

OPORTUNIDADES EQUITATIVAS DESDE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL TRABAJO

Diagnóstico en Latinoamérica y Europa

Andrés Gamboa Jiménez
Daniel Avendaño
(Comp.)

Proyecto Europeo Alfa III - SPRING

SPRING Responsabilidad Social a través de
Intervenciones Prosociales para
Generar Oportunidades Equitativas



SPRING

OPORTUNIDADES EQUITATIVAS DESDE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL TRABAJO

Diagnóstico en Latinoamérica y Europa

Andrés Gamboa y Daniel Avendaño (Comp.)

@ andres.gamboa.j@gmail.com

@ davendano1976@gmail.com

Proyecto Alfa III - SPRING

The logo for the SPRING project, with the word 'SPRING' in a stylized, multi-colored font (S in orange, P in purple, R in red, I in blue, N in green, G in yellow).

Este proyecto ha sido financiado por la Comisión Europea en el periodo 2012 - 2014.

Esta publicación refleja sólo la opinión de sus autores.
La Comisión Europea no es responsable por el uso que pueda hacerse de la información contenida en este documento.

Título Proyecto: SPRING (Social responsibility through PRosociality based INterventions to Generate equal opportunities// Responsabilidad social a través de Intervenciones PRosociales para Generar oportunidades equitativas)

Nº de Solicitud: DCI-ALA/2011/256

© Copyright Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

ISBN: 978-956-358-242-0

Revisión Académica: Dr. Josef Bordat

Revisión Lingüística: Mercé Clos, Rosaura Delvalle, Pilar Escotorin y Eugenia Rivieri

La reproducción total o parcial de esta obra por cualquier medio (incluido la fotografía y la informática), está autorizada por los titulares del copyright sólo para fines académicos. Está prohibido el uso y distribución de ejemplares con fines comerciales.

El lector que esté interesado en recibir más información sobre este proyecto, puede consultar el sitio www.spring-alfa-pucv.cl

Sub-programme: ALFA

Cómo citar este documento:

Gamboa, A. y Avendaño, D. (Comp.) (2014). *Oportunidades equitativas desde la educación Superior y el trabajo: Diagnóstico en Latinoamérica y Europa*. Valparaíso: Proyecto Europeo Alfa III SPRING

Universidades socias del proyecto SPRING



PUCV
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso ·
Chile



UNAD
Universidad Nacional Abierta a Distancia ·
Bogotá · Colombia



UAM
Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa ·
México DF · México



UPDS
Universidad Privada Domingo Savio ·
Santa Cruz · Bolivia



UAB
Universitat Autònoma de Barcelona ·
España



UDLA
Universidad de las Américas ·
Quito · Ecuador



UNSAM
Universidad de San Martín ·
Buenos Aires · Argentina



FU
Freie Universität Berlin ·
Alemania

10 pág.

- 01 **Introducción SPRING**
Eugenia Rivieri, Andrés Gamboa
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso- Chile

14 pág.

- 02 **Introducción al Estado del Arte Participativo**
Catalina López
Universidad de las Américas- Quito, Ecuador

20 pág.

- 03 **SPRING en el Contexto Latinoamericano y la Generación de Oportunidades Equitativas**

- pág 21 **Deserción en las IES Mexicanas: del Análisis a las Soluciones**
Dolores Ayala V., Héctor Rangel T., Pablo Gian-Carlo Lonngi A.
Universidad Autónoma Metropolitana –Ciudad de México, México.
- pág 34 **El Cyber Bullying en la Educación Virtual: Propuesta de una Ciber Ética Prosocial**
Nancy Flechas Chaparro
Universidad Nacional Abierta y a Distancia
- pág 45 **Apuntes sobre la Discriminación Laboral: Una Investigación en la UPDS**
Rodrigo Araya Allering, Alejandro Balcázar Montalvo
Universidad Privada Domingo Savio- Bolivia

- 3.2 **Bases Formativas para la Generación de Oportunidades Equitativas en el Acceso al Mundo Laboral**

- pág 59 **Inserción de Estudiantes en Prácticas de Vinculación con la Comunidad: Diálogo con Empleadores y Empresarios**
Catalina López y Catalina Hinojosa
Universidad de las Américas – Quito, Ecuador
- pág 69 **La Comunicación: Competencia Clave para el Acceso al Mundo Laboral en Chile**
Andrés Gamboa y Hernán José Benavides
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso – Chile
- pág 76 **Perspectivas de la Implementación del Proyecto SPRING –Alfa III en el Conurbano Bonaerense**
Javier G. Río, Marcelo Prado
Universidad Nacional de San Martín - Buenos Aires, Argentina

83 pág.

- 04 **Proyecciones de SPRING en el Actual Contexto Europeo**

- pág 84 **SPRING en Alemania: Posibilidades para un Sistema Educativo Prosocial**
Josef Bordat
Freie Universität, Berlin - Alemania
- pág 94 **La Responsabilidad Social de SPRING ante la Gran Crisis Económica Española: Retos y Oportunidades**
Marta Roche, Ignasi-Kolbe Roche,
Universidad Autónoma de Barcelona - España

103 pág.

- 05 **Análisis Global de la Fase Cualitativa: Diálogo con Docentes, Estudiantes y Empleadores**
Catalina López
Universidad de las Américas, Quito-Ecuador

124 pág.

- 06 **Conclusiones de la Fase de Diagnóstico del Proyecto SPRING: Seis Posibles Modelos de Intervención en Construcción**
Pilar Escotorín, Robert Roche, Conrad Izquierdo.
Universidad Autónoma de Barcelona - España

01

INTRODUCCIÓN A SPRING

Introducción a SPRING

Eugenia Rivieri, Andrés Gamboa
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso - Chile

Oportunidades de acceso al mundo laboral en América Latina, donde la equidad y la calidad formativa son las llaves que abren el ingreso al desarrollo profesional, donde ni la clase social ni la ascendencia genealógica son los filtros a través de los cuales un empleador selecciona a su personal: este el espíritu del proyecto SPRING (*Social responsibility through PROsociality based INterventions to Generate equal opportunities*, o Responsabilidad Social a través de Intervenciones Prosociales para generar oportunidades equitativas).

SPRING es un proyecto ALFA III cofinanciado por la Unión Europea, que nace para dar respuesta a grandes necesidades de los jóvenes pertenecientes a colectivos desfavorecidos o que viven en situación de pobreza y que, dada su condición, ven disminuida su oportunidad de empleo. El proyecto centra su atención en dos variables que están íntima y estrechamente vinculadas: la calidad de la formación y la igualdad de acceso al mercado laboral, a través de su integración activa en espacios de formación y práctica profesional con heterogeneidad social.

El desafío que se plantea SPRING es ambicioso. Ya no solo debemos considerar la brecha existente entre academia /universidad y mundo del trabajo. También se debe atender al escenario menos deseado que se ha suscitado en los procesos de aumento de la cobertura de la Educación Superior en Latinoamérica que permiten el ingreso de estudiantes más pobres a alguna institución universitaria Pública o Privada: son estos

mismos jóvenes los que tienen la deserción más alta del sistema de educación superior¹.

Este aumento de matrícula -o acceso a la educación superior- se debe al previo aumento de la cobertura de educación primaria y secundaria o por otros motivos como la democratización de las sociedades, mayores alternativas de financiamiento para las familias, o la capacidad de los propios Estados para entregar directamente educación universitaria o apoyar el ingreso de mayores volúmenes de población. Sin embargo, la deserción del sistema educacional puede tener su origen en las bases formativas durante la etapa escolar, la ausencia o escasez de programas de nivelación de pre-grado, o la ausencia de capital social y cultural que, en la actualidad, están dados por las redes sociales de apoyo para el desarrollo en igualdad de oportunidades de estos jóvenes.

¿Cómo abordar este desafío? A través del diálogo prosocial y trabajo en red de instituciones de educación superior (formación de calidad), con empleadores en tanto *stakeholders* externos. Es decir, a través de la adecuación de los planes y programas formativos que reciben las actuales generaciones y futuros profesionales, con un enfoque de responsabilidad prosocial, de manera tal de adquirir las habilidades y destrezas necesarias para facilitar el diálogo con todo tipo de interlocutor y grupo de interés.

Bajo el enfoque de la optimización prosocial² (Roche 2010), se contribuye a estrechar la vinculación de la universidad con el medio, no solo desde las prácticas profesionales, sino también desde el inicio de la formación de pregrado. Así, se favorecen los aprendizajes en contextos reales en alianza con la diversidad de actores sociales de la región.

SPRING apuesta, entonces, por cambios culturales y pedagógicos vastamente documentados y diagnosticados en el continente: es por esto que apunta a transformar el estilo de trabajo, de docencia y los procesos de inclusión de colectivos desfavorecidos en el mundo laboral. Esto se realizaría a través de las prácticas profesionales diseñadas colaborativamente considerando las necesidades de los empleadores; las competencias y habilidades disciplinares y profesionales de los estudiantes, y la formación académica. El mundo de las relaciones interpersonales, de la comunicación de calidad y la prosocialidad también son claves en este proyecto.

Las siguientes universidades latinoamericanas son las que estarán ejecutando este proyecto de optimización curricular y vinculación laboral durante los años 2012-2014: Universidad Nacional San Martín (UNSAM, Argentina), Universidad Privada Domingo Savio (UPDS, Bolivia), Universidad de las Américas (UDLA, Ecuador), Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV, Chile), Universidad Autónoma Metropolitana (UAM, México); junto a dos universidades europeas, Universidad Autónoma de Barcelona (UAB, España) y Universidad Libre de Berlín (FU, Alemania).

Los objetivos del proyecto implican la innovación en el currículo de al menos dos carreras de cada una de las universidades socias, integrando -en el proceso- un modelo de formación en responsabilidad prosocial. Esta innovación implica la creación de un modelo formativo flexible que permita ser adaptado según la cultura organizacional, misión y visión de cada universidad socia y las necesidades específicas detectadas en cada uno de sus países, de manera tal que SPRING pueda dar una respuesta de equidad a la comunidad local. En ese sentido, uno

de los resultados esperados de la implementación del proyecto es que el modelo formativo sea transferible a las distintas carreras de las universidades socias o a otras universidades de la región.

Para ello será preciso consolidar o instalar estrategias pedagógicas, establecer competencias académicas de responsabilidad prosocial según disciplina, instalar contenidos de responsabilidad prosocial y, finalmente, institucionalizar un espacio de articulación de redes prosociales entre estudiantes, docentes y posibles empleadores, lo que se ha llamado “centros de confianza”.

La apropiación de un modelo curricular en que la formación esté en estrecha reciprocidad con las demandas del mercado laboral y en sintonía con el desarrollo del país, requiere de un estudio diagnóstico preciso y riguroso. Es por esto que una de las macro-actividades de SPRING consistió en el desarrollo de una investigación bibliográfica acabada de las políticas educacionales para la educación superior de cada país; la aplicación de *focus groups* con estudiantes y docentes de cada una de las carreras seleccionadas y entrevistas en profundidad y/o *focus groups* con empleadores. Esta actividad se la llamó Estado del Arte y está recogida en este texto.

Es sabido que los cambios u optimizaciones curriculares dependen de un modelo formativo específico y, fundamentalmente, de la calidad y el estilo de prácticas docentes. Sin embargo, los esfuerzos formativos disciplinares y profesionales no aseguran la inserción laboral de los colectivos desfavorecidos; esto es también responsabilidad de los empleadores y demás interlocutores y *stakeholders* de la propia universidad. En éstos se incluyen los propios Estados conformados por gobiernos e instituciones relacionadas al diseño de las políticas educacionales (Ministerios de Educación) y los mismos docentes, jóvenes universitarios y familias a quienes representan dichas instituciones.

SPRING interviene en el mundo del trabajo a través del diálogo y cercanía con los empleadores y, específicamente, a través de un coach prosocial al que los participantes adhieren voluntariamente. Desarrollar habilidades que faciliten la comprensión

empática de la diversidad y la colaboración entre diferentes tipos de interlocutores es válido, entonces, para el ámbito académico y el laboral. Empresas, organizaciones, instituciones y/o colectivos que puedan ser fuente de trabajo para los futuros profesionales están invitados desde SPRING a transformarse en “centros de aprendizajes”.

La aspiración de este proyecto -interuniversitario y en red vinculante con el medio- es extensa, pero también es apremiante y urgente buscar, ensayar e implementar respuestas para una región continental como Latinoamérica donde la injusticia social y la inequidad continúa afectando a las generaciones más jóvenes.

SPRING es una de las claves que puede transformar la sociedad en términos de mayor equidad en la formación y acceso al trabajo de los egresados de nuestras universidades, pues sabemos que dichos cambios también están condicionados por dinámicas sociales, económicas y políticas estructuradas a nivel nacional y mundial. Este proyecto Alfa III es una propuesta alternativa e innovadora en el ámbito de la educación superior e integra en su accionar a actores relevantes, capaces de provocar y ejecutar las transformaciones necesarias para una sociedad de mayor vida en dignidad: universidad, empleadores y juventud construyendo juntos un modelo formativo integrador.

1 En lo que respecta a la Educación Superior, podría decirse que la inequidad se visualiza claramente en dos grandes niveles: 1) Oportunidades de acceso a la universidad. En todos los países latinoamericanos, a excepción de Uruguay, la mayoría de los que acceden a la educación superior provienen del 40% de los hogares con mayores ingresos per cápita familiares. Brasil, Guatemala, Honduras y Costa Rica son los países con más restricciones de acceso a la universidad para los jóvenes provenientes de los hogares con menores ingresos. (SITEAL, 2005) 2) Oportunidades de egreso de la universidad. El perfil social de los egresados es más alto comparado con el de los que ingresan, lo que permite inferir el sesgo del abandono hacia los estudiantes de menor nivel socioeconómico. (SITEAL, 2005. [Concept Note. Anexo A. N° de Solicitud: DCI-ALA/2011/256 - PROYECTO ALFA SPRING Social responsibility through Prosociality based Interventions to Generate equal opportunities].

2

Más antecedentes en <http://www.SPRING-alfa-pucv.cl/glossary/prosocialidad>.

02

INTRODUCCIÓN AL ESTADO DEL ARTE PARTICIPATIVO

Introducción al Estado del Arte Participativo

Catalina López
Universidad de las Américas- Quito, Ecuador.

Estado del Arte Participativo

Durante el año 2012, muchas de nuestras energías estuvieron puestas en levantar un pormenorizado diagnóstico de la situación concreta, nacional y universitaria, de cada contexto en el que se implementa el proyecto SPRING – Alfa III. Con esto, se buscó sentar bases sólidas para ajustar el plan original y las estrategias propuestas no sólo a la realidad de cada Universidad social y sus elementos diferenciadores, sino también al entorno en las que se insertan.

Una primera fase investigativa se basó en un estudio documental y revisión bibliográfica acerca de las políticas públicas para la equidad en Educación Superior y acceso al mundo laboral de colectivos desfavorecidos, y una revisión de diferentes experiencias positivas o buenas prácticas en el contexto Universitario nacional, en torno a los temas centrales que aborda SPRING: Vinculación con el Medio, Responsabilidad Social, Generación de Igualdad de Oportunidades Educativas, Inserción de Colectivos Desfavorecidos en el Mundo del Trabajo, y Procesos de Renovación Curricular relacionados con estas temáticas.

Un segundo momento, se abocó al desarrollo de una fase de investigación cualitativa, a partir de *focus groups* y entrevistas con los beneficiarios directos del proyecto: estudiantes, profesores y empleadores, con el fin de conocer sus apreciaciones, como también la situación real en la que cada grupo se desenvuelve e interactúa dentro del sistema educativo y local, y en función de los objetivos centrales de SPRING y las temáticas expuestas anteriormente.

La Investigación Cualitativa: Metodología Utilizada

Como una forma de garantizar la calidad prosocial de la relación entre los equipos locales, sus miembros y los beneficiarios directos, se tomó como base la metodología de Investigación Acción Participativa (PAR), un método cualitativo que permite explorar en las percepciones de los beneficiarios en torno a las palabras claves de la iniciativa y cotejarlas con las hipótesis que sustentan el proyecto SPRING.

Como técnica de análisis, los *focus groups* y entrevistas son procedimientos que, además de producir información, posibilitan espacios creativos y de producción de conocimiento mediante la interacción de los participantes, todos considerados expertos en sus contextos, y siempre gracias al estilo de comunicación horizontal que debe propiciar el facilitador, y en base a la confianza mutua que se intenta generar entre los participantes. Además, esta metodología nos permite identificar actores de interés externos, y ayuda a establecer los primeros lazos para un trabajo continuado y sistemático en el tiempo para el logro de los objetivos del proyecto con sus beneficiarios.

Con todo, quizá, una de las características centrales de esta metodología es la circularidad de la información, y la necesidad de la devolución de los resultados a los participantes de la fase cualitativa, con el fin de obtener su retroalimentación y una mayor conciencia mutua de los desafíos que se proponen conjuntamente.

Elección de participantes

En base a los lineamientos del proyecto, cada socio latinoamericano construyó tres grupos de trabajo, que responden a los destinatarios directos de SPRING:

- Estudiantes en prácticas y líderes estudiantiles.
 - Docentes.
 - Futuros Empleadores
-

Recolección de datos

Los datos para este análisis se obtuvieron a través de los mencionados focus groups y entrevistas personales de acuerdo a los requerimientos de cada uno de los actores, y en relación al tema en análisis. Cabe destacar que el tiempo aproximado de trabajo para desarrollar esta actividad fue de un promedio de cinco meses.

El rol de facilitador en las universidades correspondió al coordinador local del proyecto o a personas contratadas para cumplir este objetivo, quienes elaboraron los informes finales y las conclusiones de los datos encontrados. Este rol fue fundamental, pues es quien tuvo mayor contacto con los participantes, generó el diálogo, hizo las preguntas, y generó un clima prosocial en el intercambio, llevando adelante lo que se ha llamado una Visualización Participada Prosocial, como principal método de visualización, sistematización y facilitación de la información (Brundelius y Escotorin, 2010)

Para esta actividad se ha elaborado un guión con preguntas específicas para cada actor:

ESTUDIANTES:

- a) ¿Cuáles son las dificultades que experimento yo como estudiante en práctica para insertarme en la dinámica de una empresa u organización de manera satisfactoria?
- b) ¿Cuáles son las características personales y de estilo de trabajo que debería yo optimizar para tener más opciones de acceder al mercado laboral?

DOCENTES:

- a) ¿Cuáles son las dificultades que percibo como profesor guía de práctica para ayudar a que los jóvenes se inserten en la dinámica de una empresa u organización de manera satisfactoria?
- b) ¿Cuáles son las características personales y de estilo de trabajo que debería yo optimizar como especialista acompañante de estudiantes en prácticas para ayudar a mis alumnos a tener más opciones de acceder al mercado laboral?

EMPLEADORES:

- a) ¿Cuáles son las dificultades que experimento yo como empleador cuando recibo un estudiante en práctica?
- b) ¿Cuáles son las características personales y de estilo de trabajo que debería tener un estudiante en práctica para que me decida a contratarlo?

c) ¿Cuáles son las características personales y de estilo de trabajo de un estudiante en práctica para que lo descarte como posible contratación en mi organización?

Se eligió un sistema de preguntas específicas que ayudó al interlocutor a participar con más concreción, y en la fase del análisis de los datos permitió mayor objetividad y no partir con los criterios personales de lectura; asimismo, permitió centrarse en los datos recogidos, aclarar suposiciones que la literatura muchas veces realiza frente a un determinado problema, facilitar la toma de perspectiva de cada uno, y descubrir semejanzas y diferencias conceptuales que se ven reflejadas en las categorías identificadas.

CRITERIOS DE TRANSCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

El proceso, de manera general, se registró a través de medios audiovisuales y sonoros, con el fin de transcribir en forma textual los resultados evidenciados en los Paneles de Visualización. Además, se realizó una transcripción de los datos obtenidos, con datos concretos y notas explicativas de los procesos vividos, e informes de análisis en torno a los resultados principales que arrojaron los encuentros en cada contexto.

PROCESO DE ANÁLISIS GLOBAL:

En base a los procesos investigativos descritos en los párrafos anteriores, SPRING llevó adelante un análisis global de los resultados, el cual partió de una lectura general de todos los informes emitidos en el contexto de la iniciativa, y en la que se identificaron aspectos transversales coincidentes categorizados en base a la interpretación del autor de este proceso, Catalina López (UDLA, Ecuador). Si bien se puede pensar que esta técnica de análisis global da un margen de subjetividad importante, al mismo tiempo se debe tener en cuenta que al estar construido sobre la base de datos textuales y concretos extraídos de los distintos informes, adquiere un gran componente objetivo.

Los principales resultados de este análisis global son presentados en el Capítulo 5 de esta publicación, junto a algunas estrategias propuestas por la misma autora para hacer frente -desde el proyecto SPRING- a las principales problemáticas detectadas en el estudio, siempre en base al planeamiento establecido por el proyecto en su formulación original.

UNA INVITACIÓN A CONOCER MÁS DE NOSOTROS MISMOS

Esta compilación divulgativa intenta, de una manera concisa y atractiva, entregar los principales resultados y conclusiones de los procesos de investigación descritos tanto a nivel local como global. Desde ópticas originales, cada artículo busca aproximarnos a realidades complejas donde la falta de oportunidades educativas y laborales equitativas se van configurando en escenarios donde SPRING puede y debe permitir la consolidación de estrategias pertinentes que respondan a las problemáticas encontradas, tanto en Latinoamérica, como en Europa.

Invitamos entonces a todos los interesados, autoridades universitarias, académicos, estudiantes, empleadores, miembros de los distintos equipos locales de SPRING y la sociedad civil en su conjunto, a adentrarse en cada uno de los apartados que componen esta publicación, y que en su conjunto nos ayudan a entender el contexto donde nos proponemos intervenir y el terreno fértil donde podremos construir una sociedad más justa y equitativa para todos quienes nos desenvolvemos en ella.

03

SPRING EN EL CONTEXTO LATINOAMERICANO Y LA GENERACIÓN DE OPORTUNIDAD EQUITATIVAS

SPRING en el Contexto Latinoamericano y la Generación de Oportunidad Equitativas

Deserción en las IES Mexicanas: del Análisis a las Soluciones

*Dolores Ayala V., Héctor Rangel T., Pablo Gian-Carlo Lonngi A.
Universidad Autónoma Metropolitana – Ciudad de México, México.*

Introducción

En el 2012, año que inició actividades el Proyecto SPRING, México con 112 millones de habitantes (Censo 2010) es el país más poblado de Hispanoamérica. Como nación en vías de desarrollo, enfrenta grandes retos para responder a las necesidades en el área educativa con acciones permanentes que brinden a todos oportunidades de acceso y permanencia en los distintos niveles de educación.

Hasta enero de 2012, el país había garantizado la educación pública y gratuita para todos sus niños y adolescentes sólo hasta la secundaria. En febrero del mismo año se estableció como obligatoria la educación media superior (bachillerato)³; es decir, el Estado y los padres de familia tienen hoy la obligación de conseguir que también todos los mexicanos entre 15 y 18 años estén en la escuela. Esta medida implica tener en el futuro a una gran población juvenil frente a la disyuntiva de buscar un espacio en las Instituciones de Educación Superior (IES) u optar por una alternativa de vida diferente. Esa elección pone frente al joven mexicano una serie de opciones que pueden dirigirlo a ingresar a una universidad, ejercer una carrera técnica, obtener un empleo bien remunerado o formar una pequeña empresa, así como ingresar o permanecer en una situación de pobreza -quizá- desempeñando un trabajo con escasas posibilidades de desarrollo.

La deserción de las IES mexicanas es uno de los rostros de un sistema desigual

³ Por decreto presidencial, el 8 de febrero de 2012 se reformaron los artículos tercero y 31 de la Constitución Política y se hizo obligatoria la educación media superior.

y es una problemática que se comparte con todo el mundo, pero se agudiza en regiones como América Latina. En el combate contra el abandono escolar en el nivel terciario participan el gobierno, el sistema educativo y la sociedad organizada, buscando ampliar las oportunidades de acceso a la educación.

En México, SPRING –basado en un trabajo internacional, colaborativo y multidisciplinario– comenzó su actividad en la Universidad Autónoma Metropolitana, plantel Iztapalapa (UAM-I), en la capital. Es una institución que, dada su ubicación geográfica, recibe a estudiantes de zonas económicamente poco favorecidas. Sus alumnos no siempre han tenido las mejores herramientas para su desarrollo académico, ni cuentan con las mejores perspectivas para su ingreso al mercado laboral.

Los alumnos de la UAM-I enfrentan retos para mantenerse en las aulas. SPRING inició sus labores con el objetivo de formarlos en el comportamiento prosocial, lo que puede evitar que deserten, dotándolos de habilidades para su ingreso y permanencia en el sector laboral.

En esta visión general de la deserción en las IES del país, se tratan algunas de sus causas, el papel del Estado ante el problema y las acciones encaminadas a su reducción.

En esta investigación se adoptan las definiciones de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). “Eficiencia terminal en el nivel superior”: proporción de egresos con respecto a los ingresos por generación; “estudiante graduado”: quien concluyó sus estudios universitarios independientemente de haberse titulado o no; “deserción escolar universitaria”: interrupción temporal o definitiva de los estudios universitarios.

“La del primer tipo supone el abandono temporal de los estudios superiores por un tiempo durante el cual el desertor intentará resolver las circunstancias que lo obligaron a abandonar los estudios [...] La del segundo tipo supone que las circunstancias fueron de tal modo graves que imposibilitaron la reincorporación del desertor al sistema educativo” (Rodríguez, L., J., 2009).

PANORAMA GENERAL

En México, el problema del abandono escolar en las IES se atiende en el sector educativo desde hace varias décadas. En 1990 la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) publicó un estudio sobre la deserción estudiantil en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), (Díaz, G. y Durán J., 1990). Seis años después ANUIES analizó el fenómeno en la década anterior (Muñiz, P., 1996).

Con ésas y otras investigaciones posteriores, se han ido conociendo las complejas condiciones de problemas como la deserción o la baja eficiencia terminal

La Eficiencia Terminal. De acuerdo con el informe *La educación superior en el siglo XXI* (ANUIES, 2000), el promedio nacional de eficiencia terminal hacia el año 2000 se ubicaba en 39%, cifra menor a la que se tenía una década atrás: entre los ciclos 1981-1982 y 1993-1994, la eficiencia terminal promedio de las IES era cercana al 54% (OCDE, 1997, p. 119). Es decir, ocurrió una reducción de la eficiencia.

Al valorar la información de una selección de universidades de prestigio en el país hasta el 2003, tanto públicas como privadas (Tabla 1), se observó el incremento de la no conclusión de estudios entre los años de 1999 y 2003. No hay que perder de vista la diferencia en el tamaño de la población estudiantil de cada universidad y las diferencias entre las públicas y las privadas (Públicas – UNAM: 269,516; IPN: 174,670; UAM: 45,000; Privadas – ITESM: 52,229; UVM: 33,000).⁴

Tabla 1 Porcentaje estimado de No conclusión en algunas universidades mexicanas 1999-2003

Fuente: Rodríguez (2005). Elaboración propia con base en ANUIES, Anuarios estadísticos, 1999-2003⁵.

UNIVERSIDADES	1999	2000	2001	2002	2003
UANL	29.9	17.7	18.3	23.1	15.1
UAG	-0.7	16.7	37.6	40.7	21.0
UNAM	29.6	29.6	37.3	30.2	11.1
BUAP	28.8	38.9	22.7	62.3	65.4
IPN	58.3	57.8	45.1	34.8	27.8
UAM	54.5	56.6	56.7	56.5	56.4
Universidades públicas (promedio)	33.4	36.2	36.3	41.3	32.8
IBERO	-15.4	10.5	26.6	38.3	24.2
LA SALLE	37.6	33.9	23.1	22.1	-14.6
ITESM	20.9	17.5	38.7	41.6	32.6
UNITEC	35.0	66.0	45.4	5.7	25.6
ANÁHUAC	-0.6	7.3	22.6	-24.3	15.3
UVM	65.9	74.3	76.2	38.8	74.1
Universidades privadas (promedio)	23.9	34.9	38.8	20.4	26.2

Esta tabla ilustra diferencias entre las IES públicas y privadas en cuanto a la No conclusión de los estudios. En los años que especifica, la tabla muestra las proporciones correspondientes a la deserción en cada institución, pero las filas con promedio de los porcentajes, ignoran que las universidades tienen poblaciones de diferente tamaño.

Para la UAM, las cifras permanecen prácticamente

constantes, posiblemente porque ahí el problema se estudia sistemáticamente y se cuenta con datos más precisos para su estimación. En las universidades privadas resalta el tamaño de la fluctuación en los porcentajes. Vale la pena apuntar que muchas veces la UAM-I funciona como puente para el ingreso a otras universidades, porque hay alumnos que se matriculan en ella para alcanzar el nivel requerido

Con base en el complemento de la relación estudiantes egresados a estudiantes de nuevo ingreso. Las siglas mencionadas significan: UANL: Universidad Autónoma de Nuevo León; UAG: Universidad Autónoma de Guadalajara; UNAM: Universidad Nacional Autónoma de México; BUAP: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla; IPN: Instituto Politécnico Nacional; UAM: Universidad Autónoma Metropolitana; ANÁHUAC: Universidad Anáhuac; IBERO: Universidad Iberoamericana; LA SALLE: Universidad La Salle; ITESM: Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey; UNITEC: Universidad Tecnológica de México; UVM: Universidad del Valle de México.

para continuar en otra universidad.

La situación revelada por los datos anteriores permite preguntarse: ¿por qué desciende la eficiencia terminal incrementándose el problema de la falta de conclusión de los estudios?

La OCDE, en sus Tablas Clave en Educación 2010 (las más recientes a disposición, con datos hasta 2007), documenta el porcentaje de admisión al nivel universitario de sus países miembros donde México aparece con un incremento constante anual, aunque con una proporción menor al de la mayoría de las naciones en dicha organización (Tabla 2).

El esfuerzo por llevar más jóvenes a las IES avanza paulatinamente, aunque una mayoría de éstos (dos de cada tres, según la fuente) se mantiene afuera, principalmente ante la falta de condiciones de igualdad. Este panorama evidencia las dificultades por brindar a más jóvenes la oportunidad de una carrera profesional, por lo que el análisis de la deserción y su combate se han vuelto prioritarios. La UAM-I acompaña a sus estudiantes y busca apoyarlos ante distintas problemáticas académicas, desde hace años. El Proyecto SPRING plantea desarrollar y profundizar la responsabilidad social -por medio de la prosocialidad- con miras a la contratación de egresados de la universidad en condiciones equitativas y a la conjunción de esfuerzos de autoridades, profesores y alumnos para la consecución de estos fines.

Tabla 2 Índices de ingreso al nivel superior

Fuente: Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. Tablas Clave en Educación: *Índices de Ingreso al Nivel Terciario*. © OECD. 2010. El marco sobre el espacio destinado a México se agregó para el presente trabajo.

Tertiary education entry rates

First time entrants as a percentage of the population in the corresponding age group

Percentage

UNIVERSIDADES	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Australia	59	65	77	68	70	82	84	86
Austria	34	34	31	34	37	37	40	42
Belgium	--	32	33	33	34	33	29	30
Canada	--	--	--	--	--	--	--	--
Czech Republic	25	30	30	33	38	41	50	54
Denmark	52	54	53	57	55	57	59	57
Finland	71	72	71	73	73	73	76	71
France	--	--	--	--	--	--	--	--
Germany	30	32	35	36	37	36	35	34
Greece	30	30	33	35	35	43	49	43
Hungary	64	56	62	69	68	68	66	63
Iceland	68	61	72	83	79	74	78	73
Ireland	32	39	39	41	44	45	40	44
Italy	39	44	50	54	55	56	55	53
japan	40	41	42	43	42	44	45	46
Korea	45	46	46	47	49	51	59	61
Luxembourg	--	--	--	--	--	--	--	--
Mexico	27	27	35	29	30	30	31	32
Netherlands	53	54	54	52	56	59	58	60
New Zealand	95	95	101	107	86	79	72	76
Norway	67	69	75	75	72	76	67	66
Poland	65	68	71	70	71	76	78	78
Portugal	--	--	--	--	--	--	53	64
Slovak Republic	37	40	43	40	47	59	68	74
Spain	47	47	49	46	44	43	43	41
Sweden	67	69	75	80	79	76	76	73
Switzerland	29	33	35	38	38	37	38	39
Turkey	21	20	23	23	26	27	31	29
United Kingdom	47	46	48	48	52	51	57	55
United States	43	42	64	63	63	64	64	65

En el plano nacional, con las cifras disponibles⁶, se estima que en México uno de cada dos estudiantes logra terminar sus estudios universitarios. Según datos de la Secretaría de Educación Pública, (Rodríguez, L., J., 2009), hacia 2004 la eficiencia terminal en las IES mexicanas alcanzaba 57%, independientemente de que el alumno se titulara o no.

En su informe *Panorama Educativo 2012*, la OCDE presenta proyecciones de la eficiencia terminal -calculadas al 2010- más bajas que los datos de la SEP para 2004. Esta fuente (Tabla 3) muestra la probabilidad de concluir los estudios.

Chart A3.1. Tertiary-type A graduation rates, by age group (2010)
Including and excluding international students

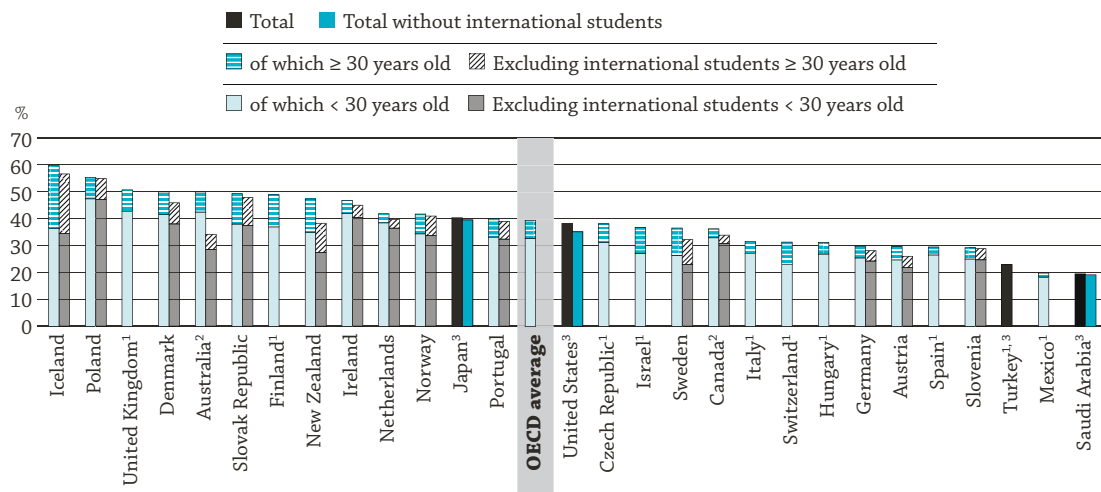


Tabla 3 Eficiencia terminal por país

Fuente: Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. Education at a Glance 2012. © OECD. 2012 (http://www.oecd.org/edu/EAG%202012_e-book_EN_200912.pdf).

6

No hay cifras actualizadas sobre la deserción en el nivel superior al 2012. La OCDE ofrece estimaciones al 2010.

México era de 18% para personas menores de 30 años y 20% para los mayores de esa edad, por lo que uno de cada cinco terminaría sus estudios.

Más allá de los números, es preocupante que desde hace años en México, la deserción sea producto de la desigualdad y falta de oportunidades. Al respecto, otra investigación de la UAM (Pérez, L., 2000) apunta:

El problema alcanza un dramatismo mayor, ya que se trata de una población que ha logrado sortear

las exigencias de los niveles previos y, sobre todo, ha logrado ingresar al nivel profesional, con toda la complejidad que representa la competencia por acceder a este nivel. La deserción como tal, implica pérdida para el individuo y su familia, para la institución y para la sociedad. A pesar de la ambigüedad que reviste el fenómeno (Tinto, 1992), la inversión y las expectativas de logro se ven plenamente frustradas al perder el contacto definitivo, temporal o institucional con la escolaridad como supuesta vía de movilidad social.

CAUSAS DE LA DESERCIÓN

Presupuestal

La deserción tiene múltiples causas. Anualmente, hay una discusión relativa al presupuesto que el gobierno federal destina a la educación superior. Distintos sectores insisten en la necesidad de aumentarlo⁷ (actualmente inferior al 1% del PIB al rubro)⁸, con lo que indirectamente se podría facilitar la disminución de la deserción.

Problemas económico-familiares

El ingreso a la universidad coincide con la edad en que suele ingresarse al mercado laboral. El estudiante debe enfrentar el dilema de continuar los estudios u obtener recursos monetarios a favor de la familia de origen o de la propia que comienza a conformar. Los motivos económico-familiares son, a decir de la mayoría de fuentes que lo analizan, los más frecuentes.

Problemas escolares y personales

Las exigencias escolares, curriculares, de manera institucional o particular de alguna asignatura o profesor, la necesidad de material bibliográfico o

académico, la propia ubicación del centro escolar, el ambiente en la zona o al interior del campus, entre varios más, pueden dificultar la permanencia en las IES. Igualmente, los hábitos propios de estudio, el historial académico o la dificultad de relacionarse con otros llegan a definir la decisión de abandonar la instrucción superior.

La transición al nivel superior

Es un proceso complejo con múltiples y significativos cambios personales en el estudiante, quien debe adaptarse a un nuevo contexto organizativo, educativo y social, lo que suele generar estrés, inseguridad, sobrecarga de trabajo y elevados niveles de ansiedad (Silva, M. 2011). En los casos de alumnos en situación de pobreza, estas dificultades se ven magnificadas (Silva, M. y Rodríguez, A., 2012). El mayor número de deserciones ocurre durante el primer año.

Jóvenes y delincuencia organizada

El crecimiento de grupos de la delincuencia organizada, en especial aquellos dedicados al tráfico ilegal de drogas en México, favorece el reclutamiento

7

Bravo, T. (2012). Bajo, el presupuesto 2012 para la educación superior en México. Conferencia dictada por el rector del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas. Guadalajara, México.

8

ANUIES. (2012). Presupuesto para Las Instituciones de Educación Superior, Programas y Fondos de Financiamiento correspondiente al ejercicio fiscal 2012. México. P. 12. versión en línea.

de jóvenes por parte de esos grupos. Jóvenes que interrumpen sus estudios, que no tuvieron acceso a ellos o que deciden no continuar en el siguiente nivel educativo, pueden hallar en la actividad delincinencial una alternativa para obtener ingresos mayores a los que podría ofrecerles un trabajo convencional.

En junio del 2011 se consideraba que 23 mil jóvenes habían sido reclutados por el narcotráfico (diario *El Universal*. Junio, 2011) y para septiembre

de ese año, otras fuentes consideraban que esa cifra había ascendido a 75 mil (diario *La Jornada*. Septiembre, 2011).

Este fenómeno se extiende a niños y adolescentes desde antes de la secundaria. Sin duda, la formación de una cultura prosocial brindará opciones distintas a quien se encuentra frente a la disyuntiva de elegir esa opción.

ACCIONES PARA COMBATIR LA DESERCIÓN

Desde distintos sectores de la población se han asumido medidas para reducir el problema. Por la autoridad federal, destaca el Programa Nacional de Becas y Financiamiento (Pronabes) iniciado desde el año 2001 para:

*“ampliar las oportunidades y promover la equidad en el acceso y la permanencia en la educación superior pública [...] y contribuir a lograr la equidad educativa en los programas del tipo educativo superior que ofrezcan las Instituciones Públicas de Educación Superior, mediante el otorgamiento de becas a jóvenes en condiciones económicas adversas, favoreciendo su egreso”.*⁹

Este programa ha otorgado becas a más de dos millones de jóvenes, con una inversión de alrededor de 21 mil millones de pesos (mil 273 millones de euros)¹⁰. Según cifras de Pronabes, en sus resultados del 2011, la deserción entre los alumnos becados es de 35%. Nótese que ese nivel de eficiencia terminal (65%) es comparable con el de países desarrollados como Estados Unidos o Noruega e incluso supera a otros como Holanda, Italia o Corea (cuadro 1). Desafortunadamente, el monto de las becas otorgadas por Pronabes no ha aumentado en proporción al incremento al costo de la vida, situación que actualmente vuelve a dificultar la permanencia de los

jóvenes en la universidad.

Fuera de la responsabilidad del Estado, las acciones para entender y combatir la deserción causada por la desigualdad de oportunidades educativas se están realizando en distintos frentes. Es de particular relevancia lo que desde las propias IES, especialmente las públicas, se ha avanzado para reducir la problemática.

