiones que se ofrecen en el país dentro del área de la química, ello privilegiaría a la oferta de los Licenciados en Química respecto de la carrera –más tradicional o demandada en el pasado- de Ingeniería Química.

En el caso de la industria fármacoquímica, las condiciones permisivas que históricamente presentó la legislación argentina en materia de patentes farmacéuticas – hasta 1995- permitieron el desarrollo de una actividad de adaptación y “copia de molécula” por parte de firmas locales, que desarrollaron interesantes activos específicos en términos de capacidades tecnológicas acumuladas. La secuencia tradicional de asimilación tecnológica y desarrollo empresario por parte de estas firmas fue la siguiente:

- a) abastecimiento de especialidades medicinales al mercado interno, e integración a la farmoquímica en ciertas drogas básicas susceptibles de ser “copiadas” y producidas para el mercado local;
- b) abastecimiento de productos terminados a los países de la región;
- c) exportación de drogas básicas a los países de la región, a empresas de esos países que formulan especialidades o bien a filiales de las propias firmas exportadoras en esos países.

Así, algunas empresas del sector ingresaron, a comienzos de los noventa, en el reducido lote de las llamadas “transnacionales argentinas”.

En el segmento de la química liviana dirigida principalmente a formulaciones, deben destacarse algunos aspectos de sumo interés para la evaluación ocupacional y tecnológica del parque químico nacional, particularmente en lo que refiere a sus segmentos de química fina. Dentro de este segmento, ha podido verificarse que el 80% de las industrias existentes realizan procesos de síntesis. De ese total, el 39% lo hace en forma exclusiva, en tanto que el 41% restante combina la realización de síntesis con formulaciones. Dentro del segmento PyMES, el modelo tradicional de fundación de estas unidades productivas ha sido el desarrollo de tecnologías propias, a las cuales sus propietarios fundadores tuvieron acceso por medio de canales informales. La formación profesional de los mismos les permitió desenvolver los conocimientos técnicos necesarios como para adaptar a su establecimiento procesos o productos ya conocidos.

i.b La producción de petróleo y gas es un terreno de importancia debido a las recientes medidas devaluatorias. Durante todo el período de la convertibilidad, la industria desarrolló un fuerte sesgo exportador, al tiempo que vendía al mercado interno con precios desregulados que reflejaban la *export parity*, es decir, compensaban el costo de oportunidad de exportar. La estructura general de precios relativos de la economía permitían este comportamiento económico.

En este marco complejo, puede afirmarse sin embargo que existe una demanda insatisfecha de carreras técnicas y económicas destinadas a la industria del petróleo y el gas. Esta demanda podría satisfacerse con una adaptación de ciertas disciplinas tradicionales a la actividad, o bien con actividades de especialización. Algunas de las disciplinas a mencionar, son: en el *upstream*, la ingeniería en reservorios, la recuperación secundaria de petróleo y en el *downstream*, la optimización de procesos en la industria refinadora. En el campo económico, el dominio de sistemas tarifarios en la industria del gas y la negociación de contratos directos entre consumidores y productores (*by pass*). Estas son algunas de las especialidades que podrían ser demandadas por la industria en el curso de los próximos años.

i. c. La biotecnología es definida por algunos como un subsector o también puede ser caracterizada como otra tecnología horizontal que tiene un significativo impacto en la producción de sectores de química, alimentos, farmacia y otros. Es esperable para este sector un incremento de la demanda de personal universitario y técnicos de nivel superior. En Argentina es un sector que ha tenido dificultades de crecimiento y que es percibido como uno de los nichos de innovación.

En Argentina, el sector privado de biotecnología comprende una veintena de empresas, de las cuales aproximadamente un tercio son subsidiarias de empresas internacionales de gran envergadura. Al igual que lo que ocurre internacionalmente, la dinámica del sector se encuentra fuertemente influida por un progresivo proceso de adquisiciones, fusiones y alianzas estratégicas.

La dotación de personal del "Equipo Técnico" de las empresas arroja un valor medio de trece personas. En promedio, estaría conformado por cinco o seis profesionales, cuatro o cinco técnicos y tres operarios. Con dicha estructura, en la mayoría de los casos se resolverían tanto los problemas de producción como los de control de calidad.

En los pocos casos en que existe un genuino equipo de I+D, éste suele contar con una dotación de seis a diez profesionales adicionales, exclusivamente dedicados a tal fin. En este último caso, entre un 60 a 80% de dichos profesionales acreditan grado de doctores. Dicha proporción contrasta marcadamente con la media de doctores tomada para el conjunto de empresas, que arroja un valor de 0% de doctores dentro de los equipos técnicos.

En las conclusiones del primer informe, se afirmaba que "para que el agotamiento del modelo productivo histórico de nuestro país pueda dar paso efectivo a otras alternativas superadoras, se requería de un profundo debate respecto de todos aquellos esquemas culturales que como producto de la perpetuación temporal de aquellos sistemas impregnan nuestra sociedad". A la luz del presente relevamiento, surge que en dicha premisa también debería incluirse al sector privado de empresas dedicadas a la biotecnología. Si bien existen ejemplos puntuales, altamente meritorios de I+D privado, no menos cierto es que dicho sector encuentra en las universidades y en el aparato de ciencia y técnica del Estado su mayor fuente de suministro de recursos humanos altamente calificados. A la vez, las estructuras de las instituciones del Estado constituyen una significativa ayuda para el sector, ya que en muchos casos las empresas privadas carecen de los planteles de I+D que les permitan afrontar con recursos propios el desafío del desarrollo. Sin embargo, a pesar del tiempo transcurrido no se han generado redes efectivas de innovación tecnológica. La profundización de la interacción entre los investigadores del sistema científico y las empresas privadas sobre bases firmes y transparentes, junto con el desarrollo de incubadoras de empresas en el seno de las universidades públicas, seguramente posibilitarían la profundización de la presencia de nuestro país en el mercado biotecnológico internacional y el hecho de que no debamos entre otras cosas, recurrir a la caridad internacional para atender nuestras propias necesidades sanitarias y/o alimentarias.

ii. Sectores de baja proporción de universitarios en la pirámide de los ocupados, pero que muestran una mayor proporción en el 2001 respecto al año 1997

ii.a Alimentos, bebidas y tabaco. Durante la última década han ocurrido grandes transformaciones en el complejo agroindustrial. En términos generales se verifica un

aumento de la concentración y centralización del capital en el nivel de la industria y la distribución final de alimentos. En algunos casos, se registra la formación de conglomerados; un aumento de la importancia relativa de la empresa extranjera en general y de la gran empresa agroindustrial transnacional en particular, así como un aumento de la integración vertical en el interior de los diversos complejos agroalimentarios. Asociados a estos procesos se encuentra la incorporación de nuevas tecnologías que contribuyeron al aumento de las asimetrías en el interior de cada subsector.

Dado el contexto en que actualmente debe desempeñarse el sector agroindustrial, debe señalarse que las orientaciones que adopte en el futuro dependerán en gran medida de la capacidad de investigación e innovación tecnológica que tenga o sea desarrollada en el país. En este sentido la universidad podría cumplir un rol primordial: formar científicos y tecnólogos aptos para coadyuvar a potenciar la capacidad innovativa del sector en sus múltiples dimensiones. Sin una capacidad de investigación y producción tecnológica propia, difícilmente se podrá incidir sobre las opciones que en materia de orientaciones futuras se le presentará al sistema agroalimentario nacional, ya que éstas serían dictaminadas fundamentalmente por determinados intereses particulares que no necesariamente corresponden al interés nacional.

iii. Sectores de alta proporción de universitarios que además han ganado espacio en el período analizado

iii.a El sector financiero ha tenido un crecimiento importante en distintos períodos y ha sufrido una transformación profunda. En noviembre de 1997 se había reducido un 50% respecto a noviembre de 1994 y el nivel de concentración de la banca fue en aumento: en 1994 el porcentaje de concentración de los préstamos y depósitos de los diez primeros bancos era del 50.8% y 49.7%; en 1997 esas cifras eran del 59% y 60%. Los activos y depósitos en bancos locales de capital extranjero o sucursales de bancos extranjeros significó un incremento del 250% (D. Sotelsek, 1999²⁵). El mismo autor señala que la crisis financiera y bancaria de Argentina se ha caracterizado erróneamente como una consecuencia directa de la crisis de México cuando en realidad la misma es endógena al modelo económico²⁶. La demanda de personal calificado se corresponde con las profesiones del sector.

iii.b Salud. Perspectivas futuras acerca de la demanda de recursos humanos profesionales y técnicos en el sector salud

En el ámbito de los recursos humanos en salud, existe un conjunto de problemas que son de larga data en la Argentina (no menos de quince años). Las cifras presentadas más arriba parecen sugerir que siguen teniendo plena vigencia en la actualidad. Según pensamos dicho ámbito tiene un papel central en el esbozo de las perspectivas futuras del sector salud como demandante de recursos humanos calificados, ya sea

²⁵ D. Sotelsek, 1999: 'Crisis bancaria en un sistema de currency board: la experiencia argentina' en *Desarrollo Económico – Revista de Ciencias Sociales*, Buenos aires, vol 39 n° 154, Julio setiembre , pp 213-234-.

²⁶ Idem anterior: El autor señalaba en 1999 'la presencia de un círculo vicioso , en el cual el tipo e interés nominal y las expectativas de devaluación crecen de manera conjunta, ayuda a entender que la crisis del sistema bancario es endógena al modelo económico y previsible para el gobierno'.

profesionales universitarios ya sea técnicos con estudios superiores (post educación media o Polimodal). Algunos rasgos que presenta este sector son los siguientes:

- falta de una adecuada proporción entre categorías de personal;
 - desequilibrio en la distribución geográfica;
 - desequilibrio en la proporción de médicos y enfermeros;
 - desequilibrio entre el sistema de formación y el sistema de servicios de salud.
- tendencias en el subsector privado y de obras sociales: según señala un especialista, la demanda de salud tiene elasticidad de ingreso positiva, es decir, a medida que aumentan los recursos disponibles de las personas, las mismas están dispuestas a gastar en salud en una forma más que proporcional al acrecentamiento de los ingresos. En consecuencia, cabría esperar que ante una eventual recuperación económica futura, aumentase el gasto de las familias en salud, lo que favorecería las oportunidades de negocio de los seguros de salud (prepagos y obras sociales) y consecuentemente incrementaría la demanda de trabajo en el sector. El desarrollo científico tecnológico en el ámbito de salud, por su parte, genera constantemente nuevos “productos” para el mercado de la salud (a veces en forma independiente de su necesidad según criterios médicos y sanitarios), a los cuales puede volcarse ese gasto incrementado. Esta demanda aumentada de profesionales, dadas las características de la demanda de atención, se inclinaría, en el caso de los médicos, preferentemente a los especialistas. Cabe, no obstante, la siguiente salvedad: estos resultados sólo serán posibles en el marco de un saneamiento financiero de obras sociales y prepagas, que en la transición podría amortiguar el postulado incremento en la demanda de trabajo;
- tendencias en el subsector público: la demanda de atención médica por parte de la población de escasos recursos está fuertemente insatisfecha (piénsese, a título de ejemplo, en las largas demoras para la obtención de turnos para acceder a cirugías programadas, esto es, sin urgencia, en los hospitales públicos). Cabría esperar, ante una recuperación económica que trajese aparejada una consecuente recuperación de los ingresos públicos, que aumentase la demanda de trabajo en salud por parte del sector público. Esta demanda incrementada de profesionales, dadas la necesidad de racionalizar los gastos del Estado y el tipo de atención que requiere la población atendida por los hospitales públicos y unidades sanitarias, se inclinaría, en el caso de los médicos, preferentemente a los generalistas (con la salvedad hecha de que no se trata de médicos que han cursado seis años de estudios: medicina general es ya una especialidad de posgrado que insume tres años de formación). Cabe consignar, no obstante, como contrapeso, la existencia de una sobreoferta de profesionales de la salud, resultado de los fuertes volúmenes de egresados que cada año producen, por ejemplo, las facultades de medicina del país.

Como comentario final, común a todos los subsectores, puede señalarse que cabe esperar, a la luz de la información presentada, una mayor demanda de enfermeros universitarios, de técnicos específicos (laboratoristas, instrumentistas, radiólogos, entre otros), y de técnicos en gestión y administración de servicios de salud (incluyendo técnicos contables y técnicos en informática), que de médicos.

iv. sectores de baja presencia de universitarios, que además decrecen en el período. Son tres ramas de servicios (servicios conexos del transporte y comunicaciones; restaurantes y hoteles y otros servicios personales)

iv.a El turismo es un sector de alta demanda potencial. El beneficio generado para la economía en su conjunto es, normalmente, superior a aquel provocado por el ingreso original de divisas aportado por el turismo, debido al efecto de cascada que genere por sí misma la cadena de actividades que constituyen el conjunto de bienes y servicios destinados a satisfacer las necesidades de los turistas.

La comparación de los ingresos globales obtenidos en concepto de turismo y los generados por los principales rubros de exportación permite ver como para 1991 se destacaba una fuerte presencia de este sector por sobre los demás. Y, aunque no sucede lo mismo para 1998 puesto que el sector desciende al tercer puesto por debajo de la exportación de materiales de transporte y los cereales, interesa señalar que el sector turístico resulta ser de gran importancia y que incrementar su dinamismo implicaría un ingreso mayor de divisas y un mejoramiento de los niveles de empleo e incidiría en el desarrollo regional.

La infraestructura de alojamiento es uno de los indicadores privilegiados para definir las características y dinamismo del sector turístico. Las preguntas son: ¿Con qué infraestructura cuenta hoy el sector turístico argentino? ¿Qué especificidades de composición tiene? ¿Qué dinámica ha sufrido en los últimos años? ¿Qué signos y tendencias muestra?. Las respuestas servirían para determinar qué expectativa muestra el nuevo escenario que surge desde enero de 2002.

v. *Sectores de baja presencia de universitarios , que además decrecen en el período*

v.a Sector de cuero y calzado: Las particularidades sectoriales.

Cualquier caracterización de la estructura actual del complejo cuero en Argentina debe comenzar por destacar la heterogeneidad entre sus componentes tanto en lo relativo a la composición y características de los respectivos mercados, como respecto del desempeño (niveles de competitividad) de las firmas, su nivel tecnológico y las orientaciones estratégicas de las mismas.

Para ello, esta industria cuenta con algunos elementos ventajosos para su desenvolvimiento en la Argentina, sobre todo en relación con las curtiembres europeas, aunque existen también aspectos desfavorables que habrán de cumplir un papel de creciente importancia ante los cambios regulatorios ya mencionados y si se hacen ciertas las perspectivas en términos de mayores exigencias en materia de control ambiental a nivel local y externo.

Las desventajas competitivas más importantes son:

- El alto costo de la mano de obra, en relación con otros importantes productores como India, Brasil, Colombia o los países del Sudeste asiático.
- El retraso en materia de control de la contaminación ambiental en relación con las prácticas vigentes en los países desarrollados.

v.b. Calzado y manufacturas de cuero

La profundización de la apertura comercial y la retracción del mercado interno incidieron en la grave crisis de firmas de calzado y de manufacturas de cuero que se registró en los últimos años, proceso que tiende a profundizarse y que responde a una combinación de factores.

Ahora bien, competir en las franjas altas requiere de las firmas un seguimiento estrecho de las cambiantes tendencias en las preferencias de los consumidores, las que sólo podrán ser satisfechas mediante la actualización permanente de los equipos y procesos y de las capacidades artesanales que deberán ser permanentemente fortalecidas, mediante esfuerzos sistemáticos en entrenamiento y perfeccionamiento de los recursos humanos. Para ello, resulta imprescindible el fortalecimiento de instituciones como el CEFOTECA. En efecto, el fortalecimiento de dicho centro podría convertirse en la base técnica requerida para lograr una mejora sustantiva en los niveles de calidad y organización, así como en las capacidades de diseño e innovación de las firmas locales.

Sin embargo, las capacidades de investigación con que cuentan organismos como el CITEC y el CEFOTECA, son aprovechadas plenamente sólo por un grupo minoritario de las empresas del complejo. Y este grupo reducido está compuesto, en su mayor parte, por las firmas cuyas capacidades endógenas muestran niveles comparativamente superiores a los del resto.

El bajo grado de respuesta de las firmas parece tener una fuerte base explicativa en la escasa disposición (por desesperanza o por temor al riesgo) y en las carencias técnicas y financieras para encarar los profundos cambios que muchas de estas firmas debieran poner en práctica en caso de decidir adoptar una estrategia de reestructuración virtuosa que las impulse hacia la adquisición de ventajas competitivas de las que hoy carecen.

vi. Sectores de alta proporción de graduados universitarios pero que muestran un decrecimiento de los ocupados con educación superior para el período 1997-2001. Es el sector de actividades inmobiliarias, empresariales y de alquiler.

vi.a La informática. En el sector de actividades inmobiliarias, empresariales y de alquiler, la informática es uno de los subsectores que se estima serán más dinámicos en los próximos años. Los nichos de incremento de actividades corresponden a una de las tecnologías horizontales incorporadas a las diversas actividades de la producción y los servicios. Aparece como un proceso de convergencia de distintas áreas de conocimiento y aplicación (electrónica, informática, telecomunicación y automática).

El volumen económico de las actividades relacionadas con las tecnologías de la información, la capacidad para aumentar la productividad en casi todos los sectores, para ampliar mercados o para abrir nuevos, la ubican en una posición central en cuanto a las perspectivas de una nueva división del trabajo. En este sentido se espera una demanda creciente de personal calificado. En efecto, el rápido crecimiento ha traído consigo una serie de desequilibrios, tanto cuantitativos como cualitativos, entre la oferta general de profesionales preparados en tecnologías de información y la demanda. Estos desequilibrios constituyen seguramente el principal cuello de botella para el desarrollo futuro de estas tecnologías. Probablemente, también configuren un incentivo para su desarrollo.

vii. Por último, considerando y entrecruzando varios sectores, se aborda la *demandas de personal calificado de las pymes en el marco de los procesos de cambio y reestructuración e integración regional*. La demanda de competencias y recursos

humanos calificados en las PyMES industriales argentinas está limitada por un conjunto de factores entre los que destacan su relativo atraso tecnológico, las limitaciones de su entorno de negocios y en especial la fuerte desarticulación existente entre la oferta y la demanda de servicios técnicos de apoyo.

La demanda potencial de recursos humanos calificados: de la incorporación de recursos humanos a la gestión tecnológica terciarizada.

La reversión de los problemas tecnológicos de las PyMES argentinas requiere cambiar significativamente el perfil de competencias técnicas predominante. Sin embargo, este aumento de competencias puede producirse tanto a partir de la incorporación de trabajadores de alta calificación como en forma indirecta a partir de un aumento de calificación de los agentes públicos y privados que ofrecen servicios de asistencia técnica de distinto tipo.

IV. Mercado de trabajo de los estudiantes y graduados de la educación superior en los '90

12. Perfil educativo de los desocupados²⁷

En el conjunto de los desocupados es notorio el grupo de desocupados con menor nivel educativo por la rigidez y exclusión del mercado laboral y su incapacidad de generación de puestos de trabajo más simples, lo que determina la no incorporación de vastos sectores de población y aún su desaliento para pugnar por puestos de trabajo.

La interpretación acerca de la necesidad de credenciales de nivel secundario para aspirar a un puesto en el mercado urbano es la contracara de la reducción de puestos de trabajo de bajos requerimientos y a la vez la modificación de la estructura de empleo hacia calificaciones más complejas.

La franja de mayor nivel educativo es sólo la cúspide de la pirámide, con un 4% a 5% de graduados, seguido, con un porcentaje algo mayor, por quienes tienen estudios incompletos.

Entre los desocupados urbanos, el peso de los más educados –educación superior completa e incompleta- es mayor en el interior del país: 18,5% frente al 17,6% en la población urbana total y 17,1% en el Gran Buenos Aires. Estas diferencias son mayores al comienzo de la década.

Cuadro 25
Perfil educativo de la población desocupada de 15 a 64 años
Población Urbana Total* - Interior Urbano - Gran Buenos Aires. 1991-1995-1999

Nivel Educativo Alcanzado	1991			1995			1999		
	PUT	I U	GBA	PUT	I U	GBA	PUT	I U	GBA
Total	100								

²⁷ Riquelme, G. C. (2000) y Equipo Educación Universitaria. demanda, mercado de trabajo y escenarios alternativos. Estudios realizado para la Secretaría de Planificación de la Universidad de Buenos Aires. (Mimeo).

H. Primario Incompleto	12.9	12.9	13.4	10.4	11.6	10.5	10.9	11.4	10.7
Primario Completo	29.3	24.4	31.7	29.7	25.7	31.2	27.9	25.0	29.5
Secundario	41.5	43.5	39.6	43.7	44.0	43.5	43.6	45.2	42.7
Incompleto	25.6	27.3	23.3	26.3	25.7	26.6	24.6	25.8	23.9
Completo	15.9	16.2	16.3	17.3	18.3	16.8	19.0	19.3	18.8
Superior	15.9	19.1	14.6	16.1	18.7	14.8	17.6	18.5	17.1
Incompleto	11.5	14.8	10.4	11.8	13.6	10.9	12.6	13.2	12.2
Completo	4.4	4.3	4.1	4.3	5.0	3.9	5.0	5.3	4.9

Fuente: Reproducción cuadro 17 de Riquelme, G. C. y equipo (2000) *Educación Universitaria, Demanda, Mercado de Trabajo y Escenarios Alternativos*. Estudio realizado para la Secretaría de Planificación de la Universidad de Buenos Aires. (Mimeo).

13. En las regiones ¿la tasa de desocupación de los graduados es menor? ¿Aumentó más que la tasa de desocupación de los restantes trabajadores?²⁸

En todas las regiones quienes han completado la educación superior tienen una situación ventajosa en un contexto de fuerte crisis ocupacional. Sus tasas de desocupación siguen siendo menores al promedio de cada región.

Al comienzo de la década del noventa, la situación más ventajosa por las menores tasas de desocupación corresponde a la población con educación superior que reside en el Área Metropolitana (4,4%) y Cuyo (4,7%). Sin embargo, en 1996 el Gran Buenos Aires pierde posición y se registra un año de incremento notorio de la desocupación, que llega a triplicar su tasa ventajosa inicial. Pese al aumento generalizado de este año, Cuyo mantiene una de las tasas de desempleo más bajas para la población total y con educación superior (cuadro anexo 7).

Las variaciones regionales en las tasas de desocupación sitúan en toda la década al Noroeste y a la Región Pampeana con la mayor proporción de población desocupada comparada. Ello es atribuible a la mayor desocupación de la población con estudios incompletos. En el contexto de fuerte crecimiento del desempleo, la región más perjudicada es el Gran Buenos Aires, ya que para 1999 se duplicó la tasa de desocupación y se registró en la medición de 1996 el pico más alto. La crisis de empleo en esa región, afectó fundamentalmente a los graduados de la educación superior, que entre 1991 y 1996, triplicaron sus niveles de desempleo (cuadro anexo 7)

Las tasas específicas según educación universitaria y terciaria/CIES permiten afirmar una mayor desventaja entre la población con terciaria, y sobre todo entre quienes no finalizaron sus estudios, en todas las regiones y particularmente en el Noroeste y la región pampeana (cuadro anexo 8).

²⁸ Riquelme, G. C. (2000) y Equipo Educación Universitaria, demanda, mercado de trabajo y escenarios alternativos. Estudios realizado para la Secretaría de Planificación de la Universidad de Buenos Aires. (Mimeo).

14. Población con educación superior universitaria y no universitaria ocupada y desocupada (1998)²⁹

La información disponible para 1998 en el módulo especial sobre características educativas de la EPH, permite reconstruir la distribución de la PEA con educación superior no universitaria entre las distintas ramas de disciplinas.

Cuadro 26
Población de 15 a 60 años con educación superior no universitaria según rama de estudio y condición de actividad Gran Buenos Aires. Mayo de 1998.

Superior No Universitario	Superior no Universitario incompleto			Superior no Universitario completo		
	PEA	Ocupado	Desocupado	PEA	Ocupado	Desocupado
Ciencias Medicas*	4.7	4.3	7.0	10.5	11.0	5.2
Ciencias Básicas y tecnológicas**	22.4	24.7	7.4	18.8	18.0	26.3
Ciencias Sociales***	13.6	13.5	13.9	11.7	11.3	16.0
Humanidades****	56.4	54.1	71.7	55.4	56.7	42.0
Otras	2.0	2.3	0.0	3.2	2.5	10.6
Ns/Nc	1.0	1.1	0.0	0.5	0.5	0.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: Reproducción cuadro 36 de Riquelme, G. C. y equipo (2000) Educación Universitaria, Demanda, Mercado de Trabajo y Escenarios Alternativos. Estudio realizado para la Secretaría de Planificación de la Universidad de Buenos Aires. (Mimeo).

