

Rozenwurcel, Guillermo; Bezchinsky, Gabriel; Rodríguez Chatruc, Marisol

Working Paper

La enseñanza de economía en Argentina

Working Paper, No. 671

Provided in Cooperation with:

Inter-American Development Bank (IDB), Washington, DC

Suggested Citation: Rozenwurcel, Guillermo; Bezchinsky, Gabriel; Rodríguez Chatruc, Marisol (2009) : La enseñanza de economía en Argentina, Working Paper, No. 671, Inter-American Development Bank, Research Department, Washington, DC

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/51521>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.



*INTER-AMERICAN DEVELOPMENT BANK
BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO (BID)
RESEARCH DEPARTMENT
DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIÓN
DOCUMENTO DE TRABAJO #671
RG-K1113*

LA ENSEÑANZA DE ECONOMÍA EN ARGENTINA

FOR

GUILLERMO ROZENWURCEL
GABRIEL BEZCHINSKY
MARISOL RODRÍGUEZ CHATRUC

ESCUELA DE POLÍTICA Y GOBIERNO- UNSAM

ABRIL 2009

**Cataloging-in-Publication data provided by the
Inter-American Development Bank
Felipe Herrera Library**

Rozenwurcel, Guillermo.

La enseñanza de economía en Argentina / por Guillermo Rozenwurcel, Gabriel Bezhinsky, Marisol Rodríguez Chatruc.

p. cm. (Research Department Working Papers ; 671)

Includes bibliographical references.

1. Economics—Study and teaching (Higher)—Argentina. 2. Economics—Study and teaching (Graduate)—Argentina. 3. Education, Higher—Argentina. I. Bezhinsky, Gabriel. III. Rodríguez Chatruc, Marisol. VI. Inter-American Development Bank. Research Dept. V. Title. VI. Series.

HB74.9.A7 R85 2009

338.994006 R85----dc22

©2009

Banco Interamericano de Desarrollo
1300 New York Avenue, N.W.
Washington, D.C. 20577

Las opiniones y puntos de vista expresados en este documento son del autor y no reflejan necesariamente los del Banco Interamericano de Desarrollo.

Si desea obtener una lista de los documentos de trabajo del Departamento de Investigación, visite nuestra página Internet al: <http://www.iadb.org/res>

Resumen¹

Este documento reseña la enseñanza de economía en Argentina, empezando con los antecedentes relevantes y las principales características del Sistema Universitario Argentino antes de abordarse el tema principal desde sus orígenes hasta la evolución de los últimos años. A continuación se aborda directamente al análisis de la enseñanza en las tres universidades seleccionadas, Universidad de Buenos Aires, Universidad Nacional de Córdoba, y Universidad Torcuato Di Tella, utilizando los resultados de una encuesta de opinión a estudiantes e información recabada mediante entrevistas con informantes clave. Se concluye que, aunque la enseñanza de economía en Argentina se encuentra mayormente en buenas condiciones, sin embargo existen áreas específicas que presentan oportunidades para mejoramiento.

Palabras clave: Enseñanza de economía, Universidades, Argentina

Códigos JEL: A22, A23

¹ Este documento fue preparado en el marco del Proyecto BID “La Enseñanza de la Economía en América Latina y el Caribe”.

1. Introducción

Pese a las sucesivas crisis que ha vivido en las últimas décadas, la educación superior en Argentina todavía mantiene estándares de excelencia en múltiples disciplinas. Aunque la fuga de cerebros ha sido intensa en las últimas décadas, tanto por razones políticas como económicas, en buena medida el país aún conserva indicadores educativos relativamente favorables, al menos desde el punto de vista latinoamericano. Sus graduados universitarios siguen siendo reconocidos y valorados nacional e internacionalmente. En particular, los egresados de la carrera de economía se desempeñan satisfactoriamente en universidades, empresas y organismos públicos y no gubernamentales tanto del país como el exterior.

En la actualidad Argentina enfrenta nuevos desafíos. El empleo y la distribución del ingreso, la inserción internacional, la integración regional, la evolución hacia una economía basada en el conocimiento, el aprovechamiento y la conservación de los recursos naturales, el cuidado del medio ambiente, son algunos de los temas de la agenda de desarrollo que demanda economistas formados, con capacidad de pensar y actuar sobre una realidad compleja y cambiante.

En el contexto de esos desafíos el estado de la enseñanza de la economía en el país adquiere particular relevancia, dado que no sólo se requiere que los futuros economistas tengan una sólida formación en los principios de la disciplina, en los métodos y en las herramientas de análisis, sino que además puedan comprender la problemática actual del desarrollo y plantear nuevos enfoques teóricos y prácticos para abordarla.

Precisamente conocer el estado de la enseñanza de la economía en el país es el propósito central de este estudio, que se enmarca en una convocatoria del Departamento de Investigación del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) de febrero de 2007 para apoyar la preparación de estudios de investigación sobre la enseñanza de la economía a nivel de grado (licenciatura) en América Latina y el Caribe. Además de Argentina, los países seleccionados fueron Bolivia, Chile, Colombia y Méjico.

Luego de esta introducción el documento se organiza de la siguiente manera. En la sección 2 se da cuenta de los antecedentes relevantes de la discusión en torno a la enseñanza de economía, haciendo referencia, además, a aspectos institucionales. En la sección 3 se sintetizan las principales características del Sistema Universitario Argentino. En la sección 4 se aborda el tema de la enseñanza de la economía en la Argentina, desde sus orígenes hasta la evolución de los últimos años. La sección 5 se aboca directamente al análisis de la enseñanza en las tres universidades seleccionadas: Universidad de Buenos Aires (UBA), Universidad

Nacional de Córdoba (UNC) y Universidad Torcuato Di Tella (UTDT). Dentro de esta sección se exponen los resultados de una encuesta de opinión a estudiantes de las tres instituciones², uno de los aportes originales del trabajo. Del mismo modo, buena parte del análisis se basa en información recabada mediante entrevistas con informantes clave³. Por último, en la sección 6 se exponen las conclusiones del trabajo.

2. Antecedentes

2.1. La enseñanza de la economía como problema

“Existing economics is a theoretical [meaning mathematical] system which floats in the air and which bears little relation to what happens in the real world.”

Ronald Coase

“We live in an uncertain and ever-changing world that is continually evolving in new and novel ways. Standard theories are of little help in this context. Attempting to understand economic, political and social change requires a fundamental recasting of the way we think.”

Douglass North

“[Economics as taught] in America’s graduate schools... bears testimony to a triumph of ideology over science.”

Joseph Stiglitz

Es difícil minimizar la importancia de entender mejor cómo se forman los nuevos economistas. La educación que reciban moldeará la forma en que resuelvan problemas, procesen información y lleven a cabo sus investigaciones. Todo ello, en última instancia, influirá en el tipo de políticas que los economistas diseñen, implementen o recomienden aplicar y en su rol en la sociedad (Colander, 2005). La forma en que se enseña economía tiene, por lo tanto, consecuencias concretas en el mundo real.

La complejidad de esa discusión es también innegable. En particular porque no hay un único modelo ideal de economista. Es posible y necesario formar economistas académicos ligados a la enseñanza y la investigación, así como profesionales vinculados a las necesidades del sector privado y *policymakers* capaces de desempeñarse en las distintas esferas del sector público.

² Los autores agradecen especialmente a Flavia Affranchino y a Marcia Affranchino por el excelente trabajo de procesamiento de dicha encuesta.

³ Los autores agradecen a todos los entrevistados (Ver Anexo 4) por su excelente predisposición y sus valiosos aportes.

Aún reconociendo contenidos comunes, está claro que la formación de estos distintos tipos de economistas presenta requerimientos diferentes. Por tal motivo, tal vez no sea apropiado hablar de un único formato óptimo para la carrera de economía, sino de formatos diversos ajustados a objetivos de formación diferentes.

Tampoco hay en economía un único paradigma teórico que tenga consenso generalizado entre los practicantes de la disciplina. Es cierto que el enfoque neoclásico es predominante, pero dista de tener la aceptación monolítica de los paradigmas predominantes en otras ciencias. Por esta razón parece deseable que la formación de los futuros economistas los exponga a teorías alternativas y estimule su pensamiento crítico. Es evidente, sin embargo, que dado el tiempo limitado de duración de una carrera universitaria es necesario que los docentes hagan juicios de valor sobre la relevancia de diferentes teorías, descartando algunas y asignando énfasis diferentes a aquéllas tratadas explícitamente. Esta es otra razón que, más allá de la existencia de diferentes perfiles de economista, sugiere la conveniencia de que coexistan diferentes modelos de formación.

Desde el punto de vista empírico, existen varios trabajos académicos que estudian la percepción y el grado de satisfacción de los estudiantes de economía con respecto a la carrera. Una de las investigaciones de mayor alcance en este sentido es la de Colander y Klammer (1987), actualizada recientemente por Colander (2005). En ambos estudios se encuestó y entrevistó a estudiantes de siete programas de posgrado en economía que se encuentran entre los mejores de EEUU (Chicago, Columbia, Harvard, MIT, Stanford, Yale y Princeton). Las encuestas y entrevistas abarcaron aspectos como el perfil e intereses de los estudiantes, así como las diferencias de opinión entre los estudiantes de las distintas universidades respecto a temas relevantes.

En cuanto a la comparación de los resultados de ambos estudios, es interesante destacar que Colander llega a la conclusión de que los graduados en economía están en la actualidad más conformes con la enseñanza que se les brinda que lo que estaban en la década del ochenta⁴. En su visión, los debates metodológicos de los setenta y ochenta que oponían la economía neoclásica a la economía heterodoxa han desaparecido, dando lugar a un *mainstream* ecléctico (Colander, 2005).

Dicha conclusión es, sin embargo, cuando menos controvertida. En efecto, la orientación que deben tener los programas de economía suscita recurrentemente intensos

⁴ Este resultado, según el autor, no se debe a un cambio en los programas de posgrado sino a un cambio en quién se está convirtiendo en economista. En la actualidad los estudiantes que ingresan a los posgrados en Estado Unidos son preseleccionados de modo que estén cómodos con el nivel de matemática que allí se maneja.

debates en el ámbito universitario que, en ocasiones, trascienden las fronteras nacionales. Un ejemplo llamativo de la dimensión y el carácter que alcanzó la cuestión en los últimos años fue el llamado a que se discutiera el tema de la enseñanza de la ciencia económica realizado durante el año 2000 por un grupo significativo de estudiantes de las escuelas de economía más importantes de Francia (ver Corredor, 2005). Los debates entre estudiantes cristalizaron en un manifiesto que, entre otras cosas, cuestionó que la teoría económica se construyese sobre mundos imaginarios alejados de las condiciones reales de la sociedad, que las matemáticas se usase de forma descontrolada y reprochó la inexistencia de pluralismo en la enseñanza, cuyo referente prácticamente excluyente era la escuela neoclásica⁵.

La noticia de éste evento se diseminó alrededor del mundo, principalmente a través de Internet, y tuvo eco en otros países. En particular, el manifiesto de los estudiantes, recibió el apoyo de docentes y economistas de prestigio en el ámbito de diferentes escuelas europeas y norteamericanas⁶.

En junio de 2001, en la Universidad de Cambridge (Reino Unido) 27 candidatos a doctores lanzaron un petitorio llamado “*Opening Up Economics*” en el cual, además de apoyar el pedido de los estudiantes franceses por un enfoque más amplio en la enseñanza de la economía, abogaban por la aplicación de un enfoque similar a la investigación en economía. A su vez, en agosto del mismo año hubo una reunión de estudiantes de economía de 17 países en Kansas (Estados Unidos) en la que se redactó una Carta Abierta a todos los departamentos de economía pidiendo una reforma de la enseñanza y la investigación a través de la adopción de un enfoque más amplio. Por último, en marzo de 2003, 600 estudiantes del departamento de economía de Harvard firmaron un petitorio para solicitar cambios tendientes a posibilitar un pensamiento crítico de la economía (Corredor, 2005).

Además del contenido de los programas, otro tema tratado recurrentemente en la literatura es el de los métodos de enseñanza que deben usarse en economía. Colander (2004) compara el así llamado *nuevo paradigma* de enseñanza - enfocado en el *método* de enseñanza - y el *viejo paradigma* - concentrado en el *contenido* de la enseñanza - y propone lo que él llama un *enfoque de sentido común* que combine tanto las cuestiones de método como de contenido. No obstante, destaca como un aspecto positivo del nuevo paradigma que relativiza

⁵ Como parte final se hace un llamado a los profesores de economía para que definan su posición en relación a lo que llaman el "autismo de la economía", en el sentido de que la disciplina trabaja y plantea discusiones sobre sí misma, sin una interacción clara con otras disciplinas o con la sociedad en general.

⁶ En total ciento sesenta economistas en la enseñanza superior firmaron una carta en apoyo a la iniciativa de los estudiantes.

la verdad que hay detrás de los modelos que se enseñan. Según el autor, es necesario que los profesores enfatizen más el hecho de que los principales modelos que se enseñan en economía cumplen principalmente el rol de ser una gimnasia mental (en inglés, *calisthenics of the mind*) y no necesariamente una representación adecuada de la realidad. Sin embargo, el autor lamenta que en los últimos años las discusiones acerca de la enseñanza estén demasiado centradas en aspectos relacionados con el método, descuidando los temas de contenido.

Becker y Watts (2001) sostienen, sin embargo, que no se observan cambios significativos en los métodos de enseñanza efectivamente utilizados. El trabajo compara los resultados de dos encuestas realizadas (en 1995 y 2000) a economistas académicos acerca de cómo se enseña la economía en los cursos de grado. Los autores encuentran evidencia de que el interés por la enseñanza de la economía aumentó notablemente, en especial hacia fines de los noventa. Sin embargo, ello no se tradujo en un cambio de los métodos utilizados por los profesores en clase.

El método predominante continúa siendo la clase de tipo expositiva con uso del pizarrón, lo que en inglés se denomina *chalk and talk* (tiza y charla). Según los autores, si la variedad de métodos disponibles⁷ -que permiten una participación más activa por parte de los alumnos en el proceso de enseñanza- fuera efectivamente utilizada, se lograría que los estudiantes se interesaran más por las materias y que tuvieran un mejor rendimiento.

2.2. La discusión en América Latina

En América Latina el debate académico en torno a la enseñanza de la economía es todavía muy incipiente, existen muy pocos trabajos que aborden el tema de manera directa y los pocos estudios realizados no tienen la magnitud y el alcance de los efectuados en EEUU. Una excepción es el estudio realizado en la Universidad de Antioquia (Colombia) en el año 2003. La investigación se basó en una encuesta similar a la utilizada por Becker y Watts (2001) que se realizó a docentes de tiempo completo de tres universidades (la Universidad de Antioquia, la Universidad Eafit y la Universidad Nacional de Colombia, sede Medellín). El cuestionario utilizado abarcaba varios aspectos como el perfil de docente, los estilos de presentación en clase, el porcentaje de la nota final del alumno destinado a la participación en clase, etc. A su vez, en la Universidad de Antioquia se encuestó también a los estudiantes para indagar

⁷ Existen numerosos métodos alternativos a la mera clase expositiva: aprendizaje cooperativo, experimentos en clase, uso de tecnología (Internet, multimedia y simulaciones), auto evaluación al final de clase (*One-Minute Paper*), uso de ejemplos relacionados con literatura, deportes y música, juegos de rol (*role-plays*), estudio de casos y planes de negocio, discusiones en clase, invitación a conferencistas, etc. (Ver Universidad de Antioquia, 2003).

acerca de la efectividad e importancia de los distintos métodos de enseñanza y evaluación. Las conclusiones son similares a las obtenidas en EEUU: los métodos de enseñanza de la economía son similares entre los docentes y existe un amplio predominio de la clase expositiva y el uso intensivo del pizarrón.

En Chile, Larroulet y Domper (2006) realizaron un estudio en el que analizaron tanto la enseñanza de economía como la de administración. El trabajo relata la historia de la enseñanza superior de economía y administración y los procesos de reformas. También analiza la evolución de la oferta educacional durante un lapso de 25 años y los perfiles de los alumnos y docentes en las principales universidades.

Otro tema recurrente es el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el proceso de formación del economista. Espínola de Magalhaes y otros (2005) realizaron una investigación en Brasil acerca de la utilización de las TIC en la materia TEPE (Técnicas de Investigación en Economía) de la Licenciatura en Economía de la UFRJ (Universidad Federal de Río de Janeiro). Es importante señalar que, según los autores, la carrera de economía no vio su núcleo curricular alterado a partir de la incorporación de Internet a pesar de que las instituciones de enseñanza han venido instalando todo tipo de equipamiento y de recursos de informática en los últimos años. De este modo, Internet se utiliza sin un debate adecuado sobre sus límites pedagógicos y académicos dando lugar a una dicotomía entre el uso de estos recursos tecnológicos y los métodos de enseñanza.

2.3. La dimensión institucional

En EEUU, la *American Economic Association* (AEA) posee desde fines de los cuarenta un *Commitee on Economic Education* que ha venido trabajando junto al *National Council on Economic Education* desde la década de 1950 para lograr avances en la enseñanza de economía en todos los niveles educativos (Becker, 2000).

Durante las décadas de 1950 y 1960 *Grinnell College* y *Stanford University* organizaron diferentes congresos relacionados con nuevos métodos en la enseñanza de la economía, dos de los cuales fueron editados luego como libros. Más tarde, en los setenta, el *Federal Reserve Bank of Minneapolis* publicó un volumen sobre metas y objetivos para los cursos básicos de economía, que tuvo una gran difusión en instituciones de educación superior. Durante dicha década y la siguiente se desarrolló el *Teaching Training Program* (TTP), apoyado por el *Joint Council of Economic Education* (hoy el *National Council*); este programa estaba dirigido a las principales universidades norteamericanas (Universidad de Antioquia, 2003)

Por último, a partir de fines de los 90s y hasta la actualidad, las sesiones dedicadas a la enseñanza de la economía en el encuentro anual de la AEA y la *Allied Social Sciences Association* se han incrementado de manera muy marcada y han contado con la participación de reconocidos economistas como Joseph Stiglitz, Paul Samuelson y Ronald Coase (Becker y Watts, 2001). Además, en la actualidad existen como mínimo nueve publicaciones académicas de economía, dedicadas al tema de la educación, indexadas en el *Econlit*⁸. Otra prueba de la importancia creciente que se le da a este tema es el hecho de que la publicación *American Economic Review*, dedica la edición de mayo de cada año a temas relacionados con la enseñanza de la economía.

Es evidente que en EEUU la preocupación por la enseñanza de la economía lleva varias décadas lo cual se refleja en la existencia de instancias institucionales abocadas al tema y de numerosos *journals* y reuniones científicas relacionados con la educación en economía. Esa preocupación abarca incluso las cuestiones de género: la AEA tiene un subcomité denominado *Committee on the Status of Women in the Economics Profession* (CSWEP). El comité fue fundado en 1971 con los objetivos de eliminar la discriminación hacia las mujeres y de revertir la baja representación que tienen las mujeres en la profesión. EL CSWEP trabaja para asegurar que los asuntos de género sean considerados en el trabajo de la AEA. Además, realiza un reporte anual a la AEA sobre el estatus de la mujer en la profesión y publica un *newsletter* tres veces al año que contiene artículos de interés para economistas, entrevistas con ganadoras de premios y anuncios acerca de las actividades del comité.

En términos generales no se aprecia idéntica preocupación en los países de América Latina. LACEA (*Latin American and Caribbean Economic Association*) es la asociación que nuclea a economistas y *policymakers* interesados en la región. Fue fundada en 1992 y cuenta con el apoyo financiero de Global Development Network y del Banco Mundial entre otros organismos. En la actualidad, apoya cuatro redes de investigación: Network on Inequality and Poverty, Political Economy Group, Regional Integration Network y International Finance Camps. La asociación organiza reuniones anuales desde 1996 y posee desde 2000 una publicación propia, denominada *Economía*.

⁸ Economics and Business Education, Economics of Education Review, Financial Practice and Education, Journal of Economic Education, Journal of Education Finance, Journal of Higher Education Policy and Management, Journal of Real Estate Practice and Education, Financial Practice and Education, Education Economics. Entre vale la pena mencionar el Journal of Economic Education, cuya página web recibía para el año 2000 cerca de 47.000 visitas mensuales (Becker y Watts, 2001).

Uno de los propósitos de LACEA es incentivar la investigación y la enseñanza de temas relacionados con las economías de América Latina y el Caribe además de promover la interacción entre académicos, docentes y hacedores de política. Sin embargo, la asociación no posee ningún comité abocado directamente al tema de la enseñanza de la economía como sí ocurre en la AEA.

En Argentina, por su parte, existen dos instituciones que agrupan gremialmente a los graduados en Ciencias Económicas: el Colegio de Graduados en Ciencias Económicas y el Consejo Profesional de Ciencias Económicas (CPCE). Si bien ambas organizaciones incluyen a los economistas profesionales dentro de su esfera de acción, en la práctica están mucho más orientadas a problemática de la profesión del Contador Público (incluyendo su matriculación, la cual, no es obligatoria para los economistas).

La Asociación Argentina de Economía Política (AAEP), en cambio, nuclea economistas desde una perspectiva principalmente académica. Fue fundada en 1957 y cuenta en la actualidad con más de 400 socios y 18 entidades adherentes (entre las que se encuentran el Banco Central de la República Argentina y la CEPAL). La principal actividad de la AAEP es la realización de una Reunión Anual de discusión de trabajos de investigación realizados en el ámbito de la economía, tanto por socios como por no socios. Dichas reuniones, que se celebran desde 1964 y se realizan cada año en una universidad diferente, han contado con economistas del país e invitados de otros países. En ellas ya han sido presentados y discutidos, más de dos mil trabajos, que luego son publicados en los Anales de la Asociación Argentina de Economía Política.

