

Visión de titulados de la carrera de Psicología que acceden por primera vez al mercado laboral en Chile

ÓSCAR ESPINOZA DÍAZ¹ | LUIS EDUARDO GONZÁLEZ² | DANTE CASTILLO³ | LUIS SANDOVAL⁴

Se analizan los factores interviniéntes en el proceso de inserción laboral de titulados de la carrera de Psicología provenientes de universidades de Chile con distinto nivel de selectividad. A partir de entrevistas en profundidad se destaca un contexto de saturación del campo laboral, lo cual releva los factores de prestigio institucional y calidad de la formación profesional como aspectos determinantes en el proceso de inserción laboral. Esta situación afecta principalmente a los titulados de las universidades menos selectivas, quienes han encontrado mayores obstáculos para emplearse. Se refuerza la hipótesis de que no basta con introducir dispositivos para mejorar la equidad en el acceso a la educación superior, dado que también debe atenderse la calidad de la inserción laboral.

Palabras clave: Psicología, Empleabilidad, Mercado laboral, Formación académica, Selectividad, Prestigio institucional.

Analyzes the factors that influence the process of labor insertion among graduates who earned Psychology degrees from Chilean universities with various levels of selectiveness. Based on in-depth interviews, the paper reveals a context of saturation in the professional field, and finds that institutional prestige and quality of professional training are determining aspects in the labor insertion process. This situation primarily affects graduates of the less selective universities, who have encountered greater obstacles in finding work. This reinforces the hypothesis that it is not enough to introduce devices to improve equity in access to higher education; the quality of labor insertion must also be considered.

Keywords: Psychology, Employability, Labor market, Academic training, Selectiveness, Institutional

¹ Investigador del Centro de Estudios Avanzados (CEA), del Instituto Interdisciplinario de Investigación Educativa (IESED) y del Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE) de la Universidad de Playa Ancha (Chile). Doctor en Policy, Planning and Evaluation, School of Education, University of Pittsburgh. Líneas de investigación: educación superior; políticas educativas; empleabilidad; aseguramiento de la calidad. CE: oespinoza@academia.cl

² Investigador del Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE) y del Instituto Interdisciplinario de Investigación Educativa (IESED) de la Universidad de Playa Ancha (Chile). Doctor en Educational Administration and Planning, School of Education, Harvard University. Líneas de investigación: educación superior; políticas educativas; educación y trabajo; docencia universitaria; aseguramiento de la calidad. CE: legonzalez.fiegehen@gmail.com

³ Investigador del Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación (PIIE) y del Instituto Interdisciplinario de Investigación Educativa (IESED) de la Universidad de Playa Ancha (Chile). Doctor en Educación por la Universidad Academia de Humanismo Cristiano-Université Lyon 2. Líneas de investigación: educación escolar; educación de adultos; empleabilidad. CE: dcastillo@estudiospiie.cl

⁴ Director de Docencia de la Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM) (Chile). Magíster en Ciencia Política por la Universidad Católica de Chile. Líneas de investigación: educación superior; docencia universitaria; currículo. CE: lsandoval@utem.cl

prestige.

Recepción: 21 de febrero de 2018 | Aceptación: 6 de diciembre de 2018

INTRODUCCIÓN¹

La preocupación por el acceso al mercado laboral de los profesionales que se titulan en el sistema universitario de Chile es reciente. En efecto, las escasas vacantes para acceder a la educación superior disponibles antes de la reforma de 1981, así como las altas tasas de deserción del sistema, habían condicionado una oferta de nuevos profesionales muy inferior a la demanda. Esta restricción se mantuvo invariable durante el siglo XX; sin embargo, la situación comenzó a cambiar como resultado de la irrupción de nuevas universidades privadas en la década de 1990. El aumento exponencial de las vacantes en las universidades y la disminución en las tasas de deserción ha provocado que, durante la segunda década del siglo XXI, se estén formando y titulando un número de profesionales inédito en la historia de Chile. Lo anterior ha generado dos fenómenos: por una parte, el proceso de inserción laboral de los titulados se ha dificultado en los últimos años y, por otra, como consecuencia de la sobreoferta ha habido una baja en el nivel de las remuneraciones que se ofrecen a los nuevos profesionales (Espinoza y González, 2011; 2015).

En esta línea de análisis, el presente artículo reporta los resultados de un estudio cualitativo que consideró las experiencias de inserción laboral de profesionales recién titulados de la carrera de Psicología en tres universidades chilenas con distinto nivel de selectividad. El propósito del estudio fue comprender el juicio que se formaron estos titulados (2012 a 2016) respecto del proceso de inserción laboral. Especialmente, el estudio se focalizó en la distinción que realizan respecto de los factores interviniéntes que facilitan y obstaculizan la inserción laboral.

ANTECEDENTES

Bajo un escenario de mayor competitividad, surge en las universidades chilenas, y adquiere cada vez mayor importancia, la preocupación por identificar los factores que facilitan la inserción laboral, y los que la dificultan. El tema ha sido bastante estudiado en países de Europa y de Norteamérica que cuentan con sistemas de educación superior de gran cobertura (De Vries y Navarro, 2011; Salas y Murillo, 2012; Planas, 2013; European Commission, 2014; Capelli, 2015). En la literatura sobre empleo de graduados, subempleo y desempleo estos temas se discuten en relación con las diferencias de formación académica, clase, género, étnicas y raciales (Smetherham, 2005; Plumper y Schneider, 2007; Núñez y Livanos, 2010; Lamo *et al.*, 2011; Livanos y Núñez, 2016). Por ejemplo, Brennan (2004) aborda el tema y señala que, aunque los estudios demostraban que la mayoría de los graduados de la educación superior contaba con empleos “adecuados” en Europa, había razones para pensar que, en el futuro, esta situación no podría mantenerse. Respalda este diagnóstico la existencia de un desajuste entre las competencias que se obtienen en la educación superior y los requerimientos del sector productivo (OECD, 2006; Reimer y Steinmetz, 2007; Cardoso y Ferreira, 2009; Livanos, 2009; Green y Zhu, 2010; Schomburg y Teichler, 2011; Hausermann *et al.*, 2015; Espinoza *et al.*, 2017).

La fluidez de la transición al mundo del trabajo y la calidad de sus resultados (las posiciones conseguidas por los graduados) son señales directas de las competencias que se exigen.

¹ Los autores agradecen el financiamiento entregado por el Programa FONDECYT de la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT) de Chile a través del Proyecto N°1151016 titulado: “Equidad en la Educación Superior en Chile: Resultados de la Formación Universitaria en la Inserción Profesional y Laboral de los Egresados”.

Los graduados que disponen de un título y de habilidades específicas que concuerdan con las necesidades de los empleadores hacen la transición al mundo del empleo sin muchas complicaciones y demoras, lo que se considera un índice de la relevancia y la calidad de la formación recibida (Lindberg, 2008; Heyes, 2013). Se debe destacar, en todo caso, que en aquellos países en los que existe un *ranking* de universidades, la reputación de éstas influye más en la inserción de los graduados en el mercado laboral que la formación profesional que reciben (Mason *et al.*, 2003; Ciriaci y Muscio, 2014; Drydakis, 2016; Livanos y Núñez, 2016).

En el plano internacional se pueden citar las cifras de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, 2017) para 2015, las cuales registran un promedio de 32.2 por ciento de la fuerza laboral con educación terciaria en los países miembros. La evidencia indica que los titulados de la educación superior han aumentado su número y continuarán creciendo en los próximos años (OECD, 2017).