En la UAM. En otoño del año 2003, la División de Ciencias Básicas e Ingeniería de la UAM I, comenzó un programa de respaldo para todos sus alumnos, con la intención de favorecer su permanencia y rendimiento escolar. Al presentar una evaluación sobre dicho acompañamiento personal al alumnado, en 2009, se aseguraba:

*“...los resultados obtenidos son alentadores en cuanto al cambio de actitud, permanencia y regularidad en el avance académico de los alumnos que han participado en los cursos complementarios de la división. Con base en estas experiencias, se consideró necesario fortalecer el programa de modo que los beneficios del mismo se extiendan a toda la población de alumnos de la división y se cuente con un número mayor de profesores, debidamente habilitados, que funjan como tutores de los alumnos”.*¹¹

Esta labor implicó la elaboración de un

programa de cursos complementarios para atender las necesidades de los alumnos en matemáticas, comunicación y tutoría académica. Esto ha permitido disminuir en un 10% la deserción de los estudiantes durante su primer año y que la mayoría de los alumnos pudiera continuar sus estudios, reduciendo el tiempo de conclusión de estudios de ocho o diez años a máximo seis o siete, cercano al plazo oficial, como revela el seguimiento que la institución da a los avances del programa¹².

La iniciativa ha contribuido a que los alumnos se sientan más seguros y tengan menos dificultad de incorporarse al medio y al particular ritmo trimestral de la UAM, en gran medida como resultado del acompañamiento que les brinda un tutor a lo largo de sus primeros años en la universidad.

SPRING se inserta en el plantel Iztapalapa de esta institución, en el contexto de estas acciones, ya con varios años en desarrollo. Si bien, desde la visión del Proyecto, podemos identificar a los alumnos en riesgo de desertar como uno de los colectivos desfavorecidos a quienes está dirigida principalmente la labor, el efecto positivo que pueda tener para evitar deserciones sería hipotético e indirecto y, aunque pueda suponerse que ha de tenerlo, requiere del diseño de un protocolo para su verificación, y un proyecto de investigación complementario, que no se contempla en esta fase del proyecto.

En la UNAM. Por su parte, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) comenzó en el año 2012 un programa similar de tutorías personalizadas, para dar seguimiento a los universitarios menos favorecidos y así detectar problemas a tiempo y ofrecer posibles soluciones, antes de que decidan abandonar los estudios.

Los datos señalan que más de la tercera parte de los alumnos de nuevo ingreso a la UNAM procede de familias con ingresos menores a cuatro salarios mínimos. Además, un alto porcentaje de ellos es la

primera generación que llega a estudios superiores. En cuanto a salud, más de 30% tiene problemas como obesidad, sobrepeso, consumo elevado de alcohol, drogas, violencia intrafamiliar, trastornos de la conducta y embarazos no deseados.¹³

El programa del gobierno capitalino, denominado *Prepa sí* (apoya a alumnos de bachillerato para que concluyan sus estudios y puedan, si es de su interés, iniciar de mejor manera su carrera universitaria), es también implementado en la UNAM, con apoyos para sus estudiantes provenientes de familias con bajos ingresos. En este caso, según reportes de la propia institución, con dicho instrumento se ha obtenido una mayor permanencia en sus distintos centros de bachillerato: la deserción sólo ha afectado a 560 estudiantes de un total de 60 mil, lo que representa menos del 1%.

Lo anterior es de gran importancia para el nivel superior en la UNAM, pues ésta otorga pase automático a la universidad a todos sus alumnos aprobados en bachillerato. Es decir, esos 60 mil becarios tendrían todos, en teoría, la oportunidad de garantizar su acceso a una carrera profesional con sólo obtener calificación aprobatoria y plantearían la necesidad de incrementar el cupo a los estudios superiores.

Es de destacar que esta serie de buenos resultados en las IES públicas, donde las cuotas son muy bajas y no representan un obstáculo real para ingresar o mantenerse en el aula, está impulsada por los apoyos monetarios en forma de becas marcando una diferencia cuando éstos son correctamente dirigidos, aunque no sea el único tipo de ayuda que se requiere.

En las redes sociales se ha generado una creciente participación ciudadana mediante discusiones, análisis, sugerencias e iniciativas en favor de la educación.

Se destaca aquí de manera especial el Programa *Bécalos*, iniciativa de los bancos en México por

9

Blog interno del sitio web del programa (<http://www.pronabes.sep.gob.mx>). 2012

10

Con el tipo de cambio de la UE de un euro aproximadamente igual a 16.5 pesos mexicanos.

11

UAM I. (2009) Fortalecimiento del Programa de Tutorías de la División de Ciencias Básicas e Ingeniería. México.

12

Estadísticas de Docencia CBI, 2011.

13

El Universal. (2012). UNAM lanza plan contra desigualdad económica. México.

convenio con IPN, UAM, UNAM y universidades estatales y tecnológicas, que inició en 2006 con el fin de otorgar becas a los estudiantes de escasos recursos para que concluyeran sus estudios universitarios. En 2009 se graduaron 3,677 beneficiarios mientras que 3,782 estudiantes lo hicieron en 2010.¹⁴

LA APORTACIÓN DE SPRING

El Proyecto SPRING promueve un ingreso equitativo de sus egresados al difícil mercado laboral mexicano, con el uso de metodologías de intervención prosocial.

El proyecto SPRING es una suma de esfuerzos que contribuyen a disminuir la deserción al apoyar la terminación de los estudios universitarios por medio de las siguientes líneas de acción:

- * El aporte de integralidad a la educación universitaria, tanto en el desarrollo de los alumnos como en el quehacer del profesorado, al brindarles valores prosociales que se traducen en actitudes positivas en su relación con los demás.
- * Las actitudes prosociales refuerzan (en quienes las practican) la autoestima, la comunicación, la capacidad de relacionarse, la seguridad, la confianza, la iniciativa, la creatividad, la curiosidad por la investigación y la innovación.
- * Las acciones y actitudes prosociales se traducen en una transformación del entorno, logrando así que otras personas repliquen ese sentido de responsabilidad social.

El desarrollo de talleres y actividades de formación en prosocialidad para profesores, alumnos y empleadores y la vinculación de empleadores con los estudiantes, ambos capacitados previamente en valores prosociales, promueven una mayor disposición a enfrentar las dificultades y a que los estudiantes mejoren su desempeño en la universidad.

La estructura departamental de la UAM facilita que el número de profesores y de alumnos que se han interesado y que muy probablemente se interesarán en participar en el proyecto SPRING, impartiendo y

tomando las asignaturas transdivisionales que han sido propuestas para incorporar a los currículos contenidos de responsabilidad prosocial, sea considerable.

Existe la posibilidad de que algunos profesores de la División de Ciencias Sociales y Humanidades a la larga se interesen por realizar una investigación sobre el impacto de SPRING y dichas asignaturas transdivisionales en la deserción.

Por su parte, la conciencia que tienen los empleadores de contribuir a la transformación social a través de la educación y el trabajo, es un estímulo para buscar nuevas alternativas que disminuyan el problema de la deserción universitaria.

El equipo SPRING en México ha contactado a cierto número de empleadores motivados y comprometidos a realizar acciones concretas durante el 2013, con el propósito de estrechar la vinculación universitaria con las necesidades de la realidad laboral y empresarial, entre las cuales están:

- 1) Establecer una meta de contratación de determinado número de egresados que hayan sido formados en prosocialidad y que satisfagan el perfil requerido para puestos a desempeñar en sus lugares de trabajo.
- 2) Capacitar en prosocialidad a los trabajadores de las empresas.
- 3) Colaborar con instituciones especializadas en responsabilidad social y sustentabilidad.
- 4) Participar en conferencias y talleres para alumnos y/o profesores, para orientar las maneras cómo los estudiantes solicitan trabajo, para acercar la teoría con la práctica a partir de las necesidades profesionales de las empresas y para lograr en los estudiantes un cambio de mentalidad y de actitud respecto a sus expectativas, en tanto universitarios que se insertan al mercado laboral.

La evaluación de esos procesos de capacitación

para verificar que los profesores, alumnos y empleadores (así como el personal de sus empresas) actúen prosocialmente, permitirá medir el efecto de esa actuación prosocial en la empresa, en la universidad y en el entorno social.

Dado que mejora las condiciones de los egresados por sus actitudes positivas, SPRING ha despertado el interés de un buen número de alumnos. Además, el aliciente de saber que hay empleadores interesados en contactar egresados formados en prosocialidad promueve la culminación de los estudios.

Este año (2012) se han llevado adelante

distintas actividades en las que se ha informado a la comunidad de la UAM-I sobre los objetivos y metas de SPRING y se ha promovido la actitud prosocial tanto de estudiantes y profesores de la institución como de empleadores. Vincular a los beneficiarios de SPRING es una experiencia alentadora, sobre todo con la perspectiva de contribuir así a reducir la deserción, favoreciendo la permanencia y estabilidad, con miras a alcanzar oportunidades de trabajo más justas y equitativas.

.....

CONCLUSIONES

México se adentra en la segunda década del siglo XXI con una tercera parte de sus jóvenes en sus universidades y, anualmente, se incrementan los espacios universitarios para más estudiantes, aunque no al ritmo que impone la demanda educativa.

Es también una realidad que quienes hoy cursan estudios superiores enfrentan distintas dificultades para mantenerse en la institución. Se cuenta con estudios confiables de instituciones e individuos que han documentado el problema de la deserción y ofrecido análisis y soluciones útiles.

Hay acciones concretas que están combatiendo el problema y logrando resultados positivos. Los programas de becas en pro de los menos favorecidos son una de las acciones más redituables en la misión de llevar más jóvenes a la conclusión de sus estudios universitarios. Varias voces insisten igualmente en la necesidad de aumentar los recursos públicos para las IES.

No se trata sólo del respaldo económico pues la deserción es un fenómeno multifactorial que debe ser atendido desde distintos ángulos. Como modelo a seguir, están las experiencias de la universidades públicas aquí referidas. Destaca de modo especial lo alcanzado con el programa de tutorías, que en la UAM-I funciona por más de una década y que ahora se inicia en la UNAM. Este programa acompaña a los alumnos que enfrentan distintos problemas y les ayuda a mantenerse activos en la universidad y sirve de ejemplo para otras IES.

Como las cuotas para estudiantes mexicanos en las universidades públicas en México son de las más bajas en el

14

www.esmas.com/fundaciontelevisa/becalos/licenciatura-becas-asignadas.html

mundo, se alienta el ingreso y permanencia en ese tipo de IES.

La conjunción de esfuerzos, la atención multidisciplinaria y el compromiso entre los involucrados en la educación nacional serán la clave para combatir la desigualdad de oportunidades de acceso a la universidad y ver graduado a todo aquél que tenga la fortuna de matricularse en cualquiera de las IES mexicanas.

Un aspecto de gran relevancia es que SPRING se presenta como una herramienta eficaz para el logro de oportunidades equitativas de los egresados más desfavorecidos, reduciendo así los problemas para obtener empleo y motivando su permanencia y terminación de sus estudios en la universidad. Su vinculación con los profesores estimula su conciencia social y su papel de mediadores en la obtención de mejores condiciones para sus alumnos en prácticas profesionales y como egresados. Paralelamente, se impulsa la conciencia de los empleadores a fin de contribuir a la transformación social a través de su compromiso con la educación y el trabajo.

El que SPRING se realice en la UAM-I, una universidad pública, sienta un precedente de gran relevancia para el logro de oportunidades equitativas de los egresados universitarios más desfavorecidos y, por su enfoque prosocial, estamos convencidos que ayudará a reducir la deserción y a promover la terminación de los estudios, elevando la eficiencia terminal de los alumnos.

.....

BIBLIOGRAFÍA

- **Díaz, G. y Durán, J. (1990).**
Análisis de la deserción estudiantil en la Universidad Autónoma Metropolitana.
México. ANUIES.
- **Hernández, J. M. y Rodríguez, J. (2008).**
La deserción escolar universitaria en México: la experiencia en la Universidad Autónoma Metropolitana.
Costa Rica. Universidad de Costa Rica.
- **Leyva, A. y Rodríguez, J. (2007).**
La deserción escolar universitaria en México: la experiencia en la Universidad Autónoma Metropolitana.
México. UAM-A.
- **Muñiz M., P. (1997).**
Trayectorias educativas y deserción universitaria en los ochenta.
México. ANUIES.
- **Pérez F. L. (2000).**
Los factores socioeconómicos que inciden en el rezago y la deserción escolar.
México. ANUIES.
- **Rodríguez, A. y Silva, M. (2011).**
El 1er año universitario entre jóvenes provenientes de sectores de pobreza.
México. ANUIES.
- **Rodríguez L., J. (2009).**
La deserción escolar en la UAM-I.
México. UAM-I, Colección CSH.
- **Silva L., M. (2011).**
El primer año universitario: un tramo crítico para el éxito académico.
México. UNAM.
- **OECD (OCDE). (2012).**
Education at a Glance 2012.
Francia. OECD Publishing.
- **Unesco – IESALC. (2006).**
Informe sobre la educación superior en América Latina y El Caribe. 2000-2005.
Venezuela. IESALC.
- **Universidad de Colombia. (2009).**
Deserción Universitaria: un flagelo para la educación superior. Colombia, Claves para el Debate Público, No. 27.
- **Vincent T. (1989).**
Definir la deserción, una cuestión de perspectiva.
México. Revista de la Educación Superior, No. 71.

El Cyber Bulling en la Educación Virtual: Propuesta de una Ciber Ética Prosocial

Nancy Flechas Chaparro

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - Bogotá, Colombia.

Introducción

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) están teniendo un desarrollo acelerado, permeando prácticamente todos los aspectos y dinámicas de la sociedad, y la educación no es ajena a esta situación. Si bien no todos los efectos son positivos, precisamente, en los procesos de interacción que se generan en la Educación E-Learning, se suscitan complejidades como las comunicaciones no asertivas que, en ocasiones, se convierten en *Cyberbullying*: es decir, violencia y maltrato entre los interlocutores en escenarios virtuales.

Pese al escenario descrito, existe en la prosocialidad una vía de entendimiento y mejoramiento: entonces, se puede decir que *“aumentando en cantidad, calidad y frecuencia los espacios estructurados y con metodología replicable, de formación, entrenamiento y aplicación de valores prosociales para un conocimiento recíproco real, horizontal y una estima por la diversidad social, proponiendo y dotando a los jóvenes y a los docentes universitarios”* (Proyecto ALFA SPRING 2011) que interactúan en el ciberespacio, se optimizaría la inteligencia emocional y se generarían espacios de relaciones positivas.

Esto se lograría a través de una formación en Ciber Ética Prosocial, la que se aplicaría en el contexto de un proceso de innovación curricular, diseño e implementación de un modelo formativo para lograr la formación ética y la responsabilidad prosocial en la UNAD (Universidad Nacional Abierta y a Distancia). Cabe agregar que esta iniciativa se enmarca en el desarrollo del proyecto SPRING Alfa III, entre cuyos objetivos destacamos el “empoderar el liderazgo social de las universidades a través del desarrollo

de un modelo educativo de renovación curricular para la Responsabilidad Prosocial de las universidades latinoamericanas, centrado en la optimización de las habilidades y competencias intra e inter personales y grupales”.

Desde esta perspectiva, el presente escrito aborda el contexto de la Educación Virtual, lo referente a Cyberbullying y la propuesta de la Ciber Ética Prosocial.

EDUCACIÓN VIRTUAL

El gran desarrollo y auge de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) ha venido permeando los ambientes educativos –entre ellos, la Educación Superior–, llevando a generar toda clase de reflexiones, debates y posturas a favor y en contra de esta modalidad e-learning de cara a la modalidad presencial. Peña y Avendaño (2006) citan a Martínez (1998) sobre los efectos y los alcances de tales tecnologías, quien manifiesta:

“que las tecnologías de la información y de la comunicación, más que crear cambios por sí mismas, suscitan transformaciones mundiales hacia la globalización, lo que por supuesto exige pensar la Educación Superior desde una nueva perspectiva acorde con los nuevos órdenes mundiales”.

En este sentido, Colombia, de manera irreversible, ha hecho su inserción en la dinámica mundial, lo cual la reta a elevar sus niveles en la calidad de la educación ya que en los distintos análisis de la situación colombiana en materia de acceso, producción científica y capacidad tecnológica, la situación es bastante desfavorable.

Ante este estado de cosas:

“la educación a distancia tradicional nació para superar brechas: obstáculos sociales, económicos, geográficos, por el deficiente acceso o comunicación, pero también por mala, irregular o distinta disposición de tiempo; en definitiva para superar diferencias en las oportunidades, en la calidad de acceso al

saber y a la capacitación. El último gran auge que experimenta la Educación a Distancia lo hace merced a la tecnología. La extensión y generalización de las redes y del acceso a ellas supone de forma general la posibilidad de cerrar o atenuar esta brecha” (Zapata, 2005).

Esto lleva a la reflexión sobre cuál es el mejor camino y cómo hacer el mejor uso de las TIC, ya que no se trata de las técnicas en sí mismas, ni la implementación de estrategias para su introducción en la educación, sino que se hace fundamental transformar las políticas institucionales y las miradas de los distintos actores en los procesos académicos sobre la calidad de la educación y pertinencia de las prácticas pedagógicas en el proceso de enseñanza - aprendizaje en el mundo de la virtualidad. De lo contrario, puede llevar a los estudiantes a problemáticas como el aislamiento, la exclusión, la soledad y continuar con la inequidad al acceso de una educación integral y con calidad.

Para Corredor, Pinzón, y Guerrero (2011):

“las posibilidades de expresión identitaria en las redes sociales, la migración de la interacción cotidiana a espacios virtuales y el aumento de canales de información, conllevan una transformación en la forma de cómo los adolescentes construyen la identidad. La aparición de internet y más específicamente, la implementación de redes sociales o social media, ha producido una transformación en los micromecanismos a través de los cuales las personas construyen y mantienen una identidad viable dentro de la cultura”.

En la educación e-learning se agudiza quizás uno de los problemas que tampoco es ajeno a la educación presencial: la comunicación con calidad que afectan las dinámicas académicas, personales, psicológicas, sociales, culturales y los mismos procesos de enseñanza – aprendizaje, en la interacción entre docentes, estudiantes, los contenidos de aprendizaje y los propios contextos.

La comunicación interpersonal en ambientes virtuales, según Zapata (2005):

“metodológicamente es el aspecto más importante y definitorio de una plataforma. Esta función constituye uno de los pilares fundamentales dentro de los entornos de aprendizaje en redes, ya que posibilita el intercambio de información, el diálogo y la discusión entre todas las personas implicadas en el proceso y, sobre todo, las condiciones en que se produce”.

Siendo la comunicación una cualidad de la vida humana, es irónico que en la era de la comunicación y el internet es cuando más se ha deshumanizado: en muchas ocasiones en el aula virtual los distintos actores pueden llegar a experimentar soledad debido a que la comunicación se torna unilateral entre estudiantes y contenidos de aprendizaje; en estas condiciones no se generan relaciones con calidad, como son las relaciones de ayuda, solidaridad, empatía, respeto, fraternidad y diálogo.

Es importante reconocer que el fenómeno que se origina en la comunicación se desarrolla en un ámbito moral, tal como lo plantea Catela (2006):

“las consecuencias de ese paso ‘comunicación-información’ o de ese nivel ‘ético-moral’ han sido enormes. Renunciamos a la plenitud comunicativa en el momento en que necesitamos convertirla en información, pero al mismo tiempo, con esa poda, conseguimos abrir las puertas a un crecimiento personal enorme, si somos capaces de hallar el sentido moral de nuestro quehacer profesional. Los saltos que

proponemos son saltos cualitativos, cambios de enfoque en la manera de estudiar los binomios ‘comunicación – información’, ‘ética – moral’, ‘calidad - calidad moral’ y también en la forma de entender la Sociedad de la Información más allá del concepto ilusorio que se nos ha pretendido inculcar, basado principalmente en la dimensión tecnológica y su derivación técnica”.

Esta mirada es importante para rescatar el sentido en los procesos comunicativos en las aulas virtuales, de tal manera que estos sean una experiencia ética, enriquecedora en todo sentido y con responsabilidad prosocial para los distintos actores del e-learning, y, de este modo, que no se presenten situaciones donde alguno de los interlocutores sea violentado y que se pueda llegar al ciberbullying.

EL CIBERBULLYING

El fenómeno de la violencia afecta a los individuos –de una u otra manera- en algún momento de su vida. En los últimos tiempos, la violencia se ha venido transformado y tiene nuevas caras ante el uso de las TIC, las que tienen unas características muy particulares y al mismo tiempo unas consecuencias negativas para las víctimas; aclaramos que estas herramientas no deben verse como algo negativo, ni que son generadoras del Ciberbullying, sino que son producto de las acciones de los individuos y sus intencionalidades. Dentro de las consecuencias identificadas por Garaigordobil (2011), se puede decir que presentan diversos síntomas y niveles de sufrimiento: “todos los implicados en situaciones de maltrato, en cualquiera de sus roles, están en mayor situación de riesgo de sufrir desajustes psicosociales y trastornos psicopatológicos en la adolescencia y en la vida adulta”.

Mestre, Samper y Frías (2002), destacan los planteamientos de Bandura, quien entiende la sociopatía como la falta de sensibilidad hacia los sentimientos de los otros. Así, “los sociópatas dado su bajo nivel de empatía pueden hacer daño a los

demás sin experimentar remordimiento o malestar”. Este es el contexto que genera violencia en los implicados en las relaciones virtuales, dando paso al concepto de bullying el que, según García et al (2011), es un “vocablo del idioma inglés, que significa intimidación, hostigamiento o acoso escolar”.

Con el desarrollo de las TIC se ha venido favoreciendo lo que en la actualidad se conoce como ciberbullying, bullying electrónico, bullying en línea, e-bullying, intimidación o acoso en línea; es decir, un fenómeno que implica la intimidación, el acoso o la amenaza que ejerce un alumno (ciberagresor) mediante medios electrónicos con la intención de dañar a otro (cibervíctima) (García et al 2011).

Las consecuencias de estas acciones son nefastas para la cibervíctima, ya que se generan en ellas “sentimientos de ansiedad, depresión, ideación suicida, estrés, miedo, baja autoestima, sentimientos de ira y frustración, sentimientos de indefensión, nerviosismo, irritabilidad, somatizaciones, trastornos del sueño y dificultades para concentrarse que afectan al rendimiento académico; mientras que los ciberagresores muestran falta de empatía, conducta agresiva y delictiva, superior consumo de alcohol y drogas, dependencia de las tecnologías y absentismo escolar” (Garaigordobil 2011).

Existen muchas formas de violentar al otro en el escenario virtual, según Kowalski, Limber y Agatston (2010), citados por Garaigordobil (2011), quienes señalan entre los tipos de acoso cibernético: insultos electrónicos como intercambios breves y acalorados entre dos o más personas, intercambio de e-mails privados de insultos entre varias personas implicadas, hostigamiento a través de mensajes ofensivos reiterados enviados por correo electrónico, suplantación al hacerse pasar por la víctima, la mayoría de las veces utilizando la clave de acceso de la víctima para enviar mensajes negativos, agresivos o crueles a otras personas, desvelamiento y sonsacamiento, lo que significa revelar información comprometida de la víctima a otras personas, exclusión al no dejar participar a la persona de una red social específica, ciberpersecución al enviar comunicaciones electrónicas reiteradas hostigadoras y amenazantes, entre otros tantos registrados en la

literatura científica.

Dentro del estudio sobre el estado del arte realizado en el proyecto SPRING – Alfa III, en el que participan docentes, estudiantes y empleadores vinculados a seis universidades latinoamericanas, las conclusiones de los *focus groups* realizados a los docentes de la UNAD señalaron que en las dinámicas de relación –en algunos casos- el respeto entre los estudiantes se presenta deteriorado y, en algunos casos, hacia los docentes en el manejo de resolución de conflictos, hasta el punto de llevar al estrés a los implicados en dichas situaciones.

Generalmente en las comunidades académicas con la modalidad virtual –como es el caso de la UNAD- no se conocen cuáles son las causas del ciberbullying. Al no tener los conocimientos ni la experiencia para identificar e intervenir este tipo de situaciones, se requiere desarrollar investigaciones al respecto, realizar programas de prevención y tener personal capacitado para realizar las intervenciones que mitigue el impacto en las cibervíctimas y realicen una atención a los ciberagresores.

Finalmente, es fundamental revisar el sentido y modelo de la formación que se está impartiendo en las Instituciones de Educación Superior virtuales, con el fin de adecuar sus programas sobre lo ético y promover las conductas prosociales. En ese sentido, el proyecto SPRING – Alfa III contribuye a responder a esta problemática ya que pretende llevar a cabo un proceso de innovación curricular que incorpore estándares de responsabilidad prosocial, a nivel de pregrado, en cada universidad socia. Por lo tanto, este fenómeno del ciberbullying obliga a todos los implicados en los procesos de e-learning a hacerle frente tanto en la prevención como en el afrontamiento ante estas situaciones. Para ello, se propone en el presente escrito la ciber ética prosocial.

CIBER ÉTICA PROSOCIAL

En el mundo de la realidad virtual existen unas lógicas distintas en las maneras en que los individuos interactúan y se relacionan. Al respecto, Fernández (2010) comenta que “las razones que

ciemientan el orden y el funcionamiento de nuestro mundo clásico, se han visto perturbadas por una nueva lógica fluctuante, aleatoria, cuasi-caótica y en tal sentido difícilmente predecible. La cyber lógica se halla consustanciada con una lógica llamada difusa o lógica polivalente. En consecuencia, las posibilidades de respuesta ante un determinado problema se multiplican y, además de todo esto, se hacen inseguras, inciertas; surge de este modo una nueva concepción del mundo y de las cosas fundada en la incertidumbre”.

Cuando los estudiantes se enfrentan y resuelven los problemas o conflictos en estas nuevas realidades de interacción cibernética, éstos se van entretejiendo a la realidad clásica de la vida cotidiana, complejizando y generando una nueva visión del mundo y una manera distinta de relacionarse con otro u otros a quienes hay altas probabilidades de no conocer personalmente. Estas interacciones de manera continua van influyendo y transformando a los individuos de manera positiva o negativa.

De ahí

“la importancia de la formación ética y ciudadana de los universitarios, como factor de calidad de la educación superior en el mundo actual [...] Se han identificado tres dimensiones (Martínez, 2006) en la función ética de la universidad en la sociedad actual. Una, la formación deontológica relativa al ejercicio de las diferentes profesiones. Dos, la formación ciudadana y cívica de sus estudiantes. Y tres, la formación humana, personal y social, que contribuya a la optimización ética y moral de las futuras y futuros titulados en tanto que personas” (Martínez y Tey 2008).

Para lograr la formación moral de los estudiantes en las aulas virtuales de la UNAD, se deben innovar los currículos teniendo en cuenta que, si bien las dinámicas son complejas al no tener sus propios tiempos y espacios, no sería posible pensar el e-learning separado del contexto de realidad y cotidianidad en que se encuentran los estudiantes en

su dimensión axiológica.

En base a lo anterior, aparece un aspecto de gran interés en la formación de los estudiantes de la UNAD, la conducta prosocial: un constructo teórico con apoyo empírico, propio del ámbito de la psicología “que estudia y demuestra los factores y beneficios que las acciones de ayuda, solidaridad, del dar y compartir y cooperar, tienen para todas las personas, grupos, sociedades que se implican en ellas como autores o receptores (Roche 2010, Roche 1999) citado en el Proyecto SPRING Alfa III (2011). Según Roche, el criterio fundamental de las acciones prosociales, lo determina la aprobación y satisfacción del receptor o receptores, sean estas personas o grupos. La responsabilidad prosocial es un tema que está justificado ante la deshumanización y la insensibilidad de las personas, los grupos, las comunidades y la sociedad en general ante las situaciones de crisis, emergencia o de las necesidades que son experimentadas por otros individuos, tema que no es ajeno en las dinámicas de interacción de los distintos actores de la UNAD.

Lo anterior lleva a cuestionar sobre la importancia de la enseñanza de la ética y de la responsabilidad prosocial en la formación de los estudiantes de la UNAD, ya que en muy pocas oportunidades los académicos se detienen a reflexionar sobre cómo se están llevando a cabo estos procesos de formación, cuáles son sus fines, sus valores y su sentido último, en una época en que los estudiantes y profesionales enfrentan dilemas éticos, tan diversos como complejos en su práctica diaria, ante los cuales están sometidos continuamente, y que se acentúan por la deficiencia en las reflexiones éticas y los acelerados cambios científicos y el vertiginoso avance tecnológico.

A partir de esta perspectiva, en los planes de estudio de los distintos programas de la UNAD, se debe concebir la formación continua de la ética y la responsabilidad prosocial como ejes fundamentales de manera transversal a todo el currículo, de tal manera que lleve a generar un nuevo ethos académico en el mundo virtual. Para ello, en cada uno de los cursos se debe incluir el desarrollo de competencias éticas y de responsabilidad prosocial articuladas a

los procesos académicos, investigativos y desarrollo regional y comunitario. Una estrategia pedagógica que permite fortalecer estas competencias es el diseño de actividades teórico prácticas a través del planteamiento de dilemas éticos y de responsabilidad prosocial, que permitan al estudiante avanzar en los estadios de desarrollo moral: como plantean Meza y Suárez (2006), “las razones para formar la conciencia moral es que, fundamentalmente, lo que se busca es que la persona logre pasar del estado convencional, donde la norma es la que ordena su actuar, al estadio postconvencional, donde sea capaz de obrar por principios, de forma autónoma, por su propio convencimiento y creyendo que de este modo puede lograr vivir y hacer posible que la sociedad logre objetivos individuales y sociales”.

Esta estrategia pedagógica de los dilemas éticos está basada en las teorías más conocidas acerca del desarrollo del juicio moral elaborada por Lawrence Kohlberg, quien “hace hincapié en que el desarrollo del juicio moral es un proceso cognoscitivo gradual, que es estimulado por las relaciones sociales” (Rice 1997). Para estudiar el desarrollo moral, Kohlberg realizó una serie de estudios, utilizando los dilemas morales, que lo llevó a deducir los niveles en el desarrollo del juicio moral.

Por lo tanto, la formación de la ética y la responsabilidad prosocial no se puede reducir a un simple ejercicio académico, aislado del aula virtual, divorciado de la realidad de los estudiantes en los entornos en que están insertos. Debe ser más que un simple discurso, más que unos conocimientos o una historia de conceptos morales y prosociales: se trata de fomentar una actitud ética y prosocial en todos los actores implicados en la educación virtual.

Es por ello que el presente escrito busca realizar una aproximación ontológica, epistemológica y metodológica para la propuesta de ciber ética prosocial, desde la perspectiva del constructivismo social, considerando las interrelaciones que emergen entre los distintos actores que participan en los procesos formativos en la educación virtual.

Existe una cantidad de definiciones y tipologías respecto al constructivismo, entre otras ésta, la de Muñoz, Álvarez, Garza y Pinales (2006), quienes

plantean que “el socio constructivismo considera el aprendizaje como un proceso en el cual el individuo es resultado de la experiencia individual más la del trabajo en grupo”.

En este caso, la postura epistemológica que fundamenta el aprendizaje cooperativo en el aula virtual es el constructivismo social que según Hernández (2007), citando a Ferreiro y Calderón (2000), apuntan a un aprendizaje cooperativo como:

“un proceso para aprender en grupo en el uso compartido de la información, con el derecho de que todos aprenden de todos, el valor de trabajar juntos y de comprometerse y responsabilizarse con su aprendizaje y el de los demás, en un ambiente que favorece la cooperación, desarrollándose así la solidaridad, el respeto, la tolerancia, el pensamiento crítico, la toma de decisión, la autonomía y la autorregulación, que son las bases de la democracia”.

Al abordar el tema de la formación en el aula virtual, se hace necesario fundamentar el concepto de sujeto inmerso en las nuevas realidades del ciberespacio, de allí las posturas de Guba, Egon y LinColn, Yvonna (1994), quienes afirman sobre el supuesto ontológico, “que existen realidades múltiples y socialmente construidas, tales construcciones tienen un componente subjetivo”. En el mundo de las realidades virtuales, la construcción dada dentro del proceso de formación de actitudes éticas y prosociales, está continuamente abierta al cambio y la alteración, debido a la concepción de sujeto que en el caso del aula virtual, no es definitivamente neutro axiológicamente, ya que trae consigo unos valores y experiencias previas. Es decir, son sujetos interactivos, relacionales, lo cual les permite abordar los distintos mundos, culturas, lenguajes, valores de los otros que están en el ciberespacio. Esto implica que el diseño de los currículos debe facilitar las estrategias tecno-comunicativas, tecno-pedagógicas y tecno-didácticas para tal fin.

En cuanto al supuesto epistemológico, es importante reconocer sobre el constructivismo

que “una de las características esenciales es que su concepción de realidad, no pertenece al campo de lo objetivo, y sí de lo subjetivo. En este sentido, la realidad es una construcción del individuo, no se trata de una realidad externa, compartible, que debiéramos percibir y manejar” (Alba Pinilla 2004).

Muchos estudios en este campo han demostrado la importancia de estas teorías y la trascendencia de las metodologías de aprendizaje de trabajos en grupo cooperativos para desarrollar las potencialidades de los estudiantes. De ahí la necesidad de construir un método que permita en las condiciones habituales del aula virtual, hacer posible o aterrizar la teoría del constructivismo social en la formación del estudiante como un ciudadano con actitudes y valores éticos, y con responsabilidad prosocial.

La formación ética y prosocial, entonces, se sitúa en el campo de la actividad social y las experiencias compartidas, en tanto que la formación del estudiante -en este sentido- no se construye en solitario y, por el contrario, es clave la influencia de los otros y lo otro, como los contextos y las dinámicas sociales, políticas, económicas y culturales locales y globales.

Con respecto al supuesto metodológico, la formación ética y prosocial se constituye en un proceso hermenéutico que, según Rodríguez (2008), apunta a:

“la interpretación de la relación de las palabras, en este caso de las narrativas, o de los imaginarios colectivos de una cultura, de un pueblo o de una comunidad con las personas que la conforman y su diario vivir, que se ha dicho, gira en torno a permanentes decisiones, responsabilidades y comportamientos que necesariamente tienen que ver con los principios morales y valores individuales y colectivos de los sujetos hacia el futuro”.

En este aspecto, el constructivismo social tiene que ver con los principios y estrategias que permiten llevar a la práctica lo que la teoría plantea, en coherencia con las condiciones y contextos sociales, económicos, culturales y políticos, permitiendo la comprensión y apropiación de contenidos teóricos

para llevarlos al desarrollo de contenidos actitudinales sobre lo ético y la responsabilidad social; de esta manera el estudiante logra un aprendizaje.

Desde el constructivismo social, la didáctica se convierte en tecnodidáctica en el aula virtual. Siendo pertinente con el trabajo cooperativo, se debe establecer un método flexible y abierto que permita el aprendizaje entre iguales y el desarrollo de pensamiento crítico y creativo.

La presente propuesta de ciber ética prosocial tiene en cuenta la concepción de aprendizaje centrada en el estudiante que, según Martínez y Tey (2008):

“reubica la tarea del profesorado; la fijación de objetivos docentes en términos de competencias y la determinación de los resultados de aprendizaje que esperamos alcancen los estudiantes; el establecimiento de modelos de evaluación continua y el aprovechamiento óptimo de las tecnologías para el aprendizaje. En relación con todas estas cuestiones podemos encontrar elementos que permiten una reflexión desde el mundo de los valores sobre cómo las formas de aprender, enseñar y evaluar en la universidad, influyen éticamente en los estudiantes y en su formación”.

Dentro de los procesos de formación universitaria, es importante pasar a contextos y escenarios cotidianos, locales y comunitarios donde se expresen actitudes éticas y de responsabilidad prosocial de los estudiantes, que contribuyan al desarrollo propio y comunitario. Así, como sostienen Sandrea y Reyes (2010), citando a Roche (1995):

“la experiencia comunitaria orientada a estos comportamientos prosociales, se ha considerado como uno de los caminos con más potencial, tanto para cuidar la salud mental del propio individuo como para disminuir la agresividad y la violencia, y de esta manera mejorar sensiblemente las relaciones sociales”.

Este tipo de experiencias sensibiliza a los estudiantes y fomenta los valores morales, éticos y de responsabilidad prosocial.

El aprendizaje moral y prosocial en el aula virtual tiene mayor probabilidad de éxito si

“las TIC permiten crear ambientes de aprendizaje donde se respetan las formas de aprender, los intereses y necesidades específicas de los estudiantes y se favorece el desarrollo máximo de sus capacidades, adaptando el proceso de aprendizaje a un proceso que les facilita acceder a los contenidos en forma social e individual, en el que utilizan y desarrollan sus habilidades de comunicación” (Hernández 2007).

Esta mediación con el compromiso y coherencia tanto de políticas públicas, de las instituciones, de los académicos y de los mismos estudiantes, permite garantizar una formación con calidad y pertinente a la compleja realidad y al momento socio histórico de estas generaciones.

“Finalmente, las instituciones universitarias no pueden seguir diciendo que están formando profesionales competentes en una sociedad que se desmorona, o que sus profesionales son exitosos en una sociedad que cada vez más se distancia de la civilidad, construcción que exige el respeto de unos principios morales por parte de todos. Más todavía cuando dichas instituciones proclaman tanto por voz pasiva como activa que procuran la formación integral de los estudiantes” (Meza y Suárez 2006).

Se espera que en los ambientes virtuales se lleve a cabo realmente una formación integral con conciencia moral y prosocial, ya que hoy más que en otras épocas, las universidades tienen una gran responsabilidad social en formar estudiantes socialmente implicados, responsables, éticos y comprometidos con la sociedad y los destinos de las comunidades y del país.

REFERENCIAS

- **Alba Pinilla, J. (2004)**
Pensamientos Y Realidades en la Educación Contemporánea. Constructivismo vincular: encuentro entre educación y vida. Edt. Corporación Educativa Colombo Francés, Fundación Confiar, Corporación Región. En el XII Seminario Maestros Gestores de Nuevos Caminos en 2003. Medellín. Ed. Pregón Limitada.
- **Catela Marcos, I. (2006)**
Comunicación y cualidad: hacia una teoría de la calidad comunicativa Comunicación y Hombre, núm. 2, 2006, pp. 21-41. Universidad Francisco de Vitoria. ISSN (Versión impresa): 1885-365X. Revista Interdisciplinaria de ciencias de la comunicación y humanidades. España Tomado el 18 de noviembre de 2012 de Redalyc. Sistema de Información Científica. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal.
Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=129413732002>
- **Fernández O.J. (2010)**
Neurosociedad en perspectiva compleja Neurosociety in complex perspective. Sociología y Tecnociencia. Revista Digital de Sociología del Sistema Tecnocientífico. ISSN: 1989 – 8487. Volumen 1. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Valladolid España. Tomado el 30 Octubre 2012 de <http://dSPACE.universia.net/bitstream/2024/520/1/Neurosociety.pdf> | <https://sites.google.com/site/sociologiytecnociencia/>
- **Garaigordobil, Maite (2011)**
Prevalencia y consecuencias del cyberbullying: una revisión. International Journal of Psychology and Psychological Therapy, vol. 11, núm. 2, junio, 2011, pp. 233-254. Universidad de Almería, España. Tomado el 11 de noviembre de 2012 de Redalyc. Sistema de Información Científica. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. ISSN (Versión impresa): 1577-7057.
Disponible en: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=56019292003>
- **García, G; Joffre, V. M.; Martínez, G. J. y Llanes, A. (2011)**
Ciberbullying: forma virtual de intimidación escolar. Revista Colombiana de Psiquiatría, vol. 40, núm. 1, pp. 115-130. Asociación Colombiana de Psiquiatría Bogotá, Colombia. Sistema de Información Científica. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Disponible en: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=80619286008>
- **Guba, G. E y Lincoln, S. Y. (1994)**
El paradigma constructivista. Traducción Bustos, Félix. Documento de la Serie Fundamentos de la Educación, No. 12.
- **Hernández, S. C. (2007)**
El constructivismo social como apoyo en el aprendizaje en línea. Apertura, vol. 7, número 007, pp. 46-62. ISSN (Versión impresa): 1665-6180. Universidad de Guadalajara. Guadalajara, México. Tomado el 29 noviembre de 2012 de Redalyc. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal.
Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/688/68800705.pdf>
- **Martínez, M., Tey, A. (2008)**
Aprendizaje Ético en Contextos Virtuales en el EEES. Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. ISSN (Versión electrónica): 1138-9737. vol. 9, núm. 1, febrero, 2008, pp. 25-40. Universidad de Salamanca. España. Tomado el 11 de noviembre de 2012 de Redalyc. Sistema de Información Científica. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal.
Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=201017338002>
- **Mestre, V., Samper P. y Frías M. D. (2002)**
Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta Prosocial y agresiva: la empatía como factor modulador. Psicothema, ISSN (Versión impresa): 0214-9915. ISSN (Versión en línea): 1886-144X/año/vol. 14, número 002. pp. 227-232. Universidad de Oviedo. Oviedo, España. Tomado el 15 de noviembre de 2012 de Redalyc. Sistema de Información Científica. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal.
- **Meza, J. I. y Suárez, G. A. (2006)**
Formación de la conciencia moral: desafío para la educación superior. Actualidades Pedagógicas, número 049. Pp. 23-32. ISSN (Versión impresa): 0120-1700. Universidad de La Salle Bogotá, Colombia. Tomado de Redalyc: Sistema de Información Científica Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal en noviembre 30 de 2012.
Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/956/95604903.pdf>
- **Muñoz, J., Álvarez, F., Garza, L. A., Pinales, F. J. (2006)**
Modelo para el Aprendizaje Colaborativo del Análisis y Diseño Orientado a Objetos. Departamento de Sistemas de Información de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. México.
- **Peña, M. R. y Avendaño, B. L. (2006)**
Evaluación de la implementación del Aula Virtual en una Institución de Educación Superior. Suma Psicológica. Vol. 13 N° 2, pp. 173-192, ISSN 0121-4381. Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Bogotá Colombia. Tomado de Redalyc: Sistema de Información Científica Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal en noviembre 1 de 2012. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=134216870005>
- **Proyecto ALFA SPRING (2011)**
Social responsibility through Prosociality based Interventions to Generate equal opportunities.