Sería lógico esperar que la AAEP fuera el ámbito natural para promover el análisis y el debate en torno a la enseñanza de la economía en el país. No obstante, hasta el momento, tampoco esta institución ha abordado el tema de manera sistemática.

3. Características del Sistema Universitario en Argentina

3.1. Rasgos generales del Sistema Universitario Argentino

El Sistema de Educación Superior en Argentina está conformado por universidades (públicas nacionales y privadas) e institutos universitarios; y por instituciones de educación superior no universitarias: institutos de formación docente, institutos de formación técnico profesional e institutos de enseñanza artística.

En la actualidad el sistema está conformado por más de 1700 establecimientos de nivel terciario no universitario, por 82 universidades y 18 institutos universitarios. Las

instituciones universitarias oficialmente reconocidas en el país hasta 2003 son 38 universidades nacionales, 41 universidades privadas, 6 institutos universitarios nacionales y 12 institutos privados, 1 universidad provincial, 1 internacional y 1 extranjera⁹.

Estas cifras dan la idea de un conglomerado institucional complejo y heterogéneo. La educación universitaria en la Argentina tiene una larga tradición, que se remonta a la época de la colonia. Sin embargo, uno de los hitos que marcó en forma decisiva a la universidad argentina, y que determinó el surgimiento y la consolidación de muchas de las características centrales que perduran hasta nuestros días fue la Reforma Universitaria de 1918.

En efecto, a partir de esa reforma se instauraron algunas instituciones que definieron y moldearon la vida de la universidad pública argentina a lo largo del siglo XX y que siguen vigentes hasta nuestros días. Entre ellos se destacan:

- La autonomía universitaria
- Los mecanismos de conducción colegiada de los claustros
- La promoción académica y científica por méritos validados mediante concursos públicos y abiertos y otros mecanismos de ingreso y promoción meritocráticos a la carrera docente e investigativa.
- La gratuidad de los estudios de grado

Este modelo fue uno de los factores que permitió que se desarrollara durante la primera mitad del siglo XX una universidad pública con una gran libertad de pensamiento y de cátedra, y con un alto nivel científico, destacado tanto a nivel de la región como a nivel internacional, de la que surgieron, entre muchos otros, los tres premios Nobel que tuvo la Argentina en disciplinas biomédicas.

Sin embargo, en la segunda mitad del siglo (muchos indican la denominada “Noche de los Bastones Largos” en 1966 como el punto de quiebre) comenzó un largo período de declinación de la universidad pública en la Argentina, caracterizado por la intervención de gobiernos autoritarios en la vida universitaria, por un lado, y por el explosivo crecimiento de la matrícula sin la contrapartida presupuestaria necesaria para financiar esa expansión, por el otro.

Hacia fines de la década del '50, la llamada “Ley Domingorena” habilitó la creación de universidades privadas. Al amparo de esa legislación se crearon una serie de universidades, con una amplia oferta académica que cubría buena parte de las disciplinas. Sin embargo, a

⁹ Ver Pugliese (2005).

creación de nuevas universidades privadas quedó prohibida a partir de 1973, durante el tercer gobierno de Perón.

Esa prohibición siguió vigente hasta la década del '90, cuando, al amparo de un fuerte impulso de desregulación en distintos ámbitos se volvió a autorizar la creación de universidades privadas. En este período se crearon una buena cantidad de nuevas universidades que, a diferencia de las preexistentes, tienen en general una oferta académica mucho más reducida y orientada a “públicos específicos”.

3.1.1 Ordenamiento legal e instituciones públicas de conducción del sistema

En cuanto a los organismos públicos responsables de la conducción de la educación superior y de acuerdo con la Ley Federal de Educación N° 24.195 el gobierno y la administración del Sistema Educativo en su conjunto en Argentina es una responsabilidad concurrente y concertada del Poder Ejecutivo Nacional, de los Poderes Ejecutivos de las Provincias y de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires. Dentro de este esquema el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MECyT) es el organismo político principal responsable de la educación a nivel nacional. Dentro de la estructura del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) es el organismo específico que entiende en materia de educación superior. La Secretaría está constituida por dos Direcciones Nacionales: La Dirección Nacional de Gestión Universitaria y la Dirección Nacional de Coordinación Institucional, Evaluación y Programación Presupuestaria.¹⁰

Luego de la sanción de la Ley de Educación Superior (LES)¹¹ se creó la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). Según lo establece el artículo 46 de la LES, es un organismo descentralizado, que funciona en jurisdicción del Ministerio de Educación. Esta Comisión está integrada por doce miembros que son designados por el Poder Ejecutivo Nacional.

Vale aclarar que la SPU y la CONEAU tienen jurisdicción tanto sobre las universidades públicas como sobre las privadas.

3.1.2 Presupuesto

La Argentina es un país Federal y la educación ha estado siempre dentro de las denominadas facultades concurrentes del gobierno federal y de los gobiernos provinciales. Durante la

¹⁰ Si bien la Ley Federal de Educación ha sido recientemente derogada y reemplazada por la Ley Nacional de Educación N° 26.206, sancionada en diciembre de 2006, esta estructura institucional no ha sido alterada.

¹¹ Ley N° 24.521, año 1995.

década del '90, en línea con los postulados de la descentralización se terminó de transferir la responsabilidad por la educación a los gobiernos provinciales, proceso que se había iniciado dos décadas antes. Sin embargo, las universidades han estado y continúan estando bajo la competencia del gobierno nacional.

En este marco, la principal fuente de financiamiento destinado a las universidades públicas es el Tesoro Nacional. De esta manera el Congreso dispone, de la partida presupuestaria anual destinada a la educación superior, el porcentaje correspondiente a las universidades públicas. El resto se destina a las políticas estratégicas y programas que se implementan desde el Ministerio de Educación para el aseguramiento y mejoramiento de la calidad de la educación superior. Por otra parte, las instituciones universitarias nacionales tienen autarquía económico-financiera y pueden generar recursos adicionales, pero no mediante el cobro de matrícula a los estudiantes de grado, aunque por lo general estos fondos son una pequeña fracción del financiamiento total.

En cuanto a las universidades privadas, que se financian a través de las cuotas abonadas por los alumnos y de donaciones, no se poseen estadísticas sobre el monto y el destino de sus recursos.

Durante los últimos años, los recursos destinados a las universidades nacionales han crecido apreciablemente (Tabla 19 Anexo 1). A pesar de ello, dado el fuerte crecimiento del PIB en los últimos años, su participación en el producto se ha reducido.

Finalmente, a los efectos de este estudio, es importante resaltar el peso que tienen las dos universidades públicas seleccionadas, la UBA y la UNC. En efecto, si bien durante el último lustro su participación en el presupuesto total destinado a las universidades nacionales ha disminuido levemente, como muestra la Tabla 20 (Anexo 1) aún representan el 22 y el 8% respectivamente.

3.2. Evolución reciente

La matrícula de la educación superior de la Argentina (incluye al sector superior terciario y las universidades), se ha expandido a una tasa muy elevada, del orden del 7% anual en promedio, a lo largo de todo el siglo XX y comienzos del XXI, (García de Fanelli, 2006). Ello ha redundado en la tasa bruta de escolarización superior más alta de América Latina (Ver Tabla 21, Anexo 1), con un porcentaje de más del 60% de los jóvenes en el año 2005. Simultáneamente ha continuado expandiéndose la escolarización en el nivel secundario, incorporándose progresivamente a los grupos socioeconómicos de menores ingresos, con escasa participación previa en este nivel.

Estos datos positivos, sin embargo, no deben sobrevalorarse. En particular, tres factores afectan los resultados finales de este proceso. En primer lugar, si bien aumenta el acceso a estos niveles, las tasas de deserción son muy elevadas. En segundo lugar, los jóvenes que acceden a los niveles medio y superior ingresan a instituciones de calidad muy diversa, siendo por tanto muy heterogéneos los aprendizajes logrados al momento de la graduación en los variados colegios e instituciones de educación superior pública y privada. Finalmente, en las últimas décadas el comportamiento del mercado de trabajo de la Argentina ha dado por resultado una generación insuficiente de puestos de calificación intermedia para dar cabida a la creciente oferta de jóvenes con formación académica de nivel medio.

En particular, la dinámica del mercado de trabajo argentino de los años noventa estuvo caracterizada por altas tasas de desocupación abierta, que afectaron principalmente a los jóvenes con niveles educativos por debajo del nivel superior, y por el aumento del trabajo asalariado en condiciones precarias. Más aún, también se registró un fuerte incremento en la diáspora de científicos y profesionales, que se agudizó en la etapa previa y posterior a la crisis de 2001. La causa de fondo que explica este fenómeno es que el país registró una involución en su estructura productiva, con una creciente especialización en actividades basadas en recursos naturales con escaso valor agregado. Podría decirse que Argentina “exportó” capital humano redundante para un perfil productivo en el que la generación, difusión e incorporación de conocimiento tienen escasa significación.

Luego de la crisis de 2001, en el marco de la reactivación de la economía y la progresiva “normalización” del país, la matrícula universitaria continuó creciendo, con particular intensidad en las universidades privadas (Tabla 22, Anexo 1).

A pesar de este importante crecimiento de la matrícula en las universidades privadas, es importante destacar que la UBA sigue siendo por lejos la universidad más numerosa, con casi el 22% del total de estudiantes universitarios del país, muy distanciada del resto. Otro de los rasgos característicos de las universidades públicas en la Argentina es el muy bajo porcentaje de docentes con dedicación exclusiva. Como muestra el Gráfico 4 (Anexo 1), sólo el 11% del plantel docente de estas universidades¹² tienen esa dedicación. En contraposición, el 54% tienen dedicación simple, es decir, dedican a la docencia entre 10 y 12 horas semanales¹³, lo cual implica que su actividad docente es marginal respecto de sus actividades profesionales o de investigación en otros ámbitos.

¹² Dicho plantel era en el año 2005 de 143.804 docentes. De los cuales 24.324 correspondían a la UBA.

¹³ Estos valores pueden variar según resoluciones de cada universidad.

Adicionalmente, si bien los salarios se recuperaron significativamente después de la devaluación (Tabla 23, Anexo 1), siguen siendo sumamente bajos en términos internacionales, inclusive si se los compara con los de países de la región.

En cuanto a las universidades privadas, no existe una política salarial común, sino que cada universidad puede negociar con sus docentes las remuneraciones. Entre las instituciones privadas se verifica una gran dispersión salarial, con algunos casos de remuneraciones muy competitivas con otras actividades profesionales, y otras más cercanas a las de las universidades públicas.

4. La carrera de economía en Argentina

4.1. Orígenes de la Licenciatura en Economía en Argentina

Hasta comienzos del siglo XX no hubo en Argentina ninguna institución universitaria que contase con una carrera dedicada a las ciencias económicas.

Aunque el primer antecedente puede ubicarse en 1796, cuando Manuel Belgrano, futuro prócer nacional, desde su cargo en el Real Consulado del Virreinato del Río de la Plata propone la creación de una escuela de comercio, la institucionalización de la actividad comienza mucho más tarde. La primera referencia en este sentido tiene lugar en julio de 1836, cuando un decreto del gobernador Rosas reglamentó el “oficio público de Contador”, norma que es suprimida luego de la Batalla de Caseros a favor del ejercicio libre de la profesión.

A partir de allí el país vive un prolongado periodo de conflictos en el marco de las luchas por la organización nacional y, en lo que concierne a la enseñanza en ciencias económicas, recién en 1890 el vicepresidente a cargo del Poder Ejecutivo, Carlos Pellegrini, funda la primera Escuela Nacional de Comercio. Un año después, un grupo de contadores crea el Colegio de Contadores, antecesor del actual Colegio de Graduados en Ciencias Económicas, que propone en el Primer Congreso Nacional (año 1905) la creación de una facultad dedicada a esta especialidad.

En cuanto a la enseñanza de economía propiamente dicha, la primera formación universitaria se impartió en la cátedra de Economía Política impulsada por Rivadavia, que se dictaba en la Facultad de Derecho (fundada en 1823) de la Universidad de Buenos Aires. De ella se desprendió en 1892 una cátedra de Finanzas Públicas. Por otra parte, a partir de 1898, en la Facultad de Ingeniería se enseñaban las teorías espaciales de Launhardt (Fernández López, 2001 y Facultad de Ciencias Económicas 2003).

En febrero de 1910 se fundó el Instituto de Altos Estudios Comerciales (dependiente de la UBA), que es el antecedente más directo de la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la UBA. Dicho instituto tenía prevista una Licenciatura en Economía que incluso consiguió reunir profesores. Sin embargo, la iniciativa se frustró por la supresión de las partidas presupuestarias necesarias.

Finalmente, en septiembre de 1913 se crea la Facultad de Ciencias Económicas de la UBA, pero la enseñanza de Economía sólo se abre en 1953 e inicialmente apenas como posgrado dirigido a los contadores públicos.

La primera Licenciatura en Economía de la Argentina a nivel de grado se crea recién en 1958 en la Universidad Nacional del Sur. El plan comprendía veintiocho asignaturas y cinco seminarios. En marzo del mismo año el Episcopado argentino declara fundada la Universidad Católica Argentina (UCA), que, sobre la base de la Escuela Superior de Economía, organiza la Facultad de Ciencias Sociales y Económicas donde comienza a ofrecerse la carrera de economía. Por último, en octubre la Comisión de Plan de Estudios de la Facultad de Ciencias Económicas de la UBA presenta su informe sobre la creación de la Escuela de Economía Política en la FCE, con grado habilitante de licenciado en Economía Política. En noviembre, el Consejo Superior de la UBA aprueba el nuevo ordenamiento de carreras. Posteriormente, en 1961, la carrera se consolida con la creación del Instituto de Investigaciones Económicas y el Programa de Desarrollo de la Escuela de Economía (Fernández López, 2001).

4.2. La carrera en los últimos años

Actualmente, la Licenciatura en Economía se dicta en 20 universidades públicas y en 17 universidades privadas de todo el país (ver Tabla 23, Anexo 1), según datos de la Secretaría de Políticas Universitarias. Cuenta con una duración teórica de entre 4 y 5 años y medio dependiendo de la universidad.

En el caso de las privadas, la carrera se ofrece tanto en universidades tradicionales (Universidad Católica Argentina, Universidad de Belgrano, etc.) como en las “nuevas” (Universidad Di Tella, Universidad de San Andrés, etc.). Estas últimas, que han adoptado un modelo similar al de las universidades norteamericanas, han intentado posicionarse en el

“vértice de la pirámide”, tanto por los profesores que han contratado con dedicación exclusiva como por los costos de sus matrículas y de sus cuotas mensuales¹⁴.

En los últimos años se ha verificado, además, un fenómeno de diversificación de la oferta, tanto en las universidades públicas como privadas. Así, se han creado carreras afines a la de Licenciatura en Economía, como licenciaturas en Comercio Exterior (Universidad Nacional de Quilmes), en Economía Empresarial (UTDT), en Desarrollo de Economías Regionales (UTN), en Economía Agropecuaria (Universidad Nacional del Nordeste, Universidad de Belgrano) y en Economía Marítima (UADE), entre otras. Si bien estas carreras afines no se consideran en este estudio, es importante tener en cuenta este proceso de diversificación como un dato de contexto.

Para la carrera de economía propiamente dicha, la Tabla 1 muestra cómo fue variando el número de inscriptos, la matrícula de alumnos y la cantidad de egresados a través del tiempo. Como allí puede verse, el número total de alumnos, de nuevos inscriptos y de egresados, experimentó un marcado crecimiento a partir de mediados de la década del noventa. Considerando el conjunto de las universidades, en el año 2005 había en todo el país 13994 estudiantes de grado de economía. Entre los años 1995 y 2005 hubo un promedio de inscriptos por año de 2821 alumnos y un promedio de egresados anuales de 485.

¹⁴ Favorecidas por la paridad cambiaria fija que rigió durante toda la década, estas universidades pudieron contratar con dedicación exclusiva a muchos de los mejores docentes de las universidades públicas, con salarios muy superiores no sólo a los de la docencia sino a los de carreras profesionales alternativas. Asimismo, pudieron atraer a jóvenes economistas formados en universidades extranjeras que, en lugar de continuar sus carreras académicas en el exterior decidieron volver al país.

Tabla 1.**Carrera de Economía: Universidades Públicas y Privadas de la Argentina*
(1992-2005)**

Año	NUEVOS INSCRIPTOS			ALUMNOS			EGRESADOS		
	Privadas	Públicas	Total	Privadas	Públicas	Total	Privadas	Públicas	Total
1992	912	958	1870	2574	3949	6523	69	161	230
1993	1064	1105	2169	3876	4282	8158	62	161	223
1994	970	1132	2102	2885	4566	7451	80	229	309
1995	315	1306	1621	1356	4797	6153	142	185	327
1996	370	1735	2105	1415	5562	6977	144	164	308
1997	250	1866	2116	1389	6533	7922	146	232	378
1998	308	2325	2633	1559	8068	9627	150	217	367
1999	344	2396	2740	1483	8441	9924	178	226	404
2000	561	2214	2775	1813	8954	10767	184	289	473
2001	373	2266	2639	1607	9888	11495	204	349	553
2002	530	2620	3150	1805	10416	12221	203	336	539
2003	565	3430	3995	1903	11475	13378	224	410	634
2004	629	3007	3636	2135	11964	14099	199	464	663
2005	615	3010	3625	2062	11932	13994	213	473	686

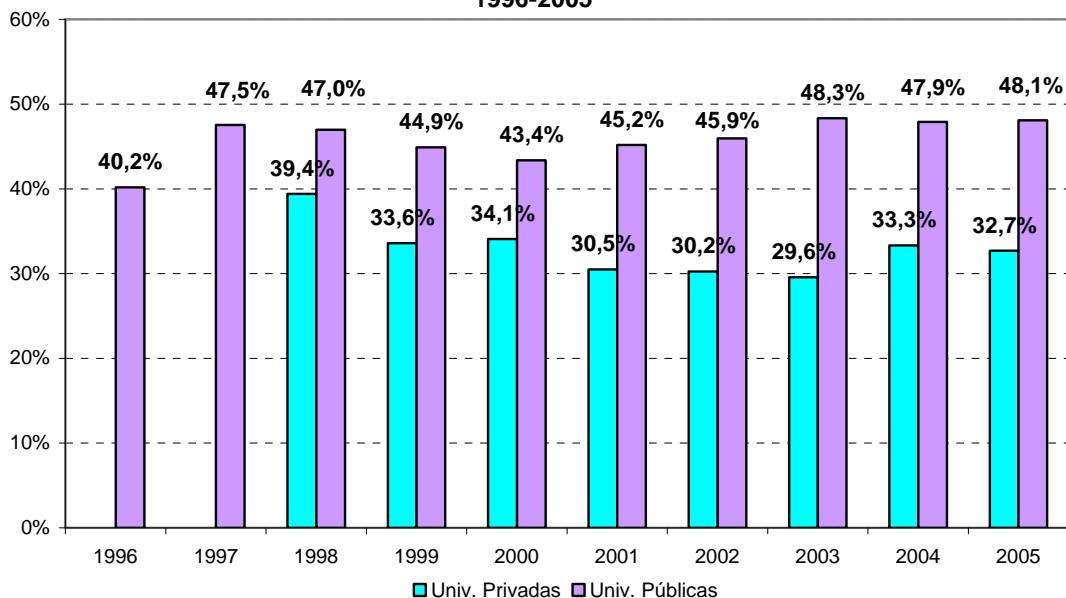
*Incluye Ciclos Básicos

Fuente: Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación de la República Argentina.

De este modo, durante el mismo período la cantidad de egresados por millón de habitantes prácticamente se triplicó, pasando de 6,9 a 17,8 (Gráfico 5, Anexo 1).

En lo que hace a la composición por género de los estudiantes de economía, en las universidades públicas la participación de las mujeres durante la última década ha oscilado entre el 40 y el 50% del total, con una tendencia creciente en los últimos cinco años, como muestra el Gráfico 1. Estos datos no incluyen a la UBA, de la cual la SPU no cuenta con información discriminada por género. La información en este caso proviene de los censos que realiza la Universidad cada cuatro años. Según lo muestra la Tabla 2, la proporción de mujeres en la UBA es de aproximadamente un 40%, bastante menor al del conjunto de las universidades públicas. Sin embargo, hay que destacar que dicha proporción viene creciendo sostenidamente desde 1988, pese a que entre los censos de 2000 y 2004 la participación de las mujeres cayó 1%.

Gráfico 1.
Alumnas mujeres en la carrera de economía (en %)
1996-2005



Fuente: Elaboración propia en base a datos de la SPU.

Nota: No incluye UBA. Incluye La Rioja solo a partir de 2003. Incluye a todas las universidades privadas del país que dictan la carrera de Economía. Para los años 1996-97 no se poseen datos confiables de universidades privadas.

Tabla 2.

UBA. Alumnos de la carrera de Economía por género

Año del Censo	Varones (%)	Mujeres (%)
1988	74%	26%
1992	72%	28%
1996	64%	36%
2000	60%	40%
2004	61%	39%

Fuente: Elaboración propia en base a Censos UBA, 1988, 1992, 1996, 2000 y 2004

En las universidades privadas la proporción de alumnas mujeres en la carrera de Economía es menor que en las públicas y, además, su tendencia entre 1998 y 2005 ha sido decreciente. Los últimos datos para el año 2005 revelan que en ellas la participación de los hombres es del 67% y la de las mujeres del 33%.