En ese marco, en la Unión Europea se ejecutaron dos grandes proyectos para analizar el desarrollo profesional de los graduados y contribuir así con información y evaluaciones acerca de este fenómeno. El proyecto CHEERS (Carreras después de la educación superior: un estudio europeo) se desarrolló entre los años 1997 y 2000 para identificar los puntos débiles de la educación terciaria respecto de la empleabilidad de los graduados y para analizar el trayecto que éstos recorrían en 12 países europeos en los primeros años después de haber obtenido sus títulos universitarios. A nivel de resultados cabe destacar que el tiempo promedio de búsqueda de trabajo de los egresados era de 6 meses. Un 16 por ciento declaró estar desempleado al momento de ser encuestado y un 11 por ciento manifestó insatisfacción con su trabajo actual (Teichler, 2003).

Por su parte, el Proyecto REFLEX, de investigación sobre la empleabilidad y la flexibilidad profesional (Universitat Politècnica de Valencia, 2017) se desarrolló entre los años 2004 y 2007 en 16 países de la Unión Europea con el objetivo de identificar las exigencias de empleabilidad en la sociedad contemporánea y determinar el grado en que las instituciones de educación superior eran capaces de formar graduados que cumpliesen con las exigencias del mercado laboral (ROA, 2009). Los resultados alcanzados llevaron a concluir que, en general, los graduados se encontraban bien preparados para enfrentar el mundo laboral, pues la mayoría se insertaba en trabajos que efectivamente requerían competencias adquiridas en la educación superior: 75 por ciento de los participantes en el estudio indicó que sus competencias eran adecuadas; pero uno de cada cuatro titulados declaró que sus competencias eran insuficientes y que había áreas de formación profesional en las cuales la inserción laboral era especialmente difícil (Allen y Velden, 2007).²

En el ámbito latinoamericano se desarrolló el Proyecto PROFLEX, en continuidad con el modelo europeo del Proyecto REFLEX antes referido. Las conclusiones revelan que los graduados perciben que la universidad juega un papel fundamental en la adquisición de competencias vinculadas a la comunicación, tales como hacerse entender, presentar productos, ideas o informes en público, y redactar documentos. Según las valoraciones de los graduados, el trabajo en equipo o la capacidad de trabajar bajo presión también se adquieren en las universidades. Los graduados de todos los países de la muestra coincidieron en señalar que el principal punto débil de los estudios universitarios es la capacidad de escribir y hablar idiomas extranjeros, así como las competencias de liderazgo y los conocimientos de otras áreas, aunque, paradójicamente, también se trata de las competencias menos utilizadas. En términos generales, tanto los graduados europeos como los latinoamericanos conceden mayor importancia a la estabilidad laboral, la oportunidad de aprender cosas nuevas o la conciliación entre la vida familiar y la laboral, mientras que todos

² Complementariamente, cabe destacar también, en el ámbito europeo, el trabajo coordinado por Harald Schomburg (2016), quien sugiere instrumentos y técnicas para realizar seguimiento de graduados.

coinciden en desplazar el prestigio social al último lugar en su lista de prioridades. La posibilidad de obtener ingresos elevados, afrontar retos o el tiempo para el ocio ocupan posiciones intermedias, que varían levemente entre distintos países (Mora *et al.*, 2010).

La gran conclusión es que existe una percepción ambivalente sobre la situación del empleo de los graduados de la educación superior. Por una parte, parece haber un cierto acuerdo respecto al hecho de que el mundo se encamina hacia una economía basada en el conocimiento, en la que la educación superior cumple un rol central. Por otro lado, aparece el temor sobre la capacidad del mercado laboral para absorber a los graduados en puestos de trabajo acordes con las calificaciones obtenidas (Flores y Fernández, 2017).

En este escenario se plantea el problema de la equidad en el acceso al mercado laboral, la cual supone que los nuevos profesionales que se están graduando del sistema universitario adquieran transversalmente aprendizajes útiles para la vida, en general, y para la profesional y laboral en particular. No lograr esta equivalencia en el plano de los resultados formativos significa que el sistema educativo sigue reproduciendo la desigualdad social (Espinoza, 2007).

Aquí entra en juego la pregunta acerca de la calidad de la formación impartida en las diferentes instituciones de educación superior existentes en Chile. La diversidad de la oferta en educación superior va de la mano con la disparidad en la calidad de los programas ofrecidos (Espinoza y González, 2013). Por cierto, la calidad de la formación depende de lo propiamente académico, vale decir, del aporte específico que realiza la institución y programa, que es lo que permitiría superar las desventajas que produce el origen social (Espinoza, 2002, 2007; Meller, 2007). En efecto, se ha dicho que la educación superior posibilita la movilidad social, sin embargo, no la asegura (Goldthorpe, 2003; Aldridge, 2001; Schomburg y Teichler, 2011; Milburn, 2012; Stuart, 2012).

En este sentido, existirían diferencias entre las instituciones de educación superior, según su selectividad, en cuanto a su capacidad para otorgar una formación que permita una efectiva inserción laboral y un posterior desempeño profesional exitoso, que ciertamente afectan la satisfacción que los egresados de diferentes entidades tienen con la formación recibida. Esta capacidad, a su vez, estaría condicionada por el propio perfil de ingreso de los estudiantes que son aceptados en las diferentes instituciones de educación superior chilenas (Espinoza y González, 2007, 2008; CINDA, 2012). En un estudio realizado por los autores respecto de la influencia de la formación académica y profesional en la inserción laboral, los titulados de la carrera de Psicología reconocieron que la pertinencia y la calidad de la formación efectivamente son factores relevantes (Espinoza *et al.*, 2018).

Ahora bien, en el proceso de acceso al mercado laboral no sólo influye la formación académica y profesional; también intervienen factores de índole extraacadémica que tienen que ver con el perfil de ingreso de los estudiantes, fundamentalmente en lo relativo al capital cultural que ellos traen desde sus hogares, así como a diferencias de clase, de género y étnicas (Reimer y Steinmetz, 2007; Salas-Velasco, 2007; Smetherham, 2005; Snieska *et al.*, 2015).

La carrera de Psicología se ofrece en Chile usualmente en programas de cinco años de duración. El ejercicio profesional es amplio, ya que los graduados pueden desempeñarse en el ámbito de la salud, educacional, comunitario o laboral. Presenta antecedentes de una saturación de la oferta de profesionales por un creciente número de egresados desde las universidades chilenas (Espinoza y González, 2011; González *et al.*, 1998). La carrera se ofrece en prácticamente todas las universidades públicas y privadas. En 2016 se titularon en Chile 3 mil 953 nuevos psicólogos; en el año 2017, 33 mil 226 personas cursaban estudios de Psicología en alguna universidad. En 2018 la tasa de empleabilidad era de 56 por ciento para los egresados de universidades de baja

selectividad y hasta de 90 por ciento en aquéllas altamente selectivas, tras el primer año de titulación. Al término del primer año después de la titulación los salarios ascendían, aproximadamente, a 14 mil 360 dólares anuales (Mi Futuro - MINEDUC, 2018).

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El estudio se estructuró desde la premisa de que en un mercado profesional saturado y altamente competitivo, los empleadores tratan inicialmente de distinguir en los nuevos profesionales las competencias que les parecen funcionales a la productividad de sus empresas. Es decir, en la medida que la formación esté asegurada y se cuente con un perfil de egreso pertinente a las necesidades del mercado laboral, las probabilidades de un acceso equitativo al trabajo crecen, al menos desde la dimensión subjetiva de los titulados.

