



Universidad de Panamá
Instituto Centroamericano de
Administración y Supervisión de la Educación
ICASE



ACCIÓN Y REFLEXIÓN EDUCATIVA

REVISTA ESPECIALIZADA
DEL INSTITUTO CENTROAMERICANO
DE ADMINISTRACIÓN Y SUPERVISIÓN
DE LA EDUCACIÓN

38

Revista Semestral, Diciembre 2015
ISSN 1563-2911

Las Redes Sociales, peligro e impacto en la Sociedad del Conocimiento.

Pág. 1 - 24

Gladys Correa*

*Universidad de Panamá

Instituto
Centroamericano
de Administración
y Supervisión
de la Educación-
ICASE

Unidad de
Administración

gladysc53@gmail.com

Fecha de
Entrega:
febrero de 2016.

Fecha de
Aceptación:
abril de 2016.

Resumen

Este escrito tiene como objetivo indagar sobre las diferentes redes sociales, su posición y donde han sido utilizadas con mayor asertividad, así como brindar algunas recomendaciones sobre cómo pueden ser utilizadas en el mundo académico. El artículo se fundamenta en una revisión bibliográfica y el análisis exegetico de la información encontrada. Se detectó que estas redes son utilizadas en mayor proporción en el mundo empresarial para realizar transacciones de negocios; para la comunicación social e informar en tiempos reales sucesos y situaciones que se producen en cualquier lugar de la geografía mundial. En el plano educativo, si bien se están utilizando, no han sido exploradas aún en todo su potencial.

Palabras clave:

Redes Sociales, comunicación, WEB 3.0, impacto, era digital.

Abstract

This paper aims to research different social networks, their ranking and where they have been used with greater assertiveness; as well as to provide some recommendations on how they can be used in the academic field. The article is based on a literature review and an exegetical analysis of the information found. It was discovered that these networks are used in greater percentage in the business world for transacting business; in social communication for reporting in real time events and situations that occur anywhere around the world. On the educational level, although they are in use, the same have not still been explored fully.

Keywords:

Social Networks, communication, Web 3.0, impact, digital era.

Introducción

El tema abordado en este estudio tiene como propósito fundamental revisar y analizar la información encontrada sobre redes sociales y ensayar la posibilidad de encauzarla al plano educativo. Para ello se requiere analizar las diversas formas en las que se presentan las diferentes redes sociales, el sitio de ubicación y a qué se ha dedicado con mayor asertividad esa red social para hacer el mejor uso de ellas.

El artículo está estructurado de forma tal que plantea, en primera instancia, una definición sobre redes sociales, luego un recorrido por la evolución y surgimiento de ellas, así como el ranking en que se encuentran ubicadas y posteriormente un análisis de las redes sociales más relevantes, su dedicación y cómo pueden incorporarse a las acciones académicas.

El siglo XX, ha sido el desafío de los grandes descubrimientos ya que hemos comprobado la invasión de la realidad tecnológica. Todo lo relacionado con el hombre se desarrolla a partir de la era digital desde una simple TV hasta un carguero Post Panamá que utiliza las redes sociales como medio de comunicación para informar en que sitio está y cuál es su posición actual.

Mirar hacia el ámbito académico donde la tiza y el pizarrón era el día a día, ahora se puede señalar que es una novedad encontrar una tiza y qué decir de maestros y profesores que utilizan estas herramientas para hacer de la clase una comunicación animada. Es importante resaltar que aunque se vive en la era del conocimiento, donde la información fluye a través de las TIC, todavía en nuestro terruño, se encuentran escuelas ranchos donde la energía eléctrica no ha llegado, el acceso al agua potable es impensable y de hecho hablar del uso de las redes sociales en el ámbito académico es un sueño.

Los cambios en todos los ámbitos son una exigencia ya que la humanidad durante el presente siglo se ha triplicado. Por ello, un porcentaje elevado de las acciones educativas buscan interactuar a través del ciberespacio y cada día los grandes emporios pagan millones y millones para controlar la industria de la tecnología con la finalidad de hacer más fácil el quehacer de la humanidad realizando grandes logros como la biotecnología, la genética y sus aplicaciones en medicina. Por otro lado, en el ámbito de la tecnología, la WWW, el sistema de documentos de hipertexto al que se tiene acceso a través de Internet, también ha evolucionado con el apoyo de

las plataformas de hardware móvil, como celulares, tabletas y portátiles que han activado este nuevo “invento “o logro de la humanidad en la constante búsqueda de nuevas maneras de saciar su infinita curiosidad.

La capacidad del hombre para lograr más y más no se ha dimensionado, los avances tecnológicos han traído grandes beneficios. Hoy la mayoría de los panameños tienen acceso casi a la totalidad de los bienes y servicios tecnológicos que otrora fuera solamente para los ricos ya que se consideraban un lujo. Pero estos avances, también se han convertido en un apoyo, desde la tecnología agrícola vista y vivida en Israel en los años del nuevo siglo que evidencian como el hombre con su ingenio hizo que la tierra diera frutos en zonas desérticas.

Sin embargo, esto ha impuesto nuevos retos, y las redes sociales han sido los nexos para comunicar todos los hallazgos relacionados con las nuevas vacunas para las distintas enfermedades e invitar a la investigación para dar con el control total de las nuevas bacterias que van apareciendo.

La originalidad del hombre está supeditada por las políticas de los estados quienes determinan desde el enfoque de las fuerzas sociales, políticas y económicas, hacia donde se debe poner atención. Las innovaciones tecnológicas dependen de muchos factores internos y externos. Los primeros tal como lo señala Hidalgo, Vizán y Torres (2008).

Son el resultado de actuaciones de la propia empresa y dependen de la capacidad de la dirección para consolidar las dimensiones de calidad y productividad (corto plazo), así como la posibilidad de crear, a menor coste, tecnologías, competencias y aptitudes esenciales que generen productos o servicios innovadores (largo plazo). Los factores externos... se asocian al sector de actividad al que pertenece la empresa, al contexto institucional que la rodea y a las características de la política económica que le afecta. (p.5)

Sin embargo, la Web 2.0 que dio paso al desarrollo de las redes sociales, se ha enfocado al usuario cuyas aplicaciones que generan colaboración, reemplazan las aplicaciones de escritorio.

Esto ha creado un cambio de paradigma sobre la concepción del Internet y su funcionalidad orientando hacia la interacción lo que ha permitido que las grandes corporaciones hagan uso de estas redes para promocionar sus productos y tener un acercamiento más fino con los posibles consumidores Juanrranz (2016).

De igual forma, se puede incursionar y compartir información de interés que permita comunicar, recibir y crear conocimiento como es el caso de la neurociencia en los Estados Unidos, cuyos estudios se originaron en los años 90, a la que se denominó la década del cerebro que precede a la década del comportamiento planteado en su momento por Martín-Rodríguez y Otros (2004). Ahora, a través de las redes sociales se comparte el logro (o la frustración) del espectro político. En este sentido, se puede hablar que las redes sociales han desplazado a los otros medios de comunicación restándole espacio a los medios tradicionales.

Pero el éxito trae riesgos que a menudo menoscaban la imagen ganada. La vulnerabilidad ha sido uno de los puntos más débiles de estos sitios, toda vez que se han visto atacados en múltiples ocasiones por aplicaciones maliciosas y hackers.

Los usuarios esperan que la confidencialidad y privacidad de sus datos personales sean garantizadas plenamente.

Mejorar los niveles de seguridad es uno de los principales retos de las redes sociales, así como la rapidez con la que se produce la información, lo cual constituye uno de los mayores logros. Por ejemplo, a través de las redes sociales se quiso indagar cuando surgió la neurociencia, en segundos surgieron multiplicidad de respuestas lo que permite confirmar que el conocimiento académico puede ser compartido si un buen profesor sabe hacer uso de las redes sociales.

Desde este punto de vista, se puede señalar que gracias a los avances tecnológicos y más allá de los espacios académicos, las redes sociales constituyen un gran potencial para la divulgación del conocimiento y la interacción humana, donde el conocimiento puede ser compartido, lo que implica: ...nuevos roles para profesores y alumnos orientados al trabajo autónomo y colaborativo, crítico y creativo, la expresión personal, investigar y compartir recursos, crear conocimientos y aprender... y es que cuando la WEB inició, nos encontrábamos en un entorno

estático, con páginas en HTML, que sufrían pocas actualizaciones y no tenían interacción con el usuario. (Juanrranz, 2016, p.3b).

Las redes Sociales

Cuando se aborda el tema de las redes sociales se piensa en aplicaciones de la tecnología. El hombre desde sus inicios utilizó para comunicarse una serie de elementos considerados como procesos tecnológicos apropiados, de hecho, se puede decir que la tecnología ha sido una fuerza de toda civilización. Con ella, se han desarrollado todos los aspectos del lenguaje, la industria, las artes, la investigación, el trabajo, la comercialización en el mundo agitado que vivimos.

Discutir sobre la tecnología es pensar en posibilidades que permiten cambiar el mundo, o por lo menos las formas de hacer las cosas. La tecnología intenta esa transformación a fin de encontrar la mejor adaptación a las necesidades. Estos cambios van desde la supervivencia donde el hambre y el peligro son una situación latente en los países emergentes. De igual forma, se puede hablar que estos cambios y estas necesidades van ligadas al desarrollo del conocimiento. Querer cambiar el mundo es algo complicado si se piensa en beneficios y riesgos que afectan a diferentes grupos sociales en distintos momentos y situaciones. Por ello, al momento de crear una nueva tecnología, es de suma importancia pensar en los múltiples efectos que ésta pueda tener a fin de prever todas sus potencialidades.

En ese sentido, las redes sociales, en tanto que nuevas tecnologías, han cobrado vigencia. No obstante, se debe mirar su génesis y considerar que desde los años 90, Tim Berners-Lee, inventor de la World Wide Web, procuró mejorar el trabajo con sus colegas investigadores. Estos procesos iniciales de la Web se caracterizaban por páginas Web personales cuyos contenidos no eran dinámicos sino estáticos y se utilizaba el lenguaje HTML.

Por ello, hay evidencias de que el lenguaje utilizado en sus inicios pertenecía absolutamente a los dueños que tenían el control total de los contenidos que programaban y los usuarios solo eran observadores. Con el correr del tiempo, se habló de un tiempo figurado, considerando que

en tecnología hay avances en cuestión de minutos por el ingenio del hombre, se logra desarrollar nuevos lenguajes como PHP, Javas Scrip, Java, XML, Ajax entre otros.

Siendo estas ideas iniciales la génesis de las redes sociales, (los blogs, los wikis entre otros), considerados como Web 2.0, término acuñado por Tim O ‘Reilly en el año 2004 ha permitido la accesibilidad y participación en las redes, lo que hace que el usuario vaya aportando nuevos contenidos y que pueda incorporar audio, video, imágenes, publicación de libros, procesamiento de información, administración de recursos que van formando parte de la estructura interactiva y dependencia de la red.

¿Qué son las redes sociales en Internet?

Las redes sociales constituyen una estructura que tiene un determinado patrón.

Para el caso que nos ocupa, las redes sociales se podrían definir como estructuras donde las personas mantienen relaciones de todo tipo: académicas (comunidades virtuales de aprendizaje todavía en evolución), amistosas y laborales como expresa Molina (2001), citado por Martínez y Furch (2014).

Retomando dicha definición y observando lo que ocurre a nuestro alrededor bajo la perspectiva de los estudiosos del tema, se puede señalar que este concepto evolucionó y las redes sociales pueden ser páginas donde las personas se anotan para contactarse con personas que tienen alguna afinidad donde se comparten gustos, aficiones, estudios, profesiones, muy en boga ahora dentro del nivel cuaternario de algunas instituciones de alto prestigio.

Por otro lado, Royero (2007) citado por Sánchez M. (2011) define las redes sociales como “el conjunto de personas, comunidades, entes u organizaciones que producen, reciben e intercambian bienes o servicios sociales para su sostenimiento en un esquema de desarrollo y bienestar esperado “(p.1). Además señala que dicho bienestar es mediatizado por los avances en el campo de la ciencia y la tecnología producidos y ofrecidos en su valor social y mercantil a las personas o grupos de ellas, en un territorio y en unas condiciones económicas sociales determinadas. Estos intercambios se dan a nivel local regional, nacional, internacional y global.

Esto llevó a buscar cuál fue la primera red social que surgió y en esa indagación se encontró con la historia de las redes sociales desde 1997 hasta hoy cuyas ideas focales se plantean en la siguiente tabla.

**Tabla N°1:
Historia de las Redes Sociales**

Año	Red Social	Ideas Focales
1997	Sixdegrees	El primer servicio que permitía crear un perfil en la web, agrupar a los contactos directos e intercambiar mensajes con ellos.
1999	LiveJournal.com	Fue uno de los primeros servicios de redes sociales en ofrecer blogs y diarios en línea.
2001	Ryce.com	Nació con ella la primera red social especializada. En la actualidad, agrupa a, por lo menos, 500 mil profesionales.
2002	Friendster	La primera en tener un sistema inteligente capaz de relacionar a los usuarios de la red según sus gustos.
2002	Fotolog	Primera red social encaminada a intercambiar fotografías.
2002	Last FM	Con el objetivo de ser una emisora en línea, pero con el tiempo se convirtió en una red social movida por el interés en la música.
2003	LinkedIn	Red social cuyo fin era, y es, el de propiciar las relaciones empresariales.
	MySpace	La red más grande en aquel momento, que agrupó a más de 250 millones de usuarios.
	MSN Spaces	Llamado hoy día "Windows Liv Spaces", con 100 millones de visitantes únicos al mes.
	Hi5	Tiene 50 millones de cuentas activas.
2004	Flickr	Red social que funciona a través del servicio de compartir fotografías.
	Orkut	Red social de Google con gran popularidad en Brasil y La India.
	Facebook	La sensación del momento. Actualmente cuenta con más de 1.150 millones de usuarios activos al mes. De éstos, 819 millones de usuarios acceden a la plataforma a través de su móvil. 699 millones de los usuarios activos inician sesión todos los días. Según Facebook, en septiembre de 2013 contaba con 18 millones de usuarios activos, en España.

Continúa Tabla N°1:
Historia de las Redes Sociales

Año	Red Social	Ideas Focales
2005	Youtube	En febrero de 2005, se fundó por tres antiguos empleados de PayPal, Chad Hurley, Steve Chen y Jawed Karim, comenzaron con un servicio de alojamiento de videos. En 2006 es adquirido por Google Inc. y la revista Time lo reconoce como invento del año.
	Yahoo 360	La red social de esta empresa que cuenta con servicio de correo, calendario, fotos, eventos, blog y música.
	Bebo	Red muy básica cuyo fin es el de contactar con amigos e intercambiar multimedia.
2006	Twitter	Aumentó su popularidad durante la conferencia del SxSW (South by Southwest) en 2007, en la que los tweeteros se triplicaron de 20k a 60k mensuales. Aumentó su celebridad gracias a un seguimiento por parte de muchos usuarios famosos como Ashton Kutcher o Demi Moore entre otros.
2007	Foursquare	Se fundamenta en el campo de la geolocalización con el fin de añadir lugares mediante un "check-in" por cada lugar en el que te encuentres. Ha alcanzado ya los 30 millones de usuarios en todo el mundo y más de 3 billones de "check-ins" realizados.
2009	Pinterest	Nace con la idea de crear el primer catálogo de moda femenina para iPhone y se ha consolidado como una plataforma para "conectar a todos en el mundo, a través de cosas que encuentran interesantes". En 2011 ya contaba con 10,000 usuarios registrados. En julio de 2013 eran 70 millones.
2010	Instagram	Lanzada en el Apple App Store en 2010. Desde ese año hasta 2012, Instagram pasó de 1 millón de usuarios a 27 millones, llegando en apenas 6 meses a los 100 millones de usuarios registrados
2011	Google+	Aparece en junio de 2011 y hoy día es la segunda red social más popular del mundo después de Facebook, con aproximadamente 343 millones de usuarios activos. Integra los servicios Hangouts, Intereses y Comunidades. Blog Agencia de >Marketing on line 2014, #

Fuente: Elaborado por la autora con base a información de varios autores.

Como puede apreciarse en la tabla N°1, desde el año 1997 a la fecha se ha creado una extensa cantidad de redes sociales orientadas a diversas situaciones. Cabe señalar que en el año 2002 surgió una red que se hizo muy popular cuyo propósito fue ayudar a encontrar amigos de amigos, conocida como Friendster.com., “esta red social se incrementó alcanzando en el año 2003, unos 300 mil usuarios lo que provocó que su débil plataforma colapsara, ya que no contaba con un sistema que tuviese la capacidad de sostener la masiva aceptación dando como resultado que la inscripción fuera aminorando y surgieran nuevas redes como Myspace.com, que fue adquiriendo nuevos usuarios ya que los que habían emigrado de Friendster.com, invitaban a otros a compartir”. (Abrams, 2016, p.7).

Simultáneamente surge otra red denominada Fotolog.net, sitio exclusivo para compartir fotografías que hoy día cuenta con más de 26 millones de usuarios dando así como resultado una cultura cibernética denominada floggers. (Enciclopedia libre, 2016).

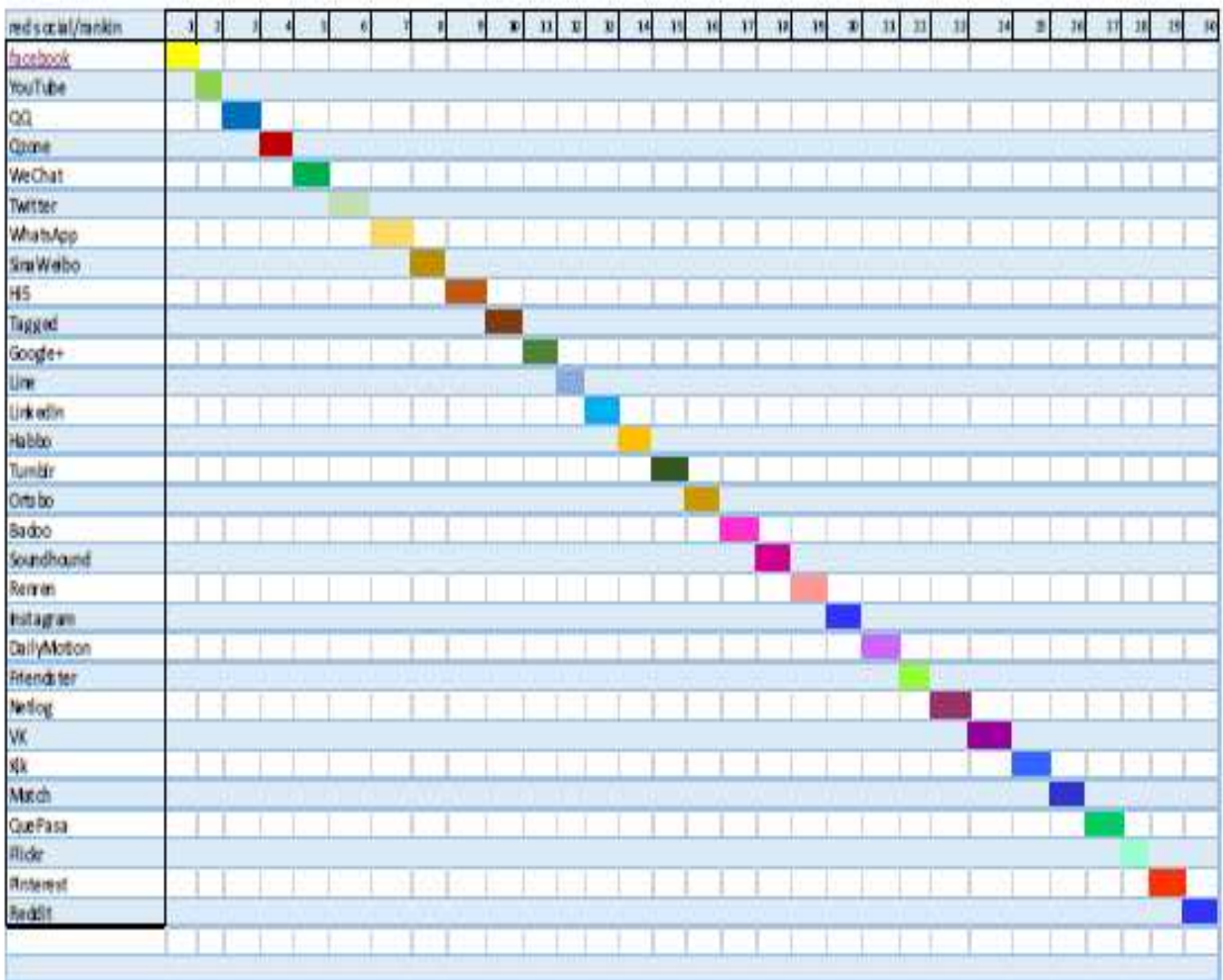
Otras de las redes sociales muy conocidas es la denominada LinkedIn.com, donde los usuarios son profesionales que se contactan para fines laborales, aspecto muy de moda hoy en día, que permite indagar y encontrar solución a un problema desde la academia hasta lo legal, favoreciendo diferentes ópticas según el contexto donde nos movemos hablando específicamente del ciberespacio. Por otro lado, en la actualidad es muy importante tener un perfil en LinkedIn sobre todo en el plano profesional, ya que es una de las plataformas más actuales para hacer negocios y alianzas estratégicas.

Sin embargo, estas redes sociales han ido in crescendo y gracias a Mark Zuckerberg se ha generalizado Facebook.com, creada en sus inicios para estudiantes de Harvard, aunque hoy día sus usuarios son diversos, estudiantes, profesionales y amas de casa entre otros, todos tienen acceso a una cuenta de Facebook.com. Es importante resaltar tal como lo plantea Calvo (2009) citado por Arguelles (2016) “Una red social no es lo mismo que una comunidad virtual, ya que en la primera los vínculos entre usuarios son infinitos y no necesariamente tienen un interés común, mientras que la segunda se crea justo por esa razón” (p.6). Solo basta con tener acceso

a Internet y poder conectarse para iniciar su propia red y salir de las fronteras a las que estaba destinada inicialmente Facebook.com.

“En el año 2012 el Ranking de las redes sociales oscilaban en 40 como las más populares. Posteriormente en el año 2014 se realiza un nuevo ranking y se detecta que son 30 redes sociales las consideradas como las más utilizadas “Nieto A. (2012). En la Tabla N°2 se aprecian las redes sociales en el ranking mundial 2014.

Tabla N°2
Red social según posición del ranking mundial establecido 2014



Fuente: Elaborado por la autora con base a información de varios autores

Al analizar la posición de las redes sociales según la cantidad de usuarios, es impactante el crecimiento que estas tienen como el caso de Badoo, la Red de contactos o de otras como Hi5, Habbo o Friendster o el agregador de noticias Tagged poco conocidas en el viejo mundo pero con un sinnúmero de seguidores a la denominada Google+ que no se asemeja al crecimiento de Twitter que ya cuenta con 5000 millones de usuarios. Nieto (2012).

Para Facchin (2015), tener una idea más precisa de la cantidad de usuarios de las diferentes redes sociales y la dedicación de ellas es una actividad de grandes y chicos. Para él, hay más de 120 redes sociales que a su vez clasifica de interés general, de contenido visual o compartir fotografías, de estilos de vida, de redes sociales para el turismo, para los móviles, de videos, de reuniones, negocios, jóvenes y jóvenes adultos y las internacionales, relacionadas con los blogs.

Con base en la revisión efectuada, se presenta la tabla N°3 estructurada a partir del ranking de las redes sociales antes mencionadas. Esta recoge información sobre qué es y en qué consiste cada red social, tipo de red, número de usuarios y enlace a su sitio web que conduce a un manual práctico o curso que logra ayudar el uso eficaz de cada red social, solamente se detallan las seis primeras.



Tabla N°3.

Redes Sociales más utilizadas, enlace al manual práctico o curso de cada red e información focal según posición del ranking mundial establecido en el 2014.

Posición en el Ranking	Red Social	Información focal
1	<p>Facebook</p>  <p>N° de usuarios: 1.100 millones Tipo de red: Social Mas info: Guía de Facebook: http://desarrollo.psuv.org.ve/files/2010/07/Manual-de-Usuario-Facebook.pdf</p>	<p>Es la red social más popular en todo el mundo con excepción de China. Es ideal para conectar con clientes potenciales a través de páginas y grupos. Como se observa para el año 2015 la incorporación de los móviles para acceder a facebook se evidencia en el siguiente gráfico.</p> <p>Usuarios en Facebook por Marca de Dispositivo Móvil Enero 2015</p>  <p>Por otro lado, se puede señalar como está ubicado el uso de facebook en un estudio de ranking por países y por género (los tres primeros sitios) https://www.owloo.com/facebook-stats/countries</p> <p> Estados Unidos: 201.000.000 Usuarios: 53,73% Mujeres 45,77% Hombres Crecimiento: 4.000.000.</p> <p> India 155.000.000 Usuarios: 23,87% Mujeres 75,48% Hombres Crecimiento: 12.000.000.</p> <p> Brasil 111.000.000 Usuarios: 54,05% Mujeres 45,95% Hombres Crecimiento: 5.000.000.</p>


Continúa Tabla N°3.

Redes Sociales más utilizadas, enlace al manual práctico o curso de cada red e información focal según posición del ranking mundial establecido en el 2014.

Posición en el Ranking	Red Social	Información focal
3	 <p>N° de usuarios: 815 millones Más info: Chinas's QQ. Presentación de SlideShare: http://es.slideshare.net/shannonmal/chinas-qq?oid=9d9a495b-49e0-4d05-9736-</p>	<p>QQ la "red social" china del famoso "pingüino" es mucho más que un servicio de mensajería. Vendría a ser el equivalente al Messenger, Facebook y Twitter juntos, además de ofrecer otros servicios: puedes enviar un e-mail (QQMail), disponer de un disco duro virtual, escribir un blog (QQZone), un microblog (Tencent Weibo), (QQYinyue), comprar online (Paipai) y jugar en red (QQYouxi). Además, te permite reservar viajes, buscar pareja (QQTongchang) o mantener a una mascota virtual, al estilo del Tamagotchi.</p> <p>De acuerdo con datos de la compañía de origen chino Tencent, la app de su red social llamada QQ alcanzó recientemente los 829 millones de usuarios, con lo que se coloca como la favorita entre los usuarios de dispositivos móviles y solamente Facebook la supera con mil 440 millones de usuarios.</p> <p>Según se puede leer en su descripción en tiendas de aplicaciones, QQ International tiene usuarios registrados en 80 países y ofrece llamadas de video, chats de voz y mensajería de texto enriquecida. Asimismo incluye un traductor y permite compartir fotografías con sus amigos. La mayoría de ciudadanos del país asiático disponen de esta red social, utilizada en los centros educativos ya que es más fácil hacer uso de ella por efectos económicos.</p>
4	 <p>Qzone. N° usuarios: 620 millones. Tipo de red: General. Más info: How to use Qzone https://www.youtube.co/watch?v=nGeFOtNOWUM</p>	<p>Es una red social china, creada en 2005. Permite a los usuarios escribir blogs, diarios digitales, enviar y alojar fotos, música etc. La mayoría de sus servicios ofertados no son gratuitos, aunque existe la posibilidad de adquirir un pase denominado diamante canario que permite el acceso a casi la totalidad de sus aplicaciones. Ofrece un chat de mensajería instantánea, que llega a tener al día a 50 millones de usuarios conectados en línea. Es muy popular entre jóvenes adolescentes y en zonas rurales.</p>



Continúa Tabla N°3.

Redes Sociales más utilizadas, enlace al manual práctico o curso de cada red e información focal según posición del ranking mundial establecido en el 2014.

Posición en el Ranking	Red Social	Información focal
5	<p>WeChat</p>  <p>Nº usuarios: 600 millones Tipo de red: Mensajería Más Info: Funcionalidades de WeChat: http://www.expansion.com/2013/04/10/empresas/digitech/1365590782.html</p>	<p>Es un servicio de mensajería chino de texto móvil y servicio de comunicación de mensajes de voz creado por Tencent lanzado en 2011. Es la competencia de WhatsApp.</p> <p>WeChat se diferencia en dos aspectos : más servicios y nuevas funcionalidades así como su descarga y uso en forma fácil. Además de las funciones de mensajería, voz y video, presume de otras funciones como 'Momentos', la red social de la aplicación que permite compartir estado, localizaciones, compartir fotos y comentarios, o la nueva versión 4.5, que permite mantener chat en vivo.</p> <p>WeChat tiene más de 1,100 millones de usuarios registrados y 650 millones de usuarios mensuales activos (MAU). Cubre tres principales áreas: Social, Market place (aplicación de aplicaciones) y medio y portal de pago (Wallet) a través de esta aplicación se puede pagar los gastos de casa, agua, luz, enviar dinero y comprar boletos para ir al cine, control de voz a través de un juguete conectado al sistema. La comunicación es bidireccional.</p> <p>El futuro del WeChat tiene tres tendencias: la evolución y madurez del social commerce, la integración del mundo real y la expansión internacional. En el ámbito universitario a través de la fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER) se han hecho estudios para la enseñanza del español como lengua extranjera dando resultados positivos.</p>

Continúa Tabla N°3.

Redes Sociales más utilizadas, enlace al manual práctico o curso de cada red e información focal según posición del ranking mundial establecido en el 2014.

Posición en el Ranking	Red Social	Información focal
6	<p>Twitter</p>  <p>Nº de usuarios: 500 millones Tipo de red: Microblogging Mas info: Curso "Cómo usar Twitter desde el Principio": https://www.udemy.com/como-usar-twitter-desde-el-principio/#</p>	<p>Twitter ofrece un sencillo servicio que puede ayudar a tu negocio a estar en contacto con seguidores y clientes a través de su servicio de mensajería con un máximo de 140 caracteres por mensaje.</p> <p>En cualquier caso Twitter ofrece mucho más que la posibilidad de envío de mensajes y es la red con mayor número de aplicaciones. Para las empresa, quizá sea la más desaprovechada de las "grandes redes populares".</p> <p>En el ámbito universitario hay estudios que establecen la importancia del uso de esta herramienta para las actividades de investigación por medio de crowdsourcing en ciencias, ciencias sociales, historia y literatura, intentando llegar a muchas personas que puedan ayudar recopilando información, haciendo observaciones, realizar análisis de datos, transcripción y documentos. A través del Twitter se puede llegar a las audiencias externas.</p>
7	<p>WhatsApp</p>  <p>Nº usuarios: 400 millones Tipo de red: Mensajería Más info: Qué es y como instalar WhatsApp: http://redessociales.about.com/od/</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. WhatsApp es una aplicación de mensajería que permite enviar y recibir mensajes sin pagar. Además de la mensajería básica, los usuarios de WhatsApp pueden crear grupos, y enviar entre ellos un número ilimitado de imágenes, videos y mensajes de audio. 2. Los móviles y la adaptación de plataformas digitales que ya usan los estudiantes son piezas claves del futuro inmediato de la educación. WhatsApp, por ejemplo, es una herramienta formidable de comunicación, ya que permite el envío de información en varios formatos a decenas de usuarios al mismo tiempo. <p>El uso de whatsapp se evidencia a través del Dr. Joan Francesc Fondevila quien en la 18th International Conference "Materials, methods and technology", llevada a cabo del 26 al 30 de junio de 2016 en Hotel Royal Castle, Elenite Holiday Village, Bulgaria (EU) con la organización, entre otras entidades, de Bulgarian Academy of Sciences e ITMO University. Presentan un estudio que determina mediante la estadística descriptiva e inferencial que las ventajas de la tecnología vinculadas a medios de comunicación social están más allá del posicionamiento simple. Tomando en consideración que el dispositivo más utilizado por el turismo de negocios es el smartphone, el segundo el ordenador portátil y el tercero la tableta, se concluye que la empresa tiene que tomar decisiones para mejorar sus estrategias de comunicación y marketing en la relación con el consumidor. Además, las herramientas más utilizadas para ponerse en contacto con el alojamiento son teléfono y correo electrónico.</p> <p>El estudio corresponde a la tarea de investigación del Grupo de Investigación sobre Periodismo y Marketing Digital y Banda Ancha y del Grupo de Investigación sobre Sistemas Innovadores de Monetización del Periodismo, Marketing y Turismo Digital, del CECABLE, la Universitat Pompeu Fabra, la Escola Universitària Mediterrània de la Universitat de Girona, Blanquerna-Universitat Ramon Llull y Universitat Autònoma de Barcelona.</p>

Fuente: Elaborado por la autora con base en información de Consenza Vincenzo (2013). Mapa de las redes.

Toda esta revolución de la comunicación debe ser analizada por los académicos con la finalidad de buscar las opciones positivas que las redes sociales proporcionan y que muchas veces por el desconocimiento o más bien el temor y toda la maraña negra que se ha tejido sobre ellas, no permite ver más allá de lo que realmente es ventajoso para el desarrollo del conocimiento en esta era digital.