En lo que respecta a la extensión de la carrera, en promedio su duración teórica es de 4,4 años, y el rango va de 4 a 5,5 años¹⁵ (ver Tabla 25, Anexo 1).

Sin embargo, la duración media observada difiere bastante de la teórica y, si bien para las universidades privadas ambas medidas se aproximan más que para las públicas¹⁶, hay universidades privadas con duraciones mucho más largas que las teóricas y públicas con duraciones razonablemente cercanas a las teóricas¹⁷.

En el caso de la UBA no existen estadísticas sobre la duración media de la carrera. Los únicos datos surgen de un estudio realizado por Fernandez Loureiro (1996). La autora realiza un seguimiento de varias cohortes, la última de ellas es la cohorte 1989. La Tabla 26 (Anexo 1) muestra los resultados para la carrera de economía.

Como puede observarse, la moda de la muestra estudiada es el sexto año de la carrera, con lo cual el cociente entre duración media y duración teórica sería de 1,2. Si bien este resultado no es comparable con el de la Tabla 25, dado que se basan en métodos de cálculo distinto y que este estudio tiene ya algunos años, parece sugerir que el desvío que se verifica en la UBA se ubicaría entre los más bajos a nivel nacional.

5. Análisis de los tres casos seleccionados

A continuación, se presenta el análisis de las tres carreras seleccionadas: las licenciaturas en economía de la Universidad de Buenos Aires (UBA), de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) y de la Universidad Torcuato Di Tella (UTDT)¹⁸.

Para la selección se tuvieron en cuenta tres criterios: 1) la importancia de la matrícula y de la cantidad de graduados; 2) la localización geográfica, para incluir instituciones de Buenos Aires y el interior y, 3); que la muestra abarcara tanto la educación pública como la privada.

La UBA es la universidad pública más importante del país, en ella se formaron y lo siguen haciendo la gran mayoría de los economistas de la Argentina. La UNC, además de ser la universidad pública más antigua, se destaca por la formación de sus economistas y es una

¹⁵ Cabe destacar que la tendencia en los últimos años, en las universidades públicas que han realizado reformas en sus planes de estudios, ha sido al acortamiento de la carrera de grado.

¹⁶ Esto se explica por varias razones, entre las cuales se destacan la penalización económica para el alumno por el alargamiento de la carrera, o el hecho de que, en general, los alumnos de las universidades privadas tienden a dedicar más tiempo a sus estudios y menos al trabajo.

¹⁷ Sin embargo, es necesario tener en cuenta que la duración media está calculada sobre la base de los estudiantes que se recibieron en el año 2004, por lo que la comparación que puede realizarse entre universidades es relativa, dado que no se tiene en cuenta la deserción que se produce a lo largo de la carrera.

¹⁸ Gran parte de la información correspondiente a esta sección proviene de entrevistas realizadas con docentes y autoridades de las tres universidades (ver Anexo 4).

referencia indiscutible a nivel nacional, en particular en el interior del país. La UTDT, finalmente, es una universidad privada de reciente creación, que presenta el mayor número de graduados en economía entre las universidades privadas y que es reconocida por la calidad de su enseñanza.

5.1. Breve historia de la carrera en cada universidad

5.1.1 La Universidad de Buenos Aires (UBA)

La UBA fue inaugurada el 12 de agosto de 1821 por iniciativa de Bernardino Rivadavia quien era para ese entonces ministro de gobierno de la provincia de Buenos Aires.

Con el objetivo de organizar las dos universidades nacionales existentes hasta ese momento – UNC y UBA- en 1885 se sanciona la ley 1957 (denominada *Ley Avellaneda*) que otorga la autonomía universitaria y define la modalidad de nombramiento de los profesores y de la designación de las autoridades. Además, dicha Ley hace a la universidad responsable de expedir los diplomas habilitantes para el ejercicio de la profesión¹⁹.

El estudio de la Economía se incorpora a la Universidad de Buenos Aires a partir de 1826 cuando el Departamento de Jurisprudencia (de la Facultad de Derecho) incluye una cátedra de Economía Política a cargo de Dalmacio Vélez Sarsfield²⁰.

Recién en 1910 se crea el “Instituto de Altos Estudios Comerciales” que serviría como base para la futura Facultad de Ciencias Económicas (FCE) de la UBA, creada en 1911.

Los primeros planes de estudio tuvieron como base la ya existente carrera de Contador Público (Ver Anexo 2). En 1953, con la modificación del plan de estudios, se crean las carreras de Actuario y Licenciado en Economía. Esta última, sin embargo no era más que un posgrado dirigido a incrementar las incumbencias del contador público. El 16 de octubre de 1958, finalmente, la Comisión de Plan de Estudios de la FCE presentó su informe sobre la creación de la Escuela de Economía Política en la Facultad, con grado habilitante de Licenciado en Economía Política.

5.1.2 La Universidad Nacional de Córdoba (UNC)

La Universidad Nacional de Córdoba (UNC), fundada en 1613 es la más antigua del país y una de las primeras del continente americano. Sus orígenes se remontan al primer cuarto del siglo XVII, cuando los jesuitas abrieron en Córdoba el Colegio Máximo, donde los alumnos

¹⁹ Así, queda definido un perfil institucional muy ligado a una universidad profesionalista que, años después, será señalado por algunos dirigentes reformistas como una limitación al desarrollo de una universidad científica.

²⁰ Ver Beltrán (2005)

recibían clases de filosofía y teología y que fue la base de la futura Universidad. En 1613 se iniciaron los Estudios Superiores en dicho colegio, aunque todavía sin autorización para otorgar grados. Esto recién ocurrió con el Breve Apostólico del Papa Gregorio XV del 8 de agosto de 1621. A mediados de abril de 1622 se declaró inaugurada la Universidad. Con el nacimiento de la UNC comenzó la historia de la educación superior en la República Argentina.

En cuanto a las carreras de Ciencias Económicas, hasta el año 1935 los estudios Contador Público se realizaban en la Escuela de Comercio "Jerónimo Luis de Cabrera" y los títulos allí otorgados eran de exclusiva vigencia en el ámbito provincial. A partir de ese año, se transfirió el curso de contadores a la UNC, constituyéndose la Escuela de Ciencias Económicas, cuyo primer director fue el Dr. Benjamín Cornejo. En 1946, la Escuela de Ciencias Económicas es elevada al rango de Facultad, y en 1949 se crea el Instituto de Econometría.

En abril de 1966 la Facultad comienza a discutir, con la participación de docentes y alumnos, una reformulación de las carreras, planes de estudio, contenidos y métodos de enseñanza. La consecuente ampliación curricular culmina en la creación, en 1966, de la Licenciatura en Economía.

5.1.3 La Universidad Torcuato Di Tella (UTDT)

La Universidad Torcuato Di Tella (UTDT) es una institución sin fines de lucro fundada en Buenos Aires en 1991. Su tradición se remonta a principios del siglo pasado, cuando surge una de las industrias metalmeccánica más importantes de América Latina, SIAM, fundada por el Ingeniero Torcuato Di Tella.

Los dos hijos del Ingeniero, Guido y Torcuato, crearon, en 1958, la Fundación Torcuato Di Tella y el Instituto, de igual nombre, en homenaje a la memoria de su padre. El Instituto fue creado con la misión de “promover el estudio y la investigación de alto nivel, en cuanto atañe al desarrollo científico, cultural y artístico del país; sin perder de vista el contexto latinoamericano donde está ubicada Argentina”. Poseía diez centros de investigación especializados en distintas temáticas, como: artes, economía, ciencias sociales y urbanismo.

La Fundación y el Instituto crean conjuntamente la Universidad Torcuato Di Tella en 1991. Junto a la Universidad de San Andrés y la Austral, la UTDT se posiciona como una de las universidades más exclusivas de la Argentina por el nivel de sus aranceles. Su

Departamento de Economía, que dicta como carrera de grado la Licenciatura en Economía, se organiza en 1994.

5.2. Ubicación y tamaño relativo de la carrera dentro de cada universidad

5.2.1 UBA

La UBA tiene en la actualidad 64 carreras de grado, 6 carreras cortas y 3 carreras de 2º ciclo de grado.

A comienzos de los años noventa, en 1992, la Universidad tenía una matrícula de 168.808 alumnos que, según el último censo disponible, había aumentado a 293.358 alumnos²¹ en 2004, lo cual la convierte en una de las universidades más grandes de América Latina. En cuanto a la composición del alumnado por género, la participación de las mujeres pasó de 54,6% en 1992 a 60,4% en 2004. Además de una “explosión” en la matrícula de la universidad, los datos indican, por lo tanto, un peso creciente de las mujeres en la misma.

En el caso de la Carrera de Economía, para la que existe información desde los años sesenta (ver Gráfico 2), la matrícula muestra en la década del setenta un descenso importante respecto de los años iniciales. Luego, a partir de los ochenta, se recupera parcialmente estabilizándose en torno a los 1500 alumnos hasta mediados de los noventa. A partir de allí la matrícula crece sostenidamente, a tal punto que entre los censos de 1996 y 2004 prácticamente se duplica. La Tabla 3 muestra la información con frecuencia anual a partir del año 1990.

²¹ Estas cifras incluyen el Ciclo Básico Común y el Programa UBA XXI de educación a distancia.

Tabla 3.

UBA. Nuevos inscriptos, Alumnos y Egresados de la Lic. en Economía 1990-2004

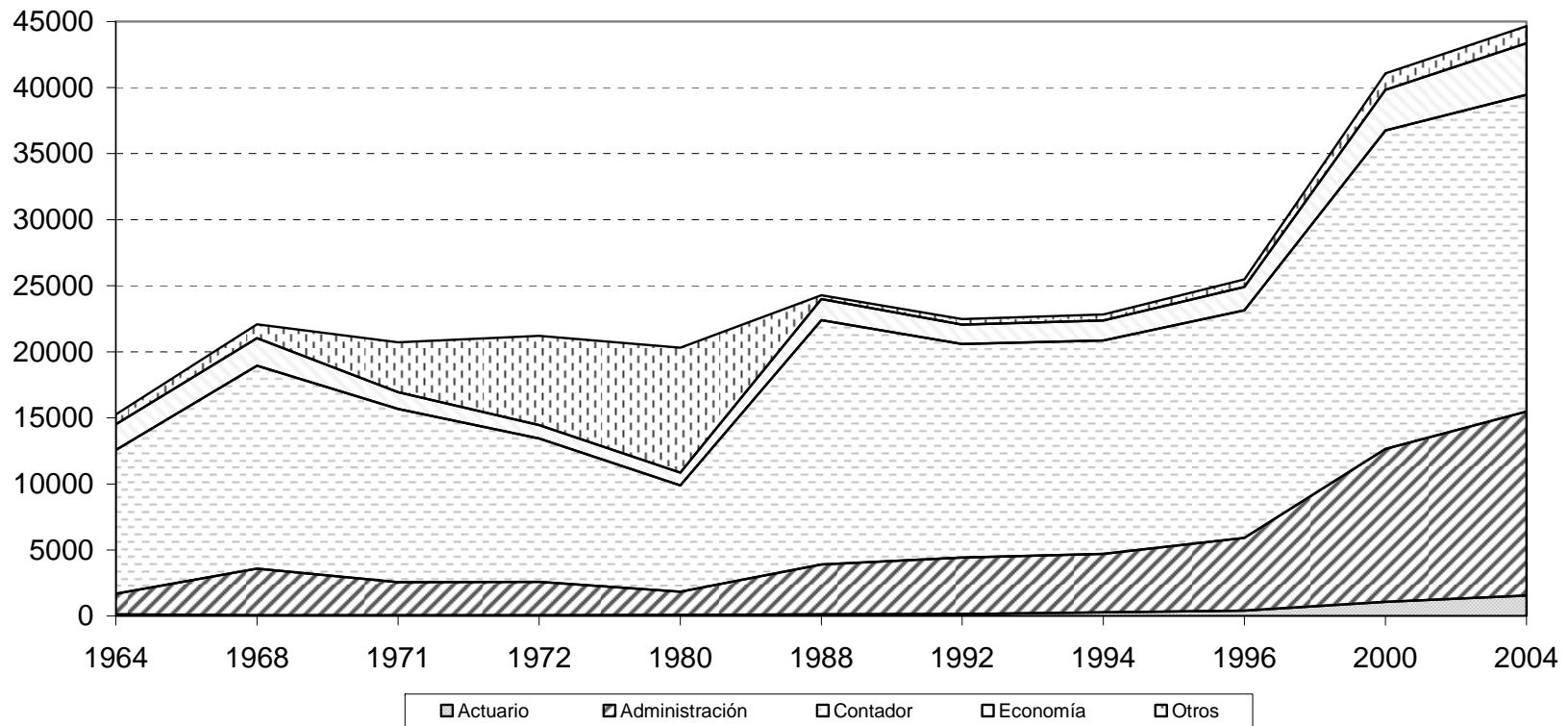
Año	Nuevos inscriptos	Alumnos	Egresados
1990	552	2130	120
1991	608	2145	134
1992	579	2153	97
1993	677	2264	96
1994	674	2271	125
1995	753	2350	88
1996	1031	2806	100
1997	1088	3424	148
1998	1294	4506	104
1999	1252	4346	139
2000	1277	4735	132
2001	1282	5361	178
2002	1372	5202	150
2003	1295	5327	203
2004	1045	5605	246

Fuente: Elaboración propia en base a información brindada por la SPU.

Nota: Los datos no están disponibles por género.

A pesar de este importante crecimiento, como se puede ver en el Gráfico 2, la carrera de Economía sigue siendo “marginal” dentro de la FCE, en la que la carrera que concentra la mayor participación en la matrícula es la de Contador Público Nacional, seguida por la Licenciatura en Administración, que ha tenido un notable incremento en la última década.

Gráfico 2.
Composición por Carrera de la Matrícula de la FCE, UBA
1964-2004



Fuente: Elaboración Propia en base a UBA (Información Censal).

Nota: La categoría *Otros* incluye las siguientes carreras: Lic. en Sistemas de Información, Calígrafo Público, Traductor Público y Otras Carreras no especificadas en la información censal. Además para los años 1971, 1972 y 1980 *Otros* incluye un Ciclo Común en el que no se discrimina a los alumnos por carrera. En ningún año se incluye el Ciclo Básico Común (CBC)

Es interesante destacar la peculiaridad que presenta la carrera de economista en esta facultad. Por un lado, convive en una facultad multitudinaria (la más poblada de la UBA²²), con otras carreras que, por su peso numérico, concentran el poder y los recursos dentro de la facultad. Por otro lado, sin embargo, pese a su escaso peso relativo dentro de la FCE, a la UBA concurren el 40% de los estudiantes de economía del país y, aún hoy, el plantel de profesores de la carrera reúne a una proporción muy significativa de los economistas más reconocidos del país.

En materia docente, por último, según las cifras del Censo Docente de 2004 de la UBA, la FCE contaba con 2208 profesores. De ellos, sin embargo, apenas 52 tenían dedicación exclusiva y 70 semiexclusiva, mientras el resto sólo disponía de dedicación simple²³. Del total de profesores, por otra parte, algo más de la mitad (1239) tenía algún título de posgrado, aunque sólo 80 había completado el doctorado²⁴.

5.2.2 UNC

La UNC ofrece 67 carreras de grado²⁵ y 10 tecnicaturas.

De acuerdo con los datos del último relevamiento estadístico efectuado por la Secretaría de Asuntos Académicos en 2005, la UNC tiene una matrícula de 110.961 estudiantes. En el último decenio, la cifra registra un crecimiento sostenido; en 1995 el total de alumnos matriculados superaba levemente los 86 mil universitarios. Es decir, el crecimiento fue del 30% en 10 años.

Hasta 2005 las mujeres constituían el 61,1% del estudiantado de la UNC, mientras los varones eran el 38,9%. En las carreras comprendidas en las ciencias básicas y sociales, los hombres son mayoría; al contrario de lo que ocurre en las ciencias médicas y humanas.

Hoy en día, por su parte, la Facultad de Ciencias Económicas de la UNC cuenta con aproximadamente 15.000 alumnos de grado y 600 de posgrado. Hay además 629 docentes

²² La Facultad de Ciencias Económicas de la UBA tiene un total de 57.102 estudiantes de grado, de los cuales el 78,2% cursa en la Facultad y el 21,8% restante en el CBC. Tiene además 1581 estudiantes de posgrado (940 en carreras de especialización, 560 en maestrías y 81 en el doctorado). Le sigue en tamaño la Facultad de Derecho (UBA) con 40.810 estudiantes de grado, de los cuales el 77,0% cursa en la Facultad y el 23,0% restante en el CBC. (Censo a estudiantes, 2004)

²³ La dedicación simple representa 12 horas semanales, la semiexclusiva 22 horas y la exclusiva 40 o más horas.

²⁴ Estas cifras contrastan marcadamente con las de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la misma Universidad, que en la misma fecha contaba con 1784 docentes, de los cuales 654 tenían dedicación exclusiva y 219 estudios de doctorado completos, para dar clase a un total de 6041 alumnos (Censo docente, 2004).

²⁵ No incluye profesorados.

(apenas 41 con formación de posgrado), de los cuales 56 cuentan con dedicación exclusiva, 126 semiexclusiva y 447 simple²⁶.

Como se ve en la Tabla 4, la Carrera de Economía contaba en 2005 con 958 alumnos (57,4% de ellos varones). Este número representa 6,4 % de la matrícula total de la facultad y 6,8% del total de estudiantes de economía del país. A su vez, la matrícula de alumnos se incrementó notablemente durante la década del noventa, al igual que ocurrió en la UBA, pero disminuyó levemente en los últimos dos años.

Tabla 4.

UNC. Nuevos inscriptos, Alumnos y Egresados de la Lic. en Economía por género. 1990-2005

Año	Nuevos Inscriptos			Alumnos*			Egresados		
	V (%)	M (%)	Total	V (%)	M (%)	Total	V (%)	M (%)	Total
1990	64%	36%	161	-	-	-	92%	8%	12
1991	58%	42%	159	-	-	-	65%	35%	20
1992	66%	34%	227	65%	35%	157	80%	20%	15
1993	58%	42%	289	70%	30%	208	79%	21%	39
1994	59%	41%	225	57%	43%	196	74%	26%	19
1995	55%	45%	247	57%	43%	257	50%	50%	18
1996	53%	47%	245	61%	39%	605	69%	31%	13
1997	53%	47%	259	53%	47%	158	75%	25%	16
1998	53%	47%	159	58%	42%	895	83%	17%	12
1999	48%	52%	207	54%	46%	759	68%	32%	19
2000	63%	37%	261	58%	42%	817	55%	45%	44
2001	53%	47%	285	58%	42%	874	56%	44%	32
2002	51%	49%	330	56%	44%	992	57%	43%	28
2003	57%	43%	284	59%	41%	1070	54%	46%	39
2004	56%	44%	236	58%	42%	1046	55%	45%	33
2005	55%	45%	204	57%	43%	958	53%	47%	30

Fuente: Elaboración propia en base a información brindada por la Facultad de Ciencias Económicas de la UNC.

*Se considera alumnos a los alumnos reinscriptos cada año

5.2.3 UTDT

La UTDT cuenta actualmente con 7 carreras de grado (Abogacía, Arquitectura, Licenciatura en Ciencia Política y Gobierno, Licenciatura en Economía, Licenciatura en Economía Empresarial, Licenciatura en Estudios Internacionales y Licenciatura en Historia). Su cuerpo de profesores, está compuesto por 258 docentes, de los cuales 56 poseen dedicación exclusiva. Además, 80% de los profesores tiene formación de doctorado y 14% de maestría.

Economía Empresarial es una carrera con una matrícula que casi duplica a la de la Licenciatura en Economía. Sin embargo, no se la incluyó en el análisis dado que se trata de una carrera más vinculada con la administración y los negocios, si bien comparte los primeros dos años de cursada con la Licenciatura en Economía.

²⁶ Datos del Anuario 2006, Universidad Nacional de Córdoba.

Esta última tenía en 2005 una matrícula de 262 alumnos, lo cual representa un 22,2% de la matrícula total de la universidad, de 1181 alumnos (ver Tabla 5).

Tabla 5.
UTDT. Matrícula Total de Alumnos de la Universidad (2001-2005)

	2001	2002	2003	2004	2005	Tasa de Crecim (Prom. Anual)
Alumnos	1.137	1.187	1.161	1.155	1.181	1,0

Fuente: Anuario SPU 2005

Como muestra la Tabla 6, si bien se verifica una tendencia creciente en el número de inscriptos, lo que caracteriza tanto al número de alumnos como al de graduados es una gran variabilidad.

Tabla 6.
**UTDT. Nuevos inscriptos, Alumnos y Egresados de la Lic. en Economía por género.
1995-2005**

Año	Nuevos Inscriptos			Alumnos*			Egresados		
	V (%)	M (%)	Total	V (%)	M (%)	Total	V (%)	M (%)	Total
1995	70%	30%	115	63%	37%	38			
1996	62%	38%	162	54%	46%	68	86%	14%	14
1997	65%	35%	187	78%	22%	60	61%	39%	23
1998	70%	30%	196	75%	25%	56	60%	40%	43
1999	75%	25%	209	72%	28%	83	63%	38%	24
2000	73%	27%	210	67%	33%	66	71%	29%	34
2001	70%	30%	240	67%	33%	83	85%	15%	39
2002	66%	34%	248	57%	43%	77	69%	31%	26
2003	67%	33%	263	72%	28%	75	79%	21%	29
2004	63%	37%	260	57%	43%	65	61%	39%	44
2005	63%	37%	262	66%	34%	71	57%	43%	42

Fuente: UTDT

De todos modos, comparada con las universidades públicas más importantes e, incluso, con las privadas tradicionales, su cobertura es mínima. Esto está en gran medida determinado por la política de aranceles que, para la carrera de economía, totaliza \$14.440 anuales (equivalentes a U\$S 4500).