*Se le sumaron Medicina y Odontología. **Se le sumaron: Arquitectura, Sistemas/Computación/Informática/Ingeniería en sistemas, otras ingenierías y Farmacia y Bioquímica. ***Se le sumaron: Derecho/Abogacía, Contador público/Administración/ Economía y Comunicación social/Periodismo. ****Se le sumó Psicología

Las cifras reiteran las tendencias previas sobre el comportamiento de la matrícula: más del 50% de los ocupados y alrededor del 70% de los desocupados de este grupo de educación superior pertenece al campo de las Humanidades, son maestros o profesores predominantemente. Alrededor de un 20% pertenecen a las Ciencias Básicas y Tecnológicas y con cifras cercanas al 10% u 11% se ubican las Ciencias Médicas y Sociales. Es interesante advertir que el grupo con educación superior incompleta del campo de las Ciencias Médicas; Ayudantes y auxiliares paramédicos, deben quizás tener credenciales para su ejercicio laboral.

La graduación parece afectar más fuertemente las posibilidades de inserción ocupacional en el campo de las Humanidades. En otras ramas de estudio, la situación de empleo-desempleo es más pareja entre quienes lograron graduarse y quienes tienen estudios incompletos. Sin embargo, la franja de las Ciencias Médicas está sub-

²⁹ Riquelme, G. C. (2000) y Equipo, *Educación Universitaria, demanda, mercado de trabajo y escenarios alternativos*. Estudios realizado para la Secretaría de Planificación de la Universidad de Buenos Aires. (Mimeo).

representada entre los incompletos frente a la cifra que cuenta entre los ocupados graduados (ver también cuadro anexo 9).

15. La demanda de estudiantes y egresados en los diarios³⁰

15.1 ¿Estudiantes o graduados?

Importa analizar la composición de las solicitudes de personal en función de la importancia otorgada por la demanda a la finalización de los estudios universitarios. En el período en estudio, los avisos clasificados para universitarios se han concentrado en beneficio de los graduados frente a los estudiantes. Esta tendencia tiene un punto de mayor aumento en 1995 (86,9%) y desciende en 1999 al 79%, cifra algo superior al inicio de la década.

Cuadro 27
Demanda de universitarios en diarios según condición universitaria. Tercera semana de octubre. 1992-1995-1999. Cifras Absolutas y Porcentajes.

Condición Universitaria	1992		1995		1999	
	C.A.	%	C.A.	%	C.A.	%
Graduados/profesionales	309	77,8	266	86,9	211	79,9
Estudiantes y	88	32,2	40	13,1	53	20,1
Estudiantes y/o graduados						
Total	397	100,0	306	100,0	264	100,0

Fuente: Reproducción cuadro 39 de Riquelme, G. C. y equipo (2000) *Educación Universitaria, Demanda, Mercado de Trabajo y Escenarios Alternativos*. Estudio realizado para la Secretaría de Planificación de la Universidad de Buenos Aires. (Mimeo).

15.2 Las carreras demandadas

A lo largo de la década se mantiene, a pesar de las variaciones, el predominio de ciertas carreras: ciencias de la salud, ingenierías y ciencias económicas. Entre ellas, son las ciencias de la salud las que mantienen una tendencia de progresivo aumento a lo largo del período analizado al pasar del 20,9% en 1992 al 32,2% en 1999. Las ciencias económicas pierden participación y las ingenierías se mantienen estables entre puntas con una mayor participación en 1995.

³⁰ Riquelme, G. C. (2000) y Equipo, *Educación Universitaria, demanda, mercado de trabajo y escenarios alternativos*. Estudios realizados para la Secretaría de Planificación de la Universidad de Buenos Aires. (Mimeo).

³¹ Se utiliza el enfoque metodológico elaborado para un estudio previo (Riquelme, 1989, 1990, 1991, 1994, 2000), que resulta similar al que utiliza el INDEC para la elaboración del índice de demanda laboral. Se estima que esta fuente constituye una útil aproximación al tema en estudio, como panorama coyuntural e ilustrativo, a grandes rasgos.

La información se extrajo de los avisos de pedido de personal de todas las secciones del diario *Clarín* de las terceras semanas del mes de octubre de los años 1992, 1995 y 1999. Interesa ofrecer un panorama de tendencias para el período, por tal motivo los procesamientos para el último año incorporado fueron realizados a fin de garantizar la comparabilidad de los datos.

Cuadro 28
Demanda de universitarios en diarios según carreras. Tercera semana de octubre.
1992-1995-1999. Cifras Absolutas y Porcentajes.

Carreras Universitarias	1992		1995		1999	
	C.A.	%	C.A.	%	C.A.	%
Ingeniería	44	11,1	75	24,5	32	12,1
Ciencias Económicas	197	49,6	54	17,6	43	16,3
Ciencias de la Salud	83	20,9	80	26,1	85	32,2
Farmacia y Bioquímica	13	3,3	10	3,3	18	6,8
Ciencias Agronómicas	3	0,8	8	2,6	9	3,4
Arquitectura	9	2,3	6	2,0	9	3,4
Derecho/Sociología	9	2,3	14	4,6	7	2,7
Psicología	3	0,8	0	0,0	2	0,8
Ciencias Exactas	7	1,8	2	0,7	1	0,4
Otras relacionadas con Cs. Sociales y Humanidades	0	0,0	1	0,3	2	0,8
Otras carreras	24	6,0	36	11,8	48	18,2
Sin especificar carrera	5	1,3	20	6,5	8	3,0
Total	397	100,0	306	100,0	264	100,0

Fuente: Reproducción cuadro 39 de Riquelme, G. C. y equipo (2000) *Educación Universitaria, Demanda, Mercado de Trabajo y Escenarios Alternativos*. Estudio realizado para la Secretaría de Planificación de la Universidad de Buenos Aires. (Mimeo).

Resulta interesante el “conjunto de otras carreras” que incrementa su peso a lo largo de los años considerados, partiendo de un porcentaje de 6% en 1992 hasta llegar a un 18,2% en 1999. Esta categoría agrupa principalmente a carreras “relativamente” nuevas; carreras no tan nuevas pero de volumen marginal en comparación con otras; y, puestos que pueden ser desempeñados por egresados de más de una carrera (cuadro anexo 10).

Las demás carreras presentan situaciones diferentes: farmacia y bioquímica, ciencias agronómicas y arquitectura aumentan su participación; las restantes descienden en importancia relativa.

La composición de la demanda por carreras solicitadas resulta diferente para cada uno de los subgrupos analizados –los graduados/profesionales y los estudiantes y/o estudiantes o graduados:

- las vacantes relacionadas con las ciencias de la Salud o Ingenierías concentran su demanda en profesionales/graduados universitarios en desmedro de los estudiantes y/o graduados;
- lo mismo sucede hasta mediados de la década para los puestos cuyo desempeño se relaciona con las ciencias económicas, aunque en el último año considerado los pedidos de ambos grupos se igualan;
- los puestos de acceso al mundo del trabajo para las demás carreras parecen estar preponderantemente reservados para los graduados/profesionales.

Surge como posible explicación de este comportamiento de la demanda, la hipótesis de “fuga hacia adelante” en cuanto a los requerimientos educativos necesarios para desempeñarse en los diferentes campos laborales.

15.3 El mercado de trabajo del egresado de la educación superior

La idea del título universitario como una herramienta que garantice una inserción privilegiada al mercado de trabajo es cuestionada por los participantes consultados en el Proyecto Delphi³². En este aspecto, dos tipos de argumentos explican las causas de estas menores capacidades de inserción de los profesionales recientes: por un lado, quienes privilegian las causas relacionadas al desajuste entre los contenidos de la educación universitaria y los requerimientos del sector productivo y, por el otro, quienes entienden que las mayores dificultades radican en la disminución de oportunidades como resultado de la crisis económica.

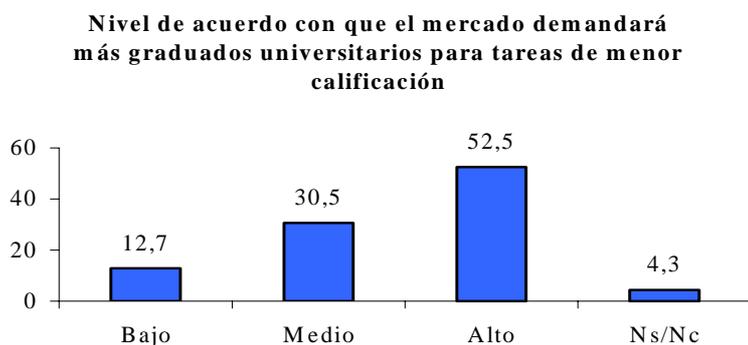
Al ser consultados al respecto, el grupo de quienes atribuyen la merma en las posibilidades de inserción laboral a la inadecuación de la educación a los requerimientos de la demanda concentró a dos tercios de los respondientes, distribuido entre quienes afirmaron que la formación “no responde [a las demandas del mercado ocupacional] porque está desactualizada” (12%) y un grupo más moderado que considera que ésta “responde en algunas áreas pero no en todas” (56%). Por su lado, el 27% de las personas que atribuyeron las dificultades de inserción a las escasas oportunidades debido a la crisis económica, sostienen que si bien la formación es adecuada a los requerimientos del mercado, la situación crítica de la economía impide que pueda ser absorbidos por el sistema laboral un número significativo de egresados. De esta manera, los consultados privilegian las causas internas al propio funcionamiento del sistema de formación universitaria (sus dificultades para actualizar las currícula, la falta de relación con el sector productivo) por sobre los factores externos (derivados de la recesión económica) a la hora de explicar las dificultades a las que se enfrentan los profesionales recién recibidos para conseguir empleo.

Esta apreciación cobra una mayor dimensión cuando se indaga en los cambios que tendrá el mercado de trabajo de los egresados de la ES en los próximos diez años. La percepción general es que tenderá al decrecimiento y, a su vez, a la precarización de las condiciones de trabajo (puestos peor pagos, reconocimiento de una calificación menor a la adquirida) de quienes consigan insertarse. Debe agregarse a esto la percepción de que la emigración de profesionales aumentará en este período.

El pesimismo con respecto al crecimiento del mercado profesional alcanza, sobre todo, al segmento de los puestos mejor remunerados, con un 82% de respuestas negativas (expectativa “baja” 56% y “media” 26%). Este fenómeno se complementa, a juzgar por el moderado optimismo del resto de los consultados, con la presunción que persistirá el criterio de la sobrecalificación de los profesionales que consigan emplearse: del 12% de participantes que considera que los puestos mejor remunerados crecerán, el 70% concuerda a su vez con que los puestos serán cubiertos por profesionales con

³² Proyecto "Expectativas sobre la educación superior" coordinado por el Lic. Leonardo Vaccarezza. Instituto de Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología. Universidad Nacional de Quilmes.

mayores calificaciones que las demandadas, tal como se obtiene de cruzar los datos de las preguntas correspondientes.



Fuente: Vaccarezza y equipo (2002)

El escenario negativo del mercado laboral se completa, en la percepción de los participantes, con la inclusión del fenómeno de la emigración como una opción muy probable, tanto para los profesionales en general (49,2%) como para los investigadores formados en las universidades.

El marcado pesimismo observado con relación al desarrollo de las oportunidades laborales para los profesionales tiene, sin embargo, algunas aristas que vale la pena destacar.

Por un lado, junto a la opinión ya referida sobre las altas probabilidades de emigración de los recursos humanos formados para la investigación en las universidades, existe en la visión *promedio* de los encuestados, un horizonte laboral relevante en la actividad privada para este sector (30% de probabilidad). Esta alternativa ha sido la opción más probable, aún anterior al ingreso a la planta académica universitaria y la emigración ya referida. De este modo se valida en la visión futura, el rol de la universidad como proveedora de recursos humanos de alta calificación para el sector privado.

Dentro del pesimismo generalizado de las condiciones de desarrollo del mercado de trabajo para los egresados de la educación superior, es posible destacar un cierto optimismo en algunos segmentos: la opinión general presenta una relativa expectativa de mejoramiento del mercado profesional en nichos específicos. Esto permite agregar, al referido escenario de deterioro, ciertos cambios cualitativos en la demanda que requieren una respuesta por parte de la educación superior. En este sentido, las expectativas positivas de crecimiento están concentradas en:

- puestos que requieran formación de posgrado o universitaria permanente (63,8%)
- puestos de trabajo para graduados de carreras con salidas ocupacionales específicas (50,2%)
- puestos para graduados de nuevas profesiones (40%)

Estos cambios en el tipo de profesiones que serán requeridas tienen, a su vez, la característica de ser percibidos como modificaciones estructurales del sistema, y no sólo como una respuesta coyuntural a la crisis actual: las tres cuartas partes de los

consultados cree que estas modificaciones serán permanentes. Sólo el 16% considera que estos cambios se revertirán en futuro medio y un escaso 6,5% considera que este escenario no llegará a presentarse.

En cuanto a los egresados de establecimientos de educación terciaria no universitaria, las opiniones acentúan algunas de las tendencias observadas con respecto a los graduados universitarios. Por un lado, esta educación es vista por la mayoría de los encuestados como inadecuada para una demanda profesional (con un 30% de “bajo” y un 41% de “medio” nivel de acuerdo). Entre las principales falencias, se señala la poca capacidad para enfrentar cambios en los requerimientos del mercado (más del 70% de las respuestas de los encuestados) y la imposibilidad de competir con los egresados de carreras largas.

Sin embargo, se ha destacado la importancia de este tipo de instrucción, sobre todo por ser una opción de educación terciaria para aquellos sectores que no tienen acceso a la universidad (más de la mitad de los participantes mostró un alto nivel de acuerdo en este punto), percepción que se refuerza con la opinión de que este modelo de enseñanza debería ampliarse en el futuro.

Por lo tanto, es necesario considerar el pesimismo con respecto a las oportunidades laborales de los egresados de la educación terciaria no universitaria como parte del deterioro global que se supone para todos los provenientes del sistema de educación superior. Dentro del escenario delineado de menores oportunidades para la salida laboral de los egresados de establecimientos universitarios, marcado por una sobreoferta de mano de obra que se termina empleando en puestos de menor calificación, las posibilidades de aquellos con una formación inferior se ve limitada, y así baja la competitividad de este tipo de egresados.

Tercera Parte

Caracterización de la Educación Superior

V. Los alumnos de la educación superior

En nuestro país la educación de nivel superior tiene una participación considerable y creciente dentro del sistema educativo total. Los alumnos que asisten al nivel superior representan el 15.6% de la matrícula total del sistema educativo de educación común.³³ Los matriculados en la educación superior no universitaria constituyen el 4 % del total, mientras que los universitarios, el 11.6%. Veinte años atrás la matrícula del nivel superior en su conjunto tenía una significación cuantitativa menor, representaba el 8.8%³⁴ de la matrícula total del sistema.

Concomitantemente, el peso de la matrícula de estudios superiores (universitarios y no universitarios) en la población total es cada vez mayor. El número de estudiantes por cada 10.000 habitantes pasa de 7 en 1914, a 32,4 en 1950, a 106,7 en 1970 y a 149 en 1980 ³⁵. Actualmente la relación es de 478 estudiantes de nivel superior por cada 10.000 habitantes. El mismo indicador considerando solo a los estudiantes universitarios es de 356.7 cada 10000 habitantes. Mientras que el número de estudiantes no universitarios cada 10.000 habitantes es de 122.1.³⁶

No obstante la gran expansión y crecimiento de la cobertura de la educación superior en nuestro país en las últimas décadas, su distribución y características distan de ser homogéneas en las distintas provincias y regiones.

El nivel ha tenido un fuerte crecimiento en términos de cantidad de instituciones que ofrecen el servicio educativo, del número de alumnos atendidos y de la cantidad y diversidad de carreras que se cursan y títulos que se expiden. Las instituciones universitarias y no universitarias de nivel superior brindan una gran variedad de carreras y ofrecen en conjunto y en el total del país más de 11000 títulos.³⁷

Como se expresó más arriba, en el país la educación superior es provista a través de dos subsistemas ³⁸diferenciados: el universitario y el no universitario que atienden, en conjunto, a más de 1.700.000 alumnos. Hay noventa y un instituciones universitarias (universidades e institutos universitarios públicos y privados) y más de mil quinientas unidades educativas que imparten educación superior no universitaria (de formación docente y/o de formación técnico profesional)³⁹.

³³ Cfr. información del Relevamiento Anual 2000 y del PMSIU.

³⁴ Cfr.Cano, Daniel.-op.cit.

³⁵ Cfr.Cano, Daniel . op.cit.

³⁶ Indicador construido en base a los resultados provisorios de población total del país, Censo de Población y Viviendas 2001 y la matrícula de nivel superior no universitario y universitario del año 2000 (resultados provisorios).

³⁷ Como se puede observar en la tabla 3 de las diferentes regiones incluidas en los anexos correspondientes, se ofrecen idénticos títulos en diferentes instituciones.

³⁸ Como se señala en el Anexo I de Consideraciones Metodológicas se utiliza el término subsistema solo con propósitos operativos. No debe entenderse que la sumatoria de ambos subsistemas constituya un sistema integrado ni que en el interior de cada subsistema exista homogeneidad.

³⁹ A partir del corriente año existen además varios colegios universitarios, creados en el marco de la Ley de Educación Superior .

Si bien ambos subsistemas han mostrado una significativa expansión es el no universitario el que ha tenido un crecimiento mayor. El subsistema de educación superior no universitario pasó de atender 93.645 alumnos en 1980 a 439.909 en el año 2000(con un crecimiento del 369,7%) El subsistema universitario que atendía a 393.828 alumnos en 1980 pasó a atender, veinte años después, a 1.285.361 alumnos. (lo que indica un incremento del 226.3%)⁴⁰ Este mayor crecimiento cuantitativo del subsistema no universitario es coincidente con lo ocurrido en las últimas décadas en los países más desarrollados y en los de América Latina.

En lo territorial también se advierte una expansión. Con algunas excepciones, las instituciones universitarias históricamente habían estado siempre asentadas en las más grandes ciudades de cada jurisdicción mientras que las que impartían nivel superior no universitario también estaban en localidades más pequeñas. En las últimas décadas varias instituciones universitarias, estatales y privadas, extendieron territorialmente su oferta abriendo subsedes en distintas localidades de las mismas jurisdicciones o de otras.

A pesar de la mayor dispersión territorial que siempre ha presentado y que conserva el subsistema no universitario y la diversidad de carreras y títulos que ofrece, el 74,5% del alumnado de nivel superior del país estudia en universidades⁴¹ . Asimismo, son muchos los jóvenes que se trasladan a otras ciudades para hacer sus estudios superiores.⁴² Esta orientación de la demanda parece obedecer a razones de mayor prestigio social y académico de las instituciones universitarias frente a las no universitarias así como a expectativas de mayores posibilidades de empleo si se posee un grado universitario.⁴³

16. La distribución de la matrícula atendida en educación superior terciaria/CIES y universitaria según sectores (público y privado), regiones y tipo de instituciones

La concentración de alumnos⁴⁴ universitarios en la ciudad de Buenos Aires y en la provincia de Buenos Aires es aún más acentuada que la concentración observada entre las instituciones, pero además se verifica una mucho mayor concentración entre los alumnos del sector privado. El 49.9% del total de alumnos universitarios del sector estatal estudia en esas dos jurisdicciones mientras que el 76.6% de los alumnos universitarios del sector privado está localizado en ellas.

⁴⁰ Los datos de 1983 fueron extraídos del trabajo de Daniel Cano citado arriba.

⁴¹ Son numerosos los estudios que dan cuenta del mayor prestigio de las instituciones educativas universitarias y de las preferencias que por ello manifiesta la población en edad y condición de acceder a estudios superiores.

⁴² Casi el 24% de los estudiantes universitarios del país finalizó sus estudios secundarios en otra ciudad distinta de la que está haciendo sus estudios superiores. Cfr.PMSIU, en base a datos del *Módulo sobre Características Educativas de la Población*, EPH, mayo de 1998

⁴³ Camilloni, Alicia. op.cit

⁴⁴ Algo novedoso y necesario que presenta este mapa es que los alumnos universitarios son localizados en las jurisdicciones donde efectivamente reciben el servicio educativo, sea en cabeceras o sedes centrales de universidades o en subsedes de las mismas. Por ello ocurre que existen alumnos del sector privado en jurisdicciones donde no existen instituciones privadas y que en algunas provincias donde no hay cabeceras de instituciones universitarias estatales sin embargo hay alumnos cursando en el sector.

Por su parte, existe oferta de instituciones de nivel superior no universitario, tanto estatales como privadas, en todas las jurisdicciones del país. En el conjunto del país el 56,7% de las unidades educativas que imparten nivel superior no universitario son privadas. Esto es así por la significación de ese sector en las jurisdicciones más pobladas y de mayor nivel socioeconómico (ciudad de Bs.As., Córdoba, Mendoza, Santa Fe y la propia provincia de Buenos Aires). Al observar la situación en las distintas jurisdicciones se advierte mucha heterogeneidad. En trece jurisdicciones la oferta estatal supera a la privada, y en cinco de ellas llega a representar más de las tres cuartas partes de la oferta de instituciones del nivel superior no universitario.

Enfocando la atención sobre los alumnos atendidos por las instituciones no universitarias la prevalencia del sector privado se licua y la relación se invierte. El 57,7% de los alumnos son atendidos en el sector estatal y solo el resto en instituciones privadas. En todas las regiones, con excepción de la Metropolitana, la mayoría del alumnado del nivel superior no universitario es atendida en instituciones estatales. La mayor participación estatal se advierte en la Región Sur, con casi las tres cuartas partes de los alumnos que asisten a establecimientos gestionados por el Estado y la menor, en la Metropolitana donde la atención del alumnado se reparte en forma casi igual entre ambos sectores de gestión.

En el país el 54,7% del alumnado del subsistema de educación superior no universitario cursa carreras de formación docente; el 40.6%, carreras de formación técnico profesional y el 4,8% restante cursa carreras de ambos tipos.

Cuadro 29
Matrícula de educación superior terciaria/CIES según tipo de formación y regiones.
Año 2000. Porcentajes.

Regiones	Terciaria/CIES		
	Docente	Técnico-Profesional	Ambos
Total	54,7	40,6	4,8
Metropolitana	43,4	50,7	5,8
Bonaerense	68,2	29,2	2,6
Centro Este	68,2	29,2	2,6
Centro Oeste	44,7	46,8	8,6
Nordeste	67,9	27,2	4,9
Noroeste	64,7	32,1	3,2
Sur	67,5	30,5	1,9

Fuente: Dirie, C. (2002)

Al observar la composición del alumnado por tipo de formación en las distintas regiones se advierte una situación muy heterogénea. En todas las regiones con excepción de la Metropolitana y la Centro Oeste la mayoría de los estudiantes del nivel superior no universitario cursa carreras de formación docente, aunque con porcentajes de participación diferentes. Por su parte, en la Región Metropolitana la mitad de los estudiantes del nivel superior no universitario cursa carreras de formación técnico profesional, un 43,4%, de formación docente y el resto ambos tipos de carreras. En la región Centro Oeste los estudiantes se reparten equitativamente entre los diferentes tipos de formación. Debes señalarse además, que al igual que se puede advertir en otros cuadros, dentro de cada Región se advierten situaciones provinciales muy diversas. (por ejemplo, el 92% de estudiantes en la formación docente en la provincia de La Rioja y el 40% en Mendoza).

17. Oferta pública y privada

Si bien, la mayoría de las instituciones del nivel pertenecen al sector privado, se advierte que es el sector estatal el responsable de la atención de casi ocho de cada diez estudiantes de nivel superior del país (79.6%).⁴⁵ Mientras que el 57.7% de la matrícula superior no universitaria es atendida en el ámbito estatal, el 87.2 % de la matrícula universitaria concurre a instituciones estatales.

Cuadro 30
Matrícula de educación superior terciaria/CIES y universitaria según sector de gestión y regiones. Año 2000. Porcentajes.

Regiones	Total		Terciaria/CIES		Universitaria	
	Estatal	Privado	Estatal	Privado	Estatal	Privado
Total	79,6	20,4	57,7	42,3	87,2	12,8
Metropolitana	69,6	30,4	49,3	50,7	75,0	25,0
Bonaerense	86,1	13,9	59,9	40,1	95,7	4,3
Centro Este	81,2	18,8	60,5	39,5	92,2	7,8

⁴⁵ Esta situación es similar a la observada en el resto de América Latina y el Caribe donde “ a pesar de la cantidad de instituciones no universitarias y del bajo número de universidades, éstas últimas representan el 70% de la población estudiantil “. Cfr. Burbano López, Galo.op.cit.

Centro Oeste	83,4	16,6	53,2	46,8	92,4	7,6
Nordeste	90,8	9,2	69,5	30,5	100,0	0,0
Noroeste	82,8	17,2	64,9	35,1	90,6	9,4
Sur	93,7	6,3	74,3	25,7	99,7	0,3

Fuente: Dirie, C. (2002)

El sector privado y el estatal tienen diferencias significativas en cuanto a la composición de la oferta según subsistema. La oferta estatal se efectúa fundamentalmente en el subsistema universitario (81,5%) mientras que el 18,5% restante está en el subsistema no universitario. En el sector privado la oferta se reparte más equitativamente entre ambos subsistemas, aunque es en el no universitario donde está la mayoría del alumnado (el 53% frente al 47% en el subsistema universitario).