De Haro (2009), quien considera que las redes sociales son ideales para usarlas en el ámbito docente, les atribuye tres ventajas comunes, independientemente de la asignatura correspondiente, del profesorado o del grupo de alumnos:

- Minimizan la necesidad de formación porque todos usan el mismo recurso;
- Favorecen la comunicación con los alumnos de manera bidireccional, ya que profesorado y alumnado se encuentran en un mismo espacio;
- Su carácter generalista permite el uso universal de las mismas. (p.14)

La Inversión en las Redes Sociales y su Impacto

Se observa el crecimiento sin límites que tienen las redes sociales y las múltiples empresas alrededor del mundo que utilizan estas redes ya sea para anunciarse, vender o promocionar hasta un video en You Tube a través de la Web 2.0. Muchos anuncios como: vender a través de Internet, trabajar horas y ganarse un salario extra, dialogar con otra persona haciendo uso del Skype, entre otras cosas ha sido de gran impacto tanto económico, social y educativo que no se ha canalizado adecuadamente.

Esto ha permitido que las compañías dueñas de estos sitios hayan revolucionado su modus operandi para captar mayores usuarios y es así que las propias redes sociales difunden como el empresario Rupert Murdoch paga millones por MySpace y que Microsoft adquiere acciones millonarias en Facebook. (Calixto, 2016).

La pregunta sería ¿cuál es la razón de invertir tantos millones en sitios que aglutinan a través de redes sociales un millar de personas? Se puede pensar en una multiplicidad de respuestas. El ser humano es fácil de dominar a través de los sentidos y el que más utilizan las empresas es el de la vista; tanto es así, que existen muchos estudios psicológicos y de mercado que detectan inmediatamente qué es lo que las personas buscan sin importar el nivel educativo. Estos estudios han llevado a diversas empresas a perfeccionarse para poder clasificar los gustos de acuerdo a los niveles educativos con la finalidad de utilizar cada milésimo de segundo para enviar información a los usuarios y así aglutinar ganancias millonarias. (Infoservic, 2016, Mendoza, I. 2013, Castillo, L. 2004-2005).

El impacto entonces es desde la virtualidad donde la sociedad desea incursionar en diversos escenarios para consumir y como dice el sociólogo polaco Zygmunt (2000), “ser consumido “. (p.48).

Desde otro punto de vista, el impacto que han tenido las redes sociales en el ámbito educativo no se ha dimensionado ya que simplemente se hace análisis de los aspectos tangibles y las redes sociales van encerrando al hombre hasta lograr que se le incorporen, llevando a un porcentaje muy alto a mostrar lo que otros hacen y cómo lo hacen, evidencias de ello es presentado por Gómez (2012) al manifestar que:

...la interacción de los estudiantes con las diversas herramientas de las redes sociales donde se favorecen las publicaciones, el aprendizaje autónomo, el trabajo en equipo, la comunicación, el acceso a otras redes afines y el contacto con otros expertos lo que facilita el aprendizaje constructivista y el aprendizaje colaborativo (p.32).

Este gran impacto debería ser mejor aprovechado por los académicos, los cuales deben apropiarse de estas redes con la finalidad de incorporarlas en su quehacer pedagógico y buscar el mayor beneficio de éstas.

Otro de los grandes impactos es ver cómo los países del medio oriente, utilizan las redes sociales para comunicar al mundo su disconformidad con la sociedad y como van alienando a los fanáticos de diversas religiones para actuar en contra de su propia raza, la humanidad en nombre de lo que piensan es el destino para controlar.

De igual forma, se puede señalar que hoy en día, la llegada de “Internet ha ampliado el espacio de debate y permite la instauración de una ciudadanía aumentada al democratizar el acceso a la información y multiplicar los canales de difusión “. (Fall, 2016, p.8)

En ese sentido, Bajo (2016), quien se dedica a realizar estudios y documentales para la ONU señala que:

La penetración de Internet en el continente se considera moderada (debería ser del 26%, ya que fue del 18% en 2014 y se calcula un aumento anual del 8%), algunos jóvenes africanos y una decena de internautas han conseguido, a través de los nuevos medios de comunicación, atraer a multitudes y movilizar a los jóvenes a fin de lograr la participación ciudadana para influir sobre la vida política (p.12).

Los riesgos ante las redes sociales

Así como los grandes beneficios que proveen las redes sociales, no imaginamos los grandes peligros que acechan a través de éstas por la vulnerabilidad de la información. Uno de los más conocidos es el desenfreno de los jóvenes, la trata de blancas, el secuestro, las amenazas psicológicas, el chantaje, el fraude tecnológico entre otros. Las mujeres y hombres no pueden percibir que hay detrás de un simple hola o detrás de una fotografía. Se pueden dar casos de personas que no se atreven a dar la cara y utilizan fotos de otras personas, al igual que mienten en la información personal y logran a través de las conversaciones captar el interés de la persona que serán víctimas si no se detienen a tiempo.

De igual forma, algunos hasta se convierten en expertos psicólogos y logran realizar estafas a personas que por su inmadurez piensan que lo que les ofrecen es real; este es un trabajo que el estafador (hombre o mujer) logra después de acechar por un buen tiempo a su presa logrando la aceptación de las personas, sin importar la edad.

Para el sociólogo Murphy (2009) los peligros de las redes son muchos, van de la mano del tipo de red social, la condición del usuario y su edad; afirma que el peligro más común es el de una sobre-exposición de la intimidad y el de una excesiva cosificación (producto mostrado).

¿Qué se recomienda?

Lo primero es educar a los niños y jóvenes además de las personas adultas que son susceptibles al engaño y enseñarles que las redes sociales tienen que utilizarse con mucho cuidado. Evitar dar información como: dónde están, cómo se visten, dónde pasan el mayor tiempo del día, cuándo están solos en casa. Es decir evitar dar información personal muy sensible que pueda ser utilizada por personas inescrupulosas que buscan estafar y hacer daño. Pero igual es importante dar cierta información solo a las personas que conoces.

¿Qué sucederá con las redes?

Anunciar el futuro de ellas es muy incierto ya que van con la moda, la comunicación. Si se hiciera un estudio sobre el perfil de las personas que ingresan a las redes, se podría advertir que este es variado con relación a lo que se ofrece a través del ciberespacio, a través de sus monitores, móviles, o tabletas.

Lo interesante de todo esto es estar siempre conectados tal como lo está planteando la Web 3.0, donde lo visual es más importante que el texto. De hecho las redes sociales se irán modernizando de acuerdo a las exigencias de los propios usuarios y la gran cantidad de ofertas que están surgiendo incluye en estos momentos a los diferentes celulares con dispositivos necesarios que les permite acceder a una red.

De hecho se puede mencionar un estudio realizado por el centro tecnológico de Barcelona Digital, por Meso, Dasilva y Mendinguren (2011), donde los expertos identificaron que se debe crear mayor conciencia sobre lo que se baja de las redes sociales.

Es importante señalar que los teléfonos inteligentes acercan cada día más a las redes sociales y para ello según recoge el informe antes citado, la utilización y aplicación de un dispositivo en el móvil puede constituirse en elemento de alarma que puede llegar a comprometer la seguridad de la información que se guarda o se genere. Esta información puede estar en riesgo ya que su apropiación indebida puede comprometer la competitividad de una empresa pensando en que la información de los correos electrónicos, los mensajes, los contactos los proyectos pueden ser afectados.

Conclusiones

Las redes sociales suponen una manera de relacionarse entre los hombres y mujeres y para nadie es extraño dejar mensaje de texto en SMS, chat, email, Facebook o en alguna red a la que este suscrito, lo cual le ha cambiado la forma de comunicarse.

A través de las redes sociales hay información al segundo de lo que ocurre en la tierra, y se comparte entre los amigos y familiares ya que la comunicación corta y precisa llega tan rápido que mantiene al día de acciones y detalles que han revolucionado el mundo.

El uso adecuado de las redes sociales desarrolla el conocimiento pero a su vez pueden llegar a caer en manos de desalmados que buscan siempre a una víctima o incauto que sin pensar dan a conocer aspectos de su vida personal que es aprovechada por los delincuentes informáticos y así lograr que la sociedad vaya negando un adelanto de este siglo que permite evidenciar los logros en todos los ámbitos.

Es necesario educar desde todo ámbito, y en especial desde la familia, la utilización responsable y racional de las redes sociales, para enseñar a saber hacer y ser con estas tecnologías de un modo autónomo y responsable .Las redes sociales deben convertirse en el medio donde el estudiante puede obtener y estar al día con información que sube el profesor, convirtiéndose en vez de un espectador en un ser activo donde lo novedoso es conectarse en

cualquier momento para estar informado de las consignas de aprendizaje coordinadas desde la academia.

En el mundo académico el uso adecuado de las redes permitirá la interacción entre jóvenes y profesores creando círculos de colaboración y de cooperación, lo que lleva a fortalecer la investigación y crear nuevos ambientes de aprendizaje para fortificar las redes de comunicación las cuales sentarán las bases para una universidad abierta, sin muros ni barreras, donde todos puedan dialogar y plantear sus puntos de vista para tomar las mejores decisiones.

Referencias

- Abrams, J. (2016). Friendster. [Online] “Recuperado de: https://www.ecured.cu/EcuRed:Enciclopedia_cubana
- Arguelles, R. (2016). Las redes sociales y su aplicación a la educación. Revista Digital Universitaria, (volumen 14 N°4), 6. Recuperado de: <http://www.revista.unam.mx/vol.14/num4/art36/art36.pdf>
- Bajo Erro, C. (2016). Ciberactivismo en África: entre el ayer y el mañana. El País Periódico Global, p. 4. Recuperado de: http://elpais.com/elpais/2016/02/18/planetafuturo/1455818026_253153.html
- Bauman, Z. (2000). Trabajo, consumismo y nuevos pobres. Editorial Gedisa. España.
- Calixto, M. (2016). Adquieren acciones millonarias en Facebook. El Economista. Recuperado de: <http://eleconomista.com.mx/tecnociencia>
- Castillo, L. (2004-2005). Tema II. Análisis de las necesidades de información de la organización. Biblioteconomía. Recuperado de: <http://www.uv.eas/macros/T.II.pdf>
- Consenza, V. (2013). Imágenes Mapa de las redes sociales más utilizadas. Recuperado de: <http://www.trecebits.com/20140924/las-30-redes-sociales>
- De Haro, J. (2009). Las redes sociales aplicadas a la práctica docente. Recuperado de: <http://www.chaval.es/chavales/sites/default/files/editor/05cap-redes-sociales-para-la-educacion.pdf>
- Enciclopedia libre, w. (2016). fotolog. Recuperado de: <https://es.wikipedia.org/wiki/Fotolog>
- Enciclopedia libre. (2016). linkedIn . Recuperado de: <https://www.linkedin.com>
- Facchin, J. (2015). Practical. –Artículo publicado en el 2013 y actualizado en el 2015–. Practical Ecommerce.
- Fall, CH. (2016). África y las redes sociales. Las nuevas formas de participación ciudadana. África conectada. Recuperado de: <http://elpais.com/elpais/2016/02/18/planetafuturo/1455818026253153.html>
- Fundación Wikimedia. (2013). Sir Timothy “Tim “ John Berners-Lee, KBE.

- Gómez, M, Roses, S.& Otros. (2012). El uso académico de las redes sociales en universitarios. Comunicar, No38, Vol.XIX, 2012, [en línea] Revista Científica de Educomunicación. ISSN: 1134-3478.Año 2012.Pp.131-138. Recuperado de: <http://www.revistacomunicar.com/indexphp?contenido=detalles&numero=38&articulo=38-2012-16>
- Gómez, R. (2013). Impacto de las redes sociales en el mundo. Recuperado de: <http://redessocialesrgomez.blogspot.com/2013/06/impacto-de-las-redes-sociales-en-el.html>
- Hidalgo, N., A., Vizan, I., & Torres, M. (2008). Los factores clave de la innovación tecnológica claves de la competitividad empresarial. Localización: Dirección y organización: Revista de dirección, organización y administración de empresas Dianelt. Infoservi (2016). Análisis de los mercados de consumo y de la conducta del comprador. Recuperado de: <http://www.infoservi.com/index.php./marketing/14>
- Juanrranz, I. (2016). La WEB 2.0 y las redes sociales. Recuperado de: <http://escalameo.com/books /000947196e58d3417cc67>
- Koldo, M. A., Pérez Da Silva, J. A., Mendinguren G., T. (2011). La implementación de las redes sociales en la enseñanza superior universitaria.Tejuelo, N°12 (2001), Recuperado de: <https://www.owloo.com/facebook-stats/countries>
- Martínez, M.E y Furch,F. (2014). Los derechos de autor en la era digital. Revista Cronopio julio 14, Edición 52 Cronopio, Sociedad Cronopio.
- Mendoza, I. (2013). El comportamiento del consumidor: cómo es su perfil. UTEL editorial. Universidad tecnológica Latinoamericana en línea. Recuperado de: <http://www.intel.edu.mx/blog/tu-carrera/perfil-del-consumidor>

- Mollet, A., Moran, D. y Dunleavy P. Curso de formación “Redes Sociales en Educación “Universidad de León. Traducción de Fernando Santamaría y Concepción F. Abaira para curso de formación permanente en ULe@unileon. Conducido por Fernando Santamaría.
- Nieto, A. (2012). Las 30 redes sociales más utilizadas. redes sociales. Recuperado de: <http://www.webempresa20.com/blog/las-30-redes-sociales-mas-utilizadas.html>
- Piscitelli, M. (2009). El Impacto y los peligros de las redes sociales. Publicado en la Revista RED, edición: agosto-septiembre 2009.
- Rodríguez, M, Pereira, C N & Otros. (2004). La década del cerebro (1990-2000): algunas aportaciones. Revista española Neuropsicología .Copyright de REN.
- Royero, R. J. (2007). Gestión de sistemas de investigación en América Latina. Revista Iberoamericana de Educación, 11-18. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos19/redesconocimiento/redesconocimiento.shtml>
- Sánchez, M. (2011). Las redes sociales en internet. Recuperado de: <http://www.entorno-empresarial.com/articulo/5158/1387048743>

La problemática del primer año de estudios universitarios: Algunas ideas acerca de la complejidad de este fenómeno.

Pág. 25 - 67

Antonio B.
Castillero B.*

* Universidad de
Panamá
Profesor Titular
del ICASE

castillero.antonio@gmail.com

Fecha de
Entrega:
febrero de 2016.

Fecha de
Aceptación:
mayo de 2016.

Resumen

Trata sobre la importancia que tiene, particularmente en la Universidad de Panamá, no pasar por alto la problemática de los estudiantes de primer ingreso y las consecuencias negativas que se derivan de ella, como se explica en libros, investigaciones o artículos que describen las posibles causas de esa situación, así como múltiples sugerencias y propuestas para disminuir los efectos negativos que produce enfrentar un entorno desconocido que, en general, no se corresponde las aptitudes académicas que exige el nivel superior. Se ejemplifica algunas respuestas que se han diseñado en el entorno internacional para favorecer la permanencia y disminuir los índices de abandono, deserción; mejorar el rendimiento académico y la finalización de los estudios universitarios, y se presenta una aproximación al estado de situación del problema en la Universidad de Panamá. Finalmente se plantean algunas líneas de acción para promover el interés de los responsables de la dinámica del primer ingreso.

Palabras clave:

Estudios universitarios, primer ingreso, rendimiento académico, estrategias y programas de apoyo.

Abstract

This Article discusses the importance of not disregarding the problems first year students face, particularly at the University of Panama, and the negative consequences derived from it, as has been explained in books, research or articles that describe the possible causes of such a situation, as well as it include some suggestions and proposals to reduce the negative effects that produces facing an unknown environment that, in general, does not correspond to the academic skills demanded in higher learning. The Article exemplifies some responses that have been designed in the international environment to promote the permanence and reduce rates of abandonment, dropout; improve the academic performance and completion of university studies, and it includes an estimation about the state of the situation of this problem at the University of Panama. Finally, it proposes some lines of action to raise awareness on those responsible for the dynamic of first year students.

Keywords:

University studies, first year student, academic performance, strategies and support programs.

Introducción

Los estudiantes que egresan de la educación media ven en la educación superior una oportunidad para continuar sus estudios y lograr la formación que cada uno elija de acuerdo con los intereses particulares y aspiraciones de incorporarse al mercado laboral. Sin embargo, el logro de esas metas está condicionado por factores que no dependen sólo de ellos y de sus aptitudes académicas, sino además, de otros como su propio entorno familiar y sociocultural comunitario, o el que enfrentarán en la institución universitaria cuando comiencen sus estudios.

En este escrito se presentan algunas ideas esenciales del tema de la investigación del mismo nombre (en proceso) que se desarrolla con estudiantes que cursan el segundo año de ingreso a los estudios superiores en la Universidad de Panamá, con el propósito de conocer su experiencia durante el primer año; es decir cómo vivieron el primer año de sus estudios universitarios.

El primero y segundo año de los estudios superiores conforman un tramo conflictivo que generalmente representa un reto complejo para el que los estudiantes no necesariamente se encuentran bien preparados. En ese tramo puede definirse el futuro académico de los estudiantes quienes, muchas veces, dependiendo de cómo viven esa primera experiencia, pueden decidirse por el camino más extremo, que en este caso sería el abandono definitivo de sus estudios universitarios.

El ingreso a los estudios superiores universitarios está precedido no sólo de los conocimientos y las habilidades académicas logradas por los estudiantes en el nivel anterior, sino también de sus expectativas, motivaciones, aprehensiones e incertidumbre, además de la ansiedad que genera enfrentarse con un entorno generalmente desconocido.

El contexto institucional en el que se insertan los estudiantes posee una estructura y organización diferente al nivel de procedencia; con una historia, políticas, objetivos y cultura institucional que difiere de lo que cada uno de ellos ha enfrentado durante su tránsito por el sistema educativo.

En este nuevo entorno, el ingreso, permanencia y satisfacción por lo que ofrece la institución depende de diversos factores. Por ejemplo, de los requisitos establecidos en el sistema de ingreso, as interacciones personales con otros estudiantes, profesores y otro personal de la institución; la existencia de mecanismos o de un sistema de apoyo académico, el desarrollo del plan de estudios, la articulación de los contenidos de las distintas asignaturas, las propias capacidades o habilidades cognitivas de cada uno o los métodos de enseñanza, así como de otros aspectos relacionados con diferentes dimensiones personales, sociales, económicas o culturales propias o de sus profesores.

Todos los aspectos mencionados influyen en los resultados que los estudiantes van logrando durante ese primer año de estudios universitarios y las decisiones que tomen una vez concluido ese primer enfrentamiento con la compleja realidad de la institución.

Aunque este periodo es de vital importancia para comprender la dinámica de la matrícula universitaria, no es un fenómeno estudiado con igual intensidad en diferentes países, ni tampoco en Panamá. En lo que sigue se presenta un panorama que intenta poner sobre la mesa de discusión la problemática del primer ingreso a los estudios universitarios y llamar la atención hacia la necesidad de considerarlo como un elemento fundamental en la formulación de las políticas académicas de la universidad, especialmente en la Universidad de Panamá.

Como un antecedente importante, pero en otro nivel del sistema educativo, vale la pena mencionar la investigación de José Gimeno Sacristán (1996), que dio paso al libro titulado “La transición a la educación secundaria”. Esta obra, si bien se refiere al primer tramo de la educación media (Educación Pre-media en Panamá) plantea con claridad la problemática de ese proceso cuyos rasgos principales también se presentan en la educación media y el nivel superior universitario.

En Chile se publicó el resultado de las investigaciones elaboradas por un grupo de trabajo que se centraron en el tema del primer ingreso de una manera amplia. Uno de esos trabajos concebía la transición como “un conjunto de fases que viven los estudiantes en un espacio temporal que se inicia en los momentos de culminación de su educación media hasta el

momento de finalización del primer año de estudio en la educación superior” (Pérez, C., Silva, E., Jiménez, G., Cáceres, G., Loncomilla, L., & Bagnara, M. (2010, P. 132).

Definida así, la transición se presenta como “un proceso complejo, extenso y dinámico” (Pérez et al., 2010, P.132). Esto demanda un trabajo organizado y sistemático que partiría de la identificación de aspectos específicos del problema, y que incluya el análisis de los diversos hechos y situaciones que pueden complicar el proceso de adaptación a la universidad; por lo menos hasta el final del primer año.

La complejidad del problema queda bien descrita en el trabajo de referencia donde se sostiene que en el proceso de transición, con el horizonte temporal indicado, se producen situaciones y cambios que requieren la adaptación del estudiante al nuevo contexto físico y académico, y que afectan hasta sus relaciones sociales. (Pérez et al., 2010, P.132).

De ahí se deriva que la administración de las universidades considere la identificación de las características comunes a los estudiantes desde antes del ingreso; y que además, se establezcan mecanismos que contribuyan a minimizar las consecuencias que pueden tener la escasa o falta de atención a aquellos aspectos.

El contexto internacional

En el entorno internacional, el tema de los estudiantes de primer ingreso está adquiriendo relevancia como lo demuestran la literatura y las investigaciones que se han realizado en universidades de países como: Argentina, Colombia, Chile, Estados Unidos, México, Uruguay, Venezuela, y España. En el centro de esa problemática se puede identificar, como eje de las investigaciones y escritos sobre el tema, las características que adquiere la transición de un nivel a otro en el sistema educativo: De la educación primaria o básica a los estudios de educación media; y de aquí, a los estudios universitarios.

Las estadísticas educativas en todos los niveles muestran que hay evidencias de que algo sucede en el inicio o a lo largo de cada uno de los tramos del continuo de la escolaridad; y

además, que en cada caso, la eficiencia del sistema se ve comprometida por rezagos o demoras en la finalización, bajo rendimiento, reprobación o abandono.

Un estudio realizado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (Guzmán Ruiz, C., Durán Muriel, D., Franco Gallego, J., Castaño Vélez, E., Gallón Gómez, S., & Gómez Portilla, K. (2009), mostró que el 53% de los estudiantes que ingresó al primer año no continuó sus estudios universitarios.

Para ilustrar este punto, baste con mencionar que en Panamá 18,062 alumnos de premedia y media de las escuelas oficiales del país reprobaron en 2014, según datos del Ministerio de Educación (Meduca); de éstos, 13 mil 325 estudiantes pertenecían a la etapa premedia de la educación obligatoria. (Mojica, 2015).

Pero si eso es lo que se aprecia en los números, los aspectos cualitativos también exhiben marcadas deficiencias que ponen en entredicho la calidad de la educación en diferentes países de la región, como lo demuestran los resultados obtenidos por los estudiantes en las diferentes pruebas internacionales que se aplican para medir la calidad de la educación. (p.ej. la prueba PISA). En Uruguay, por ejemplo, el 48.1% de los jóvenes de 15 años conformaba el grupo de peor rendimiento en esa prueba, lo que permitía afirmar la pocas posibilidades de que ese grupo tuviera éxito en su trayectoria académica, (Fernández A., Tabaré, 2010 p.14-15).

En cada nivel educativo se supone que los alumnos aprenden contenidos diversos: información (conceptos, datos, nombres, fechas, principios, teorías, leyes, generalizaciones), procesos y procedimientos, habilidades cognitivas, formas de pensar y de actuar; y se espera que sirvan de base para otros aprendizajes que se tornan más complejos a medida que los estudiantes avanzan por el sistema.

Esto debería significar que en los centros educativos de los diferentes niveles, se establecieran de forma natural las coordinaciones necesarias para que los estudiantes cuenten con los aprendizajes necesarios para transitar el sistema sin demasiados tropiezos.

Sin embargo, no hay evidencias que permitan afirmar la existencia de una articulación pertinente entre los distintos niveles en lo que atañe a los contenidos, habilidades o

competencias cognitivas y académicas, el trabajo en equipo, valores, actitudes y comportamientos, imprescindibles todos, para tener éxito en los estudios superiores.

Pero no son esos los únicos factores que afectan la permanencia de los estudiantes en la institución o en una carrera específica como lo muestran diversos estudios y elaboraciones teóricas acerca de la problemática del primer ingreso. Por ejemplo, en Colombia, se encontró que “el ingreso de un alto número de menores de 17 años a la educación superior lo que en varias universidades ha generado importantes problemas de deserción, cambios de carreras, necesidades de educación remedial y de servicios de atención psicológica” (Gómez C., Víctor, 2009)

Desde Chile, Herrera, R., González, E., Álvaro, P., & Celín, C. (2011), señalan que los factores que intervienen en el problema del primer ingreso no residen sólo en la educación media o en los estudiantes y sus condiciones particulares. También las IES tienen una cuota de responsabilidad, puesto que los diversos sistemas de ingreso, generalmente desconocen las desigualdades de la formación previa de los estudiantes; y no cuentan con políticas o acciones que contribuyan a aumentar las posibilidades de éxito de los que ingresan por primera vez a la universidad. Indican también que se deberían ofrecer diversas oportunidades curriculares que faciliten a los estudiantes realizar una exploración de sus capacidades de manera que puedan aumentar su capital cultural, social y cognitivo.

Lo que se muestra con claridad es que parece que tanto los estudiantes como las IES tienen una percepción incorrecta tanto de las fortalezas académicas y debilidades de unos y otros, como de lo que podrían hacer las instituciones universitarias para encauzar las expectativas de los que logran ingresar al primer año en cada período lectivo.

En lo que concierne a la universidad, los estudios sobre el primer ingreso abarcan diferentes aspectos que deberían considerarse como una “prioridad clave dentro de la política de gestión.” como plantea Johnston, B. (2013).

El autor argumenta en su obra que el paso al nivel superior, que se materializa en cada uno de los estudiantes que llegan por primera vez a la universidad, se enmarca dentro del concepto de transición que tiene dos caras, de acuerdo con lo que propone:

- La experiencia de un período de cambios.
- Los programas académicos y otras actividades que la universidad organiza para apoyarlo y favorecer ese paso. (Johnston, 2013, P.19)

Estos dos aspectos pueden actuar de diferentes maneras sobre los estudiantes para quienes el nuevo entorno institucional, su estructura y funcionamiento, así como las exigencias y tipo de interacciones personales con los distintos actores de este contexto pueden significar la diferencia entre permanecer en una carrera o abandonar los estudios. En síntesis, se trata de tener presente quién es el estudiante que ingresa por primera vez, y qué hace la universidad para atender a esa población y crear condiciones para el éxito en sus estudios.

De este problema se han ocupado distintos estudios que muestran la importancia que tiene el primer ingreso de los estudiantes a los estudios universitarios. Entre estos puede consultarse los trabajos de Rodríguez, S., Fita, E., y Torrado, M. (2004), y Pozo, C. (1996); Bertoni E. (2005); López B., I.; Vivanco S.; Z., & Mandiola C., E. (2006). Cardozo, D. (2008), Irigoyen, J. et al. (2009); Pérez, C., Silva, E., Jiménez, G., Cáceres, G., Lagos, J., & Loncomilla, L. et al. (2010); Gutiérrez et al., (2010); (Herrera, R., González, E., Poblete, A., y Carrasco, S (2010); Silva L., M. (2011); Ortega V., 2011; Pierella, M. (2011); González, E. (2011); Angeli, E. y Leone, D., (2012); (García-Ros, R., Pérez-González, F., Pérez-Blasco, J., & Natividad, L. 2012); Pérez, V., Valenzuela, M., Díaz; González-Pienda, J. y Nuñez, J. (2013), Villafrade, M. (2014)

En cada uno de ellos la problemática de la transición y el primer ingreso es tratada desde distintas perspectivas.

En México, una investigación realizada con estudiantes de primer ingreso destaca quizás uno de los factores más relevantes en las posibilidades de éxito en ese período.

Los investigadores encontraron deficiencias en la competencia lectora cercana al 50%; sobre esta base se concluyó:

...que dicha condición puede interferir en el desarrollo de habilidades relacionadas con la lectura de textos científicos del dominio disciplinario, que gran parte de las actividades académicas están relacionadas con su lectura y varían en longitud, vocabulario, sintaxis, semántica e ilustraciones contenidas (Irigoyen et. al., 2009. p.80)

En un estudio realizado en Buenos Aires encontraron que las investigaciones sobre esa etapa permiten que los estudiantes puedan expresar:

...la posibilidad de ajustar sus estrategias de aprendizaje al nuevo contexto, al descubrir que los hábitos de estudio previos le serían insuficientes para hacer frente a sus estudios actuales, lo que evidencia el desnivel entre las exigencias académicas y las carencias de competencias básicas que le permitan tener un desempeño exitoso. Angeli y Leone (2012, p.32)

Cardozo (2008) por ejemplo, se interesa por los modelos cognitivos de la motivación y cómo estos dos aspectos se relacionan con el rendimiento académico en el primer año. Figuera G y Torrado M. (2004), analizan la importancia significativa de la adaptación académica en el primer año de estudios y llaman la atención acerca de la importancia de considerar la complejidad del problema de la transición del bachillerato a los estudios universitarios; y colocan en el debate la necesidad de que la investigación sobre el primer ingreso no se restrinja a los aspectos académicos.

Desde la perspectiva emocional y ecológica, también se han realizado diversos estudios para comprender la problemática de los estudiantes de primer ingreso a la universidad. Así, investigadores de la Universidad de Valencia en España interesados en la primera de esas dimensiones señalan que:

Los resultados constatan que el estrés académico constituye un fenómeno generalizado en el año de acceso a la universidad y que los niveles superiores se presentan respecto a la exposición de trabajos, la sobrecarga académica, la falta de tiempo y la realización de exámenes. (García-Ros, R. et al., 2012. P. 143).

Polo, Hernández, y Pozo, (2005), al igual que Cardozo (2008) llaman la atención acerca de la importancia de considerar ese componente cuando se analizan las causas de los problemas de carácter académico que enfrentan los estudiantes al ingresar a la universidad; Silva L. (2011) investigó acerca de la influencias de los factores externos e internos que afectan a los estudiantes y propone una atención integral de la problemática.

En un trabajo presentado en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa celebrado en México se llama la atención acerca de las diferentes perspectivas desde las que se ha estudiado la problemática de los estudiantes de primer ingreso a la universidad. Así lo describe:

...se ha encontrado que los bajos ingresos familiares y la falta de estudios universitarios de los padres, además de ser factores concomitantes (Terenzini& col. 1996), aumentan la tasa de abandono (Thayer, 2000) están asociados a una mayor tasa de repetición de cursos, a un menor avance en créditos por parte de los estudiantes (Pascarella et al, 2004; Chen&Carroll, 2005) y al incremento hasta de cuatro veces de la probabilidad de abandonar la universidad en el primer año de estudios, reduciendo casi a la mitad el porcentaje de obtención del grado (Engle& Tinto, 2008). Citados por (Ortega, 2011, p.1-2)

En Uruguay, se destaca la importancia de conocer quiénes son los estudiantes, objetivo principal de un proyecto denominado “Características deseable de la formación del estudiantes al ingreso a la Universidad”. Para esto se propone que:

...en la etapa de diagnóstico se debe clarificar cuál es la situación de partida de los aprendizajes (perfil de ingreso), fortalezas, problemas o

dificultades para responder a las demandas institucionales curriculares (competencias generales y específicas del futuro profesional) y no curriculares (necesidades de la sociedad). (Bertoni, 2005, p.3).

En la misma línea Gallardo; Amaya; Morrás, y Vergara realizaron en la Pontificia Universidad Católica de Chile, una investigación de tipo cualitativo desde la óptica de los estudiantes con el propósito de “reconstruir desde la perspectiva de los estudiantes la experiencia de transición de la secundaria a la universidad...” (2014. p.1)

En relación con las trayectorias académicas de los estudiantes esos investigadores destacan que el rendimiento y permanencia de los estudiantes en la universidad debe analizarse desde un enfoque relacional como se desprende de los planteamientos de Carlino (2005) y Zittoun (2008) quienes sostienen que “El ajuste de un alumno con una institución se constituiría en la relación histórica y contingente entre su trayectoria de aprendizaje y la cultura de la universidad de llegada, expresada a través de sus discursos y prácticas” (Gallardo, et. alt. p.137). Aquí se plantea la complejidad de la problemática del primer ingreso.

Por otro lado López, I., Vivanco S., Z. y Mandiola C., E. (2006), investigaron en estudiantes de medicina acerca de la percepción que estos tenían en relación con adaptación a la vida universitaria; el ambiente afectivo, la calidad de la docencia, el ambiente físico y el cumplimiento de expectativas. Estos investigadores encontraron que los estudiantes de primer año manifestaron confrontar situaciones parecidas a las que se mencionaron en investigaciones realizadas en otros países como Estados Unidos, Australia y Canadá. Las respuestas de los estudiantes dejaron entrever que sus problemas giraron en torno a la adaptación al entorno universitario, condiciones del medio físico, interacción con los profesores y compañeros, el uso del tiempo, contar con servicios de apoyo pedagógico, psicológicos y otros, como también las exigencias académicas.