El pequeñísimo grupo de 18 alumnos que actualmente recibe ayuda financiera²⁷ no altera ni siquiera mínimamente esta situación. Las autoridades de la universidad son concientes de este fenómeno y manifestaron en las entrevistas que realizamos la intención de adoptar políticas tendientes a facilitar el acceso a la universidad de estudiantes provenientes de hogares menos pudientes.

En lo que hace a la composición del alumnado por género, finalmente, se observan bajos porcentajes de mujeres, tanto entre los nuevos inscriptos como los egresados (aunque parecen estar aumentando en los últimos años).

5.3. Estructura de los planes de estudio y contenido curricular

5.3.1 UBA

En la UBA, la carrera de economía tiene una duración de 5 años y medio. El plan está conformado por un ciclo general con dos tramos de 6 materias cada uno (algunas de las cuales son compartidas con otras carreras) y un ciclo profesional que se divide en un primer tramo de 7 materias y un segundo tramo de 14 materias que incluye el Seminario de Integración y Aplicación y dos materias optativas. El Seminario tiene una carga horaria de dos horas semanales y contempla la elaboración de una tesina bajo la dirección de un tutor. La oferta de materias optativas es muy amplia y va desde Mercado de Capitales y elementos de Cálculo Financiero hasta Economía Marxista (ver Tabla 7)

La carrera está estructurada de manera tal que, en lugar de prefijar qué materias se cursan en cada cuatrimestre de cada año, establece correlatividades entre ellas. Esto otorga una mayor flexibilidad al alumno a la hora de inscribirse pero puede presentar desventajas, especialmente desde el punto de vista de la nivelación entre los alumnos. Es decir, los docentes se enfrentan a grupos muy heterogéneos, dado que no todos los alumnos tienen las mismas asignaturas aprobadas.

Impulsado en buena medida por el crecimiento explosivo de la matrícula durante los noventa²⁸, en diciembre de 1994 la FCE inicia un proceso de reforma de sus planes de estudios²⁹ mediante la creación de la Comisión de Reforma Curricular³⁰, cuya misión se dio

²⁷ Ver sección 5.7.

²⁸ Entre los años 1992 y 2000 la expansión fue de nada menos que 83%. Este incremento fue explicado en un 43% por la carrera de Lic. en Administración, en un 39% por la carrera de Contador Público y en apenas poco menos de 9% por la carrera de Lic. en Economía (ver Gráfico 2.).

²⁹ La Reforma Curricular se implementó mediante la Resolución del Consejo Directivo N° 3070/Varios.

³⁰ La Comisión estaba conformada por el Decano, el Vicedecano, miembros del Consejo Directivo representantes de los tres Claustros (alumnos, docentes y graduados), los Directores de Carrera y los Directores

por terminada en septiembre de 1996. El proceso dio por resultado. el Plan 1997 actualmente en vigencia, que vino a reemplazar al Plan G³¹.

La reforma logró descomprimir en parte el incesante flujo de alumnos que acudía a la sede de la facultad en la Avenida Córdoba. Antes de la reforma los alumnos realizaban el Ciclo Básico Común (CBC), cuya duración estipulada es de un año, en las dependencias que la UBA destina a ese fin y, una vez concluido éste, comenzaban a cursar el primer año de la carrera en la sede Córdoba. A partir de la implementación del Plan 1997, se eliminó el CBC para las carreras dictadas en la FCE³² y la estructura curricular de éstas pasó a comprender un ciclo general de 12 asignaturas y un ciclo profesional específico. En la práctica, el primer tramo del ciclo general se siguió dictando en las dependencias del CBC; pero la diferencia sustantiva estuvo dada por el segundo tramo. Éste último, en lugar de dictarse en la sede Córdoba -como ocurría con el primer año del plan anterior- comenzó a dictarse en otras sedes. En la actualidad estas sedes son Paternal, Avellaneda y San Isidro³³. De esta forma, disminuyó de manera sensible la matrícula de la sede Córdoba, dada la alta tasa de deserción durante el ciclo general.

de los Departamentos Pedagógicos, la Secretaría Académica, la Secretaría Pedagógica, la Secretaría de Posgrado y el Presidente de la Comisión de Enseñanza.

³¹ Ver **Error! Reference source not found.**

³² Vale aclarar que las otras carreras de la UBA continúan teniendo un año de CBC.

³³ Las dos últimas no se encuentran en la Ciudad de Buenos Aires sino en el sur y el norte del conurbano respectivamente.

Tabla 7.
UBA. Plan de Estudios de la Licenciatura en Economía, Plan 1997

Ciclo General		
Primer Tramo		
Código	Materia	Correlatividades
241	Análisis Matemático I	-
242	Economía	-
243	Sociología	-
244	Metodología de las Ciencias Sociales	-
245	Álgebra	-
246	Historia Económica y Social General	-
Segundo Tramo		
247	Teoría Contable	242-244-246
248	Estadística I	241
249	Historia Económica y Social Argentina	242-244-246
261	Teoría Política y Derecho Público	-
262	Macroeconomía I	241-242
284	Análisis Matemático II	241
Ciclo Profesional		
Primer Tramo		
285	Estadística II	248-284
288	Matemática para Economistas	284
290	Microeconomía I (para Economistas y Actuarios)	242-284
283	Macroeconomía II	262-288
286	Microeconomía II	288-290
287	Geografía Económica	249
289	Epistemología de la Economía	244-262-290
Segundo Tramo		
551	Econometría	285-288
552	Dinero, Crédito y Bancos	283-286-288
553	Historia del Pensamiento Económico	243-244-262-290
554	Crecimiento Económico	283-286-288
555	Organización Industrial	286
556	Finanzas Públicas	261-290
561	Cuentas Nacionales	247-262
557	Estructura Social Argentina	243-249-561
558	Economía Internacional	283-287-290
560	Estructura Económica Argentina	287-561
559	Desarrollo Económico	557-560
562	Seminario de Integración y Aplicación	286-289-551-558
-	Materia Optativa	-
-	Materia Optativa	-
Materias Optativas (*)		
724	Economía de la Seguridad Social	
734	Sistemas Económicos Comparados	
748	Evaluación de Proyectos	
765	Economía Ambiental	
767	Economía Marxista	
773	Economía y Administración de Cooperativas y Otras Entidades de Economía Social	
779	Tópicos de Macroeconomía	
781	Mercado de Capitales y Elementos de Cálculo Financiero	
783	Historia del Pensamiento Económico II	
276	Cálculo Financiero	
731	Econometría II	
741	Elementos de Topología para Economía y Gestión	

Fuente: www.econ.uba.ar

(*) 1er. Cuatrimestre de 2007

La desmesurada escala de la FCE hace inevitable que muchísimas materias dispongan de una amplia oferta de cursos. Entre otras cosas, esto determina que la calidad y el propio contenido de los diferentes cursos de una misma asignatura muestre una enorme dispersión. De este modo, la heterogeneidad es posiblemente el rasgo más distintivo de la formación de los estudiantes de la carrera de economía en la UBA. Por un lado, en los cursos más demandados los alumnos enfrentan restricciones de cupo³⁴. Por otro lado, la posibilidad de elección de los alumnos que trabajan, que son una proporción muy significativa de la matrícula, está por lo general limitada por razones de horario. Finalmente, también cuenta la diversidad de preferencias de los propios alumnos. El resultado es que los economistas egresados de la UBA muestran una gran variedad de trayectorias de formación.

La heterogeneidad en los contenidos y la calidad de los cursos naturalmente se manifiesta, como lo reconocen los propios estudiantes entrevistados, en una significativa varianza en la formación de los egresados. Así como la experiencia revela que una elevada proporción de los economistas más destacados en la actividad académica, la política económica y la actividad privada continúan formándose en la UBA, también parece incuestionable que un alto porcentaje de sus graduados muestra notorias deficiencias en su formación.

5.3.2 UNC

La licenciatura en economía de la UNC tiene una duración estipulada de 5 años, sin incluir el ciclo de nivelación. Como puede apreciarse en la Tabla 8, cuenta con 36 materias, de las cuales 3 corresponden al Curso de Nivelación, 12 al Ciclo Básico Común a las carreras de Ciencias Económicas (1° y 2° año) y 21 al Ciclo Superior (3°, 4° y 5° año). Además cuenta con módulos de idiomas inglés y portugués e informática.

En 5° año los alumnos deben cursar 4 materias optativas a elegir entre las de la lista que se presenta en la parte inferior de la tabla.

³⁴ Cabe destacar que desde hace varios años la FCE implementó un sistema de inscripción en el que se asigna el 70% de las vacantes disponibles en los diferentes cursos de cada asignatura a los alumnos de mayor "ránking" (una medida que contempla el promedio, la proporción de materias aprobadas sobre rendidas y la cantidad de materias aprobadas) y el 30% restante a los alumnos con mayor antigüedad en la carrera. El problema de este mecanismo es que los alumnos que no tienen un buen desempeño en las materias iniciales ven muy dificultada la posibilidad de acceder a los mejores cursos en las materias troncales, que se dictan en la segunda mitad de la carrera.

Tabla 8.
UNC. Plan de Estudios de la Licenciatura en Economía
Plan 222

Ciclo de Nivelación	
Introducción a la Matemática Introducción a la Contabilidad Iniciación a las Ciencias Económicas (ICE)	
Ciclo Básico Común	
1er. año	
Primer semestre	Segundo semestre
Matemática I Estructura de la Economía Argentina Derecho Constitucional y Administrativo	Matemática II Introducción a la Economía I Sistemas de Información Contable I
2do. año	
Estadística I Introducción a la Economía II Sistemas de Información Contable II	Estadística II Introducción a la Economía III Principios de Administración
Ciclo Superior	
3er. año	
Microeconomía I Matemática III Optativa	Macroeconomía Estadística III Microeconomía II
4to. año	
Economía Monetaria Finanzas Públicas Econometría	Economía Internacional Política Fiscal Evaluación de Proyectos de Inversión Historia Económica y Social
5to año	
Programación Económica Historia del Pensamiento y Análisis Económico Historia Económica Argentina Optativa	Temas de Economía Argentina Optativa Optativa Optativa
Materias Optativas	Correlativas
Análisis Demográfico	Estadística II y Matemática Financiera
Análisis Económico de Mercado de Capitales	Macroeconomía y Microeconomía II
Desarrollo Económico	Matemática III y Finanzas Públicas
Econometría Avanzada	Econometría e Inglés
Economía Agraria	Finanzas Públicas
Economía de la Educación	Microeconomía II y Macroeconomía
Economía de la Regulación	Microeconomía y Matemática II
Economía Urbana y Regional	Finanzas Públicas
Lógica y Metodología de Investigación	Matemática III
Macroeconomía II	Macroeconomía
Matemática Financiera	Estadística I
Metodología de la Economía	Ciclo Básico y conocimientos de Inglés
Organización Industrial	Microeconomía I
Políticas y Estrategias Públicas	Macroeconomía
Temas de Historia de Análisis Económicos	Hist. del Pensamiento y el Análisis Económico
Teoría Evolucionista en Economía	Macroeconomía

Fuente: <http://portal.eco.unc.edu.ar/modules/portada/>

En la UNC se está analizando desde hace algunos años un cambio del plan de estudios actual. La propuesta de reforma³⁵ pretende promover la introducción de nuevas materias y evitar que los programas se focalicen en una única perspectiva teórica. El Ciclo Profesional pasaría a tener 22 asignaturas, de las cuales 16 serían obligatorias y 6 electivas, en lugar de las 4 electivas que hay ahora. Lo novedoso del nuevo plan sería la definición de 12 Líneas Curriculares, cada una de las cuales comprende 2 o 3 asignaturas no obligatorias. El objetivo de esto sería la construcción de diferentes perfiles de especialización. Los alumnos deberán optar por al menos 2 líneas curriculares y pudiendo elegir las restantes materias libremente. La propuesta también prevé la inclusión de una tesina de grado al final de la carrera.

5.3.3 UTDT

En la UTDT la licenciatura en economía tiene 34 materias y una duración teórica de 4 años. Los cursos del primer y el segundo año son compartidos con la licenciatura en economía empresarial. En los primeros dos semestres está estipulado que los alumnos cursen 5 materias, pasando a cursar 4 materias por semestre a partir de segundo año. En los últimos dos años de la carrera hay una materia electiva por semestre (ver Tabla 9).

³⁵ Esta información fue obtenida mediante entrevistas a autoridades de la Facultad de Ciencias Económicas de la UNC.

Tabla 9.

UTDT. Plan de Estudios de la Licenciatura en Economía	
1er. año	
Primer semestre	Segundo semestre
Problemas Filosóficos	Instituciones Políticas y de Gobierno
Economía I	Economía II
Matemática I	Matemática II
Contabilidad Básica	Historia de Occidente a partir de la Modernidad
Taller de Escritura	Taller de Escritura
2do. año	
Microeconomía	Macroeconomía
Introducción a la Estadística	Análisis Estadístico
Economía Matemática	Economía y Derecho
Introducción al Derecho	Historia Económica Internacional
3er. año	
Tópicos de Microeconomía	Comercio Internacional
Historia del Pensamiento Económico	Riesgo, Incertidumbre y Finanzas
Econometría	Tópicos de Macroeconomía
Materia Electiva de Campo Menor (*)	Materia Electiva de Campo Menor (*)
4to. año	
Desarrollo Económico	Economía Monetaria Internacional
Finanzas Públicas	Historia Económica Argentina
Moneda y Bancos	Organización Industrial
Materia Electiva del Campo Menor (*)	Materia Electiva del Campo Menor (*)

(*) Los estudiantes pueden inscribirse en materias electivas que integran los Campos Menores en las siguientes áreas disciplinarias: Derecho, Ciencia Política y Gobierno, Estudios Internacionales, Economía Empresarial, Filosofía, Historia, Matemática y Estadística y Periodismo.

Fuente: www.utdt.edu.ar

La carrera de economía muestra una estructura similar en los planes de estudio en las tres universidades. En todos los casos la carrera comienza con un conjunto de materias introductorias (Contabilidad, Derecho o Teoría Política Introducción a la Economía, Historia y cursos iniciales de Matemática y Estadística). Luego se concentra en cuatro áreas troncales: Macroeconomía, Microeconomía, Matemática y Estadística, en cada una de las cuales se dicta una secuencia de materias correlativas. Finalmente, la formación en las áreas troncales se complementa con materias sobre tópicos más específicos, como Crecimiento, Desarrollo, Moneda y Crédito, Economía Internacional, Finanzas Públicas e Historia del Pensamiento Económico, y con materias vinculadas a la economía argentina, como Estructura Económica y Social Argentina o Historia Económica Argentina. Finalmente, en todos los casos los alumnos deben cursar algunas de las materias electivas que se ofrecen.

Vale la pena resaltar que, de todos modos, existen algunas diferencias significativas entre los tres planes de estudio. En primer lugar, la UBA incluye entre las materias obligatorias de la carrera seis que no se dictan en las otras dos universidades: Sociología, Metodología de las Ciencias Sociales, Geografía Económica, Epistemología de la Economía,

Crecimiento Económico y Cuentas Nacionales. El hecho de que las tres primeras pertenezcan al ámbito de las ciencias sociales parece sugerir una mayor preocupación por situar la economía en ese ámbito. Esto es, por otra parte, consistente con el perfil pretendido para el graduado por la FCE: [el graduado tendrá aptitud para] “reconocer la naturaleza social de los fenómenos económicos y sus variaciones en el tiempo y el espacio”³⁶.

En segundo lugar, la UNC tiene como materias obligatorias Principios de Administración, Evaluación de Proyectos de Inversión, Política Fiscal y Programación Económica. Dichas materias no se encuentran en los planes de estudio de las otras dos universidades, a excepción de Evaluación de Proyectos que figura como materia optativa en el plan de estudios de la UBA. La presencia de estas materias está en línea con el perfil pretendido para el graduado, que manifiesta la importancia del desarrollo de aptitudes para la evaluación y la programación económica. Además, Desarrollo Económico y Organización Industrial son materias electivas en la UNC, mientras que en la UBA y la UTDT son de cursada obligatoria.

En tercer lugar, sólo la UTDT dicta entre las materias introductorias Problemas Filosóficos y dos talleres de escritura. Además, en la carrera se dictan otras dos materias que no son obligatorias en las otras dos facultades: Economía y Derecho y Riesgo, Incertidumbre y Finanzas. En cambio, la materia relacionada con finanzas en la UBA (Mercado de Capitales y Elementos de Cálculo Financiero) sólo es optativa. Por el contrario, aparte de una Historia Económica Argentina, que también se dicta en las otras dos universidades, en la UTDT no se ofrecen otras materias específicas sobre la problemática de la economía argentina, como sí ocurre en la UBA (Estructura Económica Argentina y Estructura Social Argentina) y la UNC (Temas de Economía Argentina).

Esto sugiere que la UTDT parece estar focalizada en la formación de economistas con una sólida base matemática y con dominio y capacidad de aplicación de modelos teóricos, más orientados a desempeñarse en la actividad académica y el sector privado que en el Estado³⁷.

Por último, sólo en la UBA los alumnos deben elaborar una tesina de grado, en el marco de la materia “Seminario de Integración y Aplicación”. En la UTDT y en la UNC esto no sucede, si bien, como ya se señaló, la UNC prevé la inclusión de una tesina en un futuro próximo.

³⁶ Fuente: <http://www.econ.uba.ar/www/departamentos/economia/nuevo/carrera/carrera.htm>. Ver Anexo 2.

³⁷ Esto no significa, naturalmente, que no haya graduados de esa universidad en el ámbito del sector público.

5.4. Docentes

5.4.1 UBA

La carrera de economía de la UBA cuenta con 299 cargos docentes (ver Tabla 10) Es preciso señalar, sin embargo, que el número de docentes no coincide con el de cargos pues, por un lado, hay docentes que ocupan más de un cargo y, por el otro, es muy significativo, en particular en las categorías de ayudante, el número de quienes se desempeñen sin nombramiento efectivo³⁸.

Más problemático aún es el hecho de que sólo el 10% de los profesores con nombramiento tienen designación como docentes regulares, en tanto el resto se desempeña como interinos. Éste, dicho sea de paso, es un fenómeno que abarca al conjunto de la UBA, donde las demoras en la sustanciación de concursos docentes son una falencia histórica que recientemente le ha acarreado a la institución serios problemas de gobernabilidad.

Tabla 10.

FCE, UBA. Cargos docentes por género y tipo de designación					
	Total	Mujeres	Hombres	Regulares	Interinos u otros
Titulares	23	2	21	11	12
Asociados	22	5	17	9	13
Adjuntos	92	19	73	11	81
JTPs	36	9	27	0	36
Ayudantes de 1ª	75	29	46	0	75
Ayudantes de 2ª	51	16	35	0	51
TOTAL	299	80	219	31	268

Fuente: Departamento de Economía, FCE, UBA.

Nota: El total de cargos puede no coincidir con el total de docentes, ya que hay docentes con más de un cargo. Se toma en cuenta como un (1) cargo si un mismo docente tiene más de un cargo del mismo tipo. Hay docentes que tienen dos cargos porque mientras que por uno de ellos perciben una renta, por el otro dictan clases (por ejemplo, un prof. adjunto ad-honorem que además tiene un cargo de ayudante de primera para cobrar la renta de este último cargo por las tareas desempeñadas como prof. adjunto). Las estadísticas presentadas corresponden a profesores y ayudantes nombrados.

Otra de las características distintivas de la carrera en la UBA es la bajísima proporción del plantel docente que tiene dedicación exclusiva o semiexclusiva (ver Tabla 11): sólo el 3,7% se encuentra en esa situación, mientras que la gran mayoría tiene dedicación simple. Esto, si bien es una característica común a toda la UBA, aparece mucho más acentuadamente en la FCE.

³⁸ Las causas de este fenómeno son múltiples: entre otras, el congelamiento de vacantes docentes y las excesivas demoras burocráticas.

Tabla 11.

FCE, UBA. Docentes por dedicación

Dedicación	Nro. de Docentes	Porcentaje del Total
Exclusiva	5	1,85%
Semiexclusiva	5	1,85%
Simple	261	96,31%
Total	271	

Fuente: Departamento de Economía, FCE, UBA.

(*) Cuatro de los cargos con dedicación semiexclusiva corresponden a Autoridades.

Cabe señalar, finalmente, el gran predominio de los varones entre el personal docente de la FCE, donde las mujeres representan apenas un 25% del total. Por otra parte, la participación de las mujeres se concentra fundamentalmente en las categorías de ayudantes. Esto podría estar indicando un aumento en el ingreso de mujeres a la carrera docente en los últimos años.

5.4.2 UNC

En la UNC la carrera de economía cuenta con 142 cargos docentes (ver Tabla 12). La mayoría de esos cargos en las categorías de profesor titular, profesor asociado y profesor adjunto son de dedicación exclusiva o semiexclusiva. Los cargos de dedicación simple se concentran en las categorías de jefes de trabajos prácticos y de ayudantes. Esta es una diferencia significativa con respecto a la UBA.