- **Rice, Philip (1997)**
Desarrollo Humano: Estudio del ciclo vital. Traducción María Elena Ortiz. Pearson. Prentice Hall. Impreso México.
- **Rodríguez, H. (2008)**
Bioética, Psicología y Hermenéutica. Ed. Revista Latinoamericana de Bioética. Universidad Militar “Nueva Granada”.
Bogotá. Volumen 8. Número 1. Edición 14. 117
- **Sandrea, L. y Reyes, L. M. (2010)**
Proyectos de aprendizaje de servicio-comunitario y su influencia en las conductas prosociales de estudiantes universitarios. Revista de Pedagogía, ISSN (Versión impresa): 0798-9792. vol. XXXI, núm. 89, pp. 379-401. Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela. Tomado el 15 de noviembre de 2012 de Redalyc. Sistema de Información Científica. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal.
Disponible en: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=65919436007>
- **Zapata, M. (2005)**
Brecha Digital y Educación a Distancia a través de Redes. Funcionalidades y Estrategias Pedagógicas para el E-Learning. Anales de Documentación, número 008. Universidad de Murcia. Espinardo, España pp. 247-273. ISSN (Versión en línea): 1697-7904. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal.

Apuntes Sobre la Discriminación Laboral: Una Investigación en la UPDS

Rodrigo Araya Allerdin, Alejandro Balcázar Montalvo
Universidad Privada Domingo Savio – Santa Cruz, Bolivia.

Resumen

Este estudio tiene como propósito presentar un diagnóstico de discriminación laboral a personas de 18 a 40 años, estudiantes de diversas carreras de la Universidad Privada Domingo Savio (UPDS) de la ciudad de Santa Cruz de la Sierra, Bolivia. En la investigación se logra determinar y diagnosticar la existencia de discriminación laboral en el sector ya antes mencionado, no sólo en el proceso de selección y acceso al espacio laboral, sino también en el proceso de inducción y en la cotidianidad en el ámbito de su espacio de trabajo.

Cabe resaltar que para lograr este estudio fue necesaria la aplicación de una metodología basada en estudios similares anteriores, tomando las variables más aplicables al análisis, además de la aplicación de una encuesta conformada por un cuestionario, que brindan los datos necesarios para el desarrollo del estudio. Del mismo modo, también se procedió a entrevistar a los estudiantes que ya habían participado de los grupos focales para el proyecto SPRING en ocasiones anteriores.

Por otro lado, si hacemos un repaso de la realidad podemos inferir que, en los últimos años, ha sido una materia de permanente preocupación de las personas egresadas, el que para postular a un trabajo se establezcan requisitos de edad o sexo, o se exija una condición muy recurrente como “el tener buena presencia”, pues constituyen conductas discriminatorias.

Tomando en cuenta que vivimos en una sociedad muy plural y que la nueva Constitución Política del Estado reconoce a Bolivia como un estado Plurinacional, donde coexisten y se relacionan cerca de 36 Naciones y Pueblos Indígenas (Art. 5 de la Nue-

va Constitución Política del Estado), -es más notorio este fenómeno en las ciudades, pues se constituyen en centros de encuentro de innumerables culturas-, establecer la imposición de un estándar en cuanto a la manera de vestir, actuar o desenvolverse en sociedad, puede atentar a los derechos humanos de las personas, y es un proceder discriminatorio desde todo punto de vista, más aún si se está vulnerando el derecho a la fuente laboral.

En esa línea, ha sido posible advertir que numerosos avisos de empleo, publicados en los principales medios de comunicación del país, incluyen como requisitos para postular a un trabajo, el que se trate de personas con buena presencia, en especial al tratarse de las mujeres, subvalorando así la formación profesional previa.

Introducción

Cada vez más, se vuelve recurrente el hablar de discriminación laboral en sus diferentes formas, ya sea discriminación laboral por sexo, raza, orientación sexual, edad, entre otros. Se generan así, ciertas predisposiciones por parte de los empleadores en el momento de la selección y contratación de recursos humanos. En la sociedad actual, es de considerable importancia el desarrollo de temas como el que se plantea en este estudio, pues existen muchas personas que se enfrentan a la discriminación por vestir diferente, o no tener apariencia “aceptable” según los estándares impuestos por la sociedad y, más aún, por los propios empleadores, teniendo entonces que enfrentarse al fantasma del desempleo.

Para mostrar antecedentes de este tema, y un mejor desarrollo del presente estudio, se aplicó un cuestionario a estudiantes de la Universidad Privada Domingo Savio, en Santa Cruz de la Sierra. Los resultados obtenidos a partir de estas encuestas se analizaron de acuerdo a cada pregunta del cuestionario, para concluir a partir de bases sólidas de información entregada por los directos involucrados.

Marco de referencia del estudio

Antecedentes y definiciones

Al hablar de discriminación, se entenderá que es la acción real y simbólica de separar, diferenciar, distinguir, separar una cosa de otra. La discriminación es una situación en la que una persona o grupo es tratado de forma desfavorable a causa de prejuicios, generalmente por pertenecer a una categoría social distinta; debe distinguirse de la discriminación positiva (que supone diferenciación y reconocimiento). Entre esas categorías se encuentran la raza, la orientación sexual, la religión, el rango socioeconómico, la edad y la discapacidad. Existe una amplia legislación contra la discriminación en materia de igualdad de oportunidades de empleo, vivienda, bienes y servicios (Miguel, 1999).

Tipos de Discriminación

Discriminación a discapacitados y enfermos:

Los discapacitados a veces tienen dificultad para ciertas actividades consideradas por otras personas como totalmente normales, como viajar en transporte público, subir escaleras, o incluso utilizar ciertos electrodomésticos. Sin embargo, el mayor reto para los discapacitados ha sido convencer a la sociedad de que no son una clase aparte. Históricamente han sido compadecidos, ignorados, denigrados e incluso ocultados en instituciones. (Campos, 2003).

Discriminación laboral:

Cuando el proceso de selección de un trabajador no se basa en la capacidad laboral, sino en cuestiones subjetivas, se produce la primera discriminación; ya en el acceso al mercado de trabajo esta discriminación laboral empieza cuando se le niega el trabajo a una persona por razón de la edad, la apariencia, la nacionalidad, entre otros factores, quedando rechazado y negándole una oportunidad para trabajar (OIT, 2007).

Según la Comisión para la Igualdad de Oportunidades en el Empleo¹⁵, existen diferentes tipos de discriminación a la hora de postular, contratar, despedir, promover, entrenamiento para el empleo o cualquier tipo de condición y privilegio de empleo:

- Por *edad*.
- Por algún tipo de discapacidad física, mental.
- Por *igualdad salarial*, todos los hombres merecen un pago igual o exacto a su trabajo.
- Por *información genética*, mediante exámenes que resulten información sobre enfermedades o desordenes, según un historial familiar.
- Por *origen nacional*, si proviene de un lugar en particular, un grupo étnico, acento, o simplemente por antecedentes étnicos particulares.

- Por embarazo.
- De raza, o color.
- Por religión, a sus creencias o prácticas religiosas.
- Represalia, un empleador no puede negar, despedir o tomar acciones contra un individuo por tomar acciones legales de discriminación.
- Basada en el sexo, en relación a su categoría de género.
- Hostigamiento sexual, por parte de superiores y/o contratantes en conducta ofensiva, insinuación o fuerza.

Racismo y xenofobia:

"Es toda distinción, exclusión, restricción o preferencia basada por motivos de raza, color, linaje u origen nacional o étnico que tenga por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural o en cualquier esfera de la vida pública" (Hidalgo, 1993).

La legislación de nuestro país hace insuficiente referencia a los diversos tipos de discriminación laboral; cabe mencionar que existe una Ley de Racismo y toda Forma de Discriminación, que no contempla un acápite sobre la discriminación laboral.

Debemos recalcar también, que existe un Código de Trabajo que data desde 1942, quedando totalmente obsoleto en muchos casos. De igual manera, se tiene conocimiento de que se está trabajando un anteproyecto de Código Laboral, el que sí contempla avances muy importantes en cuanto a las garantías y derechos para prevenir y sancionar la discriminación tal como podemos ver en este texto extraído del mismo:

Art. 120: PRINCIPIO DE NO DISCRIMINACIÓN.

Son contrarias a los principios de las leyes laborales cualquier forma de discriminación, exclusiones o preferencias basadas en motivos de pertenencia a alguna nación del Estado Plurinacional de Bolivia, color de piel, edad, preferencia sexual, nacionalidad, nivel de formación educativa, discapacidad, apariencia física, enfermos de VIH SIDA, género, religión, rasgos culturales, opinión política, origen social u otro.

En consecuencia, ningún empleador podrá condicionar la contratación de trabajadoras o trabajadores a esas circunstancias o ninguna otra discriminación en el marco de lo establecido en el presente Código.

MATERIAL Y METODOLOGÍA DE ANÁLISIS

Como ya comentábamos, el objetivo general del presente estudio es diagnosticar la existencia o no de discriminación en el campo laboral a hombres y mujeres entre 18 y 40 años, estudiantes de la Universidad Privada Domingo Savio, en la ciudad de Santa Cruz de la Sierra, Bolivia.

Asimismo, planteamos dos objetivos específicos;

- **Analizar las características del sector empleador que condicionan la existencia de discriminación laboral.**
- **Determinar la visión presentada por los estudiantes de la UPDS frente a la discriminación física en el ambiente laboral.**

En tanto, como hipótesis de trabajo señalamos que las personas entre 18 y 40 años, estudiantes de la UPDS, han percibido en alguna medida discriminación en el ámbito laboral, a la hora de la postulación, contratación o en condiciones de empleo.

Reiteramos que nos basamos en que el concepto discriminar es "separar, distinguir, diferenciar una cosa de otra. Dar trato de inferioridad a una persona o colectividad por motivos raciales, religiosos o políticos". Dar trato de inferioridad a una persona o colectividad por motivos raciales, religiosos, de sexo, edad, de clase social o casta u otros motivos ideológicos (Espasa 1990, p.552).

Así, en el mes de agosto del presente año, la UPDS realizó un diagnóstico de debilidades y fortalezas del modelo educativo actual desde su enfoque, analizando las barreras encontradas en la formación de profesionales competentes, y las condiciones laborales en la nueva realidad.

El elemento que más resaltó en el *focus group*¹⁶ sobre las dificultades identificadas por los jóvenes a la hora de insertarse al mundo laboral, fue el de la "discriminación física". Cabe precisar que dicho

ensayo se realizó con estudiantes de las carreras de Ciencias de la Comunicación y Relaciones Públicas; y además que no existe ningún marco referencial o estudio previo que identifique a la "discriminación física" como un tipo o forma de discriminación, ya que lo "físico" implica un espectro amplio de condiciones y formas identificadas de discriminación, y que dicha referencia de discriminación "física" no es atribuible a la conducta negativa sobre el atuendo o a la apariencia física expresada como "buena presencia", sino a varios tipos o formas de discriminación en el acceso, contratación, oportunidades, promoción y condiciones de empleo: por edad, discapacidad, por descompensación salarial, información genética, origen nacional, embarazo, raza, religión, por represalias, basadas en el sexo o género, y por hostigamiento sexual.

Entendemos como discriminación laboral a toda distinción, exclusión o preferencia de trato que, ocurrida con motivo u ocasión de una relación de trabajo, se base en un criterio de raza, color, sexo, religión, sindicación, opinión política o cualquier otro que se considere irracional o injustificado, y que tenga por efecto alterar o anular la igualdad de trato en el empleo y la ocupación" (Boletín de la Dirección del Trabajo, "Discriminación en las relaciones laborales", Castro, 2005).

FUENTES DE INFORMACIÓN

Este estudio se realizó con información cualitativa y cuantitativa, obtenida de fuentes primarias y secundarias. Dentro de las fuentes primarias, tenemos la realización de una encuesta basada en un cuestionario de 18 preguntas, divididas en tres bloques de preguntas: información básica del encuestado (10 preguntas), ocupación laboral del encuestado (5 preguntas), y percepción directa sobre la discriminación laboral (3 preguntas); todas son preguntas cerradas.

Entre las fuentes secundarias utilizadas en este

estudio, se pueden mencionar la Nueva Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia, La Ley General del Trabajo, artículos de revistas, artículos de internet, tesinas y tesis.

TIPOS DE INVESTIGACIÓN

Se realizó una investigación aplicada de tipo exploratoria, ya que no existe un estudio anterior que trate el mismo tema en esta escala, en una universidad privada en la ciudad de Santa Cruz de la Sierra; es descriptiva, ya que especifica características, se miden, evalúan y recolectan datos para así describir lo que se investiga; en este sentido, se diagnosticó la existencia o no de algún tipo de discriminación laboral hacia las personas entre 18 a 40 años.

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

En la investigación se utilizó el diseño no experimental, ya que es una investigación que se realizó sin manipular deliberadamente las variables y transeccional, ya que se encargan de recolectar datos en un solo momento, en un tiempo único. Se utilizó este tipo de investigación, ya que se planeó recolectar datos mediante cuestionarios en un mismo período de tiempo. Su propósito fue describir las variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado, midiendo solo un grupo de personas. Para el tratamiento, tabulación de los cuestionarios y presentación de los resultados se utilizó el programa SPSS.

DETERMINACIÓN DE LA MUESTRA

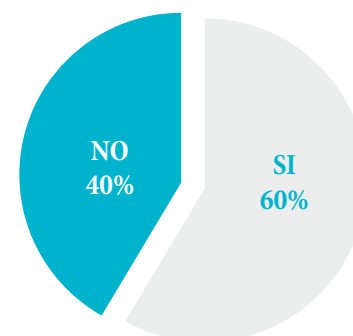
La muestra utilizada fue por conveniencia, ya que se seleccionaron solo a los estudiantes de la Universidad Privada Domingo Savio en sus tres turnos, por ser la única Universidad de Bolivia que participa del Proyecto SPRING – Alfa III.

PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos tras la realización del estudio. El total de encuestas analizadas es de 150, de las cuales 77 fueron mujeres y 73 varones; el 45% pertenecen al área de Humanidades, 36% Administración de Empresas, 14% Ciencias y Tecnología de la Información y 5% Ciencias Jurídicas.

Desarrollo

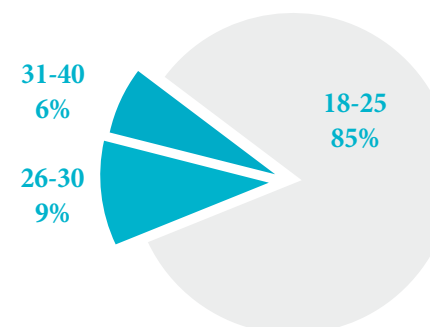
GRÁFICA 1: Seguro de Salud



Fuente: Elaboración propia, a partir de una encuesta aplicada.

A partir de la muestra de los 150 encuestados, se observa que el 60% cuenta con un seguro médico profesional y/o de emergencias externo, es decir, de adquisición particular, previa o independiente al que por reglamento otorga la universidad.

GRÁFICA 2: Edad



Fuente: Elaboración propia, a partir de una encuesta aplicada.

Según el Gráfico 2 se observa que un 85% comprenden entre las edades de 18-25, que nos genera la pauta que prepondera una mayoría estudiantil que está dentro del margen usual en curso para una carrera en Educación Superior, y un 15% de población estudiantil que sobrepasa los 25 años de edad, por encima del margen antes planteado.

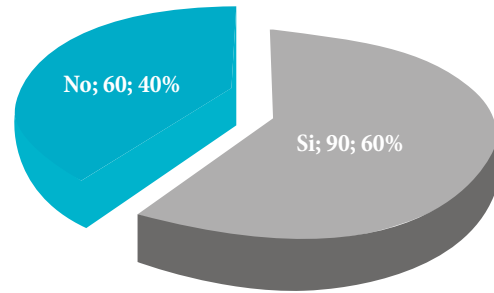
TABLA 1: Relación edad y función económica

		Edad		
		18 - 25	26 - 30	31 - 40
Trabajo	SI	65	14	8
	NO	60	2	1

Fuente: Elaboración propia.

Retomando las cifras de la Gráfica 2, vemos que la mayoría de los encuestados comprenden esta categoría de edad, y en relación “edad y trabajo” esta categoría presenta porcentualmente un equilibrio entre los que trabajan y los que no; ahora, por encima de los 25 años de edad, la mayoría se encuentran realizando una actividad económica.

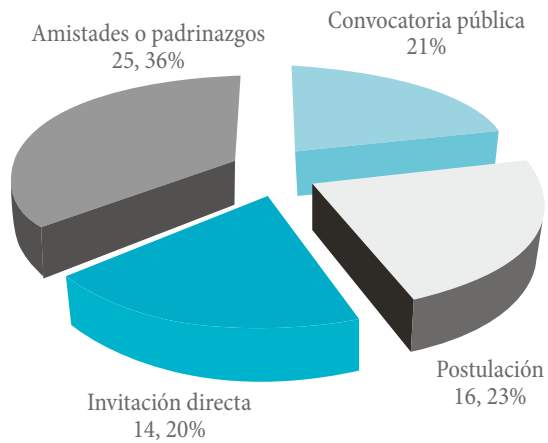
GRÁFICA 3: Trabaja, ¿Si? ¿No?



Fuente: Elaboración propia.

En la Gráfica 3, un 60% dentro de los 3 grupos etarios sí están en actividad económica, y tomando en cuenta datos de la Tabla 1, del 40% total que no trabaja en su mayoría pertenece al grupo de entre 18 – 25 años de edad.

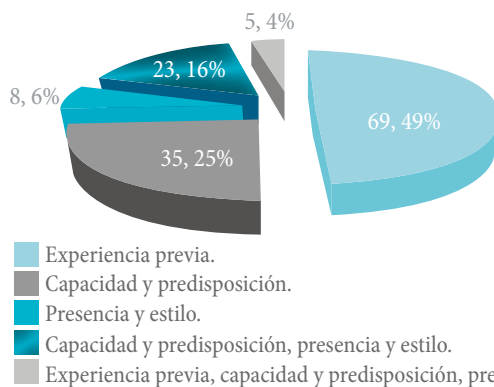
GRÁFICA 4: Forma de postulación laboral



Fuente: Elaboración propia.

Colocando en juicio cuatro indicadores que son determinantes a la hora de la contratación: por convocatoria pública, mediante medios de prensa, libre postulación, por invitación directa de acuerdo al compromiso del individuo, y por último, por alguna forma de padrinazgo o ayuda de amistades, la percepción de los encuestados nos muestra que este último es el mayor determinante para poder postular o aspirar a un puesto laboral. Cabe recalcar que esta pregunta en particular no fue respondida por la totalidad de los encuestados, ya que era un marco de referencia solo para los que trabajan o han trabajado anteriormente; básicamente vinculada a la experiencia del encuestado.

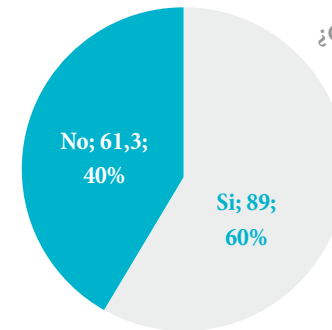
GRÁFICA 5: Percepción criterios a la hora de la contratación



Fuente: Elaboración propia.

Según los encuestados, en la Gráfica 5 destaca la experiencia previa como principal criterio a la hora de postular o acceder a un puesto laboral, comprendiendo un 49% del total de los encuestados, y un 24% sostiene que es la capacidad del individuo y su determinación que lo hacen merecedor del puesto, solo un 6% sostiene que es la presencia y el estilo los determinantes.

GRÁFICA 6: Percepción ¿Existe discriminación a la hora de la contratación?



¿Crees que existe algún tipo de discriminación?

Fuente: Elaboración propia.

Con una moderada diferencia, una mayoría del 60% sostuvo que existe algún tipo de discriminación a la hora de la contratación o acceder a un puesto laboral, y un 40% que no existe ninguna discriminación.

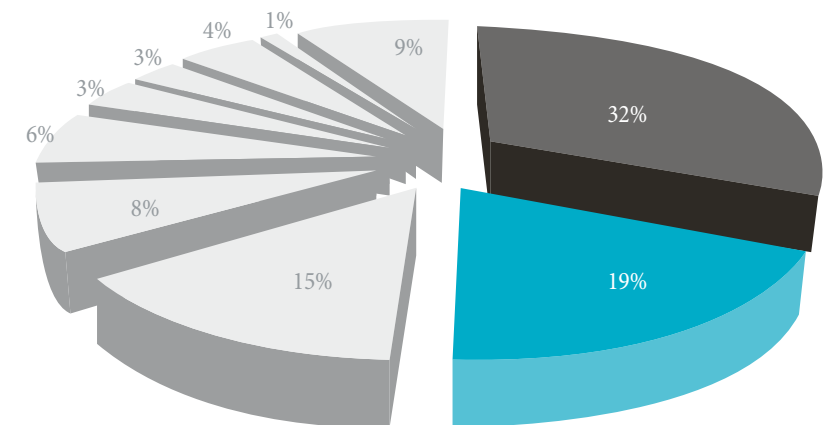
GRAFICA 7: Percepción Tipo de Discriminación

Tipo de Discriminación

- Edad y raza = 9%
- Embarazo = 8%
- Raza = 6%
- Religión = 3%
- Basado en el sexo = 3%
- Condiciones socio económicas = 4%
- Raza y condiciones socio económicas = 1%
- Cultura u origen = 15%
- Edad = 32%
- Capacidad diferente = 19%

Fuente: Elaboración propia.

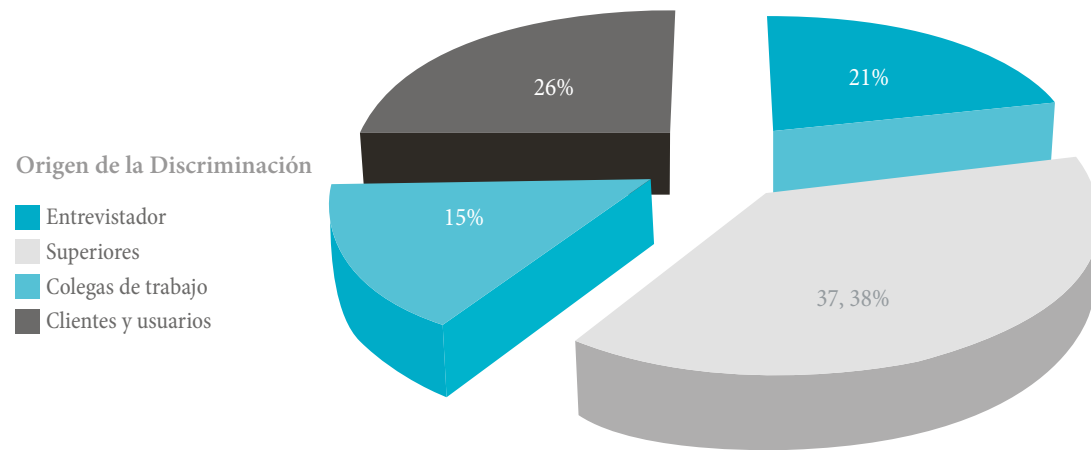
En la Gráfica 7 la percepción de los encuestados sostuvo que la edad es el principal factor de discriminación con un 32%, la capacidad diferente con un 19%, y la cultura y origen con un 15% como tercer factor de discriminación. Otros factores como el embarazo, la raza, la religión, el sexo y las condiciones socioeconómicas suman el 16%.



GRÁFICA 8: Percepción de la discriminación

Fuente: Elaboración propia.

En la Gráfica 8 se indica que el origen de la discriminación en un 38%, proviene de altos funcionarios; un 26% que han sentido discriminación desde los clientes o usuarios durante la actividad laboral, y por último, un 21 % y 15% que el origen de la discriminación proviene del entrevistador y de los colegas de trabajo, respectivamente.



CONCLUSIONES

Una de las características que condiciona la discriminación laboral en la ciudad de Santa Cruz desde el enfoque de este estudio, es que las personas jóvenes son parte de la denominada mano de obra barata. Esto impide que los jóvenes con ciertos niveles de formación puedan acceder a puestos laborales con una remuneración económica acorde a su preparación.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, ante las respuestas a las preguntas del cuestionario se acepta la hipótesis planteada en el presente estudio, es decir, que las personas que trabajan o se desempeñan en un ambiente laboral han sufrido o sentido algún tipo de discriminación.

Se destaca dentro de la percepción de los encuestados, que en el pensamiento colectivo de los individuos los criterios que deberían regir a la hora de postular a un espacio laboral se determinen por la experiencia previa, la que se adquiere en experiencias anteriores, ya sea en el campo de postulación o no; sumado a esto, la capacidad o predisposición del individuo en relación a la actitud del postulante y en términos a referencias positiva que éste acredite.

Otro elemento importante, objetivo para el estudio, sobre las personas que ya han trabajado o actualmente se encuentran en función económica, es encontrar el origen o la fuente de discriminación, el que realiza el acto discriminatorio dentro de la fuente laboral. Se identificó como primer fuente, los mandos superiores, seguidamente, los clientes y/o usuarios como fuentes relacionadas a labores comerciales y de servicios, y en última proporción como fuente de discriminación, el entrevistador y los colegas de trabajo respectivamente.

Anexo

BOLETA DE LA ENCUESTA

I. Datos Personales										
Seguro de Salud	si	no	Edad:			Lugar de Nacimiento:				
			18-25	26-30	31-40	SCZ	Provincia	Otros Dptos	Extranjero	
Área de Formación:				Semestre:						
Ciencias y Tecnología de la Información		Administración de Empresas		Humanidades		Ciencias Jurídicas				
Estado Civil:										
Soltero/a:		Casado/a:		Unión Libre:		Viudo/a:				
Economía y Vivienda:										
Independiente	Casa Propia Alquiler / Abticrético		Semi-independiente	Casa Propia Alquiler / Abticrético		Dependiente	Casa Propia Alquiler / Abticrético			
Tipo de Transporte:										
Transporte Público		Transporte Particular		Propio		Otro:				

UNIVERSIDAD PRIVADA DOMINGO SAVIO

Sondeo de Opinión

II. Desarrollo										
Trabajo:				Tipo/Ocupación:						
Si	No			Asalariado		Independiente		Consultoría		Becario
Tiempo:			Forma de Postulación Laboral:							
1/2	1		Convocatoria Pública		Postulación		Invitación Directa		Amistades o padrinazgos	
Condiciones Laborales y/o Beneficios:										
Vacaciones Pagadas		Seguro Médico		AFP's		Aguinaldo		Fin de Semanas y feriados		4 -8 hrs. laborales
III. Cuestionario										
¿Qué criterio crees que se aplica a la hora de la contratación?										
Experiencia previa		Capacidad y predisposición		Presencia y estilo		Condición Social		Nacionalidad u origen cultural		Genero y generación
¿Crees que existe algún tipo de discriminación en el proceso de contratación? ¿de que tipo?								Si	No	
Edad	Capacidad diferente		Cultural u origen		Embarazo	Raza	Religión		Basado en el Sexo	Condición Socio-económica
¿De quién o quienes sentiste alguna forma de discriminación en tu ambiente laboral?										
Entrevistador		Superiores			Colegas de trabajo			Clientes y/o usuarios		

BIBLIOGRAFÍA

- **Campos, L. (2003).**
“Análisis sobre discriminación laboral planteado desde una perspectiva de género”, Universidad Austral de Chile.
- **Diccionario Espasa, Ediciones Espasa-Calpe. España, 1990.**
- **EEOC (2010).**
“The U.S. Equal Employment Opportunity Commission, “Filing a Charge of Job Discrimination“.
- **Hidalgo Tuñón, Alberto (1993).**
“Reflexión ética sobre el racismo y la xenofobia. Fundamentos teóricos”, Editorial Popular-JCI, Madrid, 1993.
- **OIT (2008).**
“ABC de los derechos de las trabajadoras y la igualdad de género, Oficina Internacional del Trabajo”, Ginebra.

.....

LEGISLACIÓN

Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia, (2009), Gaceta Oficial del Estado de Bolivia.

Código de Trabajo (1942), Gaceta Oficial del Estado de Bolivia.

Anteproyecto Ley del Trabajo (2011), consultado en la Plataforma de Gobernabilidad 2.0 Página web, del PNUD Bolivia.

<http://www.gobernabilidad.org.bo/desarrollo-legislativo/840-proyecto-de-nueva-ley-general-del-trabajo>.

Bases Formativas para la Generación de Oportunidades Equitativas en el Acceso al Mundo Laboral

Inserción de Estudiantes en Prácticas de Vinculación con la Comunidad: Diálogo con Empleadores y Empresarios

*Catalina López, Catalina Hinojosa
Universidad de las Américas – Quito, Ecuador.*

Datos generales del estudio del Arte en Ecuador

Ecuador, país plurinacional e intercultural, con 14.483.499 habitantes (INEC, 2010), distribuidos en 32 etnias (CONAIE). Una realidad de mucha inequidad: en el campo social, educativo y económico. Su línea de pobreza alcanza a un 25,3% de la población, cuyo indicador está en referencia al ingreso per cápita diario que es de USD\$ 2,49 (INEC junio 2012). Una realidad que evidencia una gran problemática que hasta el momento no fue abordada con una perspectiva de solución, sino únicamente como aquella de resolver una determinada situación de momento.

A partir del 2006, con el ascenso de Rafael Correa a la Presidencia, se inicia un programa de trabajo que permite afrontar y solucionar las problemáticas existentes. Así, se elabora y están en proceso de ejecución el Plan del Buen Vivir, la renovación de la Ley Universitaria y el cambio de la Constitución, lo que permite afrontar las problemáticas y estipular los procesos que facilitan la sustentabilidad y sostenibilidad de los cambios obtenidos como: el incremento de ingreso a la Educación Superior y una línea de indigencia que prácticamente ha desaparecido (el índice de educación básica alcanzó en el 2012 un 97% - SENE CYT 2012).

La tasa de ocupación plena es del 41,2%, la de subempleo 53,3% y la de desempleo del 4,1% (INEC, Evaluación del mercado laboral y pobreza 2012). El empleo está

distribuido en el sector público en un 20% y en el sector privado en un 80% (Chávez Y, Medina P; 2010:8). Todos cambios paradigmáticos en los que cada institución es corresponsable en su ejecución a corto, mediano y largo plazo.

El acceso a la educación superior -según datos del SENEYCYT 2010- pasó del 13% en el 2001, al 22,4% en el 2010. Lamentablemente, no contamos con cifras del presente año, sin embargo, se conoce que hay un incremento importante del ingreso, especialmente, de los quintiles más desfavorecidos. Asimismo, la estadística del INEC indica que el promedio de años de escolaridad para el 2012 es de 9,04.

En el 2008, la Asamblea Constituyente emite el Mandato 14 que, entre otras cosas, da plazo de un año al Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP) para determinar la situación académica y jurídica en el país. Gracias a ello, se producen cambios radicales. Para el 2009, el CONESUP inicia la evaluación, da un tiempo para solucionar las falencias encontradas y, en el 2012, decide cerrar 14 universidades por no poseer los mínimos estándares de calidad educativa.

En octubre del 2010, se expide la Nueva Ley de Educación Superior (LOES), creada por la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), el nuevo organismo que la efectivizará. La LOES y el Plan del Buen Vivir ponen énfasis en diferentes aspectos, tales como: el acceso universal a la Educación Superior sin discriminación por clase social, religión, cultura, etnia, tendencia política y género, entre otras (SENPLADES, 2009). Además, se han modificado currículos, exámenes de ingreso y perfiles de egreso, con el fin de mejorar el nivel académico en el país.

Con el propósito de llegar a esta meta, el estado ha realizado una mayor inversión en educación, salud, ciencia, tecnología e innovación, alcanzando en un año el equivalente a lo invertido en los últimos 10 años.

La LOES también da un gran impulso a los programas de vinculación con la comunidad, que exigen la pertinencia de las prácticas, es decir, que sean acordes a los estudios que realizan los estudiantes, las mismas que deben estar dirigidas

especialmente al sector rural del país. La relevancia de este aspecto hace que la vinculación con la comunidad o la responsabilidad social universitaria, se incluyan dentro de los cinco aspectos de valoración para la acreditación de carreras y Universidades. Dando énfasis a uno de los objetivos de la Educación Superior: brindar respuesta a las problemáticas sociales.

Cabe señalar que hay artículos de la LOES que abordan en forma específica algunos de los objetivos que se ha propuesto el proyecto SPRING – Alfa III. Por ejemplo, el Art. 4 se enfoca en la innovación curricular y en el tema de responsabilidad social. Aclara que lo referente a la vinculación con la comunidad debe responder al Plan Nacional del Buen Vivir. Además, establece que el servicio a la colectividad se realizará mediante prácticas y pasantías pre profesionales que respondan a las necesidades de la sociedad. Por lo tanto, la vinculación con la comunidad debe ser un componente de interacción con la sociedad para beneficio mutuo, para mejorar el conocimiento, para la formación de recursos humanos y también para la solución de los problemas específicos de desarrollo. Lo que demuestra un cambio estructural, ya que la Universidad se pone al servicio de la sociedad a través del aporte de cada uno de los actores implicados.

Adicionalmente, en la Constitución, en su Art. 356, se explica que la Educación Superior será gratuita hasta el tercer nivel y que será regulada a través de un proceso de nivelación y admisión, tanto para la universidad pública como para la privada. Ello garantizaría la igualdad de oportunidades en el acceso, la permanencia y la movilidad de estudiantes.

También en la LOES se determina que ningún centro de educación superior puede privar el acceso a los estudiantes de recursos económicos bajos. Es decir, que cada institución debe contar con programas de crédito educativo, becas y ayudas financieras destinadas a beneficiar al menos a un 10% de estudiantes provenientes de colectivos desfavorecidos.

En lo que se refiere a la inclusión de los estudiantes al mundo laboral, en la LOES se encontró únicamente un artículo en el que se hace alguna referencia: Específicamente la letra d) del Art. 196,

dice: “Proponer mecanismos de articulación entre la oferta de las instituciones de educación superior y la demanda educativa y laboral regional y los planes de desarrollo regional” (LOES 2008). Éste es un punto importante que requeriría mayor análisis, debido a que como muestra la realidad de otros países como España, la salida laboral es directamente proporcional al ingreso a la Universidad, ya que a menor posibilidad laboral, menor ingreso a la Universidad.

Como se puede ver, en las referencias expuestas, el proyecto SPRING en Ecuador llegó en un momento de cambio, lo que posibilitó su inserción en la universidad de una manera positiva ya que sus objetivos, responden coherentemente al Plan Nacional del Buen Vivir y, de manera general, a los lineamientos de la nueva Ley de Educación Superior; así como también a la realidad nacional.

Según estos datos, se ha creído conveniente, enfocar el presente capítulo en los resultados obtenidos de la inserción laboral de los estudiantes de Agroindustria y Enfermería, en empresas que son parte del proyecto SPRING.

RESULTADOS DE LOS FOCUS GROUPS EN LA UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS (UDLA)

Dentro de las normativas de la Ley de Educación Superior, se prevé que el 10% de los estudiantes de colectivos desfavorecidos obtengan ayuda de las Universidades para su ingreso. Con este criterio y en base al número de becas que la UDLA otorga a estos estudiantes, se eligió a dos carreras -Agroindustria y Enfermería- para ser parte del proyecto SPRING.

Otro elemento de análisis se refirió al cambio de normativas en la cantidad de estudiantes que ingresan a las carreras y su relación con las posibilidades de empleabilidad. Para este proceso, la UDLA cuenta con estudios estadísticos que evidencian la inserción de los estudiantes por carreras, lo que dio elementos de análisis de la situación actual de los estudiantes en relación a su inclusión en el mercado laboral.

En base a estos documentos y el contacto personalizado con empleadores y empresarios, se realizaron los Focus Groups a todos los actores implicados en el proyecto SPRING: docentes, empleadores - empresarios y estudiantes, con el fin de conocer, directamente de los propios actores, sus criterios sobre la preparación de los estudiantes en vista de la posibilidad de conseguir trabajo.

Las preguntas realizadas a todos los actores, se enfocaron en las problemáticas para la inserción laboral de los estudiantes y los resultados mostraron cinco aspectos fundamentales: la formación personal, la interrelación, las problemáticas de la universidad, de la empresa y su vinculación con la comunidad.

En cuanto a los aspectos personales, se han evidenciado dificultades para resolver problemas, inseguridad, indecisión, tendencia al facilismo y a la comodidad, todos aspectos concernientes a la formación humana como motor de toda actividad.

Otra problemática se visualiza en la capacidad de establecer relaciones de confianza recíproca entre Empresa y Universidad, entre estudiantes y empleadores. Esta situación provoca que el estudiante no sea propositivo ni creativo o que no esté motivado a aprender, ya que continuamente siente que el personal de la empresa desconfía de las posibilidades y capacidades del estudiante. Por esta razón, no toma la iniciativa, no arriesga, y así genera una imagen equivocada en el personal de la empresa (falta de interés, poca capacidad, entre otras).

Otro elemento que es transversal a todos los actores, apunta a la problemática que el estudiante presenta en el momento en que debe aplicar la teoría en la práctica. Aquí se evidencia una dificultad para ver que lo aprendido sea útil al momento de responder a las situaciones reales del mundo laboral, mostrando así un “divorcio” entre la formación académica, la empresa y las necesidades de la sociedad.

Y como último aspecto, está la vinculación con la comunidad, que si bien es sentida como algo fundamental para todos los actores, únicamente a partir del cambio de la Constitución y de la LOES, se ha iniciado un proceso de compromiso real con las comunidades circundantes tanto en el ámbito empresarial como en el académico, por lo tanto, será

un proceso que permitirá una sinergia entre empresa, universidad y sociedad.

Como se puede ver, los resultados de los *Focus Groups* (FG) evidencian que los cambios en la LOES permitirán que los procesos iniciados por SPRING sean un modelo de aplicación de la ley.

Los resultados obtenidos del análisis de los FG permitieron un diálogo abierto con los actores intervinientes. Así se creyó conveniente aprovechar las prácticas de vinculación con la comunidad -que exige la LOES- con cuidado específico en la pertinencia de las carreras elegidas con el fin de poner a prueba los elementos encontrados en los FG y evaluar los procesos que se realizarían.

Por lo tanto, las prácticas de los estudiantes debían enfocarse no solo en lo específico a su profesión, sino también a generar proyectos innovadores que respondiesen a una problemática específica de la empresa u ONG, y que los propios estudiantes hubiesen detectado. Esto podría ser un aporte que beneficie verdaderamente al lugar de prácticas, con el fin de generar en el estudiante una mayor autoestima, proactividad, creatividad y una reciprocidad positiva entre el dador del trabajo y el dador de sus potencialidades.

El número total de estudiantes en pasantías de vinculación previstos fueron 8 de Enfermería y 36 de Agroindustria. En cuanto a los empleadores, se contó con un número de 18 entre ONGs y empresas tanto del sector rural como del urbano: Tiendas Camari, Florícola Cayambe, Corporación KFC, Compañía de aditivos y maquinarias Aditmaq, Corporación de Comunidades Indígenas Maquipurashum (Corcima), Fundación Amiga, Hogar de niños Santa María de los Ángeles, Salinerito, Fundeporte y Ferrero, en el caso de los estudiantes de Agroindustria.