Cuando estas competencias laborales no parecen haber sido adquiridas, esta situación se vuelve una barrera que conspira contra las posibilidades de inserción laboral equitativa y pertinente. En tal caso, aparecen con fuerza otros factores no asociados a la formación, que se constituyen en criterios de contratación. En este ámbito operan el prestigio institucional, los parentescos, el tráfico de influencias (uso de redes), el origen social, los rasgos físicos y otros similares que configuran un acceso inequitativo al mercado laboral. En este marco, el estudio que se expone a continuación indagó en la percepción de un grupo de titulados de la carrera de Psicología, provenientes de universidades con distinto nivel de selectividad, y explora la distinción que realizan respecto de los factores que facilitan y obstaculizan la inserción laboral.

METODOLOGÍA

El estudio se abordó desde una perspectiva cualitativa. El propósito fue comprender los elementos constitutivos del juicio que se han formado quienes han vivido el proceso de inserción laboral entre los años 2012 a 2016, luego de titularse en la carrera de Psicología en tres universidades chilenas con distinto nivel de selectividad, a saber: universidad de alta selectividad (UAS), universidad de mediana selectividad (UMS) y universidad de baja selectividad (UBS).³ Tal como se señaló antes, se escogió la carrera de Psicología como estudio de caso porque presenta un exceso de oferta de profesionales.

Los criterios de selectividad se indican en la Tabla 1 y son básicamente dos: el puntaje obtenido por los estudiantes en la Prueba de Selección Universitaria (PSU)⁴ y los años de acreditación institucional.⁵

³ Mientras la primera, de carácter público, fue fundada a mediados del siglo pasado y forma parte del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH), las otras son de carácter privado y fueron creadas a fines de la década de 1980.

⁴ La Prueba de Selección Universitaria es una prueba estandarizada utilizada por la gran mayoría de las universidades chilenas para seleccionar a sus postulantes. Posee un promedio de 500 puntos y desviación estándar de 110 puntos, con un mínimo de 150 puntos y un máximo de 850 puntos. Las universidades de alta selectividad suelen tener puntajes mínimos entre 650 y 700 puntos.

⁵ Acreditación institucional: proceso de certificación de calidad de las instituciones de educación superior instituido en la ley 20.129 y las directrices de la Comisión Nacional de Acreditación. Otorga número de años de certificación según la calidad de la institución, entre 2 y 7.

Tabla 1. Nivel de selectividad de las universidades, puntajes de ingreso promedio y años de acreditación institucional

Nivel de selectividad	Puntaje PSU mínimo promedio de ingreso (2011-2013)	Años de acreditación institucional (2016)
Universidad de alta selectividad (UAS)	660	6
Universidad de mediana selectividad (UMS)	476	3
Universidad con baja selectividad (UBS)	>400	No acreditada

Fuente: elaboración propia.

Se entrevistó en profundidad a tres titulados de cada universidad con menos de tres años desde el egreso, con base en una pauta de entrevista semiestructurada; por ende, para efectos del presente estudio se trabajó con un total de nueve entrevistas que fueron conducidas entre los meses de octubre de 2016 y enero de 2017. En la pauta de entrevista se incluyeron principalmente las dimensiones de elección de institución de educación superior, formación académica, proceso de inserción laboral y satisfacción con la situación laboral actual. Durante las conversaciones se dejó espacio para que los entrevistados se expresaran libremente sobre los temas planteados y sobre otros que ellos quisieran abordar.

Los entrevistados se escogieron al azar con reemplazo desde listados de titulados entregados por las propias universidades. Para efectos de análisis, las entrevistas se catalogaron desde 1 a 9, cada una de ellas clasificada como UAS, UMS o UBS según la institución en la que se tituló el entrevistado. Adicionalmente, se indica el sexo del entrevistado, incluyendo el identificador H para hombres y M para mujeres. Por ejemplo, UAS-H-04 significa que el entrevistado proviene de la universidad altamente selectiva, es hombre y la entrevista es la número 4.

El análisis de los datos se abordó desde una perspectiva cualitativa, es decir, se identificaron categorías que daban cuenta del discurso de los titulados en relación con los factores intervenientes en el proceso de inserción laboral; posteriormente, estas categorías se agruparon en dimensiones para una mejor comprensión de la relación y jerarquización entre ellas; y, finalmente, se procuró clasificar cada una de las categorías, según el juicio de los titulados, de acuerdo con el rol de facilitador u obstaculizador que juegan en el proceso de inserción laboral.

RESULTADOS

La presentación de resultados se organizó sobre la base de cuatro dimensiones: cumplimiento de expectativas, formación universitaria, prestigio institucional y condiciones de la inserción laboral. En cada una de ellas se desagregó la información de acuerdo con el grado de selectividad de la institución de la que provenían los entrevistados.

Cumplimiento de expectativas

El cumplimiento de expectativas o aspiraciones es una categoría de primer interés, por cuanto representa un primer nivel de evaluación del sentido de la formación universitaria profesional y

una eventual fuente de frustración que conlleva el proceso de inserción laboral. Se puede colegir que para los titulados las expectativas se entienden situadas, independientemente del grado de selectividad de la universidad, en términos de: a) facilidad en la inserción laboral; b) estabilidad laboral; y c) remuneración satisfactoria.

En el caso de la UAS, la lectura que dejan entrever los entrevistados es que las expectativas son muy altas y que, por lo tanto, la inserción laboral puede ser frustrante:

La expectativa, en un principio, era que yo iba a salir al mundo laboral, iba a obtener un trabajo muy fácil, que no me iba a resultar complicado, que iba a ser bastante bueno para mí, que iba a tener un buen ingreso, que podía ser mi propio jefe, que podía solventarme solo y que podía solventar, en parte, el futuro que yo tenía pensado para mí... Hoy en día, las expectativas han cambiado. O sea, hoy yo espero, en un futuro no muy lejano, de hecho, muy cercano, poder estar más estable en un trabajo... tener un contrato definido y poder seguir especializándome en el área, cursar algún diplomado más, algún magister, y algún doctorado incluso, en algún momento (UAS-H-04).

...me gusta estar investigando acerca de la carrera y de las áreas que me gustan. Para mí nunca fue un tema de plata [la elección de la carrera], pero si hablamos de fantasía, a decir verdad, nunca lo vi como una carrera donde no tuviera plata, o sea que no me iba a alcanzar para llegar a fin de mes (UAS-H-06).

Lo anterior se complementa con una autopercepción de haber obtenido una formación de calidad que otorga seguridad en el momento de enfrentar los procesos de selección, tal como queda refrendado en el siguiente testimonio:

...ahí te viene la fantasía de cuando uno ingresa a la universidad: "voy a cambiar el mundo...", y "todos los cambios empiezan por la educación...". Sí, salvo temas puntuales estoy súper satisfecha en ese sentido, y volviendo a la pregunta inicial, de por qué quedé en los trabajos... es un perfil de egresado de la carrera de Psicología de la UAS súper bien ponderado afuera, yo lo he sentido así, por lo menos (UAS-M-05).

Los titulados de la UMS perciben con más claridad las dificultades de inserción laboral, tal como puede observarse a continuación:

[En Psicología] las condiciones laborales son muy malas en general, tanto en el ámbito público como en el privado; sueldos muy bajos, inestabilidad laboral, precariedad laboral... (UMS-H-01).