En Chile, Pérez, Valenzuela, Díaz, González-Pianda y Nuñez (2013) se ocuparon de investigar las relaciones que se dan entre las estrategias de aprendizaje (apoyo, cognitivas y meta cognitivas), y los enfoques de aprendizaje (superficial y profundo).

Estos aspectos se refieren a la motivación, las actitudes y las emociones, por un lado, y a las formas en que los estudiantes enfrentan su trabajo. El estudio concluye expresando la necesidad de que en la universidad se pongan en práctica programas de apoyo y enseñanza de competencias en estrategias de autorregulación, por su potencial para el aprender en forma activa y significativa, no sólo en la universidad, sino para toda la vida. Esto a la vez exige que se incluya ese conocimiento en la capacitación de los profesores para que puedan enseñar dichas estrategias, incluyéndolas luego, no como un contenido, sino como un método para estudiar.

En una investigación realizada en México, luego de destacar los problemas que enfrentan los estudiantes de primer ingreso, especialmente los que provienen de estratos más desfavorecidos, se llama la atención acerca de la necesidad de que los profesores estén suficientemente capacitados -desde el punto de vista pedagógico- para enseñar a sus estudiantes. “Por tanto, es preciso instrumentar estrategias de actualización permanente de los profesores para transformar sus prácticas de enseñanza y para que establezcan mejores niveles de compromiso con sus estudiantes”. (Silva L, p.16).

Una experiencia reciente desarrollada por la Universidad Autónoma de Bucaramanga, en Colombia, (Villafrade, 2014) se enfocó en obtener información pertinente acerca de la transición, a partir de la puesta en práctica de un programa dirigido a garantizar que los estudiantes finalicen sus estudios universitarios. Este programa se fundamenta en la consideración de las capacidades de aprendizaje de los estudiantes y las condiciones socio históricas de la construcción del conocimiento; también se incluyó el estudio del papel del profesor como mediador en ese proceso. Este Programa está conformado por dos estrategias principales, de contextualización y de acompañamiento; cada una de estas con diferentes actividades. El estudio concluye, entre otras cosas que:

El estudiante de primer ingreso presenta vulnerabilidad por una variedad de factores académicos y/o psicosociales, variables que desde una mirada comprensiva del diagnóstico se convierten en una oportunidad para que el contexto universitario amplíe el horizonte y genere propuestas de intervención a partir del reconocimiento de la diferencia (Villafrade, 2014, p.7)

Otra línea de investigación desarrollada a partir de los años 60 del siglo pasado está centrada en aspectos más propios de los estudiantes. En sus inicios se tomó como ejes de las investigaciones los aspectos cognitivos que influyen en los resultados de aprendizaje y el rendimiento durante el primer año de la carrera, pero luego, se amplió. Así, desde ese período hasta hoy se han llevado a cabo numerosos estudios que muestran las relaciones e interacciones entre la motivación, las estrategias de aprendizaje y el rendimiento de los estudiantes, en diferentes niveles académicos.

En la actualidad se considera que el aprendizaje académico está afectado, no sólo por los procesos cognitivos sino, también, por componentes motivacionales y afectivos (Cardozo, 2008).

El planteamiento de Cardozo, además de poner sobre el tapete la evolución de los estudios sobre el tema, deja claro que comprender la complejidad de la problemática del primer ingreso y el tránsito de los estudiantes universitarios por el primer año en una carrera exige un análisis más amplio y profundo de lo que realmente ocurre durante ese período.

En la línea más profunda de la experiencia subjetiva y cultural puede mencionarse el trabajo sobre el ingreso a la universidad como experiencia subjetiva y cultural en estudiantes de la Universidad Nacional de Rosario. (Pierella, 2011). Este trabajo indaga acerca de cómo vivieron ese primer encuentro con la institución los estudiantes de último año en la carrera de psicología, pero considerada como parte de la totalidad de la experiencia universitaria.

Las investigaciones mencionadas se interesan por indagar acerca de temas relacionados con aspectos psicológicos tales como la falta de madurez emocional y el ambiente afectivo; o académicos, como por ejemplo, no contar con las habilidades y las estrategias para estudiar o no poseer las competencias lingüísticas que exige el nivel superior universitario. Pero también hay que incluir factores institucionales relacionados con las formas de organización y los procedimientos propios de la gestión académica; o de adaptación, de interacción con los distintos sujetos que participan en el proceso, aparte de una amplia gama de posibles factores que afectan la motivación y el interés, la permanencia, el rendimiento y continuidad de los estudios.

La investigación de Angeli y Gallardo (2012) acerca del primer ingreso define categorías de análisis que permiten identificar componentes diferenciados del problema de investigación. De acuerdo con estos autores, en la investigación realizada en la Universidad de Tucumán, Argentina en 2012, la integración social, el afianzamiento vocacional, integración académica y la información institucional permiten el análisis de lo que deben enfrentar los estudiantes en cuanto inician sus estudios y aproximadamente por un período que puede extenderse a los dos primeros años a partir del momento en el que ingresan. Esta población estudiantil debe enfrentar nuevas situaciones, contextos y personas, todo esto, muchas veces sin estar preparados para lograr solventar con éxito los problemas o dificultades que surgen en la dinámica de la universidad.

En términos generales se muestra que, en efecto, durante el período mencionado no les resulta fácil integrarse al nuevo contexto institucional, por causas, que como indica Johnston (2013) pueden residir en los propios sujetos como consecuencia de las experiencias cotidianas con otros estudiantes, profesores y otro personal presentes ahora en un panorama distinto al acostumbrado.

En la revisión de la literatura, uno de los ejemplos más destacado en el tratamiento del problema de la transición a la universidad, por su amplitud, diversidad y profundidad, lo encontramos en Chile.

En el año 2010, el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA), publicó un libro contentivo de los trabajos que desarrolló el denominado Grupo Operativo de Universidades Chilenas, 14 en total; todos, centrados en los procesos de transición de la educación media a la superior. La presentación de esos trabajos se realizó un año antes en la Universidad Austral. Cuatro temas fueron trabajados por igual número de grupos: Formulación de un marco de referencia y modelos de transición, la distancia entre el currículo y perfil deseado y el de ingreso a la universidad, análisis y sistematización de experiencias exitosas antes y después del ingreso; y finalmente; el cuarto grupo realizó un diagnóstico de las vías de admisión y preparó una propuesta de mejoramiento.

En esa publicación, González E., (2010) presenta un artículo en el que se hace una revisión panorámica de la situación del primer ingreso en los países de la región latinoamericana a partir del análisis de los criterios y requisitos que exigen las universidades del país, y muestra la diversidad de situaciones y condiciones que rigen el tránsito de la educación media a la universidad. Este autor explica que en Chile tanto las universidades adscritas al Consejo de Rectores como las universidades privadas, utilizan un criterio compartido que establece que los estudiantes que ingresan por primera vez deben aprobar la denominada Prueba de Selección Universitaria que mide aspectos académicos y cognitivos en disciplinas como lenguaje y comunicación, matemática, historia, ciencias sociales, física y química.

Por sus características y amplitud, hay que mencionar el Programa Samuel Robinson de la Universidad Central de Venezuela orientado a la democratización de las oportunidades de ingreso al nivel superior. Aquí la admisión se entiende como un proceso académico, no exclusivamente administrativo mediante el cual se atiende a estudiantes, directores y docentes de los centros de educación media. Pero además, la admisión se entiende en un sentido amplio que, de acuerdo con Castillo, O., incluye estas dimensiones:

...sentido de pertenencia, potencial intelectual, habilidades y destrezas, responsabilidad y motivación al logro, disposición y capacidad de compromiso, el principio de la educación sin fronteras, que propende a

través de la formación integral de los estudiantes y a la concientización en valores; la transversalidad de los conocimientos y la atención preferente (vocacional, pedagógica y psicológica) al estudiante de nuevo ingreso. (González, 2010, p.46)

Sin embargo, aunque son múltiples y variadas las experiencias orientadas a atender lo que ocurre en el período de transición el autor destaca que éstas se dan, generalmente, organizadas como “actividades co o extracurriculares, estrategias focalizadas en servicios de soporte y apoyo compensatorio a los aprendizajes, programas de inducción u orientación, tutorías académicas, actividades sociales y programas de enriquecimiento cultural” (Herrera, González, Poblete y Carrasco, 2011, p.55).

Esto significa que esas actividades se dan al margen de la propuesta curricular. Frente a esta realidad propone como opción considerar que:

...una pedagogía de la transición implementada apropiadamente, podría optimizar la oportunidad de comprometer a los estudiantes con sus estudios y con la institución, abriendo la posibilidad de desarrollar un fuerte sentido de pertenencia eliminando una causal de deserción, por lo que se podrían asumir beneficios privados e institucionales” (Herrera, González, Poblete y Carrasco, 2011, p.57).

Otro trabajo, presentado en el mismo Congreso, se orientó a identificar en los procesos de transición las dimensiones consideradas por 14 universidades chilenas para realizar diagnósticos en la población que ingresaba a primer año. Tabla no.1.

Tabla No.1

Dimensiones consideradas en distintos diagnósticos aplicados a población de primer ingreso en 14 universidades chilenas.

Autoestima,	Comunicación/Expresión	Actitud hacia la	Pensamiento
Autoeficiencia Académica	Escrita: Comunicación/	Responsabilidad social;	Crítico
Estrategias meta	Expresión Oral	Razonamiento	Pensamiento
Cognitivas	Deseabilidad Social	Matemático;	Creativo
Estrés Académico	Estrategias de Aprendizaje	Conocimientos en Química	Emprendimiento
Habilidades Sociales	Auto concepto/	Conocimientos en Física	Liderazgo
Comprensión Lectora	Auto imagen	Desarrollo Emocional	Otros.

Fuente: (Gutiérrez et al., 2010)

En este estudio hay que destacar que la mayoría de los aspectos mencionados se identifican con áreas cognitivas específicas, competencias instrumentales y aspectos básicos de la personalidad con un claro sustrato psicológico. Estas dimensiones son esenciales a la hora de analizar las causas a las que los estudiantes atribuyen sus problemas durante el primer año de vida universitaria. Pero además, podrían considerarse como áreas esenciales de atención para diseñar las políticas, estrategias, programas y proyectos dirigidos a apoyar a los estudiantes que ingresan a la universidad por primera vez para que tengan éxito en sus estudios.

También en este entorno internacional hay que destacar el trabajo que realizó la Universidad Nacional Autónoma de México dentro del marco del Proyecto Alfa-Guía (2013). Esta investigación se ocupó de indagar en tres países europeos y doce de Latinoamérica, la situación de las prácticas de bienvenida, diagnóstico escolar, atención al rezago y tutoría. El documento

recoge las prácticas institucionales dirigidas a la integración de los estudiantes de primer ingreso en 18 universidades.

En síntesis, lo que se observa es que cada universidad enfrenta de diferentes maneras la atención a los estudiantes de primer ingreso y tiene avances y logros diferenciados en los cuatro aspectos que se investigaron. Lo que el documento demuestra es que hay preocupación evidente por la problemática del abandono de los estudios en las universidades y que la población de primer ingreso ocupa buena parte de la atención de las investigaciones sobre ese fenómeno.

El documento que describe el Proyecto Alfa Guía III denominado “Por el futuro de la juventud, una apuesta por la educación, Disminuyamos el abandono en la Educación Superior”, también detalla los distintos marcos teóricos y metodológicos que han servido de base a una cantidad importante de investigaciones sobre el tema, para estudiar el segmento que corresponde a los alumnos de primer ingreso.

En el entorno europeo, por mencionar sólo un caso, (Michavila Pitarch & Esteve, 2011) se ocupan de analizar la situación y proponen una estrategia estructurada en cuatro componentes o aspectos que podrían orientar las acciones orientadas a mejorar las condiciones del periodo de transición y del tránsito por el primer año de universidad a los estudiantes.

Sin embargo, parece que en cada caso particular, las universidades atienden la problemática de acuerdo con su interpretación de lo que se requiere para cursar los estudios del nivel superior. Así, en el entorno internacional, aunque son múltiples y variadas las experiencias orientadas a atender lo que ocurre en el período de transición éstas se dan, generalmente, organizadas como “actividades co o extracurriculares, estrategias focalizadas en servicios de soporte y apoyo compensatorio a los aprendizajes, programas de inducción u orientación, tutorías académicas, actividades sociales y programas de enriquecimiento cultural” (Herrera, González, Poblete y Carrasco. p.55).

Frente a esta realidad estos autores proponen:

...una pedagogía de la transición implementada apropiadamente, podría optimizar la oportunidad de comprometer a los estudiantes con sus estudios y con la institución, abriendo la posibilidad de desarrollar un fuerte sentido de pertenencia eliminando una causal de deserción, por lo que se podrían asumir beneficios privados e institucionales. (p.57)

En síntesis, la transición del nivel medio al superior, y el ingreso a los estudios universitarios ha merecido la atención de los investigadores y administradores de la educación que perciben que el primer año de ingreso a este nivel educativo condiciona significativamente lo que ocurra con los estudiantes que optan por continuar estudios superiores.

El primer ingreso a los estudios universitarios. Una aproximación al estudio del problema en la Universidad de Panamá.

En nuestro país, antes de que los estudiantes que cursan el último año de la educación media finalicen el período escolar, la Universidad de Panamá promueve su oferta educativa; se lleva información a los diferentes colegios de educación media para que los estudiantes tengan información acerca de las diferentes carreras que ofrece la institución en sus diferentes modalidades; esa tarea abarca a los colegios oficiales y particulares y atrae al proceso de inscripción alrededor de 13,000 estudiantes, de los que sólo un porcentaje se matricula en el año lectivo que sigue. Durante el quinquenio 2010-2014 el promedio de inscripción durante el primer semestre fue de 51,243. No obstante las apariencias indican que ese total puede considerarse sin variaciones importantes, la tasa de crecimiento indica un saldo negativo de – 4.9%.

Por otra parte, los datos de la matrícula de reingreso a partir de 2010 indican que ésta disminuyó en 15.2% en los últimos seis años; esto alcanzó la cifra de 8,333 estudiantes.

De acuerdo con las estadísticas universitarias, en el primer semestre del año lectivo 2010, se matriculó un total de 7,032 estudiantes de primer ingreso. Estos representaron el 13.3% del total de la matrícula para ese año, pero esto aumentó al final del quinquenio cuando representó

el 21.1% del total matriculado durante el primer semestre. Esto que representa un aumento importante resalta la importancia de esa población estudiantil. (Universidad de Panamá, Boletín Estadístico, primer semestre, 2014).

En el ámbito nacional, no se encontraron estudios que tengan como tema central lo que ocurre con los estudiantes durante ese primer año que marca el ingreso de éstos a la Universidad. Sin embargo, sí hay evidencias de algunas acciones sistematizadas respecto de los estudiantes que asisten a la universidad por primera vez.

La Universidad de Panamá cuenta con un proceso de inscripción que incluye: prueba psicológica, prueba de capacidades académicas y prueba de conocimientos generales, que en general deben cumplir todas las unidades académicas. Además, en las distintas facultades se establecen requisitos específicos con la aprobación del Consejo Académico. Así, en algunas se exige conocimientos de inglés, pruebas de aptitud física, conocimientos sobre informática, entrevista clínica, certificados de salud general o aprobar un curso de nivelación en diferentes áreas de conocimiento.

De acuerdo con la información del Boletín Informativo sobre el tema, la única Facultad que se ocupa de los estudiantes durante el primer año de la carrera es la de Economía en la que se ha establecido que: “Todos(as) los(as) estudiantes, recibirán un curso de asesoramiento académico de 1 hora semanal, obligatorio durante el primer año académico, con el propósito de disminuir los niveles de fracaso y deserción” (Universidad de Panamá. Dirección General de Admisión, 2015).

La Dirección de Investigación y Orientación Psicológica, es la encargada, entre otras cosas, de ofrecer orientación y asesoría psico-académica y seguimiento académico.

También ofrece consejería y orientación psicológica en materia de bajo rendimiento, dificultades de aprendizaje, emocionales, de resolución de conflictos personales y familiares, así como de orientación profesional, (intereses y aptitudes profesionales, inducción a los de primer ingreso, y en la elección de carrera. En cuanto a los docentes, ofrece asesoría en

relaciones con los estudiantes. Sin embargo, en el Estatuto Universitario vigente, no existe ninguna alusión a la condición de primer ingreso.

En atención a esa plataforma de apoyo a los estudiantes que ingresan a la Universidad, puede suponerse que éstos podrían contar con sustento para superar los problemas que pudieran enfrentar durante ese primer año de estudios de nivel superior. De acuerdo con lo establecido, el funcionamiento de ese sistema debería ser un componente importante en la percepción que los estudiantes de primer ingreso pudieran tener acerca de la acogida que ofrece la institución durante ese primer año de estudios.

Llama la atención que en el Modelo Educativo y Académico de la Universidad de Panamá (2008) no se considere la condición de los estudiantes de primer ingreso como un factor importante en la vida universitaria.

Esos “espacios vacíos” permiten suponer que en general la condición de primer ingreso no es determinante a la hora de diseñar las estrategias de enseñanza; que tampoco parece importar mucho la realidad del ingreso tomando en cuenta las características de los estudiantes, y que además, no se le da mucha importancia al impacto que pueda tener en la progresión de los estudios la transición educación media-universidad. Pero también puede ser un indicador de que se presume que los que ingresan por primera vez están ya suficientemente formados y preparados para continuar sin tropiezos en esta nueva etapa de sus estudios, y que por esa razón no le corresponde a la universidad ocuparse de ese problema.

En las Estadísticas Universitarias de la Universidad de Panamá, la única referencia a los estudiantes de primer ingreso se encuentra en la dinámica de la matrícula.

Tabla No.2

Matrícula total, estudiantes de primer ingreso y porcentaje. Universidad de Panamá. Periodo 2010-2014.

Año	Matrícula	Primer Ingreso	Porcentaje
2008	58,380	9,456	17.8
2009	54,901	6,940	12.6
2010	52,773	7,032	13.3
2011	51,262	7,055	13.8
2012	51,627	9,402	18.2
2013	50,353	9,421	18.7
2014	50,200	10,572	21.1

Fuente: Elaborado por el autor. Con datos obtenidos de Universidad de Panamá. Estadísticas Universitarias 1999-2014.

Como puede apreciarse, durante los últimos cinco años, la representación de la matrícula de primer ingreso dentro del conjunto, se ha incrementado en 7.8%, con una tendencia hacia el aumento durante el periodo. A partir de esto se sigue que hay una disminución progresiva de la matrícula, que podría estar indicando que hay estudiantes que no continúan sus estudios en la Universidad.

Los datos que aparecen en la Tabla No.2 expresan que, mientras que el peso relativo de los estudiantes de primer ingreso aumenta progresivamente, el porcentaje de los graduados disminuye: y también sucede lo mismo con la matrícula; o por lo menos, la diferencia porcentual en el aumento de éstos es muy baja. De ahí que hay razones para concluir que esta situación podría obedecer a que luego del primer año muchos de los estudiantes abandonan los estudios en la Universidad de Panamá antes de finalizar sus carreras, y que se podría afirmar provisionalmente que en la transición de la educación media a la superior, lo que ocurre durante

el primer año podría ser determinante para esa decisión, que como se mencionó antes puede generar la deserción definitiva del sistema educativo en su tramo universitario.

Tabla No.3

Matrícula total por año, estudiantes de primer ingreso y Graduados expresados en términos porcentuales. Universidad de Panamá. Periodo 2008-2014.

Año	Matrícula	Primer Ingreso	Porcentaje	Graduados	Porcentaje
2008	58,380	9,456	17.8	7,786	14.6
2009	54,901	6,940	12.6	7,026	12.8
2010	52,773	7,032	13.3	6,543	12.2
2011	51,262	7,055	13.8	7,087	13.8
2012	51,627	9,402	18.2	6,127	11.9
2013	50,353	9,421	18.7	5,980	11.8
2014	50,200	10,572	21.1	6,522	12.9

Fuente: Elaborado por el autor. Con datos obtenidos de Universidad de Panamá. Estadísticas universitarias. Boletín estadístico. Serie Comparativa. 1999-2014.

No hay información que permita concluir que en efecto es así; pero en un estudio efectuado para la UNESCO acerca de la repitencia y deserción en las universidades del País ya se indicaba que esa era una de las limitaciones principales para el análisis y caracterización del problema objeto de investigación. Por eso se circunscribió a tres carreras; y sólo dos instituciones oficiales y dos particulares. Uno de los resultados fue que la tasa global de deserción alcanzó al 44% de los estudiantes, mientras que los que abandonan o postergan la finalización es del orden de 34%. Un dato de interés en esta problemática es que el mayor

índice de titulación (97%) lo alcanzó la carrera de medicina. (de Escobar, Delgado de Tirado, Fruto de Santana, & Hernández, 2005)

Llama la atención que la investigación muestre que del 90% de los estudiantes que abandonaron los estudios, el 40% se reinscribió en la misma carrera mientras que el 50% lo hizo en una carrera diferente. Del total de los que regresaron a la misma carrera el 40 % lo hizo en otra universidad.

El mismo estudio “reconoce que la deserción y la repitencia son fenómenos relacionados con la formación académica en el nivel de estudios medios”. Además, que la falta de información acerca de la magnitud del problema dificulta la formulación de políticas para enfrentarlo.

De acuerdo con esos investigadores la revisión bibliográfica y documental mostraba que ya desde 1958, se resaltaba en distintos trabajos de tesis elaborados en la Universidad de Panamá, como indicadores de la deserción en los primeros años de los estudios universitarios, aspectos como: la falta de orientación de los estudiantes en lo que se refiere a sus estudios, la falta de articulación entre la educación media y la superior universitaria, la deficiente formación en la educación media, aspectos motivacionales, así como la disparidad de criterios de evaluación entre los profesores, las condiciones socioeconómicas y diversos factores institucionales.

Un dato importante en este tema es que la tasa de deserción estudiada en las carreras de Derecho, Medicina e Ingeniería Civil alcanzó al 44% de los que ingresaron. Sin embargo, también aclaran que un porcentaje de los estudiantes no se fue definitivamente del sistema, pues ingresaron a otras carreras.

Finalmente, de acuerdo con esos investigadores todas las autoridades entrevistadas señalaron que no se ha estudiado el fenómeno de la repetición y deserción; y además, que se carece de información confiable para tomar decisiones al respecto. Hay que destacar que la “falta de interés, así como implicaciones emocionales y de aspiración, mala percepción de sí mismo y pérdida de confianza” (de Escobar, 2005. p.44) fueron señalados por ellos como factores claves en dicha problemática. La magnitud del problema es más evidente si se considera, por ejemplo

que para el año 2012, el costo por estudiante ascendía a B/.2,786.70, cifra que ha aumentado si se considera la evolución del presupuesto universitario.

Si se analiza la serie histórica de los graduados durante los últimos cinco años (Tabla No.) se hace evidente que sólo en las facultades de Informática, Electrónica y Comunicación, Farmacia y Enfermería - y muy poco en Bellas Artes - se incrementó el número de graduados, mientras que Ciencias de la Educación fue la que disminuyó más hacia el final del período. Si bien los datos de la Tabla No.3 reflejan la disminución progresiva de la matrícula durante el período 2009-2013, y variaciones importantes en la proporción de graduados, también podrían estar indicando el abandono o deserción ya que durante ese período, y aún unos años antes, en todos los casos la matrícula de primer ingreso aumentó.

Tabla No.4
Graduados en la Universidad de Panamá por Facultad. Período 2009-2013.

Facultades	Año	2009	2010	2011	2012	2013
1. Adm. Empresas						
2. Adm. Pública		1124	1040	1086	902	904
3. Arquitectura		534	398	383	371	333
4. Bellas Artes		201	186	230	189	197
5. C. Agropecuarias		36	47	32	38	43
6. C. de la Educación		157	148	170	101	105
7. C. Nat. y Exactas		2122	2064	2071	1782	1771
8. Com. Social		274	322	298	270	262
9. Der. y Ciencias Políticas		257	204	276	244	247
10. Economía		385	237	298	338	203
11. Enfermería		289	307	292	259	187
12. Farmacia		216	287	332	250	442
13. Humanidades		51	60	80	89	96
14. Informática, elec. y com.		810	773	798	825	682
15. Ingeniería		125	87	303	217	155
16. Medicina	**	**	**	**	**	**
17. Med. Veterinaria		270	228	289	128	214
18. Odontología		22	3	11	27	14
19. Psicología		66	58	71	26	58
		87	94	67	61	67

Fuente: Elaborada por el autor con datos obtenidos del Boletín Estadístico de la Universidad de Panamá. Graduados de la Universidad de Panamá, según facultad y título: años académicos 1990-2013.
(**) No hay datos.

La información obtenida a partir de la revisión de la literatura sobre el tema, fuera y dentro del país, (libros, investigaciones, estadísticas) es suficiente para afirmar que el primer ingreso a la universidad es un aspecto que requiere atención puesto que, durante los dos primeros años de estudios, lo que ocurre durante este período puede afectar en forma negativa tanto a los estudiantes como a la propia institución.

En la Universidad de Panamá, igual que en las diferentes IES del país se cuenta con requisitos mínimos para ingresar a los estudios superiores. Sin embargo, hay diferencias sustanciales entre los centros universitarios, que van desde la simple posesión de un diploma de educación media y una prueba de inglés, hasta verdaderos sistemas de admisión que incluyen además de esos requisitos, pruebas psicológicas, pruebas de capacidades académicas, cursos propedéuticos para afianzar contenidos en asignaturas relacionadas con el área científica (física, matemática).

El ingreso a las carreras en todas las facultades de la Universidad de Panamá, está condicionado al tipo de bachillerato que estas unidades académicas establecen como requisito para ese propósito. En total son 18 bachilleratos los que abren las puertas a los estudios universitarios en esta institución, pero no a cualquier carrera.

En la Tabla No.5 se puede apreciar que en seis facultades se acepta a estudiantes de cualquiera de los bachilleratos en que se hayan graduado en la educación media.

De acuerdo con esto, se estaría transmitiendo a los estudiantes que sin considerar las especialidades que ofrecen las unidades académicas, los aprendizajes logrados en el nivel anterior son suficientes para estudiar cualquiera de las carreras que se ofrecen en esas facultades. Sin embargo, es posible que este criterio no concuerde con la realidad en ese sentido, o que los estudiantes carezcan de información suficiente acerca de las exigencias académicas de la carrera elegida de la que sólo se percatan cuando ya ingresan.

En cualquiera de los casos, pueden generarse dificultades para la adaptación a la universidad, bajo rendimiento, reprobación en algunas asignaturas y finalmente ocasionar el abandono de la carrera o su traslado a otra oferta académica.

Tabla No.5

Facultades y Bachilleratos que se exigen para ingresar al primer año.

Bach.*	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
Facultad																		
Adm Pub.	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Ad. Empr.	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Arquitect.	x											x						x
B. Artes	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
C. Agropec	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Com. Soc.	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
C. Educ	x	x	x	x	x	x	x			x								x
C. Nat.	x					x	x											
Derecho	x	x	x	x	x	x				x								
Economía	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Enfermería	x					x	x											
Farmacia	x																	
Humanidades	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Inf., Elec.	x					x		x	x			x						
Ingeniería	x					x		x	x			x	x	x	x	x	x	
Medicina	x					x												
Med. Vet	x					x												
Odontología	x					x												
Psic.	x	x				x	x	x	x	x		x	x	x		x	x	

Fuente: Elaborado por el autor con datos proporcionados por la Dirección General de Admisión. UP. 2015.

(**) Explicación.

Bachilleratos**			
1. Ciencias	6. Agropecuaria	11. Arte	16. Electricidad
2. Humanidades	7. Servicio y gestión institucional	12. Ind. Técnica Mecánica	17. Electrónica
3. Comercio	8. Marítimo	13. Ind. Autotónica	18. Integral
4. Contabilidad	9. Tec. Informática	14. Ind. Refrigeración, Climatización	
5. Turismo	10. Maestro y Pedagógico	15. Ind. Construcción	

Fuente: Elaborado por el autor con datos proporcionados por la Dirección General de Admisión. UP. 2015.

(**) Explicación.

Los índices de deserción muestran un saldo negativo en la Universidad de Panamá.

Como quiera que el ingreso de los estudiantes al nivel superior significa un proceso de transición de un esquema de funcionamiento “escolar” a otro “académico” en el que las reglas del juego, rigurosidad y exigencias son diferentes; donde las interacciones entre los distintos actores son diametralmente opuestas, y en general, la cultura institucional es muy compleja. Esto significa que durante el primer año ellos pueden encontrar un entorno que por sus características es un obstáculo para tener éxito en sus estudios.

No es suficiente contar con la información numérica que da cuenta de los resultados académicos obtenidos por los estudiantes para concluir que tienen las aptitudes que se requieren para estudiar en la universidad; además, tampoco hay mecanismos que permitan la articulación necesaria entre el nivel medio y el superior universitario; o estudios con resultados significativos que muestren que los que ingresan a la universidad tienen suficiente información acerca de qué es lo necesitan saber bien para tener éxito en sus expectativas de culminar una carrera universitaria.

La información proveniente de diversos estudios en el ámbito internacional muestra que el primer ingreso a la universidad es un problema que ha llevado en estas instituciones a la creación de mecanismos orientados a disminuir las consecuencias negativas de una transición sin un sistema de acogida y de apoyo a los estudiantes, y a favorecer su permanencia en el sistema.

En la Universidad de Panamá, se han diseñado diferentes mecanismos para ayudar a los estudiantes a resolver situaciones diversas que afectan su motivación, interés y rendimiento; todas ellas asociadas a la prosecución y permanencia dentro de una carrera hasta lograr su finalización. Como ejemplo, se puede mencionar el Curso de Introducción a la Vida Universitaria, los cursos propedéuticos para reforzar conocimientos y aptitudes académicas, los programas de ayuda que en forma permanente desarrolla la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles, así como diferentes servicios que se prestan como apoyo o el programa de seguimiento durante el primer año que se realiza en la Facultad de Economía.

No obstante esas acciones, aunque hay evidencias suficientes para sostener que algo ocurre durante ese primer año de la carrera donde el primer ingreso, la condición de novato, genera abandono de los estudios, cambios de carrera o de institución – y en el peor de los casos la deserción definitiva de la Universidad - no existen estudios específicos sobre las percepciones de los estudiantes acerca de ese primer año; cómo lo viven, cuáles son sus problemas principales, cómo sienten que la institución contribuye a resolver los conflictos que surgen durante la transición al nivel superior o la forma en que la interacción entre los distintos actores sociales, incluidos los propios compañeros, le ayuda a enfrentar esa experiencia. Esto hace suponer que las acciones desarrolladas dejan por fuera aspectos importantes de la realidad desde la perspectiva de los estudiantes que son quienes reciben la influencia de los distintos mecanismos que se han puesto en práctica hasta la fecha.

Por las razones anotadas puede afirmarse que no hay suficiente información sobre el primer ingreso a la Universidad, que superen la mera información estadística y aporten información de fuentes primarias que permitan organizar un sistema de apoyo que atienda la complejidad de la situación que enfrentan cada año los estudiantes que acuden a la institución por primera vez. De ahí que se impone un trabajo de investigación a partir de cuyos resultados pueden diseñarse estrategias, programas y proyectos para atender la problemática del primer año de universidad.

Desde el punto de vista teórico, los resultados de la investigación pueden contribuir a generar conocimiento que contribuya a comprender mejor que es lo que ocurre a los estudiantes durante su primer año en la universidad. De esta forma se podrá avanzar en el conocimiento de las posibles causas del abandono o la deserción, los cambios frecuentes de carrera, la falta de motivación e interés por los estudios que cursan, el bajo rendimiento o la reprobación.

Desde el punto de vista práctico, la investigación puede contribuir a encontrar algunas explicaciones a las consecuencias negativas de un proceso de transición, principalmente durante el primer año de los estudios, que no cuenta con un sistema estructurado para evitarlas. De esta manera se beneficiarían los estudiantes, la institución universitaria el profesorado y la sociedad, en tanto los costos de funcionamiento se afectan con la deserción o la dilación en la

finalización de los estudios como consecuencia de las dificultades que los estudiantes no pueden superar desde su ingreso al nivel superior.

Desde la perspectiva metodológica la investigación puede ayudar a que se genere una línea de investigación conformada por diversos estudios que aporten información sobre otros aspectos relacionados con esta situación y con diferentes diseños de investigación, más comprensivos o longitudinales.

En atención a los aspectos descritos hay razones fundadas que sirven de base para afirmar que la investigación sobre los estudiantes que ingresan por primera vez a la Universidad de Panamá puede aportar información suficiente para describir, desde su propia perspectiva, qué percepción tienen respecto de su incorporación a los estudios universitarios; y que esto puede ser el eje o problema de una línea principal de investigación que podría estructurarse sobre aspectos las interacciones con sus profesores y compañeros, los servicios que presta la institución, su preparación académica, la satisfacción de sus expectativas (motivación) y los aspectos socio afectivos que intervienen en la problemática.