Tabla 12.

UNC, Facultad de Ciencias Económicas. Cantidad de Cargos Docentes y Remuneración por Categoría y Dedicación. Año 2007

Cargo	Dedicación	Sueldo Bruto	Efectivamente ocupados
Profesor Titular	DE	2413	5
Profesor Titular	DSE	1045	1
Profesor Titular	DS	456,3	0
Profesor Asociado	DE	2227	7
Profesor Asociado	DSE	995,1	2
Profesor Asociado	DS	425,5	2
Profesor Adjunto	DE	1896	12
Profesor Adjunto	DSE	863,6	13
Profesor Adjunto	DS	378,8	7
JTP	DE	1719	0
JTP	DSE	777,5	5
JTP	DS	344,3	22
Ayudante de 1°	DE	1586	0
Ayudante de 1°	DSE	724,3	2
Ayudante de 1°	DS	320,3	10
Ayudante de 2ª	DS	314,3	44
Ayudante Alumno (80%) A	DS	251,4	3
Ayudante Alumno (60%) B	DS	188,6	7
Total			142

Fuente: Elaboración propia en base a información brindada por la Facultad de Ciencias Económicas, UNC.

Los niveles de remuneraciones, al igual que en la UBA, corresponden a la escala salarial de las universidades públicas. Si bien se encuentran por debajo de las de cargos equivalentes en las universidades privadas, han tenido un significativo incremento a partir de 2003, en línea con el aumento del presupuesto educativo del gobierno nacional.

5.4.3 UTDT

La UTDT cuenta con un plantel docente de 11 profesores para la licenciatura en economía, todos con dedicación exclusiva. Además de estos docentes estables, hay docentes contratados que se incorporan para cubrir algunos cursos específicos, o para reemplazar algún docente de la planta que se encuentre transitoriamente fuera del país.

Con una sola excepción, todos los docentes tienen título de doctorado, en general obtenido en el exterior, mayoritariamente Estados Unidos.

La proporción de mujeres dentro del plantel docente es muy baja: sólo 3 de 11 en el caso de los profesores, y 2 de 16 entre los auxiliares.

Si bien los niveles de remuneraciones no fueron informados, es sabido que los docentes de la UTDT tienen remuneraciones muy superiores a la de los docentes con dedicación exclusiva de las universidades públicas, aunque esa diferencia es hoy menos significativa que durante la década del '90.

5.5. Métodos de evaluación de profesores, cursos y programas de la propia universidad

En los tres casos se realizan encuestas a los alumnos para la evaluación de profesores y cursos. Sin embargo, con excepción de la UNC, no fue posible obtener información confiable sobre sus resultados. En ningún caso, además, fue posible conocer el uso que se da a tales resultados.

UBA: El Departamento de Economía realiza una encuesta a los alumnos de evaluación de los cursos. La misma es optativa y puede completarse online, luego de terminar el cursado de las materias. La encuesta abarca aspectos como la organización general del curso, las características de las clases teóricas, la bibliografía, los exámenes, y finalmente se solicitan opiniones personales sobre el curso.

UNC: La Secretaría Académica de la FCE de la UNC realiza una encuesta de fin de curso. Incluye temas como la opinión sobre los profesores a cargo de las clases teóricas, la opinión sobre el auxiliar a cargo de las clases prácticas, una evaluación general de la materia y sugerencias y la organización y sistema de regularidad de la cátedra. Aunque las respuestas pueden estar sesgadas porque las encuestas se realizan presencialmente, más del 95% de las mismas evalúa positivamente tanto a los profesores como a los contenidos generales de las materias.

Además, la facultad también realiza una encuesta de opinión de los egresados de grado de las carreras de Ciencias Económicas. La misma es realizada el día de la Colación. La encuesta es principalmente sobre inserción laboral, aunque también se pregunta acerca de las opiniones que los alumnos tienen de la carrera de la cual egresaron y acerca de sus planes futuros en cuanto a estudios de posgrado. Con respecto a la inserción laboral, se pregunta si la persona se desempeña en el sector público o privado, si está en relación dependencia, si el empleo se relaciona con la carrera estudiada, etc. Existe la opción de que los alumnos dejen sus datos para ser contactados al cabo de 6 meses con el objetivo de realizarles más preguntas.

UTDT: La Secretaría académica de la Universidad realiza una encuesta a los alumnos al finalizar cada curso. Según las autoridades, en general, las evaluaciones son buenas o muy buenas.

5.6. Organización de actividades de investigación

5.6.1 UBA

La FCE de la UBA cuenta actualmente con cinco institutos de investigaciones³⁹, cada uno de los cuales comprende a su vez a varios centros. El Instituto de Investigaciones Económicas, en el que se realizan estudios más directamente vinculadas con temas específicamente económicos, cuenta con 67 investigadores distribuidos en 5 centros de estudios. Otro instituto en el que se desempeñan un importante número de economistas es el de Investigación en Historia Económica y Social, que cuenta con 57 investigadores. (Ver Tabla 13).

Tabla 13.

**Investigación en la FCE, UBA. Investigadores por Instituto y Centro
año 2007**

Instituto/Centro	Investigadores	Total Instituto
Instituto de Investigaciones Económicas	12	
Cceed	18	
Cenes	8	67
Ceped	10	
Ceplad	6	
Cespa	13	
Instituto de Investigación en Historia Económica y Social	39	
Ciea	13	57
Proinladi	5	

Fuente: Secretaría de Investigación y Doctorado, FCE, UBA.

De los 67 investigadores del Instituto de Investigaciones Económicas, menos de la mitad tienen dedicación exclusiva o semiexclusiva. La mayoría de los investigadores (40 de los 67) dedica a las actividades de investigación menos de 20 horas semanales. (Ver Tabla 14.)

En cuanto al nivel de formación, como se ve en la Tabla 15, sólo 19 tienen título de magíster o doctor, y en general muestran un bajo nivel de inserción en la carrera de investigador del CONICET (Tabla 16), aunque es relativamente más alta la proporción de quienes participan en proyectos de investigación financiados por la propia UBA (Proyectos UBACyT).

³⁹ Estos son el Instituto de Investigaciones Administrativas, el Instituto de Investigaciones Contables, el Instituto de Investigaciones Económicas, el Instituto de Investigación en Estadística y Matemática Actuarial y el instituto de Investigación en Historia Económica y Social.

Tabla 14.**Investigadores del Instituto de Inv. Económicas (FCE, UBA). Dedicación Docente y tiempo dedicado a la Investigación**

Dedicación	Cant. de Investigadores	Hs sem de investigación	Cant. de Investigadores
Simple	32	0-10	12
Exclusiva	20	11-20	28
Semiexclusiva	5	21-30	14
Sin Información	10	31-40	11
		41 o más	2

Fuente: Elaboración Propia en base a información provista por la Secretaría de Investigación y Doctorado (FCE, UBA)

Tabla 15.**Título Máximo de los Investigadores del Inst. de Inv. Económicas (FCE, UBA)**

Título	Cant. de Investigadores
Doctor	13
Master o Magíster	6
Licenciado	20
Especialista	1
Profesor	11
Ingeniero	1
Contador Público	1
Alumno	11

Fuente: Elaboración Propia en base a información provista por la Secretaría de Investigación y Doctorado (FCE, UBA)

Tabla 16.**Investigadores del Instituto de Inv. Económicas (FCE, UBA). Inserción en la Carrera de Investigador.**

	Si	No
Conicet	10	57
Ubacyt	46	21

Fuente: Elaboración Propia en base a información provista por la Secretaría de Investigación y Doctorado (FCE, UBA)

En lo que hace a las publicaciones, la Facultad lanzó este año la *Revista de Economía Política de Buenos Aires* cuyo primer número apareció en marzo, aunque no se conoce cuál será su periodicidad. Está abierta a contribuciones en todos los campos de la economía y la selección de artículos a publicar se basa en un estricto sistema de referato. Los centros de estudio que conforman el instituto también tienen publicaciones propias.

El diagnóstico que ha realizado la FCE es que existe una gran dispersión de esfuerzos y baja masa crítica en el área de investigación. Por lo tanto, la facultad tiene previsto realizar una fusión de los institutos actualmente existentes. De cinco institutos se pasaría a dos: uno

de Administración, Contabilidad y Matemática y otro de Economía e Historia Económica. El propósito es que cada instituto no tenga menos de 20 dedicaciones exclusivas y que se facilite la vinculación entre diferentes áreas. Esta reforma también apunta a la democratización, los institutos van a contar con un consejo asesor y se va a separar el liderazgo intelectual del liderazgo en la gestión. Los directores van a tener el liderazgo en la gestión y su mandato será de 2 años en el cargo. Se espera que en el futuro su designación se realice por concurso.

El objetivo final es que la facultad unifique la investigación en un solo instituto bajo el paraguas institucional conjunto de la UBA y el CONICET (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas). Ello sería ventajoso para la FCE porque, de esta manera, el CONICET se encargaría de financiar el equipamiento, la gestión administrativa y el edificio.

En suma, la escasa dedicación horaria de los investigadores de la FCE revela que la actividad de investigación es baja y no guarda proporción con el relativamente elevado número de investigadores. Este fenómeno, producto en gran medida del escaso presupuesto dedicado a la actividad, ocurre a pesar de los esfuerzos realizados y de la existencia de un gran número de centros. Por esta razón, aunque la FCE de la UBA es la más importante del país desde el punto de vista de la formación de futuros economistas, está lejos de tener la misma relevancia desde el punto de vista de la investigación⁴⁰.

5.6.2 UNC

El Instituto de Economía y Finanzas de la Universidad de Córdoba, fundado por Benjamín Cornejo, funciona hace 70 años, con anterioridad incluso a que se creara la Facultad de Ciencias Económicas. Cuenta con 16 profesores de dedicación exclusiva y 3 de dedicación semiexclusiva, así como con 21 auxiliares de investigación.

El Instituto tiene varias publicaciones propias. Se destacan la “Revista de Economía y Estadística” que va por su número 44 y la revista “Actualidad Económica” que va por su número 58.

Cada año se establecen varios programas de investigación que abarcan numerosas áreas, tanto teóricas como aplicadas. Entre ellas se pueden citar Derecho y Economía, Economía Agrícola, Economía de la Educación, Economía y Salud, Estudios Financieros y Bancarios, Estudios Regionales, Metodología de la Ciencia, Macroeconomía Internacional,

⁴⁰ Debe mencionarse, no obstante, que muchos profesores de la carrera de economía llevan adelante actividades de investigación de forma ajena a la facultad lo cual, sin dudas, genera una externalidad favorable desde el punto de vista de la formación.

Macroeconometría, Métodos Cuantitativos y Economía Matemática, Microeconomía y Economía Industrial. El Instituto también organiza periódicamente *workshops* y seminarios.

La producción del instituto es muy dinámica, tanto en materia de publicaciones como de investigaciones, pero su repercusión fuera de la provincia es modesta.

5.6.3 UTDT

En la UTDT todos los profesores realizan actividades de investigación. Los resultados obtenidos (fundamentalmente las publicaciones con referato) son decisivos en la evolución de la carrera de los docentes y de sus remuneraciones. Además, 4 de los 11 docentes con dedicación exclusiva están en la carrera de investigador del CONICET.

No hay una publicación propia del área de economía, pero los trabajos y artículos de los investigadores están disponibles a través de la página web. Las investigaciones desarrolladas son tanto de naturaleza teórica como aplicada y las temáticas abordadas son variadas (macroeconomía, organización industrial, economía internacional, economía matemática, entre otras).

5.7. Becas y Pasantías

5.7.1 Becas

UBA

Becas de ayuda económica

Los alumnos de la FCE pueden recurrir a becas de ayuda económica tanto de la UBA como de la propia facultad. Las becas que otorga la UBA, a las que puede aplicar cualquier estudiante de grado, se denominan “Becas Sarmiento” y consisten en el otorgamiento de \$250 mensuales. A su vez, en 2004 la Secretaría de Bienestar Estudiantil de la Facultad de Ciencias Económicas implementó un programa de becas denominado “Alfredo L. Palacios”.

Becas de Iniciación a la investigación

La UBA cuenta con un programa de Becas Estímulo para estudiantes. Son becas de iniciación a la investigación dirigidas a estudiantes de la UBA que cumplan ciertos requisitos y que quieran iniciarse bajo la tutoría de un investigador. Su Director elabora un plan de trabajo para el becario y es responsable de su cumplimiento.

Becas de investigación⁴¹

En marzo de 1995 fue puesto en marcha el Programa de Pasantías para Investigación (PROPAI). Si bien a la fecha de creación del programa ya existía un sistema de becarios de la Universidad de Buenos Aires, el Programa pretendió diseñar una estrategia alternativa consistente en la incorporación del becario a un proyecto de investigación que ya estuviera en marcha. Los becarios se encuentran bajo la responsabilidad de un Director de Beca. El Director de Beca, debe ser un docente de la Facultad, preferentemente con dedicación exclusiva y lugar de trabajo en un Instituto de Investigación de la Facultad.

UNC

Becas de ayuda económica

La UNC cuenta con dos tipos de beca para estudiantes de bajos recursos, las Becas de Fondo Único Universidad Nacional de Córdoba y el Programa de Becas Solidarias Facultad de Ciencias Económicas.

El Programa comprende a una importante cantidad de beneficiarios en toda la universidad con cobertura de 8 meses (mayo a diciembre inclusive) distribuidos en distintas categorías según el monto del beneficio, producto de la evaluación correspondiente.

Becas de extensión

La Secretaría de Extensión Universitaria de la UNC lanza cada año una convocatoria para otorgar Becas-Subsidios de Extensión. Este programa enmarca el financiamiento de proyectos que vinculen a la Universidad con el medio, permitiendo transferir a la comunidad el fruto del esfuerzo que investigadores, docentes, egresados y estudiantes realizan en el seno de esta institución⁴².

Pueden participar estudiantes de la UNC con el 50% de las materias aprobadas, o egresados de la UNC con no más de 10 (diez) años de recibidos.

UTDT

Ayuda Financiera

El Programa de Ayuda Financiera consiste en el otorgamiento de un Préstamo de Honor que requiere como único aval, el honor y la palabra de los alumnos que no cuenten con los recursos para afrontar el costo de la carrera. Se supone que, al momento de graduarse, los

⁴¹ Ver para una descripción de todos los tipos de beca existentes a la fecha en la FCE.

⁴² Con montos de financiamiento para las becas que van entre \$300 y \$600 mensuales.

alumnos podrán insertarse en el mercado laboral (local o internacional) lo cual les facilita la devolución del Préstamo (que, a su vez, contribuye a formar el fondo de ayuda financiera sobre el que este Programa se sostiene).

Para acceder al Programa de Ayuda Financiera el solicitante debe estar inscripto y ser admitido formalmente en la Universidad o ser alumno regular en cualquier año de su carrera. El Préstamo de Honor se otorga por un plazo de un año, y puede ser renovado siempre y cuando el postulante siga reuniendo las condiciones requeridas para su otorgamiento.

La ayuda financiera se compone de préstamo de honor y becas complementarias. Para los alumnos de primer y segundo año, los préstamos de honor pueden cubrir hasta un 60% del arancel y para los de tercero y cuarto año hasta un 80%, complementándose en ambos casos el resto de la ayuda con una beca. En situación de alta necesidad económica los préstamos pueden cubrir hasta el 100% del arancel y además, estar complementados con una Beca de Manutención.

El Préstamo de Honor se devuelve cuando el beneficiario deja de cursar en la UTDT. Una vez que se hayan graduado, los beneficiarios del Programa firman un acuerdo de cancelación de Préstamos de Honor, en el que pueden establecer las características de la devolución⁴³.

En la actualidad hay 18 alumnos de la carrera de economía en la UTDT que reciben ayuda financiera, la mayor parte de ellos recibe una ayuda superior al 75% del arancel.

5.7.2 Pasantías

El sistema de pasantías rentadas está reglamentado a nivel nacional a través de la ley N° 25.165 y el artículo N° 7 del decreto 487/00 según los cuales los convenios de pasantías se realizan por un periodo mínimo de 2 meses y se pueden renovar, a pedido de la empresa, por un plazo máximo de 2 años.

La realización de pasantías brinda a los estudiantes de diversas carreras la posibilidad de desarrollar prácticas remuneradas en empresas u organismos públicos.

⁴³ Los beneficiarios tienen la posibilidad de optar por un año de gracia para iniciar el repago, una vez iniciado el periodo de devolución, los pagos son mensuales y consecutivos (12 cuotas por año) y se establecen dentro de un plazo máximo de 7 años, hasta completar el monto recibido. El monto total a devolver es calculado en términos de cuotas equivalentes, que es la cantidad de cuotas totales no abonadas por estar cubiertas por el Préstamo. El Programa no calcula intereses sobre las cuotas a abonar, sino que se rigen por el valor de la cuota vigente en el momento de realizar cada uno de los pagos. El monto de cada pago mensual no podrá ser inferior al 25% de la cuota vigente, es decir, que se deberá abonar como mínimo una cuota equivalente del 0.25 mensual.

Toda empresa o institución interesada en contratar pasantes debe, en primer lugar, firmar un convenio general con la universidad, que la habilita para contratar pasantes de todas las facultades de dicha universidad. Cada pasantía se suele formalizar mediante un convenio entre la facultad y la empresa, en el cual se estipulan las tareas, la duración del acuerdo, la asignación estímulo para el alumno, los objetivos académicos y la forma de evaluación del pasante.

Los pasantes pueden trabajar hasta 6 horas diarias como máximo, según estipula la Ley 25.165. Además, cada facultad puede establecer una asignación estímulo base para los pasantes de acuerdo a las horas de trabajo. La empresa debe realizar una contribución a la facultad correspondiente al 10% mensual de la asignación estímulo que recibe el pasante.

Las tres universidades poseen una base con los datos personales de los alumnos, CVs, etc. En base a lo solicitado por la empresa u organismo y a criterios propios de cada facultad, el departamento de pasantías realiza luego una preselección de los estudiantes que mejor estén capacitados para desarrollar las tareas propuestas.

El desempeño de los estudiantes y la relación de las tareas asignadas en la empresa con el programa de estudios debería ser supervisada por tutores docentes experimentados. En la UBA, si bien no se cuenta con información sobre la cantidad de alumnos que forman parte de este sistema, se sabe que es muy masivo y constituye, incluso, una importante fuente de ingresos extra-presupuestarios para la FCE.

En la UNC, la Facultad de Ciencias Económicas tiene actualmente 33 pasantes de la licenciatura en Economía en diversas empresas y organismos públicos. El estipendio base establecido por la facultad varía según las horas trabajadas y es de \$400 por 4 horas diarias de trabajo, \$500 por 5 horas y de \$600 por 6 horas.

La UTDT, por su parte, posee un Departamento de Desarrollo Profesional que funciona de manera muy dinámica y que además brinda un asesoramiento personalizado a los alumnos sobre estrategias de inserción y desarrollo de carrera.

Las organizaciones que se contactan con Desarrollo Profesional reciben asistencia y atención en todo lo referido a satisfacer su necesidad de recursos humanos, acuerdos corporativos, actividades de extensión, como así también las presentaciones en la UTDT, los Forums Ditellianos⁴⁴ y las entrevistas *in company*.

⁴⁴ La Universidad Torcuato Di Tella ofrece el servicio a empresas de participar sin cargo de una actividad diseñada para facilitar el contacto directo y una comunicación fluida con los potenciales candidatos a ser reclutados (estudiantes y graduados de grado y posgrado). En cada una de estas oportunidades, se reúnen hasta 20 participantes.

5.8. La opinión de los estudiantes

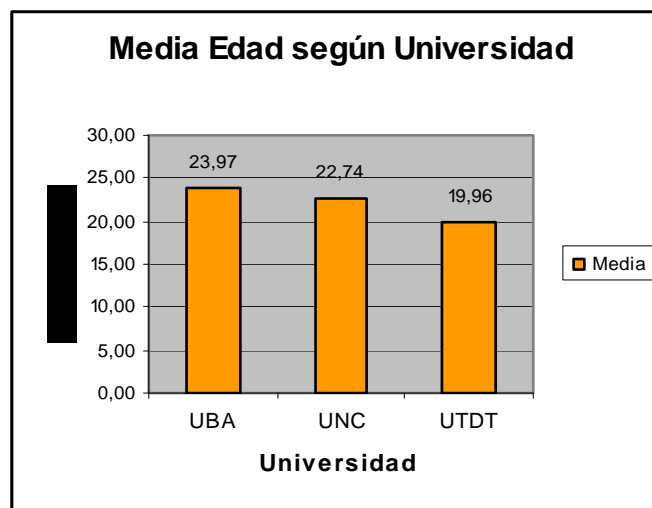
Esta sección se basa en una encuesta piloto realizada en varios cursos avanzados de las tres carreras seleccionadas. Esta encuesta no fue realizada con un criterio muestral, y por lo tanto los resultados no pueden ser interpretados como representativos de la población de estudiantes de economía de esas casas de estudio. Sin embargo, arrojan información de interés sobre las opiniones de los estudiantes⁴⁵.

La encuesta se realizó a una población de 173 estudiantes de la licenciatura en economía de las tres universidades seleccionadas. La composición por universidad fue la siguiente. En la UBA se encuestó a un total de 63 alumnos de tres cursos avanzados de la carrera (segundo tramo del ciclo profesional). En la UNC se realizó la encuesta a 84 alumnos, que cubren prácticamente el total de alumnos de 4º y 5º año de la carrera. Por último, en la UTDT fueron encuestados 26 alumnos de 3º y 4º año.