Aunque en este caso las expectativas eran más bajas, se ajustan a las variables de contexto, tal como puede visualizarse a continuación:

...siempre tuve claro que es una carrera en la que no se ganan muchas lucas [dinero], que hay mucha gente que estudia Psicología, que los sueldos son súper bajos y... que hay mucho psicólogo, como que los sueldos no son muy altos porque todo el mundo quiere trabajar. Es que yo sabía porque ya había empezado a averiguar (UMS-H-03).

Por su parte, los titulados de la UBS parecen estar al tanto de las adversidades que les presentará el mercado laboral, por lo que el foco se pone en la legitimación o en la inserción laboral,

al margen de las condiciones en que esto se produzca. Ello queda reflejado en las siguientes percepciones:

Mis expectativas eran trabajar en [el área de Psicología] laboral, juntar plata y pagarme un buen diplomado o magíster en la [Universidad] Católica o en la [Universidad de] Chile... por el prestigio que tienen esas universidades (UBS-H-07).

En algún momento, me acuerdo que estaba muy de moda en las noticias los sueldos que iban a ganar [los graduados de] ciertas carreras y, en algún momento, revisé esa información pero nunca fue una prioridad. Entonces tampoco era mi foco estar revisando o pensar cuánto iba a ganar (UBS-M-08).

Desde el punto de vista de un titulado de la UBS se percibe que la inserción laboral no depende de la formación profesional y académica, sino sólo de condiciones relacionadas con el tráfico de influencias o el origen social. Por cierto, este titulado considera que el acceso al mercado laboral es completamente inequitativo, tal como se aprecia en el siguiente relato:

Yo creo que es el anhelo de cada psicólogo... al titularse, poder trabajar en el área clínica. Si bien, después esto se da por *pitutos* [pariente o amigo que ayuda a conseguir un trabajo] o contactos que puedas tener tú, pero para mí el área clínica es... donde uno siente la satisfacción de ayudar a otra gente... Mira, hay pocas oportunidades a menos que tengas un apellido, seas conocido o tengas un *pituto*. Por lo menos en el área de la psicología es complicada el área clínica porque —y siempre lo he dicho en las entrevistas a las que he podido ir— yo solamente he hecho algunas pasantías... entonces cómo le damos la oportunidad a la gente que está [recién] titulada sabiendo que... están pidiendo dos a tres años de experiencia... (UBS-H-09).

Formación universitaria

Es bien conocido que, en Chile, la formación profesional universitaria a nivel de pregrado es altamente especializada. En este contexto, quienes se titulan de la carrera de Psicología pueden ejercer la profesión inmediatamente, sin otros estudios adicionales ni certificaciones distintas de las que provee la universidad. Se indagó entonces por el juicio de los titulados respecto de la calidad de la formación recibida, a la luz de su experiencia inicial en el mercado laboral.

En el caso de la UAS, se resienten los efectos de la dilatada movilización estudiantil acaecida desde el año 2011 en adelante, en el sentido de que ésta conspiró contra una mejor formación. Sobre el particular se argumenta:

Mi formación estuvo marcada por los paros [huelgas estudiantiles]... pero yo creo que durante los primeros años no podría criticar nada, quizás al final por el tema de los paros, después todo se hizo apretado... Sí, estuvo la reflexión, la crítica, pero siento que, por ejemplo, con esto de los paros... yo en cuarto o quinto año tuve un ramo que habré tenido ocho clases en todo un semestre... Sí, se dio el tema de ser autodidacta, de aprender y ser autovalente... pero en formación siento que quedó débil porque siempre desde la Dirección [de la carrera] se planteó hacer talleres y jornadas externas [para recuperar las clases perdidas], donde se pudieran recuperar este tipo de cosas, pero nunca se hizo... (UAS-H-04).

También siento a veces que... nosotros... estamos acostumbrados a estar en paro y en toma, si bien siempre podemos salir adelante y sacamos los ramos... Siento de repente que se saltan muchas cosas por tener que cumplir la fecha [de calendarización]. Entiendo que esto se debe a que estás dos o tres meses en toma... sin embargo, creo que no por eso hay que saltarse temas, y siento que en algunas oportunidades se saltaron temas... yo considero que debiera haber una preocupación más académica por eso... (UAS-M-05).

Pese a todo, los titulados de la UAS estiman que su formación profesional es superior a la que brindan otras instituciones educativas, tal como queda refrendado en el siguiente fragmento:

Yo pienso que esta formación igual es bastante completa, a diferencia de compañeros de otras universidades, amigos de otras universidades, colegas de otras universidades, que les cuesta un poco más. Yo, como estudiante de la UAS, sí tengo muchas herramientas... (UAS-H-04).

Los titulados entrevistados de la UMS, a su vez, fueron críticos de su formación, pues la califican de poco exigente e irrelevante, tal como puede observarse en los siguientes relatos:

...el nivel educacional en el momento que estudié yo, no sé cómo está ahora, no era muy elevado. Ahora, debo reconocer que claro, de forma, no sé si arrogante, pero yo creo que la universidad tiene elementos valóricos e ideológicos tan potentes que tendría que equilibrarlos un poco más con la exigencia académica... La exigencia académica... no era tan importante, o no era tan alta... los profes eran poco exigentes. Yo creo que la universidad también era poco exigente con los profes que hacían clases... Yo me decía a mí misma, me están inflando la carrera con ramos que no me van a servir de nada (UMS-H-01).

...si finalmente a uno en el pregrado le enseñan de todo, uno debería saber lo mínimo de todo y, en verdad, en la universidad, en el caso particular de la UMS, no te enseñan mucho tampoco. Yo, la mayoría de las cosas que aprendí, las aprendí leyendo por fuera (UMS-H-03).

Esta imagen negativa, que denota frustración, hace que se reniegue de la formación recibida y se exprese como arrepentimiento, tal como se observa en el siguiente fragmento:

...yo quería aportar para que la universidad creciera y yo creo que hice mucho... Entonces, si hoy día tú me preguntas ¿volverías a esta "huevada [algo de baja calidad]?"."Ni cagando [por ningún motivo]". Yo no volvería a estudiar en la UMS (UMS-H-03).

Los titulados de la UBS, por su parte, valoran la formación profesional recibida y no encuentran situaciones especialmente negativas. Nuevamente, estos titulados parecen tener expectativas más bajas de su formación —en comparación con la observada entre los profesionales graduados de la UAS— y menor desconfianza con la formación recibida, tal como queda reflejado en los siguientes testimonios:

Algo muy bueno que tenía la universidad, que al principio era una "lata" [aburrido], pero ahora que salí le tomé el peso, era un ramo que se llamaba los talleres de sello... En esos talleres nos orientaban con el área de emprendimiento como para tratar de salir un poquito de lo que era tu carrera y ver cuáles otras carreras existen, qué otras posibilidades existían, si puedes generar algún

tipo de red. Y eso era re interesante... La encontré buena, sí, buena la universidad... Tenemos buenos profesores (UBS-H-07).

Pero yo siento que la carrera en otro ámbito también me aportó mucho porque uno, obviamente, sale de la universidad y no puede decir no voy a agarrar nunca más un libro, no voy a volver a estudiar más, porque la idea es que uno siempre se vaya actualizando... (UBS-H-09).

Prestigio institucional

En la dimensión denominada prestigio institucional se abordó la perspectiva de los titulados respecto de la influencia de la imagen institucional en la inserción laboral, aspecto fuertemente correlacionado con el nivel de selectividad institucional. En este ámbito, los entrevistados titulados de las instituciones de la muestra son plenamente conscientes de que este factor influye en el acceso al mercado laboral. Esto es claramente patente en los titulados de la UAS, como puede visualizarse en las siguientes opiniones:

...yo consideraba en ese tiempo que una universidad tradicional era prestigio, y mejor calidad, o sea, yo pensaba que era de mejor calidad, que era mejor que una privada... (UAS-M-05).