Cuadro 31

Matrícula de educación superior por sector según subsistema y sector.2000

Sub-sistema:	Total	Estatales	Privadas
Universitario	1.285.361	1.120.356	165.005
Terciario/CIES	439.909	253.762	186.147
Total	1.725.270	1.374.118	351.152

Fuentes: Dirie, C. (2002) sobre la base a datos del PMSIU y el Relevamiento Anual, IDECE, Resultados provisorios.

La distribución territorial de la oferta de instituciones universitarias es desigual según pertenezcan al sector estatal o al privado. De las noventa y un instituciones universitarias del país en el año 2000, el 55% tienen su sede en la ciudad y/o en la provincia de Buenos Aires, que según los datos provisorios del Censo de Población recientemente administrado, suman, en conjunto, el 45,8% de los habitantes del país.

La concentración de la oferta en estas dos jurisdicciones es más acentuada en el sector privado que en el estatal. Mientras que casi dos tercios de las instituciones universitarias privadas está asentada en dichas jurisdicciones, el 43,9% de las universidades estatales se localiza allí.

18. La matrícula por campos profesionales o del saber

En todas las provincias y en la ciudad de Buenos Aires existe oferta de educación superior en todas las ramas, con excepción de la provincia de Tierra del Fuego donde no se registra oferta de carreras en la rama de ciencias de la salud.

Una característica relevante de la educación superior actual, que sin embargo no es nueva, es que casi dos tercios de la matrícula del nivel estudia carreras incluidas en las ramas ciencias sociales y ciencias humanas.

En todas las jurisdicciones provinciales y en la ciudad de Buenos Aires la mayoría de los estudiantes del nivel (considerando ambos subsistemas) cursan carreras

de esas ramas. San Juan y Corrientes muestran la menor participación relativa, con alrededor del 55% de los alumnos en esa situación, y Río Negro, en el otro extremo, tiene más del 80% de los alumnos en esas ramas. San Luis y Jujuy son las únicas provincias que tienen algo más del 10% del alumnado en carreras de las ramas de las ciencias básicas, en el resto la participación de esas ramas es mucho menor. Los casos de Santa Fe y ciudad de Buenos son los, llamativamente, más bajos.

En todas las ramas, con excepción de las ciencias humanas, la oferta es provista mayoritariamente por el subsistema universitario. En ciencias sociales, ciencias aplicadas y tecnológicas y ciencias de la salud las universidades concentran alrededor del 85% de los matriculados. En ciencias básicas también el subsistema universitario atiende a la mayoría de los estudiantes, pero en un porcentaje menor (57.7%). En la rama de ciencias humanas la participación del subsistema no universitario es mayor que en el universitario (54.2% y 45.%, respectivamente). Se observa gran heterogeneidad al respecto entre las distintas jurisdicciones.

Entre las instituciones públicas oficiales que brindan educación superior se advierte en todas las ramas la prevalencia del subsistema universitario. En la rama de ciencias de la salud es donde atiende al mayor porcentaje de alumnos (97.4%) y en las ciencias humanas, si bien también la oferta universitaria atiende a la mayoría de los alumnos de la rama, cubre al 52.4% .

Entre las instituciones de gestión privada que ofrecen educación superior se advierte una composición muy distinta que la observada en el sector estatal. En todas las ramas, salvo ciencias sociales la oferta mayoritaria es la del subsistema no universitario. Por otra parte se observa que en todas las ramas existen muchas jurisdicciones donde no hay oferta universitaria y la educación superior es impartida exclusivamente en el subsistema no universitario.

Considerando la educación superior en su conjunto, se observa que en todas las ramas la oferta estatal es ampliamente mayoritaria, ya que atiende a más de las tres cuartas partes del alumnado. Un dato relevante es que en las ramas de ciencias básicas, ciencias de la salud y ciencias sociales hay jurisdicciones provinciales donde no existe oferta del sector privado.

Dentro de la oferta del subsistema universitario en todas las ramas es el Estado el que cubre a más del 80% de los alumnos. En ciencias de la salud y en ciencias básicas cubre a alrededor del 95% de la matrícula en el total país y es el actor exclusivo en muchas de las provincias. Sin embargo esta característica se repite, aunque en un número menor pero altamente significativo de provincias, en el resto de las ramas.

Atendiendo a la oferta del sector no universitario se observan también situaciones heterogéneas entre las provincias y las ramas. Considerando la oferta no universitaria en el país se advierte que en las ramas de ciencias de la salud, ciencias aplicadas y tecnológicas la presencia privada es mayoritaria aunque con muy diferentes magnitudes (ver cuadro anexo 11).

VI Las instituciones

19. Organización institucional de la educación superior no universitaria y universitaria. Diferenciación, segmentación y desarticulación⁴⁶

La investigación sobre la educación de nivel superior en el mundo actual indica que una de las notas distintivas de los procesos de transformación de la educación superior que han tenido lugar en el mundo en las últimas décadas es la diversificación institucional de la oferta. Diversificación que según los países y concepciones de política ha adquirido características propias⁴⁷. En relación a la educación superior en América Latina y el Caribe se destacan entre otras transformaciones importantes ocurridas a partir de la década del cincuenta, la gran expansión cuantitativa del sector, la notable diversificación institucional y el aumento de la participación del sector privado.

La educación superior en la Argentina podría ser caracterizada en general como un sistema binario, con una oferta de nivel superior universitario y otra de nivel no universitario, pero marcado por una acentuada unilateralidad desde el momento que la inmensa mayoría de la demanda se orienta al sector universitario.⁴⁸

No obstante el gran desarrollo y expansión de la oferta, la misma presenta una elevada dispersión institucional y una creciente heterogeneidad. El crecimiento y diversificación de ambos subsistemas ha sido desarticulado y anárquico⁴⁹.

Ello lleva a algunos especialistas a denunciar el carácter no sistémico del nivel de educación superior de Argentina. Expresan que el mal llamado “sistema” de educación superior en la Argentina constituye un conglomerado institucional complejo y heterogéneo⁵⁰ que podría más adecuadamente caracterizarse como un “conglomerado de educación superior”⁵¹ o un “conglomerado desarticulado de instituciones, carreras y títulos”⁵².

En el interior del subsistema universitario existe un conjunto heterogéneo y diverso de instituciones educacionales -públicas y privadas, católicas y seculares, de *élite* y masivas-, y gran parte de ellas realizan un conjunto de misiones que otros sistemas educativos superiores le asignan a instituciones diferentes.

La complejidad y diversidad de la oferta de educación superior obedecen tanto a cuestiones objetivas de tipo de carreras o cursos, títulos o diplomas como a los estilos de implementación derivados de las características institucionales, la dotación de

⁴⁶ Dirié, C. y Equipo (2001) Informe de Avance del Estudio "Mapa de la Oferta de Educación Superior en la Argentina del 2000". Elaborado para la Comisión de Mejoramiento de la Educación Superior. Ministerio de Cultura y Educación. Buenos Aires.

⁴⁷ Cfr. Camilloni, Alicia (coordinadora)-*Diseño del Sistema de Educación Superior*. Secretaría Académica Universidad Nacional de Buenos Aires, mayo 2000. y Fanelli, Ana M.García de y Trombetta, Augusto M. *Diferenciación institucional y reformas curriculares en los sistemas de Educación Superior*, Serie Estudios y Propuestas, Ministerio y de Cultura y Educación, Secretaría de Políticas Universitarias y ponencias varias presentadas en el Coloquio Internacional “La Educación Superior: Transformaciones y Tendencias”, organizado por la Secretaría de Educación Superior del Ministerio de Educación de la Nación en Buenos Aires, en octubre 2000.

⁴⁸ Camilloni, Alicia, op.cit.

⁴⁹ Ministerio de Educación, Secretaría de Educación Superior : “Hacia un Sistema Integrado de Educación Superior en la Argentina: democratización con calidad.” Documento de trabajo. Buenos Aires, octubre de 2000.

⁵⁰ Mollis, Marcela, *La universidad argentina en tránsito. Ensayo para jóvenes y no tan jóvenes*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2001

⁵¹ Cfr. Daniel Cano, *La educación superior en la Argentina*, FLACSO/Cresalc/Unesco/GEL, Bs.As.,1985

⁵² Cfr. Mollis, Marcela, op.cit

personal, el perfil de formación de los docentes, la valoración societal o comunitaria de unas instituciones por sobre otras, los resultados obtenidos en la inserción social o laboral de sus egresados y el origen social de los estudiantes entre los factores más relevantes. Así resultan: “a) estratos de jerarquía institucional diferencial, en donde las instituciones universitarias en términos generales aventajan a las no universitarias; b) asociado a ello, aparecen reconocimientos meritocráticos de certificados y/o diplomas; c) circuitos y senderos educativos diferenciales en cuanto a los perfiles institucionales por las características antes aludidas de inserción comunitaria”. Es ampliamente reconocido que “se ha configurado un “sistema” o “conglomerado” con instituciones de “primera clase” y de “segunda clase” por lo menos en función de la calidad de la oferta y la perspectiva de los graduados”⁵³.

Diversos diagnósticos coinciden en señalar que “se crearon de una manera poco planificada y asistemática numerosas instituciones universitarias y no universitarias, tanto públicas como privadas, y de carreras no universitarias⁵⁴ dentro y fuera de las universidades que atendieron de modo poco eficiente el crecimiento de la demanda”. El resultado, en todo caso, “es un sistema que tiene poco de verdadero sistema, compuesto por un sector universitario que a menudo incluye carreras cortas que en muchos casos parecieran más propias de lo no universitario y un sector terciario mayoritariamente de formación docente al que se suman otras ofertas que hasta ahora no parecen ser una clara respuesta a los requerimientos del sector productivo”⁵⁵.

En especial, el crecimiento de la educación superior no universitaria se ha caracterizado por ofertas paralelas y aisladas del desarrollo universitario, la reproducción de un modelo de “cuasi” carrera universitaria por su duración e incluso por los tipos de títulos que otorgan (licenciaturas, por ejemplo) y un patrón tradicional burocrático y rígido respecto de las vinculaciones con el medio. Hubo, también, una profunda heterogeneidad en la oferta y superposiciones en las provincias, sin que se conozca el peso cuantitativo de cada una de las carreras⁵⁶. Ante el crecimiento de este sector de la educación superior, las instituciones universitarias, en principio las privadas, respondieron ofreciendo títulos cortos, técnicos e intermedios, proceso al que también adhieren las universidades nacionales creadas después de 1989.

Ante tales diagnósticos se sugiere la necesidad de conformar un sistema integrado de educación superior en la Argentina. Tal objetivo constituye uno de los ejes de la política educativa actual.

Se considera que si bien desde hace algunos años se están produciendo articulaciones de diverso tipo entre instituciones de un mismo subsistema y también entre instituciones de ambos subsistemas, el proceso es aún incipiente y no claramente orientado.

⁵³ Riquelme, Graciela C., *Educación Superior no universitaria: Antecedentes extranjeros y diagnóstico sobre la formación técnica superior*. Colección Documentos de Trabajo, Nro.16, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, I.I.C.E., Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Bs.As, 1997

⁵⁴ Cfr. Porto, Avelino y Sigal, Victor, *La diversificación de la educación superior en la Argentina*, Universidad de Belgrano, mimeo, s/f. Los autores denominan de ese modo a las carreras que poseen una duración menor a cinco años.

⁵⁵ Cfr. Fanelli, Ana María García de y Trombetta, Augusto M.-op.cit. Presentación de Eduardo Sánchez Martínez.

⁵⁶ Riquelme, G. C.(2000) “La educación superior no universitaria y los nuevos desafíos: contradicciones de la desigualdad y exclusión o la modernización competitiva”. En *I Congreso Internacional de Educación. Tomo I: Análisis político y propuestas pedagógicas*. Aique Grupo Editor, Universidad de Buenos Aires.

Se expresa que la compleja realidad del nivel superior del sistema educativo de la Argentina sugiere la necesidad de la aplicación de un modelo que combine diferentes formas de articulación educativa entre las diversas instituciones de nivel superior.⁵⁷

El hecho de que se haya generado una oferta de nivel superior que constituye un conglomerado anárquico de subsistemas, instituciones, carreras y títulos, y que, por otra parte, uno de los ejes centrales de la política de educación superior actual sea generar un sistema de educación superior integrado, han indicado la necesidad de llevar a cabo un análisis conjunto de la oferta en cada provincia y región del país.

Esta situación de los sectores universitario y no universitario, sumada a la desarticulación entre ambos provoca perjuicios a los estudiantes del sector no universitario cuyos estudios son terminales, ya que no cuentan con sistemas de acreditación que les permitan una circulación fluida con las universidades; también, aunque en menor medida, perjuicios a los alumnos que inician sus estudios en universidades y pretenden continuarlos en un instituto terciario; ineficiencia en la administración de los recursos para el nivel, y un marcado desfase entre la formación recibida y la requerida por un contexto de rápidos cambios socioeconómicos, en los cuales la generación, transferencia y distribución del conocimiento se han convertido en un eje central de la relación con la posibilidad de empleo.

Este diagnóstico cobra especial relevancia en un contexto socioeconómico global en el que las formas de producción de bienes y servicios cambian vertiginosamente y la sociedad avanza hacia transformaciones basadas en el desarrollo tecnológico y científico. Cabe esperar que en el marco de estas condiciones, la educación superior cobre importancia y consideración tanto a nivel social como gubernamental. Dicha importancia ya se observa tanto en la expansión de la matrícula de estudios superiores como en la búsqueda de que la expansión de la cobertura contribuya a aumentar la competitividad nacional.

Es a partir de esta situación, que se plantea la necesidad de avanzar hacia una propuesta de articulación de los componentes del sistema de educación superior, para superar el estado caótico en el que se encuentra la oferta en este nivel.

20. Las instituciones de la educación superior luego de la expansión institucional de los noventa

En la Argentina, de acuerdo con las cifras del estudio del Mapa de la Oferta son 1845 las instituciones⁵⁸ que brindan servicio educativo para el nivel superior. El 95% de ellas pertenece al subsistema no universitario y el 5% restante al universitario.

⁵⁷ Para mayores informaciones consultar Camilloni, Alicia op.cit y Ministerio de Educación, Secretaría de Educación Superior, documento de trabajo ya citado.

⁵⁸ Cabe señalar que las instituciones universitarias tienen, en muchos casos, varias sedes, subsedes y unidades académicas de distinto tipo. En el caso de las no universitarias, algunas tienen anexos.

Hay noventa y un instituciones universitarias (universidades e institutos universitarios públicos y privados) y más de mil setecientas unidades educativas que imparten educación superior no universitaria (de formación docente y/o de formación técnico profesional). En ambos subsistemas el porcentaje de instituciones privadas es mayor que el estatal: el 45 % de las instituciones universitarias son estatales así como el 43,3 % de las unidades educativas del nivel superior universitario.

Cuadro 32
Instituciones de educación superior según subsistema y sector de gestión. Año 2000

Tipo de instituciones	Total	Estatales	Privadas
Universidades	78	36	42
Inst.Universitarios	13	5	8
Total Subsistema Univ.	91	41	50
Unid.Educ.SNU	1754	760	994
Total Subsistema No universitario	1754	760	994
Total	1845	801	1044

Fuente: Dirié y equipo (2002) sobre la base a Anexo I del Documento de trabajo *Hacia un Sistema Integrado de Educación Superior en la Argentina: Democratización con Calidad*, elaborado por la Secretaría de Educación Superior, Ministerio de Educación, octubre 2000 y datos del Relevamiento Anual 2000, IDECE, para el subsistema no universitario.

Asimismo un fenómeno que se advierte en las últimas décadas es la gran expansión territorial del sistema de educación superior, tanto de instituciones estatales como privadas. Esta expansión territorial ha tenido lugar tanto por la creación de nuevas instituciones como por el hecho de que muchas universidades han abierto distinto tipo de unidades académicas (subsedes, centros regionales, asentamientos universitarios, anexos, etc.) en otras localidades de las mismas provincias donde estaban tradicionalmente asentadas o bien han expandido su servicio a otra/s jurisdicciones.

De las noventa y un instituciones universitarias públicas y privadas actuales (universidades e institutos universitarios) más de la tercera parte han sido creadas en el último decenio. En los noventa, dentro de la oferta estatal se crearon once instituciones universitarias (siete universidades nacionales, una provincial y tres institutos universitarios).⁶⁰ En el ámbito de la oferta universitaria gestionada por el sector privado se crearon veintisiete instituciones de carácter universitario.⁶¹

En términos de cantidad de instituciones, se observa que son las de gestión privada las que han mostrado el crecimiento más espectacular durante la última década. De las cuarenta y dos universidades privadas actuales, la mitad (21) han sido abiertas en

⁶⁰ Entre las nacionales, en 1992 se crearon la Universidad de General Sarmiento y la de San Martín, en 1993 la de La Rioja, en 1994, la de la Patagonia Austral, en 1995 la de Villa María, la de Tres de Febrero y la de Lanús. Como institutos universitarios nacionales se crearon: en 1990 el Instituto de Enseñanza Superior del Ejército; en 1991, el Instituto Universitario Naval, y en 1996 el Instituto Universitario Nacional de Arte y en el año 2000 se creó la Universidad Autónoma de Entre Ríos de carácter provincial. Cfr.Fernández, María Anita y Ruiz, Guillermo- Documento de Cátedra 2, del Curso Legislación y Administración de la Educación Universitaria, "Establecimientos de educación superior de nivel universitario por año de creación", año 2001. Allí se consignan todas las instituciones universitarias del país, públicas y privadas, ordenadas por año de creación, se incluye la normativa de creación y las observaciones particulares referidas a la provisoriedad o no de la autorización ,etc.

⁶¹ En 1990 se crearon cinco universidades: la Universidad Maimónides, la San Andrés, la Adventista del Plata, la de Palermo y la Blas Pascal. En 1991 se crearon otras cinco: la Universidad Austral, la Universidad de las Fraternidades y Agrupaciones Santo Tomás de Aquino (FASTA), la Universidad Champagnat, la de Ciencias Empresariales y Sociales y la Torcuato Di Tella. En 1992 se creó la Universidad del Centro Educativo Latinoamericano y la Universidad Favaloro. En 1993 se crearon dos universidades privadas más: la Universidad del Cine y la de la Cuenca del Plata. En 1994 se crearon otras cuatro : la Universidad Atlántida Argentina, la Hebrea Argentina Bar Ilan, la Universidad de Flores y la del Congreso. En 1995 se crearon otras tres, la Universidad Empresarial Siglo XXI, la Universidad del CEMA y la Universidad Abierta Interamericana. Además, como institutos universitarios privados, se crearon cinco instituciones: en 1992 el Instituto Universitario de Ciencias de la Salud Fundación Barceló; en 1997, el Instituto Universitario CEMIC; en 1998, el Instituto Universitario Gastón Dachary y el Instituto Universitario de la Fundación ISALUD, y en 1999, el Instituto Universitario Escuela Superior de Economía y Administración de Empresas (ESADE) Cfr.Fernández, María Anita y Ruiz, Guillermo.op.cit.

los noventa. Asimismo más del 70% de los institutos universitarios privados también son de creación reciente. Mientras tanto, el número de instituciones universitarias estatales aunque también mostró un significativo crecimiento, fue menor al del sector privado. De las treinta y seis universidades estatales actuales, aproximadamente el 20% (7) fueron creadas en los 90. Por su parte de los cinco institutos universitarios estatales, tres se crearon en la última década.

Tal como se señaló más arriba:

- a) si bien la mayoría de las instituciones del nivel pertenecen al sector privado, es el sector estatal el responsable de la atención de casi ocho de cada diez estudiantes de nivel superior del país (79.6%).⁶²;
 - b) a pesar del notoriamente mayoritario peso del número de instituciones no universitarias en el total de instituciones de la educación superior, el subsistema universitario es el que atiende al 74,5% del alumnado del nivel;
 - c) el sector privado y el estatal tienen diferencias significativas en cuanto a la composición de la oferta según subsistema, dado que la oferta estatal se efectúa fundamentalmente en el subsistema universitario (81.5%) mientras que en el sector privado la oferta se reparte más equitativamente entre ambos subsistemas;
 - d) Las instituciones universitarias son, en promedio, más grandes (en término de alumnos atendidos) que las no universitarias, aunque existen grandes disparidades entre ellas (algunas con cinco mil y otras con más de cien mil alumnos);
 - e) la concentración territorial de las instituciones universitarias es muy grande y mucho más notable entre las del sector privado. Casi dos tercios de las universidades privadas están localizados en la ciudad y/o en la provincia de Buenos Aires (que tienen el 45.8% de los habitantes del país) mientras que casi el 44% de las estatales está asentada en esas dos jurisdicciones;
- existe oferta de instituciones de nivel superior no universitario, tanto estatales como privadas, en todas las jurisdicciones del país. En el conjunto del país el 56.7% de las unidades educativas que imparten nivel superior no universitario son privadas.

21. Los títulos que otorgan las instituciones

La primera lectura que se hace de la información obtenida en todo el país es la mayor presencia relativa de oferta de títulos/carreras del nivel superior no universitario en todas las regiones. Casi dos tercios del total de los títulos vigentes en la educación superior son ofrecidos por instituciones no universitarias. Inversamente a lo que ocurre con la distribución de los alumnos por subsistema, en los títulos se advierte una preponderancia del subsistema no universitario que adquiere diferente significación en cada una de las regiones.

En la Región Centro Este y NEA más del 70% de los títulos de educación superior son ofertados por el subsistema no universitario mientras que en la Centro Oeste este subsistema ofrece el 54.4% de los títulos (cuadro anexo 12).

Esta superioridad de la cantidad de títulos del sector terciario no universitario promueve la urgente necesidad desde la perspectiva de las políticas centrales, de considerar dicho nivel con la prioridad que esta descripción destaca.

El Mapa de la Oferta elaborado intentó construir un indicador cuantitativo que diera cuenta de la gran proliferación de oferta de carreras/títulos en la educación superior: calcula la cantidad de alumnos por título en cada subsistema. El cuadro que

⁶² Esta situación es similar a la observada en el resto de América Latina y el Caribe donde “ a pesar de la cantidad de instituciones no universitarias y del bajo número de universidades, éstas últimas representan el 70% de la población estudiantil “. Cfr. Burbano López, Galo.op.cit.

sigue muestra que en todo el país en el subsistema superior no universitario existe una carrera/título cada 63.1 alumnos y en el universitario se quintuplica la cantidad de alumnos por título.

En todas las regiones en el subsistema no universitario existe una exigua cantidad de alumnos por carrera/título, aunque se advierten guarismos distintos, la más baja relación alumnos/título se observa en la región Sur.

En el subsistema universitario la relación alumnos/título es más alta aunque se notan diferencias regionales significativas. Como sucede con la oferta terciaria, en la universitaria se advierte una más baja tasa de alumnos/título en las regiones Sur y NEA.

Cuadro 33
Alumnos por título ofrecido según subsistema y región

Subsistema	Total	Bonaer.	Centro Este	Centro Oeste	Metropol .	NEA	NOA	Sur
Universitaria	304.7	378.4	333.3	263.7	387.9	258.4	267.2	113.5
No Universitaria	63.1	65.9	56.3	65.5	81.0	45.3	79.2	25.7
Total	154.3	166.7	122.8	155.9	215.0	107.1	154.8	62.8

Fuente: Dirié y equipo (2002)

En parte esta enorme proliferación de carreras/títulos en el subsistema no universitario se debe a la gran amplitud territorial que muestra su oferta, que a pesar de la reciente expansión que han mostrado algunas instituciones universitarias, constituye una característica distintiva del subsistema. También el menor tamaño relativo de los establecimientos no universitarios puede contribuir a ello. En los mapas y tablas que se presentan en los anexos se observan con claridad estos hechos.

En los dos cuadros que siguen se presenta la composición de la oferta de títulos del subsistema universitario y no universitario según ramas y disciplinas de estudio en el total del país y en cada una de las regiones.

En las siete regiones existe oferta de nivel superior no universitario en todas las ramas. Se observa que si bien existen diferencias regionales, aproximadamente el 70% de los títulos y carreras que se ofrecen están dedicadas a las ramas de ciencias humanas y sociales, las ciencias humanas abarcan entre el 42% y el 55% de la oferta total (según las regiones) (cuadro anexo 13).

La oferta de títulos y carreras del subsistema no universitario cubre, en todas las regiones, la totalidad de las disciplinas. Constituyen excepciones la inexistencia de oferta en la disciplina química en la región Bonaerense y Sur.⁶³

⁶³ Caben las siguientes observaciones. Existen títulos que involucran varias disciplinas y se tomó la decisión de clasificarlos según la primera de ellas (por ejemplo, el título de profesor de física y química fue clasificado en la disciplina física). Por otra parte algunos títulos similares fueron clasificados en categorías similares pero no idénticas. Por ejemplo en algunas regiones títulos relacionados con el turismo aparecen clasificados en esa categoría mientras que en otras regiones aparecen en demografía y geografía. Sucede algo similar con letras e idiomas como disciplinas separadas o juntas. La consideración de todos estos aspectos nos lleva a pensar que existe oferta de todas las ramas en todas las regiones.