5.8.1 Caracterización general

El promedio de edad de los estudiantes encuestados es de 22,7 años, aunque se observan variaciones significativas entre las distintas universidades: mientras que la UNC tiene una media prácticamente igual a esa cifra, la de la UBA es algo superior, y la de UTDT es significativamente menor (ver Gráfico 3).

Gráfico 3.



Fuente: Elaboración propia en base a encuesta a estudiantes.

⁴⁵ Ver en **Error! Reference source not found.** la nota metodológica.

Si bien aquí hay un sesgo vinculado con la cantidad de encuestas realizadas en cada universidad y con los cursos en los que fue realizada, parece haber una relación positiva entre estos promedios y la duración media efectiva de la carrera que, según las entrevistas mantenidas, se estaría verificando.

A su vez, se verifica una correlación negativa entre el promedio de edad y el año de ingreso a la universidad, que es el año 2001 para la UBA, 2002 para la UNC, y 2004 para la UTDT.

En relación con la duración media de la carrera, una variable que incide significativamente es la cantidad de horas semanales dedicadas a la misma: sólo un 46% le dedica más de 35 horas semanales, mientras que el 49% le dedica entre 15 y 35 horas. Sin embargo, esta variable difiere significativamente entre universidades: mientras que en la UBA un 73% le dedica entre 15 y 35 horas, en la UNC un 62% le dedica más de 35 horas, y en la UTDT los que le dedican más de 35 horas son un 50%, mientras que el resto decide entre 15 y 35 horas.

Esta dedicación se vincula fuertemente con la condición laboral de los estudiantes. En efecto, mientras que en la UBA dos tercios de los estudiantes trabajan, en la UNC el 74% y en la UTDT un 77% no trabajan.

Tabla 17.

Media Horas de trabajo según Universidad

		Hs. Trabajo		
		Media	N	Desv. típ.
Univers.	UBA	30,7	42	12,4
	UNC	20,4	22	11,9
	UTDT	6,8	6	5,8
	TOTAL	25,4	70	13,8

Total: Estudiantes de economía que trabajan

Fuente: Elaboración propia en base a encuesta a estudiantes.

Adicionalmente, como se muestra en la Tabla 17, la cantidad de horas semanales que trabajan los estudiantes que sí lo hacen es significativamente mayor en la UBA que en la UNC, y es mucho menor en la UTDT, donde los alumnos que trabajan lo hacen en general como auxiliares docentes dentro de la propia universidad. En cambio, tanto en la UBA como en la UNC, aproximadamente el 50% de los estudiantes que trabajan lo hacen en tareas relacionadas con la carrera.

Si analizamos la condición laboral de los estudiantes según género, observamos que entre los varones, algo menos de la mitad trabajan, mientras que entre las mujeres lo hacen algo menos del 30%. Esto también varía significativamente de acuerdo con la universidad. En efecto, mientras que en la UBA trabajan el 76% de los varones y el 50% de las mujeres, en la UNC lo hacen el 28% y el 23%, y en la UTDT el 31% y el 10% respectivamente.

El promedio alcanzado por los estudiantes al momento de realizarse la encuesta muestra un nivel elevado en la UTDT (8,4), bajo en la UNC (6,5) e intermedio en la UBA (7,2). Sin embargo, estos datos deben ser interpretados con cuidado, dado que en cada facultad existen criterios diferentes para la evaluación de los alumnos. En el caso de la UNC, en particular, las autoridades del Departamento de Economía manifestaron estar muy preocupadas por los bajos promedios de los alumnos, fenómeno que atribuyen a que los profesores son excesivamente exigentes al calificar y tienden a no poner más de 8 como nota máxima. De hecho, según datos de la propia facultad, la mediana de las calificaciones obtenidas por los alumnos es de 5 puntos.

El rendimiento académico (medido a través del promedio en la carrera) se ve influido de diversas maneras por el hecho de que los alumnos trabajen. En efecto, en el conjunto se verifica una relación inversa: el promedio de aquellos que trabajan es superior al de aquellos que no lo hacen. Este hecho, que a primera vista parece sorprendente, se entiende si se considera la situación propia de cada universidad. Así, mientras que en la UBA, donde se verifica la proporción más alta de alumnos que trabajan, el rendimiento de aquellos que trabajan es menor que el de quienes no lo hacen, en la UNC y en la UTDT se verifica lo contrario. Hay que tener en cuenta que en estas dos universidades la proporción de alumnos que trabajan es mucho menor y, en general, se desempeñan en la misma universidad en tareas de apoyo a la docencia y a la investigación. Esto se ve corroborado por el hecho de que los mejores promedios son de alumnos que desempeñan tareas laborales vinculadas con la carrera (el 48% y el 100% de los que trabajan en la UNC y en la UTDT respectivamente).

Lo que se verifica invariablemente es la relación entre el promedio y la cantidad de horas semanales que los alumnos dedican a la carrera. En efecto, aquellos que dedican más de 35 horas semanales son los que obtienen los mayores promedios en las tres universidades. Otro rasgo común en todos los estudiantes encuestados es que el nivel de educación alcanzado por los padres (en particular el del padre) es en su mayoría universitario o de posgrado: un 63% en la UNC, el 72% en UTDT y el 58% en la UBA.

5.8.2 Opiniones sobre la carrera

Consultados sobre hasta qué punto compartían la idea de que “el estudio de la economía es relevante para resolver los problemas económicos actuales”, un 52% de los estudiantes se manifestó muy de acuerdo. Sin embargo, el transcurso de la carrera los llevó a relativizar esa relevancia, dado que los que sostienen haber estado muy de acuerdo al comenzar su carrera eran cerca del 60%. Esto también varía por universidad: mientras que en la UBA el porcentaje de los que se manifestó muy de acuerdo aumentó con el transcurso de la carrera, en las otras dos universidades ese porcentaje disminuyó.

Preguntados sobre si compartían la noción de que “la economía es la disciplina con mayor rigor científico”, más del 58% se manifestó algo o totalmente de acuerdo, pese a que ese porcentaje era algo inferior al 50% al comenzar la carrera. También se verifican variaciones significativas por universidad: en la UBA, con el transcurso de la carrera disminuyen los acuerdos y aumentan los desacuerdos, mientras que en la UNC y la UTDT sucede lo contrario.

Sobre lo que más les gusta de su universidad/facultad, en todos los casos aparece en primer lugar (y con mucha diferencia sobre otros factores) el plantel docente. La segunda mención difiere de acuerdo con la universidad: mientras que en la UBA y en la UTDT son las proyecciones laborales que ofrece, en la UNC es la infraestructura.

Con respecto a lo que menos les gusta de su universidad/facultad, los alumnos de la UBA y los de la UNC indican que son los métodos de enseñanza, mientras que los de la UTDT consideran que es la infraestructura.

Una sólida formación en matemáticas como base para el estudio de la economía es considerada como un requisito para un 80% del total de los encuestados, con valores de 79% para la UBA, 82% para la UNC y 88% para la UTDT.

En cuanto al estímulo y capacitación para la investigación, la universidad que más respuestas positivas recibe es la UTDT, donde el 77% de los alumnos dicen haber recibido una formación que apunta en ese sentido. En la UBA las opiniones positivas y negativas se reparten en partes iguales, mientras que en la UNC, en cambio, 55% afirma que la formación recibida no ha estimulado su capacidad de investigación.

En lo que hace al acceso a los profesores fuera de los horarios de clase, más del 63% sostienen que ese acceso está disponible, con valores de 96% en la UTDT, 77% en la UNC, pero sólo 54% en la UBA, lo que resulta coherente con el hecho de que los docentes de esta última son en su gran mayoría de dedicación simple.

Consultados por su orientación política, la mayoría de los estudiantes de las tres universidades se manifiesta actualmente de centro, en tanto que alrededor de la mitad de los encuestados sostiene que la carrera influyó en su cambio de orientación respecto del pasado. Casi las tres cuartas partes de los estudiantes encuestados en las tres universidades (73%) manifestaron que, de tener que comenzar de nuevo una carrera, elegirían economía, y también, en su gran mayoría, volverían a elegir la misma universidad.

Con respecto a los temas de la carrera que más interesan a los estudiantes, entre los que más menciones recibieron se encuentran Teoría Macroeconómica, Desarrollo Económico y Economía Internacional, seguidos por Finanzas Públicas y Economía Monetaria y Bancaria. Entre los temas que menos interés despiertan, en cambio, se encuentran Derecho y Economía, Teoría Microeconómica, Organización Industrial, Sistemas Económicos Comparados, y Medio Ambiente y Recursos Naturales.

Mayoritariamente (casi un 70%) consideran que los economistas desempeñan un rol importante en la conducción de la política económica del país. Si embargo, esta opinión es más fuerte entre los alumnos de la UTDT y de la UNC que entre los de la UBA.

Finalmente, consultados respecto de los economistas que más admiran, un 34% menciona a John Maynard Keynes, mientras que un 11% considera a Joseph Stiglitz. Sin embargo, mientras que tanto en la UBA como en la UNC el más mencionado es Keynes, en la UTDT es John Nash, seguido por Keynes.

5.8.3 Perspectivas para después de la carrera

Consultados por la inserción laboral deseada para el futuro, un 45% manifiestan su interés en lograr una inserción en el sector privado, mientras que un 34% desearía conseguir un empleo vinculado con la política económica o con la política pública en general. Si se consideran las respuestas por universidad, la preferencia por una actividad en el sector privado es mucho más fuerte en la UTDT, y levemente en la UNC, mientras que en la UBA la primera preferencia es la de un trabajo vinculado con la política económica o pública en general, seguida por una carrera en el sector privado. Asimismo, la preferencia por la carrera académica es mucho más significativa en la UBA que en las otras dos universidades.

Los alumnos de mejor promedio en general desearían seguir con la carrera académica y de investigación, con excepción de los de la UNC, donde los de mejor promedio piensan insertarse en el sector privado.

La inserción laboral deseada no varía según el género, con excepción de la UBA, donde la mayoría de los varones desearía insertarse en empleos vinculados con la política

económica o las políticas públicas en general (38%), mientras que la mayoría de las mujeres (40%) piensa en una inserción en el sector privado. En tanto en la UNC, un 44% tanto de varones como de mujeres piensan en una inserción en el sector privado, mientras que en la UTDT esa preferencia es mucho más marcada entre los hombres (85%) que entre las mujeres (60%)

Más del 50% de los encuestados en las tres universidades manifiesta su intención de cursar estudios de postgrado, destacándose la UTDT, donde ese valor llega al 73%. Sin embargo, las diferencias son significativas cuando se los consulta sobre el lugar en el que quisieran realizar sus estudios de postgrado: mientras que dos tercios de los estudiantes de la UBA manifiestan su intención de realizarlos en el país, los de la UNC se reparten mayoritariamente entre hacerlos en el país o en Europa, y los de la UTDT miran en un 25% a Estados Unidos, un 25% a Europa, y un 29% piensa realizarlos en el país.

En relación con la inserción laboral deseada, se verifica que aquellos estudiantes que manifiestan su intención de seguir la carrera académica piensan mayoritariamente realizar estudios de doctorado, mientras que para el resto de las previsiones de inserción laboral piensan mayoritariamente en estudios de maestría, siendo muy pocos los casos de estudiantes que no estén pensando en realizar estudios de postgrado. Estos resultados son bastante similares en las distintas universidades.

Con respecto a su idea acerca de qué es un economista exitoso, las opiniones difieren significativamente. En efecto, mientras que la mayoría (23,8%) de los alumnos de la UBA consideran que es alguien comprometido con el bienestar social, con capacidad para aportar a objetivos sociales o para mejorar calidad de vida de las personas, tanto en la UNC (32,1%) como en la UTDT (38,5%) consideran que es alguien con capacidad práctica para la resolución de problemas reales, para la/ toma de decisiones y para la gestión de política económica.

5.8.4 Opiniones sobre la realidad económica y la política económica

Cuando se les consultó acerca de cuáles consideran los principales problemas económicos del país, mayoritariamente respondieron que el principal problema es la inflación, seguido por el desempleo, la desigualdad en la distribución del ingreso y la pobreza. No se observan en este sentido diferencias significativas entre los estudiantes de las tres universidades.

Lo mismo sucede con las respuestas respecto de cuáles son, a su criterio, los principales problemas económicos en el mundo. En este sentido, mayoritariamente

consideran que son los problemas sociales y la desigualdad, tanto en la distribución del ingreso como entre países desarrollados y países en desarrollo.

Finalmente, cuando se les consultó sobre su grado de acuerdo o desacuerdo con una serie de aseveraciones sobre política económica, se advierte que en general los estudiantes de la UTDT tienden a estar más de acuerdo con medidas pro-mercado y más en desacuerdo con medidas que implican una mayor intervención estatal en la economía. Lo contrario sucede con los estudiantes de la UBA, mientras que en el caso de los de la UNC no se evidencia un patrón muy definido en las respuestas.

5.9. La inserción laboral de los graduados

La Argentina no posee estadísticas ni información sistemática sobre la demanda y oferta de graduados en economía. La única información disponible es la proveniente del censo de población y vivienda realizado en 2001 por el INDEC (Tabla 18). Por lo tanto, para la elaboración de esta sección tuvo que recurrirse a la realización de entrevistas personales a informantes calificados de empresas del sector privado, del sistema financiero, del Banco Central de la República Argentina (BCRA) y de otros organismos públicos.

En base a dichas entrevistas, fue posible elaborar el siguiente diagnóstico:

- En los últimos años se observa un elevado dinamismo en la demanda de economistas y condiciones de inserción favorables para los nuevos graduados, en particular en la Ciudad de Buenos Aires. Esta situación se ve lógicamente favorecida por las actuales condiciones de expansión económica, pero parece ser un fenómeno de naturaleza más permanente: diversos indicios sugieren que la demanda de economistas está lejos de la saturación y que no se vislumbran restricciones significativas en un futuro cercano.
- De acuerdo al censo del año 2001, los sectores de actividad que más economistas ocupan son, en orden decreciente, los servicios empresariales, la intermediación financiera, la administración pública y la enseñanza

Tabla 18.

Ocupación de los economistas por rama de actividad

Agricultura, ganadería, caza y silvicultura	3,0%
Pesca y servicios conexos	0,1%
Explotación de minas y canteras	0,5%
Industria manufacturera	7,2%
Electricidad, gas y agua	1,2%
Construcción	0,8%
Comercio al por mayor y al por menor	8,3%
Servicio de transporte y de comunicaciones	3,4%
Intermediación financiera y otros servicios financieros	18,0%
Servicios inmobiliarios, empresariales y de alquiler	20,0%
Administración pública, defensa y seguridad social	15,7%
Enseñanza	12,0%
Servicios sociales y de salud	1,2%
Servicios comunitarios, sociales y personales	2,7%
Otros servicios	1,7%
Actividades no bien especificadas	4,3%

Fuente: INDEC.

Total del País. Población ocupada de 20 años y más que completó el nivel universitario por rama de actividad económica. Año 2001

- En todos los ámbitos se está generalizando la exigencia de estudios de posgrado.
- Dentro del sector público el principal demandante es el Ministerio de Economía y sus dependencias, seguido por el BCRA, que cuenta con una planta de aproximadamente 120 economistas. Aunque no hay estadísticas precisas, en un tercer lugar seguramente se ubican los ministerios provinciales.
- En cuanto a las remuneraciones, el mercado se encuentra claramente segmentado entre el ámbito académico, el sector privado y el sector público. La segmentación también se verifica al interior del sector público. En particular, las remuneraciones y demás condiciones de empleo resultan mucho más atractivas en el BCRA, de carácter autárquico, que en los ministerios y organismos dependientes del Poder Ejecutivo Nacional.
- El Banco Central realiza periódicamente concursos para incorporar nuevos economistas. Además, existe la posibilidad de postularse de forma espontánea ingresando a su página web. Por otro lado, posee un programa de pasantías para estudiantes cuyas remuneraciones son muy superiores a las del resto del sector público.
- En contraste, el Ministerio de Economía no tiene una política unificada de contratación de economistas, de manera que cada área cubre sus necesidades individualmente, sin ninguna coordinación con el resto. Debido al virtual congelamiento de vacantes en la administración central, su planta se encuentra prácticamente estancada desde hace largo

tiempo, por lo que las nuevas incorporaciones no se realizan en relación de dependencia sino mediante contratos de duración preestablecida. Aunque usualmente los contratos se renuevan más o menos automáticamente en cada vencimiento (salvo en los puestos de cierta responsabilidad política), esta modalidad ocasiona evidentes desincentivos. A pesar de que las disposiciones legales prevén la realización de concursos periódicos para los cargos de dirección, la regla es el incumplimiento de las mismas y la designación discrecional de funcionarios. De este modo, las condiciones de empleo resultan precarias, lo que genera una alta rotación de personal (que en los puestos de mayor responsabilidad suele acompañar el ciclo político) y la imposibilidad, salvo excepciones, de consolidar un staff técnico estable y capacitado.

- Dentro del sector privado, la fuente más importante de demanda de economistas está en el sistema financiero, más específicamente en las áreas de investigación (*research*) de los principales bancos. Por lo general, éstos tienen programas de pasantías y reclutamiento mediante los cuales incorporan estudiantes avanzados y jóvenes graduados de manera regular. Salvo unas pocas excepciones, las grandes empresas no financieras del sector privado no contratan economistas de manera sistemática y tienden a cubrir sus necesidades de análisis económico utilizando información pública, como el relevamiento de expectativas de mercado (REM) del BCRA, aprovechando los análisis que reciben en forma gratuita de los bancos que les prestan servicios financieros regularmente o, en algunos casos, contratando directamente los servicios de consultoras privadas.
- Del lado de la oferta, existen básicamente dos trayectorias posibles una vez terminado el grado: la de continuar estudios de posgrado (en el país o en el exterior) o la de insertarse inmediatamente en el mercado laboral. Una opción intermedia, que se verifica en un número creciente de casos, es la de combinar ambas opciones. Es decir, se realiza una maestría o doctorado simultáneamente con el comienzo de la práctica profesional.
- Entre los empleadores hay significativas coincidencias en torno a una serie de cuestiones relativas a la formación de los nuevos graduados. En primer lugar, todos los entrevistados señalaron que no existen diferencias notables de desempeño entre los egresados de distintas universidades. En segundo lugar, también coincidieron en señalar que las empresas o instituciones donde actúan no tienen preferencias especiales por determinadas universidades en la contratación de economistas. En tercer lugar, todos afirmaron que el perfil más o menos académico de la carrera no afecta el buen desempeño profesional de los egresados en ámbitos no académicos. En cuarto lugar, hay consenso en las ventajas

que aporta una formación “mixta”, es decir aquella en que el alumno cursa el grado y posgrado en instituciones distintas, debido a que brinda una visión más matizada de la economía. Por último, aquéllos que por desempeñarse en instituciones que operan en varios países están en condiciones de comparar el desempeño de los economistas cuya formación de grado se realizó en el país con el de quienes la realizaron en el extranjero, tienden a coincidir en que los primeros evidencian rendimientos similares, o en la mayoría de los casos incluso superiores, al de los segundos. Esto vale para el conjunto de América Latina e, incluso, para países avanzados como, por ejemplo, España.

- En cuanto a las tres universidades seleccionadas en este estudio, la apreciación de los empleadores es que ciertas calificaciones de los egresados varían según la universidad de procedencia. Según los entrevistados, la ventaja comparativa de la UTDT parece concentrarse en la formalización analítica y la modelística, mientras que la de la UBA parece estar en el análisis conceptual y la conexión de la teoría con la realidad. Por su parte, la UNC provee una formación sólida en lo que hace al trabajo aplicado.
- Vale destacar que es general la visión de que la formación de la UBA resulta cada vez más heterogénea. Por ello, aunque sigue surgiendo una gran cantidad de egresados de primer nivel, las señales que en este caso brindan el título y el promedio no bastan. El empleador, entonces, debe profundizar la búsqueda para tener información, por ejemplo, sobre los profesores que tuvo el postulante en las asignaturas consideradas más relevantes. De esta manera, en los casos donde la selección queda a cargo de departamentos de Recursos Humanos sin *inside information*, parece haber cierta preferencia por la contratación de economistas provenientes de otras universidades, dado que los riesgos de error en la elección parecen, *a priori*, menores.
- Un fenómeno que genera preocupación generalizada es la continuidad de la emigración, especialmente de quienes realizan doctorados en el exterior y nunca retornan al país. Algunos entrevistados señalaron que esto diferencia marcadamente a la Argentina de otros países vecinos, como Brasil y Chile, que se muestran mucho más exitosos en la repatriación de sus economistas jóvenes de mayor calificación
- En cuanto a las cuestiones de género, finalmente, la percepción más generalizada es que una abrumadora mayoría de los puestos de trabajo existentes está cubierto por varones. No obstante, se detecta una situación mucho más equilibrada en las nuevas contrataciones. Posiblemente el cambio tenga que ver en buena medida con el hecho de

que las mujeres dedicadas a la profesión eran, en el pasado, una proporción mucho menor del total de economistas.

6. Conclusiones

En los últimos 15 años, la matrícula de estudiantes de economía en universidades públicas y privadas creció apreciablemente, pasando de 6500 a 14000 alumnos entre 1992 y 2005. Este aumento revela un creciente interés por el estudio de la disciplina y por su ejercicio profesional. Desde el ámbito universitario la respuesta a este interés fue múltiple. Por un lado se crearon nuevas carreras de economía en universidades que hasta entonces no las incluían, llevando a 20 universidades públicas y 17 privadas el número de las que ofrecen licenciaturas en la disciplina. Por el otro, surgió una gran variedad de carreras de grado y especializaciones de postgrado afines en muchas universidades.