Estrategias, mecanismos y programas de apoyo a los estudiantes de primer ingreso a la universidad.

La magnitud del problema del primer ingreso se expresa en diferentes publicaciones que dan cuenta de las múltiples y variadas investigaciones y estudios comparativos realizados en universidades de Europa y Latinoamérica. Uno de los trabajos más recientes fue elaborado por la Universidad Nacional Autónoma de México en el marco del proyecto Alfa Guía-III “Gestión Universitaria Integral del Abandono”. El propósito fue indagar acerca de las prácticas realizadas por las instituciones socias para lo cual la UNAM formuló dos cuestionarios, uno dedicado a explorar cuatro tipos de prácticas de integración de los nuevos estudiantes a la educación superior, a saber: de bienvenida, de diagnóstico escolar, de atención al rezago y de tutoría, otro para explorar con mayor profundidad las prácticas de tutoría”. (Proyecto ALFA-III “Gestión Universitaria Integral del Abandono”, 2013).

El informe de ese estudio denominado “Catálogo de prácticas de integración:

Actividades de integración de los estudiantes de nuevo ingreso a la educación superior” realizadas por las instituciones socias del Proyecto Alfaguía III”, da cuenta de las distintas acciones realizadas en 18 universidades, 3 de países europeos y 15 de países latinoamericanos. Estos países fueron: España, Italia y Portugal, Argentina, Brasil, Colombia, Cuba, Chile, Ecuador, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Uruguay y Venezuela.

A título de ilustración la Tabla No. 6 presenta lo que se realiza dentro de las categorías indicadas por las universidades asociadas al Proyecto en algunos países mencionados.

La parte introductoria del documento deja muy claro que en conjunto, las actividades desarrolladas por las instituciones universitarias:

...comparten un interés común: apoyar a los estudiantes para integrarse de forma más efectiva a sus instituciones y a los programas educativos seleccionados, para contribuir, con ello, a su retención. Varían en las estrategias seleccionadas, así como en los recursos disponibles en las instituciones para operarlas. (Proyecto ALFA-III “Gestión Universitaria Integral del Abandono”, 2013. p.7)

Las cuatro categorías sobre las que giró la investigación, como indica el carácter de Catálogo que se le dio al documento, son una buena muestra de los distintos mecanismos, estrategias, programas y proyectos utilizados por aquellas universidades, que pueden ser útiles no sólo para efectos comparativos, sino también para hacer estudios evaluativos de lo que se hace y promover la mejora de las acciones concretas que se realizan para apoyar a los estudiantes de primer ingreso.

Tabla No.6

Algunas experiencias nacionales e internacionales de atención a la población. Estudiantil de primer ingreso.

País	Institución Universitaria	Tipo de servicio, programa, estrategia
Argentina	Universidad Nacional de Córdoba	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de bienvenida, cursos de nivelación/iniciación por unidad académica, atención al rezago (reflexión sobre que implica estudiar en una universidad pública, dificultades del ingreso; talleres sobre estrategias para la escritura y la comprensión lectora. Programa de Apoyo para el Mejoramiento de la Enseñanza en primer año.
Colombia	Universidad de Antioquía	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de bienvenida: inducción general, talleres (hábitos de estudio) encuentro con padres, Diagnóstico escolar: socio-demográfico y académico de la población. Competencias académicas. Atención al rezago, Acciones de acompañamiento, apoyo psicopedagógico, Técnicas de Estudio, Seminario saber y aprender, manejo de la ansiedad. Tutoría (incluye un programa especial para los estudiantes indígenas)
Colombia	U del Norte	<ul style="list-style-type: none"> • Jornada de Inducción orientada a optimizar las condiciones psicosociales y académicas de los estudiantes, organizada en cinco unidades: vida universitaria, la convivencia, el éxito académico, estilos de vida saludable y proyectos de vida.
Chile	Universidad de Santiago de Chile	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de bienvenida: Reconocimiento físico de las instalaciones, folletos informativos sobre normas administrativas, reglamentos, guía de -apoyo psicológico para universitarios. (Programas a nivel institucional y por facultad). -Diagnóstico, atención al rezago, tutoría. - Apoyo del estudiante en todas las áreas no académicas.
España	U. Politécnica de Madrid	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades de bienvenida (se inician antes de que comience el período escolar: Ferias, Semana de la ciencia), Diagnóstico escolar, Atención al rezago (Espacio Web: Punto de Inicio está basado en la plataforma de Tele-enseñanza Moodle con cuatro Aulas diferenciadas: Matemáticas, Física, Dibujo y Química), Tutoría.

Universitaria		
México	Universidad Nacional Autónoma de México.	<ul style="list-style-type: none"> Semana de bienvenida, inducción, aplicación de exámenes de diagnóstico de conocimientos, un Examen Médico Automatizado (EMA), difusión de servicios institucionales (bibliotecarios, de cómputo, culturales), manuales del alumno, actividades propedéuticas, la página del alumno, entre otras. <p>Diagnóstico de los alumnos de primer ingreso (conocimiento, habilidades, antecedentes socioeconómicos y académicos).</p> <p>Tutoría: Presencial, en línea.</p> <p>Página del alumno cuyo objetivo es difundir información institucional, académica y cultural para facilitar a los alumnos el conocimiento de su institución, de su facultad y de su carrera.</p>
Panamá	Universidad Tecnológica	<ul style="list-style-type: none"> Bienvenida: Ferias, curso de Competencias Académicas, diagnóstico escolar, seminario de familiarización con la prueba de aptitud académica. Tutoría (no obligatoria). Ofrece otros apoyos como; Asistencia Académica y Personal, Apoyo Académico por medio de Monitores o Tutores.
	Universidad de Panamá (*)	<p>La Facultad de Economía cuenta con un programa de acompañamiento de los estudiantes durante el primer año.</p> <p>La Facultad de Psicología ofrece a estudiantes orientación para consolidar su identidad vocacional y profesional; se enunció como política para el quinquenio 2012-2016 apoyar y promover el programa de Inducción a la Vida Universitaria con el propósito de favorecer la adaptación a la universidad. Hay pocas acciones de tutoría. No se cuenta con un sistema que se ocupe como un todo de la transición y de lo que ocurre durante el primer año.</p>

Fuente: Elaborado por el autor con datos obtenidos del Catálogo de Prácticas de Integración de los estudiantes de nuevo ingreso a la educación superior realizadas por las instituciones socias del proyecto Alfa Guía. Agosto de 2013.

(*) La Universidad de Panamá no formó parte de ese estudio, se incluyó la información para mostrar algunas de las actividades dirigidas a los estudiantes de primer ingreso.

El estudio realizado por la UNAM dentro del marco del Proyecto Alfa-Guía pone de manifiesto que en cada caso particular, la planificación y puesta en práctica de acciones dirigidas a atender a los estudiantes de primer ingreso tienen diferente grado de desarrollo; presentan características que pueden diferir en su concepción y forma de llevar a la práctica y con resultados diferentes. Así, por ejemplo, en España, la Universidad Politécnica Metropolitana reportó que las actividades iniciales de acogida o bienvenida en el año 2009 mejoró el ausentismo que entre los que no asistieron alcanzó al 41.2%, mientras que sólo fue de 28.5%, entre los que sí participaron. Sin embargo, en las actividades de tutoría no hay evidencias de los beneficios que obtienen los estudiantes, aunque sí se mencionó una amplia variedad de acciones dentro de este rubro: Protocolo de mentorización para alumnos extranjeros, Proyecto Mentor-Tutor; Tutorial/Action (plataforma software) Sistema de Evaluación Tutorial en Línea, tutorías grupales colaborativas, seguimiento de planes de estudio y tutoría integral.

En Italia se atiende el ingreso aún antes de que los estudiantes lleguen a la universidad mediante talleres de cultura, matemática y multidisciplinaria, trabajo con profesores de secundaria en los que se tratan conjuntamente aspectos didácticos y contenidos de cursos académicos, así como cursos de formación específicos para docentes. En Italia se destacó un aumento de la matrícula, mejores resultados en los exámenes de admisión y reducción amplia del abandono escolar.

En Brasil, las actividades de tutoría se desarrollan en forma presencial, (individual y grupal) mixta y en línea y se expresa que en sus fundamentos teóricos se destaca la teoría socio-interaccionista.

También en el entorno europeo y atendiendo a las transformaciones propuestas para la educación superior en los países de la Comunidad Económica Europea, el trabajo realizado por Michavila y Esteve (2011) propone una estrategia para ayudar a los estudiantes de primer ingreso que abarca la transición, mediante la cual se atienden los siguientes aspectos: Información, orientación pre universitaria, coordinación académica preuniversitaria y la acogida y la integración de los nuevos estudiantes.

Es interesante mencionar que los autores destacan el uso estratégico de las TIC, las redes y los espacios virtuales como apoyo a la difusión de la información referente al ingreso al nivel superior, dentro de una concepción articulada entre el nivel medio y la universidad que permita mejorar la calidad de la educación.

Otro conjunto de acciones dirigidas a la atención de los estudiantes de primer ingreso que vale la pena mencionar por su amplitud es el que lleva adelante la Universidad de Bucaramanga. (Villafrade, 2014).

Las estrategias de Integración incluyen el taller de sensibilización, el encuentro con foráneos, la lección inaugural a cargo de profesionales en diversas áreas profesionales y el taller de Proyecto Educativo Institucional; pero además, y como una actividad poco común en el nivel superior universitario también se desarrolla un encuentro con padres de familia. En este encuentro los decanos informan sobre aspectos académicos y ofrecen recomendaciones para que los padres puedan acompañar a sus hijos durante ese período de adaptación.

Las estrategias de acompañamiento están pensadas como un proceso continuo que pone de relieve, una vez más, la importancia del contexto familiar proporcionando orientaciones para que contribuyan a evitar situaciones de carácter emocional, que puedan afectar el rendimiento de los estudiantes. Entre estas estrategias e incluyen cursos nivelatorios, tutorías básicas y específicas, asesoría psicológica individual, estrategias de aprendizaje, seguimiento académico y otras. En cuanto a las estrategias de aprendizaje, éstas tienen como base la evaluación de cuatro factores; la metacognición, el procesamiento de información, recursos para el aprendizaje y los recursos disposicionales. (Villafrade, 2014.)

Conclusiones

- El primer ingreso a los estudios universitarios es un problema complejo que como muestran las investigaciones y otras publicaciones sobre el tema, puede ser estudiado desde diferentes perspectivas; todas ellas con el potencial para aportar información relevante a la comprensión de la dinámica de la matrícula, especialmente con relación al abandono, deserción, cambio de carrera, reprobación, bajo rendimiento, duración de los estudios y graduación.
- Aunque el interés por el tema del primer ingreso está presente en la escena internacional hace más de 50 años, hay países que han dedicado más empeño a estudiar el problema. Esto ha contribuido a afinar las categorías de análisis y a construir líneas de investigación e instrumentos para ampliar la comprensión del problema y para diseñar mecanismos, programas y estrategias orientadas a disminuir el impacto negativo de los distintos factores que intervienen en dicha problemática.
- La magnitud y complejidad de la problemática del primer ingreso ha generado interés de las instituciones educativas expresado en la formulación de políticas, estrategias, programas y proyectos diversos para hacerle frente a la situación. Esas acciones se han ocupado de distintos aspectos del problema, de acuerdo con los modelos de identificación de los rasgos que definen la problemática. De ahí que en la actualidad, aunque hay algunos aspectos que están presentes entre los objetivos, contenidos y formas de enfrentar el problema en los distintos ámbitos, lo que queda claro es que en cada caso la realidad es diferente, y que esto obliga a construir una estrategia propia para disminuir al máximo las consecuencias negativas que tienen los problemas de los estudiantes cuando ingresan al nivel de educación superior.
- En la Universidad de Panamá, se atiende a la población de primer ingreso, durante el período previo a la llegada a la institución, mediante acciones de divulgación de información acerca de las diversas oportunidades de estudio y de los servicios que pueden encontrar cuando inicien sus estudios; también hay un sistema de ingreso con requisitos mínimos para todos, aunque las facultades pueden establecer otros; el ingreso es precedido por charlas sobre la

institución y algunos temas considerados de interés para los estudiantes. Sin embargo, no puede afirmarse que exista un sistema y programas que se ocupen de atender la complejidad del proceso de transición educación media- universidad y del acompañamiento de los estudiantes hasta el final del primer año.

- Es posible que la fragmentación de las acciones dirigidas a los estudiantes de primer ingreso, esté relacionada con el abandono, la deserción, el bajo rendimiento o la migración a otras carreras o universidades, todos, factores que impactan negativamente la calidad de la educación. De ahí la importancia de formular políticas específicas para atender a esa población en un período que puede abarcar por lo menos hasta el segundo año de la carrera.

Líneas de acción

De acuerdo con los resultados del análisis de la situación de los estudiantes de primer ingreso, y considerando algunos de los aspectos de la realidad en la Universidad de Panamá, sería conveniente considerar algunas posibles líneas de acción para estudiar este fenómeno; y a partir de la comprensión de éste, para diseñar y concretar acciones que contribuyan a disminuir los efectos negativos que puedan tener el proceso de transición de la educación media a los estudios universitarios y en general a la adaptación a la vida universitaria. Algunas de esas líneas de acción podrían ser:

- En el terreno de la investigación: Realizar estudios por facultad de manera que se pueda contar con información más detallada que describa las características del proceso de transición de la educación media a la universidad.
- Elevar el tema del primer ingreso a la categoría de política universitaria de modo que se pueda atender a la población estudiantil integralmente, a partir de una estrategia pertinente, creando los mecanismos que favorezcan la planificación, seguimiento y evaluación de los resultados, así como con la dotación de los recursos necesarios para obtener los mejores resultados.
- Desarrollar un sistema de tutoría en cada facultad que concentre sus acciones en la atención a las necesidades de los estudiantes respecto del proceso de transición y adaptación a la universidad.

- Capacitar a los profesores, principalmente los que atienden a los grupos de primero y segundo año, para que conozcan la problemática del primer ingreso e incorporen a su trabajo estrategias que contribuyan a minimizar los efectos negativos que ocasiona la desatención de los alumnos en ese período.
- Trabajar conjuntamente con el Ministerio de Educación en la elaboración de estrategias y de proyectos orientados a lograr que los estudiantes puedan mejorar sus características académicas, personales y sociales de manera que puedan contar con mejores herramientas para superar los requerimientos de adaptación a la vida universitaria.

Referencias

- Angeli, E. & Leone Gallardo, D. (2012). El ingreso a la universidad: un análisis desde la percepción de estudiantes de la carrera de psicología de la Universidad Nacional de Tucumán. Buenos Aires: Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de <https://www.aacademica.org/000-072/418.pdf>
- Bertoni, E. (2005). El estudiante universitario: una aproximación al perfil de ingreso. Montevideo: Comisión sectorial de enseñanza. Unidad académica. Recuperado de <http://www.cse.edu.uy/.../EL%20ESTUDIANTE%20UNIVERSITARIO.pdf>
- Cardozo, D. (2008). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes del primer año universitario. Caracas: Laurus. Revista de Educación vol. 14, núm. 28, septiembre-noviembre, 2008, pp. 209-237. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111716011>
- Escobar, V., Delgado de Tirado, N., Fruto de Santana, O., & Hernández, D. (2005). Estudio sobre la deserción y repitencia en la Educación Superior en Panamá. Panamá: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Recuperado de <http://bdigital.binal.ac.pa/bdp/descarga.php?f=artpma/desercionyrepitencia>

- Fernández Aguerre, T. (2009). Desigualdad, democratización y pedagogías en el acceso a la educación superior de Uruguay. México: Revista de la educación superior, Vol.38 (152) oct-dic. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v38n152/v38n152a2.pdf>
- Figuera G., P. & Torrado M., M. (2012). La adaptación y la persistencia académica en la transición en el primer año de universidad: El caso de la Universidad de Barcelona. Simposium presentado en el I Congreso Internacional e Interuniversitario de Orientación Educativa y Profesional: Rol y retos de la orientación en la Universidad y en la sociedad del siglo XXI (Málaga). Barcelona: Equipo TRALS. Universitat de Barcelona. Recuperado de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/32417/1/simposium_trals.pdf
- Gallardo, Gonzalo; Amaya, Lorca; Morrás, Daniela y Vergara, Martín (2014) Experiencia de transición de la secundaria a la universidad de estudiantes admitidos en una universidad tradicional chilena (CRUCH) Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana 2014, 51(2), 135-151 file:///C:/Users/hp/Desktop/Doc_inv_2015/Experiencia%20de%20transici%C3%B3n%20de%20la%20secundaria%20a%20la%20universidad_Chile_2014.pdf
- García-Ros, R., Pérez-González, F., Pérez-Blasco, J., & Natividad, L. (2012). Evaluación del estrés académico en estudiantes de nueva incorporación a la universidad. Revista Latinoamericana De Psicología, 44(2), 143.
- Gómez Campo, V. (2009). La transición del nivel medio (Secundaria Superior) al trabajo y la formación postdecundaria en Colombia. Bogotá: V. Gómez Campos. Recuperado de https://www.academia.edu/6121094/La_transici%C3%B3n_del_nivel_medio_secundaria_superior_al_trabajo_y_la_formaci%C3%B3n_postsecundaria_en_Colombia
- González, E. (2010). Nuevas Condiciones de los jóvenes y sus requerimientos educativos. Santiago de Chile: Gop-CINDA. Recuperado de https://www.academia.edu/4360016/El_proceso_de_transici%C3%B3n_entre_educaci%C3%B3n_media_y_superior

Gutiérrez, A., Vega, A., Jara, E., Faúndez, F., Valasinna, F., & Vargas, G. et al. (2010). El proceso de transición entre educación media y superior. Experiencias Universitarias. Santiago de Chile: Centro universitario de desarrollo -CINDA, Grupo operativo de universidades chilenas, & Fondo de desarrollo Institucional-MINEDUC, Recuperado de http://uvsalud.univalle.edu.co/pdf/politica_formativa/documentos_de_estudio_referencia/el_proceso_de_transicion_edumedia_eduperior.pdf

Guzmán, Ruiz, C., Durán Muriel, D., Franco Gallego, J., Castaño Vélez, E., Gallón Gómez, S., & Gómez Portilla, K. (2009). Deserción estudiantil en la educación superior colombiana. Bogotá:

Ministerio de Educación Nacional.

Herrera, R., González, E., Poblete, A., y Carrasco, A. (2010). Análisis de la transición entre educación media y superior en universidades chilenas. Santiago de Chile: CINDA, Grupo operativo de universidades chilenas & Fondo de desarrollo institucional-Mineduc-Chile. Recuperado de https://www.academia.edu/4360016/El_proceso_de_transici%C3%B3n_entre_educaci%C3%B3n_media_y_superior

Irigoyen, J., Mares Cárdenas, G., Jiménez, M., Rivas, O., Acuña, K., & Rocha, H. et al. (2009).

Caracterización de estudiantes de nuevo ingreso a la Universidad de Sonora: un estudio comparativo. Sonora: Revista Mexicana de Investigación en Psicología. Vol. 1, No. 1, verano 2009. Recuperado de <http://www.interactum.com.mx/docs/caracterizacion>

Johnston, Bill. (2013). El primer año de universidad. Narcea S.A de Ediciones. España.

López Bravo, I., Vivanco Skarneo, Z., & Mandiola Cerda, E. (2016). Percepción de los alumnos sobre su primer año de universidad. Santiago: Educación Médica 2006; 9(3). Recuperado de <http://scielo.isciii.es/pdf/edu/v9n3/original5.pdf>

Michavila Pitarch, F. & Esteve, F. (2011). La llegada a la universidad: ¿oportunidad o amenaza?

Madrid: CEE Participación Educativa, 17, julio 2011, Recuperado de Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n17-michavila-pitarch.pdf>

Mojica, Y. (2015). La Prensa, 18 mil estudiantes reprobaron en 2014. La Prensa. Recuperado de <http://www.prensa.com/sociedad/>

Ortega Villalobos, M. (2011). Aspectos vocacionales del perfil de los estudiantes de primer ingreso a la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia (FMVZ) de la UNAM: generación 2011.

México: Departamento de Fisiología y Farmacología, Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia-UNAM. XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_16/2356.pdf

Pérez, C., Silva, E., Jiménez, G., Cáceres, G., Lagos, J., & Loncomilla, L. et al. (2010). El proceso de transición entre educación media y superior. Experiencias universitarias. Santiago de Chile: CINDA.

Pérez V, Ma Victoria, Valenzuela Castellanos, Marco, Díaz M, Alejandro, González-Pienda, Julio Antonio, & Núñez, José Carlos. (2013). Dificultades de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año. *Atenea* (Concepción), (508), 135-150. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-04622013000200010>

Pierella, M. (2011). El ingreso a la Universidad como experiencia subjetiva y cultural en estudiantes de la Universidad Nacional de Rosario. *Revista Argentina De Educación Superior*, Año 3(3), 26-48. Recuperado de: <http://www.untref.edu.ar/raes/index.htm>

Polo, A., López, J. M. H., & Muñoz, C. P. (1996). Evaluación del estrés académico en estudiantes universitarios. *Ansiedad y estrés*, 2(2), 159-172.

Proyecto ALFA-III “Gestión Universitaria Integral del Abandono”. (2013). Catálogo de prácticas de integración Actividades de integración de los estudiantes de nuevo ingreso a la educación superior realizadas por las instituciones socias del Proyecto ALFAGUIA. México: Proyecto ALFA-III “Gestión Universitaria Integral del Abandono” Coord. Rosamaría Valle. Recuperado de http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/resultados/8_catalogo_practicas/Actividades_integracion_estudiantes_nuevo_ingreso.pdf

Rodríguez, S., Fita, E., & Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria universidad. Revista De Educación, (344), 391-414. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re334_22.htm

Silva L., M. (2011). El primer año universitario: Un tramo crítico para el éxito académico. Perfiles

Educativos, (33), 102-114. Recuperado de http://www.iisue.unam.mx/perfiles/acerca_perfiles.php

Universidad del Norte,. (2015). Acompañamiento. Curso Universidad y Proyecto de Vida. Jornada de Inducción a la Universidad. Barranquilla: Universidad del Norte. Recuperado de: <http://www.uninorte.edu.co/web/bienestar-universitario/integracion-a-la-vida-universitaria>

Universidad de Panamá. Dirección General de Admisión. (2015). Boletín Informativo. Facultad de Economía.

Universidad de Panamá. Dirección de Planificación Universitaria, (2015). Boletín Estadístico. Comparativo. 1990-2014. Panamá: Universidad de Panamá. Dirección de Planificación Universitaria. Recuperado de <http://www.up.ac.pa/PortalUp/Estadisticas.aspx?submenu=490>

- Universidad de Panamá. (2013). Políticas de la Universidad de Panamá 2012-2016. Panamá: Dirección General de Planificación Universitaria. Recuperado de http://www.up.ac.pa/ftp/2010/principal/transparencia/politicas_institucionales.pdf
- Universidad de Panamá, Vicerrectoría Académica, Dirección General de Admisión. (2012). Resultados del proceso de admisión 2012. [Fotocopia]. Panamá: Imprenta Universitaria.
- Universidad de Panamá. Dirección de Planificación y Evaluación Universitaria, (2008). Modelo Educativo y Académico de la Universidad de Panamá. Panamá: Imprenta Universitaria.
- Villafrade M., L. (2014). La integración de los nuevos estudiantes de la Universidad Autónoma de Bucaramanga a la vida universitaria: Una experiencia integral. III CLABES. Alfa Guía. Bucaramanga: Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior. Recuperado de http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/ponencias/clabesIII/LT_2/ponencia_completa_162.pdf

Sistemas de formación profesional flexibles al mercado laboral en Latinoamérica. Conceptualización de sus requerimientos.

Pág. 68 -102

Martha G.
Ugueto M.*

* Universidad
Nacional
Experimental del
Táchira (UNET),
Decanato de
Investigación.
Investigador docente

muguetto@unet.edu.ve
muguetto@gmail.com

Fecha de
Entrega:
abril de 2016.

Fecha de
Aceptación:
mayo de 2016.

Resumen

Se describen los motivos de origen de los Sistemas de Formación Profesional Flexibles (SFPP) a las necesidades del mercado laboral documentados a nivel mundial con el fin de conceptualizar sus requerimientos al interior de la Educación Superior (ES) Latinoamericana. Desde el enfoque cualitativo, mediante el método hermenéutico-dialéctico con apoyo en investigación documental, se estudiaron los SFPP existentes a nivel mundial; aplicando la técnica de análisis de contenido en la descripción y el análisis de documentos para el ordenamiento conceptual. Los motivos que originan los SFPP son: desde los egresados, necesidad de movilidad; desde el sistema de educación, carencia de sistemas de planificación y revisión de políticas educativas; y, desde las empresas, adaptación a los cambios de la economía, necesidad de competencias genéricas y transferibles y competencias de alto nivel. Al interior de la ES Latinoamericana, tanto empresas como egresados generan demandas de sistemas de planificación y revisión de políticas educativas, por la poca eficiencia de políticas tendientes a innovación curricular, diseño y mantenimiento de sistemas de evaluación y acreditación de competencias; y fortalecimiento entre instituciones de ES y sector empresarial.

Palabras clave:

Educación Superior, Sector Empresarial, Egresados, Vínculo.

Sistemas de formación profesional flexibles al mercado laboral en Latinoamérica. Conceptualización de sus requerimientos.

Martha G.
Ugueto M.*

* Universidad
Nacional
Experimental del
Táchira (UNET),
Decanato de
Investigación.
Investigador docente

mugueto@unet.edu.ve
mugueto@gmail.com

Fecha de
Entrega:
abril de 2016.

Fecha de
Aceptación:
mayo de 2016.

Abstract

This Article describes the grounds of origin of Flexible Vocational Training Systems (SFPF in its Spanish acronym) to the needs of the labor market documented at the global level in order to conceptualize their requirements inside Higher Learning (HL) in Latin America. The existing SFPF at the global level were studied from the qualitative approach, using the hermeneutic-dialectical method with support in documentary research; applying the technique of content analysis in the description and analysis of documents for conceptual order. The reasons for the SFPF are: from alumni, mobility need; from the education system, a lack of planning systems and review of educational policies; and, from companies, adaptation to changes in the economy, need of generic and transferable skills and high-level skills. In Latin American Higher Learning context, both enterprises and graduates generate demands for planning and reviewing of educational policies systems, by the low efficiency of policies aimed at curriculum innovation, design and maintenance of evaluation and accreditation of skills systems; and the strengthening between Higher Learning institutions and the business sector.

Keywords

Higher Learning, Business Sector, alumni, Link.

Introducción

El conocimiento está invadiendo todas las esferas de la sociedad, llegando a considerarse a ésta, como sociedad del conocimiento o, algunas veces, de la información.

En dicha sociedad del conocimiento, se han generado cambios importantes en el mundo laboral; al respecto, Brunner (2002) en colaboración con el IESALC/UNESCO, generó, lo que denominó, las tendencias internacionales del empleo y el trabajo, en dichas tendencias se puede evidenciar que, la gran mayoría, incide en los perfiles profesionales demandados por el mercado laboral o de trabajo. Entre las que lo hacen directamente se pueden mencionar: las mayores fuentes de empleo cambian del sector agrícola y del industrial al de servicios, lo que impacta en los conocimientos y habilidades requeridas; cambios en las estructuras ocupacionales o en las funciones, responsabilidades y roles que deben desempeñar las personas en los cargos que ocupan, lo que demandan diferentes capacidades o competencias; disminución de los cargos que requieren bajos niveles de formación y, por el contrario, aumento de las funciones que requieren niveles altos de conocimiento, lo que se traduce también en capacidades y competencias específicas de alto nivel.

Tobón, et.al. (2006) expresan que, en la llamada economía del conocimiento, la riqueza y prosperidad, dependen de la capacidad de las personas para superar la inventiva y el ingenio de sus competidores, para estar a tono con los deseos y las demandas del mercado de consumo, y para cambiar de empleo o desarrollar nuevas habilidades según las exigencias de las fluctuaciones y crisis económicas. A su vez, tomando en cuenta la constante y vertiginosa transformación actual del mercado de trabajo, Beneitone et.al. (2007) agregan que debido la rapidez con la que los conocimientos se vuelven obsoletos, “es preciso que los estudiantes incorporen en sus procesos de enseñanza aprendizaje, competencias que les brinden esa capacidad de adaptación permanente al cambio, pero, al mismo tiempo, que les formen como ciudadanos comprometidos” (p.24).

En línea con lo anterior, en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, denominada la Educación Superior en el Siglo XXI, se enfatiza que la nueva concepción del perfil profesional, como consecuencia del avance del conocimiento y de las herramientas que existen,

requiere profesionales con pensamiento crítico, con conocimientos profundos de su realidad local y mundial; que junto a su capacidad de adaptación al cambio, hayan asumido un compromiso ético con la sociedad (UNESCO, 1998). Como consecuencia del avance del conocimiento, es necesario pensar en la nueva concepción del perfil profesional, “los perfiles de los profesionales universitarios no sólo deben satisfacer los requerimientos de la sociedad, sino proyectarlos, de acuerdo a las necesidades de las regiones y del país” (Beneitone et. al., ob.cit.:25).

Por otro lado, tomando en cuenta que las Instituciones de Educación Superior (IES) según la UNESCO-IESALC (2008) “son, en muchos países, la más importante instancia de producción de conocimientos y formación profesional; se constituyen en una de las bases del desarrollo económico y social hegemónico en la sociedad de la economía globalizada” (p.97). A lo largo de la historia, la Educación Superior (ES) ha cumplido la función de preparar a las personas para las ocupaciones más calificadas del mercado laboral; dicha función ha adquirido una creciente importancia durante las últimas décadas.

El papel que juega la ES y, específicamente, las Universidades en la conformación de sociedades del conocimiento es crucial y se debería lograr, “sobre todo, a través de la formación de técnicos y profesionales, de la organización de la currícula, gestión del conocimiento, de la docencia y de la investigación” (UNESCO-IESALC, ob.cit.:401). Sin embargo, todo esto ha generado zonas de conflictos y contradicciones, ya que la ES no está preparada para hacer frente a todos los cambios, en los nuevos modos de generación y distribución de conocimientos, en especial en los que se nutren en la acelerada explosión epistémica en todos los campos, ni tampoco puede solventar las discrepancias ideológicas y políticas de los distintos grupos de interés en los diferentes sectores sociales. (UNESCO-IESALC, ob.cit.: 97).

Por lo tanto, debido a que las IES están destinadas a tener un papel fundamental en la perspectiva de una sociedad del conocimiento, deben llevar a cabo cambios fundamentales en sus modelos de formación, de aprendizaje y de innovación. “Las expectativas que se ciernen sobre las IES y, en particular, de las Universidades están provocando presiones sin límites, en

la redefinición de políticas y planes, programas y alternativas en la búsqueda de nuevos modelos de organización” (Gazzola y Didriksson, 2008:40).

Los nuevos requerimientos de Formación Profesional demandan de las IES latinoamericanas, la necesidad de planear las nuevas estructuras organizativas que favorezcan el acceso a un conocimiento de valor social, y que sus procesos formativos permitan la creación de la nueva fuerza de trabajo socialmente requerida en los ámbitos regional y global. Si esos cambios no se hacen pronto la región se quedará atrás, separada de las partes más dinámicas del mundo por la brecha del conocimiento.

A partir de lo anterior, surgió como interrogante macro: ¿Cómo debe estructurarse y gestionarse un sistema de formación profesional para que dé respuesta oportuna a las demandas de la sociedad?, aunque a través de este artículo no se pretende dar respuesta total al mismo, sí se espera que el producto que aquí se muestra sirva de insumo parcial para ir configurando dicha respuesta; por lo tanto, el objetivo del presente artículo es conceptualizar los requerimientos de Sistemas de Formación Profesional Flexibles (SFPP) a las necesidades del mercado laboral al interior de la ES Latinoamericana, a partir de la descripción de los motivos que dieron origen a los SFPP existentes y documentados a nivel mundial, para que así, en un futuro próximo, se concrete una propuesta sobre el cómo se debe estructurar un sistema de formación profesional flexible, entendido éste como aquel que forma profesionales, dando respuesta oportuna a las demandas de la sociedad.

Metodología

La investigación, que sustenta el presente artículo, se asumió desde la perspectiva cualitativa, tomando en cuenta, como lo menciona Martínez (1999) que a través de este paradigma o enfoque de la investigación “se trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p.173), sustentado además en el hecho de que se pretende generar una aproximación teórica del fenómeno en estudio y como lo afirman Strauss y Corbin (2002) al hablar sobre análisis cualitativo “se refiere al proceso de interpretación, realizado con el

propósito de descubrir conceptos y relaciones en los datos brutos y luego organizarlos en un esquema explicativo teórico” (p.12).