Focalizando la atención en las disciplinas se advierte que casi el 60% de la oferta de carreras y títulos del SNU del país se concentra en sólo cuatro disciplinas : educación (con el 28% de la oferta), economía y administración (con el 12.4%), informática (con el 8.5%) y artes (con el 8.2%), se destaca el porcentaje que por sí sola ocupa la disciplina educación.

Si bien existen diferencias en las distintas regiones estas no son significativas. Con exclusión de la Región Metropolitana, en las restantes seis regiones las tres disciplinas con mayor porcentaje de oferta son, en orden de importancia: educación, economía y administración e informática. Entre las tres reúnen aproximadamente el 50% de la oferta de carreras. Por su parte en la Región Metropolitana también figura en primer lugar educación pero le siguen en importancia cuantitativa las paramédicas y auxiliares de la medicina y comparten el tercer lugar economía y administración e informática.

En el subsistema universitario se advierten situaciones más disímiles. En todas las regiones existe oferta en todas las ramas. En el total del país, considerando el total de oferta de títulos universitarios se advierte que alrededor del 30% de esa oferta es en la rama de ciencias sociales y un porcentaje similar se ubica en rama de ciencias aplicadas y, en tercer lugar, con aproximadamente una cuarta parte de la oferta total se encuentra la rama de ciencias humanas. El 15% restante se subdivide, casi en partes iguales, entre los títulos de ciencias básicas y ciencias de la salud. La rama de ciencias sociales es la que concentra el mayor porcentaje de oferta de títulos en las regiones Bonaerense, Metropolitana y NEA. Pero en las regiones Centro Este, Centro Oeste, NOA y Sur ocupa este lugar la rama de ciencias aplicadas con más del 30% de la oferta de títulos (cuadro anexo 14).

En el total del país y en todas las regiones, salvo la Metropolitana y el NOA las ciencias humanas se encuentran en el tercer lugar en importancia cuantitativa, luego de las ciencias aplicadas y de las ciencias sociales (estas últimas ocupan el primero o segundo lugar según de la región). En la región Metropolitana luego de las ciencias sociales comparten el segundo puesto las ciencias humanas y las aplicadas. Por su parte en el NOA, donde la rama de ciencias aplicadas concentra la mayor oferta de títulos está en segundo lugar la rama de ciencias humanas y luego la de ciencias sociales.

Existe oferta de casi todas las disciplinas en todas las regiones, con la excepción de estadística que no se ofrecía en las regiones Bonaerense,⁶⁴ NEA y Sur. El caso de ecología y medio ambiente debe analizarse con más detenimiento dado que títulos afines a esa disciplina en algunas regiones fueron incluidos en biología.

En el subsistema universitario no se advierte una gran concentración en muy pocas disciplinas como se observó en el subsistema no universitario. La oferta de títulos se distribuye más equitativamente entre las diferentes disciplinas. Sin embargo se puede observar, en el total país y en casi todas las regiones, que las mayores concentraciones de títulos están en economía y administración y también en ingeniería, con porcentajes disímiles pero nunca mayores al 16% de la oferta total de cada región.

⁶⁴ Si bien no figuraba en nuestros registros la Universidad de Tres de Febrero ofrece carreras de esa disciplina.

21.1 La duración de las carreras

Respecto de la duración de las carreras en cada subsistema se advierte que la mayoría de los títulos del subsistema no universitario tienen hasta tres años de duración, aunque existen también muchos títulos de formación docente que involucran cuatro años de cursado.

Por su parte, en el subsistema universitario se han creado en las últimas décadas carreras que otorgan títulos que involucran tres o menos años de cursado. Respecto de la magnitud de este fenómeno se ha detectado que la mayoría de los títulos que se otorgan en la educación superior universitaria en todas las ramas tienen cuatro años o más de duración. Sin embargo se advierte en todas las regiones la existencia de un número y porcentaje importante de títulos de menor duración. En el apartado siguiente se precisa más este punto. Para mayor información se aconseja consultar las tablas 1, 2 y 4 de los anexos correspondientes a cada región.

Dado que uno de los problemas detectados con la información de base disponible es que en muchos títulos no se especifica la cantidad de años de duración de la carrera correspondiente, no resulta posible precisar en el total país y en algunas regiones la significación cuantitativa de las carreras de corta duración.

Cuadro 34

Títulos universitarios según duración y sector de gestión en tres regiones.

	Bonaerense	Centro Este	Metropolitana
Total	100	100	100
Hasta 3 años	18.1	26.7	31.4
De 4 años o más	74.3	63.9	68.6
Sin especificar	7.6	9.4	0.0
Sector Privado	100	100	100
Hasta 3 años	15.7	29.0	31.8
De 4 años o más	78.3	61.1	68.2
Sin especificar	0.3	9.9	0.0
Sector Estatal	100	100	100
Hasta 3 años	19.4	25.4	30.5
De 4 años o más	72.2	65.5	69.5
Sin especificar	8.4	9.2	0.0

Fuente: Dirié y equipo (2002)

En las tres regiones consignadas, que concentran la mitad de la oferta de títulos universitarios del país, se advierte que si bien los títulos de cuatro años o más son mayoría, tienen un peso considerable aquellos con hasta tres años de duración, tanto en las instituciones estatales como en las privadas.

22. La problemática de los títulos en la educación superior en Argentina

En el sistema educativo argentino, la extensión de la obligatoriedad de la escolaridad a diez años y la intención de promover planes de becas -aún no implementados de modo sistemático- para la promoción del nivel polimodal hace prever un aumento en la demanda de educación superior, tendencia que ya puede observarse sobre todo a partir de la relación entre la matrícula de educación media y superior. Las instituciones de educación superior se encuentran sometidas de este modo a la presión que significa el crecimiento expansivo del número de estudiantes, y por lo tanto de profesores y actividades. Por otra parte, la aceleración en la producción de conocimientos científicos y tecnológicos en un contexto de regionalización y globalización económica, política y cultural, exige a la educación superior rápidas respuestas que impulsan también procesos de reforma. Cabe aclarar que esta necesidad de reforma tiene lugar en un contexto económico fuertemente restrictivo, motivo por el cual las instituciones de educación superior sufren una tercera exigencia, contribuir al aumento de competitividad económica. Así los principios de eficiencia y eficacia orientan las reformas.

En el marco del contexto descripto y en correspondencia con lo establecido por la Ley Federal de Educación, se sanciona en 1995 la Ley de Educación Superior, referente ordenador del sistema de Educación Superior hasta ese momento binario, compuesto por dos subsistemas independientes: el subsistema de educación superior no universitario (reglado por resoluciones de distintas modalidades y jurisdicciones) y el subsistema universitario (con legislación diferente según el tipo de gestión y jurisdicción). Esta Ley regula el Sistema de Educación Superior en su conjunto:

universitario y no universitario, público y privado. Constituye así la primera normativa unificada a nivel nacional en la historia de la Educación Superior argentina.

La Ley Federal de Educación abrió la posibilidad de crear nuevos tipos de instituciones de educación superior: - "... *autorización de universidades alternativas, experimentales, abiertas, a distancia, institutos universitarios y otros creados libremente pro iniciativa comunitaria, se regirán por una ley específica*" (art. N° 24 Ley N° 24195)-, tendencia que reaparece con más fuerza en la Ley de Educación Superior al reconocer y diferenciar tres tipos de instituciones universitarias: las universidades, los institutos universitarios y los colegios universitarios. Los institutos universitarios se diferencian de las universidades al circunscribir su oferta académica a una sola área disciplinar. Los colegios universitarios son instituciones de educación superior no universitaria articuladas con una o más universidades que se caracterizan por estar íntimamente vinculados a la localidad (provincia o región) en que están insertos, y brindar carreras cortas y flexibles. La Ley reconoce como colegios universitarios a "*las instituciones de educación superior no universitarias que... acuerden con una o más universidades mecanismos de acreditación de sus carreras... Tales instituciones deberán estar estrechamente vinculadas a entidades de su zona de influencia y ofrecerán carreras cortas, flexibles que faciliten la adquisición de competencias profesionales y hagan posible su inserción laboral y/ o la continuación de los estudios en las universidades...*" (Art. N° 22 Ley N° 24521)

La figura de los colegios universitarios se inserta en un escenario sumamente heterogéneo y confuso, carente de normas que regulen su ejercicio por desconocimiento del mapa de oferta, cuyo contralor excede además el marco regulatorio representado por la Ley 24521.

22.1. La normativa sobre los títulos universitarios⁶⁵

Las universidades argentinas otorgan títulos de grado que, con el requisito de reconocimiento previo de los planes de estudio correspondiente al Ministerio de Educación de la Nación, habilitan para el ejercicio profesional de acuerdo con una enumeración de incumbencias que son aprobadas tanto por leyes cuanto por resoluciones ministeriales según sea la profesión de que se trate. Los planes de estudio de las carreras son diseñados y aprobados por las propias universidades.

La universidad en la Argentina siguió, desde sus inicios, la tradición secular de otorgar títulos que implicaban la licencia para el desempeño profesional y gradualmente las licencias universitarias se transformaron en la licencia aceptada para otras formas de ejercicio profesional.

⁶⁵ Para este acápite y para el siguiente se consultó la sig.bibliografía: Bravo, Héctor Félix: *Bases Constitucionales de la Educación Argentina*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, 1988; Camilloni, Alicia: "Alternativas para el Régimen Académico". En: *Revista IGLU*, N°1, Octubre de 1991; Camilloni, Alicia: "O Papel do Estado na Educação Superior: autonomia, exames de ordem, exames de estado e atribuições profissionais". En: *Anais do I Seminário de Universidades pela Integração Brasil-Argentina*, Recife, Universidade Católica de Pernambuco, 1992; Cano, Daniel: *La Educación Superior en la Argentina*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina - FLACSO, 1984; Ley 24.195 (y decretos reglamentarios); Ley 24.521 (y decretos reglamentarios); Paviglianiti, Norma: *La Administración Central de la Educación*. Buenos Aires: Ministerio de Educación y Justicia, 1988. Cantini, José Luis y Nicolau, Noemí Lidia: "El régimen legal del ejercicio profesional de los técnicos superiores no universitarios" en Gertel y otros, *La educación superior técnica no universitaria, Problemática, dimensiones y tendencias*. Ministerio de Cultura y Educación, Secretaría de Educación Superior, Buenos Aires, 1999.

El estado delegó en los colegios profesionales el trámite de matriculación profesional en algunas profesiones o bien son las diversas jurisdicciones las que intervienen en este trámite de acuerdo -nuevamente- con la profesión de que se trate. El trámite de matriculación se realiza en general de forma automática a partir de la obtención del diploma de grado universitario⁶⁶.

Como se mencionó anteriormente, el Estado delegó, primero en los colegios profesionales nacionales la matriculación, pero también, en algunos casos, existe en segundo lugar la regulación que realizan los colegios profesionales provinciales. A la vez muchos colegios o asociaciones profesionales provinciales están conformados por colegios profesionales regionales que abarcan algunas zonas o partidos o departamentos en el interior de las provincias.

22.2 La normativa sobre los títulos en el nivel superior no universitario

A partir de la sanción de la Ley Federal de Educación, el artículo 53° estableció que el Poder Ejecutivo Nacional, a través del Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, debería "dictar normas generales sobre equivalencias de títulos y de estudios, estableciendo la validez automática de los planes concertados en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación." Como consecuencia de la delegación de esta facultad, otorgada inicialmente por la Constitución Nacional (artículo 75°, inciso 18) al Congreso Nacional, y desde éste último al Poder Ejecutivo Nacional, a través de una ley nacional (24.195), es que por medio del Decreto 1276/96 se estableció que la validez nacional de los estudios cursados en instituciones educativas -públicas y/o privadas- dependientes de las distintas jurisdicciones y de los títulos por ellas expedidos sería regulada a través del régimen fijado por este decreto 1276/96. En lo referente a los títulos del nivel superior de educación en particular, el decreto dispuso que la validez nacional de los estudios y títulos docentes tendrían vigencia luego de su legalización por parte de la autoridad competente de cada jurisdicción y por las universidades nacionales que correspondan, que deberán certificar:

- a) "El cumplimiento de los planes de estudio organizados a partir de los Contenidos Básicos Comunes de la Formación Docente para el Nivel Inicial, para la Educación General Básica y para el ciclo Polimodal, aprobados por el Consejo Federal de Cultura y Educación.
- b) El cumplimiento por parte de las Instituciones de Formación Docente, de los criterios de calidad establecidos por el Consejo Federal de Cultura y Educación y por el Consejo de Universidades."⁶⁷

Asimismo el decreto 1276/96 estableció que "los títulos que no hubieran obtenido la correspondiente validez nacional de conformidad con lo previsto" en el

⁶⁶ Las carreras cuyo ejercicio profesional se haya regulado por leyes específicas son, entre otras:

- Las pertenecientes a las ciencias de la salud, incluyendo a la odontología y a la farmacéutica
- Abogacía y la escribanía
- Ingeniería
- Arquitectura
- Las ciencias económicas (contaduría)
- Psicología
- Trabajo social
- Traductorado público

⁶⁷ Decreto 1276/96, artículo 4°.

régimen por él establecido "no tendrán reconocimiento oficial y carecerán en consecuencia de los efectos jurídicos y académicos que la legislación acuerda a los títulos oficiales"⁶⁸. Y se fijó como fecha límite para la adecuación completa de los establecimientos educativos, dependientes de las jurisdicciones, el 1 de enero del año 2001, que sería cuando el Ministerio de Cultura y Educación dejaría de otorgar validez nacional a estudios y títulos que se ajustaran parcialmente a lo establecido por el decreto 1276/96.

Finalmente, la Resolución (MCE) 2540/98 estableció los requisitos que debían cumplir los títulos y certificados docentes de nivel superior no universitario para obtener la validez nacional. En este sentido, el Ministerio de Cultura y Educación dispuso que "los títulos y certificados que extiendan los Institutos de Formación Docente de nivel superior no universitario... tendrán validez nacional, otorgada por el Ministerio de Cultura y Educación, siempre que cumplan los requisitos establecidos en la presente resolución, y:

- a) Los Institutos de Formación Docente que los emitan estén acreditados o en proceso de acreditación.
- b) Los planes de estudio de las carreras estén aprobadas por las autoridades respectivas."⁶⁹

Esta resolución del Ministerio resulta excesivamente reglamentarista debido a que fija diversos criterios que debe tener la formación docente de este nivel, desde aspectos tales como la carga horaria total de las carreras hasta las tareas y funciones que debían desarrollar las instituciones de este nivel educativo. Entre los aspectos centrales sobre los cuales la resolución define determinados criterios están la tarea que las Unidades de Evaluación (antecedente para lograr la acreditación de los establecimientos de formación docente ante la Red Federal de Formación Docente Continua) deben cumplir y evaluar y la fijación de las características que sus dictámenes tienen que poseer.

Como puede observarse, desde la sanción de la Ley Federal de Educación comenzó un proceso por el cual el Ministerio de Cultura y Educación de la Nación comenzó a intensificar su control sobre la acción educativa de las jurisdicciones, lo que implica una recentralización de las decisiones políticas en la "cabecera nacional" del sistema educativo. El caso del nuevo régimen que regula la validez nacional de estudios, certificaciones y títulos es ilustrativo de esta tendencia. La ley 24.195 delegó en el Ministerio la validación de títulos que deja de ser un acto administrativo automático (por medio del reconocimiento recíproco de los actos administrativos de las diferentes jurisdicciones) para pasar a ser regulado por el Ministerio nacional. A esta modificación se sumó el cambio operado por la misma ley sobre la estructura académica del sistema educativo nacional, cuyos nuevos niveles y ciclos de formación cambiaron la lógica de la organización del sistema en su conjunto.

Por último, la fijación de criterios explícitos, determinados por las negociaciones desarrolladas en el marco del Consejo Federal de Cultura y Educación, constituye otra importante innovación en la materia. Las jurisdicciones deben respetar algunos patrones

⁶⁸ Decreto 1276/96, artículo 6°.

⁶⁹ Resolución (MCE) 2540/98, artículo 1°.

y estándares de formación en relación con contenidos, carga horaria y organización institucional. Para el caso de la formación docente se establecieron criterios especiales referidos al compromiso, por parte de las jurisdicciones, de acreditar las instituciones de formación docente y la aprobación de las carreras por parte de la autoridad educativa jurisdiccional

Refiriéndose a las carreras técnicas del nivel superior no universitario explicita Cantini que “de acuerdo con la legislación vigente (ley 24521, art.23), los planes de estudio de las carreras de este sector no requieren reconocimiento oficial ni, los correspondientes títulos, el otorgamiento de validez nacional”. Sin embargo, para aquellas carreras que capacitan para el ejercicio de actividades profesionales reguladas legalmente por poner en riesgo de modo directo la salud, la seguridad, los derechos o los bienes de los habitantes (en el caso del no universitario son un ejemplo las paramédicas y/o las relacionadas con la construcción de edificios) “la ley exige que el Consejo Federal de Educación fije los contenidos básicos comunes de los planes de estudio y que cada plan en particular sea reconocido oficialmente, en cuyo caso tanto el plan como el título gozarán de validez nacional”.

22.3 Un avance sobre una tipología de títulos en la educación superior no universitaria.

Las instituciones de educación superior no universitaria brindan una gran diversidad de títulos docentes (profesorados para la enseñanza de los distintos niveles del sistema educativo formal, para la educación especial, para la educación de adultos, artística, etc.) y también una diversidad de títulos que acreditan la formación técnica-profesional en diversas especialidades. En el anexo puede verse una muestra de la diversidad de títulos técnicos que actualmente se están otorgando en las distintas jurisdicciones del país y en diferentes disciplinas (cuadro anexo 15).

22.4. Un avance sobre una tipología de títulos en la educación superior universitaria.

Las universidades argentinas brindan también numerosos tipos de títulos de formación docente habilitantes para desempeñarse en los distintos niveles del sistema educativo y en los distintos tipos de educación, las licenciaturas en diversas disciplinas y áreas de conocimiento o numerosos “títulos profesionales equivalentes” (geólogo, contador, ingeniero, arquitecto, etc). Todos ellos involucran carreras de entre cinco o seis años de duración. En los últimos años las universidades, tanto las del sector estatal como las del privado, han instrumentado diversos tipos de carreras que ofrecen títulos al cabo de carreras de menor duración.

Solo a modo de ejemplo se citan a continuación tipos de títulos técnicos que ofrecen tanto instituciones universitarias como no universitarias.

Ejemplos de títulos técnico-profesionales (no docentes) emitidos por las instituciones que brindan formación superior universitaria y no universitaria

Tipo de Título	Duración de Carrera
Auxiliar en	2 años
Guía de/en	1 año
Auxiliar técnico en...	2 años
Técnico	3 años
Técnico universitario en...	3 años
Perito en	2 años
Técnico superior	3 años
Analista en	3 años
Enfermero	2 años
Enfermero profesional	4 años
Fonoaudiólogo	4 años
Fonoaudiólogo	3 años

Fuente: Dirié y equipo (2002)

Las tendencias básicas en cuanto a los títulos de la educación superior – universitaria y no universitaria- son el predominio de la heterogeneidad repetitiva y la orientación hacia la demanda.

En Argentina, a comienzos del tercer milenio se ofrecen en ambos subsistemas universitario y no universitario, carreras cortas y tecnicaturas, cuyas descripciones de títulos y duración de la oferta no se distinguen entre sí, lo que provoca situaciones tan confusas como las que se describen a continuación:

- a) Idéntico título con duración diferente de las carreras, otorgado por instituciones universitarias y no universitarias
- b) Idéntico título otorgado por una universidad pública y por un instituto terciario privado con la misma duración de la carrera
- c) Títulos diferentes ofrecidos por instituciones diferentes con igual duración de la carrera
- d) Idéntico título otorgado por universidades con diferente duración de las carreras⁷⁰

La articulación entre los circuitos universitario y no universitario requiere un análisis exhaustivo del estado de la oferta para poner orden y racionalidad instrumental a una realidad, diversa, superpuesta, y últimamente orientada por el mercado de la

Entre los ejemplos que podemos resaltar se encuentra el caso de los títulos de Auxiliar que otorgan las instituciones no universitarias cuya duración de las carreras se extienden entre 1 y 3 años y el título de Auxiliar otorgado por instituciones universitarias cuya duración mínima es 3 años. Otro ejemplo igualmente confuso es el título de Técnico otorgado por instituciones no universitarias (que ofrecen Técnico o Técnico Superior) cuya duración va desde 1 año hasta 4 años –por ejemplo Técnico en Electroencefalografía otorgado en 8 meses por el Hospital Rivadavia- o el título de Técnico cuya duración de la carrera se extiende hasta 2 años otorgado por una universidad. En cuanto a los títulos otorgados por las universidades que tienen el nombre de la especialidad, también ofrecen una variedad asombrosa. Algunas universidades otorgan el título de Farmacéutico después de 5 años de carrera, otras después de 4. Algunas universidades dan el título de Fonoaudiólogo después de 5 años y otras universidades lo entregan después de 3 años de carrera. Los ejemplos que se adjuntan en los cuadros respectivos en cuanto a la variedad de títulos docentes según la duración de la carrera también reflejan el amplio abanico de posibilidades. Para la obtención del diploma de Profesor Superior, por ejemplo, se puede cursar 9 años de carrera o sólo 3 años.

demanda sin control de parte de las agencias centrales que representan el interés público.

23. Tipos de sistemas de ingreso a la educación superior

El art. 7^{mo}. de la ley de Educación Superior (24521) establece que “ Para ingresar como alumno a las instituciones del nivel superior, se debe haber aprobado el nivel medio o el polimodal. Excepcionalmente los mayores de 25 años que no reúnan esa condición podrán ingresar siempre que demuestren, a través de las evaluaciones que las provincias, la Municipalidad de la Ciudad de Bs.As. o las universidades en su caso establezcan, que tienen preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente”.

Por su parte, y refiriéndose específicamente a las instituciones universitarias el artículo 35 expresa que “Para ingresar como alumno a las instituciones universitarias sean estatales o privadas, deberá reunirse como mínimo la condición prevista en el art.7^{mo}71 y cumplir con los demás requisitos del sistema de admisión que cada institución establezca”.

Resulta difícil caracterizar el régimen de admisión universitaria en la Argentina, dado que existen diversas modalidades que varían no sólo de acuerdo a la Universidad en cuestión sino aun dentro de las facultades de una misma universidad.

Las modalidades de admisión pueden clasificarse en explícitas e implícitas. Las primeras son aquéllas en que se evalúa el capital escolar acumulado por el alumno o sus aptitudes, medidos de diversas maneras.⁷²

Algunos países realizan dicha evaluación durante o al final del nivel medio (por ejemplo, Francia, Alemania, Dinamarca, Gran Bretaña); otros, en el momento del ingreso al nivel superior (Brasil, Chile, Argentina, México, etc.). Las evaluaciones consisten en tomar en cuenta las calificaciones del nivel medio; las notas de exámenes rendidos durante o al final del nivel medio; las notas de examen de ingreso a la facultad y/o universidad; la combinación de evaluaciones de distinto tipo; entrevistas personales, pruebas adicionales, criterios regionales, etc.

La segunda modalidad de evaluación (implícita) realiza un proceso de selección durante el transcurso de la carrera universitaria. Si bien inicialmente retiene a los postulantes, la deserción, la repitencia reiterada y la cronicidad del alumnado operan como “selectores naturales”.

Argentina, Bolivia y Uruguay serían los únicos países del mundo que adoptan esta última modalidad de admisión. De acuerdo a V. Sigal, la evaluación implícita es la

⁷¹El art.7mo. expresa que “Para ingresar como alumno a las instituciones del nivel superior, se debe haber aprobado el nivel medio o el polimodal. Excepcionalmente los mayores de 25 años que no reúnan esa condición podrán ingresar siempre que demuestren, a través de las evaluaciones que las provincias, la Municipalidad de la Ciudad de Bs.As. o las universidades en su caso establezcan, que tienen preparación y/o experiencia laboral acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente”.

⁷² Cfr. Víctor Sigal, op. cit..

predominante en Argentina, con un mecanismo de admisión directa que habilita el ingreso a la universidad a todo postulante que acredite la aprobación del nivel medio.

23.1 En las universidades

A partir del análisis de los sistemas de admisión efectivamente vigentes en las universidades de Argentina hoy, se advierte que existen variados tipos: ingresos con o sin cursos de apoyo; con ciclos introductorios que forman parte integrante de la carrera escogida; con cursos de nivelación con aprobación presencial sin examen; con cursos y exámenes no eliminatorios, pero vinculantes con el cursado de las carreras; etc.

Los ciclos introductorios o niveladores pueden durar uno o varios meses y los contenidos varían entre universidades y aun entre facultades de una misma universidad.

La modalidad con prueba de examen, con o sin cupo, se ha incorporado en algunas universidades, específicamente en la facultades de medicina. La universidades de La Matanza, Cuyo y Quilmes han incluido pruebas aptitudinales y cognitivas.

Sin embargo, la admisión irrestricta es balanceada a través de mecanismos de selección críptica como el dictado de complejas materias de primer año en determinadas carreras que operan como un “embudo” inductor de una deserción masiva.