El crecimiento de la matrícula y la simultánea expansión y diversificación de la oferta muestran un campo de formación profesional y académica en rápido desarrollo. Una de las características más salientes de la enseñanza de la economía en la Argentina es la dimensión relativa de la UBA respecto del resto de las universidades, mucho mayor aún que la que tiene la UBA en su conjunto dentro del sistema universitario argentino. En efecto, mientras la UBA concentra el 22% de la matrícula total, en el caso de la carrera de economía abarca el 40%.

Teniendo en cuenta, además, que una proporción similar de los egresados proviene de esta universidad, es sencillamente imposible hablar de la enseñanza de economía en la Argentina sin considerar, en primer término, la situación en la UBA. En otras palabras, tanto por sus debilidades como por sus fortalezas, los resultados de la formación en esta universidad inciden directamente sobre los resultados del conjunto.

Entre sus fortalezas sin duda debe mencionarse en primer lugar el hecho de que la UBA aún retiene como docentes a muchos de los más destacados economistas del país quienes, a pesar de los pobrísimos incentivos que ofrece la universidad, en particular si se los compara con muchas de las instituciones privadas e incluso con otras universidades públicas, la siguen considerando como el ámbito preferido desde donde contribuir a la formación de nuevas generaciones de economistas.

Otro rasgo a resaltar es que, aunque más no sea por una simple razón de escala, entre los economistas del país más reconocidos nacional e internacionalmente la mayoría son egresados de la UBA.

Por último pero no menos importante, el hecho de que la carrera en la UBA presente una oferta tan amplia y diversificada de cursos en muchas de las materias, en principio permite que los propios estudiantes tengan cierto margen de elección para determinar el perfil de la formación que reciben de acuerdo a sus intereses y preferencias (aunque con las limitaciones propias de una facultad masiva, donde en muchos casos la inscripción a los cursos, los mejores en particular, está sujeta a restricciones cuantitativas). De este modo la carrera en esa casa de estudios muestra una mayor flexibilidad que en las otras universidades, lo cual permite que surjan graduados de excelente nivel y perfiles profesionales muy diversos.

Es cierto, no obstante, que la heterogeneidad en los contenidos y la calidad de los cursos naturalmente se manifiesta en una significativa varianza en la formación de los egresados. Por ello, así como ya se señaló que una elevada proporción de los mejores economistas continúa formándose en la UBA, también es indudable que un alto porcentaje de sus graduados muestra notorias deficiencias de formación.

Otra evidente debilidad de la UBA es que la gran mayoría de los docentes, aún los más destacados, tienen cargos con dedicación simple, lo cual obviamente atenta contra la calidad del proceso de aprendizaje, en especial porque estos docentes no pueden realizar un seguimiento más o menos sistemático de los alumnos fuera del horario de sus clases. Así, en muchos casos los buenos docentes actúan más como motivadores que como verdaderos guías de los estudiantes en su proceso de formación.

No sólo los profesores tienen pocas horas de dedicación a la carrera. También sucede que una alta proporción de los alumnos trabaja, muchos de ellos a tiempo completo, lo que les impide dedicar al estudio la cantidad de horas semanales que sería deseable. Aunque a pesar de estas condiciones desfavorables muchos alumnos obtienen igualmente altas calificaciones, tal como muestran los datos de la encuesta lo que prevalece es que esta realidad laboral afecta el rendimiento académico de los estudiantes medido por su promedio en la carrera.

Así, es posible caracterizar a la carrera de la UBA, principal centro de formación de economistas del país, como una carrera de dedicación parcial, a tal punto que ni siquiera los Directores de la Carrera y el Departamento de Economía de la FCE tienen dedicación full-time. Esta situación es ciertamente preocupante para la sostenibilidad futura del nivel de la carrera: parece difícil esperar que su calidad y prestigio se conserven indefinidamente sólo sobre la base de esfuerzos individuales, en muchos casos *ad honorem*, de sus docentes y del mero voluntarismo de sus alumnos.

De hecho, aunque como mencionamos más arriba, todavía muchos buenos docentes siguen dictando clases en la UBA, en los últimos años un número significativo se alejó de la FCE, pasando a dictar clases en universidades privadas u otras universidades públicas, o bien directamente abandonando la docencia. En esa misma línea, también se da el caso de algunos buenos docentes que, si bien conservan sus cursos en la UBA, en los últimos años fueron ampliando, en muchos casos excesivamente, sus equipos de cátedra (adjuntos, jefes de trabajos prácticos, ayudantes) con el resultado de que éstos se hacen cargo de la mayoría de las clases teóricas y prácticas, no siempre con un nivel acorde a los antecedentes del titular.

Una característica especialmente preocupante de la carrera en la UBA, que ha sido resaltada por varios de los entrevistados, es que en general los cursos del ciclo general de formación son de muy baja calidad, no sólo por el nivel o la experiencia de los docentes que las dictan, sino por su carácter multitudinario y por ser, además, compartidos con una mayoría de estudiantes de otras carreras (fundamentalmente la de Contador Público) que en muchos casos ven a las materias de economía, matemática, estadística o ciencias sociales como meros requisitos formales, lo que presiona a la nivelación hacia abajo de esos cursos.

No es de extrañar que, dadas las características comentadas de la carrera en la UBA, la investigación en economía tenga una presencia muy débil, esté poco relacionada con el dictado de la carrera y exhiba una producción muy dispersa y de calidad desigual. Concientes de esta debilidad, las autoridades de la facultad están encarando un proceso de racionalización de recursos y de unificación de institutos de investigación, aunque es demasiado temprano para juzgar si eso podrá inducir una mejora significativa en la capacidad de investigación, en su calidad y en su vinculación con la carrera.

Finalmente, es importante destacar que los mecanismos institucionales en la UBA son terriblemente pesados y burocráticos, por lo que el funcionamiento de la carrera, y en particular la posibilidad de innovar e introducir mejoras está muy acotada, y depende en buena medida de la iniciativa personal de quienes coyunturalmente ocupan los cargos de Director de la Carrera y directores de departamento, en particular el Departamento de Economía.

De todos modos merece remarcarse que, aunque no alcanza la escala de la Facultad de Ciencias Económicas de la UBA, la de la UNC también es muy masiva (su matrícula actual ronda los 15000 alumnos) y, pese a ello, funciona de manera mucho más ordenada, sin los graves problemas de gobernabilidad de la UBA. Lo propio puede decirse de las facultades de otras universidades públicas como las de La Plata, Tucumán o la del Sur, por nombrar sólo algunos ejemplos.

Muchas de las debilidades de la Facultad en la UBA, en verdad, no son atribuibles exclusivamente a sus propios problemas de funcionamiento, sino a problemas comunes a toda la UBA, una de las universidades más masivas de América Latina que, por complejo cúmulo de razones (explosivo crecimiento de la matrícula y, consecuentemente, severos problemas presupuestarios, de infraestructura, de cargos y remuneraciones docentes, entre otros) está atravesando una crisis de gobernabilidad inédita en su historia.

De la comparación entre las tres instituciones analizadas surgen otras cuestiones de interés. En primer lugar, coincidiendo con lo que se advierte en las carreras de grado en economía en buena parte del mundo, en los tres casos es posible identificar cuatro pilares troncales de formación: matemática, estadística y econometría, macroeconomía, y microeconomía. Las diferencias entre las tres están fundamentalmente fuera de ese núcleo común. En particular, en la UBA se advierte un mayor énfasis en materias vinculadas con las ciencias sociales y con la realidad económica argentina, en tanto que la UNC lo hace en materias vinculadas con la evaluación de proyectos y la programación económica.

El perfil de quienes egresan de cada una de las universidades difiere en las características de su formación más allá de las características socioeconómicas de los alumnos. De hecho, como se dijo, por sus características la UBA ofrece múltiples perfiles posibles para el egresado, aunque en un marco general que pretende privilegiar un buen conocimiento del mundo “real” (por contraposición a los enfoques excesivamente formales) y la problemática económica y social del país.

La UNC parece apuntar más bien a una formación de carácter más profesionalista y a capacitar en el diseño y gestión de políticas públicas.

En el caso de la UTDT, su énfasis en el manejo de herramientas matemáticas, en la formalización y la modelización apunta a un perfil de graduado que pueda desenvolverse en forma solvente en la actividad profesional, pero que también esté en condiciones de obtener la admisión para realizar estudios de postgrado en las mejores universidades extranjeras y desarrollar una carrera académica.

A nuestro juicio, la diversidad de perfiles observada, que abarca también a otras universidades no incluidas en el estudio de casos, debe considerarse un rasgo positivo del estado de la enseñanza de la economía en el país. Contrariamente a la idea de que sería posible identificar un perfil óptimo para la carrera y sus graduados al que todas las instituciones deberían converger, pensamos que diversos factores sugieren la conveniencia de preservar la diversidad vigente.

Por un lado, aunque la neoclásica aparece como la teoría predominante en economía, dista de tener consenso generalizado entre los economistas, a diferencia de lo que ocurre en otras disciplinas como, por ejemplo, la física u otras ciencias exactas y naturales. Por otro lado, existe una multiplicidad de salidas posibles para el egresado, desde la actividad académica, teórica o aplicada, pasando por la actuación profesional en el sector privado hasta el desempeño como *policymaker* en el diseño, implementación y gestión de la política económica o de las políticas públicas en general.

Parece evidente a simple vista que no es posible abarcar en un único modelo de carrera los principales enfoques teóricos en debate con igual rigor, ni preparar adecuadamente a los egresados para desempeñarse indistintamente en cualquiera de las áreas posibles de su desempeño como economistas.

Si se aseguran ciertos contenidos mínimos en las áreas troncales de la disciplina, la multiplicidad de modelos de carrera no es, por lo tanto, ningún problema. Sí lo es, en cambio, la falta de información adecuada para que los potenciales estudiantes de economía dispongan de elementos que faciliten su elección. El problema es particularmente agudo en la UBA, donde diferentes modelos coexisten de manera nada transparente en la misma carrera.

En relación con el rendimiento académico, la encuesta revela que los estudiantes que trabajan durante la carrera tienen un menor rendimiento, medido por el promedio, con la excepción (que se verifica tanto en la UNC como en la UTDT) de aquéllos que se desempeñan en tareas de asistencia a la investigación y a la docencia dentro de la universidad. Esto sugiere que una política más agresiva de becas en la UBA podría mejorar el rendimiento de los estudiantes beneficiados, al facilitar una mayor dedicación a la carrera.

El aspecto que más valoran los estudiantes de las tres universidades, y que es sin dudas el pilar de las respectivas carreras, son sus profesores. En efecto, la selección, promoción y permanencia de los docentes constituye el activo más importante de una institución educativa en cualquier disciplina. Como ya se mencionó sin embargo, este activo, que ha sido históricamente una de las principales fortalezas de la UBA, está actualmente en riesgo por las condiciones de funcionamiento de esta universidad.

En relación con los métodos de enseñanza, la inmensa mayoría de los profesores de las tres universidades sigue utilizando el tradicional método de “charla y pizarrón” (*chalk and talk*), que la bibliografía especializada destaca también como el más empleado, incluso, en las universidades líderes de Estados Unidos. Esto no se debe a la falta de medios, que podría impedir la aplicación de métodos novedosos, por ejemplo basados en las TICs, en las universidades públicas. De hecho, también en la UTDT, que cuenta con medios y facilidades

por alumno muy superiores a los de las otras dos universidades, el método más utilizado sigue siendo el tradicional. Esto contrasta con la opinión expresada por los estudiantes, quienes mayoritariamente señalaron (fundamentalmente en la UBA y la UNC) que los métodos de enseñanza son lo que menos les gusta de su facultad.

La situación del mercado de trabajo, finalmente, muestra en los últimos años una demanda de economistas muy dinámica y condiciones de inserción favorables para los nuevos graduados, en particular en la Ciudad de Buenos Aires. Diversos indicios sugieren además que el punto de saturación de la demanda está lejos y que no se vislumbran restricciones significativas en un futuro cercano.

De acuerdo al censo del año 2001, los sectores de actividad que más economistas ocupan son, en orden decreciente, los servicios empresariales, la intermediación financiera, la administración pública y la enseñanza. En todos esos ámbitos se observa una creciente exigencia de estudios de postgrado.

En materia de remuneraciones, el mercado se encuentra claramente segmentado entre el ámbito académico, el sector privado y el sector público. La segmentación también se verifica al interior del sector público. En particular, las remuneraciones y demás condiciones de empleo resultan mucho más atractivas en el BCRA, de carácter autárquico, que en los ministerios y organismos dependientes del PEN.

Entre los empleadores hay significativas coincidencias en la evaluación de la formación de los nuevos graduados. Todos los entrevistados señalaron que no existen diferencias notables de desempeño entre los egresados de distintas universidades. Además, aquéllos que están en condiciones de comparar a los economistas con formación de grado en el país y el extranjero, tienden a coincidir que en la mayoría de los casos los primeros evidencian rendimientos superiores a los segundos. Esto vale para el conjunto de América Latina e incluso para países avanzados, como por ejemplo España.

No obstante, la apreciación de los empleadores es que ciertas calificaciones de los egresados varían según la universidad de procedencia. Según los entrevistados, la ventaja comparativa de la UTDT parece concentrarse en la formalización analítica y la modelización, mientras que la de la UBA parece estar en el análisis conceptual y la conexión de la teoría con la realidad. Por su parte, la UNC provee una formación sólida para el trabajo de naturaleza más aplicada.

Vale destacar que es general la visión de que la formación de la UBA resulta cada vez más heterogénea. Por ello, aunque sigue surgiendo una gran cantidad de egresados de primer

nivel, las señales que en este caso brindan el título y el promedio no bastan para decidir una contratación.

La continuidad de la emigración, especialmente de quienes realizan doctorados en el exterior y nunca retornan al país, es motivo de preocupación generalizada. Algunos entrevistados señalaron que esto diferencia marcadamente a la Argentina de otros países vecinos, como Brasil y Chile, que se muestran mucho más exitosos en la repatriación de sus economistas jóvenes de mayor calificación

En cuanto a las cuestiones de género, finalmente, una abrumadora mayoría de los puestos de trabajo existentes está cubierto por varones. No obstante, la percepción generalizada es que la situación se está volviendo mucho más equilibrada en las nuevas contrataciones, *pari passu* con el importante crecimiento del número de estudiantes mujeres que se observa desde aproximadamente una década y media.

Vale la pena finalizar este documento llamando la atención sobre la escasa preocupación que la enseñanza de la economía parece suscitar en el país, no sólo en la opinión pública sino, especialmente, en los ámbitos institucionales pertinentes.

Argentina y, más en general América Latina, están a años luz de los países más avanzados, los EEUU en particular, donde existen desde hace varias décadas diversos ámbitos institucionales que se ocupan del tema, así como numerosas publicaciones periódicas y reuniones científicas donde se analiza y debate regularmente la cuestión en todas sus dimensiones, desde los métodos de enseñanza y los objetivos de los planes de estudio y cursos específicos, hasta la capacitación de los docentes y las cuestiones de género.

A nivel latinoamericano, LACEA, la principal asociación que reúne a economistas y *policymakers* interesados en la región, pese a que tiene como principal objetivo la investigación y la enseñanza de temas relacionados con las economías de América Latina y el Caribe, hasta la fecha no se ha propuesto constituir ninguna instancia abocada directamente al tema de la enseñanza de la economía, como sí existe, por ejemplo, en la AEA en Estados Unidos.

En Argentina, por su parte, ni las universidades, ni las dos instituciones que agrupan gremialmente a los graduados en Ciencias Económicas (el Colegio de Graduados y el Consejo Profesional), ni la Asociación Argentina de Economía Política, que nuclea a los economistas desde una perspectiva académica, han abordado la cuestión de manera sistemática.

De este diagnóstico se desprende de manera evidente la necesidad de crear ámbitos institucionales específicos dedicados al seguimiento de la problemática de la enseñanza de la economía y a la elaboración de propuestas orientadas a su mejoramiento.

Dado el carácter común de muchas de las cuestiones, el enfoque a adoptar debería ser no sólo nacional, sino también regional. La creación de una Red Latinoamericana sobre la enseñanza de la economía, integrada por Facultades y otras instituciones vinculadas al tema, podría ser un aporte importante en este sentido.

En el marco de esa red se podría gestionar financiamiento del BID y otros organismos multilaterales para financiar diferentes actividades, como la elaboración de estudios, la realización de seminarios, la construcción de bases de datos estadísticos e indicadores sobre enseñanza, la capacitación docente o el intercambio de alumnos y profesores, entre otras.

7. Referencias Bibliográficas

- Becker, W. E. (2000). "Teaching Economics in the 21st Century", *The Journal of Economic Perspectives*, Volume 14, Number 1, pp. 109-119.
- Becker, W. E. y M. Watts (2001) "Teaching Methods in U.S. undergraduate economic courses", *The Journal of Economic Education*, Vol. 32, No. 3, Summer, pp. 269-279.
- Beltrán G. J. (2005) "Formación profesional y producción intelectual en tiempos de cambio político Las carreras de Sociología y Economía de la Universidad de Buenos Aires durante los años noventa", en publicación, disponible en <http://sala.clacso.org.ar/gsd/cgi-bin/library>
- Colander, D. (2004) "The Art of Teaching Economics", *International Review of Economics Education*, volume 3, issue 1, pp. 63-76.
- Colander, D. (2005) "The Making of an Economist Redux", *The Journal of Economic Perspectives*, Vol.19, No 1, pp. 175-198.
- Colander, D. y A. Klammer (1987) "The Making of an Economist", *The Journal of Economic Perspectives*, Vol. 1, No. 2, pp. 95-111.
- Corredor, C. (2005) "Economía, Sociedad y Matemática: Una discusión sobre la enseñanza de una ciencia social en el contexto de América Latina", *Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa*, Vol.1, No.2 (Enero-Junio), disponible en <http://revista.iered.org>.
- Espínola de Magalhaes, M. A et al. (2005) "Las tecnologías de la información y de la comunicación y el proceso de formación del economista", V Congreso Internacional Virtual de Educación.
- Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Buenos Aires (2003) "90 Aniversario", Ediciones La Ley, Buenos Aires, Argentina.
- Fernández López, Manuel (2001), "La ciencia económica argentina en el siglo XX", trabajo presentado en la XXXVII reunión anual de la AAEP.
- Fernández Loureiro de Pérez, Emma (1996) "Un estudio de graduados por carrera: tiempo de permanencia y sexo", Instituto de Investigaciones en Estadística y Matemática Actuarial, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Buenos Aires.
- García de Fanelli, A. M. (2006) "Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina", *Revista de Actas Pedagógicas de la Universidad de Palermo*, Vol. I, N° 1, Buenos Aires.

- Larroulet V., C. y M. de la L. Domper R. (2006) “La enseñanza de economía y administración en las instituciones de educación superior”, *Libertad y Desarrollo*, Serie Informe Económico N° 169, Santiago de Chile.
- Secretaría de Políticas Universitarias (2005) “Anuario de Estadísticas Universitarias”, Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la República Argentina.
- Resolución Consejo Directivo N° 3070/Varios, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 4 de noviembre de 1996.
- Universidad de Antioquia (2003) “Alternativas a la tiza y el tablero. Métodos de enseñanza en economía: un análisis comparativo”, disponible en http://www.webpondo.org/files_oct_dic_03/metensenanzaeconomia.pdf.
- Universidad de Buenos Aires (2004) “Censo Estudiantes .04”, Secretaría de Asuntos Académicos.
- Universidad de Buenos Aires (2004) “Censo Docente .04”, Secretaría de Asuntos Académicos.
- Universidad Nacional de Córdoba (2006) “Anuario Estadístico UNC 2006”, Programa de Estadísticas Universitarias, Secretaría de Asuntos Académicos.