Para Enfermería se tomó contacto con el Hospital Axxis, la Clínica Internacional, el Grupo farmacéutico Fybeca (FARCOMED), la Clínica Pasteur y el Centro de Salud Rotary. De estas cifras, se concretó la inserción de 26 estudiantes de Agroindustria y 4 de Enfermería en 13 ONGs y empresas. Con algunas de ellas y gracias al aporte de la oficina de “Bolsa de empleo” de la Universidad, se firmaron convenios de cooperación recíproca.

El ingreso de los estudiantes contó con el aval de los empresarios y empleadores. El objetivo es poder generar aportes a la empresa, comunidad y ONG, que respondan al bien común, como lo exigen la LOES y las normativas de la Universidad.

A este hecho se ha sumado un cambio de la ley, que ahora exige el pago a los estudiantes en práctica, correspondiente casi a un sueldo mínimo (aproximadamente USD\$ 300) con las prestaciones de seguridad respectivas. Por este hecho, el empleador considera que si debe pagar a alguien para entrenarlo, no es redituable para la empresa, es preferible invertir en personal que ya esté formado, que tenga experiencia y pueda aportar más.

Esta situación deja en claro que las prácticas que se realicen a través de SPRING, serán producto de una comunicación de calidad y confianza recíproca con las empresas.

Además, se requiere de un trabajo focalizado con los estudiantes de colectivos desfavorecidos, quienes han evidenciado una falta de proactividad, iniciativa y adaptación a ciertos requerimientos de las empresas. Esta problemática se produce, en especial, cuando los estudiantes deben responder a un diálogo personalizado con los empleadores.

RESULTADOS OBTENIDOS EN LA INSERCIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN LAS PRÁCTICAS DE VINCULACIÓN CON LA COMUNIDAD

En el caso de los estudiantes de Ingeniería Agroindustrial, las pasantías no tuvieron aportación económica por parte de las empresas, ya que eran prácticas de servicio comunitario. En el caso de Enfermería fueron prácticas pre-profesionales, por lo tanto, los estudiantes tuvieron retribución económica. Destacamos este dato pues el resultado en cuanto a la formulación de proyectos, fue más rico en el caso de los estudiantes que dieron gratuitamente sus “vacaciones”, al servicio de los demás, durante todo el mes de agosto y mediados de septiembre. Así, se puede decir que este grupo de estudiantes

ha demostrado comportamientos inclinados a la prosocialidad, cuando se afirma que “*son comportamientos que sin la búsqueda de recompensas materiales favorecen a otras personas o grupos según el criterio de éstos, a metas sociales objetivamente positivas y que aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad positiva de calidad en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes, mejorando la identidad, autonomía, creatividad e iniciativa de los individuos o grupos implicados*” (Roche, 1997, p.16).

Además, el equipo SPRING - UDLA realizó visitas a algunas empresas con el fin de poder evaluar el aporte realizado por el estudiante, según la perspectiva del empleador. Estas visitas permitieron crear un espacio de formación en la vinculación con la comunidad y responsabilidad social empresarial, que benefició a todos los actores intervinientes.

En las diferentes entrevistas realizadas, los empleadores subrayaron de manera general que, además de la buena formación académica, lo más relevante fue la predisposición de los estudiantes para generar relaciones interpersonales de calidad, en las que se rompían las barreras generacionales, o de rol en las empresas. Inclusive, los estudiantes estaban dispuestos a ayudar en todo tipo de tarea, para ser realmente protagonistas, tal como era el desafío, y también como un aporte concreto para la empresa que les abrió las puertas y les permitió desarrollar sus potencialidades. Demostraron ser proactivos, creativos, que tomaban la iniciativa, hasta aportar con proyectos que beneficiaron a la empresa, ONG o comunidad local.

En la zona rural indígena, el aporte más sobresaliente, según referencias, fue la capacidad de respetar al otro, en su cultura y costumbres, sin imposiciones pero al mismo tiempo sin escatimar en poner su conocimiento al servicio de todos.

Adicionalmente, esto permitió detectar las problemáticas más relevantes y buscar alternativas de solución para insertarlas en forma real en su ciudad o país, lo que generó en los estudiantes un nuevo desafío: el descubrir que son protagonistas directos de la ciudad en la que quieren vivir; dándoles una nueva perspectiva, aquella de no quedarse únicamente en lo “personal”, sino abrirse a la sociedad. De hecho,

un estudiante que es considerado brillante en el mundo empresarial, y que recibió ofertas laborales estables, decidió dar su saber y viajar todos los fines de semana a una comunidad indígena para construir con ellos proyectos productivos.

La oportunidad que les dio la empresa de aplicar proyectos en beneficio de la misma, como una forma de ser protagonistas, disminuyó el sentimiento de los estudiantes con referencia a la desconfianza que el empresario supuestamente tenía del desempeño de los mismos y, por el contrario, esta práctica generó entusiasmo, innovación y creatividad.

Además, se exaltó no solo la calidad profesional de los estudiantes sino también su calidez como humanos comprometidos con su trabajo y misión. Para evidenciar lo referido, se presenta una cita textual de una organización que agrupa a varias ONGs en todo el país:

“Al saber que los estudiantes que realizarían las pasantías eran de una Universidad privada, tuvimos la duda de los resultados, ya que el trabajo debía realizarse en medio de comunidades rurales e indígenas, y la experiencia fue totalmente contraria. Encontramos a personas dispuestas a todo, a realizar lo que era necesario, sin escatimar esfuerzos, y cuando no sabían una respuesta, no se detenían, llamaban a los profesores, buscaban en libros, en internet, hacían de todo para ayudar. Además de buenas personas, nos encontramos con estudiantes proactivos, con iniciativa, con deseo de aprender, y con un gran espíritu solidario, demostrando sobre todo su humanismo y gran profesionalismo”.

Finalmente, el personal de las empresas manifestó su deseo de trabajar siempre con la UDLA, por los valores y profesionalismo de sus estudiantes así como por el aporte brindado por los profesores, quienes colaboraron a pesar de estar en su período de vacaciones.

Como resultado, la experiencia ha trascendido a otras empresas, lo que ha provocado que 16 nuevos empleadores quieran conocer los propósitos del

proyecto SPRING – Alfa III, para generar convenios de cooperación e iniciar los procesos de pasantías y prácticas pre profesionales.

Además de la evaluación que se realizó a los empleadores, se aplicó una entrevista a los estudiantes, donde refirieron haber vivido las vacaciones más inolvidables de su vida, ya que pudieron aplicar sus conocimientos en beneficio de muchas personas que ponían su confianza en ellos.

Los estudiantes fueron con la consigna de dar lo que tenían y sabían pero a cambio fue más lo que recibieron, sobre todo manifestaron el gran apoyo y compromiso de sus colaboradores que estaban dispuestos a ayudarles y enseñarles. Esto permitió establecer relaciones de reciprocidad y calidad con las personas de las empresas y comunidades. Incluso, algunos de ellos se quedaron más tiempo del previsto, como un agradecimiento por el tiempo transcurrido en las empresas.

Además, los estudiantes descubrieron que la buena predisposición al trabajo, sin importar el requerimiento, hace que sus colaboradores crezcan en confianza y no se sientan amenazados sino, por el contrario, apoyados.

Si bien los estudiantes afirmaron que estudiaron más que durante toda la carrera, también aseguraron sentirse motivados al hacerlo, porque sabían lo afortunados que eran al tener esta oportunidad y, por esta razón, tienen la responsabilidad de contribuir con quienes no la han tenido.

Los coordinadores y profesores de las carreras expresaban que la experiencia de los estudiantes fue muy positiva, que ahora son más propositivos y tienen deseo de transmitir esto a otros estudiantes, puesto que consideran que ha sido una experiencia que les ha aportado notablemente a nivel profesional y personal. De hecho, se han realizado nuevas presentaciones del proyecto a otros estudiantes que están entusiasmados en hacer la misma experiencia.

Tanto en la evaluación realizada en las empresas como a los estudiantes, se pudieron ver plasmadas las problemáticas encontradas en los FG, pero de una manera ya resuelta, en la que se evidenció, sobre todo, la confianza recíproca como motor de todo proceso. Este dar recíproco entre empresa (lugar de

trabajo) y estudiante (trabajador), hizo que cada uno se sintiera corresponsable del trabajo y generó en cada actor respuestas precisas.

El punto de arranque, sin embargo, fue el factor personal y de interrelación, ya que se pudo comprobar que la confianza, el respeto, el valor de cada persona, la capacidad de relacionarse con el otro en forma positiva, la corresponsabilidad de las situaciones problemáticas de las propias comunidades, son los verdaderos motores para transformar la realidad dentro del ámbito universitario y empresarial.

Esta experiencia nos permite afirmar que si se trabaja en lo personal y lo interrelacional, las otras problemáticas se solucionan transversalmente, ya que los dos primeros aspectos son los motores que llevan adelante la empresa y la academia. Esto también nos permite tener herramientas para poder enfrentar en lo académico, los resultados de los FG.

UNA NUEVA RE-CONCEPTUALIZACIÓN DEL SIGNIFICADO DE VINCULACIÓN CON LA COMUNIDAD Y RESPONSABILIDAD SOCIAL Y EMPRESARIAL

Como se explicaba en el punto anterior, las prácticas de los estudiantes fueron ejecutadas como respuesta a los requerimientos de la Ley de Educación Superior que prevé la inserción de los estudiantes en empresas, ONGs u otros organismos, especialmente, en la zona rural, en la que puedan aportar de manera pertinente a las problemáticas encontradas.

Por esta razón, las prácticas realizadas por los estudiantes además de prever el trabajo pre-profesional y específico a los estudios que realizan, tuvo un matiz original: generar en el estudiante un nuevo protagonismo en lo que se refiere a las situaciones problemáticas que vive su sociedad, su país, con el fin de que se sientan corresponsables de construir la sociedad en que quisieran vivir. Por ello, cada uno de los estudiantes debía diagnosticar dentro de las empresas, ONGs u otros organismos,

problemas que afecten al buen funcionamiento laboral.

Este diagnóstico, además, debía convertirse en un proyecto elaborado por ellos, y que respondiese a estas problemáticas; posteriormente, debían proponerlo a sus compañeros de trabajo, lo que requería que previamente hubiesen establecido relaciones de confianza con cada persona. Dos elementos que están presentes en las problemáticas encontradas en los FG: lo personal y lo relacional.

Dentro de la globalidad de las experiencias, el 98% de los proyectos presentados tuvieron buena acogida y fueron ejecutados, generando un gran agradecimiento de parte de sus compañeros y empleadores. Únicamente un caso no fue positivo, en la que los compañeros de trabajo se sintieron amenazados por la propuesta. En el análisis realizado con el estudiante, se pudo comprobar que el problema fue haber realizado la propuesta en forma vertical y no horizontal, lo que generó desconfianza. Esta experiencia permitió ver lo fundamental que es construir relaciones de confianza recíproca; sin este paso, toda relación se convierte en una fractura y no en una corresponsabilidad, lo que provoca problemas en el ambiente laboral.

Para evidenciar este proceso se refiere una de las experiencias realizadas en una ONG que inicialmente no deseaba acoger a los estudiantes, por considerar que no tenían los elementos personales para responder a las problemáticas de comunidades que están entre las más pobres.

La empresa Camari es una ONG cuyo nombre proviene de una palabra quechua que significa “regalo”. Nace para enfrentar los problemas de la comercialización agropecuaria y artesanal que aquejan a los pequeños productores del campo y de barrios urbano marginales del Ecuador. Mediante su acción, esta entidad beneficia a un total aproximado de 15.000 familias de pequeños productores, provenientes de Organizaciones de Segundo Grado (OSG), organizaciones de base y productores individuales del campo y barrios urbano-marginales, distribuidos en 18 de las 22 provincias del país.

En conocimiento de estos principios, los estudiantes incluidos en esta ONG, se pusieron

como meta el apoyo a pequeños productores de comunidades recónditas. Su objetivo era optimizar y mejorar los procesos de elaboración artesanal con que obtienen sus productos. Los estudiantes determinaron que era importante mejorar estos procesos, ya que estaban ligados al desarrollo sustentable, a la comercialización y a los réditos que esta actividad genera y que van directamente a personas en situación de desventaja.

Este desafío de contribuir con la empresa y en beneficio de otros, se convirtió en un verdadero reto para los estudiantes, quienes aseguraban tener un gran deseo de ayudar para mejorar la realidad de estos campesinos.

En base a esta situación, primero establecieron una relación de confianza, escucha y respeto recíproco para poder así elaborar una estrategia que respondiera a la problemática en cuestión.

Para crear relaciones positivas, realizaron visitas a los campesinos proveedores y les brindaron propuestas y alternativas que permitieran solucionar los problemas detectados en la comercialización. Se sugirieron alternativas para economizar tiempo, recursos y, para finalizar, capacitaron a los artesanos, quienes acogieron la propuesta positivamente y, además, lograron resolver problemáticas reales.

Su proyecto también se encaminó a desarrollar 5 productos nuevos en la empresa, los mismos que fueron elaborados en base a residuos producidos por la elaboración de otros productos, es decir, un gran aporte a nivel empresarial y ecológico. La respuesta de los estudiantes fue de una gran alegría porque fueron protagonistas en la generación de un cambio y aporte para el país, a través de la solidaridad.

Otra experiencia significativa fue la no inserción de los estudiantes. Aunque se aplicaron los procedimientos citados anteriormente, en algunos casos las empresas solicitaron las entrevistas directamente con los estudiantes, proceso que no permitió su contratación y coincidió con estudiantes que provenían, en su mayoría, de colectivos desfavorecidos. Esta situación mostró la problemática encontrada en los FG, es decir, cuando no se contrata a personas que provienen de determinados colectivos, especialmente los más desfavorecidos.

También se confirma los resultados de los FG, en cuanto se evidencia que la mayor problemática es la formación personal y las relaciones interpersonales de los estudiantes con otros actores de la sociedad.

.....

CONCLUSIONES

- Como se explicó al inicio, la universidad ecuatoriana está en un proceso de cambios paradigmáticos y que pueden ser muy positivos si se cuenta con diagnósticos certeros y estrategias acordes a las problemáticas reales.
 - Desde esta perspectiva, en base al diagnóstico realizado, especialmente por los resultados obtenidos en la inserción de los estudiantes en el ámbito laboral, y el diálogo abierto y de confianza con los empresarios y empleadores, se puede afirmar que las estrategias deben ir encaminadas a dos aspectos: a la formación personal y a la creación de relaciones interpersonales.
 - Por esta razón, la próxima fase del proyecto consiste en el diseño e implementación de un proceso de renovación curricular para la formación en responsabilidad prosocial, coherentes con las problemáticas detectadas; para así, otorgar a los estudiantes herramientas que les permitan responder a las eventualidades continuas que el mundo laboral exige.
 - Sin embargo, por la experiencia realizada, por la solicitud de los estudiantes de la Universidad y por los requerimientos de la Ley de Educación Superior, es fundamental realizar “prácticas pertinentes a las carreras”, ya que el estudiante necesita hacer la experiencia para “probar” y “probarse” de lo que es capaz. En el caso de la empresa, es necesario darle la posibilidad de conocer al estudiante desde otra perspectiva, para que pueda generarse un clima de confianza recíproca. Sólo así el estudiante tendrá la confianza de arriesgar, de crear, de innovar, porque hay alguien que confía en él. Este proceso se puede generar a través del proyecto SPRING, ya que se necesita alguien que acompañe, medie el proceso, dé un espacio de confianza a todos los actores. De esta manera, SPRING se convierte en el agente mediador entre sociedad y universidad, entre empleador y estudiante.
 - Por estos resultados expuestos y por el interés que está suscitando el proyecto en otras universidades de Quito, el equipo SPRING – UDLA ha puesto un especial interés en procesos de trabajo interuniversitario basado en experiencias de innovación e investigación, que apoyen los objetivos centrales del proyecto que es la formación integral de los estudiantes, y las sinergias con las empresas y ONGs en beneficio recíproco de todos.
- En base a lo referido anteriormente, SPRING - Ecuador prevé iniciar el proceso de innovación curricular en las carreras que son parte del proyecto;
 - Generar espacios de trabajo entre la universidad, las empresas y ONGs, donde se permita que cada uno aporte sus fortalezas, y se enriquezcan todos los actores, lo que posibilitará la creación de los centros de confianza SPRING en la Universidad y en las empresas;
 - Generar espacios de investigación interuniversitario, en el que cada Universidad pueda aportar sus fortalezas y ponerlas al servicio de todos; y,
 - Publicar en revistas internacionales los resultados que se obtienen en el proceso, con el fin de que cada actor, sienta que su hacer tiene gran relevancia para su realidad local e internacional, lo que aumenta la autoestima, la dignidad, la responsabilidad, la iniciativa, todos aspectos que se han evidenciado como falencias en América Latina,
 - Finalmente, se hace relevante mirar la realidad desde una dimensión intra e interpersonal, grupal y laboral, que permita incidir de manera transversal en los diferentes ámbitos (privado, universitario y laboral) de la práctica social tanto de jóvenes, como de docentes universitarios y de los posibles empleadores.

BIBLIOGRAFÍA

- **Ponce, J. y Onofa, M. (2008).** Gratuidad de la educación superior en el Ecuador: notas para el debate. Boletín del Programa de Políticas Públicas- FLACSO (2). Ecuador. Pp. 2,7-9. Recuperado el 09 de noviembre de 2012, de: <http://www.flacsoandes.org/dspace/bitstream/10469/151/1/Actuar%20en%20mundo%20plurales%20no.2%20-%20diciembre%202008.pdf>.
- **Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2010).** Resultados del Censo 2010. INEC. Ecuador. Recuperado el 09 de Noviembre de 2012, de: <http://www.inec.gov.ec/estadisticas/v>.
- **Ministerio de Relaciones Laborales. (2011).** Régimen de pasantías pre laborales para las y los jóvenes entre los 18 y 29 años de edad: Acuerdo N° MRL-2011-00284. Acuerdo del Ministerio de Relaciones Laborales publicadas en Registro Oficial N° 559. Ecuador. Recuperado el 5 de Noviembre de 2012, de: <http://legal.gen.ec/Acuerdo-MRL-2011-00284-Emitese-Norma-regula-regimen-pasantias-pre-laborales-jovenes-contempladas-en>.

- **Asamblea Nacional del Ecuador. (2010).**
Ley Orgánica de Educación Superior. Quito. Recuperado de: http://www.derechoecuador.com/index.php?view=article&catid=357%3Aseptiembre&id=6341%3Aregistro-oficial-no-526-viernes-2-de-septiembre-de-2011-suplemento&format=pdf&option=com_content&Itemid=604
- **Chávez, Y. Medina, P. (2010).**
Determinantes de la temporalidad en el mercado laboral ecuatoriano. *Analitik: Journal of Statistical Analysis*. Volumen 1. Pp. 3-24.
Recuperado de: <http://www.inec.gob.ec/inec/revistas/analitika1/analitika/analitika.pdf>. Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior del Ecuador. (2009). Mandato Constituyente No.14: Evaluación de desempeño institucional de las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador. Ecuador. Recuperado de: http://www.senescyt.gob.ec/c/document_library/get_file?uuid=5abcdec7-071b-4c34-a26f-7222773334ba&groupId=10156.
- **Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior del Ecuador. (2009).**
Mandato Constituyente No.14: Evaluación de desempeño institucional de las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador. Ecuador. Recuperado de: http://www.senescyt.gob.ec/c/document_library/get_file?uuid=5abcdec7-071b-4c34-a26f-7222773334ba&groupId=10156.
- **Ramírez, R. (2011).**
Acuerdo 2011-052. Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. Recuperado de: http://www.senescyt.gob.ec/c/document_library/get_file?uuid=4c7d823b-df4a-46bf-adb3-d784188857f7&groupId=10156.
- **Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo SENPLADES. (2009).**
Plan Nacional para el Buen Vivir 2009-2013. (1st ed.). Quito: Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo-SENPLADES. Recuperado de: http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/07/Plan_Nacional_para_el_Buen_Vivir.pdf.
- **Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo SENPLADES. (2011).**
Senplades: descubra quiénes somos y qué hacemos. Recuperado de: http://www.senplades.gob.ec/c/document_library/get_file?uuid=7f80b09c-9385-4cfa-b64e-4603082e9e4b&groupId=18607

La Comunicación, Competencia Clave para el Acceso al Mundo Laboral en Chile

Hernán Benavides, Andrés Gamboa
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso- Chile.

El Contexto de Inequidad en el Sistema de Educación Superior en Chile

En el año 2009, en Chile se promulgó la Ley General de Educación (LGE), derogándose la antigua Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE), dictada en 1990. Esta nueva ley establece en su Artículo 3º, letra C, el principio de la equidad del sistema educativo, en el sentido de otorgar a todos las mismas posibilidades de acceder a una educación de calidad, en especial a aquellos grupos que requieran apoyo especial. Así, en su Artículo 4º establece que “*Es deber del Estado velar por la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa, promoviendo especialmente que se reduzcan las desigualdades derivadas de circunstancias económicas, sociales, étnicas, de género o territoriales, entre otras*”¹⁷

Sin embargo, y como veremos en el desarrollo de este artículo, el escenario actual en que se desenvuelve un considerable porcentaje de nuestros estudiantes, dista mucho de presentar oportunidades igualitarias y equitativas.

Desde una perspectiva histórica, con el inicio de la Dictadura Militar en el país en 1973, el Estado chileno comienza una fuerte transformación de las políticas educativas –incluidas las de Educación Superior– a través de la promulgación de leyes que se transformarán en los cimientos del actual sistema. La Ley General

de Universidades (LGU), dictada en 1981, que si bien mantiene un régimen mixto –existencia de instituciones públicas y privadas- trae consigo grandes cambios que tienden a la privatización del mismo.

Desde entonces, y a consecuencia de la reducción del gasto público en educación, las universidades debieron autofinanciar parte de sus actividades, principalmente a través del cobro de matrículas y aranceles. Paralelamente, se abre la posibilidad de fundar nuevas universidades privadas sin financiamiento público directo. Convengamos que entre las décadas de 1990 y 2000 el gasto público aumentó, y en los últimos cinco años, el presupuesto fiscal en educación tuvo un aumento de un 127% (de 393.144 millones de pesos en 2006, a 891.005 millones de pesos en 2011)¹⁸.

Estrechamente vinculado a esta situación, desde 1981 el Estado chileno crea un sistema de financiamiento para las Universidades Tradicionales, miembros del CRUCH¹⁹, basado fundamentalmente en el llamado Aporte Fiscal Directo²⁰. Esta subvención a la oferta, es acompañada por la creación del Aporte Fiscal Indirecto²¹, y por otra gran transformación en el sistema, caracterizada por el fin de la Educación

Superior gratuita en el país, y el traspaso de la responsabilidad económica de financiar los estudios universitarios a las familias²².

Este sistema de financiamiento continúa vigente hasta el día de hoy, lo que se traduce en que las familias deban aportar casi el 85% de los recursos en la Educación Superior, debiendo muchas veces acceder a créditos solidarios o privados con Aval del Estado para poder solventar este gasto, mecanismo que hasta el año 2011 operaba sin mayor regulación por parte del nivel central, razón por la cual los bancos tenían la libertad de fijar tasas de interés que generaron un sobre endeudamiento, principalmente en familias provenientes de los sectores más pobres de la población. No obstante, este año se puso fin a la actuación de los bancos en el sistema crediticio para la Educación Superior, siendo el Estado la única entidad capacitada para otorgar créditos de estudio con una tasa de interés anual fija del 2%.

Por otro lado, las políticas públicas en pro de la equidad del sistema educativo han sido fuertemente dirigidas al acceso y la permanencia de los estudiantes en el sistema, principalmente a través de apoyo financiero. Si bien la cobertura ha aumentado²³, desde la perspectiva de la equidad aún existen

múltiples desafíos pendientes, pues según datos de la OCDE (2009), de los sectores más pobres sólo 16 de cada 100 personas acceden a este nivel educativo, mientras que en los quintiles más ricos, lo hacen 61 de cada 100 individuos.

Al mismo tiempo, un estudio del PNUD²⁴ destaca, desde el punto de vista de la equidad, la estrecha relación que existe entre la deserción y la procedencia económica de los estudiantes: por una parte, la distribución de los alumnos de los sectores más ricos es más o menos homogénea entre los distintos cursos de las carreras universitarias, y no se observa una disminución de alumnos de estos grupos en los niveles más avanzados. Mientras, los estudiantes de los sectores más pobres no tienen una distribución homogénea, más bien tienden a concentrarse en los primeros años y disminuyen notoriamente en los niveles más avanzados. Los factores que gatillan esta situación han sido ampliamente estudiados y documentados, y se relacionan fundamentalmente con bases formativas deficientes y falta de redes de apoyo en el estudio, entre otros.

Según el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SIES), en el 2010, la tasa de deserción del primer año llega al 25% en las universidades, a 42% en los institutos profesionales y a 37,5% en los centros de formación técnica. Dato que no deja de ser relevante bajo el espejo de la equidad.

Si bien el sistema ha mostrado avances significativos en los últimos años, como el aumento de la cobertura, en general, en todas las mediciones encontramos diferencias preocupantes entre los distintos grupos socioeconómicos del país: las tasas de desigualdad en Chile y la falta de oportunidades

equitativas están lejos de hacernos sentir orgullosos.

Tenemos entonces que en Chile ha habido un aumento sostenido de la cobertura en educación superior, lo cual ha generado que una parte de la población que antes no podía acceder a ésta, hoy sí lo hace. Sin embargo, ese acceso dista de ser equitativo, en la medida que sólo un 16% de los estudiantes de los sectores más pobres accede a este nivel educacional, de los cuales -como vimos más arriba- un alto porcentaje deserta, o si logra culminar sus estudios, los trabajos obtenidos no siempre generan el ingreso positivo que se espera para producir la movilidad social, y que, además, debiera ser suficiente para saldar la deuda que adquiere un alto porcentaje de estos estudiantes para costear sus estudios²⁶.

EL DESAFÍO DE SPRING EN POS DE LA EQUIDAD EN CHILE

De la realidad expuesta más arriba nos surgen las siguientes interrogantes: ¿por qué el hecho de ingresar y cursar de manera satisfactoria la educación terciaria en Chile no es garantía de movilidad social como se espera debiese suceder? ¿Las Instituciones de Educación Superior no estarían siendo capaces de generar las competencias que requieren los estudiantes para insertarse de manera equitativa en el mundo laboral, colaborando así en la superación de las condiciones inequitativas expuestas más arriba?

Estas y otras preguntas fueron a las que quisimos dar respuesta en base a los objetivos fundamentales del proyecto SPRING – Alfa III, que suponen el empoderamiento del liderazgo social a través del

18

Más antecedentes en <http://mt.educarchile.cl/>.

19

Hasta 1980, existían en Chile sólo ocho universidades, dos Estatales, la Universidad de Chile y la Universidad Técnica del Estado, y seis privadas tradicionales, entre las cuales se encontraba la actual PUCV, todas las cuales recibían un financiamiento casi integral por parte del Estado. Tras el desmembramiento de algunas instituciones, tradicionales públicas y privadas, gatillada por la mencionada LGU, y por el establecimiento de tres universidades católicas en 1991, derivadas de sedes regionales de la Universidad Católica de Chile, nacen en el país diecisiete nuevas instituciones universitarias, las que en conjunto con las ocho ya existentes, conforman el actual Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH).

20

Las universidades pertenecientes al CRUCH reciben del Estado un subsidio establecido en la Ley de Presupuesto, denominado Aporte Fiscal Directo (AFD). Constituye un conjunto de recursos basales no sujetos al logro de alguna meta explícita. Sin embargo, la asignación de dicho aporte para cada una de las universidades se rige por un algoritmo consistente en que el aporte del año presente (que podemos designar por $i+1$) se calcula manteniendo en un 95% la proporción recibida en años anteriores (i) y el 5% se reasigna de acuerdo con un conjunto de indicadores preestablecidos. De esta manera, el AFD consta de una parte “histórica”, podemos decir, y otra que podríamos llamar “por desempeño” o “variable”.

21

El Aporte Fiscal Indirecto (AFI) es asignado anualmente por el Estado a todas las Universidades, Institutos Profesionales y Centros de Formación Técnica, reconocidos por el Mineduc como Instituciones de Educación Superior (IES), que admitan a los 27.500 mejores puntajes en la Prueba de Selección Universitaria (PSU) de los alumnos matriculados en el primer año de estudios.

22

“Financiamiento de la Educación Superior en Chile”. Boletín de Políticas 13 – Programa de Políticas de Educación Superior. 2011. En: <http://www.cpc.cl/boletin-de-politicas-publicas-en-ed-superior/193-boletin-ppes-no-13>.

23

La cobertura de la educación superior para jóvenes entre 18 y 24 años pasó de 7% a fines de los setenta a casi el 40% en la actualidad.

24

“Expansión de la Educación Superior en Chile”. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. PNUD. (2005) <http://www.desarrollohumano.cl/otraspub/pub10/Ed%20superior.pdf>.

25

Cabe señalar que para un 41% de los titulados de los Centros de Formación Técnica, el retorno de su inversión en educación es negativo; para un 42% de los titulados en Institutos Profesionales también lo es; para un 35% de los titulados de las universidades del CRUCH el retorno de su inversión en educación es negativo, al igual que para un 42% de los titulados en las universidades privadas. Por lo tanto, alrededor del 39% de los estudiantes titulados de la educación superior puede obtener retornos negativos una vez incorporados al mundo laboral. (Urzúa, 2012)

26

En 2012 los estudiantes secundarios que solicitaron algún tipo de crédito para costear sus estudios aumentó en un 45%, de 60.966 en 2011 a 88.199 en 2012, que corresponde a casi un 10% de la matrícula total de educación superior.

desarrollo de un modelo educativo de innovación curricular para la Responsabilidad Prosocial, poniendo el foco en la optimización de las habilidades y competencias intra e inter personales, grupales, que promuevan la inserción laboral de los estudiantes en situación de pobreza, o que formen parte de colectivos desfavorecidos, generando espacios de diálogo y cooperación con los futuros empleadores desde la universidad, para conjuntamente impulsar las transformaciones sociales en vista al desarrollo sostenible del país²⁷.

Para esto se aplicaron *focus groups* a docentes, estudiantes y empleadores de dos programas de estudio (ingenierías del área de procesos y obras civiles) de una universidad tradicional de vocación pública de la región de Valparaíso, Chile, cuyos resultados arrojaron en primera instancia que las competencias comunicativas y las metodologías de formación en competencias blandas y otras similares, como el liderazgo, la seguridad, la autoconfianza, resultan ser claves a la hora de generar oportunidades equitativas en el estudio y, fundamentalmente en relación a este capítulo, para el acceso al mundo laboral.

En función de esto, y desde la perspectiva de los docentes de ambas carreras analizadas, se evidencia una carencia formativa -en los estudiantes- en el desarrollo de las competencias blandas consideradas necesarias para el mundo del trabajo, tales como la comunicación efectiva, el liderazgo, el análisis crítico, un carácter proactivo y la capacidad de trabajo en equipo. Para los docentes, y en esto estamos de acuerdo, es un problema que debiese ser abordado desde todos los niveles formativos, de manera que la universidad sea la etapa de formación última en este sentido y no la primera como lo observan éstos.

Lo que no compartimos es la posición que adoptan los docentes, para atacar este problema, colocando la responsabilidad en las bases educativas que traen los estudiantes, considerando que las posibilidades de acción para el cambio en este sentido serían limitadas. Entendemos que es deber

de la universidad generar instancias de formación en este sentido, en la medida que los docentes conocen y reconocen la relevancia de las competencias blandas para los empleadores, sobre todo a la hora de evaluar y/o seleccionar a un nuevo profesional.

Sin embargo, están conscientes de no trabajar estas competencias de manera explícita y rigurosa en los programas de estudio, pues no existirían propuestas a nivel de escuela en esta materia. Así lo señala un docente en uno de los grupos focales:

“La malla actual no está basada en competencias, lo que tenemos de malla no tiene nada de eso; sin embargo, hay cosas que en aula uno enseña digamos porque es parte de la vida, pero no está intencionado en la malla curricular”.

Al mismo tiempo, declaran abiertamente no manejar las herramientas metodológicas necesarias para impartir este tipo de conocimiento.

Por su parte, los empleadores que participaron de los grupos focales otorgan una importancia fundamental a estas competencias al momento de seleccionar a un postulante a un cargo laboral. Al mismo tiempo que, y coincidente con la visión entregada por los docentes, los empleadores destacan la necesidad de formar en competencias blandas o genéricas, de manera que tengan mayores y mejores posibilidades de insertarse de manera exitosa en el mundo laboral.

Con esta primera evidencia, vamos dilucidando un camino para la apertura del diálogo entre las escuelas y los empleadores participantes del proyecto SPRING – Alfa III, teniendo en cuenta que ambos colocan el acento en la formación de competencias blandas en los estudiantes. El desafío ahora es dilucidar y definir cuáles serían aquellas en que se debe trabajar a fin de pavimentar un camino seguro hacia la equidad para nuestros estudiantes en su acceso al mundo laboral.

En la labor de ir buscando respuestas y acercar

las visiones de todos los estamentos involucrados en el proyecto, podríamos aventurarnos a decir, en virtud de los resultados de los *focus groups*, que la competencia que pareciera tener una importancia crucial en la formación y posterior acceso al mundo laboral de los estudiantes es la de comunicación.

Fundamentamos esta hipótesis, en primer lugar desde la perspectiva de los docentes, quienes declaran que sus estudiantes, si bien por una parte desarrollan de manera satisfactoria los conocimientos técnicos en su paso por la formación terciaria, no logran comunicarlos de manera adecuada, ya sea a nivel de aula o en algún evento evaluativo. “Nuestros estudiantes no se comunican efectivamente”, precisan.

A su vez, reconocen un elemento diferenciador que asocian a las probabilidades de tener éxito en su inserción al mundo laboral. Las habilidades comunicativas tendrían entonces un rol protagónico en este sentido, como podemos apreciar en la siguiente cita: “Toca los dos frentes, el profesional si no maneja eso va a tener problemas en lo profesional y en lo personal, el lenguaje es la tarjeta de presentación, eso va a abrir o cerrar puertas”. No obstante, los propios docentes admiten abiertamente que generan pocas o nulas instancias para esta formación específica.

En este mismo sentido, los empleadores observan que los estudiantes en práctica o recién titulados, muchas veces no estarían siendo capaces de comunicarse adecuadamente en el contexto de trabajo. Ellos requieren que los estudiantes sean capaces de posicionarse de igual a igual ya sea en una reunión de trabajo o en terreno, tanto con los cargos de alto mando como con el personal operario. Un empleador lo demuestra de manera fehaciente en su discurso:

“Yo le doy mucho peso a la parte de comunicación de cómo se relaciona la persona, nos vemos enfrentados a reuniones donde hay que liderar la reunión, donde hay que convocar a gente, hay que negociar con otras áreas, y si la persona no tiene la personalidad o no la ha desarrollado bien, o sea yo te digo que lo siento en las reuniones:

no necesito conocer a la persona cinco años, tú en la entrevista de trabajo puedes ver la diferencia que hace con respecto a la media, solo como expresa sus ideas vas viendo como se adecua al perfil”.

Existiría pues, a juicio de los empleadores, la necesidad de formar en habilidades comunicativas a los estudiantes en práctica, principalmente para establecer relaciones con los actores del mundo laboral. Estos últimos colocan la responsabilidad en las universidades respecto de este deber formativo, en la medida que sienten que éstas dan mayor énfasis al desarrollo de conocimientos y competencias técnicas por sobre otras, como podemos observar en la siguiente cita:

“A mí lo que más me cuesta encontrar son personas con habilidades sociales, y yo creo que la universidad no forma en habilidades sociales: de como hablar y ser con la gente, porque claro somos todos buenos para los números, igual hay universidades que tienen más y otras menos”.

La capacidad de expresar ideas de manera adecuada se vuelve entonces fundamental a la hora de dialogar en torno a la formación en este ámbito, tomando en cuenta además, y como veremos a continuación, la necesidad explícita que plantean los estudiantes de ser educados al respecto.

Pues bien, un tema transversal para los estudiantes entrevistados, y que va muy de la mano con lo que hemos expuesto, es el desarrollo de lo que ellos llaman confianza o seguridad, pues en su mayoría, se sienten inseguros respecto de lo que les va a tocar vivir y afrontar en el mundo laboral. Esta inseguridad tendría su origen en la capacidad de comunicarse y expresarse de manera adecuada en el contexto de trabajo. Los estudiantes plantean que -la inseguridad- podría ser un elemento que puede llegar a jugar a su favor o en contra, al momento de insertarse en el mundo laboral, en la medida que la asocian a temas de liderazgo: para ellos un líder es quien confía en

sí mismo, en sus conocimientos, capacidades y es capaz de transmitir esto de manera adecuada a sus compañeros de labor. Esto se justificaría en función de la visión que exponen docentes y empleadores respecto del tema comunicación y su importancia para el campo laboral.

En el aspecto comunicacional, los estudiantes se sienten a la deriva durante su proceso de formación terciaria, pues en el transcurso de las asignaturas es un elemento que no se estaría trabajando de manera explícita, concreta y con objetivos definidos. Desde su experiencia educativa, afirman que los docentes centrarían su labor principalmente en los contenidos, como se explicita en la siguiente cita: *“Igual es más difícil que enseñen esto en la U porque los ramos que se imparten son de contenidos más específicos, no son así como en general que te enseñen formas para exponer o formas para comunicarse”*. Esta percepción coincide plenamente con la visión entregada por los empleadores respecto del proceso formativo que estarían viviendo los estudiantes en su paso por la universidad.

Serían entonces estas competencias comunicativas las que los mismos estudiantes declaran no desarrollar durante su formación universitaria, y las que en definitiva serían el pilar

de esta seguridad que necesitan para poder sortear de manera satisfactoria algún evento de selección de personal.

Un tema no menor es la visión que entregan los empleadores respecto de los estudiantes que si demuestran haber desarrollado estas competencias y que, finalmente, según ellos, tendrían mayores posibilidades de acceder a algún cargo en sus empresas. La siguiente declaración hecha por un empleador refleja esta situación: *“Yo la diferencia la haría en una persona que habla mal, no verbaliza bien, y eso viene dado por su origen, lamentablemente lo voy a separar de mi elección”*.

Con todo, podríamos aventurarnos a formular la siguiente hipótesis: los estudiantes no están consolidando o adquiriendo en la universidad competencias comunicativas de igual calidad; posiblemente, aquellos que tuvieron la posibilidad de acceder a una formación inicial y secundaria de mayor nivel y que habitan un entorno que los dota de un capital cultural importante son, en definitiva, quienes consiguen desarrollar la mayoría de las competencias que requiere el mundo laboral.

CONCLUSIONES

A partir de la evidencia expuesta las competencias blandas, y principalmente, la comunicación efectiva, son consideradas como fundamentales para el ingreso al mundo laboral de forma transversal por los actores que concurren al desarrollo del proyecto SPRING – Alfa III.

En virtud de uno de los objetivos de este proyecto, que versa sobre el desarrollo de un modelo de innovación curricular, creemos entonces necesario apoyarnos en el concepto de Comunicación de Calidad Prosocial (CCP)²⁸ para llevar adelante las transformaciones requeridas por docentes, estudiantes y empleadores, dada la importancia que tendría en el proceso formativo de nuestros estudiantes.

No sólo los empleadores lo requieren y los docentes no lo estarían trabajando en sus planes de estudio, sino que además, estos últimos reconocen que no manejan las herramientas metodológicas para formar en el ámbito comunicacional.

La Comunicación de Calidad la entendemos como un elemento importante del proceso formativo de los estudiantes, y como principio fundamental del diálogo entre los distintos actores que participan del proceso, de modo que los productos que se puedan generar den respuesta a las demandas de todas las partes comprometidas.

Se hace necesario entonces generar los espacios de acción pertinentes en virtud de estos principios, en los ámbitos formativos de aula y práctica profesional, comprometiendo a docentes y empleadores para asegurar el desarrollo efectivo de las competencias comunicativas en nuestros estudiantes, lo que se condice con el perfil profesional que el mundo laboral, en que está inserta nuestra investigación, exige.

Finalmente concluimos: si los docentes reconocen como falencia esta competencia comunicativa en los estudiantes, ¿por qué no se toman medidas al respecto desde el ámbito curricular? Más aún si consideramos que el empleador espera que el futuro profesional evidencie el desarrollo de esta capacidad comunicativa. A ello se suma que dicha capacidad, que no se tendría en cuenta en la formación terciaria, guarda estrecha relación con el contexto social y cultural.