En diferentes facultades una misma universidad pública, nos encontramos con sus distintas modalidades de admisión. Por ejemplo, la facultad de medicina de la UNLP es un caso paradigmático de admisión explícita, mientras que la de Bellas Artes sólo tiene un curso de nivelación (admisión implícita).

En las universidades privadas predomina el régimen de admisión implícita, aunque la modalidad implementada por las Universidades Di Tella, San Andrés, Austral y en alguna medida la UCA presume de ser más restrictiva. Asimismo, el mismo arancelamiento de las universidades privadas constituye una condición de ingreso. Sobre todo si tenemos en cuenta las escasas disponibilidades de becas⁷³.

23.2. En los establecimientos de educación superior no universitaria

En la mayoría de las instituciones de nivel superior no universitario no existen requisitos de admisión especiales más allá de la presentación de la acreditación de haber aprobado los estudios secundarios. Sin embargo, se registran casos de instituciones donde se realizan exámenes de ingreso (ISER), cursos de ingreso de hasta un año de duración (Escuela Ramón Falcón de la Policía Federal, Instituto Superior en Educación Especial), existen límites de edad, nacionalidad y estado civil y se tienen en cuenta las condiciones psicofísicas de los aspirantes (Escuela Ramón Falcón de la Policía Federal, Instituto superior en Educación Especial). Otros planes de estudio tienen en cuenta los títulos previos de los inscriptos (Instituto superior en Educación Especial).⁷⁴

VII. Los docentes de la educación superior

⁷³ En el anexo II, pueden consultarse el detalle de los tipos de ingreso a instituciones universitarias.

⁷⁴ En el anexo II, pueden consultarse el detalle de los tipos de ingreso en cada institución mencionada.

24. Los docentes de la educación superior en la Argentina

La organización de la docencia en cada uno de los subsistemas de la educación superior en la Argentina tiene características distintas.

En el subsistema universitario estatal el personal docente es clasificado en distintas categorías (titular, adjunto, asociado, jefe de trabajos prácticos, ayudante de primera, etc.) y tiene distintas dedicaciones (dedicación simple, semiexclusiva o exclusiva) y en general existe una tradición de carrera docente con gradualidad de funciones y formación. Mientras tanto, en el subsistema no universitario los docentes son nombrados en una única categoría, por cargo o por una cantidad de horas cátedra semanales. El sistema de acceso a la docencia no universitaria es en general similar al que existe en el resto del sistema educativo.

En el año 2000 el plantel docente de las universidades nacionales estaba conformado por 124.364 cargos. En las propias universidades había 111.740 cargos y el resto se desempeñaba en escuelas medias o terciarios dependientes de las mismas.

La relación persona/cargos docentes era de 1,27 cargos por persona en el total de universidades nacionales. Se advierte una relación entre el tamaño de las universidades y el número de cargos que desempeñan los docentes. Así en las universidades de mayor tamaño la relación es la más alta (1,38 cargos por persona), en la medianas es de 1.14 y en las pequeñas, de 1.03.⁷⁵

El 53.2% de los docentes son varones. La participación de los docentes de cada sexo en el plantel de las distintas universidades es disímil aunque en la mayoría las mujeres ocupan más del 40% de los cargos. Es en el nivel superior universitario donde la participación de los docentes varones es mayor que en todo el resto del sistema educativo. El 39% de los docentes tiene menos de cuarenta años, un 51% tiene entre cuarenta y cincuenta y nueve años y el resto, sesenta años o más.

Un rasgo típico del sector universitario nacional es la muy baja proporción de docentes con dedicación exclusiva, que sólo se eleva un poco en el caso del plantel docente de las ciencias básicas y tecnológicas. Por otra parte también se señala “la alta heterogeneidad dentro del sector universitario sobre qué se entiende por dedicación exclusiva, semiexclusiva y simple. Las diferencias no solo corresponden a la definición de las categorías sino también a las prácticas concretas prevalecientes en las diversas universidades. ...Se utiliza el mecanismo de asignar mayores dedicaciones como un modo de paliar las bajas remuneraciones docentes y de atraer a buenos profesionales, teniendo presente el costo de oportunidad de los mismos en el mercado de trabajo”.⁷⁶

En el año 2000 en el total de Universidades Nacionales el 63% de los cargos docentes eran de dedicación simple; el 22%, de semiexclusiva y tan solo el 14% tenía

⁷⁵ El dato corresponde a 1999. El total de personas que desempeñaban cargos docentes en las universidades nacionales era de 86.386.

⁷⁶ Cfr. Fanelli, Ana María- “Los indicadores en las políticas de reforma universitaria argentina: balance de la situación actual y perspectivas futuras” , en Marta Kisilevsky (coord.), *Indicadores universitarios. Tendencias y experiencias internacionales*, Ministerio de Educación de la Nación/EUDEBA, Buenos Aires, noviembre 2000

dedicación exclusiva y un 1% no estaba clasificado. Se advierten diferencias en la distribución de cargos según dedicación entre las distintas universidades nacionales .

Al convertir los cargos docentes de las diversas dedicaciones a cargos equivalentes a dedicación exclusiva (“docentes equivalentes”) se advierte que el total de cargos docentes en universidades nacionales se reduce a 44.659⁷⁷. Por ello al analizar la relación alumnos por docente, se observan diferencias notables según se tome el indicador construido a partir del total de cargos o a partir del total de cargos equivalentes a docentes con dedicación exclusiva. Así mientras existen 10,27 alumnos por docente en el primer caso, la cantidad de alumnos asciende a 25,11 por docente equivalente. En promedio en las universidades grandes la cantidad de alumnos por docente es de 10,57; en las medianas, de 9,60, y en las pequeñas, de 10,16. Sin embargo se advierten grandes diferencias entre las distintas universidades, sobre todo entre las más pequeñas. Al considerar los alumnos por docente equivalente se advierte que en promedio las grandes tienen 28,67 alumnos por docente y las medianas y chicas alrededor de 20. Estas cifras concuerdan con parámetros internacionales ya que para 1997 el promedio de alumnos por docente en los países de la OECD era de 16.⁷⁸

Por su parte, en el total del subsistema no universitario hay 12.825 cargos docentes y 516.626 horas cátedra. En el no universitario el tema de la conversión de las horas cátedra o aun de los cargos a una medida equivalente resulta controvertido en tanto a diferencia del nivel superior universitario los docentes que están nombrados por cargo, lo son para diferentes cargas horarias semanales. Por lo tanto el indicador alumnos por cargo o por docente equivalente resulta de difícil construcción con los datos disponibles en este momento. Con las reservas del caso sin embargo podemos ensayar una relación de este tipo: al convertir las horas cátedra al equivalente a cargos⁷⁹ resultaría un total de 38.656 cargos docentes en el nivel. y una relación de 11,4 alumnos por cargo en el total del subsistema no universitario (10,9 en el sector estatal y 12,3 en el privado).

A la hora de planificar los recursos humanos disponibles para la integración del sistema de educación superior debe tenerse en cuenta tanto el hecho de que la mayoría de los docentes universitarios actuales lo son con muy escasa dedicación de tiempo semanal y que una gran parte de los docentes del nivel superior no universitario también están dedicados a enseñar en el nivel secundario de sus respectivas jurisdicciones.⁸⁰

⁷⁷ La conversión de cargos de distintas dedicaciones a exclusiva se hace ponderando los cargos de los de dedicación simple por 0.25, los de dedicación semiexclusiva por 0.50 y los de dedicación exclusiva por 1.

⁷⁸ Cfr.Fanelli,op.cit.

⁷⁹ De 20 horas cátedra.

⁸⁰Según se desprende de estudios realizados en base a los datos del Censo Nacional de Docentes y Establecimientos Educativos de 1994.

Problemas, Propuestas y Recomendaciones

En esta parte final del informe de la Subcomisión 2 orientado a la evaluación de las demandas y caracterización actual de la educación superior, se resumen los principales problemas y evidencias empíricas que se presentaron en los estudios, evaluaciones y relevamientos encargados por la Comisión Nacional para el Mejoramiento de la Educación Superior.

En el primer apartado se incluye un listado de las evidencias y cuestiones más críticas sobre las múltiples demandas a la educación superior terciaria –denominada CIES – y la universitaria, a modo de un balance de logros y dificultades del sistema, si así se lo pudiera considerar. Finalmente, se desarrollan sucintamente algunas recomendaciones y sugerencias tanto para las acciones de política y programación del nivel como para los estudios y producción de información que siguen siendo necesarios para la puesta en marcha y seguimiento de acciones educativas .

25. Principales problemas identificados en los diagnósticos de la educación superior

1. A partir de la información censal disponible para 1991, resulta de interés verificar que el grueso de la asistencia se concentraba, en el grupo recién egresado de la secundaria, 45,9% para la educación superior terciaria y 46,3% entre las universidades. Alrededor de una tercera parte de los asistentes superan los veinticinco años.
2. En conclusión, puede afirmarse que, en el corto plazo, la evolución de la tendencia futura de la matrícula universitaria no estará influida por una expansión ascendente por la presión del crecimiento demográfico sino que, por el contrario, esa influencia será menor que en las dos décadas pasadas.
3. La década del noventa significó otro escalón de expansión debido a causas político-educativas y sociales. Entre las primeras se han mencionado la creación de instituciones tecnológicas y el crecimiento de la graduación del nivel medio. Entre las segundas, la presión de grupos medios empobrecidos y el alto desempleo del interior y de los grandes centros urbanos, que encontraron en las carreras más cortas la posibilidad de un empleo más seguro (puestos docentes y ocupaciones en servicios de salud, por ejemplo).
4. El interrogante que surge, como ya se dijo, es si el crecimiento de la demanda de ingreso a las universidades registrado entre 1996-2000 se sostendrá, o bien si, al igual que en la segunda mitad de los ochenta y la primera mitad de los noventa, la demanda alcanza un punto de “saturación” y permanecerá relativamente constante o con un leve incremento en los próximos años.
5. La evolución de la población indica la relativa independencia de las variaciones de corto plazo del ingreso a las universidades con respecto a la dimensión de la población y de los resultados de la escuela media. Es obvio que en períodos más amplios esas variables están relacionadas y que influyen la evolución de la población y los resultados

(egresos) sobre el ingreso a las universidades; pero en el corto plazo pueden considerarse como parámetros con respecto a los cuales el ingreso a las universidades varía al azar, es decir que éste recibe la influencia de otras variables.

6. En conclusión, se ha estimado que las hipótesis más plausibles de evolución futura del ingreso a las universidades indican como más probable una tendencia a la desaceleración del fuerte ritmo de crecimiento registrado en el último quinquenio 1996-2000. De este modo, estimando un crecimiento relativamente más lento de la inscripción a las universidades en el futuro, se enuncian dos hipótesis de evolución de la inscripción para el año 2005, cuantificadas mediante los parámetros utilizados. Ambas hipótesis sitúan la cantidad de nuevos inscriptos para el año 2005 en poco menos de 370.000 nuevos inscriptos.

7. Como se ha dicho anteriormente, la evolución de los distintos grupos de universidades resulta más difícil de precisar, aún así, se puede suponer que las instituciones mayores y las medianas seguirán la tendencia del promedio; en cambio, es probable que el atractivo de las universidades públicas más nuevas y pequeñas vaya a mantenerse en el futuro inmediato. Las privadas, por último, deberían tender a un ritmo más pequeño en el corto plazo, debido a los efectos de la actual situación económica (que continuaría durante los dos próximos años), con un valor promedio estimado del orden del 3% (aunque, sin duda, será diferente para casos individuales en el interior del grupo).

La hipótesis de una tasa “baja” de 1,5% anual de crecimiento del ingreso a las universidades da como resultado que los ingresantes crecerían desde los 343.000,7 registrados en el año 2000, a 395.000,3 en el año 2010 y alcanzarían a 454.000,5 en el año 2020. Considerando todo el período 2000-2020 esta evolución implicaría un crecimiento absoluto de 110.000,8 ingresantes anuales, equivalentes al 32,2 % más que los registrados en el año 2000.

La hipótesis de una tasa “media” de 2,5% anual de crecimiento del ingreso a las universidades llevaría de 343.000,7 nuevos inscriptos registrados en el año 2000, a 429.000,6 en el año 2010 y a 537.000 en el año 2020. Esto supondría un crecimiento de 193.000,3 nuevos inscriptos anuales entre 2000-2020, equivalentes al 56,3% adicionales a los registrados en 2000.

La tasa “alta” de 3% anual de crecimiento del ingreso a las universidades, supondría que se alcanzarían 446.000,8 nuevos inscriptos en 2010, y a 580.000,9 en el año 2020. Considerando las puntas del período, en el 2020 se llegaría a 237.000,2 nuevos inscriptos más que los registrados en el 2000. Esto equivale a un crecimiento del 69% en el período 2000-2020.

Con excepción de la UBA, que explica una parte importante del incremento de la cantidad de nuevos inscriptos a lo largo de casi todo el período, y sólo disminuye en el último año de la serie, el resto de las universidades tiene un comportamiento irregular.

8. De los factores que pudieron incidir en la segunda oleada de crecimiento del ingreso, registrada entre 1994-2000, se destacan sobre todo dos: las condiciones de

funcionamiento del mercado de trabajo y la emergencia de la denominada “sociedad de la información”.

9. Se ha considerado que es posible que un contexto de alta desocupación como el que se registra desde 1994, haya generado estímulos para ingresar a las universidades en dos sentidos. En primer lugar, los requerimientos de acceso al mercado de trabajo pudieron haberse incrementado, en el sentido del aumento generalizado de las exigencias de calificación y de certificaciones educativas. Aunque existan áreas del mercado de trabajo dinámicas, en las que la demanda de especialistas pudo haberse incrementado de manera intensa al punto de prescindir de certificaciones educativas de nivel superior, como seguramente ocurrió por ejemplo con las actividades de informática, el fenómeno generalizado parece haber sido exactamente opuesto: aumento de los requerimientos para la inserción laboral y, entre ellos, la certificación educativa. En síntesis, las nuevas condiciones de selectividad del mercado de trabajo constituyeron probablemente un estímulo para el ingreso a las universidades. En segundo lugar, entre los más jóvenes el ingreso a la universidad tiende a demorar el ingreso al mercado de trabajo: la inserción educativa compensa las dificultades de inserción laboral y, al mismo tiempo, aumenta la certidumbre de inserción futura para quienes aspiran a graduarse.

10. El segundo factor que pudo estimular la “demanda latente” de ingreso a las universidades se vincula con los cambios sociales y culturales de base involucrados en el desarrollo de lo que se denomina comúnmente como “sociedad de la información”. En realidad no se trataría, según se ha señalado, de un factor sino de un complejo de factores en los que no resulta fácil deslindar cada uno de sus componentes y, menos aún, medir su peso específico.

11. En relación con el nivel socioeconómico no se cuenta con información incorporada a series, sino con estimaciones referidas a algunas encuestas realizadas recientemente. Estas informaciones, si bien concluyentes en relación con la tendencia a un mayor acceso a la universidad acorde con el aumento del nivel socioeconómico y de los ingresos, presentan algunas dificultades para ser traducidas directamente a hipótesis vinculadas con la demanda. Para ello, como se ha afirmado, sería necesario contar con un conjunto de hipótesis adicionales sobre la evolución reciente del ingreso y, en última instancia, pueden ser subsumidas finalmente en hipótesis más generales sobre evolución de la matrícula.

12. La tendencia a la mejora del perfil educativo de la población se comprueba en la década de los noventa, pues desciende el tramo de población que contaba con un nivel de hasta secundaria incompleta de un 64,3% (1991) a un 56% en el 2000, a favor de un tramo más grande de población que obtiene el certificado secundario y no continúa sus estudios y una elevación del acceso a la educación superior. La población de los aglomerados urbanos bajo análisis, un “80% del total de esta población en el país”, tenía un 7,3% con estudios superiores incompletos en el noventa y uno, para llegar en el 2000 a un 10,6%; mientras que los graduados, que sumaban un 10,6% en 1991 pasaron a un 14,1% en el 2000.

13. Según el análisis efectuado teniendo en cuenta las diferencias urbanas puede concluirse que las ciudades con la mayor proporción de población que no alcanza la secundaria completa son las ciudades del nordeste, Formosa, Posadas y Gran Resistencia junto a todas las ciudades del Sur, con alrededor del 70% con un nivel de

hasta secundaria incompleta en 1991. Esta situación se reitera en el 2000, aunque con un porcentaje algo menor: entre el 57% y un 63% no alcanza la secundaria completa, cifras que superan el promedio nacional. Como se ha indicado, el Gran San Juan y San Luis también superan el promedio urbano de población excluida del certificado de secundaria en ambas fechas.

14. En el 2000 se evaluó para las grandes ciudades de la EPH, la composición de la población con post-secundaria, según haya o no accedido a la educación superior. El 28,6% de la población joven de entre diecinueve a veinticuatro años no accede a la educación superior en las áreas urbanas, promedio que muestra fuertes disparidades entre ciudades y regiones.

15. Los promedios regionales ocultan las grandes disparidades por ciudades del país, así puede verse en los siguientes ejemplos:

- en la región Pampeana, Concordia registra un alto porcentaje de no acceso a las educación superior (42,5%);
- en el Nordeste, Formosa registra un 34,2% de población que no supera la secundaria, y Posadas iguala el promedio urbano nacional;
- en la región Cuyo, el promedio de 31,7% se explica por el Gran Mendoza que tiene un 29,5%, sólo algo más que esta media, pero el Gran San Juan y San Luis tienen un tramo mayor en desventaja en el acceso;
- en el Gran Buenos Aires la diferencia es muy notoria entre la Ciudad de Buenos Aires (18,2%) con la más ventajosa tasa de pase (junto a Río Cuarto) frente a los partidos del Conurbano que llegan a un 36,9% de población con secundaria completa que no pasa a las instituciones superiores.

16. Existe una fuerte vinculación entre las oportunidades de acceso y elección del tipo de educación superior y la pertenencia a estratos de nivel socioeconómico de la población. Los mecanismos de selección operan sobre las posibilidades de acceso de los distintos sectores sociales, garantizando una relativa homogeneidad de los grupos que logran matricularse y es allí donde el nivel educativo de los padres es un indicador clave para ser interpretado.

16.1 La exigencia de desplazamiento geográfico para realizar estudios terciarios contiene un dispositivo de selección, que facilita u obstaculiza la distribución de estudiantes hacia el circuito universitario o al de los Institutos terciarios. Explorar algunos datos de la trayectoria escolar de los estudiantes (entendida como el paso por el nivel medio) y de la migración, resulta bastante elocuente. El cambio de ciudad en el pasaje entre el nivel medio y el superior constituye un rasgo distintivo en cada subgrupo. La migración es mayor en el caso de los estudiantes universitarios que en el de los de formación docente.

16.2 En las universidades, el 25% terminó la secundaria en una ciudad o provincia diferente de donde luego encaró los estudios superiores. En cambio, apenas el 10% de los alumnos de profesorado estudia en un lugar distinto del que finalizó la escuela secundaria.

16.3 El análisis de la condición de actividad indica que los estudiantes universitarios

trabajan en una proporción mayor que los de nivel superior no universitario, pero al mismo tiempo los del segundo grupo buscan trabajo en un porcentaje más elevado⁸¹. Esta información se correlaciona con la forma de financiar los estudios dado que la proporción de los que no trabajan (desocupados o inactivos) coincide con los que sostienen sus estudios con aporte familiar. Los universitarios pertenecen a hogares correspondientes a los quintiles de ingreso más altos que los de formación docente.

17. La selección de los ingresantes a la educación superior está influida por tres factores fundamentales: la evolución de la matrícula en los diferentes niveles de sistema educativo, el estado del mercado laboral y la situación socioeconómica familiar del estudiante.

17.1 En los sectores medios-bajos la posibilidad de seguir estudios superiores se ve amenazada por la necesidad de trabajar.

17.2 La opción alternativa, comenzar a trabajar sin proseguir los estudios, es descartada porque el título polimodal no alcanza según ellos para obtener un puesto digno.

17.3 Los jóvenes de los sectores medios-altos aducen querer seguir estudiando principalmente por estar fuertemente interesados en una carrera determinada, sin tener en cuenta en principio la salida laboral que esta última les proporcionará: la cuestión vocacional aparece así en primer plano.

17.4 El factor económico es omnipresente en los discursos de los jóvenes de sectores medios-bajos.

17.5 En el caso de elegir una institución privada, los argumentos del grupo de sectores medios-bajos son los de la contención, el seguimiento y el acceso a los docentes, mientras que en el grupo de sectores medios-altos aparecen otros criterios tales como la infraestructura, la especialización de la institución en la carrera elegida, el prestigio y el reconocimiento de la institución en el mercado laboral y la necesidad de contar con un encuadre y un control estrictos.

17.6 Los jóvenes de ambos sectores sociales consideran que el título universitario posibilita una mejor inserción laboral, es decir, que dicho título “rinde” mejor en el mercado de trabajo ya que tendría más prestigio a los ojos de los empleadores.

18. La información necesaria para realizar la elección tiene diferencias importantes.

18.1 El grupo de los sectores medios-bajos mencionan fundamentalmente la consulta a docentes del colegio polimodal o las guías del estudiante. Es decir que la fuente de información es buscada en la esfera institucional, mientras que la mayoría de los chicos de sectores medios-altos declaran haber recurrido principalmente a miembros del círculo familiar. En este sentido, estos jóvenes parecen adoptar una posición más pasiva que la de los sectores medios bajos, que tienen que salir a buscar la información, movilizarse y ser más autónomos en sus decisiones.

18.2 Los padres de los sectores medios-altos tienen en general una participación activa en el proceso de elección: dado que ellos mismos son en su mayoría universitarios,

⁸¹ Esta información no puede desagregarse por aglomerado urbano e interpretarla de acuerdo a la desocupación relativa de las áreas.

conocen el sistema de tal modo que pueden aconsejar, transmitir sus experiencias personales y discutir con sus hijos sobre la decisión a tomar, incluso les pueden proveer los programas y actividades de las universidades.

19. Los estudiantes de sectores menos favorecidos, según se ha señalado, no pueden contar con la ayuda financiera de la familia, al contrario, el trabajo remunerado es imprescindible para la prosecución de los estudios. Así, si por un lado estos jóvenes deben asumirse como “expertos” de la decisión, este rol está enraizado en todo el complejo conjunto de limitaciones materiales en las cuales ellos deben operar y que los ubica en una posición de impotencia frente a las posibilidades que ofrece el sistema.

19.1 Para todos los jóvenes del grupo de sectores medios-bajos, la única posibilidad de continuar los estudios es trabajar para financiarlos y, en algunos casos, para contribuir al presupuesto familiar.

19.2 La diferencia es muy clara con respecto a los jóvenes de sectores medios-altos, que se imaginan muy estimulados haciendo lo que les gusta y que disponen de tiempo para continuar con sus actividades extra-académicas y sociales.

20. Existe una desarticulación evidente entre el nivel polimodal y el superior. Esta desarticulación deja más expuestos a los jóvenes que menos recursos económicos, culturales y sociales tienen en el acceso a una información sobre las posibilidades que ofrece la enseñanza superior, la evaluación de dicha información, la elección de la institución que más se ajusta a sus intereses y posibilidades y la construcción de un proyecto profesional a largo plazo. En segundo lugar se ha advertido que la diversificación de la oferta educativa del nivel superior no es conocida por los actores.

21. Tanto las razones como el proceso de elección dependen de los recursos económicos, culturales y sociales de las familias. Así, si bien se verifica una demanda importante por mayores niveles de educación y, en algunos aspectos, una percepción similar de la oferta educativa por parte de los dos sectores socioeconómicos considerados, los criterios usados para la elección, el modo de concretarla y las posibilidades objetivas de realizar las aspiraciones divergen significativamente.

22. Si bien los jóvenes de sectores medios-bajos coinciden con los de sectores medios-altos en considerar que el título universitario “abre más puertas” y es más rentable en el mercado laboral que el título no universitario, muchos se encuentran en la imposibilidad material de llevar sus ideas a la práctica: se ven al contrario atraídos por los estudios no universitarios dado que implican costos más bajos (por su duración), permiten trabajar paralelamente y llevan a una rápida inserción laboral. La tendencia de expansión del nivel terciario es vista, en este sentido, como positiva.

23. América Latina en general y Argentina en particular han sufrido un fuerte proceso de reformas estructurales a lo largo de la década del noventa. Tales reformas estructurales se implementaron en Argentina conjuntamente con medidas de estabilización macroeconómica para lograr resultados en el régimen económico. La estabilización tuvo un importante impacto sobre el consumo y otorgó un clima favorable para la inversión. Al adicionarse además la posibilidad de financiamiento internacional se logró revertir el estancamiento productivo de la década del ochenta y

dar inicio a un proceso de expansión que repercutió muy favorablemente sobre el empleo a inicios de los noventa. Esta situación no duró mucho, ya que rápidamente entraron en juego factores que permitieron la reducción de la relación empleo/producto y que llevaron a que la ocupación agregada se redujese incluso en períodos de fuerte crecimiento económico como en 1993 y 1994.