Mira, en primer lugar, como tu decías anteriormente, el sello UAS ya te da un plus, porque es una cosa que te dice... es increíble... Ya tienes un plus por ser de la UAS, porque de actitud es como que no te vas a quedar en los laureles... El profesional UAS donde va deja huella en ese sentido... (UAS-M-05).

...uno siempre tiene la opinión [de] que las universidades tradicionales son mejores. En algunos casos sí he sentido que en algunas áreas uno está mejor preparado, pero no es para ponerse a comparar tampoco. Si he sentido que, por ejemplo, en el trabajo, soy el único [titulado] de una universidad tradicional... lo que destaco es eso, la formación ética, la formación social, la mirada crítica (UAS-H-06).

Los titulados de la UMS también muestran plena conciencia de este fenómeno y la carga negativa que conlleva para ellos. En esa perspectiva, sostienen:

En muchas *pegas* [trabajos] ¿qué ocurre? Un cargo X, “tráiganme los currículums, la ruma de currículums, los de universidades tradicionales acá. Listo. Voy a ver a todos éstos, si no me gusta ninguno de éstos, veo recién los de las privadas”. Entonces, en ese ámbito, yo diría que principalmente en este tema [hay un] maldito sesgo, porque supuestamente las universidades tradicionales tendrían estándares académicos mucho mejores que las universidades privadas (UMS-H-01).

...cuando postulas a los trabajos por estas bolsas de trabajo [por ejemplo], trabajando.com, la borum, a ti te piden especificar en qué universidad estudiaste, y obviamente la UMS no es una universidad que se destaque por potenciarte en el ámbito más... mercantil [orientada al mercado laboral], por darte un ejemplo. Yo creo que ahí muchas veces a lo mejor dijeron “¿UMS? ¿Y esa universidad cuál es? Fuera...”. Me imagino yo que cuando te hacen las cuatro preguntitas para responder, y lo están considerando, si te preguntan la universidad [en la que estudiaste] es por algo, también hay una especie de discriminación, positiva o negativa (UMS-M-02).

Similar es la opinión de los titulados de la UBS. Existe plena conciencia de la influencia de este factor a la hora de insertarse laboralmente.

Por lo que yo escuchaba, decía: esa área es la que me conviene, porque mi idea era juntar harta plata, pagarme un magíster en la [Universidad de] Chile o en la [Universidad] Católica y de ahí hacer clínica... [para] darle más peso al título que ya tenía... También, como te decía antes, la idea de este prestigio que tenían o tienen estas universidades, lo veía para que me diera más seguridad al momento de trabajar en clínica... [Cuando] tú veías el *ranking*... de universidades y [mi universidad] no salía muy bien dentro de los *rankings*, no me acuerdo qué lugar ocupaba, pero no salía... y después perdió la acreditación (UBS-H-07).

...hay mucha discriminación, muchas diferencias entre una universidad y otra y, por lo general, las universidades privadas, particularmente en la que yo estudié, que era una privada relativamente nueva, quizás con un prestigio un poco menor, se hace muy difícil encontrar trabajo... O sea, sí [cuando te preguntan en una entrevista laboral] “¿y qué universidad es esa?”, entonces como que corroboraban de alguna manera esta sensación de que la universidad de donde vengo no es la mejor (UBS-M-08).

Condiciones de inserción laboral

En esta dimensión es posible apreciar los factores que, en opinión de los titulados de los tres niveles de universidades, constituyen una fuente de dificultades en el acceso al mercado laboral. En ese plano, los titulados de la UAS apuntan al exceso de profesionales que hay en la actualidad en proceso de búsqueda de posiciones laborales, argumentando:

En lo personal creo que hay demasiados psicólogos de distintas áreas que buscan todos lo mismo, y no hay una empresa o una institución que busque algo específico... Entonces, al no existir esa especificidad, se copan los cupos disponibles... La verdad, el escenario lo empecé a ver en el momento en que me titulé... Y, hasta el momento, ha sido tremadamente difícil y hoy en día tampoco me hago muchas expectativas... (UAS-H-04).

Otro ángulo percibido como problemático es la especialización que estaría solicitando el mercado laboral a los graduados de las carreras de Psicología. Lo anterior encuentra sustento al revisar las percepciones de los entrevistados, tal como se esboza en los siguientes testimonios:

Siento que es complicado cómo se mueve el ámbito laboral en ese sentido, pues te piden mucha especialización en determinadas áreas o [la posesión de un grado de] magíster y el sueldo no sube mucho o son contados los casos en que sube (UAS-M-06).

Es triste verlo en términos de mercado al final, pero hay tantos psicólogos [disponibles], que pueden bajar la oferta monetaria de pago. Pueden, también, hacer cosas criminales con los contratos, por ejemplo, lo que pasa en mi caso, donde el programa funciona distinto en cada comuna, pero este programa en enero, febrero y marzo no paga. Mis expectativas al principio sí eran de más dinero, pero por un tema casi de ilusión, y es como pegarse el frenazo... Es complicado darse cuenta [de] que el mercado es súper cruel con los recién egresados, con la gente que está buscando trabajo... (UAS-H-06).

Pese a todo lo anterior, resulta previsible constatar que los titulados de la UAS tengan una inserción laboral expedita, tal como se verifica en la siguiente alocución:

Mira, yo... hice mi práctica hasta junio... después quedé trabajando, en total estuve casi dos años allá... Lo hice bien y quedé trabajando, no me hicieron otra entrevista, nada, me subieron el sueldo y quedé... Para llegar a la práctica yo postulé por [Laborum.com](#) como practicante, creo que me hicieron un par de test, o sea tuve que ir a pasar los filtros psicológicos típicos... y me llamaron a trabajar. Todo fue súper rápido, porque fui un lunes... y me llamaron para trabajar el jueves indicándome: "empiezas el lunes", ya, listo (UAS-M-05).

Distinta es la situación que presentan los titulados de la UMS, en cuyo caso emergen otros recursos, tales como la especialización temprana, el acceso a redes y el tráfico de influencias.

¿Sabes qué? Tengo una red que en el minuto que yo me quede sin trabajo, por ejemplo, apostaría por presentar mi currículum en algún lado. Paralelamente a eso yo he intentado formarme, como te digo: estoy terminando un segundo diplomado, y quiero empezar un magíster el próximo año, en el 2018. Entonces yo de verdad creo que me saco la cresta [realizo un gran esfuerzo] laboralmente. He crecido mucho, pero me he sacado la cresta ¿cachai [comprendes]? Sin duda, Chile es un país muy provincial para ciertas *hueás* [hecho repudiable], entre ellas los *pítulos*. Entonces no te voy a negar que algunas de las *pegas* [trabajos] que he tenido fueron porque "oye, necesitamos tal *pega*, ¿conoces a alguien? Sí, conozco a este tipo". Entonces claro, recomendaciones, por decirlo de alguna manera, pero son *pítulos*. En Chile ocurre mucho esa *hueá* todavía... (UMS-H-01).

Mira, en mi caso, a la primera [al primer trabajo] llegué porque había un compañero de la universidad trabajando ahí [Patricio]. Entonces la jefa tenía buenas referencias [de nosotros] porque Patricio le había resultado súper bien y había estudiado en la UMS... (UMS-H-03).