Tanto los referentes ontoepistemológicos del estudio como la posibilidad de acceso del investigador a las fuentes de información relacionadas con los SFPP a las necesidades del mercado laboral existentes a nivel mundial, las cuales son documentales, debido a la ausencia de éstos a nivel nacional, sugirieron el método hermenéutico-dialéctico como camino para la investigación, ya que éste, según Mella (1998) “implica un intento de encontrar reglas y líneas guías en la interpretación de textos” (p.63).

Para lograr comprender las razones que generan la necesidad de SFPP a las necesidades del mercado laboral, el estudio se basó en la investigación documental, la cual consiste según la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, UPEL (2006) en “el estudio de problemas con el propósito de ampliar y profundizar el conocimiento de su naturaleza, con apoyo, principalmente, en trabajos previos, información y datos divulgados por medios impresos, audiovisuales o electrónicos” (p.20). La razón de asumir este diseño fue el hecho de que el único medio factible para obtener los datos sobre los SFPP existentes a nivel mundial fueron trabajos publicados previamente. Dentro de los cuatro (4) tipos de trabajos de investigación documental, según los objetivos propuestos para la UPEL (ob.cit.) el presente estudio se ubica en los “Estudios de desarrollo teórico: presentación de nuevas teorías, conceptualizaciones o modelos interpretativos originales del autor, a partir del análisis crítico de la información empírica y teorías existentes” (p.20), ya que, en primera instancia, fue necesario generar una aproximación teórica de los motivos que originan los sistemas de formación profesional flexible a las necesidades del mercado laboral.

Considerando que el fin último pretendido fue la conceptualización de los motivos que generan la necesidad de SFPP en Latinoamérica, de manera general, el sustento que se tomó en cuenta fue el proceso de teorización, que para Martínez (2006) implica la categorización, la estructuración propiamente dicha, la contrastación y la teorización. Tomando en cuenta el proceso de teorización pretendido, la presente investigación se dividió en dos (2) fases o etapas: 1) Descripción de los motivos de origen de los SFPP a las necesidades del mercado laboral existentes a nivel mundial y 2) Explicación de las dimensiones de los motivos de origen de los

SFPF a las necesidades del mercado laboral al interior de la ES Latinoamericana. A continuación se explican las mencionadas etapas:

- ***Descripción de los motivos de origen (MO) de los SFPF a las necesidades del mercado laboral existentes a nivel mundial.***

En esta fase, el primer paso fue la recopilación de información documental, a través de medios electrónicos, sobre los SFPF existentes a nivel mundial, hasta obtener un material completo y detallado que permitiera distinguir diferencias y semejanzas entre ellos. Como segundo paso se procedió a categorizar o a clasificar las partes en relación con el todo, según Martínez (ob.cit.) categorizar es clasificar o codificar mediante un término o expresión breve que sean claros e inequívocos (categoría descriptiva) el contenido o idea central de cada unidad temática; de manera simultánea a la categorización se llevó a cabo la estructuración la cual consistió en la integración de categorías menores o más específicas (subcategorías) en categorías más generales y comprensivas, para Martínez (ob.cit.) “la estructura podría considerarse como una gran categoría, más amplia, más detallada y más compleja, como el tronco del árbol que integra y une todas las ramas” (p.276).

Una vez establecidas y organizadas las propiedades que se estimaron más adecuadas como elementos descriptivos, se procedió a realizar una descripción endógena o descripción generada desde adentro, donde, según Martínez (ob.cit.) “la categorización y el análisis, así como el esquema organizacional, los nexos, y algunas relaciones entre las categorías se desarrollan básicamente partiendo de la propia información, de los propios datos” (p.274). Dicho proceso estuvo apoyado con diseños gráficos que permitieron integrar y relacionar con el fin de describir cada subcategoría a partir de sus dimensiones o propiedades, para así como producto de esta etapa, concretar los motivos que dieron origen a los SFPF a las necesidades del mercado laboral existentes a nivel mundial.

- ***Explicación de las dimensiones de los motivos de origen de los SFPF a las necesidades del mercado laboral al interior de la Educación Superior Latinoamericana.***

En la segunda fase se realizó tanto el ordenamiento conceptual de las diferentes dimensiones, para dilucidar cada una de las subcategorías que emergieron en la primera etapa, como la

teorización o construcción, a partir de los datos, de un esquema explicativo que integra varios conceptos por medio de oraciones que indican las relaciones. De las etapas expuestas por Martínez (ob.cit.) se cumplió con la Contrastación y la Teorización.

La primera, la contrastación según Martínez (ob.cit.): “consiste en relacionar y contrastar los resultados con aquellos estudios paralelos o similares que se presentaron en el marco teórico referencial, para ver cómo aparecen desde perspectivas diferentes o sobre marcos teóricos más amplios y explicar mejor lo que el estudio verdaderamente significa” (p.276).

Dicha explicación se realizó para cada una de las dimensiones que conforman los motivos de origen, se buscó dar respuesta a las condiciones que explican cómo cuándo, dónde y por qué, a partir del sustento bibliográfico, para así sintetizar marcos teóricos explicativos de dichas dimensiones en el contexto latinoamericano y en lo posible venezolano. En la segunda, la teorización, “tratará de integrar en un todo coherente y lógico, los resultados de la investigación en curso, mejorándolo con los aportes de los autores reseñados en el marco teórico referencial después del trabajo de contrastación” (Martínez, ob.cit.:p.279). Una vez explicadas las dimensiones de los motivos de origen, apoyándose en el uso de un diagrama, esquema y flecha, se desarrolló la conceptualización de los motivos de origen.

Por otra parte, entendiendo por unidad de estudio, aquella de la cual se necesita información o la entidad que va a ser objeto de medición y que se refiere al qué o quién es sujeto de interés en una investigación (Supo, 2010). Los SFPP a las necesidades del mercado laboral existentes a nivel mundial, representaron las unidades de estudio de la investigación. Según Mertens (1996) entre los modelos institucionales que se están aplicando en el mundo, se identifican por lo menos tres tipos con algunas características diferenciadas: (a) el modelo impulsado por la política gubernamental; (b) aquel donde la institucionalidad es básicamente la fuerza del mercado; y (c) el modelo donde son protagónicas las organizaciones de actores sociales de la producción.

• *Sistemas Impulsados por el Gobierno*

Entre los países donde el gobierno ha impulsado el sistema de competencias laborales están, según Mertens (ob.cit.) el Reino Unido, Australia, Nueva Zelanda, Sudáfrica y México. En

ellos se parte de un Consejo Nacional que debe dar coherencia al sistema y coordinar todos los esfuerzos en la materia. Si bien en el Consejo están representados los empleadores y trabajadores, el impulso se debe a las instancias del gobierno. Para la realización del análisis de este grupo, se emplearon los cuatro (4) casos descritos por el Instituto Nacional de las Cualificaciones y el Instituto Nacional de Empleo (INCUAL/INEM) (2002) los cuales son: Reino Unido, Australia, Sudáfrica y Nueva Zelanda. En estos países se ha creado, por ley, una autoridad nacional de cualificaciones, encargada de impulsar y gestionar el sistema.

• *Sistemas Regulados por el Mercado*

Este modelo prevalece en los Estados Unidos, donde la Asociación Americana de Administración junto con la consultora McBer desarrollaron la filosofía de la competencia y la forma en que actualmente es aplicada. (Hamlin, Stewart, 1992 citado en Mertens, ob.cit.). Los sectores económicos de ese país han impulsado el sistema de competencias hacia una acción autodirigida y a cargo de la iniciativa privada. La argumentación por esa vía institucional es que las acciones autodirigidas permiten controlar y limitar mejor los costos y evitar las regulaciones engorrosas del gobierno.

Además el manejo privado obliga, a los proveedores de los servicios que involucran las competencias, a estar más cerca de los cambios que ocurren en el mercado de trabajo. (Wills, 1995, citado en Mertens, ob.cit.)

• *Sistemas Impulsados por Organizaciones de Actores Sociales: Empresarios y Sindicatos*

La principal diferencia con el modelo basado en las fuerzas del mercado, es el papel protagónico de las organizaciones de empleadores y trabajadores, que en este modelo son el sostén del sistema de formación y de políticas de mercado de trabajo.

En diferentes expresiones, este modelo se observa en algunos países como: Alemania, Francia, Italia, los países escandinavos y en Canadá. Teniendo información en este estudio para el análisis de tres de esos países: Alemania, Francia y Canadá.

• *Sistemas Impulsados por el Gobierno con Fuerte Participación de Comunidades Autónomas y Agentes Sociales*

Adicionalmente a la clasificación realizada por Mertens (ob.cit.) se generó un nuevo tipo; en dicho sistema se incluye como caso de estudio el modelo español.

En función de lo anterior, como se muestra en el Cuadro 1, las unidades de estudio de la investigación, están constituidas por los sistemas de formación de nueve (9) países, identificados con números romanos y agrupados en cuatro (4) tipos, codificados con letras mayúsculas.

Cuadro 1
Unidades de estudio

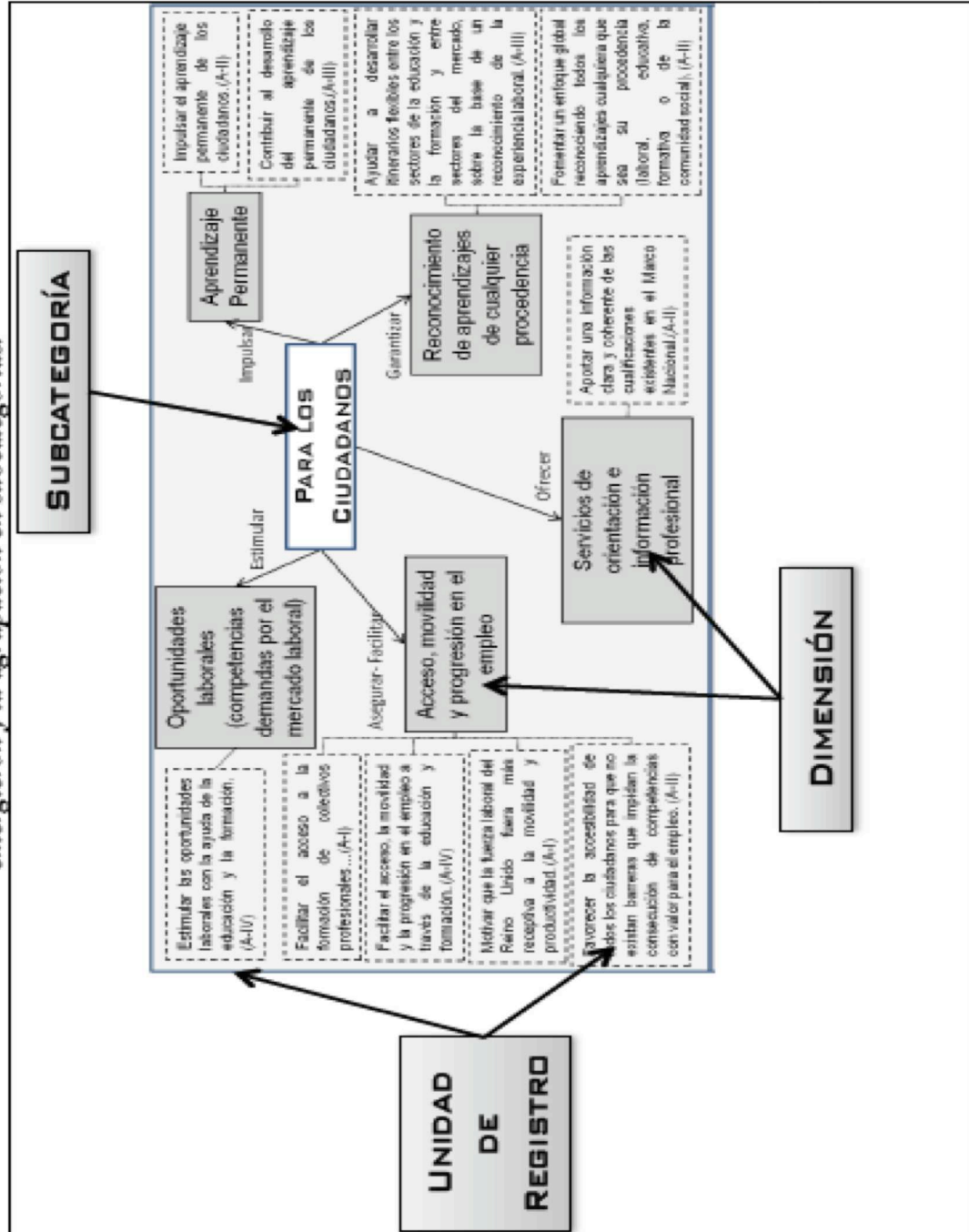
Sistema de Información	Tipo de Sistema		
País	Código	Según origen	Código
Reino Unido	I	Impulsados por el gobierno	A
Nueva Zelanda	II		
Australia	II		
Sudáfrica	IV		
Estados Unidos	V	Impulsado por el mercado	B
Alemania	VI	Impulsado por organizaciones de actores sociales	C
Francia	VII		
Canadá	VIII		
España	IX	Impulsado por el gobierno con fuerte participación de comunidades autónomas y agentes sociales	D

Para la primera fase se empleó la técnica del análisis de contenido, la cual consiste, según Piñuel (2002) en el conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados, y que, basados en técnicas de medida, a veces cuantitativas (estadísticas basadas en el recuento de unidades), a veces cualitativas (lógicas basadas en la combinación de categorías), tienen por objeto elaborar y procesar datos relevantes sobre las condiciones mismas en que se han producido aquellos textos, o sobre las condiciones que puedan darse para su empleo posterior. Aplicada a través tres etapas: preanálisis, explotación del material y tratamiento e interpretación de los resultados obtenidos. (Bardín, 1996).

A partir de un estudio previo realizado por el INCUAL/INEM (ob.cit.) de España, denominado *Sistemas Nacionales de Cualificaciones y Formación Profesional*, donde se registra la descripción de las unidades de estudio, identificadas anteriormente, se generó el modelo explicativo de los motivos que dieron origen a los SFPP existentes a nivel mundial. La Unidad de Análisis, que consiste, según Piñuel (ob.cit.) en el segmento que interesa investigar del contenido de los mensajes escritos, susceptibles posteriormente de ser expresados en categorías y subcategorías, en este caso la constituye los “Antecedentes y contexto del sistema” tomando en cuenta que cada una de las nueve unidades de estudio contenidas en el documento INCUAL/INEM (ob.cit.) ésta se encuentra como uno de los seis apartados. De esta Unidad de Análisis se derivaron cuatro (4) Unidades de Contexto, que según Bardín (ob.cit.) sirven de unidad de comprensión para codificar la unidad de registro y corresponde al segmento del mensaje cuyo tamaño (superior a la unidad de registro) es óptimo para captar la significación exacta de la unidad de registro, ésta son: Antecedentes y contexto de los sistemas impulsados por el gobierno (A), por el mercado (B), por organizaciones de actores sociales (C) y por el gobierno pero con una fuerte participación de las Comunidades Autónomas y los Agentes Sociales (D).

Para cada una de las unidades de contexto se identificaron las Unidades de Registro, es la unidad de significación que se ha de codificar, corresponde el segmento del contenido que será necesario considerar como unidad de base con miras a la categorización y al recuento frecuencial (Bardín, ob.cit.). Dichas unidades de registro se denominaron o rotularon, es decir se aplicó lo que Strauss y Corbin (2002) denominan codificación abierta o proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y descubren en los datos sus propiedades y dimensiones. Las unidades de registro se identificaron en el corpus textual de cada unidad de contexto en función de dimensiones en las cuales varían las propiedades y se agruparon en subcategorías para darle mayor especificidad a la categoría, que no es otra cosa, que la división de la categoría; en función de lo anterior, cada una de las cuatro (4) unidades de contexto se describieron a través de gráficos, como se ejemplifica en la Figura 1.

Figura 1.
Ejemplo de la representación gráfica de las dimensiones con las unidades de registro de donde emergieron y la agrupación en subcategorías.



Para la segunda fase se empleó el análisis de documentos, como medio para el ordenamiento conceptual y así generar el esquema de explicación. Tomando en cuenta que el ordenamiento conceptual según Strauss y Corbin (ob.cit.) es la clasificación de acontecimientos y objetos en varias dimensiones explícitamente expresadas, sin que necesariamente se relacionen las clasificaciones entre sí para formar un esquema explicativo de gran envergadura, se consideró necesario, una vez realizada la descripción de los motivos de origen de los SFPP a las necesidades del mercado laboral existentes a nivel mundial, conceptualizar los motivos de origen, a partir de la explicación de sus correspondientes dimensiones y así poder generar un esquema de explicación que permita ubicarlo dentro de un marco teórico unificador mayor. La teoría no sólo describe acontecimientos y sucesos sino que se extiende el análisis de manera que también incluya interpretaciones para explicar por qué, cuándo, dónde y cómo suceden los acontecimientos. (Strauss y Corbin, ob.cit.).

En función de lo anterior, se buscó dar respuesta al cómo, cuándo, dónde y por qué se manifiestan las dimensiones relacionadas con los motivos de origen de los sistemas flexibles a nivel mundial, considerando el contexto actual de la formación profesional latinoamericana en documentos con carácter institucional, electrónicos y editados en los últimos quince (15) años, los cuales se listan en el Cuadro 2 con las dimensiones correspondientes. Una vez sintetizada la explicación de cada dimensión de los MO se generó la conceptualización de los mismos, apoyada en la representación gráfica de la red de relaciones de los conceptos o mapas conceptuales.

Cuadro 2.
Fuentes documentales empleadas para el ordenamiento conceptual por dimensiones
Autor/Institución Título Lugar/Año Dimensiones

Autor/Institución	Título	Lugar/Año	Dimensiones
UNESCO	Conferencia mundial sobre la educación superior	Paris, 1998	Necesidad de competencias de alto nivel (4)
Anta, Gregorio / Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación, la Ciencia y la Cultura OEI	Procesos de acreditación y certificación de la competencia laboral - análisis de la situación iberoamericana	España, 2000	Adaptación a los cambios de la economía (2)
IESALC-UNESCO Morales Víctor, Medina Eduardo y Álvarez Neptali	La educación superior en Venezuela	Venezuela. Caracas, 2002	Adaptación a los cambios de la economía (2) Carencia de sistemas eficientes de planificación y revisión de políticas educativas (5)
Schaaper, Martin; Wyckoff, Andrew.	Movilidad del personal altamente calificado: un panorama internacional	Buenos Aires, 2006	Necesidad de Movilidad (1) Necesidad de competencias de alto nivel (4)
Tobón, S., Sánchez A., Carretero, M. y García J.	Competencias, calidad y educación superior.	2006	Adaptación a los cambios de la economía (2) Necesidad de competencias genéricas y transferibles (3)
Beneitone, Esqueteni, González, Marty, Siufi y Wagenaar Universidad de Deusto- Universidad de Groningen.	Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. informe final proyecto tuning-América Latina 2004-2007.	España, 2007	Necesidad de Movilidad (1) Adaptación a los cambios de la economía (2) Necesidad de competencias genéricas y transferibles (3)
Altbach, Reisberg y Rumbley UNESCO	Tras la pista de una revolución académica: informe sobre las tendencias actuales	Francia, 2009	Necesidad de Movilidad (1)
UNESCO-IESALC Cadenas José María	La universidad latinoamericana en discusión	Venezuela- Caracas, 2010	Necesidad de Movilidad (1) Adaptación a los cambios de la economía (2)
VESSURI, Hebe y MOLLIS, Marcela UNESCO-IESALC	Las transformaciones de la educación superior en América: identidades en construcción	Venezuela-Caracas, 2010	Necesidad de competencias genéricas y transferibles (3)

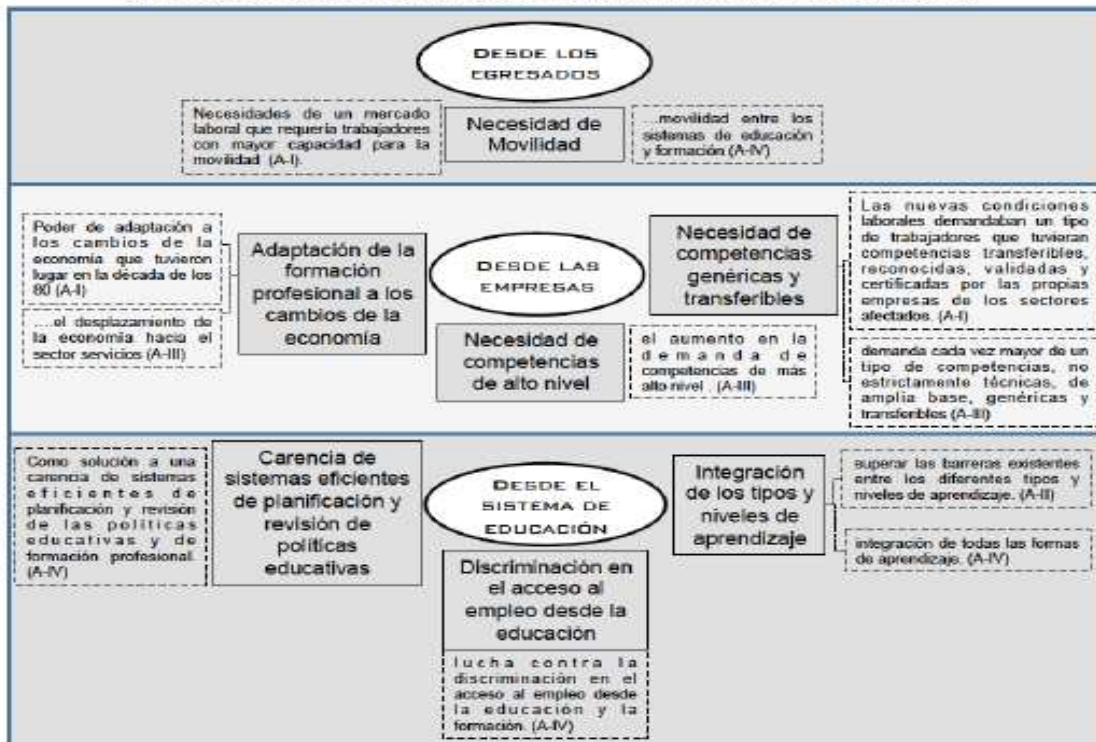
Resultados

A continuación se presentan las derivaciones obtenidas en las dos fases descritas en el apartado anterior.

Motivos de origen (MO) de los SFPP a las necesidades del mercado laboral existentes a nivel mundial

El análisis de los motivos que originaron el surgimiento de los SFPP impulsados por el gobierno, permitió agruparlos en tres, como se diagramó en la Figura 2, motivos generados desde los egresados, desde las empresas y desde el sistema de educación. El motivo que proviene desde los egresados, *necesidad de movilidad*, se identifica en el requerimiento por parte del mercado laboral de trabajadores con mayor capacidad para la movilidad, específicamente en el Reino Unido y de la necesidad de movilidad entre los sistemas de educación y formación, en Sudáfrica.

Figura 2.
Descripción de los MO en los sistemas impulsados por el gobierno (A)



La necesidad de las empresas de *adaptarse a los cambios de la economía* que tuvieron lugar con mayor énfasis en la década de los ochenta, principalmente por la relevancia que tomó el sector servicios, se evidenció en países como Reino Unido y Australia como consecuencia de los cambios de la economía, las nuevas condiciones laborales demandaban un tipo de trabajador con *competencias genéricas y transferibles*, no estrictamente técnicas y de amplia base, como se extrajo igualmente de países como Reino Unido y Australia, a la par, en este último país también se evidenció la *necesidad de competencias de alto nivel*, como demanda del mercado de trabajo. Finalmente, entre los motivos de origen de los sistemas flexibles impulsados por el gobierno que surgen desde el sistema de educación, resalta la necesidad de *integración de los tipos y niveles de aprendizaje*, específicamente en Nueva Zelanda y Sudáfrica e igualmente en éste último país, la *carencia de sistemas eficientes de planificación y revisión de las políticas educativas y la lucha contra la discriminación en el acceso al empleo desde la educación*.

Como se evidencia en la Figura 3, el surgimiento de los sistemas flexibles impulsados por el mercado tiene su origen sólo en el sistema de educación, denominada *carencia de sistemas eficientes de planificación y revisión de políticas educativas*, evidenciada por el desajuste o brecha entre las competencias que poseen los trabajadores, obtenidas en el sistema educativo y las competencias que requiere el mercado laboral.

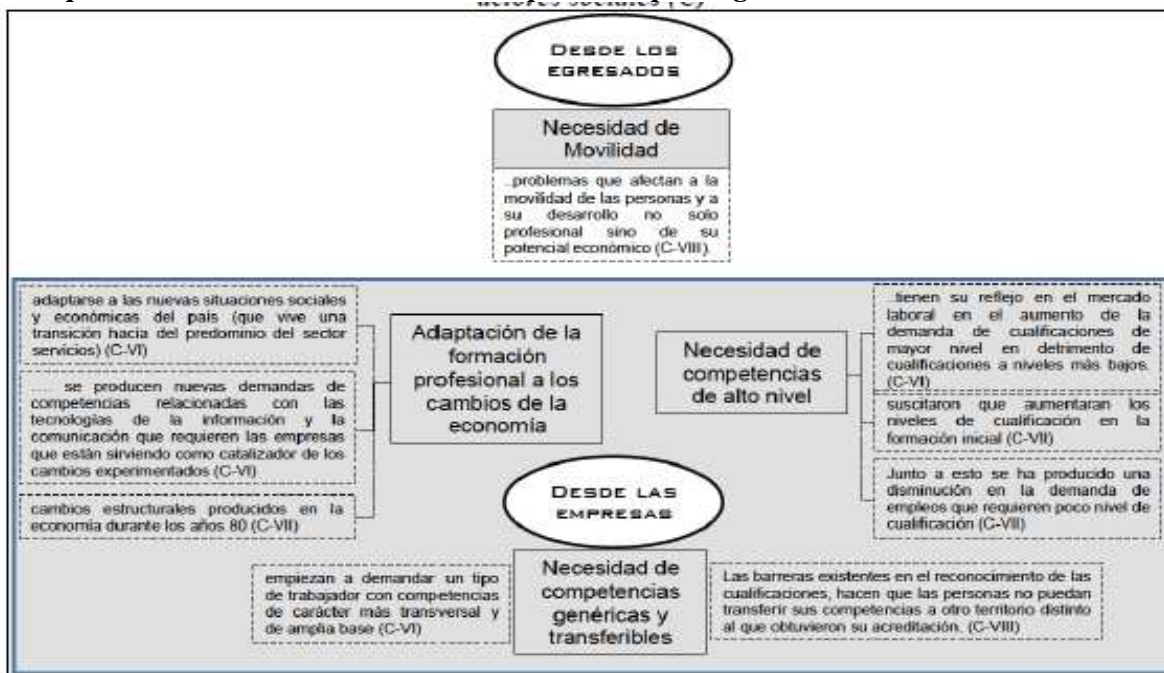
Figura 3.
Descripción de MO en los sistemas impulsados por el mercado (B)



Los motivos de origen de los sistemas impulsados por las organizaciones de actores sociales, como se muestra en la Figura 4, provienen desde los egresados y empresas. El motivo que surge desde los egresados es la necesidad de movilidad, puntualmente en Canadá, por problemas que afectan el desarrollo no sólo profesional sino el potencial económico de los egresados. Los MO surgen en su mayoría desde las empresas, como necesidad de *adaptación a los cambios de la economía*, por la transición hacia el predominio del sector servicio, las nuevas demandas de competencias relacionadas con las tecnologías de la información y la comunicación que requieren las empresas en dicha transición, así como los demás cambios estructurales demandados, esto evidenciado específicamente en Alemania y Francia, igualmente la *necesidad de competencias de alto nivel en el mercado laboral*, en detrimento de cualificaciones a niveles más bajos por disminución en la demanda de empleos que requieren poco nivel de cualificación, presenciados también en Alemania y Francia.

Por último, las empresas empiezan a demandar trabajadores con competencias de carácter más transversal y a su vez que sean reconocidas para transferir sus competencias a otros territorios distintos al que obtuvieron la acreditación, es decir, *necesidad de competencias genéricas y transferibles*, motivo detectado en Alemania y Canadá.

Figura 4.
Descripción de los MO en los sistemas impulsados por organizaciones de actores sociales (C)



En la Figura 5 se evidencia que el único motivo de origen que se identificó en los sistemas impulsados por el gobierno, pero con una fuerte participación de las Comunidades Autónomas y los Agentes Sociales, al igual que los sistemas impulsados por el mercado (B) corresponde a la carencia de sistemas eficientes de planificación y revisión de políticas educativas, incluido en los que provienen del sistema de educación, por el alejamiento de la formación profesional respecto a las necesidades reales del mercado laboral.

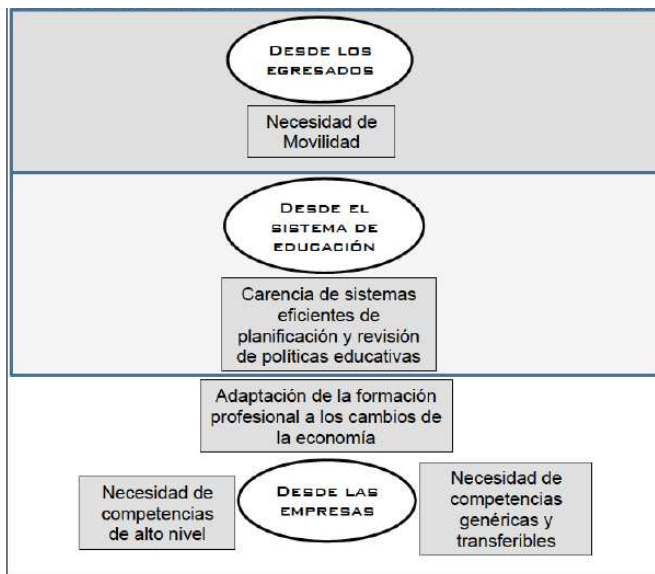
Figura 5.

Descripción de los MO en el sistema español, impulsado por el gobierno pero con una fuerte participación de las Comunidades Autónomas y los Agentes Sociales (D)



Una vez analizados los MO de los cuatro tipos de SFPF a las necesidades del mercado laboral, se pudo identificar que es común para tres de los cuatro grupos (A, B y D) el motivo originado desde los sistemas de educación, como lo es la *carencia de sistemas eficientes de planificación y revisión de políticas educativas*. Por otro lado, para los sistemas impulsados por el gobierno (A) y los impulsados por los agentes sociales (C) los motivos de origen tanto desde las empresas como desde los egresados son comunes, siendo estos la *adaptación de la formación profesional a los cambios de la economía, la necesidad de competencias genéricas y transferibles, la necesidad de competencias de alto nivel y la necesidad de movilidad*, respectivamente. Finalmente, como se diagramó en la Figura 6, el surgimiento de los sistemas flexibles a las necesidades del mercado laboral estudiados se pudo sintetizar en cinco (5) principales motivos, uno originado desde los egresados, otro más desde los sistemas de educación y tres desde las empresas.

Figura 6.
Descripción de los MO en los sistemas de formación profesional flexibles a las necesidades del mercado laboral existentes a nivel mundial.



Explicación de las dimensiones de los motivos de origen de los SFPP a las necesidades del mercado laboral al interior de la ES Latinoamericana

Motivos generados desde los sistemas de educación

De los SFPP a las necesidades del mercado laboral existentes a nivel mundial emergió una sola dimensión relacionada con los sistemas de educación.

Carencia de sistemas eficientes de planificación y revisión de políticas educativas.

Esta dimensión se evidenció de manera directa en Sudáfrica donde se afirma que éstos surgen como solución a una carencia de sistemas eficientes de planificación y revisión de las políticas educativas y de formación profesional, en Estados Unidos se evidencia indirectamente al afirmar que un MO fue el desajuste importante entre las competencias que requieren los empresarios y el mercado laboral y las competencias reales que poseen los trabajadores. Por otro lado, en España también se evidencia esta dimensión de manera indirecta la ordenación de un Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional ha sido consecuencia de una larga sucesión de hechos, acuerdos e iniciativas legislativas y reglamentarias, cuyo desarrollo parte, en buena medida, de las estipulaciones contenidas en el Acuerdo Económico y Social en

el que se diagnosticó que una de las causas de la deficiente situación del mercado de trabajo (y del empleo) en España, era consecuencia del alejamiento de la formación profesional respecto de las necesidades reales de mano de obra.

En función de lo anterior, se puede inferir que la planificación y revisión de políticas educativas, en este caso tienen que ver específicamente con las que se materializan en los planes de estudios o el currículo; es decir, con la innovación curricular, entendida esta como “los cambios en planes de estudio y estrategias pedagógicas que se implementan en vista de la necesidad que tiene el sistema educativo de responder a las necesidades profesionales del país y a los avances tecnológicos que ocurren en la humanidad” (IESALC-UNESCO, 2002:67). Las condiciones que explican la carencia de sistemas eficientes de planificación y revisión de políticas educativas en los sistemas de formación profesional (SFP) se concretan en el Cuadro 3.