24. La problemática de la necesidad de crecimiento económico para lograr mantener una demanda de trabajo exigua es abordada por distintos autores. Sin embargo, gran parte de la década del noventa mostró un crecimiento en el producto que se reflejó parcialmente en la demanda de empleo, si bien fue un fenómeno transitorio.

25. Una perspectiva complementaria alude a la necesidad de desarrollo del sistema argentino de ciencia y tecnología, como una instancia posible, si se tiene una visión realista de la globalización, se recupera la capacidad de decisión a fin de resolver las extremas dificultades económicas, lo que está relacionado con la posibilidad de implementar una política científico tecnológica activa que tenga en cuenta la preservación de la calidad de vida y del medio ambiente.

26. En 1998, es posible evaluar el perfil educativo de la PEA urbana del país. Los contrastes en el interior de las ramas de actividad, evidencian la disparidad sectorial más a favor de los más educados en las ramas de servicios sociales y los servicios modernos y, en igual situación pero menos contrastante, en la administración pública y defensa. La disparidad negativa, por el escaso tramo de graduados universitarios que absorbe y la intensidad en mano de obra de bajo nivel educativo, se muestra en la rama construcción y servicios personales, y luego en comercio.

27. Los ocupados de mayor educación se definen por su concentración en las actividades más dinámicas: servicios modernos, así como también aquellas que han pasado por fuertes transformaciones en la década de los noventa, como la administración pública .

28. En el período 1996-2001 la estructura de la ocupación entre ramas se mantiene o se intensifica levemente respecto a lo sucedido el resto de la década: la mayor parte de la población urbana –de cualquier nivel educativo- realiza sus tareas en el sector servicios, siendo cada vez menos la proporción de ocupados de la industria. Tanto en el comercio, como en la construcción las proporciones se mantuvieron aproximadamente constantes

28.1 En el 2001, el 82% de quienes tienen estudios superiores completos se ubican en alguna actividad del sector servicios. Este porcentaje baja notablemente para quienes no terminaron sus estudios superiores (62%), mientras que para el resto de los niveles se mantiene alrededor del 50% del total de los ocupados de cada categoría.

28.2 En lo que respecta a la industria en la comparación de los dos extremos se observa muy claramente una situación ya señalada: el desplazamiento de los trabajadores menos calificados por los más calificados. En 1996, sólo el 7% del total de graduados universitarios y de terciarios estaba ocupado en la industria, mientras que en los restantes niveles de educación este porcentaje oscilaba del 15% en los estudiantes universitarios al 22% entre quienes tenían el primario completo.

28.3 Quienes mayor nivel han alcanzado (graduados universitarios o terciarios) en su gran mayoría –alrededor del 80% del total- trabajan en servicios, mientras que entre los estudiantes y desertores, si bien también están mayoritariamente en el sector servicios (entre el 55% y 65% del total), hay una proporción mucho mayor trabajando en la industria y en el comercio. En esta última rama, es llamativa la diferencia que existe entre estudiantes y desertores por un lado y graduados por el otro. Mientras que en los primeros alrededor del 20% trabaja en comercios, entre los graduados el porcentaje oscila entre el 5%. Para los estudiantes esto puede ser explicado por la necesidad de financiarse sus estudios mientras que para los desertores es simplemente el lugar donde pueden insertarse ante falta de oportunidades en otros sectores.

28.4. Entre 1991 y el 2000 una revisión de la proporción de más alta educación por ramas o actividades, marca la tendencia a un crecimiento generalizado de la participación de los trabajadores con mayor educación, que se verifica en la estructura del empleo de prácticamente todas las ramas. Las excepciones son tres: productos minerales no metálicos, servicios profesionales y a las empresas. Respecto de esta última rama, se señala que la disminución del componente educación se debe a que el mayor dinamismo dentro de ella lo tuvieron los servicios de seguridad y limpieza. Entre los sectores más grandes, los manufactureros (salvo el textil y el de productos minerales no metálicos) y los servicios privatizados fueron los que tuvieron los mayores incrementos.

29. Si bien la mayoría de las instituciones del nivel pertenecen al sector privado, es el sector estatal el responsable de la atención de casi ocho de cada diez estudiantes de nivel superior del país(79.6%); a pesar del tan mayoritario peso del número de instituciones no universitarias en el total de instituciones de la educación superior, el subsistema universitario es el que atiende al 74,5% del alumnado del nivel; mientras sólo una cuarta parte del alumnado es atendido por las unidades educativas terciarias no universitarias.

30. El sector privado y el estatal tienen diferencias significativas en cuanto a la composición de la oferta según subsistema, dado que la oferta estatal se efectúa fundamentalmente en el subsistema universitario (81,5%) mientras que en el sector privado la oferta se reparte más equitativamente entre ambos subsistemas.

31. En todas las provincias y Ciudad de Buenos Aires existe oferta superior en todas las ramas, con excepción de la provincia de Tierra del Fuego donde no se registra oferta de carreras en la rama de Ciencias de la Salud. Una característica relevante de la educación superior actual, que sin embargo no es nueva, es que casi dos tercios de la matrícula del nivel estudia carreras incluidas en las ramas de ciencias sociales y ciencias Humanas.

32. En todas las ramas, con excepción de las ciencias humanas, la oferta es provista mayoritariamente por el subsistema universitario. En ciencias Sociales, ciencias aplicadas y tecnológicas y ciencias de la salud, las universidades cubren a alrededor del 85% de los matriculados. En ciencias básicas también el subsistema universitario atiende a la mayoría de los estudiantes, pero en un porcentaje menor (57.7%). En la rama de ciencias humanas la participación del subsistema no universitario es mayor que en el universitario (54.2% vs.45.%). Se observa gran heterogeneidad al respecto entre las distintas jurisdicciones.

33. Entre las instituciones públicas oficiales que brindan educación superior se advierte en todas las ramas la prevalencia del subsistema universitario. Entre las instituciones de gestión privada en todas las ramas, salvo ciencias sociales, la oferta mayoritaria es la del subsistema no universitario. Por otra parte se observan que en todas las ramas existen muchas jurisdicciones donde no existe oferta universitaria y la misma es impartida exclusivamente en el subsistema no universitario. Un dato relevante es que en las ramas de ciencias básicas, ciencias de la salud y ciencias sociales hay jurisdicciones provinciales donde no existe oferta del sector privado.

34. La complejidad y diversidad de la oferta de educación superior se expresa en a) estratos de jerarquía institucional diferencial, en donde las instituciones universitarias en términos generales aventajan a las no universitarias; b) asociado a ello, aparecen reconocimientos meritocráticos de certificados y/o diplomas; c) existen circuitos y senderos educativos diferenciales en cuanto a los perfiles institucionales por las características antes aludidas de inserción comunitaria. Es ampliamente reconocido que “se ha configurado un “sistema” o “conglomerado” con instituciones de “primera clase” y de “segunda clase” por lo menos en función de la calidad de la oferta y la perspectiva de los graduados

35. La expansión de la educación superior ha resultado de un proceso poco planificado y asistemático; se ha configurado un sistema que tiene poco de verdadero sistema, compuesto por un sector universitario que a menudo incluye carreras cortas que en muchos casos parecieran más propias de lo no universitario y un sector terciario mayoritariamente de formación docente al que se suman otras ofertas que hasta ahora no parecen ser una clara respuesta a los requerimientos del sector productivo.

36. Ante tales diagnósticos se sugiere la necesidad de conformar un sistema integrado de educación superior en la Argentina. Tal objetivo constituye uno de los ejes de la política educativa actual. Se considera que si bien desde hace algunos años se están produciendo articulaciones de diverso tipo entre instituciones de un mismo subsistema y también entre instituciones de ambos subsistemas, el proceso es aún incipiente y no claramente orientado. Es evidente que la compleja realidad del nivel superior del sistema educativo de la Argentina sugiere la necesidad de la aplicación de un modelo que combine diferentes formas de articulación educativa entre las diversas instituciones de nivel superior.

37. En Argentina a comienzo del tercer milenio se ofrecen en ambos subsistemas universitario y no universitario, carreras cortas y tecnicaturas, cuyas descripciones de títulos y duración de la oferta no se distinguen entre sí, lo que provoca situaciones confusas.

38. La articulación entre los circuitos universitario y no universitario requiere un análisis exhaustivo del estado de situación de la oferta para poner orden y racionalidad instrumental a una realidad, diversa, superpuesta, y últimamente orientada por el mercado de la demanda sin control de parte de las agencias centrales que representan el interés público.

39. Un rasgo típico del sector universitario nacional es la muy baja proporción de docentes con dedicación exclusiva, que sólo se eleva un poco en el caso del plantel docente de las ciencias básicas y tecnológicas. Además existen distintas opiniones en cuanto a qué se entiende por dedicación exclusiva, semiexclusiva y simple. Las diferencias no solo corresponden a la definición de las categorías sino también a las prácticas concretas prevalecientes en las diversas universidades. Se utiliza el mecanismo de asignar mayores dedicaciones como un modo de paliar las bajas remuneraciones docentes y de atraer a buenos profesionales, teniendo presente el costo de oportunidad de los mismos en el mercado de trabajo.

40. A la hora de planificar los recursos humanos disponibles para la integración del sistema de educación superior debe tenerse en cuenta tanto el hecho de que la mayoría de los docentes universitarios actuales lo son con muy escasa dedicación de tiempo semanal y que una gran parte de los docentes del superior no universitario también están dedicados a enseñar en el nivel secundario de sus respectivas jurisdicciones.

A modo de balance entre las demandas sociales y económicas y la oferta de educación superior

41. La definición de políticas así como la evaluación permanente de las acciones de educación superior requeriría disponer de información adecuada que traduzca indicadores de las medidas adoptados en términos de adecuación a demandas sociales pertinentes para demandas económicas-productivas, cobertura cuantitativa, grado de exclusión. A modo de ejercicio ilustrativo se elaboró el cuadro en que se presentan (i) los perfiles económicos provinciales, la contribución al producto geográfico de los sectores industria, comercio y servicios modernos; (ii) la situación de exclusión socio-educativa de grupos de población en cada provincia –la población bajo la línea de pobreza y los jóvenes que alcanzaron la secundaria completa y no accedieron a la educación superior- y (iii) la distribución de la matrícula de acuerdo a campos del conocimiento.

Cuadro Situación Económica, Social y Educativa de las provincias e indicadores de situación de la educación superior

Regiones y Jurisdicciones	Sistema Econ-Prod.	Part. GD en el Prod. Prov.			% PBG en el Total País	% Pobl. Bajo L P Mayo 2001	% Pobl. 19 a 24 con Sec. Comp. Sin Ed. Sup. Año 2000	Oferta de Educación Superior. Año 2000.												
		Año 1994						Terciaria					Universitaria							
		Ind.	Tr. y Com.	S. Mod.				Total	Cs. Ap. y Tec.	Cs. Bas.	Cs. Salud	Cs. Hum.	Cs. Soc.	Total	Cs. Ap. y Tec.	Cs. Bas.	Cs. Salud	Cs. Hum.	Cs. Soc.	
Total País							100.0	13,8	5,8	6,5	50,6	23,4	100.0	24,2	2,7	13,0	14,6	45,6		
Región Metropolitana							32,7	30,4	100.0	11,4	4,9	7,6	52,1	24,1	100.0	22,0	1,8	12,6	14,7	48,9
Capital Federal	Dinámicas	B	A	A	A	10,9	18,2													
19 partidos GBA	Dinámicas	A	M	A	A	39,4	36,9													
Región Bonaerense							16,4	100.0	9,6	6,3	6,7	60,7	16,7	100.0	25,1	2,7	8,7	13,9	49,7	
Resto de Buenos Aires	Dinámicas	A	M	A	A	25,5*	11,2	100.0	9,6	6,3	6,7	60,7	16,7	100.0	25,1	2,7	8,7	13,9	49,7	
Región Centro Este							26,8	100.0	20,4	5,0	6,8	43,0	24,8	100.0	27,2	0,8	17,7	10,5	43,7	
Entre Ríos	Intermediadas	M	M	B	M	40,3*	27,2	100.0	14,9	7,2	5,8	42,3	29,9	100.0	38,3	0,0	10,6	11,5	39,7	
Santa Fe	Dinámicas	A	A	A	A	43,7*	26,0	100.0	22,5	4,2	7,2	43,3	22,9	100.0	25,8	1,0	18,7	10,4	44,2	
Región Centro Oeste							27,8	100.0	17,1	3,4	5,2	45,8	28,5	100.0	26,7	3,3	15,9	15,9	38,2	
Córdoba	Dinámicas	M	M	A	A	34,0*	25,7	100.0	18,5	2,9	5,7	41,2	31,7	100.0	23,3	3,0	21,0	15,9	36,8	
La Rioja	Vegetativas	A	B	A	B	40,8	25,4	100.0	5,8	4,5	0,6	80,3	8,7	100.0	24,9	2,6	10,0	5,9	56,6	
Mendoza	Dinámicas	M	M	M	A	36,7	29,5	100.0	17,1	4,7	5,6	45,3	27,3	100.0	31,9	0,6	10,3	15,8	41,4	
San Juan	Vegetativas	M	B	A	B	42,4	35,3	100.0	14,3	0,0	3,3	73,7	8,6	100.0	43,9	4,5	0,0	17,5	34,2	
San Luis	Intermediadas	A	B	M	M	40,2	35,9	100.0	13,3	2,3	0,0	36,3	48,1	100.0	28,6	12,2	2,1	22,5	34,7	
Región Nordeste							24,5	100.0	14,0	8,9	3,8	48,6	24,6	100.0	23,0	4,7	16,2	9,0	47,2	
Chaco	Vegetativas	B	A	M	B	55,1	21,3	100.0	8,6	18,9	1,7	51,2	19,6	100.0	35,1	1,6	0,0	17,5	45,8	

Corrientes	Intermedi as	M	M	M	M	57,8	22,1	100.0	13,3	3,2	7,6	48,0	27,9	100.0	16,3	3,8	29,6	0,0	50,2
Formosa	Vegetativ as	B	A	B	B	59,8	34,2	100.0	22,0	1,1	5,5	55,6	15,9	100.0	12,7	11,1	14,7	21,7	39,8
Misiones	Intermedi as	M	A	M	M	54,7	28,5	100.0	20,5	5,2	0,0	41,2	33,1	100.0	26,2	9,8	5,9	13,2	44,9
Región Noroeste						30,8	100.0		13,6	9,9	7,3	44,9	24,3	100.0	25,5	4,3	12,1	17,9	40,2
Catamarca	Vegetativ as	A	B	A	B	40,1	26,4	100.0	14,3	13,2	2,2	46,1	24,3	100.0	16,7	7,4	7,2	27,5	41,2
Jujuy	Vegetativ as	A	B	B	B	56,6	31,0	100.0	7,6	18,2	4,5	44,1	25,7	100.0	30,3	5,7	6,1	17,7	40,2
Salta	Intermedi as	A	B	M	M	48,3	32,3	100.0	15,4	5,6	12,2	41,2	25,6	100.0	25,0	8,6	12,0	14,4	40,0
Sgo.del Estero	Vegetativ as	B	M	M	B	49,3	39,8	100.0	14,7	10,1	5,3	49,2	20,7	100.0	16,0	2,4	7,6	26,3	47,6
Tucumán	Intermedi as	M	A	B	M	45,8	27,9	100.0	14,5	7,6	7,9	45,3	24,7	100.0	28,4	2,3	15,1	15,8	38,3
Región Sur*							100.0		11,2	3,6	3,9	62,6	18,8	100.0	19,8	6,1	6,9	21,5	45,7
Chubut	Intermedi as	M	A	B	M	23,5	40,7	100.0	5,3	13,6	2,5	64,9	13,7	100.0	20,0	9,3	3,5	9,6	57,7
La Pampa	**	B	B	M	A	33,0	33,0	100.0	17,3	0,0	0,0	44,7	38,0	100.0	22,9	6,8	9,8	24,3	36,3
Neuquén	Intermedi as	B	B	B	M	31,3	41,1	100.0	9,3	1,7	1,3	72,3	15,5	100.0	26,6	3,8	11,4	9,3	48,9
Río Negro	Intermedi as	B	M	A	M	S/d	S/d	100.0	11,1	0,2	9,9	62,1	16,6	100.0	8,3	4,0	4,1	40,8	42,9
Santa Cruz	Intermedi as	B	M	B	M	16,6	48,1	100.0	2,7	0,0	0,6	76,1	20,6	100.0	20,4	9,0	9,4	40,3	20,9
Tierra del Fuego	Intermedi as	A	A	B	B	13,0	44,3	100.0	23,8	13,2	0,0	37,1	25,9	100.0	31,5	0,0	0,0	2,5	66,0

* Corresponde a los aglomerados capital de la provincia; ** El dato del PBG de La Pampa no es confiable en la fuente utilizada para todo el resto de las provincias.

Fuente: :

Riquelme, G.C. (2001) *Efectos distributivos del gasto público en educación secundaria y la educación técnica de los jóvenes en la Argentina*. Tesis de Doctorado. UBA.

CFI; 1994

INDEC (2002) *Indicencia de la pobreza en los aglomerados urbanos*. Buenos Aires.

Encuesta Permanente de Hogares. Mayo de 2000. INDEC. Buenos Aires.

Dirié, C. Y equipo (2002) *Proyecto "Mapa de la oferta de educación superior en la Argentina"*. Informe Final Preliminar. Comisión Nacional de Mejoramiento de la Educación Superior.

26. Recomendaciones y propuestas

En este apartado final se sintetizan algunas recomendaciones derivadas del diagnóstico sobre la educación superior desarrollado en este informe y se incluye también la propuesta de organización de un sistema de información diagnóstica para la educación superior junto a la creación de un observatorio para la planificación y programación de la educación superior.

La formulación de alguna de las siguientes recomendaciones tiene su origen en algunos de los problemas diagnosticados en este estudio e intentan advertir sobre el tipo de evaluaciones y los límites de las mismas así como destacar las variables a considerar en algunos de los futuros estudios alrededor de este nivel de enseñanza.

La atención del sistema de educación superior a diferentes grupos de población debe reconocerse a la hora de las evaluaciones de rendimiento y productivas del nivel. Al absorber población mayor de veinticinco años, deben formularse las evaluaciones de costos, tasas de graduación, relaciones ingreso/egreso sobre la base de los grupos de población.

Las tendencias de expansión del acceso han respondido a emprendimientos institucionales, sin ninguna planificación ni regulación inter-institucional, lo que vuelve fundamental la previsión a futuro de las estrategias de expansión de las instituciones superiores terciarias y universitarias.

La localización de oferta de instituciones fuera de los ámbitos específicos genera competencias interinstitucionales con las mismas universidades nacionales, tema que necesitaría ser tratado en los ámbitos de coordinación regional.

Las evaluaciones de los problemas y factores intervinientes de los jóvenes en la selección de las instituciones de educación superior, plantea la necesidad de generar amplios sistemas de información sobre las múltiples o escasas posibilidades de desarrollar la educación y ocupación actuales y futuras, más allá de la información sobre la oferta de educación superior en cuanto a diferentes tipos de carreras.

La diversificación de instituciones, ofertas de ciclos, cursos y títulos amerita la búsqueda de una configuración más racional sobre la base de una evaluación de objetivos, contenidos, duraciones y tipo de certificados.

En la perspectiva de las demandas científicas, tecnológicas y del status del conocimiento por campos o áreas académicas y profesionales, la evaluación de carreras, duraciones y títulos es un tema clave.

La evaluación de las demandas del aparato productivo y científico tecnológico a mediano plazo resulta fundamental para la regulación de ofertas de la educación superior.

Se hace necesaria la profundización de indicadores de demanda cuantitativa así como de perfiles cualitativos de demanda sectoriales, académicas y/o profesionales para el desarrollo de (i) de programas estímulo de ciertos campos del conocimiento, (ii) líneas de acción vinculadas a campos tecnológicos demandados en el corto, mediano y largo plazo, así como (iii) evaluaciones de factibilidad de programas de avanzada en

excelencia académica desarrollados con núcleos de primer nivel del mundo, que contribuyan tanto a formar egresados como al perfeccionamiento de docentes e investigadores.

La propuesta de un sistema de información para la planificación y programación de la educación superior debería lograr ordenar y sistematizar la actual dispersión de la información, compatibilizar los criterios y procedimientos para su tratamiento y homogeneizar los niveles de desagregación y las posibilidades de análisis; de esta manera se podrían superar los actuales déficits y evitar las superposiciones y discrepancias de la información disponible sobre una misma área temática o especial.

La tarea de redefinición y redimensionamiento de un sistema de información estadística de la educación superior que supere los problemas detectados no puede realizarse sino a través de un esfuerzo conjunto entre productores y usuarios. Esto tiene como objetivo definir el tipo de información necesaria para cada una de las etapas del proceso educativo, que compromete a diferentes grupos de especialistas, sea que estén en el nivel de fijación de políticas, de planeamiento, de gestión o de evaluación.

Los ejes de recolección del sistema de información⁸² deberían contar con información regular sobre:

- demanda social;
- atención del sistema de educación superior universitaria y no universitaria;
- mapa de la oferta de educación superior;
- análisis dinámico de políticas de acceso y egreso;
- universidad, educación superior y aparato productivo;
- demandas implícitas y explícitas a la educación superior.

Los ámbitos de planificación regional y/o nacional de la educación superior, universitaria y no universitaria, si contaran con la información regular sobre los campos descriptos para la base de información de la educación superior, podrían realizar ejercicios de simulación y sondeos exploratorios sobre el comportamiento de diferentes alternativas de política de fusión, articulación y/o regulación de las instituciones de educación. Estos monitoreos y/o ejercicios podrían sugerirse y/o partir de las propias instituciones involucradas para concertar nuevas orientaciones, acuerdos institucionales, gastos compartidos en docentes y/o investigadores. Los ámbitos del CIN, CPRES y/o de la CONEAU u otros ámbitos como la propuesta Agencia Técnica de Planificación, podrían ejercer esta función.

Se propone la creación de un Observatorio de Educación Superior para la planificación y programación de la Educación Superior. La sistematización de la información recolectada debería integrarse en un "observatorio" que formule regularmente una serie de Monitoreos o Balances, a partir de la información recolectada organizadamente.

Deben tenerse en cuenta los siguientes aspectos:

⁸² En el anexo III puede consultarse una desagregación más detallada de esta propuesta.

- transición al mercado de trabajo desde el estudio
- inserción de profesionales
- registro de vinculación universidad e instituciones terciarias con el aparato productivo
- balances por áreas geográficas y por campos de conocimientos
- mapas de gasto y efectos distributivos
- indicadores de asignaciones especiales rotativas

Estudios encargados por la Comisión Nacional de Mejoramiento de la Educación Superior

- Proyecto "Expectativas sobre la educación superior" coordinado por el Lic. Leonardo Vaccarezza. Instituto de Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología. Universidad Nacional de Quilmes.
- Proyecto "Condiciones sociales y pedagógicas de ingreso a la educación superior ", realizado en el Instituto de Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE) de UNESCO con la coordinación de la Lic. Marta Kisilevsky y la Lic. Cecilia Veleda a cargo del estudio "Estrategias individuales y familiares de elección de instituciones de educación superior".
- Proyecto "Mapa de la oferta de educación superior en Argentina", coordinado por la Lic. María Cristina Dirié.
- Proyecto "Educación superior y demanda de profesionales y técnicos", coordinado por la Lic. Leticia Fernández Berdaguer.
- Proyecto "Proyecciones sobre la demanda de ingreso dirigida hacia las universidades argentinas en el período 2000-2020", coordinado por Lic. Jorge Schwarzer y Lic. Héctor Palomino.

ANEXOS

Cuadros Anexos

Cuadro Anexo 1

Tasa relativa bruta de la población mayor de 15 años, por asistencia a las distintas instituciones de enseñanza superior, respecto a la población total del grupo de edad. 1980 y 1991. Porcentajes.

Grupo de edad	Población Total del Grupo de Edad	Nivel Terciario			Nivel Universitario		
		Asisten	Asistieron y ya no asisten		Asisten	Asistieron y ya no asisten	
			Incompletos	Graduados		Incompletos	Graduados
Total en 1980 (15 años o más)	100,0	0,5	0,2	1,0	1,8	1,6	2,4
Total en 1991 (15 años o más)	100,0	0,9	0,6	1,8	1,8	1,1	2,0
De 15 a 19 años	100,0	3,3	0,2	0,1	5,7	0,2	0,0
De 20 a 24 años	100,0	6,5	1,4	3,1	12,5	1,8	0,9
De 25 a 29 años	100,0	2,2	1,8	6,0	5,2	2,7	4,4
De 30 a 39 años	100,0	0,7	1,7	4,9	1,3	3,3	5,9
De 40 a 49 años	100,0	0,2	1,1	3,3	0,3	2,5	5,0
50 años y más	100,0	0,1	0,4	1,8	0,1	1,2	2,5

Fuente: Elaboración propia sobre la base de Taquini A. (2000) e INDEC (1991) Censo Nacional de población y vivienda de 1991. INDEC.