También aparece como factor de empleabilidad la trayectoria laboral del titulado, sea o no en un área relacionada, tal como puede visualizarse en el siguiente testimonio:

...creo que para mí fue más fácil encontrar trabajo porque tengo conocidos a quienes les costó más. A lo mejor lo que encontré no fue como psicóloga como tal, porque yo tenía experiencia y era grande. Cuando me titulé tenía 33 años, entonces... y con otra experiencia, con otras habilidades ya desarrolladas en otro ámbito. Eso a mí creo que me favoreció, porque conozco gente que ha salido con 25 años [de la carrera], y la verdad es que sin experiencia cuesta mucho [encontrar trabajo], porque los empleadores te piden experiencia... Mira... yo me quedé sin trabajo y llamé a un par de personas conocidas y les dije ¿sabes qué?, estoy sin *pega*, y una de ellas me dijo ¿sabes qué?, necesitamos ahora una relatora acá, y así es como empecé a hacer las relatorías (UMS-M-02).

Al analizar lo que acontece con los graduados de la UBS, es notorio que se acentúa el recurso del tráfico de influencias y el uso de redes para acceder al esquivo mercado laboral, tal como queda reflejado en el siguiente relato:

...y me encuentro con un excolega de universidad que era ayudante de una profesora. Me encuentro con él y le digo: oye mira... estoy buscando práctica... y me dijo... estoy trabajando en tal parte y necesitamos a alguien en práctica. Y yo le contesto "lo que sea, vamos". Y ahí es donde

llego a la *pega*... que fue en un centro de emprendimiento en una comuna X... No, no, no había más postulantes... [Después] el programa se acabó, [y yo] quería algo más estable. Entonces tuve la opción, porque como te dije, tengo un pariente que [trabaja] en una institución [del Estado], quien me dijo: "¿sabes qué?, hay una posibilidad en tal lugar". Y ahí fui a una entrevista psicológica, con unas colegas que me evaluaron, y quedé. Es necesario... que vayan viendo la cantidad de egresados que están saliendo... que vayan viendo las cuotas de egresados, por ejemplo, si este año salieron 500 psicólogos y cuánto están ganando... (UBS-H-07).

La saturación de profesionales en el mercado laboral afecta principalmente a los titulados de la UBS, dado que les resulta extremadamente difícil acceder a trabajos que no tengan un componente de apoyo en redes. Ello queda de manifiesto en el siguiente testimonio:

Lo que pasa es que yo trabajaba y estudiaba... Decidí dejar el trabajo que tenía, y traté de buscar... Por ahí hice algunas postulaciones, pero después... cuando uno tiene gastos ya dices: "chuta, si no sale un trabajo en mi ámbito de la Psicología, vámónos al otro que es donde has trabajado siempre". Así que volví a esto y, en verdad, no es malo el trabajo, pero, si me preguntas, obviamente me encantaría trabajar como psicólogo. Pero el año pasado [el mercado laboral] venía en decadencia igual. Creo que no venía tan mal como ahora, ahora ya está mal... O sea, que yo vea siete anuncios y que de esos sean tres pasantías, una práctica y que haya dos y que te pidan tres años de experiencia, o sea, tú dices: "¡guau! ¿A qué postulo?". Y después, cuando hay un trabajo interesante, postulan 30, 40, 50 psicólogos... Hoy en día está muy malo (UBS-H-09).

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Cumplimiento de expectativas

Los datos proporcionados por los entrevistados revelan que existen diferencias entre quienes cursaron su formación profesional en la UAS y quienes lo hicieron en instituciones de menor selectividad. Los antecedentes recabados indican que las expectativas son muy altas al ingresar a la carrera en una UAS, lo cual resulta lógico, pues los egresados fueron sometidos a un exigente proceso de selección, por lo que perciben que recibirán una mayor retribución social y económica. Ante un mercado laboral saturado desde la oferta, existe una alta probabilidad de que las expectativas no se cumplan. Los entrevistados corroboran esta hipótesis, pues en su visión nunca imaginaron dificultades en la inserción laboral.

Por su parte, quienes se formaron en la UMS y la UBS, inician con expectativas más bajas. En efecto, en sus percepciones han incorporado la señal de haber quedado excluidos en el proceso de selección de las universidades de alta selectividad, y resienten esta situación indirectamente. Al mismo tiempo, demuestran haber estado conscientes de que les esperaba un proceso de inserción laboral más difícil. Esta situación puede resultar favorable desde el punto de vista de la actitud ante las ofertas de trabajo, que genera una predisposición a tomar los trabajos como oportunidades para ganar experiencia y buscar después una mejor alternativa laboral. Pero también puede generar una enorme frustración, como se manifiesta en algunos entrevistados.

Formación profesional

Los entrevistados de la UAS y la UBS valoran su formación, y salvo elementos de contexto (caso de la UAS), no parecen tener reparos en cuanto al proceso de adquisición de competencias profesionales. Esta postura no resulta extraña, pues es esperable que quienes han obtenido un título en una institución defiendan su calidad; de lo contrario, cuestionarían su propia formación. Por tal razón es que llama profundamente la atención la posición de los entrevistados de la UMS, quienes expresan una percepción negativa de su proceso formativo. Al margen de esta distinción, importa apreciar que los elementos que los titulados consideran en la evaluación de su formación son básicamente tres: a) pertinencia de lo aprendido para el mundo laboral; b) grado de especialización en áreas de interés; y c) instancias de aplicación de conocimientos (actividades prácticas) en el curso de la formación profesional.

Prestigio institucional

Existe total unanimidad entre los titulados, independientemente del nivel de selectividad de la universidad, acerca de la influencia del prestigio institucional para lograr una buena inserción laboral. Los entrevistados expresaron que este aspecto es favorable para los titulados de la UAS y desfavorable para la UMS y UBS. Este resultado era completamente esperable. A su vez, este factor discriminador se refuerza con el sistema de *rankings* que ubica en los primeros lugares a la UAS. Todavía más, el prestigio institucional actúa como un indicador ante la imposibilidad práctica de muchos empleadores de verificar efectivamente las competencias que posee un recién titulado.

Condiciones de inserción laboral

Al referirse a las dificultades (o facilidades de la inserción laboral) los titulados evidencian las distintas situaciones de inequidad que emergen de un mercado educacional que no asegura igualdad de condiciones en términos de formación profesional. Los factores en juego son los siguientes:

1. Exceso de nuevos profesionales que intentan acceder a un trabajo en el ámbito de la psicología. Este hecho presiona las remuneraciones a la baja y gatilla condiciones laborales precarias.
2. Falta de especialización. A pesar del largo proceso de formación profesional, las empresas estarían exigiendo mayor especialización, lo cual se consigue en estudios de postítulo o posgrado. En tal sentido, las escuelas de Psicología deberían revisar sus perfiles de formación.
3. Redes y tráfico de influencias. En el contexto anterior, especialmente en la UMS y la UBS, se recurre a las redes de amistad y a parientes para lograr una posición laboral a la que de otra forma sería imposible acceder puesto que el atributo de prestigio institucional es especialmente irremontable.
4. Empleos de transición. Los entrevistados de la UMS y la UBS refieren acceder a empleos de transición a la espera de que surja una plaza más acorde a la profesión en la que fueron formados.

CONCLUSIONES

Es posible afirmar, a modo de hipótesis, que el acceso al mercado profesional para psicólogos recién titulados presenta asimetrías para quienes provienen de instituciones de diverso nivel de selectividad. En la opinión de los titulados, existen distintos factores que influyen en esta situación, los cuales se exponen en la Tabla 2. Cada uno de esos factores es percibido como un facilitador o un obstaculizador para la inserción en el mercado del trabajo, según se define a continuación.