Cuadro 3.
Conceptualización de la carencia de sistemas eficientes de planificación y revisión de políticas educativas

Pregunta clave	Síntesis de la respuesta en documentos
¿Cómo se manifiesta la carencia de sistemas eficientes de planificación y revisión de políticas educativas en los SFP en Latinoamérica?	Falta de cambios en planes de estudio y estrategias pedagógicas (innovación curricular) Currículo rígido, con poca pertinencia social, énfasis en formación especializada, elevada frondosidad y proceso enseñanza aprendizaje tradicional.
¿Cuándo se manifiesta la carencia de sistemas eficientes de planificación y revisión de políticas educativa en los SFP?	Última década, en vista de la necesidad que tiene el sistema educativo de responder a las necesidades profesionales del país y a los avances tecnológicos que ocurren en la humanidad.
¿Dónde se manifiesta la carencia de sistemas eficientes de planificación y revisión de políticas educativa en los SFP en Latinoamérica?	Casas de estudios superiores.
¿Por qué se convierte la carencia de sistemas eficientes de planificación y revisión de políticas educativas en un motivo de origen de un SFP flexible en Latinoamérica?	Porque la Educación Superior es pobre en dar respuestas a estos retos, planificadores y directivos de la Educación Superior “no consideran el currículo como elemento sustantivo de la formación profesional”, no entienden que los planes de estudio tienen una función social compleja y trascendente. Porque el currículo de las casas superiores de estudio a nivel de Latinoamérica se caracteriza en la actualidad por: la rigidez, la poca pertinencia social, el énfasis en la formación especializada, la frondosidad curricular y la tradicionalidad del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Motivos generados desde las empresas

Dentro de estos motivos surgieron tres dimensiones de los sistemas de formación flexibles a las necesidades del mercado laboral existentes a nivel mundial: adaptación la formación a los cambios de la economía, necesidad de competencias genéricas y transferibles y necesidad de competencias de alto nivel.

Adaptación de la formación profesional a los cambios de la economía.

Específicamente, desde las empresas que hacen parte de ella, se evidenció ésta dimensión en Reino Unido por la necesidad de adaptación a los cambios de la economía que tuvieron lugar en la década de los 80. En Australia se manifiesta como el desplazamiento de la economía hacia el sector servicios, semejante a lo encontrado en Alemania, ya que el funcionamiento de la formación profesional en los últimos 10 años, viene caracterizado por los esfuerzos del Sistema Dual en adaptarse a las nuevas situaciones sociales y económicas del país. También se afirma que se producen nuevas demandas de competencias relacionadas con las tecnologías de la información y la comunicación que requieren las empresas, que están sirviendo como catalizador de los cambios experimentados. Por su parte, en Francia, en el informe del Consejo de Análisis Económico del año 2000 se destaca que los cambios estructurales producidos en la economía durante los años 80 suscitaron que aumentaran los niveles de cualificación en la formación inicial al mismo tiempo que disminuía la demanda de empleo no cualificado en la década de los 90. En el Cuadro 4 se sintetizan el cómo, cuándo, dónde y por qué se manifiesta la necesidad de adaptación de la formación profesional de los países Latinoamericanos a los cambios de la economía.

Cuadro 4.
Conceptualización de la adaptación de la formación profesional a los cambios de la economía

Pregunta clave	Síntesis de la respuesta en documentos
¿Cómo se manifiesta la necesidad de adaptación de los SFP a los cambios de la economía en Latinoamérica?	<p>Por la incorporación de un nuevo factor productivo, basado en el conocimiento y en el manejo adecuado de la información.</p> <p>Agenda de transformación de la Educación Superior en la década de los 90.</p> <p>Visión de institución más flexible, transdisciplinaria, participativa y en general más interactiva con el entorno.</p> <p>Fortalecimiento de la estructura de relaciones entre las instituciones de Educación Superior y el sector empresarial</p>
¿Cuándo se manifiesta la necesidad de adaptación de la formación profesional a los cambios de la economía en Latinoamérica?	<p>A partir de la década de los ochenta las Universidades nacionales se han planteado la necesidad de establecer políticas dirigidas a incrementar los vínculos Universidad-empresa. Desde la década de los noventa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Necesidad de repensar el tipo de formación que debe darse a la juventud. • Actualización continúa de los contenidos de sus programas académicos, así como promuevan con creatividad la armonización de los estudios. • Programas de estudio flexibles, se proporcione a los estudiantes oportunidades novedosas de aprendizaje.
¿Dónde se manifiesta la necesidad de adaptación de la formación profesional a los cambios de la economía?	<p>Producen desafíos de cambio en las Universidades nacionales y en las de todos los países de la región.</p>
¿Por qué se convierte la necesidad de adaptación de la formación profesional a los cambios de la economía en un motivo de origen de un SFP flexible para Latinoamérica?	<p>Por la intensidad, diversidad y velocidad con la que día a día se crean nuevos conocimientos, la sociedad debe prepararse y estructurarse para aplicar estos avances, de una manera eficaz e innovadora, a sus procesos tecnológicos</p> <p>Por los cambios en la organización industrial, la incorporación de nuevas tecnologías y de nuevas formas de organización del trabajo, indican orientaciones que conducen a una más estrecha y amplia colaboración entre los sistemas educativos y el mundo productivo. El papel estratégico que cumple el conocimiento en el nuevo paradigma tecnológico explica la importancia de la educación y la formación profesional como fuente de modernización. El paradigma tecnológico-productivo actual muestra una doble tendencia que incide en los mercados laborales; por una parte, la ciencia y la tecnología han ingresado a la sociedad como fuerzas productivas, y, por otra parte se ha incrementado la velocidad en los cambios económicos.</p>

Necesidad de competencias genéricas y transferibles. Como consecuencia de la dimensión anterior, se evidencia la necesidad de competencias menos específicas y el reconocimiento y acreditación formal de las mismas, para que puedan transferirse entre sectores y territorios. En el caso de Reino Unido las nuevas condiciones laborales demandaban un tipo de trabajadores

que tuvieran competencias transferibles, reconocidas, validadas y certificadas por las propias empresas de los sectores afectados, en Australia una demanda cada vez mayor de un tipo de competencias, no estrictamente técnicas, de amplia base, genéricas y transferible, en Alemania determinadas empresas, especialmente las del sector automovilístico, empiezan a demandar un tipo de trabajador con competencias de carácter más transversal y de amplia base. Por último, en Canadá, la falta de reconocimiento presenta un problema que limita las posibilidades de promoción social y económica y supone esfuerzos suplementarios de tiempo y dinero, las barreras existentes en el reconocimiento de las cualificaciones, hacen que las personas no puedan transferir sus competencias a otro territorio distinto al que obtuvieron su acreditación. Como síntesis del cómo, cuándo, dónde y por qué se manifiesta en Latinoamérica la necesidad de competencias genéricas y transferibles, se muestra el Cuadro 5.

Cuadro 5.
Conceptualización de la necesidad de competencias genéricas y transferibles

Pregunta clave	Síntesis de la respuesta en documentos
¿Cómo se manifiesta la necesidad de competencias genéricas y transferibles, desde las empresas en Latinoamérica?	<p>Internacionalmente a través del Proceso de Bolonia-Proyecto Tuning, representó el interés de 175 instituciones y 29 gobiernos por avanzar en la creación de un Espacio Europeo de ES, estableciendo estándares comunes, una armonización de la arquitectura del sistema de ES.</p> <p>Proyecto Tuning América Latina propone analizar tanto las competencias genéricas, como aquellas específicas que se relacionan con cada área temática.</p> <p>Por la rapidez con la que los conocimientos se vuelven obsoletos, es preciso que los estudiantes incorporen competencias que les brinden esa capacidad de adaptación permanente al cambio y les formen como ciudadanos de alto nivel.</p>
¿Cuándo se manifiesta la necesidad de competencias genéricas y transferibles, desde las empresas en Latinoamérica?	<p>La influencia de Bolonia irradió hacia nuestros países algunas nociones que han tenido diferente impacto en nuestras Universidades públicas: entre ellas, las políticas de aseguramiento de la calidad, el aprendizaje basado en competencias, la movilidad estudiantil y profesoral y los llamados "procesos de armonización".</p> <p>Tomando en cuenta la constante y vertiginosa transformación actual del mercado de trabajo.</p>
¿Dónde se manifiesta la necesidad de competencias genéricas y transferibles?	<p>En la economía-empresas.</p>
¿Por qué se convierte la necesidad de competencias genéricas y transferibles en un motivo de origen de un SFP flexible en Latinoamérica?	<p>Los perfiles de los profesionales universitarios no solo deben satisfacer los requerimientos de la sociedad, sino proyectarlos, de acuerdo a las necesidades de las regiones y del país.</p> <p>Facilitar la movilidad de estudiantes y egresados en un mercado cada vez más común en ese continente. Nace de la decisión que se toma desde los centros económicos europeos, establecer estándares comunes de calidad y contenidos en los estudios superiores. Necesidad de compatibilidad, comparabilidad y competitividad de los títulos universitarios.</p>

Necesidad de competencias de alto nivel. Desde las empresas también surgió esta dimensión, en Australia se evidenció, como la serie de cambios en las necesidades de formación y cualificación de su población activa, tales como el incremento de la contratación temporal y a tiempo parcial, el aumento en la demanda de competencias de más alto nivel; mientras que en

Alemania, impulsadas por el afianzamiento de la sociedad de la información, que tienen su reflejo en el mercado laboral en el aumento de la demanda de cualificaciones de mayor nivel en detrimento de cualificaciones a niveles más bajos. En Francia se evidenció específicamente por los cambios estructurales producidos en la economía durante los años 80 que aumentaron los niveles de cualificación en la formación inicial, al mismo tiempo que disminuía la demanda de empleo no cualificado en la década de los 90 y junto a esto se ha producido una disminución en la demanda de empleos que requieren poco nivel de cualificación. La respuesta a los interrogantes de cómo, cuándo, dónde y por qué se manifiesta la necesidad de competencias de alto nivel por parte de la economía se sintetizan en el Cuadro 6.

Cuadro 6.
Conceptualización de la necesidad de competencias de alto nivel

Pregunta clave	Síntesis de la respuesta en documentos
¿Cómo se manifiesta la necesidad de competencias de alto nivel, desde las empresas en Latinoamérica?	Por la existencia de un mercado verdaderamente global para el personal altamente capacitado.
¿Cuándo se manifiesta la necesidad de competencias de alto nivel, desde las empresas en Latinoamérica?	Dinámica de los flujos internacionales del personal altamente calificado.
¿Dónde se manifiesta la necesidad de competencias de alto nivel?	Conferencia mundial sobre la Educación Superior y Mercado internacional.
¿Por qué se convierte la necesidad de competencias de alto nivel en un motivo de origen de un SFP flexible en Latinoamérica?	<p>Por la nueva concepción del perfil profesional, que es consecuencia del avance del conocimiento y de las herramientas que existen, la sociedad requiere profesionales con pensamiento crítico, con conocimientos profundos de su realidad local y mundial, que junto a su capacidad de adaptación al cambio, hayan asumido un compromiso ético con la sociedad.</p> <p>Los cambios en el mercado internacional para el personal altamente calificado repercuten en la comunidad científica y de ingeniería internacional y en los países que intentan potenciar su capacidad de innovación capacitando a su propia fuerza de trabajo en ciencia y tecnología.</p> <p>Porque la prioridad recae en dos áreas: la necesidad de lograr una mejor comprensión de la actividad de las empresas multinacionales y la medición del personal altamente capacitado, en especial de sus flujos internacionales.</p>

Motivos generados desde los egresados

La única dimensión que surgió desde los egresados, en los sistemas de formación flexibles a las necesidades del mercado laboral existentes a nivel mundial, fue la necesidad de movilidad.

Necesidad de movilidad. Esta dimensión como impulso, desde los egresados, de los sistemas de formación profesional flexibles, se evidenció en el Reino Unido, de las necesidades de un mercado laboral que requería trabajadores con mayor capacidad para la movilidad. En Sudáfrica se detectó por la necesidad de dar respuesta a problemas como el acceso y movilidad entre los sistemas de educación y Formación. En Canadá se encontró como conjunto de problemas que afectan al reconocimiento de diversas formas de aprendizaje, problemas que afectan a la movilidad de las personas y a su desarrollo no solo profesional sino de su potencial económico. En el Cuadro 7 se sintetizan las condiciones que explican la necesidad de movilidad en el contexto latinoamericano.

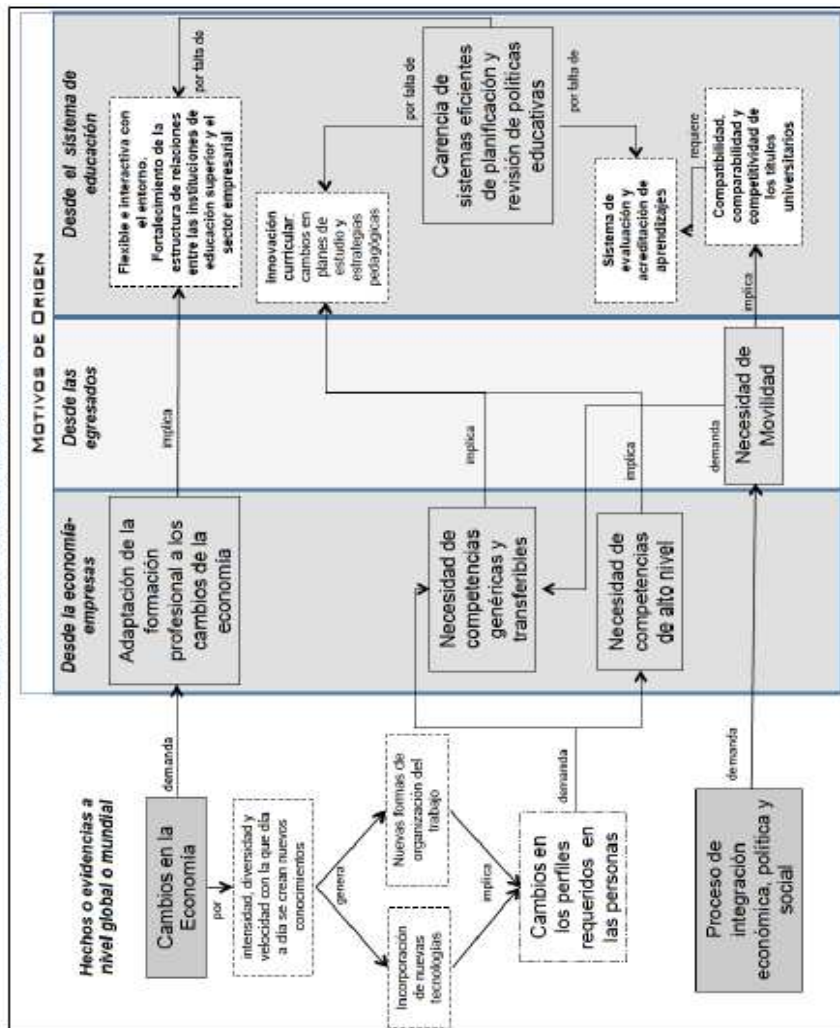
Cuadro 7.
Conceptualización de la necesidad de movilidad

Pregunta clave	Síntesis de la respuesta en documentos
<i>¿Cómo se manifiesta la necesidad de movilidad, desde los egresados en Latinoamérica?</i>	El alcance global de la actividad humana, en los actuales momentos no tiene precedentes, por la intensidad y la extensión de su influencia.
<i>¿Cuándo se manifiesta la necesidad de movilidad, desde los egresados en Latinoamérica?</i>	Necesidad expresa de que Universidades compartan las carreras, los programas de estudios, los currículos con otras Universidades y que ofrezcan una doble titulación, que mantengan programas de movilidad de profesores y estudiantes, proyectos conjuntos de investigación.
<i>¿Cuándo se manifiesta la necesidad de movilidad, desde los egresados en Latinoamérica?</i>	Internacionalización de la Educación Superior. Existencia del Espacio de Encuentro Latinoamericano y Caribeño de Educación Superior (ENLACES): una red de redes, que se vincule con otros espacios de diálogo e interacción del mundo de la Educación Superior
<i>¿Cuándo se manifiesta la necesidad de movilidad, desde los egresados?</i>	Desde la posguerra hasta la actualidad.
<i>¿Dónde se manifiesta la necesidad de de movilidad?</i>	La Conferencia Regional de Educación Superior – CRES 2008 La movilidad internacional de estudiantes es en gran medida un fenómeno que se produce de Sur a Norte. Porque se debe eliminar los obstáculos a la circulación de alumnos y conocimientos, fortaleciendo la movilidad y la empleabilidad.
<i>¿Por qué se convierte la necesidad de movilidad de los egresados en un motivo de origen de un SFPP flexible en Latinoamérica?</i>	Se debe fortalecer el proceso de integración económica, política y social, promover la movilidad académica y asegurar la empleabilidad Uno de los aspectos más visibles de la mundialización es la movilidad del alumnado. La corriente de estudiantes internacionales ha sido reflejo de estrategias nacionales e institucionales, pero también de las decisiones personales de estudiantes de todo el mundo. Las Universidades y los sistemas académicos han elaborado muchas estrategias para beneficiarse del nuevo entorno mundial y atraer a estudiantes no residentes.

Análisis y Discusión de Resultados

Una vez explicados, a partir de la realidad del contexto latinoamericano los motivos que dan origen a los SFPF a las necesidades del mercado laboral, como se esquematiza en la Figura 7, se puede concretar que los fenómenos que a nivel mundial se han venido presentando, con mayor énfasis a partir de la década de los noventa, como lo son la globalización de la economía, que implica un derrumbe de sus fronteras y todas las demás consecuencias derivadas de los avances en las tecnología de información y comunicación, generan dos hechos resaltantes: (a) Cambios en las empresas, como principales componentes de la economía; y (b) Proceso de integración económica, política y social entre los países del mundo.

Figura 7. *Conceptualización de los motivos de origen de los SFPF a las necesidades del mercado laboral al interior de la ES Latinoamericana.*



El primer hecho demanda directamente desde las empresas una *adaptación de la formación profesional a los cambios de la economía* generados por la intensidad, diversidad y velocidad de nuevos conocimientos, lo que se traduce para las empresas en la aparición de un nuevo factor productivo basado en el conocimiento y en el adecuado manejo de la información y demanda del sistema de educación, flexibilidad e interactividad continua con el entorno, específicamente fortalecimiento de la estructura de relaciones entre sus instituciones y el sector empresarial. Producto de esos cambios se genera la incorporación de nuevas tecnologías y formas de organización del trabajo, lo que implica cambios en los perfiles requeridos en las personas para poder responder a esos requerimientos del entorno, a partir de sus capacidades o competencias, por lo tanto las empresas también demandan *competencias genéricas y transferibles* así como *competencias de alto nivel*, lo cual implica para el sistema de educación cambios en sus planes de estudio y en sus estrategias pedagógicas, es decir innovación curricular.

El segundo hecho o evidencia es la integración económica, política y social de los países a nivel mundial, comenzando al menos por las regiones, que demandan, desde los egresados, *necesidad de movilidad*, como aspectos visible de la mundialización que implica eliminar los obstáculos a la circulación de alumnos y conocimientos a través de la compatibilidad, comparabilidad y competitividad de los títulos universitarios, demandando del sistema de educación un sistema de evaluación y acreditación tanto de competencias, adquiridas a través de formación formal o informal, como de profesiones. Impactando también la movilidad en la *necesidad de competencias genéricas y transferibles* que respondan no sólo a los requerimientos de la sociedad sino proyectarlos de acuerdo a las necesidades de la región y del mundo.

Conclusiones

De la información registrada en cuanto a antecedentes y contexto de los nueve (9) sistemas que conformaron las unidades de estudio, se pudo evidenciar que son cinco (5) los principales motivos que originan la necesidad de SFPP. Desde los egresados: *necesidad de movilidad*, tanto en el sistema de educación como en el mercado laboral para su desarrollo profesional y económico, respectivamente. Desde el sistema de educación: como solución a una *carencia de sistemas eficientes de planificación y revisión de políticas educativas*, evidenciada principalmente por la discrepancia entre las competencias que poseen los egresados y las que requiere el mercado laboral.

Desde las empresas: *adaptación a los cambios de la economía*, principalmente de tipo estructural, como es el predominio del sector servicios y con predominio del conocimiento, como factor para la diferenciación; necesidad de competencias genéricas y transferibles, las empresas demandan competencias más transversales y de amplia base, no estrictamente técnicas, que facilite la adaptación por parte del trabajador a los cambios externos; y, *necesidad de competencias de alto nivel*, por el aumento de la demanda de cualificaciones de mayor nivel y la disminución en la demanda de empleos que requieren poco nivel de cualificación.

A partir de los cambios generados en la economía y el proceso de integración económica, política y social que se lleva a cabo a nivel mundial, tanto las empresas como los egresados han generado demandas al sistema de educación, que confluyen en un requerimiento medular: *Sistemas eficientes de planificación y revisión de políticas educativas*, convirtiéndose tal requerimiento en el principal motivo de origen de los sistemas flexibles debido a la carencia o poca eficiencia de políticas tendientes a la innovación curricular, a diseñar y mantener un sistema de evaluación y acreditación de competencias y al fortalecimiento de la estructura de relaciones entre las instituciones de Educación Superior y el sector empresarial.

Considerando la creciente importancia de la economía basada en el conocimiento, el umbral de las capacidades de las personas (recurso humano) que requieren las empresas se incrementa continuamente, mientras que la demanda de competencias de bajo nivel sufre una relativa disminución. Por otro lado, conforme las empresas responden a mercados más inestables y a ciclos de producción más breves, los empleos de carrera específica se hacen más escasos, y las

personas experimentan con más frecuencia cambios profesionales durante su vida activa, lo que implica que la vida media de las competencias se acorta, surgiendo la necesidad de renovar y actualizar permanentemente competencias, como factor esencial para afrontar ajustes estructurales, aumentar la productividad, innovar y reasignar recursos humanos con eficacia. Los países latinoamericanos no escapan a esta realidad y, por ende, tampoco a la necesidad de adaptarse con rapidez y responder de forma innovadora a los cambios estructurales que se producen en la actualidad.

Debido a que el principal motivo de origen de los sistemas de formación flexible lo constituye la carencia de sistemas eficientes de planificación y revisión de políticas educativas que permitan dar respuesta efectiva a los cambios estructurales que se producen en la actualidad, se plantea como interrogante general: ¿Cómo diseñar e implementar sistemas eficientes de planificación y revisión de políticas educativas que den respuesta a los requerimientos del mercado laboral?. La autora, pretende responder a través de próximos resultados de su investigación.

Referencias

Bardín, Laurence. (1996). El análisis de contenido. Segunda edición. Ediciones Akal. Madrid España.

Beneitone, Esqueteni, González, Marty, Siufi y Wagenaar. (2007). Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. Informe final proyecto Tuning - América Latina 2004-2007. Universidad de Deusto y Universidad de Groningen. [Documento en línea].

Disponible:http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191&task=view_category&catid=22&order=dmdate_published&ascdesc=DESC

[Consulta: 2013, Marzo 23]

- Brunner, José Joaquín. (2002). Nuevas demandas y sus Consecuencias para la Educación Superior en América Latina. Santiago de Chile. Trabajo preparado para el proyecto de CINDA, en colaboración con IESALC/ UNESCO. [Documento en línea]. Disponible: http://www.rsu.uninter.edu.mx/doc/antecedentes_contexto/NuevasDemandasdeEducacionSuperiorenaAmericaLatinapdf [Consulta: 2013, Marzo 20]
- Gazzola, Ana Lúcia y Didriksson, Axel. (2008). Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas: UNESCO-IESALC [Documento en línea]. Disponible: http://www.unesco.org/ve/dmdocuments/biblioteca/publicaciones2008/Libro_TENDENCIAS_espanol.pdf [Consulta: 2013, Marzo 21]
- IESALC-UNESCO. (2002). La educación superior en Venezuela. Documento en línea]. Disponible: http://unesdoc.unesco.org/images/0013_/001315/131594s.pdf [Consulta: 2008, Diciembre 05]
- INCUAL/INEM. (2002). Sistemas Nacionales de Cualificaciones y Formación Profesional. Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte Depósito Legal: M-15481-2003 [Documento en línea]. Disponible: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=14508> [Consulta: 2012, Enero 20]
- Martínez, M. (1999). La nueva ciencia. Su desafío, lógica y método. Trillas, S.A. de C.V. México.
- Martínez, Miguel. (2006). Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa. (2daEd.) Editorial Trillas, S.A. de C.V. México.
- Mella, Orlando (1998) Naturaleza y orientaciones teórico metodológicas de la investigación cualitativa. [Documento en línea]. Disponible:http://www.aristidesvara.net/pgnWeb/metodologia/disenos/metodo_cualitativo/invescualitativa_aristidesvara.pdf [Consulta: 2010, Enero 18]

- Mertens, L. (1996). Competencia Laboral: Sistemas, Surgimiento y Modelos. Cinterfor/OIT. Oficina Internacional del Trabajo. Montevideo. [Documento en línea] Disponible: <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/mertens/index.htm> [Consulta: 2012, Enero 28]
- Piñuel R., José Luis. (2002). Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. Estudios de Sociolingüística, Universidad Complutense de Madrid. 3(1), 2002, pp. 1-42.
- Strauss y Corbin. (2002). Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia.
- Supo, José. (2010). Seminarios de Investigación. Unidad de estudio. [Página Web en línea]. Disponible: <http://seminariosdeinvestigacion.com/unidad-de-estudio/> [Consulta: 2013, Abril 19]
- Tobón, S., Sánchez A., Carretero, M. y García J. (2006). Competencias, calidad y educación superior. Bogotá, Colombia. Cooperativa editorial magisterio.
- UNESCO. (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y acción. [Documento en línea]. Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345S.pdf> [Consulta: 2008, Diciembre 12]
- UNESCO-IESALC. (2008). La educación superior en América latina y el Caribe: diez años después de la conferencia mundial de 1998. Carlos TünnermannBernheim, Editor. Capítulo II. Cambios y Reformas en la Educación Superior. José Días Sobrinho [Documento en línea]. Disponible: http://www.iesalc.unesco.org.ve/dmdocuments/biblioteca/libros/A_diez_anos_dela_conferencia_mundial.pdf [Consulta: 2013, Marzo 12]
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). (2006). Manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales. (4ta Ed.) Caracas, Venezuela.

Campus responsable, experiencias que podrían orientar una política de RSU en la Universidad de Panamá.

Pág. 103 -144

**Abril Eneida
Méndez Ch.***

* Profesora
Regular del
ICASE (UP).

amendezchang@hotmail.com

Fecha de
Entrega:
abril de 2016.

Fecha de
Aceptación:
mayo de 2016.

Resumen

La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) asume la responsabilidad (corresponsabilidad) de los “impactos de las acciones colectivas” de la comunidad universitaria, ocurridas en un territorio, sobre el cual ya existe una red de individuos y organizaciones. La propuesta de una política de RSU para el Campus, supone esfuerzos en materia de Gestión ética y Calidad de vida institucional, que permita el comportamiento ético y profesional cotidiano de la comunidad universitaria, a partir de la promoción, en las rutinas institucionales, de valores socialmente responsables, lo que incluye la Gestión medioambiental. Bajo un enfoque cualitativo descriptivo, esta investigación busca identificar acciones en desarrollo o proyectadas en la Universidad de Panamá, que potencien el enfoque global (sustentabilidad) desde la perspectiva de lo ambiental (Campus sostenible) y laboral; con miras a evidenciar estos esfuerzos y con ello propiciar el establecimiento de lineamientos que orienten una política de RSU para el eje de Campus Responsable.

Palabras clave:

Política educativa, campus responsable, responsabilidad social universitaria.

Campus responsable, experiencias que podrían orientar una política de RSU en la Universidad de Panamá.

Abril Eneida
Méndez Ch.*

* Profesora
Regular del
ICASE (UP).

amendezchang@hotmail.com

Fecha de
Entrega:
febrero de 2016.

Fecha de
Aceptación:
abril de 2016.

Abstract

The University Social Responsibility (USR) assumes responsibility (coresponsibility) of “Collective Actions Impacts” caused by the university community, occurring in a territory in which a network of individuals and organizations already exists. The proposal of a USR policy for the Campus, involves efforts in the field of ethical Management and institutional quality of life, which allows the daily professional and ethical behavior of the university community, from the promotion, in the institutional routines, of socially responsible values, which includes the environmental Management. Under a qualitative and descriptive approach, this research seeks to identify planned or in development actions at the University of Panama, which enhance the global approach (sustainability) from the environmental (Sustainable Campus) and labor perspective; with a view to highlight these efforts and thus promote the establishment of guidelines to guide a USR policy for the axis of a Responsible Campus.

Keywords

Educational policy, responsible campus, university social responsibility.

Introducción

“La responsabilidad social le exige a la universidad ser una organización que se piensa, se investiga y aprende de sí misma para el bien de la sociedad”. (Valleys, 2009, p.2).

Cuando se aborda el tema de la Responsabilidad Social Universitaria (RSU) no solo deben considerarse los aspectos relacionados con la formación profesional, la generación de conocimiento y la proyección social, sino que es también de vital importancia referirse a los aspectos relacionados con la gestión interna de la organización universitaria (campus).

Una política de RSU para el Campus, supone esfuerzos en materia de **Gestión ética y Calidad de vida institucional**, que permita la mejora continua del comportamiento ético y profesional cotidiano de la comunidad universitaria, a partir de la promoción, en las rutinas institucionales, de valores socialmente responsables; así como una política de **Gestión medioambiental** responsable que permita a la comunidad universitaria mejorar continuamente en su comportamiento ecológico cotidiano, orientado hacia el uso inteligente y respetuoso del medio ambiente.

La RSU asume la responsabilidad colectiva (corresponsabilidad) de la comunidad universitaria, de allí que su énfasis está en atender los efectos articulados entendidos como “impactos de las acciones colectivas” y no las acciones individuales. Esta mirada universitaria, reflexiva de sus impactos globales, supone el entendimiento de que su actuar se da sobre un territorio sobre el cual ya existe una red de individuos y organizaciones vinculándose entre sí; por lo cual se hace necesario consensuar actores y plantear acciones políticas que privilegien la sostenibilidad.

El estudio que se presenta, se desarrolla en la Universidad de Panamá y se propone identificar, en la gestión interna universitaria, rasgos distintivos que evidencien acciones e impactos ambientales y laborales propios de la teoría de RSU que sirvan de base para la definición de una política de Campus responsable.

La Universidad de Panamá es la primera y más importante institución educativa pública del país, a la fecha ha formado a más de 200,000 profesionales en distintas disciplinas. Fundada en

1935, posee dos campus en la ciudad de Panamá, 10 Centros Regionales (Azüero, Bocas del Toro, Coclé, Veraguas, Darién, San Miguelito, Panamá Oeste, Panamá Este, Colón y Los Santos), 3 Extensiones Universitarias, 19 Facultades y 37 Programas Anexos (orientados a suplir necesidades académicas puntuales y temporales de las regiones).

Está considerada como una mega-universidad porque cuenta con una matrícula de 54, 272 estudiantes al 2015; 4,158 profesores (47% son mujeres y 53% hombres) y de 4,140 personas que atienden actividades administrativas. Al respecto se destaca el hecho de que la mayor parte de ese recurso humano que labora en la Universidad de Panamá se encuentra en el campus central (54.5% de los docentes y 79% de los empleados administrativos). (Rendición de Cuentas Universidad de Panamá, 2015).

La ley establece que la misma tiene carácter popular, al servicio de la nación panameña, sin distinción de ninguna clase, destaca su régimen de autonomía consagrada en la Constitución Política de la República con personería jurídica y patrimonio propio. Así mismo, la Ley establece en el artículo 4 que la institución es “responsable ante el Estado y la sociedad de cumplir con el principio de transparencia y de rendición de cuentas de su gestión”, para lo cual establece en el artículo 19, acápite 1, que el Consejo Administrativo tendrá entre sus funciones principales, establecer “políticas, estrategias y programas para una eficiente y eficaz administración de los recursos humanos, físicos y financieros de la Universidad de Panamá”. (Ley 24, 2005, p.27).

Queda claro que como universidad oficial, la Universidad de Panamá debe cumplir con las disposiciones y políticas que orientan el estado panameño, tales como la Ley de Formulación y Ejecución Presupuestaria y las Normas de Contabilidad Gubernamental, entre otras; por lo que se entiende, está sujeta a procesos regulares de auditoría interna y externa por parte de la Contraloría General de la República.

Entre los fines de la Universidad de Panamá figuran algunos directamente vinculados con el aspecto de gestión institucional, ética y sostenibilidad:

- Difundir los aspectos culturales y promover la creación de una nueva cultura.