Cuadro Anexo 2

Tasa relativa específica de la población mayor de 15 años, por asistencia a las distintas instituciones de enseñanza superior, respecto de la población del grupo de edad con nivel secundario completo y más. 1980 y 1991. Porcentajes.

Grupos de edad	Población con Secundaria Completa y más	Nivel Terciario			Nivel Universitario		
		Asisten	Asistieron y ya no asisten		Asisten	Asistieron y ya no asisten	
			Incompletos	Graduados		Incompletos	Graduados
Total en 1980 (15 años o más)	100,0	2,7	1,3	5,4	10,2	8,9	13,4
Total en 1991 (15 años o más)	100,0	5,9	3,8	11,7	11,4	7,4	12,7
De 15 a 19 años	100,0	23,4	1,1	0,7	40,7	1,3	0,3
De 20 a 24 años	100,0	15,6	3,3	7,4	30,3	4,2	2,2
De 25 a 29 años	100,0	5,7	4,8	15,8	13,5	7,1	11,4
De 30 a 39 años	100,0	2,0	5,0	14,5	3,8	10,0	17,7
De 40 a 49 años	100,0	0,9	4,0	12,6	1,3	9,5	19,1
50 años y más	100,0	0,4	2,7	11,7	0,5	7,5	15,9

Fuente: Elaboración propia sobre la base de Taquini A. (2000) e INDEC Censo Nacional de población y vivienda de 1980 y 1991. INDEC.

Cuadro Anexo 3
Alumnos de nivel secundario y superior en la Argentina.
1970 a 1999.

Años	Secundaria Total	Educación Superior	
		Terciaria/CIE S	Universitario
1.970	974.826	38.119	236.515
1.971	1.007.537	51.869	269.912
1.972	1.059.445	53.673	297.529
1.973	1.125.715	54.688	423.824
1.974	1.188.381	57.674	441.302
1.975	1.243.058	59.777	536.959
1.976	1.283.056	67.768	532.525
1.977	1.287.834	71.283	465.167
1.978	1.309.079	75.532	402.193
1.979	1.307.630	86.550	389.249
1.980	1.326.680	93.645	397.828
1.981	1.366.115	123.618	402.070
1.982	1.413.667	139.443	393.510
1.983	1.401.630	164.055	419.074
1.984	1.562.277	169.541	526.313
1.985	1.683.500	181.945	601.133
1.986	1.810.374	195.866	663.637
1.987	1.859.317	203.336	695.175
1.988	1.937.324	230.686	734.529
1.989	1.995.444	243.601	748.183
1.990	2.055.307	257.240	771.955
1.991	2.116.966	271.641	780.599
1.992	2.180.475	286.850	804.355
1.993	2.245.899	302.909	787.705
1.994	2.307.821	329.072	832.420
1.995	2.347.648	342.580	896.676
1.996	2.387.474	356.087	947.424
1.997	2.463.608	390.625	1.025.956
1.998	2.539.749	392.304	1.115.727
1.999	2.607.364	414.568	

Fuente: Taquini (2000) sobre la base de Delfino, página 136.

Cuadro Anexo 4
Matrícula la educación secundaria y superior en la Argentina, según
terciaria/CIES y universitaria. Tasa de crecimiento acumulativo anual. 1970 a
1999.

Años	Secundaria Total	Educación Superior	
		CIES	Universitario
1970/1971	3,4	36,1	14,1
1971/1972	5,2	3,5	10,2
1972/1973	6,3	1,9	42,4
1973/1974	5,6	5,5	4,1
1974/1975	4,6	3,6	21,7
1975/1976	3,2	13,4	-0,8
1976/1977	0,4	5,2	-12,6
1977/1978	1,6	6,0	-13,5
1978/1979	-0,1	14,6	-3,2
1979/1980	1,5	8,2	2,2
1980/1981	3,0	32,0	1,1
1981/1982	3,5	12,8	-2,1
1982/1983	-0,9	17,7	6,5
1983/1984	11,5	3,3	25,6
1984/1985	7,8	7,3	14,2
1985/1986	7,5	7,7	10,4
1986/1987	2,7	3,8	4,8
1987/1988	4,2	13,5	5,7
1988/1989	3,0	5,6	1,9
1989/1990	3,0	5,6	3,2
1990/1991	3,0	5,6	1,1
1991/1992	3,0	5,6	3,0
1992/1993	3,0	5,6	-2,1
1993/1994	2,8	8,6	5,7
1994/1995	1,7	4,1	7,7
1995/1996	1,7	3,9	5,7
1996/1997	3,2	9,7	8,3
1997/1998	3,1	0,4	8,7
1998/1999	2,7	5,7	14,1

Fuente: Elaboración propia sobre la base de cuadro anexo 3.

Cuadro Anexo 5
Relación matrícula media/superior

Años	Media	Total Superior	Relación Media/Superior
1970	974.826	274.634	28,17
1971	1.007.537	321.781	31,94
1972	1.059.445	351.202	33,15
1973	1.125.715	478.512	42,51
1974	1.188.381	498.976	41,99
1975	1.243.058	596.736	48,01
1976	1.283.056	600.293	46,79
1977	1.287.834	536.450	41,66
1978	1.309.079	477.725	36,49
1979	1.307.630	475.799	36,39
1980	1.326.680	491.473	37,05
1981	1.366.115	525.688	38,48
1982	1.413.667	532.953	37,70
1983	1.401.630	583.129	41,60
1984	1.562.277	695.854	44,54
1985	1.683.500	783.078	46,51
1986	1.810.374	849.450	46,92
1987	1.859.317	898.511	48,32
1988	1.937.324	965.215	49,82
1989	1.995.444	991.784	49,70
1990	2.055.307	1.029.195	50,08

1991	2.116.96 6	1.052.2 40	49,71
1992	2.180.47 5	1.091.2 05	50,04
1993	2.245.89 9	1.090.6 14	48,56
1994	2.307.82 1	1.173.4 92	50,85
1995	2.347.64 8	1.239.2 56	52,79
1996	2.387.47 4	1.303.5 11	54,60

Fuente: Taquini; 2000

Cuadro Anexo 6
Perfil educativo de la población de 25 a 64 años según aglomerados urbanos.
Porcentajes. Mayo 1991 y 2000.

Regiones y Aglomerados	1991					2000				
	Total	H. Sec Incomp.	Sec.	Sup.		Total	H. Sec Incomp.	Sec.	Sup.	
Urbanos	25 a 64 años		Comp.	Incomp.	Comp.	25 a 64 años		Comp.	Incomp.	Comp.
Total Aglomerados	100,0	64,3	17,4	7,3	10,6	100,0	56,0	19,3	10,6	14,1
Región Metropolitana	100,0	65,3	17,2	6,6	10,5	100,0	56,8	19,1	10,1	14,1
Capital Federal						100,0	29,1	25,0	16,1	29,8
19 Partidos del GBA						100,0	66,3	17,1	7,9	8,8
Región Bonaerense										
Bahia Blanca	100,0	67,8	14,6	7,7	9,1	100,0	56,5	15,7	10,8	16,5
Gran Plata	100,0	58,1	16,3	9,7	15,0	100,0	45,1	16,1	17,4	20,9
Mar del Plata y Batan	S/d	S/d	S/d	S/d	S/d	100,0	56,1	18,8	13,7	11,3
Región Centro Este										
Concordia	S/d	S/d	S/d	S/d	S/d	100,0	67,3	16,7	6,0	10,0
Paraná	100,0	60,9	22,9	6,5	9,5	100,0	53,3	22,9	10,0	13,7
Gran Rosario	100,0	62,6	19,4	7,6	9,6	100,0	54,5	20,0	10,0	15,4
Santa Fe y Santo Tome	100,0	58,7	21,5	6,7	13,0	100,0	53,9	21,5	7,9	16,6
Región Centro Oeste										
Gran Cordoba	100,0	59,1	16,2	12,3	12,3	100,0	50,6	20,9	12,4	16,1
Río Cuarto	S/d	S/d	S/d	S/d	S/d	100,0	60,5	18,2	8,0	13,0
La Rioja	100,0	65,1	21,3	5,0	8,4	100,0	55,0	22,4	12,2	9,9
Gran Mendoza	100,0	65,1	16,0	8,9	9,8	100,0	56,4	18,9	10,4	13,9
Gran San Juan	100,0	66,7	16,8	6,3	9,8	100,0	61,2	18,6	10,0	10,2
San Luis y El	100,0	65,9	19,2	5,7	9,1	100,0	59,4	20,6	10,6	9,1

Chorrillo	0					0					
Región Nordeste											
Gran Resistencia	100,0	69,5	13,5	8,0	8,9	100,0	63,0	16,7	8,9	11,4	
Corrientes	100,0	56,6	25,9	6,6	10,7	100,0	51,4	21,7	13,3	13,6	
Formosa	100,0	70,6	18,3	3,1	8,0	100,0	63,4	21,0	7,1	8,3	
Posadas	100,0	70,8	16,1	6,2	6,7	100,0	63,7	18,4	9,7	8,3	
Región Noroeste											
Gran Catamarca	100,0	58,0	23,8	6,1	11,8	100,0	52,8	23,1	9,4	14,4	
Salta	100,0	62,0	19,3	8,3	9,8	100,0	53,2	20,9	13,6	12,4	
S. M. de Tucuman y Tafi Viejo	100,0	60,8	15,7	11,4	11,4	100,0	56,0	15,6	14,9	13,5	
S. S. de Jujuy y Palpala	100,0	67,2	16,2	6,8	9,5	100,0	57,1	20,8	9,9	12,2	
Stg. del Estero y La Banda	100,0	64,4	21,5	6,4	7,4	100,0	53,8	24,5	10,0	11,7	
Región Sur											
Comodoro Rivadavia	100,0	76,2	13,1	4,6	5,9	100,0	63,5	19,3	6,8	10,4	
Santa Rosa y Toay	100,0	68,4	18,6	3,3	9,7	100,0	61,0	22,1	5,7	11,2	
Neuquen y Plottier	100,0	63,4	15,7	7,5	12,8	100,0	59,3	18,7	9,1	12,9	
Río Gallegos	100,0	70,3	16,9	2,8	10,0	100,0	57,0	22,4	5,7	14,9	
Tierra del Fuego	100,0	69,2	17,3	5,0	8,3	100,0	53,4	24,4	8,6	13,6	

Fuente: elaboración propia sobre la Base de EPH, Mayo 1991 y 2000. INDEC.

Cuadro Anexo 7
Tasas de desocupación de la población de 15 a 64 años total y con educación superior.
Regiones de Población Urbana- 1991-1996-1999. Porcentajes (reproducción)

Población con Educación Superior	1991	1996	1999
Región Cuyo	6.2	6.7	7.9
Superior	4.7	6.5	4.2
Incompleto	6.4	9.2	7.3
Completo	3.1	4.3	1.7
Región Nordeste	6.2	10.7	10.0
Superior	5.1	10.0	5.8
Incompleto	9.9	17.4	8.8
Completo	1.7	4.3	3.5
Región Noroeste	8.3	17.7	14.6
Superior	7.8	14.3	12.5
Incompleto	12.6	20.7	17.7
Completo	3.6	8.7	7.7
Región Pampeana	8.1	18.7	14.8
Superior	5.9	13.7	10.1
Incompleto	9.0	19.2	15.8
Completo	3.1	8.7	5.1
Región Patagónica	9.7	12.0	11.6
Superior	5.4	6.9	6.7
Incompleto	9.8	14.0	12.2
Completo	2.2	1.9	2.7
Gran Buenos Aires	6.4	18.1	15.6
Superior	4.4	12.2	9.7
Incompleto	6.9	16.4	14.3
Completo	2.3	8.4	5.4

Fuente: Reproducción cuadro 34 de Riquelme, G. C. y equipo (2000) *Educación Universitaria, Demanda, Mercado de Trabajo y Escenarios Alternativos*. Estudio realizado para la Secretaría de Planificación de la Universidad de Buenos Aires. (Mimeo).

Cuadro Anexo 8
Tasas de desocupación de la población de 15 a 64 años total y con educación superior, según tipo de educación superior. Regiones de Población Urbana - 1999

Población con Educación Superior	Cuyo	Nordeste	Noroeste	Pampeana	Patagónica	GBA
PEA Total	7.9	10.0	14.6	14.8	11.6	15.6
Superior	4.2	5.8	12.5	10.1	6.7	9.7
Incompleto	7.3	8.8	17.7	15.8	12.2	14.3
Completo	1.7	3.5	7.7	5.1	2.7	5.4
Superior no Universitario	4.3	0.3	14.0	12.7	7.4	8.8
Incompleto	11.8	0.1	21.0	23.6	14.9	14.9
Completo	1.9	0.1	10.2	6.9	4.8	6.2
Superior Universitario	4.1	1.1	11.6	9.1	6.5	10.0

Incompleto	6.6	0.7	16.6	13.7	11.6	14.2
Completo	1.6	0.3	5.9	4.2	1.3	5.1

Fuente: Reproducción cuadro A 6 de Riquelme, G. C. y equipo (2000) *Educación Universitaria, Demanda, Mercado de Trabajo y Escenarios Alternativos*. Estudio realizado para la Secretaría de Planificación de la Universidad de Buenos Aires. (Mimeo).

Cuadro Anexo 9
Población de 15 a 60 años con educación superior no universitaria según disciplina de estudio y condición de actividad. Población Urbana Total. Mayo de 1998. (%)
(reproducción)

Educación Superior No Universitaria	Superior No Universitario Incompleto			Superior No Universitario Completo		
	PEA	Ocupado	Desocup.	PEA	Ocupado	Desocup.
Población Urbana Total. Mayo de 1998						
1. Ciencias Médicas	6.1	5.5	9.3	8.8	9.0	6.0
1.1 Paramédicas	0.4	0.2	1.5	0.7	0.8	0.0
1.2 Auxiliares de la medicina*	5.7	5.3	7.8	8.1	8.3	6.0
2. Ciencias Básicas y Tecnológicas	22.5	24.1	14.6	16.0	15.8	19.2
2.1 Ciencias agropecuarias	0.0	0.0	0.0	0.5	0.6	0.0
2.2 Tecnología**	13.8	14.4	10.6	7.9	7.7	11.3
2.3 Ciencias exactas y naturales***	8.8	9.7	4.0	7.6	7.6	8.0
3. Ciencias Sociales	18.9	18.7	19.8	13.2	12.7	18.9
3.1 Administración, Cs. Eco. y organización****	8.3	9.0	4.2	4.6	4.5	5.8
3.2 Derecho, Cs. Políticas y Diplomacia*****	1.1	1.0	1.4	0.3	0.3	0.1
3.3 Otras Cs. Sociales*****	9.6	8.7	14.1	8.1	7.7	13.1
3.4 Varias	0.0	0.0	0.0	0.2	0.2	0.0
4. Humanidades	50.4	49.5	55.5	59.2	60.1	48.4
4.1 Filosofía y Letras	2.1	2.3	1.1	1.8	2.0	0.0
4.2 Ciencias de la educación	30.1	27.5	43.6	45.4	45.9	39.6
4.3 Capacitación y perf. Docente	0.0	0.0	0.0	0.3	0.3	0.0
4.4 Otras Cs. Humanas*****	12.5	14.1	4.4	5.9	6.1	4.0
4.5 Bellas Artes y Música	5.7	5.5	6.4	5.8	5.9	4.8
Otras	1.1	1.3	0.3	2.2	1.8	7.3
Ns/Nc	0.9	1.0	0.6	0.6	0.6	0.0
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: Reproducción cuadro 37 de Riquelme, G. C. y equipo (2000) *Educación Universitaria, Demanda, Mercado de Trabajo y Escenarios Alternativos*. Estudio realizado para la Secretaría de Planificación de la Universidad de Buenos Aires. (Mimeo).

*Se le sumaron: Medicina y Odontología. ** Se le sumaron: Arquitectura, otras Ingenierías y Sistemas/Informática/Computación/Ing en sistemas
*** Se le sumó: Farmacia/Bioquímica. **** Se le sumó Contador/Administración/Economía.
*****Se le sumó Derecho/Abogacía. ***** Se le sumó Comunicación social/Periodismo.
*****Se le sumó Psicología.

Cuadro Anexo 10
Demanda de universitarios en diarios según carreras
Tercera semana de octubre. 1999.
(reproducción)

Carreras Universitarias	1999	
	C.A.	%
Ingeniería	32	12.1
Ciencias Económicas	43	16.3
Ciencias de la Salud	85	32.2
Farmacia y Bioquímica	18	6.8
Ciencias Agronómicas	9	3.4
Arquitectura	9	3.4
Derecho/Sociología	7	2.7
Psicología	2	0.8
Ciencias Exactas	1	0.4
Otras relacionadas con Cs. Sociales y Humanidades	2	0.8
Otras carreras	48	18.2
Sistemas (a secas)	4	1.5
Analista de Sistemas	4	1.5
Licenciado en RRHH	1	0.4
Lic. en Marketing o en Comercialización	8	3.0
Analista estadístico	1	0.4
Carrera Biomédica o Comercial	1	0.4
Otras carreras combinadas	29	11.0
Sin especificar carrera	8	3.0
Total	264	100.0

Fuente: Reproducción cuadro 40 de Riquelme, G. C. y equipo (2000) *Educación Universitaria, Demanda, Mercado de Trabajo y Escenarios Alternativos*. Estudio realizado para la Secretaría de Planificación de la Universidad de Buenos Aires. (Mimeo).

Cuadro Anexo 11
Matrícula de educación superior terciaria/CIES y universitaria por regiones según ramas del saber. Año 2000. Porcentajes

Regiones	Terciaria/CIES					Universitaria				
	Cs. Aplic. y Tecnol.	Cs Básicas	Cs.de La Salud	Cs. Hum..	Cs. Soc.	Cs. Aplic. y Tecnol.	Cs Básica	Cs.de La Saluc	Cs. Hum..	Cs. Soc.
Total	13,8	5,8	6,5	50,6	23,4	24,2	2,7	13,0	14,6	45,6
Metropolitana	11,4	4,9	7,6	52,1	24,1	22,0	1,8	12,6	14,7	48,9
Bonaerense	9,6	6,3	6,7	60,7	16,7	25,1	2,7	8,7	13,9	49,7
Centro Este	20,4	5,0	6,8	43,0	24,8	27,2	0,8	17,7	10,5	43,7
Centro	17,1	3,4	5,2	45,8	28,5	26,7	3,3	15,9	15,9	38,2

Oeste										
Nordeste	14,0	8,9	3,8	48,6	24,6	23,0	4,7	16,2	9,0	47,2
Noroeste	13,6	9,9	7,3	44,9	24,3	25,5	4,3	12,1	17,9	40,2
Sur	11,2	3,6	3,9	62,6	18,8	19,8	6,1	6,9	21,5	45,7

Fuente: Elaboración propia sobre la base de Dirie, C. y Equipo (2002).

Cuadro Anexo 12
Oferta de títulos de educación superior en cada región por subsistema

a) en absolutos

	Bonaer.	Centro Este	Centro Oeste	Metropol .	NEA	NOA	Sur	Total
Univ.	573	372	891	1207	283	435	458	4219
No Univ.	1204	1176	1061	1557	693	647	627	6965
Total	1777	1548	1952	2764	976	1082	1085	11184

b) en verticales
 Porcentajes s

	Bonaer.	Centro Este	Centro Oeste	Metropol .	NEA	NOA	Sur	Total
Univ.	32.2	24.0	45.6	43.7	29.0	40.2	42.2	37.7
No Univ.	67.8	76.0	54.4	56.3	71.0	59.8	57.8	62.3
Total	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

c) en porcentajes horizontales

	Bonaer.	Centro Este	Centro Oeste	Metropol .	NEA	NOA	Sur	Total
Univ.	13.6	8.8	21.1	28.6	6.7	10.3	10.8	100.0
No Univ.	17.3	16.9	15.2	22.3	9.9	9.3	9.0	100.0

Fuente: Dirie, C. y Equipo (2002)

Cuadro Anexo 13
Subsistema no universitario. Composición de la oferta de cada región por
disciplinas y carreras.

Disciplinas y Carreras	Bonaer.	Centro -Este	Centro Oeste	Metrop ol.	NEA	NOA	Sur	Total
Cs.Aplic.y Tecnológicas	16.0	20.6	18.1	13.8	16.9	11.7	16.9	16.4
Cs.Agropecuarias	1.0	2.1	2.7	0.2	2.6	0.8	4.1	1,7
Diseño	2.5	1.9	1.8	2.4	1.4	1.2	1.4	1.9
Estadística	0.0	0.3	0.5	0.3	0.1	0.0	0.0	0.9
Industrias	2.0	1.8	2.2	0.6	0.6	0.0	1.8	1.3
Informática	10.0	11.2	8.5	8.3	10.0	8.2	8.5	8.5
Otras cs.aplicadas	0.4	0.0	0.0	1.7	0.1	0.0	0.0	0.6
Tecnología	0.1	3.2	2.5	0.4	2.0	1.5	1.1	1.3
Cs.Básicas	5.0	5.0	4.0	4.0	6.8	8.2	2.6	4.9
Biología	2.2	1.7	1.4	1.7	2.9	3.2	1.1	1.9
Física	0.2	0.4	0.4	0.4	0.1	1.4	0.5	0.4
Matemática	2.7	2.5	1.8	1.5	3.3	2.6	1.0	2.1
Química	0.0	0.4	0.4	0.4	0.4	0.9	0.0	0.3
Cs.de la Salud	6.5	4.8	4.0	12.3	3.5	5.6	4.1	6.5
Odontología	0.5	0.0	0.6	0.3	0.3	0.3	0.5	0.3
Paramédicos y Aux.Medicina	6.0	4.8	3.0	12.0	3.2	5.3	3.7	6.1
Sanidad	0.0	0.0	0.4	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1
Cs.Humanas	47.0	44.4	45.5	49.3	47.0	54.3	42.1	47.1
Artes	9.7	5.0	5.8	10.7	5.6	7.3	13.6	8.2
Educación	27.7	29.3	28.7	26.5	29.6	32.6	21.4	28.0
Filosofía y Teología	2.5	2.2	1.9	1.1	1.6	3.2	2.2	2.0
Historia	0.5	2.1	1.7	0.9	2.5	2.8	0.3	1.4
Idiomas	2.5	0.0	0.0	5.0	0.0	2.9	3.0	2.1
Letras	2.5	0.0	0.0	1.6	0.0	3.7	1.0	1.2
Psicología	1.7	0.5	0.8	3.5	0.9	1.7	0.6	1.5
Letras e Idiomas	0.0	5.3	6.6	0.0	6.9	0.0	0.0	2.6
Cs.Sociales	25.0	24.7	25.4	20.6	25.0	20.1	34.3	24.4
Cs.de la Inf.y la Comunic	4.3	3.3	2.5	4.4	3.8	1.2	5.7	3.7
Cs.Soc.y Serv.Sociales	3.5	1.6	1.2	0.8	1.3	1.4	3.3	1.8
Derecho,Cs.Pol.y								
Diplomáticas	0.5	1.1	1.3	0.4	1.9	3.1	0.3	1.1
Economía y Administración	12.2	13.2	14.2	8.3	15.2	9.9	17.5	12.4
Geografía	0.3	0.0	0.0	0.7	0.0	2.5	0.2	0.5
Otras Cs.Sociales	0.0	0.3	0.6	1.2	0.0	0.2	0.5	0.5
Relac.Instituc.y Humanas	0.4	0.6	0.6	1.1	0.4	0.6	0.2	0.6
Turismo	3.7	0.0	0.0	3.7	0.0	1.2	6.5	2.2
Demografía y Geografía	0.0	4.7	4.9	0.0	2.5	0.0	0.0	1.7
Total sin especificar	0.5	0.4	3.1	0.0	0.9	0.0	0.0	0.7
Total General	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Fuente: Dirie, C. y Equipo (2002)

Cuadro Anexo 14
Subsistema Universitario: composición de la oferta de cada región según
disciplinas y carreras.