Es un llamado y una tarea que debiera asumir nuestra Universidad, en virtud de los objetivos del proyecto SPRING, a modo de contribuir en la disminución de la distancia entre la realidad y lo que se espera de nuestros estudiantes en el mundo laboral y en la sociedad en general, donde se hace imprescindible que docentes formadores, estudiantes y empleadores se vinculen de manera sinérgica y recíproca para dar respuesta a sus demandas concretas, de manera que en un futuro seamos testigos de una sociedad más justa y equitativa.

Perspectivas de la Implementación del Proyecto SPRING - Alfa III en el Conurbano Bonaerense

Javier G. Rio, Marcelo Prado
Universidad Nacional de San Martín - Buenos Aires, Argentina.

A partir de los primeros meses del año 2012, comenzó a implementarse en la Escuela de Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín el proyecto SPRING (*Social responsibility through Prosociality based Interventions to Generate equal Opportunities*); en una primera fase, se realizó una investigación de la situación y contexto de cada universidad socia y una puesta al día del estado del arte en materia de responsabilidad social universitaria.

El objetivo fue estudiar y analizar las situaciones de inequidad en el acceso al mercado laboral por parte de los alumnos universitarios provenientes de contextos sociales desfavorecidos.

Previo a ingresar de lleno al resultado de la investigación desarrollada en el proyecto, conviene caracterizar brevemente a la Universidad Nacional de San Martín – en adelante UNSAM – que fue creada por ley 24095, promulgada el 2 de Julio de 1992, bajo el sistema de la Ley 24.522 de Educación Universitaria Nacional.

La creación de universidades nacionales dentro del territorio argentino, en determinadas situaciones, trae aparejado un mandato de desarrollar determinadas carreras o trayectos científicos, para integrarlos a un sistema educativo a nivel nacional que complementa entre las universidades públicas las distintas ofertas por disciplinas.

El mandato recibido por la UNSAM, en oportunidad de su creación, guarda relación directa con las necesidades del medio en el que se inserta y, a la vez, viene a sumarse a los propósitos del proyecto SPRING. Así lo señala el artículo 7 de la Ley 24.095:

Que debido a las necesidades de promoción socioeconómica y cultural de la zona de asiento de la Universidad y de sus áreas de influencia, la presente ley privilegiará la

implementación de carreras cortas con capacitación práctica e inserción en el mercado laboral, como asimismo, la armonización de las carreras de esta Universidad con las ya vigentes en otras universidades cercanas.

Es decir, el propio Congreso crea una universidad en la zona de San Martín atendiendo las necesidades de promoción socioeconómica y cultural de su zona de influencia, para lo cual deberá implementar carreras cortas con capacitación práctica e inserción en el mercado laboral.

Antes del dictado de la ley, la creación de la UNSAM estuvo sostenida por dos tendencias: una, ligada a un intento iniciado en la década del setenta, de descentralización de las grandes universidades; y otra, surgida del deseo de la propia comunidad de San Martín de contar con una universidad en su territorio. En esta tensión se forjó la identidad inicial de la UNSAM, promoviendo las capacidades y atendiendo las demandas locales, y respondiendo a las áreas de vacancia en el sistema universitario argentino. Las primeras actividades académicas de grado y posgrado se iniciaron en 1994.

La universidad tiene como objetivo y norma los siguientes conceptos e ideales: libertad académica y respeto por la pluralidad de pensamiento; espíritu de equipo para la mejora continua de la institución; responsabilidad social y vocación de servicio; eficiencia y transparencia en la gestión; respeto por el trabajo ajeno y por el ambiente de trabajo.

La gestión y el impulso de la creación de la universidad fue llevada a cabo en su mayor parte por la Fundación Universidad de San Martín – en adelante FUNSAM – que también participa del proyecto SPRING.

Su lema es “La Universidad Pública Metropolitana” y tiene un presupuesto anual cercano a \$ 177.000.000 (€ 1.100.940.000) y 11.000 alumnos aproximadamente, de los cuales el 80% proviene de hogares donde el estudiante sería el primer profesional de la familia.

La universidad cuenta con diez unidades académicas:

1) Escuela de Ciencia y Tecnología, 2) Escuela de Economía y Negocios; 3) Escuela de Humanidades;

4) Escuela de Política y Gobierno; 5) Escuela de Posgrado; 6) Instituto de Tecnología "Prof. Jorge A. Sabato"; 7) Instituto de Ciencias de la Rehabilitación y el Movimiento; 8) Instituto de la Calidad Industrial; 9) Instituto de Investigaciones Biotecnológicas; 10) Instituto de Altos Estudios Sociales. Además, cuenta con una Unidad Académica de las Artes y varios Departamentos de investigación.

El territorio en el que se asienta la Universidad Nacional de San Martín es la localidad del mismo nombre y su zona de influencia, que el 10 de junio de 1988, definió su vocación como “*Capital de la Industria*” atento a la gran cantidad de fábricas y empresas de distinto tamaño y grado de importancia que se asientan en su territorio y que a fines de la década de 1980, representaba la segunda fuerza industrial de la Provincia de Buenos Aires y del país; era la primera concentración de Argentina de la Pequeña y Mediana Empresa y producía el 3% del PBII (Producto Bruto Interno Industrial) nacional.

La situación descrita contrasta con los fines de la ley de creación de la universidad, que pide a esta la “implementación de carreras cortas con capacitación práctica e inserción en el mercado laboral”. Esto se debe a que en la década de 1990, luego de las crisis económicas continuas que se vinieron desatando en nuestro país a raíz de políticas económicas que desatendieron al sector, la actividad industrial de San Martín fue decreciendo hasta situaciones de verdadera emergencia social. San Martín, entonces, pasa de ser Capital de la Industria al cierre de numerosas fábricas. En medio de esta crisis la creación de la Universidad quiso ser el medio para revertir la situación promoviendo la formación académica para un colectivo que era vulnerable de cara a la crisis.

Tan es así que San Martín hoy es uno de los partidos del Conurbano Bonaerense que más villas miserias y asentamientos precarios tiene (más de 50 contra 10, 8 o 4 de otros partidos) y con el índice de delincuencia más alto, al punto que más del 30% de la población carcelaria del Servicio Penitenciario Bonaerense proviene de San Martín.

Según mediciones del año 2010, cuenta con casi 450.000 habitantes. En cuanto a niveles

educacionales, el 30,77% no tiene instrucción, el 52,02% tiene formación primaria completa y secundaria incompleta, el 15,30% Secundaria completa y terciario o universitario incompleto, y el 6,91% terciario o universitario completo.

Según datos del censo del 2010, el 13,58% de la población trabaja en el sector público, el 59,65% en el sector privado, el 5,57% se reconoce como patrón, el 19,09% por cuenta propia, y el 2,38% en tareas familiares. Sólo el 51% de la población tiene cobertura social.

Con el panorama social antes apuntado y el mandato constitucional de promover el desarrollo de la región, la UNSAM se lanzó a la implementación de distintos planes y proyectos para promover la inserción laboral de sus alumnos.

El más importante de ellos fue el amplio desarrollo de la institución de las pasantías educativas en distintas empresas y organismos públicos, los que funcionaron en forma exitosa hasta que en el año 2008, un cambio de legislación generó la inoperancia del sistema. La Ley 26.427 de pasantías universitarias modificó el tiempo de duración de las pasantías y la forma de implementación de las mismas lo que provocó un desacuerdo entre el sector empresarial y el de las universidades. El vínculo se resintió y las posibilidades de inserción laboral del alumnado disminuyeron.

Frente a esta situación, donde el 80% de los alumnos de la UNSAM provienen de contextos sociales desfavorecidos, se iniciaron las etapas de investigación de la accesibilidad al mercado laboral donde se buscó obtener puntos de vista desde tres sectores distintos: el estudiantado, los docentes, los alumnos líderes y los empleadores.

CUANDO LO QUE OFRECE LA ESCUELA MEDIA NO ALCANZA

Sobre el problema de la empleabilidad en Latinoamérica, existe un informe anterior que el equipo SPRING tuvo en consideración como primer marco de referencia o acercamiento al problema:

el documento “Desconectados” (2012), editado por el Fondo de Cultura Económica del Banco Interamericano de Desarrollo, de los autores Marina Bassi, Matías Busso, Sergio Urzúa y Jaime Vargas, y que en un extensísimo y pormenorizado informe en base a 1.176 empresas de Argentina, Brasil y Chile, pudo determinar -por ejemplo- que en el trayecto secundario los jóvenes no adquieren capacidades necesarias para la inserción laboral y que ellas -en caso de darse- se obtienen en instituciones privadas antes que en centros educativos del estado.

Por su parte, el informe también señala que los empleadores prefieren habilidades socioemocionales por sobre las de conocimientos generales y conocimientos específicos.

Mediante *Focus Groups* y entrevistas, estos datos fueron corroborados por las investigaciones realizadas en el marco del proyecto SPRING, desnudando una situación de inequidad que también se daría mayormente en la experiencia de los estudiantes de la UNSAM, dado que en definitiva y según pudo verse, la Universidad sólo prepara para la obtención de saberes específicos, pero no de habilidades socioemocionales o relacionales requeridas por el mercado (datos extraídos de los resultados de los *focus groups* realizados en el marco del Proyecto SPRING, en mayo del 2012).

En la Argentina, casi la mitad de los adolescentes que inician la escuela media, se retrasan en su culminación o terminan abandonando el sistema. Algunos se reinsertan en escuelas de recuperación, terminan la escuela media en el sistema de adultos o se incorporan a un centro de formación profesional (CFP) para aprender un oficio.

La crisis de la Escuela Media está en las agendas del Ministerio de Educación Nacional, en la de equipos técnicos y en la preocupación de los propios actores del sistema. En los adolescentes que provienen de contextos sociales desfavorecidos la crisis se hace aún más evidente.

El alumnado que asiste a la UNSAM proviene en su mayoría de contextos desfavorecidos. Los docentes entrevistados acusaron deficiencia en la formación anterior a la universidad (escuela media):

“El estudiante viene con falencias de formación y al mismo tiempo concluye que la Universidad es un centro de capacitación”
(DOCENTE C)

“El problema es el bagaje cultural de los alumnos, donde no es culpa de la universidad sino de la escuela media; tienen una mala base cultural, el trabajo de la universidad no alcanza en los primeros años y se necesita un desarrollo mucho más amplio de una carrera para formar a un profesional” (DOCENTE E).

Estas características del alumnado no son específicas de la UNSAM, sino que provienen de un sistema mucho más general que encierra una deficiencia estructural en el sistema educativo argentino: “una perniciosa división entre pobres y perdedores que asisten a las escuelas públicas y ganadores competitivos que acceden al circuito privado: la institución escolar encierra a los grupos más desfavorecidos en un círculo de reproducción que es muy difícil o imposible romper desde la escuela”, según comenta la especialista Guillermina Tiramonti (En, Magdalena, Gustavo Javier (Diciembre 2009) “Escuela Secundaria: ¿Dónde está el problema?”. Revista Criterio, Nro. 2355).

En las estadísticas, el secundario concentra el mayor porcentaje de abandono educativo de la población argentina, el que, según los datos relevados, alcanza al 46% de los estudiantes. Según informes de la ONG Educar 2050, que desde 2007 releva de forma pormenorizada y continua los diferentes índices estadísticos nacionales e internacionales en materia educativa, uno de cada dos estudiantes argentinos que inician el secundario no lo termina (Unesco Global Education Digest, de 2010).

Es decir, el 80% del alumnado de la Universidad Nacional de San Martín llegaría a la misma con problemas de base en materia de educación y de determinado nivel de formación para acceder satisfactoriamente a una carrera universitaria.

LO QUE LA UNIVERSIDAD PROPONE

Es importante señalar que el modelo educativo así planteado a nivel nacional, donde la educación del individuo sólo se mide en materia de acumulación de conocimientos, establece un modelo que la educación universitaria continúa y del cual la UNSAM no es ajena y recibe sus influencias.

Es decir, el único estándar de medición del nivel educativo alcanzado por un alumno en la Universidad Nacional de San Martín, por la influencia del sistema educativo nacional es la acumulación de datos, conocimientos y saberes, sin incluir otras capacidades o variables que hacen al desarrollo del graduado. En definitiva, se considera egresado modelo, aquél que ha obtenido mejores notas en evaluaciones que midieron la cantidad de conocimientos que adquirió, sin tener en cuenta otras habilidades propias de un desempeño laboral y profesional que se reseñaron en los párrafos precedentes.

Esta influencia no sólo se da a nivel de universidad en forma particular, sino a nivel del propio sistema universitario nacional, donde los fines de las instituciones universitarias argentinas no sólo son la investigación y el conocimiento, sino también la formación para el empleo. El problema, tanto a nivel UNSAM como del resto de las universidades, reside en que la propia dinámica del sistema no ha desarrollado herramientas de medición de otras variables distintas a las de la acumulación del conocimiento.

La desigualdad, entonces, se da no sólo a nivel universitario, sino de todo el sistema en cuanto excluye a aquellos alumnos de contextos sociales desfavorecidos que por tal condición no cuentan ya desde la educación media con una formación académica que les permita alcanzar el modelo de graduado que pretende el sistema.

Es decir, en términos claros y sencillos, la mayoría de los alumnos provenientes de escuelas de gestión privada están mucho más preparados para acceder al mercado laboral que aquel otro alumno que egresó de una escuela media pública, dado que los docentes de la universidad sólo cuentan con herramientas de

medición del desarrollo académico en base a notas o calificaciones que miden las habilidades específicas y de conocimiento, y no socioemocionales tan buscadas por los empleadores.

El sistema de la UNSAM -y tal vez de la mayoría de las universidades nacionales en la Argentina- es el del modelo alemán o de Humboldt, donde en términos generales se tiene como meta el conocimiento científico y técnico del más alto nivel -entendiendo que de esa manera se sirve al progreso del país-, y donde el objetivo es formar personas con la mayor amplitud de conocimientos y no necesariamente relacionados con las demandas de la sociedad y el mercado laboral, y donde los profesores y autoridades son funcionarios públicos (Martha Beatriz Peluffo, Ronald Kunst-Graichen (abril 2012). “Vinculación Universidad Sociedad: Rol de los graduados universitarios en el desarrollo social”. Universidad Central de Chile).

Tal vez un emergente de esta influencia sea la propia organización interna de la UNSAM, que se distribuye en “Escuelas” en lugar de “Facultades”, tomando en consideración que “escuela” proviene del latín “schola” que hace referencia al lugar donde los alumnos asisten a aprender en lugar de facultad, en cuanto a aptitud poder o derecho de hacer algo, como el trabajo por ejemplo, según lo que define el propio Diccionario de la Real Academia Española.

Otro dato apuntado por los mismos docentes es que registran un divorcio entre la universidad y el mundo del trabajo, originado por una tendencia pos-liberalista que tendió a criticar a aquella posición en la cual las universidades “servían” a las necesidades del mercado antes de atender el progreso de las ciencias, el conocimiento y las artes.

Algunos docentes en el marco de la investigación del proyecto SPRING manifestaron:

“El estudiante viene con falencias de formación y al mismo tiempo concluye que la universidad es un centro de capacitación que le va a dar un acceso inmediato a una fuente de ingresos; no entienden que la universidad es un ámbito donde prevalece la investigación antes que la capacitación laboral. No hay

acceso automático al mercado laboral. La Universidad es más un centro de investigación que un centro de capacitación laboral. Soy docente de economía y los alumnos están preparados para lo teórico y no lo práctico. Los docentes pasaron por estructuras teóricas no empresariales; el alumno a la hora de saltar a la empresa no entiende la situación de mercado. Tienen conflictos por el pase de la universidad a la empresa. La teoricidad no se adecua al marco real. Las bolsas de trabajo solo están vinculados a sectores profesionalizados y no abiertos a otros ámbitos como la ciencia, la tecnología y lo social” (Docente C).

Por otro lado, en la selección del alumnado no se observa una discriminación por cuestiones étnicas, raciales o religiosas, de parte de grupos de empleadores en el caso de graduados, sino de una depuración automática del propio sistema educativo que ya excluye en la carrera a la graduación a los alumnos de contextos sociales desfavorecidos.

Para intentar revertir esta situación desde la Secretaría de Políticas Universitarias y desde la propia UNSAM se realizan acciones para favorecer la continuidad de los estudios de los alumnos pertenecientes a colectivos desfavorecidos, tales como el Programa Nacional de Becas y Becas del Bicentenario. En la Argentina, el Programa de Apoyo a Políticas de Bienestar Universitario colabora financieramente con las universidades que tengan como objetivo lograr las mejores y mayores condiciones de estudio y permanencia de quienes desean emprender una carrera universitaria.

También se implementa el Programa de Calidad Universitaria que considera que la universidad cumple un rol central en la generación de condiciones que permitan un desarrollo económico sostenido y de mayor equidad distributiva, como así también un fortalecimiento de las instituciones y de los valores democráticos. Para ello resultan necesarias políticas activas que actúen como complemento de la evaluación de la calidad y la implementación de proyectos de cambio y reforma en el marco de

la *función social que cada universidad cumple en su contexto regional*. Para responder a esta demanda, la Secretaría de Políticas Universitarias diseñó e implementó una política de calidad para las universidades.

LO QUE NUESTROS ALUMNOS NECESITAN Y LO QUE LOS EMPLEADORES REQUIEREN

Pero, lo que la universidad ofrece, ¿alcanza a satisfacer las expectativas del contexto en el cual la misma universidad se inserta y procura vincular a los alumnos?

Los alumnos advierten que para insertarse en la dinámica de una organización o empresa de manera satisfactoria necesitan más herramientas para la acción. Se quejan de una formación universitaria demasiado teórica. Creen que los proyectos de investigación deben integrarse en las distintas cátedras. Reconocen que necesitan más habilidades en globalidad y pensamiento lateral. Proponen realizar más trabajos de campo (pasantías) en organizaciones y empresas. Piden “lograr experiencias” que es lo que solicitan a la hora de la búsqueda de un empleo.

Plantean un divorcio entre lo teórico y lo práctico. La organización “real”, ¿cómo funciona? ¿Qué precisa?

Alumno A: “En los estudios universitarios aprendemos mucha teoría y nos falta experiencia práctica. Esto es necesario a la hora de conseguir empleo”.

Alumno B: “A veces, si bien la propuesta de investigación es muy buena, no sabemos cómo impacta en el contexto de la realidad en la cual es posible aplicar los datos recolectados en el Proyecto de Investigación”.

Frente a las características personales y el estilo de trabajo que tendría que tener un estudiante para que un empleador decida contratarlo, las habilidades *prosociales* fueron las más demandadas: Ser

participativo, innovador, capacidad de vinculación, empatía, buen trato, disponibilidad para el trabajo en equipo, creativo, estable emocionalmente, de buen ánimo, emprendedor, proactividad, ser buena persona.

En este cuadro de situación analizado, cabe señalar que en el marco de la investigación del proyecto SPRING la respuesta de los empleadores dio la sorpresa, dado que en ningún momento prefieren graduados con amplios conocimientos técnicos.

El modelo formativo de la UNSAM no está basado en competencias, sino en diseños disciplinares con pocas materias optativas por carrera que marcan la orientación del alumno dentro de la especialidad. Pero dicho diseño, conforme los datos obtenidos en el desarrollo de SPRING, debería ser profundizado hasta alcanzar aquellos requerimientos del medio que favorezcan la empleabilidad, sin desatender la excelencia académica a la que apunta.

Conforme lo expuesto, el objetivo general de la acción SPRING se adecua perfectamente a la situación de la UNSAM por lo siguiente:

- Es necesario llevar adelante un proceso de innovación curricular que incorpore estándares de responsabilidad prosocial en la UNSAM que tiendan a diversificar los estándares de medición del rendimiento académico de los estudiantes.
- Es necesario promover el diálogo entre los distintos actores involucrados (docentes, empleadores y estudiantes) para coordinar acciones que favorezcan la empleabilidad abandonando el estándar de calificación actual.

CONCLUSIONES

En función de todo lo dicho, corresponde a la UNSAM en los años venideros trabajar también a dos niveles, dado que por un lado deberá producir un cambio estructural de la visión de la educación y, por otro, generar acciones que den importancia también a aquellas capacidades y aptitudes necesarias para que el alumno pueda integrarlas al momento de emprender una búsqueda laboral.

La urgencia de la reflexión de las prácticas educativas en clave de prosocialidad es una tarea imperiosa que deberá hacer el cuerpo docente, no sólo porque ha descubierto las carencias en este sentido en el alumnado, sino porque reconoce nuevos vínculos que se deben construir entre educadores, alumnos y contexto.

En los vínculos con los empleadores, la Universidad deberá repensar estrategias para incorporar prácticas prosociales que aseguren que la formación académica se adecue a las oportunidades del mercado laboral.

A lo expuesto se suma un dato importante que no puede dejar de obviarse: el hecho que los alumnos no acceden al mercado una vez recibidos, sino que ya en los primeros años de la carrera universitaria comienzan sus búsquedas en actividades que les brinden un contacto con el área de estudio. A medida que avanzan en sus planes de carrera logran insertarse en áreas de trabajo afines a sus titulaciones o futuras titulaciones.

Esto genera un desafío: el problema de la accesibilidad no solo corresponde a graduados ni a alumnos próximos a recibirse, sino a todos los que hoy pueblan la universidad, dado que no podemos dejar de tener en cuenta que el 80% del alumnado proviene de contextos desfavorecidos en una zona actualmente deprimida económicamente.

El cambio de conciencia guarda entonces relación con que autoridades, directores de carreras y docentes tengan en consideración, además del contenido de las asignaturas y la búsqueda de la excelencia, la obtención de profesionales que se sustraigan del marco teórico y puedan llevar conocimientos a la práctica en los espacios donde se inserten, de manera proactiva, contribuyendo al crecimiento económico de la nación.

04

PROYECCIONES DE SPRING EN EL ACTUAL CONTEXTO EUROPEO

SPRING en Alemania: Posibilidades para un Sistema Educativo Prosocial

Josef Bordat

Freie Universität - Berlin, Alemania.

Resumen

El siguiente texto trata la hipótesis de que en Alemania existe una necesidad de aplicar la esencia del proyecto SPRING – Alfa III, como una cultura prosocial de relacionarse y una interacción profesional prosocial entre personas y entre instituciones en el mundo académico. Por ello, se describe la Historia del sistema educativo de Alemania y los efectos que tienen las reformas europeas de la Educación Superior (el modelo *Bologna*), en la igualdad de oportunidades que tendrían los estudiantes de acceder al mercado educativo y laboral.

Datos estadísticos sobre la situación social de los estudiantes alemanes muestran diferencias en sus condiciones sociales y, por lo tanto, en sus oportunidades.

Las estadísticas usadas provienen de la *Sozialerhebung* (Sondeo social), realizado por el *Deutsches Studentenwerk* (Asociación de Estudiantes en Alemania), publicado en 2010 bajo el título *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland* (La situación económica y social de los estudiantes en la República Federal de Alemania); es el sondeo más reciente y más amplio sobre este tema en Alemania.

A modo de conclusión: el sistema educativo alemán, y el Sistema de Educación Superior después de Bologna, premia a aquellos estudiantes que están más adaptados (por su socialización durante la educación primaria y secundaria, y por la situación socio-económica de sus familias), y no premia a los que obtienen mejores calificaciones académicas. Por ello, el conjunto de principios que está desarrollando el proyecto SPRING sería muy relevante para el sistema educativo alemán, especialmente con un

enfoque en la educación primaria y secundaria, es decir pre-universitaria.

INTRODUCCIÓN

En este artículo presentamos el sistema de formación alemán en su desarrollo histórico y en su forma actual, para identificar posibles campos de actividad para el tema de la *responsabilidad prosocial*. El modelo que debe ser puesto en práctica es la *Social responsibility through PROsociality based INTERventions to Generate equal opportunities* (SPRING), un modelo desarrollado para la situación en Latinoamérica²⁹, el cual, sin embargo, también podría ser aplicado en otros contextos regionales.

Con respecto a esta idea, la pregunta principal es: ¿Qué papel puede jugar SPRING en Alemania en la formación académica, es decir, en las universidades (*Universitäten*) y las escuelas técnicas superiores (*Fachhochschulen*) y, además, en el sistema educativo alemán, es decir, en colegios de primaria y secundaria?

El objetivo de SPRING³⁰ apunta a la iniciación de un proceso de remodelación organizacional y curricular de las carreras académicas, para que esté considerada la enseñanza de competencias claves de la responsabilidad prosocial para desarrollar positivamente una cultura relacional entre docentes y estudiantes, la cual hace posible una colaboración confiada.

Al mismo tiempo, consideramos el entorno socio-económico de las universidades: la administración social para las universidades y las escuelas técnicas superiores en Alemania -en gran medida- está bajo la mano de *Deutsches Studentenwerk* (DSW: Asociación de estudiantes en Alemania), una organización para

el bienestar de los estudiantes dentro de la educación académica alemana; y relacionada al mercado laboral con vínculos a patrones potenciales. A través de SPRING, serán creados espacios de diálogo dentro de las escuelas superiores, en donde los empleadores y los empleados del futuro podrán profundizar los criterios de la responsabilidad prosocial, mejorando paso a paso las interacciones profesionales. ¿Es necesaria esta forma de colaboración también en Alemania? La hipótesis es: Sí – y más que nunca.

Finalmente, en el proyecto SPRING encontramos el concepto de justicia en el campo de la formación, una meta principal de la política educativa, que hoy se ve puesta en peligro por la llamada “selección social”. Es decir, el espíritu de SPRING apunta a prescindir de las existentes condiciones competitivas y se enfoca a un cambio de confianza que ayudaría a superar el déficit social que detiene a una parte de los estudiantes en Alemania. SPRING no busca la compensación socio-económica en forma monetaria, sino más bien, la superación de discriminaciones afectivas y los dispositivos que surgen a partir del origen cultural, social y familiar del estudiante.

Para analizar la validez de esta hipótesis, es necesario -ante todo- revisar el contexto de la situación actual, es decir, mirar la Historia de la formación en Alemania (apartado 2). Sin este análisis histórico, no puede ser comprendida ni la actual problemática de las universidades y las escuelas técnicas superiores bajo las condiciones de *Bologna* (apartado 3), ni la situación social de los estudiantes (apartado 4). Sólo con esta base se pueden sondear las oportunidades para un sistema educativo prosocial, según la propuesta de SPRING, para Alemania (apartado 5).

29

Más antecedentes en los capítulos precedentes de este libro.

30

Más antecedentes sobre los principios, las técnicas y las metas de SPRING, en los primeros capítulos de este libro.

DESARROLLO HISTÓRICO DE LA FORMACIÓN EN ALEMANIA

El 28 de septiembre de 1717 fue un día muy importante para la política de formación en Alemania: la introducción de una obligación general para ir al colegio por Friedrich Wilhelm I de Prusia. Todos los niños, entre los 5 y los 12 años, debían asistir diariamente a la escuela durante los meses de invierno y por lo menos uno o dos días de la semana en el verano. Decisivo para esto, era la noción de *formación universal* de la Ilustración: la formación debía ser para todos, y no sólo para un cierto grupo social determinado, es decir, para la nobleza o para el clero (del futuro), para los cuales estaba reservada la formación (por lo menos, la adquisición de competencias básicas como saber leer y escribir o el cálculo aritmético elemental).

Sin embargo, en el siglo XVIII, la formación fue entendida de forma utilitaria: debía servir para mejorar al hombre moralmente y para que la sociedad avanzara. La formación tomaba -en cierto modo- la función de una religión del progreso. En el siglo XIX hubo una crítica principal a esta interpretación de la formación. La gran *reforma de formación* por Wilhelm von Humboldt³¹ (en 1809: sistema escolar con tres formas diferentes del colegio: educación básica, educación avanzada y educación alta; en 1810: fundación de la Universidad de Berlín, hoy la Universidad de Humboldt [*Humboldt-Universität zu Berlin*]); en 1812, la unificación del examen escolar con la introducción del bachillerato [*Abitur*]; en 1816, la reforma curricular para la educación alta [*Gymnasium*]) trajo consigo también, un cambio paradigmático en relación al papel de la formación: del utilitarismo educativo al humanismo con la meta de la formación humana general (*Humboldtsches Bildungsideal*, ideal de formación según Humboldt) con un valor en sí. Sin embargo, esta formación amplia -según Humboldt- podría ayudar al

individuo autónomo a llegar a ser un cosmopolita³². Hoy en día, esta idea es absolutamente decisiva para una educación adaptada a la época globalizada. Más abajo llegaré a los temas de migración y experiencia extranjera para la formación académica.

La universidad -en este sentido- es un lugar donde pueden madurar personalidades que pueden desarrollarse para sí y para la comunidad, justamente porque su formación no está ajustada directamente a esta funcionalidad. Hoy, bajo el proceso de *Bologna*, los colegios, escuelas superiores y universidades dan nuevamente un paso atrás en dirección a la aplicabilidad directa de contenidos concretos de formación. También volveré más abajo sobre este tema.

El ideal de formación según Humboldt ha marcado el sistema de formación de Prusia (y más tarde de Alemania). Hasta la reunificación (1990) era apenas críticamente discutida. En Alemania, por muchos años, el tema de la formación era generalmente marginado. Después de la Segunda Guerra Mundial (1939-45), se trató, ante todo, la reconstrucción y la reintegración de los dos países alemanes en la comunidad mundial (en 1949 era fundada la República Federal de Alemania, RFA, y la RDA); la República Federal entraba en la OTAN en 1955, la RDA el mismo año en el Pacto de Varsovia. En este entorno de los años 50 y 60, la formación tenía pocas oportunidades de llegar a la agenda política; especialmente, porque en el sistema federativo de la RFA el tema estaba bajo la jurisdicción de los 16 Estados federados de Alemania.

Hasta hoy, sólo hay arreglos uniformes en cuanto a preguntas fundamentales, como son la obligación general para ir al colegio; la duración de la Primaria, que depende del estado federal (puede ser 4 o 6 años); la duración de la Secundaria hasta el bachillerato (puede ser 12 o 13 años).

La Conferencia de los Ministros de Cultura (un gremio en Alemania, al cual pertenecen los 16

Ministros Estatales de Cultura y Educación) intenta impedir una gran diferencia respecto de los sistemas de formación entre los distintos estados; con el fin de evitar un fenómeno alemán: la migración de estudiantes de un Estado a otro, intentando mejorar las posibilidades académicas. Referente a la política universitaria, también bajo el régimen de los Estados, se tiene que tomar en cuenta que las universidades nacionales, si bien están alimentadas con impuestos y otros fondos públicos, no son autónomas en términos administrativos. La coordinación de las Universidades está regulada con una ley especial, la *Hochschulrahmengesetz*.

Luego, surge el movimiento del año 1968, que perdía rápidamente la política de formación del ficus después de una fuerte crítica inicial de las estructuras universitarias como jerárquicas y casi absolutistas. Muy pronto el movimiento extendió el catálogo de peticiones y, finalmente, tomó en cuenta a la sociedad entera. Con el lema ¡Arriesgamos más democracia! (Willy Brandt, canciller federal de 1969 a 1972) cambiaba el movimiento en la República Federal. Hoy en día no hay que decir que para una sociedad justa se necesita, por ejemplo, la equiparación profesional de mujer y hombre, pero esto no fue un supuesto general hace 40 años atrás, es resultado de este proceso que, sin embargo, empujaba desarrollos dudosos como la educación “anti-autoritaria”, un concepto hoy juzgado como naufragado. El apoyo financiero para los estudiantes era también una de las pretendidas reformas de los años 1970: la idea fue apoyar a los socialmente más débiles para permitirles el acceso a la formación universitaria. En 1975, fue creada una ley que cambió la vida de millones de jóvenes en Alemania, el *Bundesausbildungsförderungsgesetz* (BaföG), que garantiza el financiamiento de la carrera académica para todos. Con esto, la República Federal de Alemania amplió el “ideal de formación según Humboldt”: de la formación total a la formación para todos.

La caída del muro de Berlín (9 de noviembre

1989) y la reunificación once meses más tarde (3 de octubre de 1990), han cambiado básicamente la situación en Alemania. Si bien, la población de RDA fue incorporada al sistema republicano de la RFA (formalmente la unidad alemana no fue más que una afiliación de la RDA a la República Federal, según artículo 23 del *Grundgesetz*, la Constitución alemana), de manera que no hubiera ningún cambio estructural grave en el sistema político de Alemania occidental. Pero las condiciones sociales y económicas y el papel político en el mundo, tenían que cambiar por la nueva situación de una Alemania unida, que al mismo tiempo estaba socialmente más fragmentada que nunca.

Dentro del debate alemán sobre la formación, el personal de enseñanza rápidamente estuvo en el centro de atención: ¿Es posible que alguien que ha enseñado “marxismo-leninismo” en la RDA, pueda ser ahora un profesor de filosofía? ¿Qué hacer con maestras de “ciencias políticas (socialistas)”? Pero surgieron también otras preguntas, las que a largo plazo parecen mucho más importantes, y que venían desde fuera: ¿Cómo pueden afirmarse los académicos alemanes en un mundo globalizado? ¿Cómo lo harían las universidades de Alemania? Y, ¿cómo se debe tratar el tema de formación en el proceso de unificación dentro de la Unión Europea? Pasamos, entonces, a la situación actual del sistema de formación alemán.

UNIVERSIDADES Y ESCUELAS SUPERIORES DE ALEMANIA BAJO LAS CONDICIONES DE BOLOGNA

Son ciudades italianas las que han estimulado la discusión alemana alrededor de la escuela y la universidad durante los últimos años: Pisa³³ y Bologna.

31

Hermano mayor del „padre de la geografía moderna universal“ y „segundo descubridor de América“, Alexander von Humboldt

32

Se nota la influencia de su hermano viajero y sus experiencias en el mundo.

33

El acrónimo PISA significa: Programme for International Student Assessment (cuya traducción sería: Programa internacional para la valoración de alumno).

Mientras que PISA es un instrumento de evaluación para escuelas, Bologna significa la transformación de la universidad en una empresa, en donde lo que determina la agenda, no son las condiciones científicas, sino los principios de rentabilidad dentro de la investigación y la enseñanza.

El sociólogo alemán con especialidad en preguntas de formación y ciencia, Richard Münch, analiza hace años este cambio de la libertad científica a la fuerza económica y señala cómo las esperas de utilidad de corto plazo en este “capitalismo académico”³⁴ infiltran el potencial de innovación de la investigación. Detrás del proceso de transformación de la investigación y enseñanza a recursos estratégicos, se concibe al conocimiento “como un bien privado con la oportunidad de rédito”; es decir, puesto bajo el poder del mercado, detrás del cambio de las universidades a empresas -que operan en forma demasiado estratégica-, y la redención de la garantía de calidad académica por un *controlling* monetario, sirven a la moda global que, después de cambiar la política y la economía, ha llegado finalmente a la ciencia: el *neoliberalismo*.

El proceso de Bologna está colocado en un concepto de garantía de eficiencia neoliberal que se llama *New Public Management* (NPM), es decir, un modelo de la organización de instalaciones públicas en forma racional, manejado según la famosa “mano invisible” del mercado, contra la cual hoy en día no se puede actuar más sin ser enrostrado como “poco científico”. Por eso, el sistema NPM, especialmente dentro de las ciencias, está aceptado en su mayor parte sin una oposición verdadera. La creciente inter y transnacionalización de la producción de conocimiento, fortalece el impulso a la sumisión bajo el único sentido globalmente reconocido: el mercado.

Bajo las condiciones de la globalización, la universidad ya no es lo que era.

Según Münch (2011), no debe hacerse tampoco lo que no es posible. Hace tiempo que el ideal de Humboldt ha cedido a la realidad. No hay un atrás. Por eso Münch no quiere sostener ningún romanticismo nostálgico del tipo “*formación para todos*” – y *gratuita*-. Él es crítico con los hechos y los peligros del “sistema de Bologna”, pero no construye castillos de una política de formación perfecta. Sin embargo, Münch describe muy claramente la problemática de una universidad adaptada a las condiciones del mercado. Estos problemas constituyen el fondo de mis reflexiones para una respuesta posible según las ideas que promueve el proyecto SPRING: dar una oportunidad alternativa y eficaz a la competencia, la utilización y la comercialización.

El hecho de que esta problemática sea válida no sólo para el sistema de formación, sino para toda la sociedad (una sociedad de información y conocimiento), es una idea que mantiene el filósofo austriaco Conrad Paul Liessmann³⁵. La “capitalización del espíritu” que observa también Münch en Liessmann, llega a que el conocimiento es “incoherente”: nadie sabe exactamente por qué y con cuál objetivo tiene que aprenderlo. El sistema de utilización de conocimiento, en el cual nos encontramos en las escuelas y las universidades desde el principio del proceso de Bologna, cambió la noción de formación compleja, la cual mantiene un momento de libertad frente a los dictados del espíritu de la época, con el modelo aerodinámico de *skills* adquiridos con eficacia, que instan a que el alumno se forme a sí mismo del modo más útil posible.

El sociólogo alemán Münch y el filósofo austriaco Liessmann diagnostican unánimemente una “economización” del sistema científico. Esto significa que los elementos competitivos de la economía determinan la formación. Esta es la situación actual del sistema académico en Alemania.

LA SITUACIÓN SOCIAL DE LOS ESTUDIANTES EN ALEMANIA

“El sistema de formación alemán es socialmente selectivo. La biografía de formación alemana está relacionada al origen social. Esto es conocido y fue recién confirmado una vez más por el estudio social”. Así resumió, Rolf Dobischat, presidente de *Deutsches Studentenwerk* (DSW, Asociación de estudiantes en Alemania), un instituto público que se ocupa de los intereses sociales de los alumnos y estudiantes en Alemania, en una conferencia de prensa -efectuado el 23 de abril de 2010, en Berlín- al comentar los resultados del 19° estudio social del DSW, realizado con el apoyo del *Bundesministerium für Bildung und Forschung* (Ministerio Federal de Formación e Investigación)³⁶. Dobischat constató que, hasta hoy, “la selección social es terriblemente estable”. La formación universitaria parece como un “capital cultural” que se transmite “de una generación de personas de carrera a la próxima”. Su conclusión: “estamos muy lejanos de escuelas superiores y universidades socialmente abiertas”. ¿La formación para todos? La realidad parece absolutamente distinta.

Desde los años 50, el DSW examina regularmente la realidad social de los estudiantes de Alemania. El estudio actual había sido esperado con gran interés, porque muestra los efectos del nuevo sistema de Bologna por primera vez: 16.370 estudiantes de 210 escuelas superiores y universidades participaron en el verano de 2009 en el interrogatorio. Además, el estudio contiene –exclusivamente- datos sobre el origen social de los 2,1 millones de estudiantes en Alemania. Estos datos son muy importantes para la pregunta formulada en la introducción sobre el papel posible de SPRING en Alemania

LA SELECCIÓN SOCIAL Y LAS ÉLITES ACADÉMICAS

De 100 niños de familias en donde por lo menos uno de los padres terminó una carrera académica, 71 están en la escuela superior o la universidad; de 100 niños de familias sin tradición académica, sólo 24 comienzan una carrera académica. Este es un resultado del estudio y ya se muestra la selección social aquí. Otros datos lo confirman: el 40 por ciento de los alemanes son obreros, pero sólo el 20 por ciento de los estudiantes son hijos de obreros. Por el contrario, uno puede encontrar en las universidades alemanas un 10% de hijas e hijos de funcionarios, a pesar de que funcionarios forman sólo 5 por ciento de la población. Esta sobre representación tiene, por un lado, causas económicas. La situación económica –según la seguridad de planificación financiera- es mucho más alta para funcionarios que para obreros.

Por otro lado, la inteligencia está predispuesta genéticamente y las condiciones, ciertamente, son mejores en familias con tradición académica. Pero más decisivas son las influencias de la educación y la situación social de los padres: si los padres han estudiado (o al menos uno de los padres), el niño se decide dos veces más por una carrera académica que un niño con la misma calificación formal pero cuyo origen sea una familia sin tradición académica. Aquí –y sólo aquí- tenemos variables influenciadas por fuera: niños de familias sin tradición académica tienen que ser alentados para empezar una carrera en una escuela superior o una universidad y, además, se debe convencer a sus padres del sentido y del valor de una formación académica. Un buen argumento es la seguridad social a través de apoyo económico y ayuda para la vida cotidiana en la universidad.

Condiciones sociales y factores de estatus, sin duda, siempre han determinado la posibilidad de la participación en la educación y la formación,

34 Así el título del libro suyo que editó el año pasado: *Akademischer Kapitalismus. Über die politische Ökonomie der Hochschulreform* (Berlín 2011; „Capitalismo académico. Sobre la economía política de la reforma universitaria“).