Tabla 2. Percepciones de los titulados acerca del acceso al mercado laboral según dimensión y categorías

Dimensión	Categoría	UAS	UMS	UBS
Expectativas	Nivel (altas o bajas)	Obstaculizador (altas)	Facilitador (bajas)	Facilitador (bajas)
	Grado de cumplimiento	Obstaculizador	Facilitador	Neutro
Prestigio institucional	Percepción de calidad	Facilitador	Obstaculizador	Obstaculizador
	Ranking de universidades	Neutro	Neutro	Obstaculizador
	Acreditación	Neutro	Neutro	Obstaculizador
Formación académica	General	Facilitador	Obstaculizador	Neutro
	Especialización	Obstaculizador	Facilitador	Obstaculizador
Condiciones de inserción laboral	Saturación del mercado profesional	Obstaculizador	Obstaculizador	Obstaculizador
	Experiencia	Obstaculizador	Obstaculizador	Obstaculizador
	Condiciones contractuales	Obstaculizador	Facilitador	Facilitador
	Tráfico de influencias	Neutro	Facilitador	Facilitador

Fuente: elaboración propia.

Más allá de los antecedentes que se exponen en la Tabla 2, válidos sólo para el grupo de entrevistados, lo que interesa relevar son las categorías identificadas por los titulados en el proceso de acceso al mercado laboral, mismas que pueden servir de base para estudios que profundicen esta línea de trabajo.

Las expectativas representan un factor interesante como un condicionante que puede o no constituirse en una barrera de entrada al mercado laboral.

El prestigio institucional, normalmente asociado a la alta selectividad, juega un rol fundamental en el acceso al mercado laboral, tal como queda refrendado en los testimonios expresados por los entrevistados. Debido a que las instituciones de mayor prestigio suelen reclutar a las personas de posición social más alta, este factor contribuye a reproducir la estructura social y obstaculiza el avance a mayores niveles de equidad. En los últimos años, no obstante, se han desarrollado iniciativas de acceso especial a estas universidades para personas de baja posición social.

La formación académica es un factor aparentemente de menor incidencia en el proceso de inserción laboral; posiblemente a los titulados les resulta complicado evaluar la calidad de su formación sin referentes precisos. En efecto, a pesar de las opiniones críticas de los titulados de la UMS, pareciera que la formación académica no necesariamente constituye el principal

obstaculizador del acceso al mundo del trabajo. Con todo, es posible suponer que sería necesario refinar aún más la conexión entre las necesidades del mercado laboral y la formación profesional.

En cuanto a las condiciones de contexto de la inserción laboral, los titulados distinguen dos aspectos obstaculizadores: por un lado, el exceso de profesionales psicólogos aptos para incorporarse al mercado y, por otro, el requisito de experiencia profesional previa que exigen los empleadores. Ambos factores están lógicamente conectados, pues ante un exceso de oferta profesional se escogerá a aquéllos que aseguren una mayor productividad en menor tiempo.

Finalmente, el tráfico de influencias lo subrayan quienes se formaron en la UMS y UBS, como forma de superar las barreras del prestigio institucional y la percepción acerca de la calidad de la formación recibida.

En suma, como se esperaba, la falta de simetría en el acceso a los puestos de trabajo según el nivel de selectividad de la universidad de origen hace que se releven distintos factores que actúan como obstaculizadores o facilitadores de este proceso crítico en la vida de los nuevos profesionales. Estos factores, necesariamente, deben constituirse en materia de preocupación de las políticas públicas en educación superior, en el cumplimiento del propósito de avanzar a mayores niveles de equidad en el acceso al mercado laboral.

REFERENCIAS

- ALDRIDGE, Stephen (2001), *Social Mobility. A discussion paper*, Londres, Performance and Innovation Unit.
- ALLEN, Jim y Rolf Velden (eds.) (2007), *The Flexible Professional in the Knowledge Society: General results of the REFLEX Project*, Maastricht, Maastricht University-Research Centre for Education and the Labour Market.
- BRENNAN, John (2004), “Graduate Employment: Issues for debate and inquiry”, *International Higher Education*, núm. 34, pp. 12-14.
- CAPELLI, Peter (2015), “Skills Gaps, Skills Shortages, and Skills Mismatches: Evidence and arguments for the United States”, *Industrial and Labour Relations Review*, vol. 68, núm. 2, pp. 251-290.
- CARDOSO, Ana y Priscila Ferreira (2009), “The Dynamics of Job Creation and Destruction for University Graduates: Why a rising unemployment rate can be misleading”, *Applied Economics*, vol. 41, núm. 19, pp. 2513-2521.
- CINDA (2012), *Seguimiento de egresados e inserción laboral: experiencias universitarias*, Santiago, CINDA.
- CIRIACI, Daria y Alessandro Muscio (2014), “University Choice, Research Quality and Graduates’ Employability: Evidence from Italian national survey data”, *European Educational Research Journal*, vol. 13, núm. 2, pp. 199-219.
- DE VRIES, Wietse y Yadira Navarro (2011), “¿Profesionistas del futuro o futuros taxistas? Los egresados universitarios y el mercado laboral en México”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. 2, núm. 4, pp. 3-27.
- DRYDAKIS, Nick (2016), “The Effect of University Attended on Graduates’ Labour Market Prospects: A field study of Great Britain”, IZA Discussion Paper N° 9826, en: <http://ftp.iza.org/dp9826.pdf> (consulta: 10 de septiembre de 2017).
- ESPINOZA, Óscar (2002), *The Global and National Rhetoric of Educational Reform and the Practice of in (Equity) in the Chilean Higher Education System (1981-1998)*, Tesis de Doctorado, Pittsburgh, University of Pittsburgh.
- ESPINOZA, Óscar (2007), “Solving the Equity/Equality Conceptual Dilemma: A new model for analysis of the educational process”, *Educational Research*, vol. 49, núm. 4, pp. 343-363.
- ESPINOZA, Óscar y Luis Eduardo González (2007), “Perfil socioeconómico del estudiantado que accede a la educación superior en Chile (1990-2003)”, *Estudios Pedagógicos*, vol. 33, núm. 2, pp. 45-57.
- ESPINOZA, Óscar y Luis Eduardo González (2008), “Equidad y acceso a la educación superior en Chile (1990-2003)”, en José Joaquín Brunner y Carlos Peña (eds.), *Reforma de la educación superior en Chile*, Santiago, Ediciones Universidad Diego Portales, pp. 143-165.
- ESPINOZA, Óscar y Luis Eduardo González (2011), “La crisis del sistema de educación superior chileno y el ocaso del modelo neoliberal”, en Fundación Equitas (ed.), *Barómetro de política y equidad. Nuevos actores, nuevas banderas*, Santiago, Fundación Equitas/Fundación Friedrich Ebert, pp. 94-133.
- ESPINOZA, Óscar y Luis Eduardo González (2013), “Accreditation in Higher Education in Chile: Results and consequences”, *Quality Assurance in Education*, vol. 21, núm. 1, pp. 20-38.