Disciplina y Carreras	Total	Bonaer.	Centro Este	Centro Oeste	Metropol.	NEA	NOA	Sur
Arquitectura y Diseño	2.1	0.9	2.2	2.7	3.4	2.1	1.4	0.0
Astronomía	0.1	0.3	0.0	0.2	0.0	0.0	0.0	0.0
Bioquímica y Farmacia	1.2	0.7	1.3	1.3	1.2	1.8	0.7	1.3
Ciencias Agropecuarias	2.5	3.0	2.4	2.4	1.1	4.2	3.7	3.9
Estadística	0.2	0.0	0.5	0.2	0.2	0.0	0.5	0.0
Ciencias del Suelo	0.7	0.7	1.6	0.8	0.3	0.0	1.6	0.7
Informática	6.1	6.6	7.0	7.9	5.1	4.6	4.6	6.6
Ingeniería	10.4	11.3	12.6	12.2	5.4	8.5	13.6	14.8
Tecnología	0.3	0.0	0.0	0.4	0.5	0.4	0.0	0.4
Industrias	4.3	4.9	5.9	2.7	4.5	2.8	4.8	5.7
Otras Cs.Aplicadas	1.0	1.2	0.0	0.0	3.1	0.0	0.0	0.0
Total Ciencias Aplicadas	29.0	29.7	33.6	30.9	24.6	24.4	30.8	33.4
Biología	3.1	2.3	3.0	2.4	2.7	4.2	3.7	5.2
Física	1.2	1.7	0.3	0.7	0.7	1.1	3.2	1.5
Matemática	1.7	1.7	1.1	1.8	0.4	2.8	3.0	3.7
Química	2.1	2.1	1.6	2.4	1.2	2.5	3.9	2.4
Ecología y Medio Ambiente	0.2	1.7	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
Sin especificar	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1	0.0	0.0	0.0
Total Ciencias Básicas	8.3	9.6	5.9	7.2	5.1	10.6	13.8	12.9
Medicina	0.7	0.2	0.5	0.9	0.9	1.8	0.5	0.2
Odontología	0.3	0.2	0.3	0.4	0.4	0.4	0.2	0.0
Paramédicas y Aux.de la Medic.	5.6	4.0	4.3	6.5	7.1	3.2	5.3	4.4
Sanidad	0.4	1.0	0.5	0.1	0.1	0.0	1.4	0.2
Veterinaria	0.4	0.5	0.5	0.4	0.1	0.7	0.0	0.7
Total Ciencias de la Salud	7.3	5.9	6.2	8.4	8.6	6.0	7.4	5.5
Artes	6.0	7.2	8.1	7.1	7.8	2.8	3.0	0.7
Educación	7.5	5.8	9.1	7.4	6.5	8.1	9.2	9.0
Filosofía	1.3	1.2	1.6	1.7	0.8	1.8	1.8	1.1
Historia	1.9	2.3	1.3	1.6	1.2	3.2	2.3	3.5
Letras e Idiomas	5.4	3.3	3.8	7.7	4.6	5.3	6.2	6.3
Psicología	1.9	2.6	0.8	0.9	3.8	0.7	1.1	0.0
Teología	0.2	0.0	0.8	0.0	0.3	0.0	0.0	0.0
Arqueología	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.5	0.0
Total Ciencias Humanas	24.2	22.3	25.5	26.4	24.9	21.9	24.1	20.5
Cs.de la Inform.y la Comunic.	5.3	5.6	4.0	4.8	6.9	7.8	3.2	3.3
Cs.Políticas,Relac.Internac.y Diplom.	1.2	1.0	0.5	1.1	1.9	1.1	0.7	1.1
Demografía y Geografía	2.9	3.5	0.5	1.7	2.7	4.9	2.8	5.7

Derecho	3.0	4.9	4.0	2.0	2.2	4.6	3.7	2.0
Economía y								
Administración	14.9	13.4	16.9	14.0	17.6	16.6	9.7	13.5
Relac.Instituc.y								
Humanas	1.3	0.3	1.1	1.2	2.7	1.1	0.0	0.2
Sociología, Antropología								
y Serv.Soc.	2.3	3.1	1.6	2.1	2.2	1.1	3.2	2.0
Otras Cs.Sociales	0.1	0.0	0.0	0.0	0.3	0.0	0.0	0.0
Total Ciencias Sociales	30.9	31.9	28.8	27.0	36.5	37.1	23.2	27.7
in especificar	0.2	0.5	0.0	0.1	0.2	0.0	0.7	0.0
Total general	100.0							

Fuente: Dirie, C. y Equipo (2002)

Cuadro Anexo 15
El listado de títulos técnicos de educación superior no universitaria**

Títulos Otorgados	Duración de Carreras *	Ejemplos según duración de las carreras
Idóneo	1 año	En inglés - Inst. Alemán intercultural Mendoza
Experto	2 años	En portugués - Inst. Fundación Brasialia. Mendoza
Especialista	1-2 años	En Informática Hotelera (1) - Centro Intern. de Hotelería y servicios CBA
Auxiliar y/o ayudante	1-3 años	De enfermería (1) - Instituto Armando Olmos - CBA De enfermería (2) - Instituto de Estudios Superiores Santa María. Catamarca
Asistente	2-3 años	Materno infantil (2) - Inst. Sup. Profesorado. Junín
Profesional	3 años	En turismo (3). Dante Alighieri
Perito	2-3 años	Grafólogo (2) - Instituto Superior Emerson. CBA En adm. Pública (2) - Escuela correntina de la adm. Pub.
Analista	1-5 años	En higiene y seguridad laboral (1) - Inst. Form. Laboral y profesional. Mendoza. En computación (2) - Colegio Nuestra Señora de la Paz. CBA En sistemas de información (3) - Insti. Sup. De comercio Nro. 44, Gálvez, Sta. Fe. En sistemas de información (4) - ORT Nro. 2. CBA Superior en sistemas (5) - escuela de nivel medio y superior JJ Urquiza. E. Rios.
Técnico	1-4 años	En electrocefalografía (8 meses), Hospital Rivadavia. CBA En carnes (1), Instituto Arg. de la Carne, CBA En esterilización (2). Escuela de Auxiliares..., CBA Geógrafo-matemático (3). Escuela de títeres, Rosario En comunicación social (4). UEP 55, Pte. RS Peña, Chaco
Técnico Superior	1-4 años	En laboratorio (1) En instrumentación quirúrgica (1), hosp. Isra elita, Pcia BA En instrumentación quirúrgica (2), hosp. Riviere, Bahia Blanca

Directamente el nombre de la especialidad	Variable según la especialidad	Despachante Enólogo Instructor Fonoaudiólogo Terapista físico Locutor Periodista Actor Archivista Secretario/a, etc.
--	--------------------------------	---

* se considera las máximas y mínimas duraciones de las carreras, variables según las especialidades y las instituciones aún dentro de una misma especialidad.

** el listado no es exhaustivo sino solo indicativo de la diversidad

Fuente: Dirie, C. y Equipo (2002)

VARIABLES QUE INCIDEN EN LA DEMANDA DE INGRESO A LAS UNIVERSIDADES

Un análisis de las variables que han incidido en la demanda de ingreso a las universidades entre 1982-2000, permitió reconstruir la serie de proyecciones de mediano y largo plazo.

a) El crecimiento del ingreso es constante aunque irregular, a causa del comportamiento diferencial según el tamaño de las universidades:

- las universidades medianas explican el 54% del incremento en 1995, y el 64% en el 2000;
- las universidades pequeñas explican el 55% del incremento en 1996, y el 59% en 1998;
- las universidades grandes absorben el 57% del incremento en 1997 y el 52% en 1999.

b) En cada año el crecimiento del ingreso se concentra en algunas pocas casas de estudio:

- En 1995, cuatro universidades concentran el 64% del crecimiento del ingreso: UBA, UTN, Rosario y Tucumán
- En 1996, cinco universidades concentran el 59% del crecimiento del ingreso;
- En 1997, cinco universidades concentran el 64% del crecimiento del ingreso
- En 1998, sólo dos universidades concentran el 71% del crecimiento del ingreso, se trata de la UBA (23%) y la de Santiago del Estero (48%);
- En 1999, cuatro universidades concentran el 94% del incremento del ingreso: UBA (53%), Comahue (22%), Mar del Plata (12%) y La Rioja (7%);
- En el año 2000, cuatro universidades concentran el 88% del crecimiento del ingreso: Lomas de Zamora (32%) , General Sarmiento (22%), San Juan (18%) y del Litoral (16%).

Anexo II

Tipos de sistemas de ingreso a la educación superior universitaria

En la **Universidad de Buenos Aires (UBA)**, rige el Ciclo Básico Común (CBC) como una instancia de nivelación y de admisión. Según el rector de la UBA, el ingreso con el CBC es directo porque todo aquél que lo desee y se encuentre en condiciones puede inscribirse, aunque no es irrestricto porque deben aprobarse seis materias.⁸³

En la **Universidad Tecnológica Nacional (UTN)**, existe un examen de matemáticas (diciembre) que, si es aprobado por el alumno postulante, exime de cursar el ingreso. Los que no aprueban dicho examen deben cursar matemáticas, física e introducción a la Universidad (febrero y marzo). Ingresa entre un 20% y un 30% de los que se inscriben.⁸⁴

La **Universidad de Quilmes (UNQ)**, adopta mecanismos evaluatorios, con el objeto de administrar la matrícula de acuerdo con los recursos gestionados y la cantidad de alumnos que se pueden recibir anualmente. Cada año se inscriben entre cuatro y cinco mil alumnos, quienes deben rendir una prueba de suficiencia, que es de carácter obligatorio, consistente en dos exámenes, uno de lengua y el otro de lógica y matemáticas y deben obtener 60 puntos sobre 100 posibles y se rinde durante el mes de febrero de cada año. A esta etapa llega el 70% de los anotados. Los alumnos que obtienen menos de 60 puntos, deben realizar un curso de ingreso en lengua y en lógica y matemáticas, en el que deserta otro 30% de los cursantes. Dicho curso tiene una duración cuatrimestral de marzo a junio y posibilita el ingreso a cualquier carrera o diploma de la Universidad. La única excepción es la carrera de enfermería universitaria, en la que existe la obligatoriedad de presentarse a la prueba de suficiencia (salvo que se haga ingreso directo), a fin de establecer un orden de méritos para determinar prioridades si se superan los cupos fijados.

En caso de los interesados mayores de veinticinco años que deseen acogerse al artículo 7° de la ley 24521 de Educación Superior, para acceder a estudios universitarios, deberán inscribirse, junto con todos los aspirantes, en noviembre de cada año, aunque previo a la prueba de suficiencia y/o curso de ingreso, tendrán que calificar en las instancias evaluativas dispuestas por el vicerrectorado de asuntos académicos.

La Universidad dispone de dos modalidades de curso de ingreso: presencial y virtual. En éste último, el alumno tiene los mismos requisitos de evaluaciones, aunque no de asistencia, ya que recibe la enseñanza de manera virtual, con una duración de cuatro meses de cursada. Cada año ingresan mil alumnos de cuatro o cinco mil inicialmente inscriptos.

El Consejo Directivo de la UNQ establece, por unanimidad cada año, un cupo de ingresantes que nunca llega a cubrirse. Esta modalidad evaluatoria “sirve para que

⁸³ Cfr. “Universidad...”: LA NACION LINE 23/05/01

⁸⁴ Cfr. “Universidad: encuesta de Gallup para La Nación”. LA NACION LINE 23/05/01.

los alumnos confirmen su vocación; caso contrario, lo harían durante el transcurso de la carrera y la Universidad no podría sostenerse “ 85

La **Universidad Nacional de Cuyo (UNCU)** exige desde 1990 la aprobación de un examen de ingreso en sus doce facultades. El ingreso comienza con información, mediante ferias regionales organizadas entre varias universidades y un servicio de orientación vocacional. Los aspirantes deben hacer un curso de nivelación, cuyos contenidos define cada facultad pero que contiene matemáticas, lengua y comprensión de textos y a posteriori rinden un examen eliminatorio. Cinco de sus ochenta carreras tienen un cupo estricto. Una de ellas es medicina que admite el ingreso de ciento veinte alumnos por año. 86

La **Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS)** ha diseñado un curso de aprestamiento universitario (CAU), que “configura una etapa intermedia entre el nivel medio y los estudios universitarios” . Pueden ingresar al CAU los alumnos que cursan el último año de sus estudios secundarios. Está pensado para atender a estudiantes que necesiten una preparación para integrarse a los estudios universitarios, lo que reduciría la deserción en el primer año de universidad. “Este curso se propone iniciar al alumno en la formación básica integral, así como consolidar metodologías y estrategias de aprendizaje. El CAU tiene 26 semanas de duración e incluye el dictado de dos asignaturas: matemáticas y Taller de lectoescritura. Durante su desarrollo se provee información sobre la estructura y actividades de la UNGS, condiciones y características de la vida académica, etc”.

Dado que se considera que existe un grupo de aspirantes que está en condiciones de acceder directamente a los dos últimos módulos del CAU se brinda la posibilidad de rendir examen libre para aprobar el primer bloque de ambas asignaturas. Quienes lo logran se incorporan en los bloques siguientes y terminan la cursada en forma regular. Este examen libre se toma al inicio del año académico con clases previas de consulta para ambas materias”:87

El ingreso a la **Universidad de La Matanza (ULM)**, consiste en la aprobación de un curso de admisión a través de una evaluación luego del cursado regular de las asignaturas correspondientes. Dichas asignaturas son específicas de la carrera en la que el aspirante se inscribió. La aprobación del curso se logra con la obtención de una calificación final de 7 o más puntos como resultado de un promedio ponderado de las calificaciones obtenidas en las correspondientes asignaturas y la nota promedio de los dos últimos años del ciclo de enseñanza media.

La modalidad de ingreso a la **Universidad Nacional de Mar del Plata (UNMDP)** es estipulada por el Consejo Superior. Cada unidad académica establece sus condiciones de ingreso. En general se dicta un curso de ingreso y es necesario rendir un examen. A veces, este examen no es selectivo y otras sí. Asimismo, existen diferencias respecto de la modalidad de cursada del ingreso.

85 Cfr. vicerector Mario Greco “Universidad: encuesta...” . LA NACION LINE 23/05/01

86 Cfr. Raquel San Martín “Universidad: el 50%...” LA NACION LINE 11/02/02

87 UNGS, Catálogo de Carreras y Docencia 1999/2000.

La **Universidad Nacional de La Plata (UNLP)** muestra en sus diversas facultades diferentes tipos de exigencias de admisión. El de la carrera de medicina ha tenido amplia difusión en los medios en los últimos años. La Facultad de Medicina de la UNLP tiene desde 1992 un examen de ingreso eliminatorio denominado “módulo de admisibilidad” que está constituido por cuatro asignaturas: matemáticas, física, química y biología. Cuando finaliza la cursada, los alumnos inscriptos que hayan cumplido con el 80% de presentismo, en cada una de las asignaturas, son evaluados a través de un examen final escrito. En el 2001, sobre mil seiscientos inscriptos, rindieron mil ciento noventa y aprobaron ciento cincuenta y cinco.⁸⁸

En la Facultad de Ingeniería de la UNLP sobre un total de mil inscriptos, sólo trescientos treinta y cinco se presentaron a rendir el examen que les permitía eximirse del curso de admisión. De ellos, solamente ochenta y uno aprobaron la prueba final de matemáticas.⁸⁹

Por otra parte, las facultades de Ciencias Exactas, de Bellas Artes, de Ciencias Agrarias y Forestales y la Escuela de Trabajo Social de la UNLP tienen un curso de nivelación y/o ambientación que es obligatorio y no eliminatorio.

La **Universidad Nacional del Litoral (UNL)** tiene su régimen de admisión consistente en un programa único de ingreso que comienza con orientación vocacional y ocupacional.

Una vez inscriptos, los alumnos deben hacer cursos de articulación, con dos módulos comunes (Problemática universitaria y Pensar la ciencia) y dos de cada carrera, que se cursan durante el 5° año del nivel medio o en el verano, según la modalidad a distancia. Los exámenes, obligatorios pero no eliminatorios, son presenciales. Existen instancias recuperatorias. La UNL no tiene cupos en las cincuenta y ocho carreras de grado que dicta. Desde hace tres años ingresan en la UNL entre seis mil y seis mil quinientos alumnos.

La inscripción para el ingreso en la **Universidad Nacional del Comahue (UNCOMA)** debe realizarse durante el mes de diciembre y cada una de las unidades de las cincuenta y cuatro carreras que dicta indica cuales son las condiciones de ingreso estipuladas.

Para el ingreso en la **Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco (UNP)** si se desea estudiar alguna carrera de la Facultad de Ingeniería se exige, además de la documentación común a casi la mayoría de las universidades, aprobar un examen de ingreso en matemáticas.

En el caso de las privadas nos ocupamos de la Universidad Católica Argentina (UCA), de la Universidad del Salvador (USAL), de la Universidad de Belgrano (UB), de la Universidad de San Andrés, de la Universidad Torcuato Di Tella y de la Austral.

La USAL a través del Departamento de ingreso brinda información y orienta a los alumnos en la elección de la carrera, asimismo, atiende consultas, asesora, realiza

⁸⁸ Cfr. Raquel San Martín “Universidad: el 50% no termina el primer año” LA NACION LINE 11/02/02.

⁸⁹ Cfr. “Hacia la articulación educativa” Editorial LA NACION 14/02/02.

visitas guiadas y conferencias informativas. En muchas carreras no es necesario realizar un curso de ingreso pero, por ejemplo, en la carrera de medicina está previsto un curso de dos meses.

La **UCA** a través del Departamento de Ingreso y estudios Preuniversitarios informa y orienta a los alumnos en forma personalizada acerca de las carreras que se cursan, realiza conferencias informativas y provee un servicio de orientación vocacional. Por ejemplo, la Facultad de Ciencias Agrarias exige para el ingreso a las cuatro carreras que dicta, además del llenado de formularios y presentación de documentación habitual ⁹⁰, la aprobación del curso de ingreso, con asistencia obligatoria mínima del 75%. El curso de ingreso tiene tres asignaturas: “Introducción al saber”, “Taller de metodología del estudio universitario” y “Química”. El sistema de evaluación consiste en un examen final de las materias y en la presentación de un trabajo práctico de la materia Taller de metodología del estudio universitario. Los aspirantes aprueban el curso de ingreso, mediante la obtención de una calificación mínima de 6 puntos, en las materias Química e Introducción al saber.

La **UB** exige los requisitos y documentación habituales, el pago del correspondiente arancel, la asistencia a jornadas informativas y de orientación vocacional.

La **Universidad de San Andrés** exige las siguientes condiciones de admisión: la aprobación de un examen de matemáticas y de humanidades; la entrevista al alumno; la evaluación académica de antecedentes y del desempeño del candidato durante la escuela secundaria, sus conocimientos de idioma y computación, así como sus intereses extraescolares (deportivos, artísticos, de acción comunitaria, etc.). Las vacantes son limitadas, por ende existe un régimen de admisión explícita.

La **Universidad Torcuato Di Tella** exige al ingresante asistir a clases abiertas de orientación, presentar datos médicos, una carta de referencia, así como indicar cuáles son sus intereses extraescolares y si requerirá ayuda financiera para cursar la carrera elegida. El examen de ingreso consiste en aprobar dos materias: lectura y comprensión de textos y matemáticas.

La **Universidad Austral** exige aprobar un curso preuniversitario, a través del dictado de materias que explican los contenidos de la carrera elegida y las características de la profesión. Los alumnos son entrevistados personalmente por los miembros del consejo directivo de la facultad respectiva. Existen vacantes limitadas y por ello los alumnos deben asistir y participar en el curso de ingreso, concurrir a una entrevista, tener buenas calificaciones en el nivel medio y aprobado el examen de ingreso.

Tipos de sistemas de ingreso a la educación superior no universitaria

⁹⁰ Además, ser presentado por un egresado de la UCA no familiar del alumno, el pago del derecho de inscripción, fotocopia de DNI, LC o LE de padres, tutores o encargados (no de los alumnos)

Uno de los estudios⁹¹ realizados a pedido de la Comisión Nacional de Educación Superior abordó el sistema de ingreso en tres Institutos de Enseñanza terciaria no universitaria: el Instituto Superior de Enseñanza Radiofónica (ISER); la Escuela Federal de Policía Coronel Ramón L. Falcón y el Instituto Superior del Profesorado en Educación Especial.

En el **ISER**, hay exámenes de ingreso para las cuatro carreras regulares que allí se imparten (locutor, productor, guionistas y operador técnico). Se rinden en el mes de marzo. Con el propósito de preparar una adecuada elaboración pedagógica de los instrumentos de evaluación, se ha requerido el apoyo del Centro de Capacitación Docente de la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. En el año 2002 se han retirado 5.040 planillas de inscripción y se presentaron sólo 2.877.

En la **Escuela Ramón Falcón de la Policía Federal**, la inscripción e ingreso a los distintos “escalafones” (seguridad, bomberos, comunicaciones, femenino y especialidad pericias) tiene requisitos de admisión relacionados con las ineptitudes médicas (por ej. los que tienen várices, problemas de visión, hernias, diabetes o miden menos de determinada talla no son aptos), ineptitudes odontológicas (por ej. labio leporino), examen de selección de aptitud física, etc. Además hay límites de edad, nacionalidad y estado civil : los aspirantes deben ser argentinos/as nativos, soltero/as, sin hijos y deben tener entre 17 y 25 años. Asimismo deben presentar certificado de antecedentes de reincidencia y estadísticas criminales y de causas judiciales. Por otra parte, deben cursar materias como castellano, historia argentina, geografía argentina, instrucción cívica, inglés y matemáticas. El curso de ingreso tiene una duración de un año, bajo el régimen de internado.

En el **Instituto Superior en Educación Especial** existen dos planes de admisión: el “A” y el “B”. El primero comprende a los aspirantes que poseen título secundario, quienes ingresan si acreditan la obtención del título respectivo; si asisten a un seminario de orientación obligatorio (del 11 al 22 de marzo del 2002); y si cumplimentan durante el 1er. Año, el apto psicofísico en el centro de salud que se les indique. Las condiciones de ingreso del plan “B”, comprende a los aspirantes que acrediten haber obtenido título terciario correspondiente al profesorado de enseñanza primaria y/o profesorado de enseñanza pre-escolar. Estos alumnos ingresan directamente al 2º año de la carrera en la modalidad por la que hayan optado, si asisten y aprueban el seminario de Introducción a la Educación Especial. En caso de no aprobarlo ingresan a 1er. Año.

⁹¹ Dirié y Equipo (2002).

Propuesta de un Sistema de información para la planificación y programación de la educación superior

Los ejes de recolección

Demanda social

- tendencias demográficas;
- inscriptos y egresados de la educación superior universitaria y no universitaria;
- cobertura institucional de la atención de matrícula;
- caracterización socio-económica de la población atendida;
- tendencias de la matrícula.

Atención del sistema de educación superior universitaria y no universitaria

- tendencias de la matrícula;
- análisis regionales/provinciales;
- análisis histórico;
- educación superior universitaria y no universitaria.

Mapa de la oferta de educación superior

- análisis descriptivo;
- diferenciación;
- segmentación;
- desarticulación;
- evaluación de superposiciones, vacancias;
- tipologías;
- análisis del gasto en educación superior universitaria y no universitaria: indicadores de gasto institucional, gasto por alumnos, gasto por egresados, gasto por tipo de carrera; etc.

Análisis dinámico de políticas de acceso y egreso

Acceso

- tipos de alternativas de acceso: examen selectivo, cursos de ingreso y evaluación de aptitudes;
- identificación de instituciones según alternativas aplicadas: relaciones cuantitativas;
- ventajas y desventajas de los sistemas;
- perspectivas desde los objetivos de la educación pública.

Egresos

- la inserción temprana en el mercado de trabajo;
- balances entre absorción del sistema de educación superior y la dinámica del mercado de trabajo.

- evaluación de la factibilidad de programas de estudio y trabajo de universitarios integrados con demandas sociales del gobierno nacional y/o provincial y productivas, como sistemas de becas;
- las mediaciones institucionales en un contexto de flexibilización del mercado de trabajo

Universidad, educación superior y aparato productivo

- problemas de crecimiento en Argentina por sectores: empleo y productivo;
- desarrollo de la ciencia y la tecnología: indicadores de producción local, vinculación internacional; etc.
- papel de la educación superior universitaria y no universitaria.

Demandas implícitas y explícitas a la educación superior

- evaluación de implicancias para el diseño de planes y programas de estudio;
- monitoreo permanente del discurso de especialistas y/o técnicos e informantes claves;
- registro del status científico de las carreras en el mundo;
- corporaciones profesionales;
- asociaciones empresariales y su papel en la demanda;
- corporaciones regionales de ciencia y tecnología;
- redes empresariales.

Observatorio de Educación Superior propuesto

Los ámbitos de planificación regional y/o nacional de la educación superior, universitaria y no universitaria, si contaran con la información regular sobre los campos descriptos para la base de información de la educación superior, podrían realizar ejercicios de simulación y sondeos exploratorios sobre el comportamiento de diferentes alternativas de política de fusión, articulación y/o regulación de las instituciones de educación. Estos monitoreos y/o ejercicios podrían sugerirse y/o partir de las propias instituciones involucradas para concertar nuevas orientaciones, acuerdos institucionales, gastos compartidos en docentes y/o investigadores. Los ámbitos del CIN, CPRES y/o de la CONEAU u otros ámbitos como la propuesta Agencia Técnica de Planificación, podrían ejercer esta función.

Se propone la creación de un Observatorio de Educación Superior para la planificación y programación de la Educación Superior. La sistematización de la información recolectada debería integrarse en un "observatorio" que formule regularmente una serie de Monitoreos o Balances, a partir de la información recolectada organizadamente.

A. Transición al mercado de trabajo desde el estudio

- registro de experiencias
- evaluación y seguimiento
- demanda en los diarios
- bolsas de trabajo

B. Inserción de profesionales

- casos testigos
- encuestas de seguimiento

C. Registro de vinculación universidad e instituciones terciarias con el aparato productivo

- tipo de experiencias
- demandas de corto y mediano plazo
- implicaciones para el currículum

D. Balances por áreas geográficas y por campos de conocimientos

E. Mapas de gasto y efectos distributivos

F. Indicadores de asignaciones especiales rotativas