35 Konrad Paul Liessmann: *Theorie der Unbildung* (Wien 2006).

36 Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2009. 19. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, durchgeführt vom Hochschul-Informationssystem (La situación económica y social de los estudiantes en la República Federal de Alemania 2009. 19. Estudio social de la asociación de estudiantes en Alemania, llevado por el sistema de información universitario), editado por el Bundesministerium für Bildung und Forschung (Ministerio federal de formación e investigación), Bonn / Berlín 2010.

también durante los años 1970 y 1980. Pero se destaca una intensificación de esta tendencia durante los últimos años. Condiciones macroeconómicas generales (sistemas sociales en erosión, gran tasa de desempleo, inseguridad económica a causa de la crisis de finanzas en Europa), pero también condiciones especiales del acceso a la universidad (tasa académica) han aumentado la diferencia de clases sociales en cuanto a la formación durante los últimos años. Eso se refleja también en los números.

Si tenemos las condiciones descritas en el grupo de todos los estudiantes, las diferencias sociales son aún más grandes en el grupo de los principiantes. Entre los principiantes de carreras académicas en el semestre de invierno en 2007/2008, se encuentra un 15 por ciento de niños de funcionarios; es decir, hijas e hijos de gente que casi no sufre de los problemas económicos del presente porque no están participando en el sistema social y, en muchos casos, tienen una situación laboral muy segura, con contratos ilimitados. Por eso no les afecta la crisis como a otros grupos. Esto tiene efecto directo en la representación de este grupo en las escuelas superiores y las universidades.

La selección social comienza ya en el colegio: mientras que tres cuartos de los niños con padres académicos adquieren una autorización para entrar en la universidad, es decir, logran hacer el bachillerato, sólo un cuarto de los niños provenientes de familias sin tradición académica lo logra. La probabilidad de hacer el bachillerato es *tres veces más alto* para los niños de origen de familias académicas que para sus coetáneos nacidos en familias de bajo nivel educativo.

CONTINUIDAD DE LA DIFERENCIA SOCIAL

Estudiar, así se podría decir polémicamente, es de nuevo “algo para los ricos”. Eso seguramente está exagerado, pero la selección social forma élites de formación y, como consecuencia, las jerarquías sociales se solidifican. Esto, especialmente, por el financiamiento de las carreras académicas que, ante todo, se realiza a través de dos canales: de los padres

y del ingreso por el trabajo del estudiante mientras dura la carrera académica. Sólo aproximadamente un tercio de los estudiantes puede confiar en el crédito del financiamiento de la carrera académica por el BAföG (29 por ciento), en becas (3 por ciento) o en un crédito de formación dado por un banco (2 por ciento); los padres contribuyen en un 86 por ciento a pagarle la universidad a sus hijas e hijos, mientras que un 65 por ciento de ellas y ellos deben tener un trabajillo además de las obligaciones de su carrera académica. Está claro que un estudiante que no puede esperar mucho de sus padres (en términos monetarios), tiene que dedicarse más tiempo al trabajo y, con eso, menos tiempo a sus tareas académicas (dejando los gastos de un estudiante al otro más o menos iguales).

Esto puede llevar al empeoramiento de los resultados y al alargamiento de la duración de la carrera académica, incluso hasta el abandono. Los estudiantes del cuarto social superior, reciben dos tercios de su ingreso mensual de sus padres, mientras que los estudiantes del cuarto social más bajo, sólo aproximadamente un cuarto. La necesidad de comenzar un trabajo parece lógicamente invertido. Dado que la duración de la carrera académica y los resultados (las notas) son criterios esenciales para la posibilidad de empezar rápidamente con la actividad profesional, se hace claro que los estudiantes socialmente desfavorecidos tienen una desventaja considerable en este instante. Esto puede extenderse en toda su biografía profesional, con el resultado de una continuación de la problemática social en las generaciones del futuro.

LA PRESIÓN AUMENTA

Además, es necesario tomar en cuenta los problemas particulares de los estudiantes que sufren presión por su situación social. Más o menos dos tercios de los estudiantes en Alemania necesitan consultar a un experto por dificultades financieras, curriculares y/o personales. El 19° estudio social del DSW, revelaba que un 22 por ciento de los estudiantes tiene preguntas en relación con la financiación de sus carreras académicas; un 13 por ciento busca ayuda

debido a desavenencias depresivas; otro 13 por ciento debido a miedo de examen. “La falta de constancia en las carreras académicas y una carga alta por el trabajo paralelo”, aumentaban las necesidades de consulta en los últimos años, según el informe. El origen social afecta “casi todos los temas” de consulta y la necesidad se aumenta con un empeoramiento del estatus, es decir, otra vez los estudiantes del cuarto social más bajo están considerablemente en desventaja.

SPRING EN ALEMANIA

¿Qué hacer? Ante todo se trata de sensibilizar a todos los participantes respecto del problema. Con frecuencia se nota la falta de empatía para con la situación de estudiantes socialmente perjudicados – no sólo-, pero también en las mismas universidades. Por eso, el concepto de *prosocialidad* puede ser tomado como una incorporación social de empatía, con la meta de tratar a cada persona en forma justa. Los nuevos conceptos en la investigación de formación, que enfocan el fomento individual del alumno o estudiante, ya están básicamente en esta línea.

Al mismo tiempo, la prosocialidad en el sistema de formación no significa mantener la utopía de una “formación gratuita para todos”. En la formación no se puede tratar de igualdad absoluta, sino más bien de justicia. El igualitarismo teórico debe ser sustituido por un individualismo práctico. Por eso, justicia significa garantizar la *preparación* en vistas a la desigualdad que viene en el futuro, en cuanto resulta de factores inmutables, y la *superación* de la desigualdad existente, si proviene de factores cambiables. No podrá compensar diferencias genéticas, pero sí se puede disminuir influencias de alrededores sociales.

El DSW ha hecho un buen trabajo durante los últimos años y la política social alemana también. Pero el aumento de las tasas del BAföG no puede ser la última palabra, dado que esto compensa sólo el déficit económico. El déficit *social* va más allá. Superar la selección social tiene algo que ver con la posibilidad de participación e la inclusión

proactiva de estudiantes socialmente desfavorecidos. Es este sentido una orientación al concepto de la prosocialidad puede ayudar. Queremos mostrar unas oportunidades para SPRING en Alemania.

Programas de mentores

También aquí, en Alemania, hay algunos aproximaciones al tema. Por ejemplo, programas de mentores, en los cuales profesionales afortunados se encargan de alumnas y alumnos socialmente desfavorecidos y de relaciones familiares problemáticas. Los acompañan y promueven para que los niños o adolescentes puedan mejorar en el sentido académico. Eso puede ser algo muy concreto, por ejemplo, una visita en la biblioteca pública con introducción a la búsqueda de libros sobre un tema específico. Este principio debe ser ampliado a las escuelas superiores y universidades, por supuesto, en otro nivel. Una sensibilización de *directivos* por seminarios -tipo SPRING- podría aumentar su disposición para participar en dichos programas de mentores.

Ferias de formación y de carrera profesional

En adelante, ya hay ferias de formación y de carreras profesionales en las universidades y las escuelas técnicas superiores, en las cuales los estudiantes pueden informarse de perspectivas profesionales en la economía y administración. Las empresas tienen, al mismo tiempo, la posibilidad de conocer a los estudiantes del último grado, es decir, la próxima generación de empleados. La selección en este ambiente ocurre, mayormente, según señales de resultados controlables (notas, referencias), de manera que también aquí, nuevamente, se muestra el pensamiento competitivo de la formación como producto. Una instrucción del *personal de recursos humanos* en las empresas con un enfoque prosocial podría cambiar la mirada hacia el estudiante particular.

Ofertas de consulta

Las ofertas de consulta deben ser aumentadas para manejar las necesidades. Los *consejeros sociales* podrían llegar con seminarios tipo SPRING, a una mejor conciencia de la condición financiera, la situación social y los problemas psicológicos en un estudiante particular que busca ayuda. Así pueden ayudar a debilitar las tensiones que resultan naturalmente, antes de que éstas pongan en peligro el éxito del estudiante en su carrera académica.

Cosmopolita 2.0

Finalmente, el ideal de Humboldt de la formación del ser humano para una “personalidad cosmopolita” debe avanzar de nuevo hacia el centro del discurso, es decir, en dos perspectivas:

Ad 1) *Los Estudiantes con fondo de migración y estudiantes del extranjero*, cuyo número creció constantemente durante los últimos veinte años, deberían recibir la oportunidad de conocer y entender a Alemania, su país de formación. Especialmente para carreras *Máster* de habla inglesa, se presentan muchos estudiantes que no saben nada del idioma alemán y están completamente aislados en la vida cotidiana. Aquí, una ayuda puede ser otorgada, seguramente, ante todo por cursos de idioma e integración; pero con seminarios tipo SPRING también pueden contribuir a un intercambio real de las culturas. Sería muy bueno si, además, se ofrecen estos seminarios para encargados de integración en las escuelas superiores y las universidades.

Ad 2) *Los estudiantes alemanes* deberían estudiar obligatoriamente uno o dos semestres en el extranjero. Aquí se muestra particularmente que la discrepancia entre el deseo y la realidad (social) muchas veces es demasiado grande, no sólo en Alemania, sino en toda Europa. El programa europeo de formación Erasmus está en crisis después de una Historia exitosa de 25 años. Por ejemplo, el número de estudiantes alemanes en el programa permanece constante, mientras que el total de estudiantes alemanes crece. En Finlandia, España o Grecia menos universitarios jóvenes se deciden por hacer una parte de su carrera

académica en un país extranjero, obviamente, por causas económicas y sociales. A los estudiantes europeos les falta el tiempo y el dinero para realizar su sueño de un año en el extranjero.

Tiempo y dinero, los recursos del sistema de formación bajo Bologna. El futuro del programa *Erasmus* está en duda. Existe la propuesta de que más profesores alemanes deban enseñar en el extranjero para entusiasmar a los alumnos a pensar sobre una carrera académica en Alemania. El programa debe llamarse *Humboldt*, según los dos hermanos Wilhelm y Alexander, quienes unen migración y formación: mientras Wilhelm describió teóricamente la “personalidad cosmopolita” como ideal de la formación, su hermano menor, Alexander, ponía en práctica la idea recorriendo el mundo.

Convendría un programa *Humboldt* para revitalizar la idea. El papel de un proyecto como SPRING podría ser un apoyo para esta realización, para que al fin no sólo “los ricos” puedan participar, sino también los estudiantes socialmente desfavorecidos.

OBSERVACIONES FINALES: CREAR ESPACIOS LIBRES PARA LA ACCIÓN PROSOCIAL

Se tienen que promover los aspectos mencionados en los apartados 5.1 a 5.4 en forma constante y con intensidad, antes de la carrera académica (consulta social de DWS, programas de mentores), *durante* la carrera académica (consulta social de DWS, programas de mentores, programas de intercambio cultural) y *después* de la carrera académica (ferias de formación y de carrera profesional, cooperaciones de las universidades con empresas y otros patrones potenciales). Un proyecto como SPRING – Alfa III ofrece la posibilidad de manejar los procesos correspondientes en forma adecuada, y de colocar particularmente en el centro a los que son marginados en el sistema actual: estudiantes socialmente perjudicados.

Pero el sistema actual no sólo llama la atención en

el contexto universitario, sino también en otras ramas de la educación y la formación. Pues la tendencia descrita sobre la utilización de todos los procesos de la enseñanza y, finalmente, de la formación y del conocimiento en sí, llega a una situación en la que no siempre los mejores académicamente hablando, tienen los mejores resultados durante su carrera académica. Más bien, son premiados aquellos estudiantes que están más adaptados, por su socialización durante la educación primaria y secundaria y por la situación socio-económica de sus familias. Por lo tanto, consideramos relevantes los principios de SPRING también para el sistema educativo alemán en el nivel de primaria y secundaria, es decir *pre-universitario*. Adaptar SPRING de esta manera significaría crear espacios libres para la acción prosocial en todo el sistema de formación en Alemania. Sólo eso podría ayudar a la clase baja al largo plazo.

La Responsabilidad Social de SPRING ante la Gran Crisis Económica Española: Retos y Oportunidades

Marta Roche, Ignasi-Kolbe Roche
Universidad Autónoma de Barcelona - España.

Introducción

El 15 de enero de 2007 el presidente español Rodríguez Zapatero declaraba al diario El País que en pocos años España superaría a Italia e incluso Alemania en renta per cápita³⁷. Por aquel entonces, la economía española crecía por enésimo año consecutivo al 4% anual. Veinte meses después, el gigante financiero norteamericano Lehman Brothers anunciaba su quiebra definitiva y daba lugar a una terrible crisis económica. Desde entonces, la renta per cápita de los españoles ha ido decreciendo poco a poco, mientras los índices de paro, un mal endémico de nuestro sistema laboral, han escalado hasta un vertiginoso 24,63%³⁸, cifra que nos convierte en el estado con mayor nivel de desempleo de la UE.

Sin embargo, los costes de esta crisis no están siendo asumidos de forma equilibrada por todos los colectivos. En un marco de extrema gravedad y alarma social, los jóvenes emergen como uno de los grupos demográficos más afectados. El paro masificado, los sueldos miserables, las jornadas maratónicas, los contratos que terminan en junio y son renovados en septiembre y el regreso al hogar familiar años después de la emancipación son fenómenos cotidianos para buena parte de la juventud española, una generación que los estudios sociológicos ya

empiezan a calificar de *perdida* y algunos medios de comunicación no dudan en definir como la *generación cero*.

La degradación del mercado laboral constituye un agente altamente intensificador y reproductor de las desigualdades sociales entre la juventud española. Los jóvenes procedentes de familias con recursos regresan a casa de sus padres y esperan a que los tiempos cambien. Pero todos aquellos, cuyas familias pasan estrecheces económicas, se ven obligados a aceptar contratos *basura* y ven reducido su nivel de bienestar. En este sentido, resulta evidente que, a medio plazo, la crisis económica tendrá un impacto notable en la equidad social de nuestro país, exacerbando desigualdades y negando oportunidades a los colectivos más desfavorecidos.

Cabe añadir, además, que espacios clásicos de igualdad social, como por ejemplo la universidad, corren el riesgo de perder su papel equilibrador debido a la reducción de los ingresos públicos, una de cuyas consecuencias más directas bien podría ser que los jóvenes con menos recursos no tuviesen acceso a la universidad. Hasta la actualidad, los españoles hemos vivido en una sociedad que, más allá de algunas minorías afectadas por problemáticas concretas, tendía a la igualdad social en muchos sentidos. Y sin ser plenamente justo, el sistema educativo garantizaba un alto grado de universalidad y era fuente de una notable igualdad de oportunidades. Como consecuencia de ello, una vez terminados los estudios universitarios, la procedencia social repercutía muy débilmente en las probabilidades de encontrar trabajo.

No obstante, ahora estamos inmersos en un proceso de auténtica transformación social. A día de hoy aún carecemos de cifras para poder caracterizar y definir la nueva realidad en términos de acceso al mercado laboral, igualdad de oportunidades y equidad social, pero empieza a intuirse un retroceso notable. En ese sentido, el proyecto SPRING, concebido como un posible y potente medio de contribución a la equidad social en Latinoamérica, y especialmente referido al acceso de los universitarios

procedentes de clases económicamente débiles al mercado laboral, deviene progresivamente una esperanza en la medida que se constata su efectividad para determinados países europeos.

Bajo nuestro punto de vista, los jóvenes españoles necesitan de nuevas herramientas y habilidades que optimicen su empleabilidad y capacidad de acceso a un mercado laboral cada vez más saturado de titulados universitarios. Y en este sentido, consideramos que la formación y la adquisición de competencias de índole prosocial podría constituir un rasgo diferenciador, valorizante y susceptible de concitar la atención de los empleadores, facilitando la inserción laboral de los jóvenes.

Nos proponemos identificar y exponer todas las problemáticas que envuelven y giran alrededor de la inserción laboral de los jóvenes españoles, para después ser capaces de proponer modelos de intervención que se adapten a la coyuntura social actual. Con dicho propósito, en las páginas siguientes analizamos de forma pormenorizada los fenómenos más característicos y definitorios de la realidad socio-laboral juvenil. Y una vez hecho el diagnóstico, apuntamos algunas ideas que nos parece interesante explorar desde la prosocialidad con el fin de optimizar la inserción de este colectivo en el mercado laboral.

LA DIFÍCIL INSERCIÓN LABORAL DE LOS UNIVERSITARIOS ESPAÑOLES Desempleo generalizado

En tan sólo 5 años la tasa de paro de los jóvenes españoles se ha visto incrementada hasta cifras sin precedentes en la Historia reciente de nuestro país. Casi un 49% de los activos de entre 20 y 25 años no tiene empleo (julio 2012). Y aunque la tasa de desocupación desciende con la edad, las cifras de los jóvenes de entre 25 y 30 años tampoco tienen parangón. Uno de cada tres está sin trabajo, mientras que hace un lustro tan sólo uno de cada doce se

37

El País Digital, 15/01/2007. http://elpais.com/diario/2007/01/15/espana/1168815614_850215.html

38

Diario Expansión, 27/07/2012. <http://www.expansion.com/2012/07/27/economia/1343372672.html>

encontraba en situación de desempleo³⁹. No eran datos ejemplares dentro del contexto europeo, pero a la luz de la realidad actual resultan envidiables.

Lo que antes constituía, mayoritariamente, una situación provisional, es decir, el lapso normal que media entre el abandono de un empleo y el hallazgo del siguiente, en la actualidad se está consolidando como algo permanente para miles de jóvenes españoles. Y basta con diseccionar las cifras con minuciosidad para comprender que la gravedad de la situación no es restringible, ni mucho menos, a los colectivos de personas sin estudios o con escaso nivel formativo.

Desgraciadamente, la formación superior está perdiendo eficacia como *antídoto* contundente contra el desempleo, y el paro masificado está alcanzando también a los jóvenes con estudios universitarios. Así, un 22,9% de los jóvenes activos de entre 25 y 30 años con titulación universitaria están desempleados, cifra que asciende hasta el 39,9% en los menores de 25 años⁴⁰.

Por esta razón, durante los últimos años está creciendo el colectivo de jóvenes que, una vez terminada la secundaria, aun siendo conscientes de la dificultad de encontrar trabajo a tan temprana edad, prefieren abandonar los estudios y permanecer desempleados a la espera de hallar algún puesto de empleo no cualificado cuando lleguen tiempos mejores. En su mayoría son chicos y chicas menores de 24 años que, viendo los escasos éxitos laborales logrados por la generación anterior, definida por muchos como la mejor preparada de la historia, han caído en el desengaño con respecto al valor e importancia del estudio para la obtención de buenos puestos de trabajo. Y puesto que tampoco encuentran empleo, permanecen indefinidamente en una suerte de *limbo* de inactividad laboral y formativa, con el agravante de que no tienen derecho

al subsidio de desempleo porque no han trabajado nunca. Son conocidos como los *ninis*, jóvenes que ni estudian ni trabajan y que, en su mayor parte, viven exclusivamente de los ingresos de sus padres y/o familiares. Aunque todavía se trata de un fenómeno minoritario, a día de hoy ya hay un 18% de jóvenes menores de 24 años en dicha situación⁴¹, el porcentaje más elevado de la OCDE.

Los extremos niveles de desempleo entre la juventud española están llevando a numerosas personas a situaciones de verdadera desesperación, obligándolas a aceptar sueldos cada vez más miserables y condiciones de trabajo muy precarias. Por esta razón, está extendiéndose entre la juventud española un fenómeno de lo más grotesco, aunque notablemente paradigmático de la situación de ansiedad generalizada. Cada vez son más los menores de 35 años que esconden titulaciones en el currículum para así poder optar a puestos de trabajo de menor cualificación, como por ejemplo en supermercados o hamburgueserías. La elaboración de *currículums B* todavía no es una práctica mayoritaria, pero sí creciente, muy especialmente entre los parados de larga duración. Así pues, no es extraño encontrar a jóvenes universitarios de alta cualificación, incluso con varios másters y posgrados, trabajando en grandes almacenes o en un restaurante.

PRECARIEDAD LABORAL

Agosto de 2005. Una joven catalana publica una carta en el periódico El País bajo el título '**Yo soy mileurista**', término acuñado por ella misma que posteriormente hará fortuna en los medios para definir la difícil situación laboral de miles de jóvenes españoles. En su escrito, Carolina Alguacil se queja de la precariedad laboral de su generación: "El mileurista es aquel joven, de 25 a 34 años, licenciado,

bien preparado, que habla idiomas, tiene posgrados, másteres y cursillos. Normalmente iniciado en la hostelería, ha pasado grandes temporadas en trabajos no remunerados, llamados eufemísticamente becarios, prácticos (claro), trainings, etcétera. [...] Lleva tres o cuatro años en el circuito laboral, con suerte la mitad cotizados [...]. Lo malo es que no gana más de mil euros, sin pagas extras, y mejor no te quejes. No ahorra, no tiene casa, ni coche, ni hijos, vive al día"⁴².

Aunque en su momento pareciera difícil, el concepto que en su día acuñó Carolina Alguacil ha quedado obsoleto. Ahora la aspiración principal para una parte importante de los más de 10 millones de jóvenes españoles de entre 18 y 34 años es ganar *al menos* mil euros. La dura crisis económica ha precarizado un grado más el menguante mercado laboral español, cronificando y agudizando atávicos problemas: salarios miserables, alta temporalidad, horarios abusivos, sobrecualificación...

En la actualidad el sueldo neto de los menores de 34 años, incluyendo a los parados, es de €824 mensuales⁴³, mientras que el salario medio de los españoles, aun siendo uno de los más bajos de la UE, asciende hasta los €1345⁴⁴. Esto supone una brecha del 63%. Teniendo en cuenta que el precio medio de alquiler de una vivienda en España es de €708⁴⁵, las parejas jóvenes tienen que destinar más del 40% de sus ingresos al pago de la vivienda

(sin contar suministros y otros gastos asociados al mantenimiento del hogar). Y ello contando que ambos miembros de la pareja tengan trabajo, condición harto improbable en el contexto actual. Pero lo más grave de todo es que la precariedad comienza a hacer mella incluso en las profesiones que tradicionalmente parecían mantenerse al margen del fenómeno mileurista. Según datos de la Universidad Politécnica de Valencia, uno de cada cuatro ingenieros y arquitectos licenciados en 2008 no llegaba a mileurista⁴⁶.

Todo indica, así pues, que España está experimentando una pauperización de las condiciones laborales de la juventud sin precedentes desde la transición a la democracia. Y el fenómeno del mileurismo generalizado, tan denostado hace sólo algunos años, está dando paso a un escenario todavía más precario, caracterizado por el llamado *nimileurismo*. En un contexto de enorme incertidumbre laboral y con la tasa de desempleo juvenil casi rozando el 50%⁴⁷, los emolumentos en negro para evitar la cotización y los trabajos sin ningún tipo de derechos empiezan a ser moneda corriente entre los jóvenes, mientras que la temporalidad aumenta año tras año.

Según datos del Instituto Nacional de Estadística, un 43% de los jóvenes asalariados de entre 20 y 30 años tiene un contrato temporal⁴⁸. Y la profusión de contratos temporales tiene efectos indirectos muy

39

Encuesta de Población Activa, comparativa 2º trimestre 2012 y 2º trimestre 2007. Instituto Nacional de Estadística (INE).

40

Todos los datos de este párrafo han sido extraídos de la Encuesta de Población Activa del 2º trimestre de 2012 del INE.

41

La Vanguardia (edición impresa), 19/07/2012 (págs. 22 y 23).

42

El País Digital, 09/03/2012. http://politica.elpais.com/politica/2012/03/09/nimileurista/1331312384_412362.html

43

El País Digital, 09/03/2012. http://politica.elpais.com/politica/2012/03/09/nimileurista/1331312384_412362.html

44

Encuesta de Estructura Salarial, 2010. Instituto Nacional de Estadística.

45

Enalquiler.com, datos correspondientes a junio 2012. http://www.enalquiler.com/precios/precio-alquiler-vivienda-espana_31-0-0-0.html

46

El País Digital, 09/03/2012. http://politica.elpais.com/politica/2012/03/09/nimileurista/1331312384_412362.html

47

Eurostat, datos correspondientes a 01/03/2012.

48

Instituto Nacional de Estadística (media trimestres 2011). Encuesta de Población Activa.

negativos sobre aspectos como la siniestralidad, que en los menores de 25 años presenta tasas hasta un 30% más elevadas que en el resto de grupos de edad⁴⁹. El alto índice de accidentes laborales entre los trabajadores más jóvenes se debe, entre otros motivos, a que la elevada temporalidad no permite llevar a cabo el proceso de formación adecuado para el puesto de trabajo que se va a ocupar.

Sin embargo, el problema no termina en los contratos temporales. Cada vez son más los jóvenes españoles que, a pesar de tener un contrato indefinido, no perciben su puesto de trabajo como una garantía de estabilidad. Los horarios de trabajo excesivos, la obligación de disponibilidad fuera de la jornada laboral y el desempeño de labores muy alejadas de la formación cursada acrecientan la percepción de precariedad. A modo ilustrativo, basta con fijarse en los datos de sobrecualificación laboral, que a día de hoy aqueja al 37% de los menores de 30 años con título universitario o formación profesional superior⁵⁰.

Para terminar, no es posible trazar un análisis de la precarización de las condiciones laborales de los jóvenes españoles sin hacer mención de la eclosión de los becarios, que desde el inicio de la crisis se han ido multiplicando. Dada la dificultad para encontrar empleo y la consiguiente competitividad del mercado laboral, miles de jóvenes se ven obligados a *vender* su fuerza de trabajo en concepto de *prácticas* a grandes y pequeñas empresas a cambio de una escasa o nula remuneración, con el fin de ganar experiencia y no permanecer parados demasiado tiempo. Aunque se trata de un fenómeno que viene de lejos, la dureza de la crisis está convirtiendo lo que antes era una fórmula pensada para la adquisición de experiencia de estudiantes o recién titulados en una fuente barata de mano de obra para las empresas, que en lugar de contratar nuevo personal, a menudito cubren sus

necesidades mediante la concatenación indefinida de becarios o trabajadores en práctica.

EMPOBRECIMIENTO Y DEGRADACIÓN DE LAS CONDICIONES DE VIDA

Siete de cada diez jóvenes españoles de entre 20 y 29 años vive con sus padres. Así lo asegura el estudio “**La transición de los jóvenes a la vida adulta. Crisis económica y emancipación tardía**”, realizado por Obra Social La Caixa (2012)⁵¹. Dicho informe expone la situación actual de los jóvenes en España en comparación con los del resto de Europa y pone de manifiesto que el contexto económico ha acentuado la dependencia juvenil de la familia en España, consolidando una tendencia ya clásica y característica de la juventud española, aunque con una diferencia importante respecto a lo que sucedía anteriormente: lo que años atrás podía ser entendido como un fenómeno ligado a factores de carácter predominantemente sociocultural (de prudencia, comodidad o temor a la asunción de los riesgos propios del abandono del hogar familiar), hoy en día constituye una imposición. La actual situación económica ha privado a los jóvenes de la posibilidad de elegir en qué momento emanciparse. Y como consecuencia de ello, la edad media de independización de los jóvenes españoles ha alcanzado ya los 29 años, dato que contrasta con la realidad de otros países europeos, como es el caso de Finlandia, que presenta una edad media de emancipación juvenil de tan sólo 23 años.

El retraso en la edad de emancipación no es una cuestión baladí. El efecto de la tardía independización está retrasando también la formación de la pareja y el nacimiento del primer hijo, de manera que en 2009 la edad media de la mujer al nacer su primer hijo era

de 31 años en España, la media de edad más elevada de la Europa de los 15. No obstante, y en contra de la idea más extendida, el informe defiende que estas tendencias no son una novedad. Así, durante la época de expansión económica los jóvenes ya padecían en muchos sentidos las consecuencias de un mercado laboral muy precario, por lo que la situación actual podría ser entendida como la agudización de un largo proceso de degradación de las expectativas laborales.

Pero las consecuencias de la extrema precariedad laboral de los jóvenes españoles van mucho más allá de los efectos ya citados sobre la edad de emancipación y de procreación. La falta crónica de ingresos se traduce normalmente en una dependencia económica aguda de otras personas (mayoritariamente padres y cónyuges) y repercute en todos los ámbitos de la vida cotidiana de los jóvenes, que ven notablemente limitadas sus capacidades de consumo en materia de cultura, ocio y educación, entre otros. Realquilar habitaciones, compartir casa y coche, acumular cupones de descuento y recorrer varios centros comerciales para hacer la compra semanal son prácticas obligatorias entre la juventud española, que ingenia todo tipo de fórmulas con el fin de estirar al máximo un presupuesto mensual cada día más exiguo.

Todos los indicadores ponen de manifiesto que el empobrecimiento general de la población está perjudicando de manera inmisericorde a los más jóvenes, a quienes van dirigidas, en su mayor parte, las crecientes ofertas de salarios miserables y horarios maratonianos. Según datos de INJUVE (Instituto de la Juventud)⁵², en 2008 tan sólo había un 28,6% de los jóvenes de entre 20 y 29 años que gozara de total autonomía económica, frente al 34,1% que vivía principal o exclusivamente de recursos y

ayudas ajenas. De hecho, uno de cada cuatro jóvenes afirmaba que sus ingresos propios no alcanzaban para hacer frente ni a sus gastos de bolsillo.

ALGUNOS EFECTOS PSICOLÓGICOS

Ante cifras tan contundentes, no es de extrañar que los jóvenes españoles se muestren fuertemente desesperanzados con respecto al futuro. Todos los factores descritos contribuyen a dibujar un escenario preocupante y cada vez más difícil para la juventud, que poco a poco está viendo mermar sus niveles de bienestar y está perdiendo la confianza en un mejor porvenir. Aun formando parte de la generación más preparada de todos los tiempos y la primera que ha vivido de manera mayoritaria en la abundancia, los jóvenes españoles actuales asumen ampliamente que sus condiciones futuras de vida serán peores que las de sus progenitores.

Sin embargo, no todos los jóvenes se resignan a aceptar como inevitable la progresiva degradación de sus niveles de bienestar. Cada vez son más los que, decepcionados y disconformes con la escasez de oportunidades que ofrece el mercado laboral nacional, deciden probar suerte en países extranjeros. Mayoritariamente se trata de jóvenes con estudios superiores de carácter técnico o científico, que deciden probar suerte en otros mercados con mayor capacidad de absorción de perfiles cualificados, como por ejemplo Alemania, Reino Unido, Francia, Estados Unidos e incluso Brasil o China.

Tan sólo durante 2011, un total de 17.649 chicos y chicas de entre 20 y 35 años abandonaron España, lo que supone un incremento del 83% respecto a las partidas registradas en 2010⁵³. Y existen informes que hablan de hasta 300.000 jóvenes⁵⁴ españoles emigrados desde el inicio de la crisis, una pérdida

49

Tasa de incidencia anual de los accidentes de trabajo a 01/01/2011. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo.

50

El País Digital, 09/03/2012. http://politica.elpais.com/politica/2012/03/09/nimileurista/1331312384_412362.html

51

Obra Social La Caixa. La transición de los jóvenes a la vida adulta. Crisis económica y emancipación tardía. volumen 34 de la Colección de Estudios Sociales de la Fundación La Caixa.

52

INJUVE. Informe Juventud en España. 2008. <http://www.injuve.es/sites/default/files/JCifras-Economia-Dic2010.pdf>

53

Instituto Nacional de Estadística (INE), 2010.

54

El País Digital, 11/03/2012 http://politica.elpais.com/politica/2012/03/10/nimileurista/1331413181_060901.html

de capital humano que dilapida en beneficio de otros países conocimientos y recursos invertidos por España.

LA RESPONSABILIDAD PROSOCIAL DE SPRING, MUY NECESARIA TAMBIÉN EN ESPAÑA

Una realidad en transición

El desarrollo económico y la evolución que nuestro país había alcanzado en las últimas décadas, nos había permitido pasar de un estilo de vida austero, sencillo, a veces duro, a un estado de confort donde satisfacer nuestras necesidades básicas ya no suponía ninguna preocupación pero, sobre todo, nos habíamos acostumbrado a la consecución rápida y fácil de cualquiera de nuestros deseos, ya fueran ocio, cultura, información e incluso caprichos materiales.

En definitiva, nos habíamos adaptado rápidamente y mal a consumir sin esfuerzo. Esa cultura de la inmediatez y del “usar y tirar” ha hecho que olvidemos cual es la esencia de nuestro bienestar, no tanto las necesidades materiales y las comodidades sino nuestros sentimientos vinculados a lo que denominamos felicidad.

En ese cuadro de facilidad y confort conceptos como la confianza, la seguridad, o las relaciones interpersonales no tenían demasiada vigencia o había menos consciencia sobre su importancia. Sin embargo, una vez sorprendidos por la crisis galopante, e inmersos en este trance económico que nos ha tocado vivir, especialmente en España, los sistemas de valores han sido volteados y es del todo razonable el miedo generalizado y concurrente en todos los ámbitos de nuestra sociedad, como hemos podido comprobar a lo largo del capítulo. Este miedo sólo consigue agravar la situación, pues sus consecuencias se perciben en todo el sistema laboral y económico.

En las empresas, por ejemplo, los empleadores evitan correr cualquier riesgo y, por precaución, no invierten en capital humano, y si lo hacen es en condiciones precarias para el trabajador, con contratos cada vez más cortos y cuanto más fáciles

de deshacer, mejor.

En el entorno laboral ya nada es duradero. En muchos sectores ya los títulos, los cursos, la especialización, las prácticas en empresas, cuentan poco. Como consecuencia de ello, también los jóvenes estudiantes y empleados sienten este miedo; como hemos mencionado anteriormente, los puestos de trabajo, una vez que se tienen, no son ninguna garantía de estabilidad ni de calidad. Los jóvenes, que deberían ser el motor económico y cultural de nuestro país, no sólo están desesperanzados como profesionales, sino también como individuos en sus círculos personales, familiares, incluso a niveles mucho más particulares.

DESAFÍO: LA CRISIS COMO OPORTUNIDAD TRANSFORMADORA

Entonces, ¿por qué no aprovechar este momento histórico de crisis global y concebirlo como oportunidad? ¿Cuándo mejor que hoy para transformar, crear, construir e innovar? Ahora que en las consciencias de nuestra sociedad se vislumbra la necesidad del cambio profundo quizás sea el momento idóneo para la transformación.

En Europa, concretamente en España, el modelo de *responsabilidad prosocial* que ofrece SPRING podría ser quizá una contribución precisa hacia una transformación de las ideas/pensamientos y de los valores en un posible camino correcto.

¿Qué hay de las relaciones de confianza? ¿Qué hay de de los compromisos con las personas? ¿Quién quiere hoy trabajar y esforzarse en construir relaciones estables y de responsabilidad? ¿Por qué no comprometerse en una relación laboral y pensar en una alternativa que no sea el despido?

En lugar de ello, el empleador y el empleado podrían trabajar en construir y en mejorar su relación profesional hasta que su relación fuera óptima. El contrato laboral basado en construir una relación de confianza, de respeto, de cooperación, podría presumiblemente contrarrestar el fenómeno de la “precariedad laboral” pues este respeto por el

trabajo, por las cualidades del trabajador, podrían transformar los “contratos basura” en contratos estables, gracias a esta confianza que fundamentaría ese pacto laboral.

Así, la prosocialidad que está en la base de SPRING debería hacer visible que el objetivo de formarse y encontrar un buen puesto de trabajo dependiese en buena medida de esta actitud, con el valor añadido de que estas relaciones construidas facilitarían, como consecuencia, un bienestar personal, interpersonal y comunitario. La metodología que prevé este proyecto para la constitución de Centros de confianza entre alumnos, entre alumnos y profesores, entre alumnos-futuros-empleados y empleadores, nos parecen espacios no sólo de aprendizaje y entrenamiento, sino de aplicación ya “en la vida real”.

Hemos comprobado que en nuestro país ya no basta con ser el estudiante más cualificado, más inteligente, más astuto, más eficiente. Pretendemos y estamos convencidos que la capacitación no puede ser sólo en habilidades técnicas sino también en actitudes y habilidades para hacer sentir bien a los que les rodean, a su motivación para crear concordia, de ayudar, de inspirar confianza y seguridad; en definitiva, en sus conductas prosociales. Se trata de desarrollar habilidades comunicativas hasta hacerlas de calidad, fomentar las acciones prosociales, centrarse en el otro, confiar; todo ello, para responsabilizarse a mantener equipos comprometidos o grupos cohesionados.

Tratamos de constatar los efectos positivos que todo ello tendría en una comunidad de trabajo como es una facultad, un departamento académico y después en una empresa.

El reto, pues, es poder demostrar cuál es el beneficio de tener un empleado formado en habilidades o “competencias prosociales”. Al término de los tres años del proyecto, SPRING estará en condiciones de confirmar los efectos positivos que ha tenido la implementación de un modelo de optimización prosocial en una organización empresarial a partir de una formación ya iniciada en el seno de la universidad.

Parecen evidentes los beneficios que estos empleados y empleadores “prosociales” aportarían a

una empresa. Cualquiera de nosotros prefiere tener un compañero que ayuda, enseña, comparte, apoya a los demás, antes que tener un compañero rival, que compute y atropella a sus iguales con el objetivo de superar e imponerse sobre el resto.

Y qué decir de trabajar para un líder/jefe que, en ocasiones, hace las veces de *counselor*, que refuerza la autoestima de sus empleados, que impulsa su creatividad y que respeta y valora su identidad, actitudes éstas, básicas en una acción prosocial. Y no está de más decir que también el empleado, en esta dinámica, tiene competencias y posibilidades de hacer recíproca estas conductas con sus jefes o empleadores.

Por ello, es urgente replantearnos si vamos en la dirección correcta. No basta con cambiar algunas actitudes sino que debemos renovarnos como individuos, como universitarios, como docentes, como empleadores, y ser coherentes con los nuevos valores. Necesitamos fomentar aquellos valores, que siempre han estado ahí pero que no hemos tomado como opción, para que fundamenten las relaciones personales, en este caso laborales.

¿Pero quién quiere ser coherente con estos valores si después en su realidad estudiantil o laboral no parecen verse o comprobarse las consecuencias positivas de aplicar los mismos, o lo que es peor, más bien parecen no ser valorados o sentir que incluso les perjudica más que les beneficia? ¿Cómo hacer que la cooperación, la solidaridad, la relación centrada en el tú, la empatía y la ayuda sean cualidades atractivas en el mercado laboral? ¿Y por dónde debemos empezar a hacer nacer en los candidatos esta riqueza?

Definitivamente, desde la etapa formativa en la universidad, los estudiantes que se preparan para entrar en el mercado laboral deberían aprender otras competencias además de las puramente técnicas. Ahí es donde los objetivos de SPRING adquirirían un sentido en nuestro escenario universitario español y más tarde habrían de tener un impacto en el laboral.

En primer lugar uno de estos objetivos SPRING es la innovación curricular. Adecuar los programas formativos para crear asignaturas donde los estudiantes primero asuman e integren en su propia persona los valores de la prosocialidad y más tarde

sean capaces de adoptarlos y convertirlos en un valor añadido en su perfil profesional. En este sentido, se crearían unos itinerarios formativos con tres niveles de formación. El primer nivel, teórico, sobre los conceptos de responsabilidad prosocial, el segundo nivel desde el ámbito disciplinar específico y finalmente las prácticas profesionales. Estas prácticas profesionales tendrían al mismo tiempo la función evaluadora tanto del proceso formativo como del aprendizaje realizado por el estudiante.

Supongamos que los universitarios, los jóvenes, se forman en valores en nuestra universidad. Aprenden, con iniciativa propia y motivación a formar parte de un grupo, de una familia (en este caso la empresa), a ser proactivos en beneficio del compañero, a trabajar en la mejora de la comunicación, de las relaciones interpersonales, a preocuparse por sus compañeros. El siguiente paso sería trabajar con la otra parte del sistema, la empresa. Al mismo tiempo que la universidad forma a los futuros trabajadores impulsará la participación voluntaria de empleadores en el proyecto, con un programa de concienciación y sensibilización. La universidad se convierte en centro SPRING que acerca estudiantes y empleadores, que hace difusión y promueve redes de colaboración y especialmente que transmite los criterios de responsabilidad prosocial.

Como consecuencia de ello, y también como objetivo del proyecto en sí, estas universidades adquieren un prestigio y un elemento diferenciador que a su vez impulsa el liderazgo social de las mismas como agentes activos y promotores de la transformación sociocultural.

En España, y probablemente en otros países

Europeos, actualmente vivimos en un contexto económico muy deteriorado y estamos integrados dentro de un sistema muy basado en los valores del tener y no del ser. Podríamos considerar que un proyecto como SPRING tiene un gran papel en la realidad de nuestro país por su motivación principal: *adecuar los programas con los que se forma a las actuales generaciones y futuros profesionales con un enfoque de responsabilidad PROsocial*⁵⁵.