- ESPINOZA, Óscar y Luis Eduardo González (2015), “Equidad en el sistema de educación superior en Chile: acceso, permanencia, desempeño y resultados”, en Andrés Bernasconi (ed.), *Educación superior en Chile: transformación, desarrollo y crisis*, Santiago, Ediciones de la Universidad Católica de Chile, pp. 517-580.
- ESPINOZA, Óscar, Noel McGinn, Luis Eduardo González, Dante Castillo y Luis Sandoval (2017), “Factors that Affect Post-Graduation Satisfaction of Chilean University Students”, *Studies in Higher Education*. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1407306>
- ESPINOZA, Óscar, Luis Eduardo González, Luis Sandoval, Dante Castillo y Pablo Neut (2018), “Formación universitaria e inserción laboral en Chile: percepciones de profesionales en psicología titulados en universidades con distinto nivel de selectividad”, *Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 18, núm. 3, pp. 1-27.
- European Commission (2014), *Employment and Social Developments in Europe 2014*, Luxemburgo, Publications Office of the European Union.
- FLORES, Tito y Rodrigo Fernández (2017), “Avances en educación superior en Chile: cobertura y finalización de estudios en el mundo del trabajo”, Documento de Trabajo N°1, Santiago, Observatorio de la Educación Superior (OBESUP), en: <https://es.scribd.com/document/336376717/obesup-doc-trab-1> (consulta: 10 de octubre de 2017).
- Gobierno de Chile-MINEDUC (2018), “Buscador de empleabilidad e ingresos Mi Futuro-MINEDUC”, en: <http://www.mifuturo.cl/buscador-de-empleabilidad-e-ingresos/> (consulta: 28 de noviembre de 2018).
- GOLDTHORPE, John (2003), “The Myth of Education-Based Meritocracy”, *New Economy*, vol. 10, núm. 4, pp. 234-239.
- GONZÁLEZ, Luis Eduardo, Óscar Espinoza y Daniel Uribe (1998), “Disponibilidad y ocupabilidad de recursos humanos con estudios superiores en Chile”, Documento de Trabajo, Santiago, Ministerio de Educación.
- GREEN, Francis y Yu Zhu (2010), “Overqualification, Job Dissatisfaction, and Increasing Dispersion in the Returns to Graduate Education”, *Oxford Economic Papers – New Series*, vol. 62, núm. 4, pp. 740-763.
- HAUSERMANN, Silja, Thomas Kurer y Hanna Schwander (2015), “High-Skilled Outsiders? Labour market vulnerability, education and welfare state preferences”, *Socio-Economic Review*, vol. 13, núm. 1, pp. 235-258.
- HEYES, Jason (2013), “Vocational Training, Employability and the post-2008 Jobs Crisis: Responses in the European Union”, *Economic and Industrial Democracy*, vol. 34, núm. 2, pp. 291-311.
- LAMO, Ana, Julian Messina y Etienne Wasmer (2011), “Are Specific Skills an Obstacle to Labour Market Adjustment?”, *Labour Economics*, vol. 18, núm. 2, pp. 240-256.
- LINDBERG, Matti (2008), *Diverse Routes from School, Via Higher Education, to Employment: A comparison of nine European countries*, Turku, Uniprint.
- LIVANOS, Ilias (2009), “The Relationship between Higher Education and Labour Market in Greece: The weakest link?”, Warwick, University of Warwick-Institute for Employment Research (mimeo).
- LIVANOS, Ilias e Imanol Núñez (2016), “Better Safe than Sorry? The role of stratification and quality of higher education in the labour market outcomes of graduates across Europe”, *Economic and Industrial Democracy*, vol. 37, núm. 2, pp. 345-372.
- MASON, Geoff, Gareth Williams, Susan Cranmer y David Guile (2003), *How Much Does Higher Education Enhance the Employability of Graduates?*, en: http://www.hefce.ac.uk/pubs/RDreports/2003/rd13_03/ (consulta: 10 de septiembre de 2017).
- MELLER, Patricio (2007), “Inserción laboral de los graduados universitarios: la experiencia del Observatorio del Empleo”, *Revista Calidad en Educación*, núm. 11, pp. 39-47.
- MORA, José-Ginés, José Miguel Carot y Andrés Conchado (2010), *Informe resumen de los resultados del Proyecto PRO-FLEX en Latinoamérica. Comparativa con el Proyecto REFLEX en Europa*, Valencia, Universidad de Valencia.
- MILBURN, Alan (2012), *University Challenge: How higher education can advance social mobility*, Londres, UK Government.
- NÚÑEZ, Imanol e Ilias Livanos (2010), “Higher Education and Unemployment in Europe: An analysis of the academic subject and national effects”, *Higher Education*, vol. 59, núm. 4, pp. 475-487.
- PLANAS, Jordi (2013), “Los itinerarios laborales de los universitarios y la calidad de su inserción profesional”, *Revista de Educación Superior*, vol. 42, núm. 165, pp. 31-62.
- PLUMPER, Thomas y Christina Schneider (2007), “Too Much to Die, Too Little to Live: Unemployment, higher education policies and university budgets in Germany”, *Journal of European Public Policy*, vol. 14, núm. 4, pp. 631-653.
- OECD (2006), *Jobs Strategy: Lessons from a decade's experience*, París, OECD.
- OECD (2017), *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*, París, OECD Publishing.
- REIMER, David y Stephanie Steinmetz (2007), “Gender Differentiation in Higher Education: Educational specialization and labour market risks in Spain and Germany”, MZES Working Paper N° 99, en: www.mzes.unimannheim.de/publications/wp/wp-99.pdf (consulta: 15 de septiembre de 2017).
- SALAS, Iván y Favio Murillo (2012), “Los profesionistas universitarios y el mercado laboral en México: convergencias y asimetrías”, *Revista de la Educación Superior*, vol. 42, núm. 165, pp. 63-81.

- SALAS-Velasco, Manuel (2007), “The Transition from Higher Education to Employment in Europe: The analysis of the time to obtain the first job”, *Higher Education*, vol. 54, núm. 3, pp. 333-360.
- SCHOMBURG, Harald (2016), *Carrying Out Tracer Studies. Compendium on anticipation and matching of skills*, vol. 6, Genova, European Training Foundation/European Centre for the Development of Vocational Training /International Labour Office.
- SCHOMBURG, Harald y Ulrich Teichler (2011), *Employability and Mobility of Bachelor Graduates in Europe*, Nueva York, Springer.
- SMETHERHAM, Claire (2005), “A Review of Literature on Graduate Employment, Underemployment and Unemployment”, briefing paper 3, Cardiff, Cardiff University-School of Social Sciences.
- SNIESKA, Vytautas, Gitana Valodkiene, Asta Daunoriene y Aura Draksaite (2015), “Education and Unemployment in European Union Economic Cycles”, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, vol. 213, pp. 211-216.
- STUART, Mary (2012), *Social Mobility and Higher Education: The life experiences of first-generation entrants in higher education*, Londres, Trentham Books Ltd.
- TEICHLER, Ulrich (1999), “Research on the Relationships between Higher Education and the World of Work: Past achievements, problems and new challenges”, *Higher Education*, vol. 38, núm. 2, pp. 169-190.
- TEICHLER, Ulrich (2003), “Educación y empleo de los graduados europeos: la encuesta CHEERS”, en Juan de Dios Jiménez, José Sánchez y Roberto Montero (eds.), *Educación superior y empleo: la situación de los jóvenes titulados en Europa. La encuesta CHEERS*, Granada, Ediciones Universidad de Granada, pp. 19-37.
- Universitat Politècnica de Valencia (2017), “Proyecto PROFLEX”, Valencia, UPV-Centro de Estudios en Gestión de la Educación Superior, en: <http://www.upv.es/entidades/CEGES/infoweb/ceges/info/621072normalc.html> (consulta: 4 de noviembre de 2017).

NOTAS