Fuentes de información

www.econ.uba.ar

www.uba.ar

www.unc.edu.ar

www.utdt.edu

ANEXO 1
TABLAS Y GRÁFICOS

Tabla 19

**Participación Porcentual del Presupuesto transferido a las Universidades Nacionales en el PIB
(2001-2005)**

AÑO	Presupuesto de las Univ. Nac. (1) (mill de \$ corrientes)	PIB	Participación Porcentual (%)	Variación Presupuestaria (%)
2001	1.649	268.697	0,61	
2002	1.634	312.580	0,52	-0,9
2003	1.978	375.909	0,53	21,05
2004	2.147	447.643	0,48	8,54
2005	2.873	531.939	0,54	33,81

Fuente: Anuario SPU 2005

Tabla 20

UBA y UNC. Evolución de los Créditos Presupuestarios Totales 2001-2005 (miles de pesos corrientes)

	2001	2002	2003	2004	2005
Total	1.689.063	2.249.472	2.692.766	2.979.873	3.847.647
UBA	-	557.991	628.195	693.427	858.885
UNC	174.225	167.891	211.650	239.094	313.436

Fuente: Elaboración Propia en base a Anuario SPU 2005

Tabla 21

**Tasa de escolarización del Sistema de Educación Superior Argentino
2001-2005**

Rango utilizado por OCDE(*)	2001	2005
Población 20-24	3.199.339	3.225.378
Tasa Neta Universitaria (1)	17%	18.6%
Tasa Bruta Universitaria (2)	35%	47.7%
Tasa Bruta de Educación Superior (3)	51%	63.5%
Rango utilizado en Argentina	2001	2005
Población 18 -24	4.465.671	4.552.019
Tasa Neta Universitaria (1)	16%	18.3%
Tasa Bruta Universitaria (2)	25%	33.8%
Tasa Bruta de Educación Superior (3)	36%	45%

Fuente: Anuario SPU 2005

(1) Cantidad de Estudiantes Universitarios(20-24 años) / Población Total (20-24 años)

(2) Cantidad de Estudiantes Universitarios / Población Total (20-24 años)

(3) Cantidad de Estudiantes de educación Superior / Población Total (20-24 años)

Estudiantes de Educación Superior: Estudiantes de Grado y Pregrado Universitarios y Estudiantes Terciarios No Universitarios

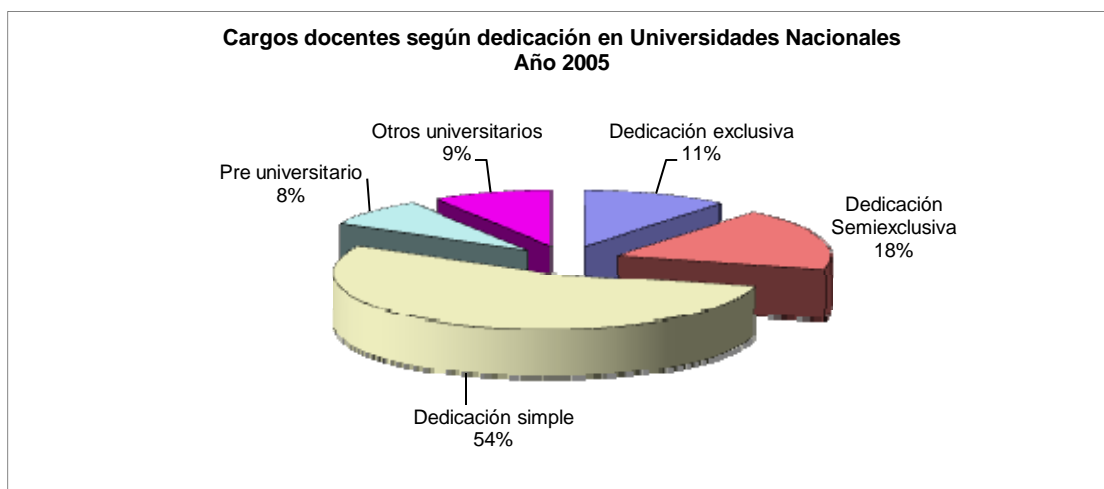
El rango poblacional de 20 a 24 es compatible con definiciones internacionales (OCDE). Para que el índice sea representativo de la población Argentina se amplía a 18 a 24 años.

Tabla 22

Estudiantes de carreras de pregrado y grado por año. Instituciones universitarias de gestión estatal y de gestión privada (2001 – 2005)

	2001	2002	2003	2004	2005	Tasa Prom. de Crecim. anual
Inst. Estatales	1.210.357	1.257.485	1.273.736	1.299.078	1.285.625	1,5
Inst. Privadas	203.221	204.119	215.406	233.821	254.117	5,7
Total (Est + Priv)	1.413.578	1.461.604	1.489.142	1.532.899	1.539.742	2,2
UBA	315.219	325.505	324.068	336.947	336.947	1,7

Fuente: Anuario SPU 2005

Gráfico 4

Fuente: Anuario SPU 2005

Nota: los cargos de Dedicación Simple representan entre 10 y 12 hs. de trabajo semanales; los de Dedicación Semi-exclusiva entre 20 a 22 hs. por semana y los de Dedicación Exclusiva 40 hs. o más por semana.

Tabla 23

Evolución escala salarial docente: Sueldos Brutos, sin antigüedad. Universidades Nacionales. (En U\$S PPP corrientes)

Dedicación	Cargo	Dic. 01	Dic. 02	Dic. 03	Jun. 04	Nov. 05	Dic. 06
Exclusiva	PROFESOR TITULAR	1.030	412	492	666	971	1.263
	PROFESOR ASOCIADO	969	387	463	612	895	1.165
	PROFESOR ADJUNTO	840	336	401	513	761	991
	JTP (*)	736	294	352	458	690	901
	AYUDANTE DE 1ra.	661	264	316	417	638	831
Semiexcl.	PROFESOR TITULAR	569	227	272	309	461	601
	PROFESOR ASOCIADO	534	213	255	292	439	573
	PROFESOR ADJUNTO	441	176	210	247	383	499
	JTP	378	151	181	218	346	450
	AYUDANTE DE 1ra.	340	136	162	199	322	420
Simple	PROFESOR TITULAR	222	89	106	128	199	258
	PROFESOR ASOCIADO	208	83	100	118	185	241
	PROFESOR ADJUNTO	176	70	84	103	165	215
	JTP	151	60	72	90	149	195
	AYUDANTE DE 1ra.	133	53	64	82	139	181
	AYUDANTE DE 2da.	115	46	55	73	136	178

Fuente: Elaboración propia en base a Anuario SPU 2005

(*) Jefe de Trabajos Prácticos

Tabla 24

Instituciones Educativas en las que se dicta la Licenciatura en Economía

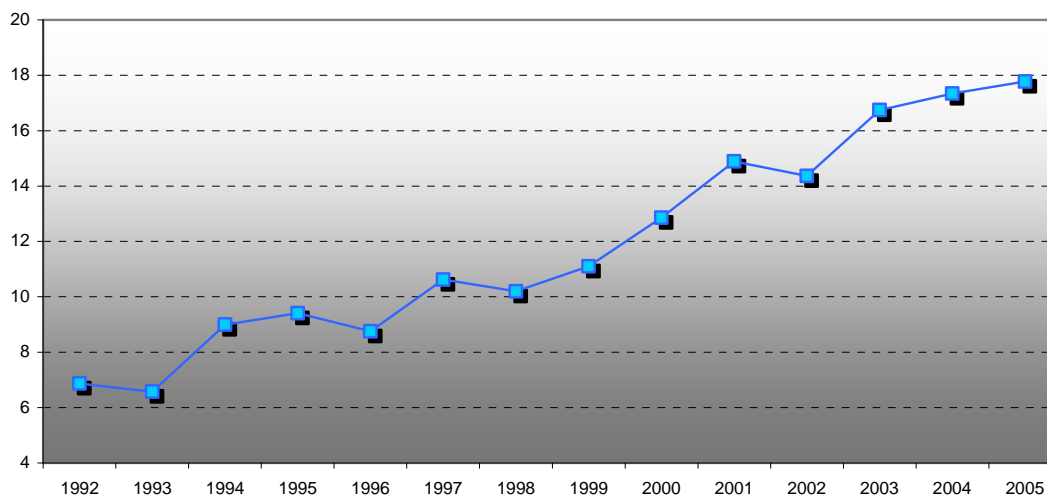
Privadas	Públicas
Pontificia Universidad Católica Argentina Santa María de los Buenos Aires	Universidad Autónoma de Entre Ríos
Universidad Argentina de la Empresa	Universidad de Buenos Aires
Universidad Católica de Cuyo	Universidad Nacional de Chilecito
Universidad Católica de La Plata	Universidad Nacional de Córdoba
Universidad Católica de Salta	Universidad Nacional de Cuyo
Universidad Católica de Santa Fe	Universidad Nacional de General San Martín
Universidad de Belgrano	Universidad Nacional de General Sarmiento*
Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales	Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco
Universidad de Concepción del Uruguay	Universidad Nacional de La Plata
Universidad de Morón	Universidad Nacional de La Rioja
Universidad de San Andrés	Universidad Nacional de Mar del Plata
Universidad del Aconcagua	Universidad Nacional de Misiones
Universidad del CEMA	Universidad Nacional de Río Cuarto
Universidad del Centro Educativo Latinoamericano	Universidad Nacional de Rosario
Universidad del Congreso	Universidad Nacional de Salta
Universidad del Salvador	Universidad Nacional de Tucumán
Universidad Torcuato Di Tella	Universidad Nacional de Villa María
	Universidad Nacional del Litoral
	Universidad Nacional del Nordeste
	Universidad Nacional del Sur

Fuente: SPU

*La UNGS posee dos licenciaturas en Economía: Lic. en Economía Industrial y Lic. en Economía Política

Gráfico 5

Egresados anuales de la carrera de Economía por cada un millón de habitantes



Fuente: Elaboración propia en base a INDEC y SPU.

Tabla 25

Duración Teórica y Duración Media de la carrera Licenciatura en Economía según egresados del año 2004 (*)

Institución	DT	DM	DM/DT
Universidad Católica de Salta	4	4,5	1,1
Universidad Nacional de Tucumán	5	5,7	1,1
Universidad Católica de Santa Fe	5	6,0	1,2
Universidad del Congreso	4	5,0	1,3
Universidad Torcuato Di Tella	4	5,1	1,3
Universidad Nacional de Villa María	5	6,5	1,3
Universidad de San Andrés	4	5,4	1,4
Universidad Nacional de La Rioja	4	5,7	1,4
Universidad Nacional de Río Cuarto	5	7,3	1,5
Universidad de Belgrano	4	6,0	1,5
Universidad Argentina de la Empresa	4	6,4	1,6
Universidad Nacional de La Plata	5	8,0	1,6
Universidad Nacional de Mar del Plata	5,5	8,8	1,6
Universidad del Salvador	4	6,5	1,6
Universidad Nacional de Córdoba	5	8,1	1,6
Universidad Nacional de General San Martín	4	6,6	1,7
Universidad Nacional de Rosario	5	8,4	1,7
Universidad Nacional del Sur	5	8,6	1,7
Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales	4	7,0	1,8
Universidad de Morón	4	7,0	1,8
Universidad Nacional de Chilecito	4	7,3	1,8
Universidad Nacional del Nordeste	5	9,1	1,8
Universidad Nacional de Cuyo	5	9,1	1,8
Pontificia Universidad Católica Argentina Santa María de los Buenos Aires	4	8,0	2,0
Universidad Católica de Cuyo	4	9,0	2,3
Total general	4,5	6,8	1,5

Fuente: SPU

(*) No incluye Ciclos Básicos.

Tabla 26**Número de egresados de la cohorte 1989, UBA**

Año de Graduación	Total	Varones	Mujeres
1992 (4°)	-	-	-
1993 (5°)	5	3	2
1994 (6°)	22	15	7
1995 (7°)	6	2	4
Total	33	20	13
Graduados/ Inscriptos (%)*	21%	23%	19%

Fuente: Elaboración propia en base a Fernández Loureiro (1996) y UBA.

*Estimación propia

ANEXO 2

PERFILES DEFINIDOS POR LAS UNIVERSIDADES PARA SUS EGRESADOS

UBA

La carrera de Licenciado en Economía tenderá a formar un graduado con conocimientos, aptitudes y habilidades para:

- Reconocer la naturaleza social de los fenómenos económicos y sus variaciones en el tiempo y el espacio;
- Reconocer y comprender la diversidad de enfoques e intereses existentes, en cuanto a la forma y al método de encarar la problemática económica;
- Considerar la ciencia económica como un cuerpo sistematizado e interrelacionado de conocimientos en constante revisión y cambio;
- Aplicar los métodos e instrumentos del análisis económico en diversos contextos institucionales y espaciales;
- Elaborar criterios que posibiliten el desarrollo de las teorías, modelos y métodos y su aplicación a la realidad argentina;
- Elaborar mediante el empleo de un enfoque prospectivo, estrategias de desarrollo de la economía argentina en el contexto regional latinoamericano y mundial;
- Participar en el nivel político en procesos de definición de objetivos socio-económicos en todo tipo de organizaciones;
- Diseñar, dirigir, ejecutar y controlar planes, programas y proyectos;
- Participar en grupos interdisciplinarios en la elaboración e instrumentación de estudios y proyectos;
- Realizar investigaciones científicas sobre la realidad económica y social, mundial y nacional, sobre los instrumentos teóricos del análisis económico;
- Ejecutar las tareas reservadas a su profesión de acuerdo con la legislación vigente.

La formación se asienta sobre dos dimensiones. Por un lado, la formación matemática como requisito central. En el ciclo general de la licenciatura se incluye el estudio de materias que constituyen el lenguaje propio de los economistas y cuyo conocimiento permite el análisis, la comprensión y la comunicación entre los profesionales. Por otro, el conocimiento de las instituciones del derecho que presiden la vida pública. Junto con el estudio de la historia de la estructuración de la economía mundial y en particular de la de nuestro país, de la teoría sociológica como aporte específico al conocimiento del todo social, de la geografía económica y el análisis comparado de los sistemas y modelos de funcionamiento de distintas economías como avenida a la realidad contemporánea, componen la segunda dimensión requerida para la comprensión de los hechos de la economía como parte de la vida social.

UNC

El licenciado en economía es el profesional preparado para analizar, interpretar y actuar en el marco de la realidad tanto a nivel micro como macroeconómico, con una formación teórica integradora e interdisciplinaria.

Esta capacitado para ejercer las siguientes funciones:

Analizar y elaborar informes sobre la economía en el ámbito regional y sectorial.

- Analizar e interpretar la estructura y el funcionamiento de los mercados
- Formular y gestionar políticas y programas de desarrollo económico, global, sectorial y regional.
- Formular y administrar políticas macroeconómicas de recursos humanos, energéticas, de transporte y comunicaciones, de infraestructura y sociales.

- Elaborar estudios de mercado y estudios de localización y de actividades económicas.
- Formular, evaluar y administrar proyectos de inversión pública y privada
- Programar y evaluar financieramente empresas privadas y organismos públicos.
- Investigar, evaluar y predecir los efectos de políticas económicas sobre aspectos ambientales y sociales.
- Actuar en el ámbito universitario tanto en la gestión institucional como en las actividades de investigación, enseñanza y extensión.
- Intervenir en proyectos con un enfoque interdisciplinario

UTDT

El egresado:

- Formula diagnósticos de situaciones, escenarios micro y macroeconómicos e implementa políticas en el ámbito público o privado.
- Se inserta laboralmente en empresas, instituciones financieras, consultoras, ONG, organismos nacionales e internacionales, así como en instituciones de investigación y docencia de la Argentina y del exterior.

ANEXO 3
Información adicional sobre la FCE, UBA

1. Evolución de los planes de estudio

Plan	Año	Características
A	1914	Contenía 19 materias para la única carrera, la de Contador con una asignatura de Técnica Industrial y otras 9 para el Doctorado
B	1927	Similar al anterior. Contenía 21 materias para Contador. Se incluye la materia Práctica Profesional. Se incorpora la carrera de Actuario.
C	1936	Se reducen las materias de derecho, se agregan las asignaturas Contabilidad General, Contabilidad Pública e impuesto a la renta.
D	1953	Se agregan Auditoria y Costos entre otras materias. La Ley 5103 del año 1945 reglamentó el ejercicio de las distintas profesiones vinculadas a las Ciencias Económicas (Contadores Públicos, Licenciados en Economía, Actuarios y Doctores en Ciencias Económicas) y definió el sentido del “ejercicio profesional”.
E	1959	Este plan marcó un punto de inflexión. Se creó un Ciclo Básico para todas las carreras de la facultad, y un Ciclo de Administración y otro de Economía. Se incorpora la Licenciatura en Administración. Se incluye una prueba final de grado, antecedente del actual Seminario de Integración y Aplicación.
F	1971/76	En este periodo se efectúan cambios mínimos. Se impone a la licenciatura en Administración como previa al grado de Contador Público. En 1973 una nueva Ley regulatoria profesional (20.488) incluye las incumbencias de los Licenciados en Economía y Administración.
G	1987	Corrige cambios anteriores y ordena las materias en ciclos, teniendo en cuenta la implementación del CBC (a nivel de la UBA). Incluye las orientaciones y diferencia a la carrera de Administración mediante la eliminación de asignaturas del área contable.
97	1997	Es el vigente en la actualidad. Presenta 5 carreras de grado (Actuario, Contador Público, Lic. en Administración, Lic. en Economía, Lic. en Sistemas de Información). Se divide en dos ciclos: general y profesional e incluye para todas las disciplinas el Seminario de Integración y Aplicación.

Fuente: Elaboración Propia en base a “90 Aniversario”, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Buenos Aires

2. Becas de Investigación actualmente disponibles

- Beca PROPAI: la remuneración es de \$576 mensuales, y la duración del contrato de 18 meses. Hay 26 becarios PROPAI de la carrera de economía. Se desempeñan en 16 proyectos UBACyT. Son las únicas exclusivas de la FCE, que les destina fondos propios.
- Beca Estímulo: la remuneración es de \$500 mensuales y la duración va de 12 a 18 meses. La carga horaria es de 20 horas semanales En la FCE desarrollan tareas dos estudiantes de la carrera de economía con este tipo de beca, uno de ellos se desempeña en el Instituto de Investigaciones Económicas. Son financiadas por la UBA.

- Beca de Maestría/Doctorado: la remuneración es de \$1200 mensuales y la duración de la beca es de dos años. Actualmente hay seis becarios de maestría en el área de economía (uno de ellos se desempeña en el Instituto de Investigaciones Económicas). Por otro lado, hay cuatro becarios de doctorado (2 se desempeñan en el Instituto de Investigaciones Económicas). Son financiadas por la UBA.
- Beca CONICET de doctorado: la remuneración es de \$2100 mensuales y la duración es de 3 años. Hay 26 becarios CONICET en toda la facultad. En el Instituto de Investigaciones Económicas se desempeñan nueve de ellos (uno en el CENES, uno en el CEEED, uno en el CEPEN y dos en el CEPLAD). Son financiadas por Conicet.

ANEXO 4

Metodología

Entrevistas a informantes clave

Con el objetivo de recabar información en las distintas instituciones educativas estudiadas, así como en distintos organismos públicos y empresas privadas, se realizaron entrevistas en profundidad a una serie de informantes clave, que se listan a continuación.

- Juan Arranz (Economista Jefe, Banco Santander Río-Argentina)
- Luis Beccaria (Director de la carrera de Economía, FCE, UBA)
- Alfredo Canavese (Profesor full-time, UTDT)
- Mario Damill (Director de la Maestría en Economía, FCE, UBA)
- Eduardo Di Leonardo (Subdirector del Departamento de Economía, UNC)
- Nicolás Gadano (Gerente del Servicio de Estudios Económicos en Argentina de Repsol YPF).
- Daniel Heyman (Profesor, FCE, UBA)
- Ana Karl de Vega (Decana Facultad de Ciencias Económicas, UNC)
- Bernardo Kosacoff (Director de la Oficina de CEPAL en Buenos Aires)
- Hernán Lacunza (Subgerente de Investigaciones Económicas, Banco Central de la República Argentina).
- Andrés López (Director del Departamento de Economía, FCE, UBA)
- Ernesto Reszk (Director del Instituto de Economía y Finanzas, UNC)
- Eduardo Scarano (Secretario de Investigación y Doctorado, UBA)
- Ernesto Schargrodsky (Decano de la Escuela de Negocios, UTDT)
- Martín Solá (Director de la Carrera de Economía, UTDT)
- Carlos Swoboda (Profesor Titular, UNC)
- Alfredo Visintini (Profesor Titular, UNC)

Estas entrevistas se realizaron sobre la base de guías de preguntas abiertas, que permitió recabar la información. Se utilizaron dos guías una para los informantes que pertenecen a las tres universidades analizadas; otra para los empleadores de graduados en economía.

Encuesta piloto a estudiantes

La encuesta se realizó a una población de 173 estudiantes de la licenciatura en economía de las tres universidades seleccionadas. La composición por universidad fue la siguiente. En la UBA se encuestó a un total de 63 alumnos de tres cursos avanzados de la carrera (segundo tramo del ciclo profesional). En la UNC se realizó la encuesta a 84 alumnos, que cubren prácticamente el total de alumnos de 4° y 5° año de la carrera. Por último, en la UTDT fueron encuestados 26 alumnos de 3° y 4° año.

La encuesta realizada no es representativa del Universo que podría definirse como “Estudiantes de Economía” ni de las sub-poblaciones que supondrían las tres universidades abordadas. Una encuesta representativa (es decir, donde los resultados obtenidos de una muestra limitada de casos pueden proyectarse a la totalidad del universo de estudio) se basa en la confección de una muestra en función de criterios de aleatoriedad en la selección de unidades de relevamiento y estratificación según variables que resulten relevantes según las características del universo de estudio (tanto en el universo en general como al interior de cada subpoblación) y según el tipo de muestra que se desea realizar, sus alcances, limitaciones y márgenes de error admitidos.

La composición muestral de esta encuesta no respondió a ninguno de estos criterios. En variables clave como “sexo” o “universidad”, entre otras posibles, claramente algunos segmentos están sobre-ponderados y otros sub-ponderados. Esto implica que, seguramente, la distribución por ejemplo de entrevistados según universidad no refleja la distribución real de la población total de estudiantes. Estas desviaciones afectan y sesgan los resultados obtenidos, tanto los resultados generales como los obtenidos al interior de cada universidad. Por todas estas razones, los resultados obtenidos caracterizan exclusivamente al conjunto de estudiantes consultados.

Sin embargo, en su carácter de encuesta piloto permite extraer algunas conclusiones sobre la opinión de los estudiantes respecto de la carrera, de su universidad y de la profesión de economista, y algunas lecciones para la realización en un futuro de una encuesta más amplia, con criterios muestrales rigurosos.

Para la realización de la encuesta se utilizó un formulario que combina preguntas cerradas con otras abiertas, y que ha sido consensuado con la coordinación del BID, de manera que ha sido aplicado en los estudios realizados en los distintos países.