El mayor reto de SPRING en España sería el de una *transformación socio cultural* como resultado de la sensibilización, la formación, y la colaboración de distintos agentes participantes en los valores de la prosocialidad.

(En elaboración posible, un anexo con eventuales experiencias de “buenas prácticas” basadas en una sensibilidad humanista que puedan existir en el ámbito académico para acompañar al estudiante universitario en su tránsito al mercado laboral, especialmente referidas al período actual de crisis).

05

ANÁLISIS GLOBAL DE LA FASE CUALITATIVA: DIÁLOGO CON DOCENTES, ESTUDIANTES Y EMPLEADORES.

Análisis Global de la Fase Cualitativa: Diálogo con Docentes, Estudiantes y Empleadores

Catalina López
Universidad de las Américas - Quito, Ecuador.

Para el proceso de categorización, clasificación y asociación conceptual, se han tomado en cuenta dos factores determinantes: el que se refiere al “lugar”, a la posición que ocupa cada uno de los actores intervinientes, puesto que se debe tomar en cuenta que existen intereses y objetivos determinados en vista de fines específicos. Otro factor interviniente en este proceso, dice relación con criterios que obviamente entregan a cada participante percepciones de las situaciones muy personalizadas, tales como el rol y lugar en el que se desenvuelve, y el contexto social de procedencia.

En cuanto al análisis, se ha tomado en cuenta los trabajos de Ibáñez (1979, 1985) en el que propone el sistema de las cuatro lecturas y las bases de investigación cualitativa de Anselm Strauss y Juliet Corbin⁵⁶: dentro de esta perspectiva, se ha considerado la codificación abierta, que es un proceso analítico por medio del cual se identifican conceptos, fenómenos y categorías, para luego realizar una codificación axial que permita relacionar las categorías entre sí, hasta llegar a una codificación selectiva, es decir, integrar elementos para llegar a una definición del problema.

Si bien el análisis realizado ha contado con los elementos teóricos antes señalados, por el tiempo estipulado para el mismo, puede ser considerado todavía como una primera aproximación de análisis, aunque los datos con los que se cuenta son extensos y ricos.

Presentación y Análisis de Resultados de la Fase Cualitativa por País

Este primer acercamiento al análisis de cada contexto, se basa en la identificación de las principales posiciones que tiene cada grupo de beneficiarios que ha intervenido en la fase de investigación cualitativa, en referencia a una misma problemática, pero desde la perspectiva que le permite el trabajo que desempeña; por lo tanto, se reconoce el posicionamiento de cada grupo, sus intereses y objetivos.

La numeración escogida no tiene relación directa con los capítulos precedentes, y cabe destacar que fueron sólo los países latinoamericanos socios de SPRING, los que desarrollaron esta etapa:

PAÍS 1

Los docentes observan la principal dificultad en las relaciones interpersonales y al desacuerdo entre estudiantes y Universidad, en lo que respecta a los objetivos de los estudios superiores, ya que los estudiantes ven en ella un centro de formación laboral, por lo que requieren más práctica que teoría; y no comprenden que la Universidad es un centro de investigación. Esta visión, habría ocasionado una desvinculación de la universidad con la sociedad, ya que se habría cerrado hacia sí misma, generando mayor inequidad. Una situación que se complejiza cuando el pedido de los empleadores es aumentar la experiencia laboral, el trabajo en equipo, y sobre todo, una formación que afronte las características personales de innovación, proactividad y madurez psicológica.

PAÍS 2

Tanto docentes como empleadores y estudiantes, subrayan la pasividad, la dificultad de establecer relaciones, inseguridad, miedo de ser aceptados, discriminación; así como también elementos referentes a la falta de creatividad, proactividad, iniciativa, que se agudizan cuando existe poca experiencia laboral y dificultad en implementar lo aprendido en la práctica. Situación que se complejiza porque estos elementos generarían problemas de comunicación, incapacidad para generar un ambiente laboral positivo y una comprensión y

conocimiento del otro, lo que les impediría aprender del distinto. Esta situación llevaría al estudiante a un tipo de “aislamiento”, provocando problemas de acceso al mercado laboral.

PAÍS 3

Los resultados evidenciarían una desconexión entre la realidad de la sociedad, la tendencia y necesidad del mercado laboral y la formación de los estudiantes, en la que no se analizaría el futuro laboral del egresado, ya que se ofrecen carreras que por el número de estudiantes que acceden a ellas, tienen pocas posibilidades de incluirse en el mundo del trabajo. A este elemento se agrega otro que también incidiría en la inserción laboral, y es el referente a la Universidad de proveniencia del estudiante, a su lugar de origen, lo que en muchos casos, daría una gran desventaja o ventaja en la búsqueda de trabajo. Y es de señalar que las universidades estatales, muchas veces no gozan de la simpatía de las empresas, ya que los estudiantes de estos centros académicos provienen en su mayoría de situaciones económicas adversas, lo que el empleador considera que incide directamente en la forma de ser del estudiante, en su poca proactividad e iniciativa, entre otras problemáticas.

La dificultad de establecer relaciones de comunicación positiva con los propios compañeros y docentes muchas veces llevaría a una violencia inclusive virtual, lo que evidenciaría una inmadurez también emocional que incapacita al estudiante para resolver conflictos, problemáticas, y lo llevaría a una desmotivación, falta de interés y deseo de comprometerse; así como también a una dificultad de trabajo en equipos, un requerimiento ineludible de la realidad de hoy. Realidades que también estarían ocasionando un alto índice de deserción universitaria.

PAÍS 4

Si bien todos los actores ponen de relieve las características personales, éstas irían estrechamente

56
Strauss A. Corbin J. (2002) Bases de investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia. Colombia.

unidas a las relaciones humanas de reciprocidad positiva, en las que se observa una dificultad en la comunicación, en el trabajo en equipo, porque se habría exacerbado el individualismo. Asimismo, se habría “idealizado” el saber como una forma de poder, lo que contrasta totalmente con la realidad globalizante del mundo de hoy, en la que se requeriría de un grupo para poder responder a las problemáticas y conflictos actuales. Individualismo y sobre-valoración de sí que ocasionarían una dificultad para aceptar errores, para estar abiertos al aprendizaje continuo que nos proporciona el otro. Los roles no determinarían posiciones sociales, sino actividades a realizar, lo que contrasta con lo mencionado por un empleador, para quien la universidad se ha enfocado en formar gerentes y no personas dispuestas a hacer todo y aprender siempre. Así también, se evidenciaría la necesidad de coherencia entre teoría y práctica, en una formación más acorde a la realidad actual.

PAÍS 5

En los tres actores se evidencia un desconocimiento recíproco, lo que provoca desconfianza y miedo a arriesgar, a tomar la iniciativa, a decidir, duda de ser tomados en serio, lo que provoca disociación entre los requerimientos de la empresa, la sociedad civil y la Universidad. Además, se evidenciaría la dificultad en estudiantes que provienen de colectivos desfavorecidos para la inserción en las empresas, por su falta de proactividad y la dificultad de crear relaciones positivas con sus compañeros, lo que hace que el empleador dude de contratarlo. También, se subraya la necesidad de vincular más la teoría con la práctica para poder contar con las herramientas que el mundo laboral exige.

PAÍS 6

El relieve se centra en las relaciones interpersonales, en las que se observan las dificultades del trabajo en equipo, la intolerancia, la dificultad para dialogar, el provocar conflictos, la poca aceptación del diferente; lo que provocaría un alto índice de discriminación por el tipo de universidad, por la apariencia, por el origen, generando mayor inequidad. Otra problemática que es evidente y preocupante para

los diferentes actores, se refiere a la “falta de ética”, ya desde la Universidad y posteriormente en el mundo del trabajo, en el que primaría el fin y sin dar importancia a los medios para alcanzarlo. A estos aspectos se suman las características personales del estudiante, su dificultad para resolver problemas, la pasividad, la falta de iniciativa y creatividad, y la falta de deseo de innovar, crear e investigar. Inclusive, algunos estudiantes consideran que no están en capacidad de desarrollar estas competencias, y por lo tanto de llegar a superarse; por esta razón, solicitan aumentar las prácticas para poder aprender a aplicar los conocimientos académicos que reciben.

Como se puede apreciar, en los seis países y sus correspondientes establecimientos educativos, se notan coincidencias y diferencias. Pero tanto las coincidencias como las diferencias responden a un posicionamiento determinado de los actores. Por otra parte, sobresale en todas las percepciones, una falta de vinculación entre universidad, empresa y sociedad.

Cada uno visualiza las problemáticas desde sus objetivos, sin embargo, también existen categorías que predominan, más allá de la persona que lo evidencia, las mismas que por sus características serán analizadas en forma específica tomando como base cinco aspectos que son coincidentes y reiterativos en todos los actores de los *focus groups* y entrevistas personales realizadas.

ANÁLISIS DE CODIFICACIÓN ABIERTA DE LA FASE CUALITATIVA

Dentro de esta perspectiva, se realiza un proceso analítico para identificar conceptos, fenómenos y categorías, a través de la identificación de palabras claves que se ubicarán como subcategorías para poder llegar a identificar en forma específica las problemáticas de acuerdo a cada actor interviniente, y en referencia a cada una de las preguntas establecidas para este proceso. Esto permitirá que las estrategias respondan a problemáticas específicas y a la institución o estamento que se consideren implicados.

Cabe señalar que la ubicación de las categorías, se han evidenciado en relación a la prioridad que los diferentes actores han manifestado, momento importante dentro de la metodología de Visualización Participada Prosocial propuesta para los *Focus Groups* y Entrevistas. Por esta razón, en algunos cuadros se inicia con un orden diferente, que responde a la categoría priorizada. Sin embargo, como se podrá ver, el orden de las categorías es muy similar en los diferentes actores, lo que al final permitirá comprender que las problemáticas evidenciadas, son compartidas en la mayoría de las veces.

Análisis de Resultados en los Docentes

¿Cuáles son las dificultades que percibo como profesor guía de práctica para ayudar a que los jóvenes se inserten en la dinámica de una empresa u organización de manera satisfactoria?

Docentes: Dificultades de estudiantes para la inserción laboral				
Características personales en los estudiantes	En las Relaciones Interpersonales	En el Sistema Universitario	Del Sistema Empresarial	Vinculación con la Sociedad
<ul style="list-style-type: none"> * Falta de iniciativa, pasividad, desconfianza, intolerancia, sin compromiso, sin liderazgo * Incapacidad de resolver problemas, irresponsabilidad, sin deseo de profundizar. 	<ul style="list-style-type: none"> * Problemas de comunicación efectiva verbal y escrita. * Incapacidad de trabajo en equipo, tolerancia, escucha. 	<ul style="list-style-type: none"> * Separación entre teoría y práctica, Universidad-sociedad-empresa, discurso y verdad. * Falta de escucha del docente al estudiante. * Universidad no responde al mundo actual: centro de investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> * Desconocimiento del ámbito laboral. 	<ul style="list-style-type: none"> * No hay estrategias de intervención en RSU. * Bases de formación deficientes.

Tabla N° 1²⁷

¿Cuáles son las características personales y de estilo de trabajo que debería yo optimizar como especialista acompañante de estudiantes en prácticas para ayudar a mis alumnos a tener más opciones de acceder al mercado laboral?

Docentes: Características a optimizar para la inserción laboral				
Características personales en los estudiantes	En las Relaciones Interpersonales	En el Sistema Universitario	Vinculación con la Sociedad	Del Sistema Empresarial
* Seguridad, iniciativa, proactividad, creatividad, resolución de problemas, tomar decisiones.	* Comunicación efectiva y de calidad, interacción, interactividad, trabajo en colaborativo. * Desarrollar la inteligencia emocional para enfrentar los conflictos. * Aprovechar los recursos tecnológicos. * Tener un mayor liderazgo participativo no directivo.	* Trabajar coherentemente entre teoría y práctica, Universidad-sociedad-empresa, discurso y verdad. * Conocer las tendencias del mercado laboral y real. * Establecer vínculos con las empresas.	* Asumir y promover la propia responsabilidad social.	* Prácticas de profesionales. * Fortalecer la confianza del empleador en la capacidad del alumno.

Tabla N° 2

Cabe subrayar que la formación personal, las relaciones interpersonales y el sistema universitario han sido los aspectos que son imperantes en la descripción de las dificultades, como también de los aspectos que debiesen ser optimizados. En cambio, en las dificultades se ha puesto en cuarto lugar al sistema empresarial, y en lo que se refiere a la optimización se ha colocado en quinto lugar, dando más relieve al proceso de vinculación con la comunidad.

Dentro de los aspectos personales, los docentes evidencian por una parte aquellos que se relacionan al deseo de aprender y de superación, y por otro lado, características propias de la personalidad que se reflejan en la responsabilidad, iniciativa y perseverancia, es decir, aspectos que refieren más a la formación familiar y a la historia personal.

Análisis de Resultados en los Estudiantes

¿Cuáles son las dificultades que experimento yo como estudiante en práctica para insertarme en la dinámica de una empresa u organización de manera satisfactoria?

Estudiantes: Dificultades para la inserción laboral				
En el Sistema Universitario	Características personales en los estudiantes	En las Relaciones Interpersonales	Del Sistema Empresarial	Vinculación con la Sociedad
* No se sabe como aplicar los conocimientos en la realidad laboral. * Currículos que no acuerdan con la realidad y la metodología de enseñanza. * No hay formación en gestión de recursos humanos y materiales.	* Inseguridad, miedo, negativismo, pasividad, desconfianza, individualismo, desorganización, no motivación. * Miedos de no ser aceptados ni tomados en serio en la empresa.	* Dificultad en la comunicación y para relacionarse. * Problemas de interacción e interrelación.	* La empresa no cuenta con personal que acompañe al estudiante. * Las prácticas no son pertinentes a sus estudios, no se reconoce las capacidades de los estudiantes. * Falta de coordinación entre la empresa y la Universidad.	* Discriminación por el aspecto físico y por la Universidad de proveniencia, origen del estudiante y sus capacidades. * Ausencia de garantías laborales, favoritismo, acceso laboral por relaciones de amistad.

Tabla N° 3

¿Cuáles son las características personales y de estilo de trabajo que debería yo optimizar para tener más opciones de acceder al mercado laboral?

Estudiantes: Características personales para optimizar para tener mejor acceso al mercado laboral			
Características personales en los estudiantes	En el Sistema Universitario	En las Relaciones Interpersonales	Vinculación con la Sociedad
<ul style="list-style-type: none"> * Capacidad de decidir, buena actitud, ser competitivo, auto exigentes, disciplinados, responsables, proactivos, creativos. * Buena formación humana: ser eficaz y eficiente en el trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> * Formación teórico/práctica. * Ser innovador, investigador. * Ser gestores de proyectos, conocer y comprender el mercado laboral. 	<ul style="list-style-type: none"> * Buena comunicación. * Establecer buenas relaciones con las personas que trabajan en las empresas. 	<ul style="list-style-type: none"> * Necesidad de trabajar en forma asociada la sociedad civil, la Universidad y la empresa.

Tabla N° 4

Si bien los estudiantes ponen como principal dificultad al sistema universitario, ésta se refiere más a una necesidad de contar con herramientas que les permita mejorar, ser creativos, innovadores y estar preparados para responder a la realidad actual, lo que en cierta manera se relaciona con el segundo punto que es la formación personal, ya que tanto la primera como la segunda categoría evidencian requerimientos personales; subcategorías que denotan seriedad, reflexión y autocrítica.

Cabe resaltar que en todas las categorías se siente

un deseo de coherencia consigo mismos, con la sociedad y con la realidad en la que viven; deseo que en la actualidad es difícil de gestionar porque muchas veces no cuentan con los elementos o herramientas adecuadas para hacer frente a estas exigencias. Esta situación debe ser analizada por cada universidad y por la sociedad en general.

Además, es llamativo que en la revolución mediática que marca la realidad actual, los jóvenes pidan de todas las maneras posibles un mayor espacio para poner en práctica lo que tienen, como si

quisieran probarse a sí mismos, sus potencialidades, y también buscar el reconocimiento del otro, del adulto, de lo que son capaces. Este análisis viene también de la lectura global que se ha realizado, en la que se enfatiza este aspecto.

En lo que respecta a las relaciones interpersonales, existe un miedo, por desconocimiento, por no ser valorados, reconocidos y aceptados, lo que muestra una problemática muy común en la actualidad, en la que se observa una fractura en las relaciones y no se sabe cómo establecerlas. El valor del conflicto, del

diálogo, habrían sido socavados por el individualismo tan contraproducente.

Este aspecto también se complementa con la necesidad de trabajar de manera mancomunada entre todos los actores -universidad, sociedad, empresa-; todas exigencias justas y que responden a las problemáticas de América Latina.

Análisis de Resultados en los Empleadores

¿Cuáles son las dificultades que experimento yo como empleador cuando recibo un estudiante en práctica?

Empresarios: Dificultades de los empleadores con estudiantes en práctica				
Características personales en los estudiantes	En las Relaciones Interpersonales	Del Sistema Empresarial	En el Sistema Universitario	Vinculación con la Sociedad
<ul style="list-style-type: none"> * Monótonos, rutinarios, pasivos, sin creatividad ni iniciativa, poco liderazgo y proactividad, inseguros, desconfiados, sin deseo de investigar. * Mediocridad, miedo al compromiso. 	<ul style="list-style-type: none"> * Problemas de comunicación, no tienen claridad conceptual. * Miedo de relacionarse, interactuar y desconocimiento del otro. 	<ul style="list-style-type: none"> * No realizar las funciones asignadas. * Falta de formación estratégica e inseguridad. 	<ul style="list-style-type: none"> * Disociación teoría y práctica. * Falta de programación. * Falta de conocimiento Universidad-Empresa, Empresa-estudiante. * Las expectativas del estudiante defieren con las del empresario. 	<ul style="list-style-type: none"> * Falta de sensibilidad por lo social.

Tabla N° 5

¿Cuáles son las características personales y de estilo de trabajo que debería tener un estudiante en práctica para que me decida a contratarlo?

Empresarios: Características de un estudiante en práctica para contratarlo				
Características personales en los estudiantes	En las Relaciones Interpersonales	En el Sistema Universitario	Del Sistema Empresarial	Vinculación con la Sociedad
<ul style="list-style-type: none"> * Ser competentes, participativo, innovador, buena aptitud y actitud, que quiera lo que hace, emprendedor, estable emocionalmente, tenaz, buen ánimo, responsable, proactivo, empático. * Calidez humana, que tenga principios y valores. 	<ul style="list-style-type: none"> * Capacidad para trabajar en equipos, con el otro, capaz de integrarse, buena presencia. * Comunicación de calidad, tolerancia y aceptación de ser corregido. * Ser conciliadores, no generar conflictos, tener una comunicación clara y fluida, liderazgo. 	<ul style="list-style-type: none"> * Buen conocimiento/ Experiencia e interés por la actividad/área de trabajo. * Experiencia profesional, formado a la realidad. 	<ul style="list-style-type: none"> * Compromiso con la empresa y el país, gestionar recursos, tiempo. * Eficiente y líder, que sepa gestionar, que sea integral, interés por aprender. * Capacidad de trabajar bajo presión, saber detectar y resolver problemas en forma creativa. 	<ul style="list-style-type: none"> * Deben tener experiencias con comunidades.

Tabla N° 6

¿Cuáles son las características personales y de estilo de trabajo de un estudiante en práctica para que lo descarte como posible contratación en mi organización?

Empresarios: Características que no permiten el acceso laboral				
Características personales en los estudiantes	En las Relaciones Interpersonales	En el Sistema Universitario	Vinculación con la Sociedad	Del Sistema Empresarial
<ul style="list-style-type: none"> * Irresponsabilidad e impuntualidad, indiscreción con la información, conflictivo y sin compromiso con su comunidad. * Sin iniciativa, ni amor en lo que hace, pasivos, conformistas, indisciplinados. * Individualismo, actitud sumisa o prepotente. 	<ul style="list-style-type: none"> * Mala comunicación, dificultad en la interacción e interrelación. 	<ul style="list-style-type: none"> * Falta de conocimientos. * Estudiantes con trastornos psicológicos. 	<ul style="list-style-type: none"> * Sin compromiso con la sociedad. 	<ul style="list-style-type: none"> * Sin disposición para el trabajo. * Cuando no toma la tarea como un desafío profesional.

Tabla N° 7

Las percepciones de los empleadores son muy similares a las emitidas por los docentes; se manifiesta como problemática y como elemento para el acceso laboral las características personales en primera instancia y las relaciones interpersonales como segundo punto.

Luego, se analiza al sistema universitario y empresarial en el “divorcio” que existiría entre las dos instituciones, y al que se agregan problemas puntuales como el de la empresa que no cuenta con personal determinado para acompañar el proceso

de los estudiantes, o el de las universidades que no tienen profesores destinados para el seguimiento personalizado del estudiante en la empresa.

Además, se subraya la dificultad de los estudiantes para crear un clima laboral positivo, elemento que ha sido evidenciado en muchos países y que, específicamente, apunta a la madurez emocional, a los problemas psicológicos y a la generación de conflictos, lo que afecta al buen funcionamiento y crecimiento de la empresa; un elemento que ahora tiene gran relevancia, e inclusive forma parte de

las evaluaciones iniciales que se hacen a los futuros empleados, y que repercute en su inserción laboral.

Algunos empleadores afirman que este elemento es el más relevante para la inserción de una persona en el mercado laboral, ya que los conocimientos son fáciles de adquirir o mejorar, pero lo personal determina el funcionamiento de la empresa.

Otro aspecto que tiene varias perspectivas, se refiere a la gestión de los recursos materiales y económicos, en relación al uso que se hace de éstos, a la honestidad de la gestión, que muchas veces refleja problemas éticos. Además, también se refiere a la gestión de los recursos humanos, ya que en esto se priorizaría lo subjetivo y criterios de amistad y no elementos objetivos en las relaciones personales.

Por otra parte, se ha planteado que las personas que provienen de colectivos desfavorecidos no serían buenos candidatos a ascender en las empresas, ya que la experiencia ha mostrado que al ejercer un cargo de “mayor poder” se convierten en tiranos, lo que provoca mayores problemas dentro de la empresa. Por esta razón, algunos empleadores no permiten el ascenso de personas de colectivos desfavorecidos o definitivamente no las contratan.

CONCLUSIÓN DEL ANÁLISIS DE CODIFICACIÓN ABIERTA

El análisis de los diferentes actores muestra una cierta similitud respecto a las problemáticas que se encuentran en el acceso al mundo laboral, como también respecto a las características para optimizar, llegando todos los actores a poner como prioridad la formación personal, las relaciones interpersonales y la vinculación entre los diferentes actores sociales: la universidad, la comunidad y la empresa.

Existen evidencias entonces que nos permiten

llegar a ciertas conclusiones, y que coinciden con los actuales lineamientos de las políticas nacionales de los distintos países latinoamericanos:

Una aseveración real la podemos observar, por ejemplo, en el caso del gobierno ecuatoriano. El Presidente Rafael Correa, acorde con sus políticas nacionales, y en su plan Plurianual, (referidos por la Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación, (2007-2010)) enfatiza la importancia del desarrollo humano del Ecuador, a través de la igualdad, cohesión e integración social, la mejora de las capacidades de las y los ciudadanos y el desarrollo local, y afrontando la problemática central que es la formación de los recursos humanos.

De la misma manera, Nelson Oviedo, representante de las entidades privadas en el Consejo Nacional de Salud (Conasa), señalaba que aunque haya planes y recursos, sin un equipo formado no se logra nada⁵⁸. Así también, la red Ecuador Universitario afirma que la formación de recursos humanos de excelencia académica y profunda sensibilidad social constituye la razón de ser de la Educación Superior, donde se debe desarrollar las cualidades intelectuales, humanas, culturales, artísticas, políticas y espirituales del estudiante, en conjunción con la naturaleza y la sociedad, y articulando en forma orgánica y dinámica la docencia, la investigación, la vinculación con la sociedad, la difusión y la gestión académica⁵⁹.

Otro elemento subyacente en todos los actores es la necesidad de sinergias entre universidad, sociedad y empresa; una conclusión compartida por los gobiernos latinoamericanos, como se puede ver en México. En el marco de la 13ª Conferencia Nacional de la AMCDPE, el rector de la Universidad Autónoma de Nuevo León, Jesús Ancer Rodríguez, enfatizó sobre “La vinculación universidad-empresa en un contexto internacional”. Habló de la nueva misión de

las instituciones de educación superior, básicamente, en tres rubros: el académico, es decir, la formación de profesionales de calidad y competencia global; la transferencia de tecnología, crear ciencia aplicada y generar nuevos conocimientos y difundirlos; y la vinculación con las empresas, donde se refleje su aportación al progreso social.

De la misma manera, el rector de la UAEM, Eduardo Gasca Pliego, habló de la consolidación del vínculo con los sectores gubernamental y empresarial, para la formación de recursos humanos de alto nivel, que posibilite una inserción laboral exitosa de sus egresados. Enunciados que apoyan totalmente a los requerimientos de los estudiantes en lo que respecta a la disociación entre empresa, universidad y sociedad y entre teoría y práctica.

Otro aspecto relevante recae en las relaciones interpersonales positivas, que permiten el mejor acceso al ámbito laboral y que permiten crear relaciones de reciprocidad en todos los actores, provocando un mejor clima laboral, lo que repercute directamente en el crecimiento de la empresa y la sociedad.

Al respecto, la profesora Alejandra Marinovic (2012) de la Universidad Adolfo Ibáñez (Chile), en base a investigaciones realizadas, afirma que son fundamentales las relaciones humanas para el desarrollo y crecimiento de una sociedad. Agrega que el capital humano se puede adquirir también con el estudio, pero para que éste tenga relevancia debe estar unido al capital social, para lo cual es fundamental la comunidad en donde se generan las relaciones humanas.

Capital social y humano que se basan en la “confianza” como un elemento relacional esencial. La misma que se refiere a una persona específica en relación a un tema particular, o también la confianza en personas con las que no se tiene un vínculo o conocimiento previo, respecto de temas no del todo especificados. Confianza que permite desarrollar las relaciones personales y sociales y

que, por lo tanto, genera el crecimiento y desarrollo de una nación. Esta aseveración la realiza en base a las investigaciones del World Values Survey (WVS), sondeo que manifiesta que los niveles de confianza en los países nórdicos altamente desarrollados alcanzan un 60%, mientras que en América Latina –de evidente menor desarrollo- la cifra es inferior al 25% (www.latinobarometro.org).

Por esta razón, enfatiza que la educación juega un papel significativo en el desarrollo de las relaciones interpersonales que se basen en la confianza recíproca: allí se genera el capital humano y el social. En la universidad es donde se pueden modificar las relaciones interpersonales en vista del capital social y así potenciar el crecimiento y desarrollo del país y de la región.

En lo que se refiere a la inequidad e igualdad de posibilidades, el Presidente Evo Morales, de Bolivia, dentro de sus políticas nacionales ha subrayado que el Estado promoverá la eliminación de cualquier forma de discriminación por razones de raza, color, sexo, identificación o preferencia sexual, edad o capacidades especiales.

Como se puede apreciar, las conclusiones expuestas ya han sido detectadas por los gobiernos latinoamericanos, al punto de generar y promulgar leyes, decretos y normativas que respondan a la problemática. Es decir, iniciativas de alta calidad y que se están concretando de diferentes maneras.

Sin embargo, estas iniciativas de largo alcance deben convertirse en estrategias particulares en los ámbitos educativos y específicamente en las universidades, ya que es desde allí donde los estudiantes se insertan en el ámbito laboral; allí, se deben generar las relaciones de confianza y ayuda recíproca en vista de un mejor desarrollo humano y social.

Por esta razón, y en base a los resultados obtenidos y a los lineamientos prosociales que son esenciales en el espíritu del proyecto SPRING., se sugieren algunas estrategias que se pueden implementar en las universidades.

58

Redacción Sociedad (2012) Diario el Comercio. http://www.elcomercio.com/sociedad/Ministra-supero-dias_0_711528916.html

59

EcuadorUniversitario.Com (2011)

<http://ecuadoruniversitario.com/directivos-y-docentes/evaluacion-y-acreditacion/la-excelencia-academica-en-la-formacion-de-los-recursos-humanos/>

Algunas Estrategias Transversales Propuestas

En base a los resultados antes expuestos, se han evidenciado algunas posibles estrategias que podrían dar respuesta a las problemáticas encontradas y las características a optimizar para la mejor inserción laboral de los estudiantes. Procedemos a aportar una breve descripción de las mismas, elaboradas en base al mismo esquema de las cinco categorías establecidas en este estudio

Características Personales

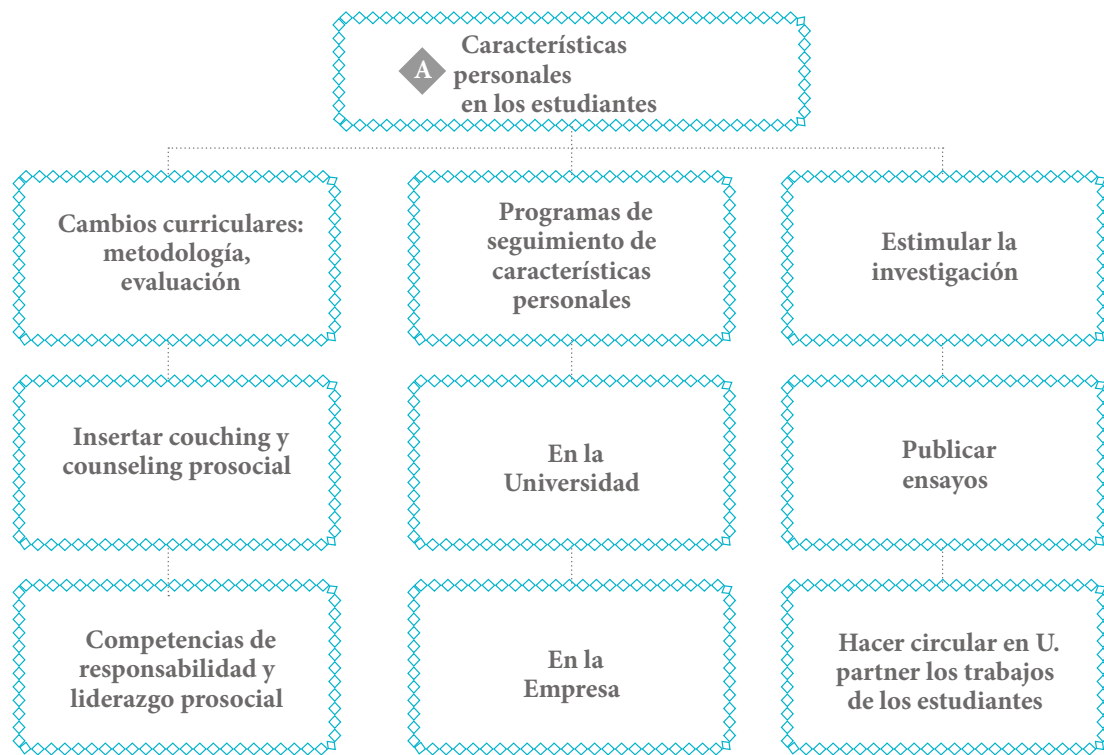


Gráfico N° 1

Relaciones Interpersonales



Gráfico N° 2

Sistema Universitario



Gráfico N° 3

Vinculación con la Sociedad

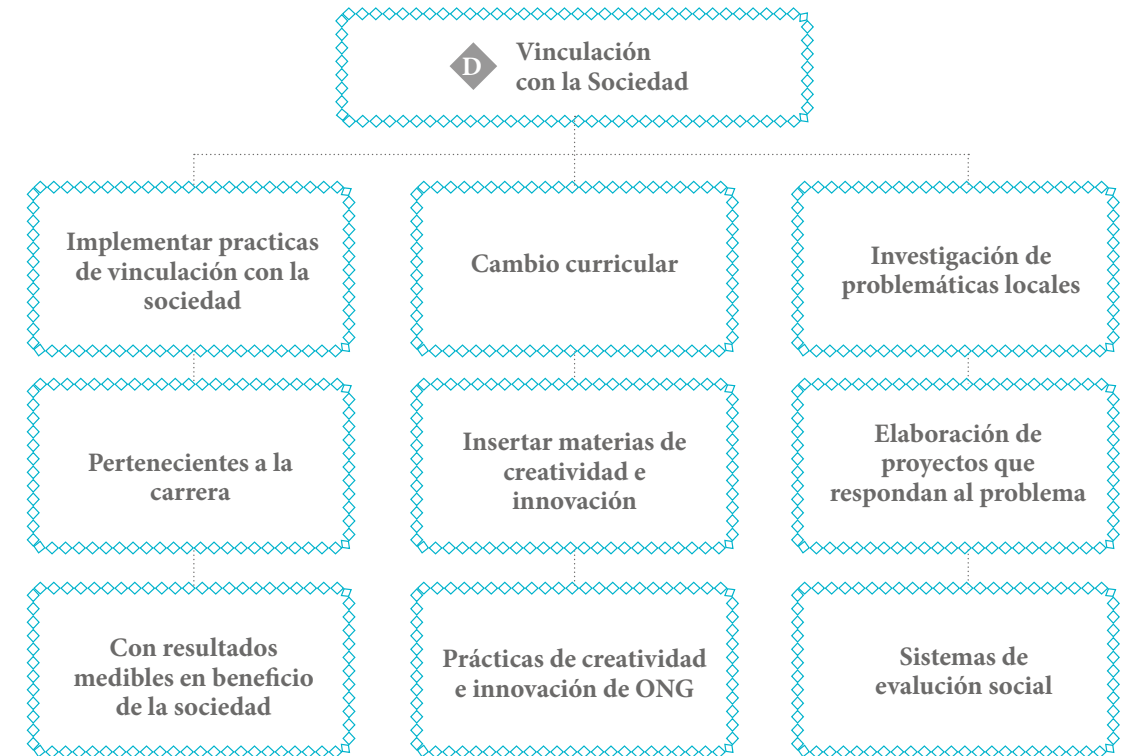


Gráfico N° 4

Del Sistema Empresarial

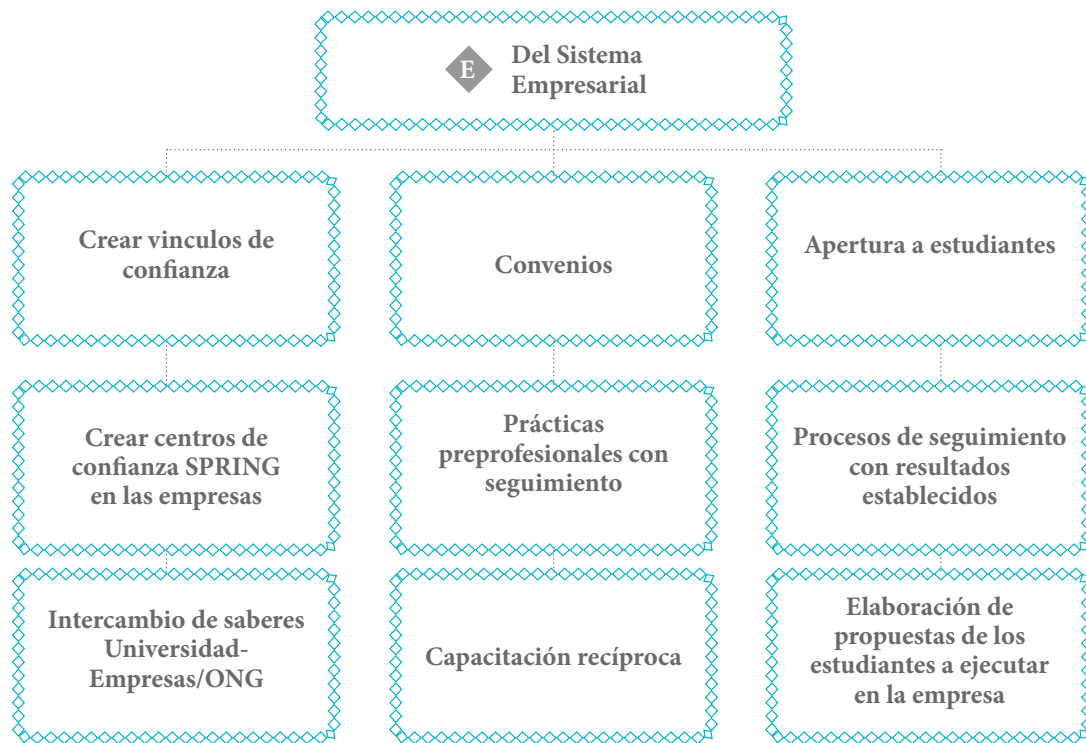


Gráfico N° 5

Algunos Lineamientos Fundamentales y Conceptos de SPRING

Procesos de Innovación Curricular: Diseñar un modelo de formación integral integrando al currículo la competencia de responsabilidad prosocial en forma progresiva y didáctica en el marco de una ética aplicada.

Nuestras universidades son instituciones vivas, donde cobran relevancia especial los procesos formativos de sus estudiantes y con ello el desafío de evaluar, desarrollar y nutrir de modo permanente los proyectos curriculares existentes, en sintonía con sus misiones, en vista al mejoramiento de su calidad,

los avances de la investigación, los requerimientos del entorno laboral y sociocultural y las tendencias nacionales e internacionales de la educación superior.

En este caso, la formación en responsabilidad prosocial puede constituirse en uno de los pilares del proyecto educativo para las universidades latinoamericanas socias, y en uno de los compromisos de formación que pueden integrarse al perfil de egreso de las carreras seleccionadas para la fase experimental del proyecto SPRING.

Desarrollo de competencias docentes vinculadas con los procesos formativos en responsabilidad prosocial, formación integral de personas, ciudadanos y profesionales, relación universidad - región, y prácticas estructuradas en diálogo con empleadores, son los principales matices que queremos imprimir en este desafío.

Quizá, el principal objetivo de la implementación del modelo de renovación curricular SPRING, es la formación de personas que desarrollen la Competencia de Responsabilidad Prosocial, es decir, que actúan “con convicción, intencionalidad, voluntad, actitud, creatividad, iniciativa y compromiso activo en la aplicación del valor de la responsabilidad prosocial según sus principios de dignidad, estima, empatía y unidad para con el otro, sea persona u organización, contribuyendo en la búsqueda de la justicia y el bien común” (Modelo Curricular. Material de apoyo preparado por el equipo PUCV - SPRING).

PROGRAMAS PILOTO DESDE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES

Durante los años 2013 y 2014, una de las actividades de SPRING será el diseño e implementación de un programa piloto de formación y seguimiento de 30 horas para la realización de prácticas profesionales de estudiantes de los últimos cinco semestres de carrera, en especial jóvenes que viven en situación de pobreza o que pertenecen a colectivos desfavorecidos.

En este contexto, se intentarán construir *Centros de Confianza*, como espacios relacionales en un ámbito determinado donde se prodigan acciones prosociales muy ajustadas hacia las necesidades de unos receptores que aprueban esas acciones y que, habitualmente, al no existir un interés externo o material por parte de los actores de estas acciones, van progresivamente generando relacionalidad positiva y finalmente confianza mutua.

Esta confianza, hecha de pensamientos (como la percepción de coherencia con sus palabras en el autor), sentimientos positivos (como el agradecimiento o deseos de corresponder, de adhesión en el receptor), surge precisamente a partir de acciones *importantes*

o frecuentes o continuadas en un autor, y se consolida en forma de actitudes positivas recíprocas.

El gran desafío, es desarrollar en el estudiante en práctica un *liderazgo positivo*, que le permita mejorar su comunicación, proactividad, creatividad, responsabilidad, compromiso y deseo de innovación, lo cual requiere la elaboración de herramientas que permitan un seguimiento de los resultados de la aplicación de estas características personales del estudiante en la empresa.

SÍNTESIS GENERAL

En base a los resultados de los FG, y la propuesta de estrategia transversal, es inminente crear una red de confianza entre todos los protagonistas del proyecto: docentes, empleadores y estudiantes, para poder afrontar las problemáticas que repercuten en la inserción laboral de estos últimos, y en las que todos estén comprometidos.

Este proceso, se desarrollará a través de la optimización de las habilidades y competencias intra e inter personales, grupales, que promuevan, fundamentalmente, la inserción laboral de los estudiantes; y a través de una promoción activa de espacios de diálogo y cooperación con los futuros empleadores del territorio, para conjuntamente impulsar las transformaciones sociales en vista al desarrollo sostenible del país.