- Fomentar el respeto a los derechos humanos, el progreso social, el ambiente y el desarrollo sostenible.
- Fomentar la generación del conocimiento y su transferencia de manera crítica a la sociedad.
- Fomentar la evaluación de la calidad en la realización de sus funciones.
- Fomentar los principios de equidad y justicia social. (Ley 24, 2005, Artículo 7, p.20)

Los dos (2) campus: el Octavio Méndez Pereira (principal) y el campus Harmodio Arias Madrid (Curundú), están ubicados en la ciudad de Panamá. El campus universitario es un área geográfica de la Universidad de Panamá ubicada en la capital de la República en la que funcionan algunas de sus unidades académicas y/o administrativas. (Estatuto de la Universidad de Panamá, 2009, Artículo 111, p.100).

Por sus características como universidad pública, su accionar se extiende a las capitales de las principales ciudades a nivel nacional en los llamados Centros Regionales Universitarios (CRU) los cuales son:

...unidades académicas administrativas descentralizadas creadas con el propósito de cumplir con el compromiso de propiciar el desarrollo nacional y la educación superior.

...Realizarán con carácter regional, actividades de docencia, investigación, administración, extensión, producción y servicios...

...La Universidad de Panamá deberá integrarse, a través de los Centros Regionales Universitarios y en la medida de lo posible, a la gestión de desarrollo de las comunidades y del país... (Estatuto de la Universidad de Panamá, 2009, Artículo 132, p.112).

En esta investigación nos proponemos identificar acciones (en desarrollo o proyectadas) en la Universidad de Panamá, que potencien el enfoque global (sustentabilidad) desde la perspectiva

de lo ambiental y laboral (Campus sostenible); con miras a evidenciar estos esfuerzos y con ello propiciar el establecimiento de líneas de política RSU para el eje de Campus Responsable no solo a nivel del análisis de situación de los dos campus universitarios sino también, a partir de la realidad de los CRU, los cuales también constituyen espacios autónomos del ejercicio de la organización universitaria en las diferentes provincias del país.

REFERENTE TEÓRICO

La educación es uno de los pilares fundamentales de los derechos humanos, la democracia, el desarrollo sostenible y la paz; su desarrollo pleno requiere asegurar la coordinación y cooperación entre los diversos sectores que de alguna u otra forma convergen hacia el logro de metas sociales comunes. De hecho, la solución que se le da a los problemas de este nuevo siglo, estará determinada en parte por la función que se le asigne a la educación en general. En el caso de la educación superior es relevante destacar que históricamente la educación superior ha demostrado una alta capacidad para transformarse y propiciar el cambio y el progreso de la sociedad.

En específico, la Universidad debe emprender la transformación y la renovación como vías para la mejora de su calidad y su pertinencia y con ello, asumir mayores responsabilidades para con la sociedad. Los nuevos retos de la universidad plantean entre otras cosas el poder ajustarse a la incertidumbre, transformarse y provocar el cambio, para atender las necesidades comunes planetarias; preservar y ejercer el rigor y la originalidad científica; y colocar a los estudiantes en el primer plano de sus preocupaciones en la perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida, a fin de que puedan integrarse plenamente a la sociedad mundial del conocimiento.

La educación superior no solo debe proporcionar competencias sólidas para el mundo de hoy y de mañana, sino contribuir además a la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia. De allí que la **Responsabilidad Social Universitaria** se plantee como un aspecto relevante dentro del quehacer universitario.

La Responsabilidad Social Universitaria (RSU) puede entenderse de acuerdo a Rodríguez (2013) como compromiso moral universidad - sociedad:

...un enfoque ético del vínculo mutuo entre universidad y sociedad. Se trata de un compromiso moral irrenunciable que, a la par que genera nuevo conocimiento relevante para la solución de los problemas sociales, permite la aplicación directa del saber científico y tecnológico, así como una formación profesional más humanitaria. (p.10)

Mientras que Vallaey (2007) se refiere a la RSU como **política**, que permite orientar las funciones universitarias para la transformación social, al respecto señala:

...una política de gestión de la calidad ética de la Universidad que busca alinear sus cuatro procesos (gestión, docencia, investigación, extensión) con la misión universitaria, sus valores y compromiso social, mediante el logro de la congruencia institucional, la transparencia y la participación dialógica de toda la comunidad universitaria (autoridades, estudiantes, docentes, administrativos) con los múltiples actores sociales interesados en el buen desempeño universitario y necesitados de él, para la transformación efectiva de la sociedad hacia la solución de sus problemas de exclusión, inequidad, y sostenibilidad. (p.11)

A partir de lo anterior, es claro que la RSU se fundamenta en principios éticos que promueven un compromiso estrecho de la universidad con la sociedad tendiente a que sea esta última receptora de análisis, cambios y transformaciones; a partir de la ejecución de sus funciones (investigación, docencia, servicios y extensión) además de incidir como institución responsable en la comunidad (docentes, estudiantes, administrativos, proveedores, padres, entre otros) a partir de una gestión ética (ambiental y organizacional) basada en la participación y el diálogo con todas las partes interesadas dentro y fuera de la Universidad.

“La Responsabilidad Social Universitaria entraña a la misma naturaleza y misión de la universidad y no es algo temporal o pasajero que responde simplemente a una tendencia moderna, sino que asume compromisos de solidaridad, justicia y desarrollo responsable” (Rodríguez Ruiz, 2012, p.25). Entendido así, la misma debe insertarse como una política universitaria que propicie el desarrollo de planes estratégicos tendientes al cumplimiento de la visión y misión universitaria. Se trata de un nuevo **contrato social** insertado en el corazón de la organización, por medio del cual la universidad se compromete con la sociedad a propiciar una gestión responsable del conocimiento, el fomento de una formación profesional capaz de ser sensible a los problemas sociales, basada en valores éticos, democráticos; proyectándose a la comunidad, asumiendo de forma responsable los impactos ambientales procurando minimizarlos, capaz de atender los retos de la sociedad y transformarla.

Los Ejes de RSU

Una política de RSU debe reflexionar y proyectarse alrededor de las funciones universitarias (formación, investigación, extensión, servicios entre otros), ajustándose de esta forma los ejes de trabajo que propone (Vallaey, de la Cruz, & Sasía, 2009, p.13)

- **Gestión interna:** funcionamiento organizacional, basado en principios democráticos de equidad, transparencia, compromiso ambiental; procurando una comunidad socialmente ejemplar.
- El **aprendizaje** debe estar basado en proyectos de carácter social, lo que supondrá replantear el concepto de “aula de aprendizaje”, incluyendo metodologías abiertas basadas en trabajo de campo, talleres, foros, etc.

Desarrollo de aptitudes de observación, razonamiento y comprensión del medio y ser capaz de provocar propuestas de cambio. Se trata de una educación que forme el carácter, desarrolle la capacidad de generar un juicio propio, estimule la iniciativa y la capacidad de acción. Se requerirá de capacitar a los docentes, conocer mejor a los alumnos.

- **Investigación para el desarrollo o aplicada.** Solución de problemas que se presentan en la comunidad, trabajo interdisciplinario e intersectorial, la producción del saber y las tecnologías.
- **Proyección social y voluntariado,** con impacto sobre la sociedad y su desarrollo económico, social y político. Es un referente y un actor social, que puede promover (o no) el progreso, crear (o no) capital social, vincular (o no) la educación de los estudiantes con la realidad social exterior.

La responsabilidad social parte de una visión sistémica y holística del entorno del agente, por lo que los principios y valores que orientan la responsabilidad social universitaria son:

- Dignidad de la persona
- Libertad
- Ciudadanía, democracia y participación
- Sociabilidad y solidaridad para la convivencia
- Bien común y equidad social
- Desarrollo sostenible y medio ambiente
- Aceptación y aprecio a la diversidad
- Compromiso con la verdad
- Integridad
- Excelencia, interdependencia e interdisciplinariedad (Vallaes, de la Cruz, & Sasía, 2009).

La implementación de la política de RSU, no solo tiene que ver con el funcionamiento en sí de la organización (laboral o funcional) y de sus relaciones con la comunidad, sino también con la formación y la investigación, o sea en el orden pedagógico y epistemológico.

Sinergias del modelo de funcionamiento de ejes de RSU

Es importante tener presente que los ejes de RSU deben interactuar bajo un esquema sinérgico permanentemente para la creación de una dinámica de mejora continua de la responsabilidad, conjugando una mayor permeabilidad de la institución con una mayor pertinencia social de sus procesos organizacionales y académicos. Esto es así, dado que la RSU propone una transformación de la gestión universitaria en su conjunto, convirtiendo su entorno social en laboratorios para aprender, enseñar, investigar e innovar.

Bajo ese modelo sinérgico, el eje de Gestión Social del Conocimiento (GSC) se retroalimenta y funciona en conjunto con los otros ejes (Campus Responsable, Participación Social y Formación Social y ciudadana).

- **Campus responsable** debe servirle de escenario de estudio y aplicación de experiencias de investigación e innovación que redunden en beneficios para la comunidad educativa pero que a su vez, puedan ser replicadas.
- **Formación profesional y ciudadana** debe insertarse a través de la participación de estudiantes y profesores en escenarios de aprendizaje significativo; con pares y equipos de expertos bajo esquemas de trabajo transdisciplinario, donde técnicos, científicos y beneficiarios aporten al entendimiento y resolución de problemas. Es necesaria además, la sensibilización acerca de las necesidades sociales más urgentes. La transdisciplinariedad supone: rigor en los argumentos, apertura para la aceptación de lo desconocido, lo inesperado y lo imprevisible, y a su vez la tolerancia hacia el reconocimiento del derecho de ideas y verdades opuestas a las propias.

- **Participación social** supone identificar, a partir del establecimiento de vínculos y diversas modalidades de colaboración, temas urgentes de investigación e innovación; implica la producción y difusión del saber a los grupos interesados, que demandan construir conocimiento que coadyuve al entendimiento, solución o mejora de las diversas situaciones de deterioro social y ambiental, entre otras.

Concepto de Campus Universitario Responsable

El campus es un espacio o terreno comprendido entre los límites de la universidad, también considerado como “recinto universitario”. Su término proviene del inglés campus, y éste a su vez del latín campus, que significa llanura. (Wikipedia, s.f.).

El Campus universitario se refiere al espacio urbano donde la organización desarrolla sus actividades. Consiste en un conjunto de edificios destinados a la docencia, la investigación, el desarrollo tecnológico o a la prestación de servicios, como lo son los salones de clase, las bibliotecas, los laboratorios, las facultades, el comedor universitario, áreas de esparcimiento (cafeterías, cine, tiendas y zonas deportivas), así como, espacio al aire libre (parques y jardines), en donde la comunidad universitaria desarrolla actividades para su reflexión personal y espiritual. El Campus se entiende como la unidad espacial esencial para la coordinación y gestión de las funciones universitarias y donde se ejerce la autonomía universitaria.

Como eje de la Responsabilidad Social Universitaria, el **Campus** es visto desde la perspectiva de la gestión de los espacios universitarios y sus procedimientos institucionales, la toma de conciencia acerca de sus efectos (internos y externos) y las formas sostenibles para mitigarlos lo suficiente para llevarlos a niveles legal y socialmente aceptables. Incluye el clima laboral, el manejo de los recursos humanos, los procesos democráticos internos y el cuidado del medio ambiente.

Un **Campus responsable** es aquel que en su accionar promueve un comportamiento organizacional responsable de todos los integrantes de la comunidad universitaria: profesores, personal administrativo, estudiantes. Se trata del espacio físico de convivencia en donde es

posible reafirmar los valores de buen trato interpersonal, democracia, transparencia, buen gobierno, respeto de los derechos laborales, prácticas ambientales sostenibles, etc., los miembros de la comunidad universitaria aprenden, interiorizan y comparten normas de convivencia éticas. (Vallaey, de la Cruz, & Sasia, 2009, p.14).

Aspectos humanos y laborales del Campus Responsable

La Universidad debe presentarse ante la sociedad como una comunidad socialmente responsable, capaz de gestionarse a sí misma con valores humanos, democráticos, sociales y laborales; definiendo con ello una posición estratégica como modelo de organización, sin faltar a sus funciones principales de formación e investigación.

Considera la generación y la adecuación permanente de un ambiente organizacional que posibilite el bienestar y desarrollo de la comunidad universitaria entendida como: personal administrativo, estudiantes y docentes; propiciando un ambiente de aprendizaje, interiorización de normas de convivencia éticas.

Un campus socialmente responsable considera en su operar aspectos tales como: facilidades para el desarrollo personal y profesional, buen clima de trabajo y aplicación de los derechos laborales, equidad de género, no discriminación, inclusión de grupos vulnerables, buen gobierno (democracia), transparencia y eficientes sistemas de comunicación y marketing responsables, así como el ofrecimiento de servicios de beneficio social dirigidos tanto a la comunidad universitaria como a público externo (Clínicas, asistencia legal, centros infantiles, radio, imprenta, entre otros).

Aspectos ambientales del Campus Responsable

La valoración de lo ambiental se presenta en la RSU como un aspecto importante. Se enfoca en el cuidado, conservación y mejoramiento del medio ambiente; procurando una organización respetuosa de las normas ambientales, atenta al desarrollo y fomento de mejoras al ambiente (el cuidado de sus áreas comunes y ambientes al aire libre) y garante del desarrollo de prácticas

ambientales sostenibles (manejo de desechos, uso del agua, eficiencia en uso de energía, entre otros), reduciendo los riesgos ambientales y propiciando conductas amigables con el ambiente. El Campus se convierte en escenario para el fomento de la investigación y los aprendizajes de hábitos y conductas amigables con el ambiente.

La Universidad de Panamá

La Universidad de Panamá (UP) se creó mediante decreto 29 de 29 de mayo de 1935 y fue inaugurada el 7 de octubre de ese mismo año por su primer Rector, el Dr. Octavio Méndez Pereira. Aún lo anterior, no es hasta 1953 cuando ocupa formalmente el espacio de terreno en la ciudad de Panamá que hoy día le sirve de Campus central (antes de esto funcionó en las instalaciones del Instituto Nacional).

Desde su creación, y luego con la vigencia de la Constitución Política de 1946, quedó establecida su condición de universidad autónoma, con libertad de cátedra, patrimonio propio y facultad para administrarlo.

Es considerada la “universidad del pueblo panameño”, y sigue siendo, luego de 80 años, la primera opción de educación superior del país. En cumplimiento de su misión, ha llegado a zonas apartadas aproximando las oportunidades de educación superior a través de los 10 Centros Regionales Universitarios, 3 Extensiones Universitarias y 37 Programas Anexos.

La Universidad de Panamá se inspira en los más altos valores humanos, la generación y difusión de conocimiento, la investigación, la formación integral, científica, tecnológica y humanística; todo ello, dentro del marco de la excelencia académica con actitud crítica y productiva. (Estatuto de la Universidad de Panamá, 2009).

Misión:

Institución de referencia regional en educación superior, basada en valores, formadora de profesionales emprendedores íntegros, con conciencia social y pensamiento crítico; generadora

de conocimiento innovador a través de la docencia, la investigación pertinente, la extensión, producción y servicios, a fin de crear iniciativas para el desarrollo nacional, que contribuya a erradicar la pobreza y mejorar la calidad de vida de la población panameña.

Visión:

Ser una institución reconocida y acreditada a nivel nacional e internacional, caracterizado por la excelencia en la formación de profesionales, integrada con la docencia, la investigación pertinente, el desarrollo tecnológico, la producción y la extensión, para contribuir al desarrollo nacional.

Valores:

Excelencia y calidad, Integridad, Honestidad, Solidaridad, Innovación, Equidad, Pluralismo, Tolerancia, Responsabilidad, Justicia, Respeto.

Fines

- Difundir los aspectos culturales y promover la creación de una nueva cultura.
- Fomentar el respeto de los derechos humanos, el progreso social, el ambiente y el desarrollo sostenible.
- Fomentar el pensamiento crítico y el espíritu emprendedor.
- Formar recursos humanos dotados de conciencia social para el desarrollo del país en aras del fortalecimiento de la soberanía nacional.
- Fomentar la generación del conocimiento y su transferencia de manera crítica a la sociedad.
- Fomentar la evaluación de la calidad en la realización de sus funciones.

- Apoyar y estimular el sector público y privado en el proceso de actualización e innovación tecnológica, para contribuir al desarrollo nacional.
- Fomentar los principios de equidad y justicia social.
- Inventar nuevos instrumentos ideológicos y estratégicos que puedan resolver las crisis sociales (Ley 24, 2005, artículo 7, p.20)

En el cuerpo normativo que rige la Universidad de Panamá, se expresa que la misma tiene carácter popular, al servicio de la nación panameña, sin distinción de ninguna clase. Destaca además que la Universidad de Panamá posee un régimen de autonomía consagrada en la Constitución Política de la República con personería jurídica y patrimonio propio. Y define a la comunidad universitaria como aquella conformada por personal académico, administrativo y estudiantes. (Ley 24, 2005, Cap. 1 y 2, p.19)

Así mismo, y en cuanto a la transparencia, la citada Ley expresa que es responsable ante el Estado y la sociedad de cumplir con el principio de transparencia y de rendición de cuentas de su gestión, para lo cual establece en el artículo 19, acápite 1, que el Consejo Administrativo tendrá entre sus funciones principales, establecer políticas, estrategias y programas para una eficiente y eficaz administración de los recursos humanos, físicos y financieros de la Universidad de Panamá. (Artículo 1 y 19, p.20).

Por su carácter, de universidad oficial de la República, la Universidad de Panamá debe cumplir con otras disposiciones y políticas que orientan el estado panameño como son la: Ley de Formulación y Ejecución Presupuestaria y las Normas de Contabilidad Gubernamental, entre otras. Por lo que se sujeta a procesos regulares de auditoría interna y externa por parte de la Contraloría General de la República.

El Campus universitario de la Universidad de Panamá

En el caso de la Universidad de Panamá el Estatuto Universitario (2009), deja claramente como Campus. Un campus universitario es un área geográfica de la Universidad de Panamá ubicada

en la capital de la República en la que funcionan algunas de sus unidades académicas y/o administrativas. (p.100).

Así mismo, reconoce que la creación de un Campus deberá ser aprobada por el Consejo Académico (Artículo 112) y para su administración el Rector designará un Director, quien garantizará su funcionamiento de acuerdo con su complejidad (Artículo 113, p.101).

En este sentido, como se planteó anteriormente, la Universidad de Panamá posee legalmente dos (2) campus universitarios: el Octavio Méndez Pereira (principal) y el campus Harmodio Arias Madrid (Curundú), con una matrícula de 27,265 estudiantes, 2,185 docente y 3,402 administrativos y ambos ubicados en la ciudad de Panamá. (Universidad de Panamá. Departamento de Estadística, DIGEPLEU, 2015).

En cuanto a la infraestructura, se destaca la existencia de 511 aulas, 135 laboratorios docentes, 34 auditorios, 30 bibliotecas, 8 gimnasios y campos de juego y 74 laboratorios de investigación. (Universidad de Panamá. Departamento de Estadística, DIGEPLEU, 2015).

Vale la pena destacar que la Universidad de Panamá está presente en las provincias a través de los diez Centros Regionales Universitarios, tres Extensiones Universitarias (Chepo, Aguadulce y Soná) y los Programas Anexos ubicados en Olá, Macaracas, Tonosí, Tortí, Río Indio, Nombre de Dios, San Miguel Centro, Comarcas Indígenas Ngäbe Bugle (Sitio Prado, Cerro Puerco, Guabal), Comarca Guna Yala (Narganá, Cartí, Ustupu).

Así mismo, en la provincia de Chiriquí la Facultad de Ciencias Agropecuarias dispone de una sede con una matrícula de 755 estudiantes, 50 profesores y 126 administrativos. En ella se dispone de Residencias Universitarias (David) y Finca en Chiriquí con actividades agrícolas y pecuarias, 14 aulas, 3 laboratorios de investigación, 2 auditorios, 1 biblioteca y 3 gimnasios o campos de juego.

Campus Octavio Méndez Pereira

Formalmente, el Campus “Octavio Méndez Pereira” fue inaugurado el 1 de noviembre de 1953 con motivo del cincuentenario de la República y posee una extensión 38 hectáreas con 4,486.99 m².

Vale destacar que “Desde el inicio, la institución comenzó un programa de reforestación de los espacios abiertos, con el fin de mejorar la belleza escénica del área...”. (Guía de Árboles y Arbustos del Campus Central de la Universidad de Panamá, 2009, p.164).

En la década de 1970-1980 se construyeron 17 edificios (Biología, Laboratorio Especializado de Análisis, Arquitectura, Ingeniería, otro de Humanidades, Biblioteca Interamericana Simón Bolívar y Facilidades Estudiantiles) y se compraron los edificios del DEXA y el Canal Once. Hoy día, el Campus contiene 97 edificios en los cuales se desarrollan las actividades docentes, de investigación, de extensión, de apoyo docente y administrativas. (Web institucional de la Universidad de Panamá).

La oferta académica se imparte en el **Campus Octavio Méndez Pereira**, a través de 15 facultades: Administración de Empresas y Contabilidad – Administración Pública – Arquitectura – Ciencias Agropecuarias – Ciencias de la Educación – Ciencias Naturales, Exactas y Tecnología – Comunicación Social – Derecho y Ciencias Políticas – Economía – Enfermería – Farmacia – Humanidades – Informática, Electrónica y Comunicación – Medicina – Odontología.

El Campus central alberga:

- 5 Cafeterías que desde 1974 son administradas por la Universidad de Panamá y que incluso desde 1984 se insertan al organigrama institucional como un Departamento.
- Parte del sistema de bibliotecas: la Biblioteca Simón Bolívar (eje central), las Bibliotecas de las Facultades.

- Una clínica universitaria que cuenta con 6 médicos generales, dos (2) odontólogos, dos (2) enfermeras, un tecnólogo y un cirujano quien funge como Director Médico ofreciendo servicios de consulta, odontología, exámenes de laboratorios e inyectables
- Una librería.
- Centro de Orientación Infantil y Familiar (COIF) el cual ocupa un edificio que dispone de los equipos necesarios y modernas instalaciones (cocina, salones, áreas de juego) para el cuidado y atención de los niños de 2 a 5 años. Este Centro recibe niños, hijos y nietos de funcionarios y docentes de la Universidad de Panamá, extendiendo el servicio a estudiantes que así lo requieran.
- Imprenta, creada en 1955. El 26 de septiembre de 1973 el Consejo Directivo mediante Acta N° 12-73, aprobó el reglamento de la Imprenta contemplando la reestructuración administrativa, objetivos y funciones.
- Editorial Universitaria
- Cine Universitario.
- Teatro al aire libre (TUAL).
- Galerías de arte.
- Auditorios y un Paraninfo Universitario.

Campus Harmodio Arias Madrid

Este Campus se ubica en el corregimiento de Ancón, provincia de Panamá, ciudad de Panamá, y fue asignado a la Universidad de Panamá mediante Resolución Administrativa N°. 029-99, de 19 de febrero de 1997. Posee una superficie de once hectáreas y hace uso del espacio que una vez ocupó la Escuela Norteamericana, conocida como Curundu Middle School (1957).

Se trata de un globo de terreno cuyas edificaciones comprenden seis edificios distribuidos en aulas, oficinas, un auditorium DOMO, biblioteca, una cafetería, Centro de investigación

Fisiológica y los Consultorios Médico y Dental para brindar servicios de salud, así como instalaciones deportivas (gimnasios, una piscina y varios campos deportivos) lo que la hace ser considerada como centro polideportivo para la celebración de competencias nacionales e internacionales.

El Campus organiza su oferta académica, de investigación y servicio a través de las siguientes unidades académicas: Facultad de Psicología, Facultad de Bellas Artes (cuenta con amplios talleres y galerías), Facultad de Medicina Veterinaria, Facultad de Humanidades (Escuela de Educación Física que dispone de canchas de fútbol, gimnasios bajo techo, piscina con dimensiones olímpicas, actividad física de pesas, voleibol, baloncesto, fulbito y pista de atletismo) y Facultad de Ingeniería, así como al Instituto del Canal de Panamá y Estudios Internacionales, el Instituto Panamericano de Deportes, El Circulo de Mujeres Intelectuales y el Consultorio Económico (ECONSULT PANAMA INTERNACIONAL). En él también funciona la oficina de Coordinación de Programas de Maestrías y Post-grados de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado y se dictan dichos programas.

Los Centros Regionales Universitarios

Aun cuando la normativa de la Universidad de Panamá se refiere a los Campus como el área geográfica de la universidad, ubicada en la capital; este estudio considerará el concepto de “Campus” de forma ampliada, ya que en el caso de la Universidad de Panamá su accionar se extiende a las capitales de las principales ciudades a nivel nacional en los llamados Centros Regionales Universitarios (CRU).

El Estatuto de la Universidad de Panamá del 24 de marzo de 2009 en su Artículo 132 establece que los CRU:

... son unidades académicas administrativas descentralizadas creadas con el propósito de cumplir con el compromiso de propiciar el desarrollo nacional y la educación superior.

...Realizarán con carácter regional, actividades de docencia, investigación, administración, extensión, producción y servicios.”

El Consejo Académico aprobará el número y ubicación de los diversos Centros Regionales Universitarios.

La Universidad de Panamá deberá integrarse, a través de los Centros Regionales Universitarios y en la medida de lo posible, a la gestión de desarrollo de las comunidades y del país. (p.12)

El artículo 133 del mismo estatuto deja claro que “La educación impartida en los Centros Regionales universitarios tendrá la misma importancia y calidad que en el campus central”.

Cuadro 1.
CRU de la UP matrícula, docentes y personal administrativo.

CRU	Fecha creación	Matrícula 2015	Docentes 2014	Adminis 2014
Bocas del Toro	1997 mediante Resolución 23-97 del Consejo Académico de la UP, N°35-97 del 20 de agosto de 1997	2,672	138	59
Darién	Resolución 39-12 del Consejo Académico de UP / 8 de agosto de 2012	487	57	60
Panamá Este	Resolución 26-15 del Consejo Académico de UP / 2015	389	30	18
Panamá Oeste	El 5 de mayo de 1993, mediante la Resolución 1 – 93, el Consejo Académico N°12 – 93	3,369	230	75
Colón	1960 la Extensión Universitaria de Colón asume el nombre de Centro Regional Universitario de Colón.	4,161	316	99
Azuero	El 7 de enero de 1970, la Extensión Universitaria de Chitré, se convirtió en Centro Regional Universitario de Azuero	2,620	244	92
Los Santos	Resolución 18-86 del 23 de octubre de 1986.	1,318	132	87
Coclé	25 de junio de 1965.	2,157	225	85
San Miguelito	Acuerdo del Consejo Académico N° 30-93 de 8 de septiembre de 1993	3,362	210	66
Veraguas	Decreto 144, del 3 de junio de 1969	4,101	391	157
Totales		20,006	1,973	738

Fuente: Estadísticas de la UP. 2014.

El Cuadro 1 presenta información relevante acerca del recurso humano que conforma la comunidad educativa en cada uno de los diez CRU.

Tal y como se observa, 20,006 estudiantes se matricularon en 2015 en los CRU, lo que representa un 37% del total de la matrícula. Cuentan con 251 edificios ubicados en diversas unidades académicas a nivel nacional; 564 aulas, 68 laboratorios docentes, 11 auditorios, 10 bibliotecas, 11 gimnasios y campos de juego, 7 Centros de Innovación, Desarrollo Tecnológico y Emprendimiento (CIDETE) y 1 capilla.

METODOLOGÍA

Se trata de un estudio con enfoque cualitativo, del tipo descriptivo, ya que trabaja sobre realidades de hechos, procurando una interpretación y/o caracterización indicando sus rasgos más peculiares o diferenciadores.

Para ello se procura un análisis documental, la aplicación de entrevistas estructuradas a los directores de los Campus y de los 10 Centros Regionales Universitarios (CRU) de la Universidad de Panamá a nivel nacional, así como una hoja de reporte de indicadores de desempeño en cada CRU. Para esto se utilizan los instrumentos desarrollados por François Valleys recomendados en el Manual de Primeros pasos de Responsabilidad Social Universitaria, con ajustes para la realidad en estudio. (Vallaes, de la Cruz, & Sasia, 2009).

Los documentos que sirven de referencia para esta investigación son aquellos que definen los conceptos generales, impactos, actores, ejes de RSU, entre otros y algunos relacionados con la implementación de proyectos en la región latinoamericana, investigaciones realizadas, así como aquellos relacionados con los temas de políticas educativas. De igual forma servirán de análisis documentos institucionales de la Universidad de Panamá: Textos, Revistas, Plan de Desarrollo Institucional, Estatuto Universitario, Plan de Mejoramiento, Informe de Autoevaluación 2012, Sitio WEB, Informes estadísticos, entre otros.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los datos revisados y analizados resultan de la aplicación de los instrumentos de investigación a los administradores de los 10 Centros Regionales Universitarios (CRU), el Campus Harmodio Arias Madrid y el Campus Octavio Méndez Pereira en la ciudad de Panamá. Se obtuvo respuesta solo del Campus Harmodio Arias Madrid y de 8 de los 10 Centros Regionales (el CRU de Colón y Azuero no respondieron).

- CRU Veraguas
- CRU Los Santos
- CRU San Miguelito
- CRU Panamá Este.
- CRU Panamá Oeste
- CRU Bocas del Toro
- CRU Darién
- CRU Coclé.
- Campus - Harmodio Arias Madrid (CHAM)

Análisis Documental

El análisis documental permitirá valorar a partir de documentos de políticas y normativas, las intenciones y aspiraciones hacia donde se orienta la Universidad de Panamá con el fin de validar su potencial para definir una política de **Campus responsable**.

Cuadro 1.
Reconocimiento de principales temas de RSU a partir de documentos.

Temas prioritarios				
Derechos humanos, equidad de género y no discriminación	Desarrollo personal y profesional, buen clima de trabajo y aplicación de los derechos laborales.	Medio ambiente (campus sostenible)	Transparencia y democracia (buen gobierno).	Comunicación y marketing
— Instituto de la Mujer	— Manual de organización y funciones	— Comité de Bioética	— Gobierno Universitario	— Información general, historia, oferta académica, autoridades de cada centro regional y facultad.
— Código de ética.	— Anuncio de aperturas de concursos con la respectiva información.	— Herbario de UP	— Organismo Electoral	— Procesos de admisión, Matrícula.
— Código de ética del profesor universitario	— Reglamentos académicos.	— Instituto de Geociencias (Sismología)	— Padrón electoral universitario.	— Información / divulgación de actividades académicas
— Servicios que ofrece la UP (Centro Infantil, Clínica Universitaria, Imprenta, Clínica veterinaria.	— Banco de Datos	— UP por dentro - Naturaleza	— Solicitud de información atendidas (actualización trimestral)	— Acceso a Actos administrativos sometidos a participación: Consejo General Universitario, Consejo Académico, Consejo Administrativo
— Clínica (odontológica)	— Contratación de Profesores Extranjeros	— Proyecto Ciudad del Árbol	— Disponibilidad WEB de acceso a Actos administrativos sometidos a participación: Consejo General Universitario, Consejo Académico, Consejo Administrativo	— Catálogo de servicios
— VAE	— Trabajo Graduación-Tesis	— Instituto PROMEGA	— Acceso a Normas	— Acceso a Radio universitaria- Radio Emisora Estéreo 107.9 FM
— Departamento de Defensoría y Quejas estudiantiles: orientación, becas y ayudas.	— Evaluación de Títulos	— Instituto de Ciencias Ambientales.	— Acceso a Políticas, Plan estratégico	— El Periódico "Universidad" que es un semanario
— Defensoría de los Universitarios (información general, normativa, publicaciones, formularios de consultas y quejas, observatorio universitario.	— Trabajo Graduación Examen Grado	— Investigaciones desarrolladas.	— Organigrama.	— Biblioteca digital SIBIUP
— Oficinas de Equiparación de Oportunidades	— Práctica Profesional	— VIP- área de investigación Ecología y Medio Ambiente y Cambio Climático	— Formularios para trámites académicos.	— Campus Virtual
— Actividades, Talleres, seminarios.	— Trabajo Graduación Opción Trabajo	— Áreas prioritarias de investigación propuestas en el CSUCA para la Región Centroamericana I.- Cambio climático y gestión ambiental.	— Contrataciones públicas.	— Sección Multimedia: presenta videos de actividades de rendición de cuentas, videos informativos de UP, galería de imágenes, algunas publicaciones.
— VIP áreas de investigación: Mujer y familia, Desarrollo Social, Cultura e Identidad	— Graduación Seminario	— 12 de 19 facultades poseen líneas de investigación en temas relacionados con lo ambiental.	— Contrataciones públicas.	— Diario Digital
	— Sistema de Evaluación de los Profesores	— Refugio Ecológico del CRU Los Santos.	— Contrataciones públicas.	— Grupo Experimental de Cine Universitario (GECU): producción audiovisual, publicaciones)
	— Traslado del Personal Académico	— Refugio Ecológico del CRU Los Santos.	— Proyectos desarrollados.	
	— Nombramiento por Resolución de Profesores Especiales y Asistentes	— Servicios : — Aero microbiología		
	— Universidad del Trabajo y atención a la Tercera Edad	— Análisis Ambiental en Aguas Residuales		
	— Manuales de procedimiento	— Análisis Ambiental, Físicoquímico y Bacteriológico		
	— Formularios para la evaluación de ejecutorias.	— Análisis Bromatológico y Tejido Foliar		
	— Contratación de funcionario	— Análisis de Aceites y Grasas en Alimentos y Bebidas		
	— Definición de funciones	— Análisis de Alimentos		
		— Análisis de Bebidas Alcohólicas. Análisis de Metales por Absorción Atómica		
		— Análisis de Muestras de Sangre y Heces de Serpientes		

Continua Cuadro 1.