Para conseguir este objetivo, el proceso transversal que posibilitará esta meta y su sostenibilidad en el futuro, será la innovación curricular por competencias, para incorporar estándares de Responsabilidad Prosocial en al menos dos carreras de cada universidad.

La innovación curricular debe ser integral, es decir, afrontar los contenidos, las metodologías y los procesos de evaluación, y específicamente, en los temas que se han visto como más relevantes en la fase diagnóstica, relacionados a las características personales y las relaciones interpersonales de los estudiantes, que lleven a un descentramiento del yo al nosotros, fortaleciendo los equipos de trabajo, permitiendo abrirse a la diversidad y generando un cambio de actitud en los distintos actores.

Dentro de la misma perspectiva, y para responder a uno de los requerimientos que en su totalidad los estudiantes han efectuado, *es necesario que los procesos de co-enseñanza y co-aprendizaje, se realicen en base a situaciones actuales reales*, en las que los estudiantes tengan que generar respuestas concretas para ser aplicadas en instituciones de índole comunitaria como las ONG, y llevar adelante procesos de Investigación de situaciones problemáticas en el área geográfica de la Universidad, en la que puedan *elaborar, gestionar y aplicar proyectos sociales* donde se apliquen los conocimientos teóricos.

Es necesario también crear sinergias con ONG rurales, de las periferias urbanas o que trabajen con algunos de nuestros beneficiarios directos, en especial estudiantes vulnerables, para que *estos últimos realicen prácticas de vinculación con la comunidad inherentes a su profesión*, en lugares que tienen muchas necesidades y pocos recursos económicos. Éstas, debiesen realizarse en forma gratuita, con el fin de trabajar uno de los aspectos de la personalidad, que *es la autoestima*, posible gracias a la hetero - estima.

Además, se considera importante crear convenios con las empresas para las prácticas pre profesionales, que incorporen manuales de seguimiento, evaluación y retroalimentación entre la empresa y el estudiante, para que éstas –las prácticas- puedan abordar los conocimientos de la ciencia a aplicar, y la formación humana.

Se propone desarrollar una educación con *enfoque emprendedor*, que tenga instancias de difusión dentro y fuera de la universidad, para crear redes de colaboración con otras Instituciones interesadas.

Con ello, se proyecta generar espacios de diálogo con todos los actores, como instancias de aprendizaje recíproco, en el que se creen espacios de confianza

mutua, que lleven a todos los involucrados a poder aportar al otro lo que necesita, a fortalecerlo en sus potencialidades, y ayudarlo en sus debilidades, hasta crear una verdadera cultura del diálogo, de la confianza. De esta manera se generarán climas laborales de calidad y calidez, en el que tanto empleadores como estudiantes en práctica, puedan tener mayor seguridad en lo que hacen, que se sientan libres de preguntar, equivocarse y aprender, porque saben que hay alguien que los acompaña y cree en ellos.

En otras palabras, se busca crear *centros de confianza SPRING en la Universidad y en la Empresa*, y provocar intercambios de aprendizajes,; estos espacios, pueden estar a disposición como centros de asesorías a otras empresas y universidades. Asimismo, se pueden dar intercambios a través de *clases de empresarios y empleadores para los estudiantes, o también asesorías de la Universidad para los empleados de la empresa*, de tal manera que la confianza recíproca sea algo tangible.

Un aspecto fundamental también, son estos *espacios de investigación y publicación* que generen en los estudiantes, la exigencia y la responsabilidad personal de innovar en beneficio de la sociedad, y de ser capaces de transmitir su experiencia, para que estén a disposición de las personas u organizaciones que lo necesiten. Una posibilidad que les dará la seguridad que dentro de cada persona hay un potencial que se debe aprovechar y que surge generalmente, como respuesta a una necesidad de la comunidad.

Por esta razón, se considera que para aplicar estas estrategias, es fundamental iniciar un trabajo conjunto entre universidad (coordinadores, docentes, estudiantes, autoridades), empresa y sociedad civil (ONG).

BIBLIOGRAFÍA

- **Redacción Sociedad (2012).**
Carina Vance es la Ministra que superó los 100 días. Diario el Comercio. Recuperado el día 30 octubre 2012, de http://www.elcomercio.com/sociedad/Ministra-supero-dias_0_711528916.html.
- **EcuadorUniversitario.Com (2011).**
La excelencia académica en la formación de los recursos humanos. Ecuador Universitario. Recuperado el día 30 octubre 2012. <http://ecuadoruniversitario.com/directivos-y-docentes/evaluacion-y-acreditacion/la-excelencia-academica-en-la-formacion-de-los-recursos-humanos/>.
- **Secretaría Nacional de Ciencia y Tecnología SENACYT (2007-2010).**
Política Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. P.p. 3.
- **Mentor Universitario (2012).**
Debe México formar recursos humanos de alta especialización: Rector de la UAEM. Recuperado el día 1 de noviembre 2012 de <http://www.monitoruniversitario.com.mx/economia/debe-mexico-formar-recursos-humanos-de-alta-especializacion-rector-de-la-uaem/>.
- **Martí J. (s.f.).**
La investigación – acción participativa, estructura y fases. España.
- **Strauss A. y Corbin J. (2002).**
Bases de investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Ed. Universidad de Antioquia. Colombia. P.p. 61-177.
- **Ulin P; Robinson E. y Tolley E. (2006).**
Investigación aplicada en salud pública: métodos cualitativos. Ed. Organización Panamericana de la Salud. Washington, D.C. P.p. 91-141.
- **Plan de gobierno 2010-2015 (2009).**
Primero Bolivia y sus ciudadanos. Recuperado el día 2 de noviembre 2012 de, http://www.oep.org.bo/PadronBiometrico/comunicacion/programas/APPB_APB.pdf.
- **Marinovic A. (2012).**
Capital social, confianza, y educación: la importancia de las relaciones interpersonales. Universidad Adolfo Ibáñez (UAI) – Chile. Educamericas. Extraído el 1 de noviembre 2012 de <http://www.educamericas.com/articulos/columnas-de-opinion/capital-social-confianza-y-educacion-la-importancia-de-las-relaciones>.
- **Roche R. Escotorín P. (2012).**
Prosocialidad compleja. <http://www.prosocialidad.org/consulting/castellano/home/comcalypro.html>

06

CONCLUSIONES DE LA FASE DE DIAGNÓSTICO DEL PROYECTO SPRING: SEIS POSIBLES MODELOS DE INTERVENCIÓN EN CONSTRUCCIÓN

Conclusiones de la Fase de Diagnóstico del Proyecto SPRING: Seis Posibles Modelos de Intervención en Construcción

Pilar Escotorín, Robert Roche, Conrad Izquierdo
Universidad Autónoma de Barcelona – España.

La mirada de la responsabilidad social desde la lógica de “lo prosocial” es uno de los principales desafíos de nuestro proyecto SPRING. Tanto para las personas que conformamos el equipo de este proyecto y nuestras relaciones interpersonales e interculturales, como para la forma en cómo afrontaremos las necesidades de los beneficiarios del proyecto, SPRING es una oportunidad de innovación y transferencia de conocimiento social a la práctica.

El principal desafío y oportunidad del proyecto SPRING, es implementar nuevas miradas para problemas “viejaamente” conocidos. Por lo mismo, y a la luz de los datos obtenidos en esta primera fase de diagnóstico, a través de los diversos *Focus Group* y en la investigación de estadísticas por país, se confirma nuestra intuición inicial respecto a que nuestro diseño del modelo de intervención -basado naturalmente en la metodología específica del proyecto- no puede ser estándar, sino que debe responder de manera adecuada y ajustada a las dificultades manifestadas por los beneficiarios de cada país, a sus realidades locales, a las capacidades y habilidades individuales de cada socio, a los recursos del saber de cada universidad socia y a las oportunidades locales surgidas durante el proceso.

Si bien la metodología de intervención propuesta era una, las enormes diferencias entre los contextos y tipos de beneficiarios de cada socio, más una gran flexibilidad metodológica, hicieron que los datos sólo puedan leerse individualmente y no necesariamente de forma comparativa. De hecho, los datos generados en la primera fase, han sido contrastados con los propios beneficiarios a través de una devolución de la información (en algunos países) y son datos eventualmente modificados y enriquecidos en cada interacción con ellos.

Además, dada la metodología participativa en cambio constante, los únicos datos válidos serán aquellos generados por los beneficiarios finales que participen en el programa completo. Los *Focus Group* han permitido dar una mirada global y local, pero ahora tocará concretar con los actores específicos, según sus propias percepciones.

Hecha esta salvedad, llama la atención el contraste que existe entre las percepciones de dificultades percibidas por los propios estudiantes y la percepción sobre los estudiantes que tienen los empleadores y los docentes.

Cada país refleja realidades distintas y en algún caso, opuestas. Así, emergen representaciones sociales de los estudiantes dispares y heterogéneas, como por ejemplo, en el país 2, cuyos empleadores no visualizan los límites que tiene la propia organización para acoger estudiantes en práctica; tampoco visualizan claramente muchas deficiencias en el sistema social. Identifican eso sí, y con énfasis, una falta de vínculo entre universidad y empresa. Por otra parte, con gran claridad califican a los estudiantes como:

Personas con una formación demasiado teórica, poca experiencia laboral, no tienen competencias, no tienen formación estratégica; falta de compromiso con la sociedad; poca creatividad; poca iniciativa; solo responden órdenes, les importa solo el salario; no tienen aspiraciones; no tienen mirada de largo plazo; son Inseguros (Informe de transcripciones País 2, 2012)

También llama la atención que algunos docentes consideren las falencias de los estudiantes en modo muy alineado con la visión de los empleadores:

Conformismo, pasividad, poca iniciativa; inseguridad personal (Informe de transcripciones, País 2, 2012)

Los estudiantes de este mismo país, en cambio, no logran visualizar dificultades en sus habilidades personales, pero sí revelan problemas en el sistema (organizaciones y universidad) que ellos perciben como perjudicial y que podría explicar paradójicamente algunas de las dificultades percibidas por los docentes y empleadores. Los estudiantes:

Están conscientes de su: *Falta de experiencia, Falta de materias relacionadas con el trabajo, Falta de prácticas profesionales. Se quejan de Falta de comunicación con los compañeros de trabajo y se quejan de compañeros celosos de los nuevos miembros de la empresa; En cuanto a las dificultades del sistema, denuncian que: Las empresas tienen poca disponibilidad para prepararles en las tareas; hablan de empleadores mezquinos con sus conocimientos; o empleadores que no invierten tiempo en los estudiantes en práctica; dicen que reciben orientación escasa, o tareas poco claras; que falta personal de apoyo. En síntesis, denuncian que las empresas no están preparadas para recibirlos.*

Y cuando se trata de denunciar dificultades del sistema, causas estructurales de inequidad, su radiografía es compleja y profunda (Informe de transcripciones País 2, 2012):

- Dicen tener *Universidades con poco equipamiento para el trabajo práctico.*
- Se sienten víctimas de *Recomendaciones, parentesco y padrino.*
- Creen que el *Color político influye.*
- Sienten *Discriminación por apariencia física, intelectual, clase social, o cultura.*
- Perciben *Prejuicios sobre su formación académica.*
- Consideran que las *Universidades privadas dan más oportunidades.*

Es interesante el ejemplo precedente, pues revela cómo una falta de conocimiento recíproco entre la opinión de las personas puede aumentar los prejuicios y juicios sobre el estilo de trabajo del otro, o dificultar la detección de causas de fracasos en una práctica profesional.

No queremos destacar con este ejemplo, solo percepciones negativas de los estudiantes. También hay percepciones positivas en las que se califica a los estudiantes con palabras clave como: *afables, creativos, comprometidos, con conocimientos, con liderazgo, responsables, con visión para el trabajo, capaces de trabajar en equipo, proactivos, entusiastas, tolerantes.*

No obstante, dada la temática del proyecto y el diagnóstico reflejado en el diseño (Proyecto ALFA-SPRING, Anexo A, parte B (2011)), es valioso trabajar con dificultades complejas como las del ejemplo 1, pues grafican de manera extrema y a la vez profunda, tres dimensiones que se necesitan recíprocamente para tener éxito, pero que si no trabajan de manera colaborativa, continúa un statu quo en el sistema y en las causas interpersonales de la inequidad, que son el centro de interés de SPRING.

Un joven que siente que sus compañeros de trabajo son excesivamente celosos de su saber o experiencia, o que no recibe instrucciones claras, que nadie le acompaña en sus nuevas funciones sobre las que se siente inseguro, que se siente solo, difícilmente podrá insertarse con éxito en la vida de la empresa u organización. Más aún si se siente mirado como distinto por su color de piel o extracción social.

Un docente que no ve estas dificultades y que no acompaña la formación técnica de habilidades de inteligencia prosocial difícilmente provee al estudiante de los recursos necesarios para insertarse satisfactoriamente en el trabajo.

Un empleador que no se mira a sí mismo como líder prosocial, difícilmente puede transformar su empresa en una comunidad donde todos los miembros participan en la inserción laboral satisfactoria de los jóvenes.

No redundaremos en este capítulo de conclusiones en los elementos ya desarrollados por López, C. Sólo puntualizar que todas las personas consultadas revelan cómo la formación técnica y práctica de los estudiantes necesita caminar junto con la formación en habilidades personales e interpersonales.

En el país 4, por ejemplo, además de que tanto docentes como empleadores se lamentan de la separación entre universidad y mercado laboral, es interesante cómo los docentes se refieren a una *falta de escucha del docente hacia el alumno para conocer sus necesidades*. Por otra parte, los docentes dan cuenta de la gran influencia que tiene el contexto en el desnivel formativo de estudiantes que provienen de sectores más desfavorecidos:

“El estudiante viene con falencias de formación y al mismo tiempo concluye que es un centro

de capacitación” (DOCENTE C) (Informe transcripciones País 4, 2012)

“El problema es el bagaje cultural de los alumnos, donde no es culpa de la universidad, sino de la escuela media, tienen una mala base cultural, el trabajo de la universidad no alcanza en los primeros años y se necesita un desarrollo mucho más amplio de una carrera para formar a un profesional” (DOCENTE E). (Informe transcripciones País 4, 2012)

En el caso del País 4, donde los empleadores consultados eran fundamentalmente empresarios, si bien destacan la importancia de contar con profesionales bien formados técnicamente, ellos dan la misma importancia a las habilidades técnicas, a las habilidades emocionales (*estable emocionalmente. Tenaz. Buen ánimo*), a las interpersonales (*capacidad para trabajar en equipos*), a los valores (que sea buena persona, responsable) y a la motivación intrínseca por ayudar a construir la empresa (*participativo, que aporte ideas novedosas, tener buena predisposición ante la orden del superior*).

En el País 1, los docentes hicieron un análisis profundo respecto a la importancia de las habilidades comunicativas de los estudiantes. Para los docentes consultados.

“...estas competencias resultan importantes de ser desarrolladas para que los estudiantes tengan mejores opciones de inserción en el mundo laboral [...] al mismo tiempo que el saber hablar bien, es una carta de presentación para los futuros posibles empleadores. Se asocia esta capacidad de expresión al liderazgo”. (Informe transcripciones, País 1, 2012).

En el caso del País 1, emergieron temas como la importancia de generar los espacios para la autoconfianza y mejorar la autoestima en los jóvenes como un elemento necesario. Asimismo, los docentes están conscientes de que la universidad no facilita los espacios estructurales para nivelar aspectos que son importantísimos, pero que en teoría deberían llegar a la universidad ya resueltos.

En el País 5, el tema de la autoestima e inseguridad apareció como un tema central: aquí los

jóvenes provenientes de sectores más desfavorecidos no se sienten en igualdad de condiciones para opinar y participar con propiedad sobre temas técnicos si en el grupo hay presencia de personas que provienen de estratos más altos.

INTERVENCIÓN DE SPRING

El proyecto SPRING no puede comenzar a intervenir asumiendo una adhesión automática de estudiantes, docentes y empleadores a los valores y beneficios de la prosocialidad. Existen modos de pensar y creencias que, aunque sean ineficientes, están establecidos y enraizados en la cultura por años, por lo que hay que darse el tiempo de revisarlas, y no asumir nada, por principio, como evidente.

Por lo tanto, antes de diseñar un modelo de intervención SPRING, es necesario:

1. Definir en cada país, con los actores específicos con los que se trabajará en la formación de habilidades de responsabilidad social a través de la prosocialidad, los elementos positivos presentes en la representación social que empleadores, docentes y estudiantes tienen sobre los otros agentes interlocutores, con el fin de trabajar desde esta atribución positiva como una de las fortalezas del modelo local.

2. Tener presentes y no dar por ciertos ni por obvios, posibles elementos negativos (prejuicios o juicios) presentes en la representación social que empleadores, docentes y estudiantes puedan tener sobre los otros agentes interlocutores, con el fin de contemplar en el diseño de SPRING en cada país, el espacio intrapersonal necesario para realizar un autodiagnóstico tutorizado que facilite a las personas avanzar en el conocimiento de los otros, superando el condicionamiento de la propia fijación funcional de la mente (Cozzolino, 2011).

Acogiendo el análisis realizado por López, C. en el capítulo precedente sobre estrategias, y basados en el análisis realizado por los socios en sus capítulos correspondientes, podemos establecer que desde los objetivos de SPRING, es posible responder a las dificultades diagnosticadas en todos los países, diferenciadas en cinco grandes categorías:

1. **Habilidades – dificultades personales (Yo).**
2. **Habilidades – dificultades en la formación universitaria.**
3. **Habilidades – dificultades interpersonales.**
4. **Dificultades del sistema laboral.**
5. **Dificultades del sistema social / estructurales.**

Es posible afirmar que SPRING, según sus dos objetivos, puede aportar vías de intervención e innovación a partir de metodologías específicas y complementarias en las primeras cuatro dificultades.

¿REALMENTE NUEVO?

A la luz de los datos presentados por los expertos de nuestras universidades socias podría decirse – dependiendo de cómo se mire el tema- que no hay nada nuevo o bien que todo es nuevo.

Queríamos ir al encuentro de nuestros interlocutores clave para preguntarles: ¿cuál es la representación social que tienen de los otros? ¿Qué representación social y valoración tienen los estudiantes de los empleadores y viceversa? ¿Qué representación social y valoración tienen los docentes de sus estudiantes?

Queríamos conocer desde la mirada de los propios interlocutores específicos en cada país, qué es lo que a ellos, en su historia personal, percepción y opinión, les limita, impide, bloquea o facilita para trabajar en conjunto con personas que podrían provenir de sectores socioeconómicos diferentes. Y creemos que hemos obtenido respuesta.

Sabíamos o intuíamos elementos complejos que podrían evidenciarse en estos grupos focales, pero queríamos cerciorarnos de cuánto de lo que la literatura da cuenta, es parte real del escenario específico en el que implementaremos el modelo SPRING en cada país. De hecho, hemos constatado, ahora directamente con los beneficiarios de SPRING, que la justificación del proyecto aprobada por la Unión Europea, se mantiene vigente.

LA INEQUIDAD LATINOAMERICANA SEGÚN SPRING

Si hacemos dialogar nuestros datos con lo que hemos justificado en el proyecto, se iluminan algunas citas.

En el Anexo A, parte B, subrayábamos por sobre el subdesarrollo de las estructuras del estado, que la segunda causa general de la inequidad en Latinoamérica es la existencia de lo que Hoffman denomina “colonialismo interno”, que mantiene las categorías raciales de la inequidad latinoamericana (Hoffman y Centeno, 2003, en Anexo A parte B, p 10).

Según nuestro análisis justificado en el proyecto, son estas diferencias las que afectan la inserción de los jóvenes más pobres en el mercado laboral, en una oferta formativa donde las personas provenientes de “mundos sociales” diferentes suelen no “mezclarse”. Los estudiantes provenientes de una educación secundaria de elite, suelen elegir como continuidad, universidades o carreras de elite, en universidades o carreras que tienen determinado prestigio social, que gracias a redes de trabajo de alto nivel, suelen abrir puertas laborales a trabajos también de elite (Escotorín, 2007, en Anexo A parte B, p 11).

La inequidad se perpetúa además por un desconocimiento recíproco entre ciudadanos de clases sociales diferentes, elemento base de prejuicios y estereotipos que dificultan la estima recíproca, el respeto de la dignidad del “otro diferente a mí” (Roche 2010, Roche 1997), lo que dificulta aún más la composición de equipos de trabajo heterogéneos socialmente (en Anexo A parte B, p 11).

Este es el fundamento de por qué ha sido presentado este proyecto. Si bien valoramos todas las iniciativas que apuntan a sanar la inequidad estructural, creemos que si no se trabajan desde la estima recíproca las relaciones interpersonales entre personas de todas las clases sociales (y no solo entre colectivos discriminados o minoritarios), las clases sociales más bajas aunque puedan acceder a espacios de desarrollo o trabajo aparentemente igualitarios, difícilmente serán considerados “iguales”.

El Proyecto SPRING Postula la Tesis que:

... aumentando en cantidad, calidad y frecuencia los espacios estructurados y con metodología replicable, de formación, entrenamiento y aplicación de valores prosociales, proponiendo y dotando a los jóvenes, a los docentes universitarios y a los empleadores de competencias para optimizar su inteligencia prosocial en el trabajo, se pueden producir cambios comportamentales que inciden en un cambio cultural positivo que redundará en el aumento de las oportunidades laborales de los jóvenes que provienen de sectores socioeconómicos desaventajados. (Anexo A parte B, p 11).

Según esta tesis, una intervención desde un modelo de responsabilidad social desde lo prosocial fomenta una cultura basada en valores que permiten tener en cuenta las expectativas del entorno social y compatibilizar la competitividad con el bienestar de las personas y la sociedad.

Ejemplos de esto pueden ser los casos reportados por algunos de nuestros socios cuando sus empleadores, en un diálogo sincero, manifestaron actuar de una manera porque les parecía que era el modo correcto, aunque socialmente fuera una actitud imposible de declarar públicamente (ej. contratar a un estudiante y según sus rasgos físicos destinarlo para atención al público o para trabajar invisible al público).

SPRING busca adentrarse en la complejidad del desconocimiento recíproco entre clases sociales, una de las asignaturas pendientes de Latinoamérica. Un tema del que se habla poco, porque simplemente así funciona el sistema. Las diferencias entre clases sociales están presentes en todos los estratos. El que sube, tiene dificultades de insertarse, el que baja, también. Las reglas no dichas son infinitas. Un nombre, un apellido, un barrio, una familia, una universidad, un estilo de vestimenta, puede ser una característica o un diagnóstico. Hay diagnósticos que cierran puertas, incluso a personas talentosas y excelentes estudiantes.

Y este era el objetivo de los *Focus Group*: no sólo obtener información oficial, sino a partir de un espacio de diálogo, generar pensamiento conjunto (Mercer, 2001) a partir de la interacción entre los actores involucrados en SPRING. Sin condenar a quien dice o se atreve a decir lo que todos piensan. Se trataba de evidenciar las miradas, desde las diferencias de cada país en la cultura de empleadores, de docentes y de estudiantes, para desde allí emprender el proceso de optimización.

El análisis de la realidad social desde una mirada prosocial, permite afrontar nuevos desafíos no sólo para la definición de nuevos conceptos de responsabilidad social universitaria, sino también para leer o interpretar los datos proporcionados por los propios futuros beneficiarios de este proyecto respecto a sus representaciones sociales, sus necesidades y sus dificultades.

CONCLUSIONES Y APORTES DE SPRING A LA INVESTIGACIÓN APLICADA

Una vez finalizada esta fase de investigación, y concluidos los puntos centrales que deben ser considerados en el diseño de todos los procesos formativos en los países, y una vez revisadas las líneas estratégicas propuestas (López, C.), se aprecia aun más cómo el proyecto SPRING está alineado a los últimos avances científicos.

ÚLTIMOS AVANCES DE LA CIENCIA PERTINENTES PARA SPRING

Por qué innovar curricularmente para formar en responsabilidad social desde las habilidades prosociales a docentes y estudiantes. Por qué innovar en la cultura organizacional laboral desde la responsabilidad social, desde una óptica prosocial.

- Los últimos estudios científicos confirman que los comportamientos prosociales una vez que existen (en un entorno natural) tienden

a aumentar por imitación (Fischer-Lokou, J; Martin, A; Gueguen, N. 2011).

- Jing (2011), examinó las condiciones básicas de los estudiantes universitarios y la tendencia general de éstos hacia la conducta prosocial, la situación de costos y los intereses y confirmó que valores como la empatía, mucho más que otros valores, juegan un rol muy importante en el desarrollo de los comportamientos prosociales.
- Un estudio relevante comparó los comportamientos prosociales entre estudiantes de clase alta con estudiantes de clase baja (Piff, Paul K; Kraus, M. W; Cote, S; Cheng, B. H; Keltner, D. 2010); los autores demostraron que, pese a que la clase social baja (o nivel socioeconómico) se asocia con circunstancias de la vida con menos recursos y una mayor exposición a la amenaza, hay una mayor orientación e interés por el bienestar de los demás. A través de cuatro estudios, los estudiantes investigados de clase baja, resultaron ser más generosos, más confiados, en comparación con sus homólogos de clase alta, debido –según los autores– a un mayor compromiso con los valores igualitarios y los sentimientos de compasión. Este estudio tiene interesantes implicaciones para una intervención sobre clases sociales, comportamientos prosociales y la desigualdad económica.
- Gutiérrez, S. M; Escartí, C. A; & Pascual, B. C. (2011), investigan las relaciones entre empatía, conducta prosocial, agresividad, autoeficacia y responsabilidad personal de los alumnos y social. Uno de los objetivos de este estudio –centrado en adolescentes– era analizar cuál de estas variables podrían predecir la responsabilidad. Los resultados mostraron una relación positiva entre la conducta prosocial, empatía, auto-eficacia y responsabilidad, y las relaciones negativas entre la agresividad y la responsabilidad.
- Hopkins, Nick; Reicher, Steve; Harrison, Kate; Cassidy, Clare; Bull, Rebecca; y Levine, Mark (2007), muestran que cuando los miembros

de un grupo ayudan a los de otro grupo al que se percibía negativamente o con prejuicios, se desmiente el estereotipo que su propio grupo tenía sobre los otros.

- Robert, B. K. (1995), indica que la extraversión, apertura a la experiencia, y amabilidad tienen correlaciones positivas y significativas con los comportamientos prosociales.

POR QUÉ INTERVENIR EN LA CULTURA LABORAL DE LAS ORGANIZACIONES

En cuanto a la intervención SPRING con empleadores, algunos elementos a tomar en cuenta ya han sido planteados en los estudios sobre OCB (Organizational Citizenship Behavior: Comportamiento Organizacional Cívico), usado por algunos autores casi como sinónimo de comportamientos prosociales dentro de una organización.

El OCB es un objetivo deseable no solo de cara a la sostenibilidad de las organizaciones, sino también una garantía de salud y satisfacción de todas las personas que forman parte de la organización. El sentirse parte de una empresa, la amabilidad o cortesía entre los empleados, la ayuda entre equipos, los altos niveles de confianza y colaboración o tomar la propia iniciativa para ayudar a la organización, son solo algunos de los comportamientos tipificados dentro del OCB.

En el ámbito de la Responsabilidad Social y la Prosocialidad se ha avanzado menos; sin embargo, ya es usual que en las publicaciones especializadas y científicas acojan un enfoque psicológico de la CSR (Corporate Social Responsibility) que desarrolla en profundidad la dimensión relacional y razones éticas del por qué se implementa la CSR y por qué dialogar y trabajar en conjunto con los actores de interés (*stakeholders*) (Rupp, D. E; Williams, C; & Aguilera, R. (2011).

- Halbesleben, J. R. B; Bowler, W. M; Bolino, M. C; Turnley, W. H. (2010), encontraron que los motivos que tienen los empleados de una organización para participar en el OCB están

relacionados no tanto con su propia motivación para adoptar estos comportamientos, sino condicionados por las reacciones emocionales que sus supervisores manifiestan ante sus comportamientos, que a su vez están vinculados con las calificaciones de desempeño que se hacen del empleado.

- Grant, A. M; Mayer, D. M. (2009), a través de dos estudios, dan cuenta de cómo las motivaciones prosociales de los empleados, pueden hacer predecir los comportamientos cívicos corporativos.
- De Dreu, C. K. W; Nauta, A. (2009), hacen un estudio que invalida empíricamente la dicotomía de que en el mundo del trabajo haya que optar entre una postura egoísta centrada en sí mismo, o bien una fuerte orientación hacia el otro. Argumentan que esta dicotomía puede dar lugar a modelos excesivamente estrechos de comportamiento en el trabajo. Los autores proponen que el desempeño en el trabajo, el comportamiento prosocial y la iniciativa personal son características propias del trabajo de las personas cuando los empleados tienen un alto interés propio, y también son atributos a nivel grupal (cuando los empleados tienen una alta orientación hacia el otro).
- Kumar, M; Jha, V; Vaidya, S. D. (2007), demuestran cómo el clima prosocial en una organización es básico para la inserción y aprendizaje de los empleados. Los autores analizan un comportamiento de intercambio en el trabajo: el conocimiento creado a través del aprendizaje de la propia equivocación. Los autores afirman que el aprendizaje a través de los errores puede ser potencialmente una muy buena manera de aprender. Sin embargo, los empleados no tienen ganas de compartir con los demás sus errores, ya que esto les puede perjudicar dentro de la organización. Este estudio analizó cuáles son las condiciones en las que los empleados pueden sentirse libres para compartir sus errores. El estudio encontró que los empleados comparten sus errores y aprenden a través de ellos en organizaciones donde hay una cultura del

grupo, cultura racional, altos índices de confianza organizacional (futuro beneficio de la inversión en prosocialidad) y en el comportamiento de los empleados, y cultura de apoyo a los empleados que comparten sus errores. Los autores además afirman que una cultura jerárquica se relaciona negativamente con el comportamiento de ayuda individual.

- Cadenhead, A. C; Richman, C. L. (1996), en sus análisis de tendencias revelaron que a medida que aumenta la confianza -en general- aumenta el comportamiento prosocial. Todos los datos obtenidos en esta fase, permiten afirmar que hay material suficiente para justificar y adecuar a cada contexto local, una intervención tan compleja como es SPRING en su dimensión formativa (curricular, objetivo 1 del proyecto) y en su dimensión más de impacto social externo y de cambio cultural (objetivo 2) (Plan SPRING (2012); Proyecto ALFA III-SPRING, Anexo A, parte B (2011)).

UNA ÚLTIMA CONSIDERACIÓN

La reciente imagen que dio la vuelta al mundo, publicada por el diario New York Post (6 diciembre, 2012), en la que un hombre fue fotografiado segundos antes de ser arrollado por un tren en el metro neoyorquino, desató nuevamente un debate ético en EE.UU.

Curiosamente, el mismo tipo de preguntas se generaron después de que la joven Kitty Genovese fuera asesinada, en 1964 y también en la ciudad de Nueva York, después de haber golpeado la puerta de sus vecinos para pedir ayuda sin que nadie la auxiliara.

En ese momento, el shock de la opinión pública ante la inexplicable insensibilidad e incapacidad de ayudar a la joven, hizo nacer un nuevo objeto de estudio: “lo prosocial”. La comunidad científica se vio en la necesidad de inventar una palabra que curiosamente no existía y para hacer referencia a los comportamientos positivos que benefician a otros. Esto en oposición a los comportamientos

antisociales, muy investigados y analizados hasta ese momento.

Urgía entonces, ante actos como lo ocurrido a Genovese, aumentar el conocimiento sobre el potencial positivo y de cambio transformador solidario de las sociedades y comenzar a investigar, comprender y explicar los comportamientos de ayuda, dar, compartir y consolar a los otros de una manera rigurosa y replicable.

Desde 1964, no solo han pasado 48 años, sino que también los estudios sobre los comportamientos prosociales se han ganado un lugar no solo en el ámbito de la psicología, sino también en la economía, salud, educación, política y neurociencias, entre otros. Sobre lo prosocial casi se puede decir que se ha investigado casi todo, si son comportamientos genéticos, culturales, si están vinculados con el género, la clase social, la edad, entre tantas otras variables investigadas. La bibliografía científica es abundante.

Sin embargo, si bien hablar de los beneficios de los comportamientos prosociales es un tema largamente superado para la comunidad científica, no lo es tanto para la opinión pública, las instituciones educativas o las organizaciones en general. Existe una gran diferencia entre lo que los estudios ya han demostrado como beneficioso y lo que en realidad en la práctica de las organizaciones finalmente opera. Pese a los avances de las neurociencias, la psicología social, ciencias de la educación, entre otras, los comportamientos prosociales siguen sin ser considerados como una opción inteligente –aunque más costosa en su inicio– para construir sociedades sanas y equitativas.

Es curioso cómo las prácticas de competitividad, desconfianza, descalificación verbal, atribución y valoración negativa de las personas, los prejuicios de todo tipo, respecto a identidades personales y colectivas, que tanto daño han causado en los estilos de vida, salud, y de relación de las sociedades, siguen vigentes en muchos sistemas como modelos aceptados (y sufridos) de resolución de conflictos.

SPRING propone un modelo de intervención en responsabilidad social que busca responder a través de la prosocialidad a estos temas; de manera

específica, a través de seis posibles modelos de intervención diferenciados, pero basados en el mismo diseño; modelos adecuados a las necesidades locales de cada socio y que tomen en cuenta las dificultades percibidas por sus docentes, empleadores y estudiantes (sobre todo, pero no exclusivamente, jóvenes de extracción social más pobre).

Los resultados que se generen en la próxima fase formativa y de intervención, en Valparaíso, Chile; Buenos Aires, Argentina; Quito, Ecuador; Bogotá, Colombia; Santa Cruz, Bolivia y Ciudad

de México, México, no sólo ayudarán a perfilar aún más el rol social de las universidades socias, sino también dotar de corpus práctico a la gran cantidad de conocimiento circulante, evidenciado por la comunidad científica con su aporte básico y elemental de estudios rigurosos, pero que puede (y debe) ser complementado con programas de intervención que apliquen esta ciencia, y que de este modo, puedan transferir a la cultura organizacional, mediante la formación, la innovación sistemática que propone este proyecto.

•••••

REFERENCIAS

- **Cozzolino, (2010).** Superación Creativa de la Fijación Funcional. En MOST (2010) Guía didáctica para maestros. Bajado de www.motivationtostudy.eu, el 17 de diciembre de 2012
- **Christian Cadenhead, A., & Richman, C. L. (1996).** The effects of interpersonal trust and group status on prosocial and aggressive behaviors. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 24(2), 169-184.
- **De Dreu, C. K., & Nauta, A. (2009).** Self-interest and other-orientation in organizational behavior: implications for job performance, prosocial behavior, and personal initiative. *Journal of Applied Psychology*; *Journal of Applied Psychology*, 94(4), 913.
- **Escotorin, P. (9-11-2007).** Vías para optimizar prosocialmente la inequidad en Latinoamérica. Manuscrito no publicado
- **Fischer-Lokou, J., MARTIN, A., Gueguen, N., & Lamy, L. (2011).** MIMICRY AND PROPAGATION OF PROSOCIAL BEHAVIOR IN A NATURAL SETTING I. *Psychological reports*, 108(2), 599-605.
- **Grant, A. M., & Mayer, D. M. (2009).** Good soldiers and good actors: prosocial and impression management motives as interactive predictors of affiliative citizenship behaviors. *Journal of Applied Psychology*, 94(4), 900.
- **Gutiérrez, S. M., Escartí, C. A., & Pascual, B. C. (2011).**

[Relationships among empathy, prosocial behavior, aggressiveness, self-efficacy and pupils' personal and social responsibility]. *Psicothema*, 23(1), 13.

Halbesleben, J. R., Bowler, W. M., Bolino, M. C., & Turnley, W. H. (2010). Organizational concern, prosocial values, or impression management? How supervisors attribute motives to organizational citizenship behavior. *Journal of Applied Social Psychology*, 40(6), 1450-1489.

- **Hoffman, Kelly and Centeno, Miguel Angel (2003).**
THE LOPSIDED CONTINENT: Inequality in Latin America. *Annu. Rev. Sociol*, 29, 363-90.
- **Hopkins, N., Reicher, S., Harrison, K., Cassidy, C., Bull, R., & Levine, M. (2007).**
Helping to improve the group stereotype: On the strategic dimension of prosocial behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 33(6), 776-788.
- **Jing, Y. A. N. G.**
The Investigation and Research on Undergraduates' Prosocial Behavior Tendency in Different Situations.
- **Kumar, M., Jha, V., & Vaidya, S. D. (2007).**
Empirical Investigation of Impact of Organizational Culture, Prosocial Behavior and Organizational Trust on Sharing Mistakes in Knowledge Management Systems.
- **Mercer, Neil (2001).**
Palabras y Mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos. Barcelona: Paidós.
- **Informe transcripciones País 1 (2012).**
Documento Integro de datos obtenidos en el país N°1 a partir del *Focus Group* de la Macroactividad 2, actividad 3. Manuscrito no publicado).
- **Informe transcripciones País 2 (2012).**
Documento Integro de datos obtenidos en el país N°2 a partir del *Focus Group* de la Macroactividad 2, actividad 3. Manuscrito no publicado).
- **Informe transcripciones País 3 (2012).**
Documento Integro de datos obtenidos en el país N°3 a partir del *Focus Group* de la Macro actividad 2, actividad 3. Manuscrito no publicado).
- **Plan SPRING (2012).**
Documento Integro del AOP (Annual Operationa Plan) 2012 aprobado por la comisión europea. Manuscrito no publicado.
- **Proyecto ALFA-SPRING, Anexo A, parte B (2011).**
Documento Integro del Proyecto ALFA SPRING aprobado por la comisión europea.

Manuscrito no publicado.

- **Piff, P. K., Kraus, M. W., Côté, S., Cheng, B. H., & Keltner, D. (2010).**
Having less, giving more: The influence of social class on prosocial behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 99(5), 771.
- **Robert, B. K. (1995).**
Measuring prosocial behavior of college students. *Psychological reports*, 77(3), 739-742.
- **Roche (Ed.) (2010).**
Prosocialidad: Nuevos desafíos: métodos y pautas para la optimización creativa del entorno. Ciudad Nueva: Buenos Aires.
- **Roche, R. (1997).**
Psicología y Educación para la prosocialidad. (1ª ed.) Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- **Rupp, D. E., Williams, C., & Aguilera, R. (2011).**
Increasing corporate social responsibility through stakeholder value internalization (and the catalyzing effect of new governance): An application of organizational justice, self-determination, and social influence theories. *Managerial Ethics*. New York: Taylor and Francis.

Esta compilación divulgativa intenta, de una manera concisa y atractiva, entregar los principales resultados de los procesos de investigación llevados a cabo durante todo 2012, en el marco del Proyecto ALFA III – SPRING, por seis Universidades latinoamericanas y dos europeas que forman parte de esta iniciativa.

Con la utilización de la Metodología de Investigación Acción Participativa (PAR, por sus siglas en inglés), los distintos equipos SPRING locales, logran articular la opinión y experiencia de docentes, estudiantes y empleadores que se desenvuelven dentro del sistema educativo, y en especial dentro de sus Universidades, con su respectiva realidad nacional y universitaria.

Cada apartado de esta publicación, es una expresión original y significativa que tienen como base común procesos investigativos estructurados en dos fases: un primer análisis documental y bibliográfico en torno a políticas públicas desde la óptica de la equidad en el ingreso, permanencia y éxito de colectivos desfavorecidos en la Educación Superior y en el mundo del trabajo, y las buenas prácticas universitarias en temas relacionados a SPRING, como vinculación con el medio, responsabilidad social o prosocialidad. Y una segunda etapa de investigación cualitativa y realización de *Focus Group* con beneficiarios directos del proyecto, en torno a las mismas problemáticas y desafíos.

Desde ópticas originales, cada artículo busca aproximarnos a realidades complejas donde la falta de oportunidades educativas y laborales equitativas se van configurando en escenarios donde SPRING puede y debe permitir la consolidación de estrategias pertinentes que respondan a las problemáticas encontradas, tanto en Latinoamérica, como en Europa, en vistas a la construcción de una sociedad más justa y equitativa para todos quienes habitamos en ella.

¿Qué es SPRING?

El proyecto Spring (Social responsibility through PROsociality based INTERventions to Generate equal opportunities), cofinanciado por la Unión Europea, promueve la formación integral y un acceso equitativo al mundo del trabajo a través del desarrollo de un modelo educativo de innovación curricular disciplinar y profesional para la responsabilidad social a través de metodologías de intervención prosocial que permiten un conocimiento recíproco real, horizontal y una estima por la diversidad social entre estudiantes, docentes y empleadores.

Poniendo el foco en los valores sociales y el desarrollo de habilidades intra e interpersonales y grupales, SPRING optimiza la calidad del vínculo entre instituciones educativas y organizaciones laborales.