Temas prioritarios				
Derechos humanos, equidad de género y no discriminación	Desarrollo personal y profesional, buen clima de trabajo y aplicación de los derechos laborales.	Medio ambiente (campus sostenible)	Transparencia y democracia (buen gobierno).	Comunicación y marketing
<ul style="list-style-type: none"> - Asesoría: temas de Mujer. - Derechos de los universitarios, asistencia legal. - Universidad del trabajo y la tercera edad 	<ul style="list-style-type: none"> - Planilla - Gastos de Representación - Ejecución de viáticos 	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis de Productos Farmacéuticos (medicamentos, cosméticos, químicos, otros) - Análisis de Suelo, Pastos, Alimentos, Fertilizantes y Agua - Análisis Microbiológico de Agua de Pozo para Consumo Humano - Análisis Microbiológico de Agua y Alimentos - Análisis Microbiológico Experimental y Aplicada - Análisis por Parámetros de Medicamentos y otros Productos Farmacéuticos - Determinación de Dietilenglicol (DEG) y de Etilenglicol - Diagnóstico Microbiológico - Elaboración y Análisis de Diagramas de Rosa de Viento - Electroresistividad: Sondeos Eléctricos Verticales - Evaluaciones Ecológicas Herpetológicas - Inventario para Herpetofauna (anfibios y reptiles) con Énfasis en Serpientes - Magnetometría de Campo Total - Medición de Calidad del Agua - Servicio de Calibración y Metrología - Sísmica de Refracción e Interpretación - Asesorías: Medición y Captura Digital de Datos Meteorológicos, parasitología, sustancias Químicas, material radiactivo. - Encuentro Nacional de Desarrollo comunitario- Panamá Oeste. 	<ul style="list-style-type: none"> - Estadísticas. - Estructura presupuestaria - Actos administrativos, - Planilla - Centro de Políticas Públicas y Transparencia. 	<ul style="list-style-type: none"> - UPTV. Facultad de comunicación social. - Publicaciones: Revistas indexadas: Scientia, Societas, Tecnociencias.

Entrevistas a Autoridades

El instrumento para realizar la entrevista a los Directores de Centros Regionales se aplicó, obteniéndose información de 8 de los 10 Directores de Centros (CRU de Colón y Azuero no respondieron) y del Director del Campus Harmodio Arias Madrid (CHAM).

Los Directores de Centros, son profesores, preferiblemente de tiempo completo, elegidos por un período de 5 años. Constituyen la autoridad máxima del mismo y como tal, según el Estatuto Universitario, tienen la atribución de:

- Dirigir y coordinar las tareas del Centro de acuerdo con la Ley, el Estatuto Universitario y los reglamentos.
- Gestionar el nombramiento del personal académico y administrativo.
- Aprobar la organización académica.
- Nombrar comisiones.
- Presentar rendición de cuentas de las actividades financieras y económicas del Centro.
- Elaborar el presupuesto.
- Salvaguardar e incrementar el patrimonio del Centro.
- Aplicar sanciones disciplinarias.
- Establecer relaciones con instituciones nacionales y extranjeras, grupos científicos, empresariales y otros.

Producto de la entrevista acerca de si se ha avanzado hacia un sistema de gestión ético y transparente; los entrevistados reconocieron como de los más importantes aspectos: el co-gobierno (26%), la rendición de cuentas (22%) y el sistema de gestión administrativo (22%). De igual forma se identifica a la normativa, la transparencia, el sistema de gestión académico y

la divulgación como otros aspectos de relevancia para el logro de un sistema de gestión universitario ético y transparente.

Gráfica 1:

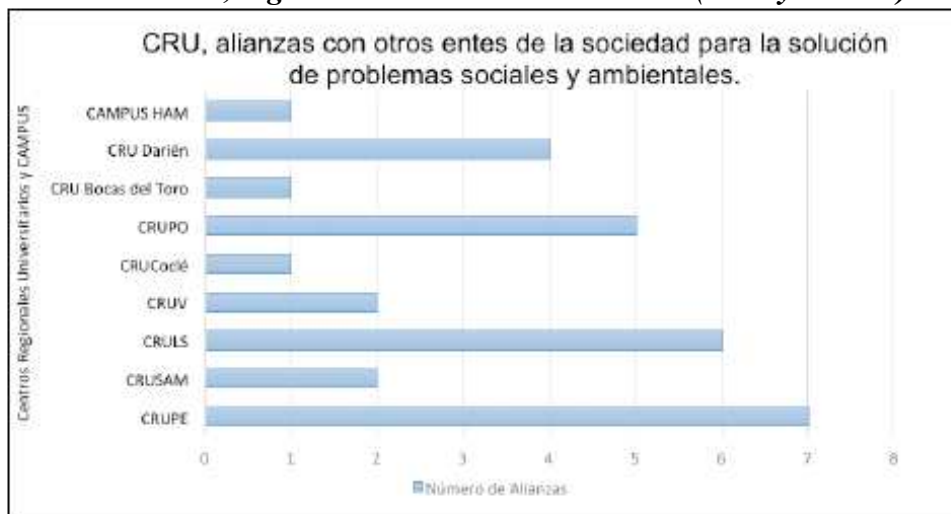
Aspectos más relevantes, señalados por los Directores de CRU / Campus, como avances hacia un sistema de gestión ético y transparente.



Respecto a las alianzas de los CRU y los Campus con otros entes de la sociedad para la solución de los problemas ambientales y sociales, se destaca que en todos los casos se reportan asociaciones (Ver gráfica 2).

Gráfica 2.

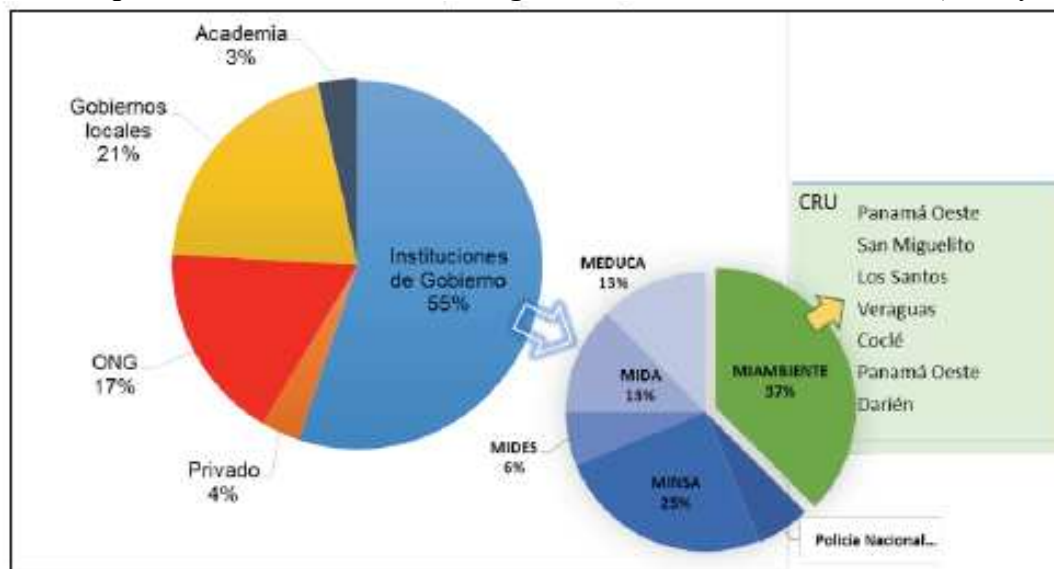
CRU, alianzas con otros entes de la sociedad para la solución de problemas sociales y ambientales; según autoridades de sedes de UP (CRU y CHAM)



El sector gubernamental, representado por los ministerios de Desarrollo Agropecuario, Ambiente, Salud, Desarrollo Social y de Educación; es el sector con quien más se dan vinculaciones (Ver gráfico 3). Interesante es observar también que el Ministerio de Ambiente se menciona predominantemente (37% del 55% del sector gubernamental) vinculado con 7 CRU (San Miguelito, Coclé, Los Santos, Veraguas, Darién, Panamá Este y Panamá Oeste).

Gráfica 3.

Entes con los que se realizan las alianzas, según autoridades de sedes de UP (CRU y CHAM)



En cuanto a los principales impactos ambientales se reconoce, en el 70% de los casos, que el manejo de desechos sólidos es el que mayormente requiere ser atendido (caso de CRU de Panamá Este, San Miguelito, Los Santos, Veraguas, Panamá Oeste y Darién). El CRU de Coclé reconoce el problema de las aguas servidas, el de Bocas del Toro el ruido producido por las operaciones de la planta eléctrica y el manejo de desechos tecnológicos, mientras que en el Campus Harmodio Arias se señala que es el alto consumo de energía eléctrica para aires acondicionados el principal problema. Ver Cuadro 2.

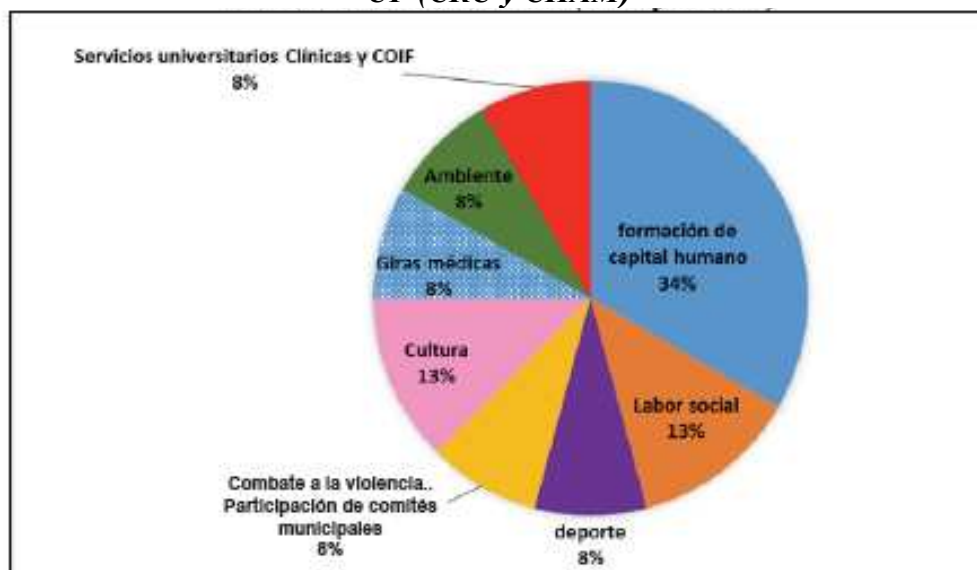
Cuadro 2.
Principales impactos ambientales negativos, que la organización genera y merecen mitigarse, según autoridades de sedes de UP (CRU y CHAM)

CRU/ Campus	Impacto negativo
Campus Central	Sin información
CHAM (Campus Harmodio Arias Madrid)	Consumo eléctrico /aires acondicionados
CRU - Darién	Manejo de desechos sólidos
CRU - Bocas del Toro	Ruido de planta eléctrica y manejo de desechos tecnológicos
CRU - Panamá Oeste	Uso de desechos de papel
CRU - Coclé	Tratamiento de aguas servidas
CRU - Veraguas	Manejo inadecuado de desechos orgánicos de cafeterías
CRU - Los Santos	Manejo de desechos (chatarras)
CRU - San Miguelito	Manejo de desechos
CRU - Panamá Este	Manejo de desechos

Respecto al impacto del centro educativo universitario en la comunidad (huella social), se reconoce que el mismo se da principalmente en la formación de jóvenes (34%) en diversas ramas del saber, destacándose con esto la presencia de la universidad en cada una de las provincias, a nivel nacional.

El aporte cultural y la labor social permanente se destacan, así como el impacto relacionado con los servicios que ofrece la Universidad en materia de salud (clínicas universitarias, odontología, veterinaria), centro infantil, giras médicas, facilitación y promoción de instalaciones deportivas y actividades relacionadas con la protección ambiental.

Gráfico 4:
Principal impacto del Centro en la Comunidad (huella social), según autoridades de sedes de UP (CRU y CHAM)



Finalmente, en cuanto a qué opinión le merece el sistema de comunicación institucional, todos los entrevistados señalaron que son deficientes y que podría mejorarse. Aun así se destaca la importancia de la Web institucional como medio informativo y de comunicación.

Indicadores de desempeño

Un conjunto de indicadores de desempeño, agrupados en tres grandes temáticas: Derechos humanos, equidad de género y no discriminación, Medio ambiente y Comunicación /marketing) se evaluó para cada Centro y Campus. A continuación se presentan los resultados de la medición de los indicadores en 8 de los 10 CRU (el CRU de Colón y el CRU de Azuero no respondieron) y del Campus, Harmodio Arias Madrid.

Derechos humanos, equidad de género y no discriminación

En general se indica que en los CRU y Campus se promueve el respeto a los derechos humanos, la equidad de género y la no discriminación por cuanto queda establecido en la normativa universitaria el acceso y participación de las mujeres, grupos indígenas y grupos

especiales a los puestos de dirección, incluso se indica que en muchos casos, son las mujeres directoras de Centros, Coordinadoras de Programas y Comisiones.

Se señala como de relevancia la vinculación de los CRU con el Instituto de la Mujer de la Universidad de Panamá y el desarrollo de actividades en conjunto, así como la existencia de Comités de temas de género. Solo el CRU de Darién y Panamá Oeste no reportan espacios ni instancias para atender los temas de mujer.

En cuanto a la atención de necesidades de grupos indígenas se señala que a través de la Vicerrectoría de Asuntos Estudiantiles de la Universidad de Panamá se brinda apoyo económico, ayuda para transporte, alimentación; aunque hace falta mayor apoyo.

Gráfica 5.
Indicadores de Desempeño en materia de Derechos humanos, equidad de género y no discriminación, Sedes de UP (CRU y CHAM)



En el caso de los grupos especiales (VIH, homosexuales, estudiantes con hijos) se indica que son pocas las acciones realizadas. Se reconoce que no existe discriminación por sexo ni condición fisiológica. Se señala la relevancia de los Centros de Orientación Infantil para el cuidado de los niños de administrativos y docentes.

Respecto a los discapacitados, se anotan evidencias relacionadas con la planta física de infraestructura (rampas, estacionamientos, orientación psicológica). En el caso de CHAM se indica además los ascensores y baños.

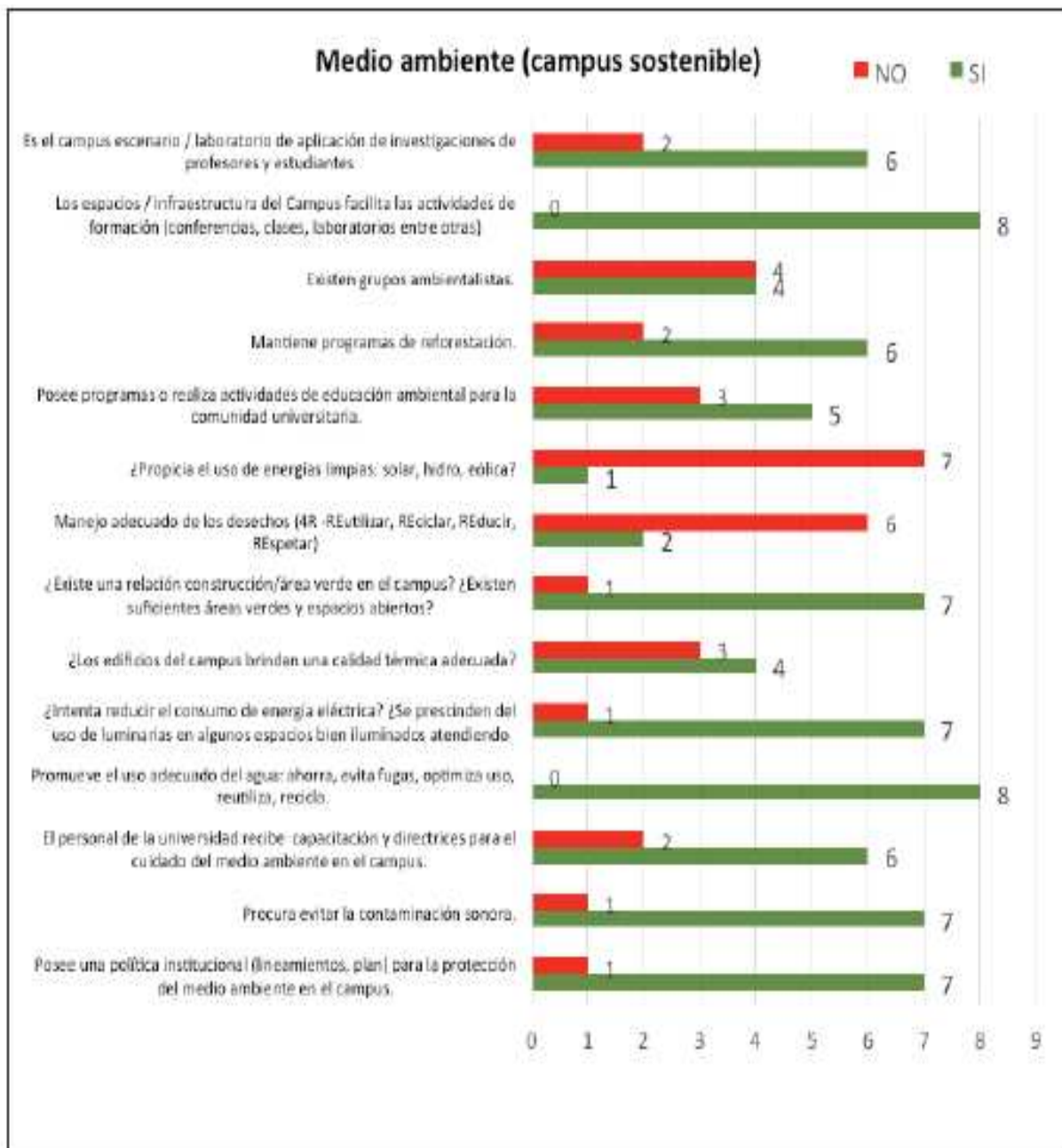
Medio ambiente

Entre los indicadores de desempeño en materia ambiental, llama la atención los reportes del CRUSAM, los cuales, en general, parecen desalentadores. La situación en el resto de las sedes es más optimista sobre todo por el hecho de que se reconoce la existencia de una política institucional (lineamientos, plan estratégico) para la protección del medio ambiente; y quizás sea este aspecto lo que propicia el desarrollo de actividades dirigidas a la sostenibilidad ambiental. Así se muestra que:

- Las sedes señalan que las mismas sirven de **escenario para el desarrollo de actividades de investigación (75% de casos)** y facilitando sus infraestructuras para el desarrollo de actividades académicas y de capacitación a los empleados administrativos (100% de los casos).
- En cuanto a si existe una relación construcción/área verde en el campus, solo el CRUSAM señala que no existe esa proporcionalidad; sin embargo, en el resto de las sedes se indica que existen suficientes áreas verdes y espacios abiertos de jardines.
- Preocupa que aunque se reporta la existencia de **grupos ambientalistas**, en el 50% de las sedes se reporta que no existen colectivos ambientales.
- Desarrollo de programas: solo las sedes de CRUSAM, Panamá Este y Darién reportan el no contar con **programas de educación ambiental**. En lo que se refiere a **programas de reforestación**, solo dos sedes, el CRUSAM y CHAM reportan no contar con los mismos.
- **Contaminación**: En el 75% de los casos se reconoce como problema el manejo de los desechos, sobre todo los sólidos. Así mismo, se destaca que en todas las sedes se procura evitar la contaminación sonora, a excepción de Darién en donde se señala que no la tienen.

- **Uso racional de los recursos:** Existe preocupación por el consumo energético en todas las sedes (a excepción de CRUSAM), por lo cual se señala que se han tomado medidas de apagar focos y luminarias. Existe preocupación por el consumo de energía eléctrica en uso de acondicionadores de aire, considerando nuestro clima caluroso y húmedo. En este caso se destaca que el CHAM reconoce esto como una gran debilidad ya que utiliza aire acondicionado central. Así mismo todas las sedes mencionan que promueven el uso adecuado del agua.
- Finalmente, en cuanto a si se propicia el uso de energías limpias y renovables, ningún centro reporta utilizarlas.

Gráfica 6.

Indicadores de desempeño en materia de Medio Ambiente en sedes de UP (CRU y CHAM)

CONCLUSIONES

- La información documental de la Universidad de Panamá, colgada en su sitio web institucional, permite conocer todo lo referente a principios universitarios, disposiciones y estructura organizativa para el aseguramiento de la democracia, quedando claramente establecidos los órganos de gobierno, el organismo electoral, así como el establecimiento de unidades académicas de investigación (institutos y centros de investigación en temas de mujer, género, criminalística) que atienden aspectos relacionados con derechos humanos (Oficina de defensoría de los universitarios), la equidad (oficina de equiparación de oportunidades), transparencia (disponibilidad de planilla, acceso a normas, resoluciones, política, plan estratégico, estadística, presupuesto, contrataciones), así como lo relativo al desarrollo profesional y clima de trabajo (se observa en el desarrollo de manuales de funciones, beneficios a los empleados, reglamentos académicos, contrataciones, sistemas de evaluación de profesores, traslados). En lo que se refiere a lo ambiental es también notable, aunque en menor medida, información relacionada con el desarrollo de información científica aplicada e investigaciones en unidades académicas (Institutos: Geociencias, PROMEGA, Estudios Nacionales, Biodiversidad, Facultades y CRU) esto en concordancia con el desarrollo de una línea de investigación de Ecología, medioambiente y cambio climático (propuesta desde la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado). Se destaca adicionalmente acciones concretas de aporte al tema ambiental desde el Herbario, el proyecto Ciudad del Árbol, Proyectos ambientales y Servicios que presta la Universidad de Panamá.
- Acerca de avances, si se ha avanzado hacia un sistema de gestión ético y transparente, los entrevistados reconocieron como de los más importantes aspectos: el co- gobierno (26%), la rendición de cuentas (22%) y el sistema de gestión administrativo (22%). De igual forma se identifica la normativa, la transparencia, el sistema de gestión académico y la divulgación como otros aspectos de relevancia para el logro de un sistema de gestión universitario ético y transparente. En todos los casos se reportan alianzas, sobre todo con entes gubernamentales (55%), no gubernamentales, gobiernos locales, entre otros. En cuanto a los principales impactos ambientales se reconoce, en el 70% de los casos, que el manejo de desechos sólidos es el que mayormente requiere ser atendido.

- Respecto al impacto del centro educativo universitario en la comunidad (huella social), se reconoce que el mismo se da principalmente en la formación de jóvenes (34%) en diversas ramas del saber, destacándose con esto la presencia de la universidad en cada una de las provincias, a nivel nacional.
- Se destaca el aporte cultural y la labor social permanente, así como el impacto relacionado con los servicios que ofrece la Universidad en materia de salud (clínicas universitarias, odontología, veterinaria), centro infantil, giras médicas, facilitación y promoción de instalaciones deportivas y actividades relacionadas con la protección ambiental.
- Queda claro que es posible cuantificar, a partir de indicadores, el cumplimiento de criterios de sostenibilidad organizacional. Así, en general, se indica que en los CRU y Campus se promueve el respeto a los derechos humanos, la equidad de género y la no discriminación, por cuanto queda establecido en la normativa universitaria el acceso y participación de las mujeres, personas con discapacidad, grupos indígenas. En el caso de los “grupos especiales” (VIH, homosexuales, entre otros) se muestra una debilidad por cuanto hace falta trabajar en la mejor identificación de los mismos para brindar el apoyo.
- Los indicadores de desempeño en materia ambiental dejan ver que: Se reconoce la existencia de una política institucional (lineamientos, plan) para la protección del medio ambiente y quizás sea este aspecto, lo que propicia el desarrollo de actividades dirigidas a la sostenibilidad ambiental. Las sedes señalan que las mismas sirven de escenario para el desarrollo de actividades de investigación (75% de casos), se identifica la proporcionalidad de área de construcción /área verde, la existencia de programas de reforestación y educación ambiental.
- En el 75% de los casos se reconoce como problema el manejo de los desechos, sobre todo los sólidos. Se destaca que en todas las sedes se procura evitar la contaminación sonora, existe preocupación por el consumo de energía eléctrica en uso de acondicionadores de aire (sobre todo en CHAM). Así mismo, todas las sedes mencionan que promueven el uso adecuado del agua. El uso de energías renovables no se da y se plantea como un pendiente. El Refugio

Ecológico (Centro Regional de Azuero) y el Proyecto Ciudad del Árbol (Cuenca del Canal de Panamá) se nombran como experiencias de áreas separadas para la investigación, la protección y el fomento de educación ambiental.

- En cuanto a comunicación y marketing, los indicadores de desempeño reflejan escenarios alentadores por cuanto se señala en todos los casos, que la universidad promueve valores y temas de responsabilidad social a partir de su accionar administrativo, la implementación de programas de servicio social, sensibilización comunitaria, giras médicas, plan de educación continua, campañas de promoción de valores, actividades ambientalistas, asistencia legal, servicios universitarios (clínicas) y asesorías técnicas a grupos vulnerables.
- En cuanto a la forma de comunicación que se utilizan, se mencionan variados medios y formas, así por ejemplo, se nombra: el uso de boletines impresos y web, programas radiales, murales, reuniones de trabajo con autoridades locales, redes sociales, teléfonos móviles, emails, carteles, volantes, entre otros; aún, se reconoce la necesidad de articular los esfuerzos en materia de comunicación y potenciar aún más el uso de los medios disponibles.
- Vale destacar que el CRUSAM reporta una situación particular y diferente respecto al resto de las sedes, ya que a pesar de que señala que se promueven valores y temas de responsabilidad social, advierte que son muy pocas las formas de comunicación con la comunidad, muy pocos los mensajes elaborados con criterio ético y de responsabilidad social y que la universidad no promueve relaciones con otros entes. En cuanto al tema ambiental, se deja claro que no existe proporcionalidad entre áreas verdes y áreas de construcción, no se reportan grupos ambientales, ni acciones para el uso racional de los recursos (consumo energético), ni de reforestación.
- Finalmente se identifican los principales aspectos a considerar como base para la formulación de lineamientos para una política de “Campus Responsable” para la Universidad de Panamá:

— La presencia institucional a nivel nacional a partir de la existencia de Centros Regionales como unidades académicas administrativas descentralizadas con funciones de docencia, extensión, producción y servicios.

- El desarrollo de un marco legal regulatorio de todas las actividades académicas y administrativas que facilita el actuar responsable y ético.
- La existencia de órganos colegiados de Co-gobierno y gobierno universitario, que facilitan la representación de todos miembros de la comunidad universitaria.
- El desarrollo de una misión, visión y valores institucionales que orientan una política universitaria que favorece una gestión socialmente responsable, solidaria, con justicia, pluralismo y equidad.
- La existencia de unidades académicas y oficinas institucionales que trabajan en proyectos, programas y actividades de investigación, capacitación, formación y servicios en los temas de defensoría de derechos, equidad y género.
- Disponibilidad de espacios físicos (terreno/ instalaciones) a nivel nacional en los que se conjugan actividades de investigación-formación, culturales, deportivas, de servicios y ambientales. Evidente proporcionalidad entre área verde/ área de construcción. Presencia de agregados de áreas para la investigación científica y protección ambiental (Refugio / Ciudad del Árbol).
- Existen alianzas con otros entes de la sociedad, fuertemente establecidos para la solución de problemas ambientales y sociales.
- Hay experiencia en materia de rendición de cuentas (desde 2011).
- La UP cuenta con facilidades/equipos para promover la comunicación efectiva universidad- comunidad, ya que dispone de imprenta, radio universitaria, Tv- UP, web institucional, revistas, boletines (impreso/ digital), además de la presencia en las redes sociales.

Referencias

- Banco Interamericano de Desarrollo. (2009). Responsabilidad Social Universitaria. Manual de primeros pasos. MacGraw Gill.
- Colom, Antoni y Emilia Domínguez. (1997). Introducción a las Políticas de la Educación. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Domínguez Pachón, María Jesús. (2009). Responsabilidad Social Universitaria. Redalyc, Volumen 8, (37-67). Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=67812869001>
- Gaete, Ricardo. Blogger. (2011). Compartiendo Experiencias Universitarias. Recuperado de <http://compartiendoexperienciauniversitaria.blogspot.com/2011/03/la-universidad-socialmenteresponsable.html>
- Gil, Magdalena. (2007). Responsabilidad Social y Universidad. ¿Han incorporado el Enfoque RS las Universidades Chilenas? Recuperado de www.techo.org/wp-content/uploads/2013/04/2007Gil.pdf
- Méndez Chang, Abril Eneida. (2013). Política de Responsabilidad Social Universitaria (RSU): Evaluación de política y propuesta para la acción en la Universidad de Panamá. Editorial Académica Española.
- Méndez Chang, Abril Eneida. (2014). Política Educativa para la función de investigación, bajo el enfoque de responsabilidad social universitaria (RSU). Bases, a partir del estudio de los Institutos de la Universidad de Panamá. ICASE - Universidad de Panamá.
- Rodríguez Ruiz, Juan Roger. (2012). La Responsabilidad Social es inherente a la naturaleza y misión de la Universidad.
- Reyes, Luz Maritza, Diego Muñoz Cabas, Doris Salas de Molina. (2009). Investigación y ciudadanía socialmente responsable. Omnia, vol. 15, núm. 3, 2009, pp. 31-43,

Universidad del Zulia. Venezuela. Recuperado de

<http://www.redalyc.org/pdf/737/73712297003.pdf>

Tedesco, Juan Carlos. (2009). Opiniones sobre Política Educativa. Juan Carlos Tedesco. Buenos Aires Granica.

Tunnerman, Carlos. (2007). La Educación Superior Necesaria para el Siglo XXI. Managua. Hispamer/UPOLI.

UNESCO. (1998). Declaración Mundial sobre Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. Conferencia Mundial sobre Educación Superior. Recuperado de www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

UNESCO-IESALC. (2008). Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Bogotá. Panamericana. Formas e Impresos S.A.

UNESCO. (2009). II Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - (2009): La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo.

Recuperado de www.unesco.org/ve/dmdocuments/comunicado_cmes09es.pdf

Universidad de Panamá. 2009. Guía de árboles y arbustos del Campus Central de la Universidad de Panamá, Dr. Octavio Méndez Pereira. Panamá: Litografía e Imprenta LIL, S.A. Recuperado de <http://www.inbio.ac.cr/web-ca/biodiversidad/panama/ArblesCampusPanama-VE-preliminar.pdf>

Universidad de Panamá. (2015). Boletín Informativo 85. Departamento de Estadística, DIGEPLEU.

Universidad de Panamá. (2010). Patrimonio Artístico de la Universidad de Panamá.

Universidad de Panamá. (2015). Catálogo de Servicios de la Universidad de Panamá.

Dirección General de Planificación y Evaluación Universitaria.

Universidad de Panamá. (2008). Plan de Desarrollo Institucional 2007-2011.

Universidad de Panamá. (2012). Plan de Mejoramiento 2012-2018

Universidad de Panamá. (2015). Rendición de Cuentas 2015.

Universidad de Panamá. (2012) Centros de Innovación, Desarrollo Tecnológico y Emprendimiento de los Centros Regionales Universitarios de la Universidad de Panamá-(CIDETE). Dirección General de Planificación y Evaluación Universitaria.

Vallaeys, François. (2014). La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización. Revista Universia, Vol. V, N. 12. Tecnológico de Monterrey. Programa de formación en Humanidades. Recuperado de www.responsible.net/sites/default/files/responsabilidad_social_universitaria_francois_vallaeys.pdf

Vallaeys, François. (2007). Responsabilidad Social Universitaria. Propuesta para una definición madura y eficiente. Monterrey: Programa para la Formación en Humanidades.

Tecnológico. Recuperado de http://www.responsible.net/sites/default/files/responsabilidad_social_universitaria_francois_vallaeys.pdf

Vallaeys, François. (2007). La Responsabilidad Social Universitaria: ¿Cómo entenderla para quererla y practicarla? Recuperado de http://www.oi.cl/joomla/images/documentos/rsu/rsu_como_entenderla_quererla_practicarla.pdf

Vallaeys, François. (2009). Responsabilidad Social Universitaria. Manual de primeros pasos. México. McGraw Hill Interamericana.