

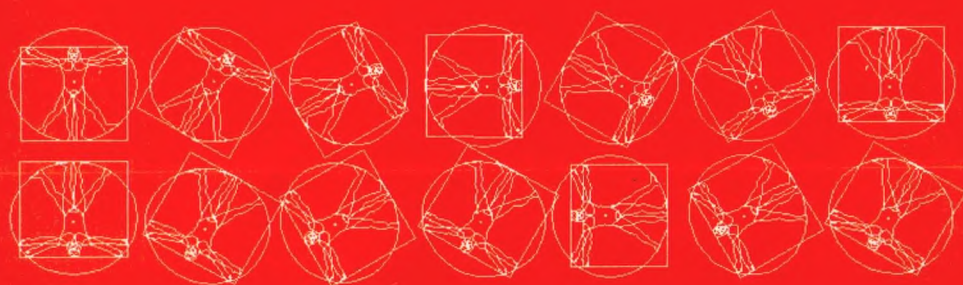
UNIVERSIDAD CATOLICA DEL URUGUAY

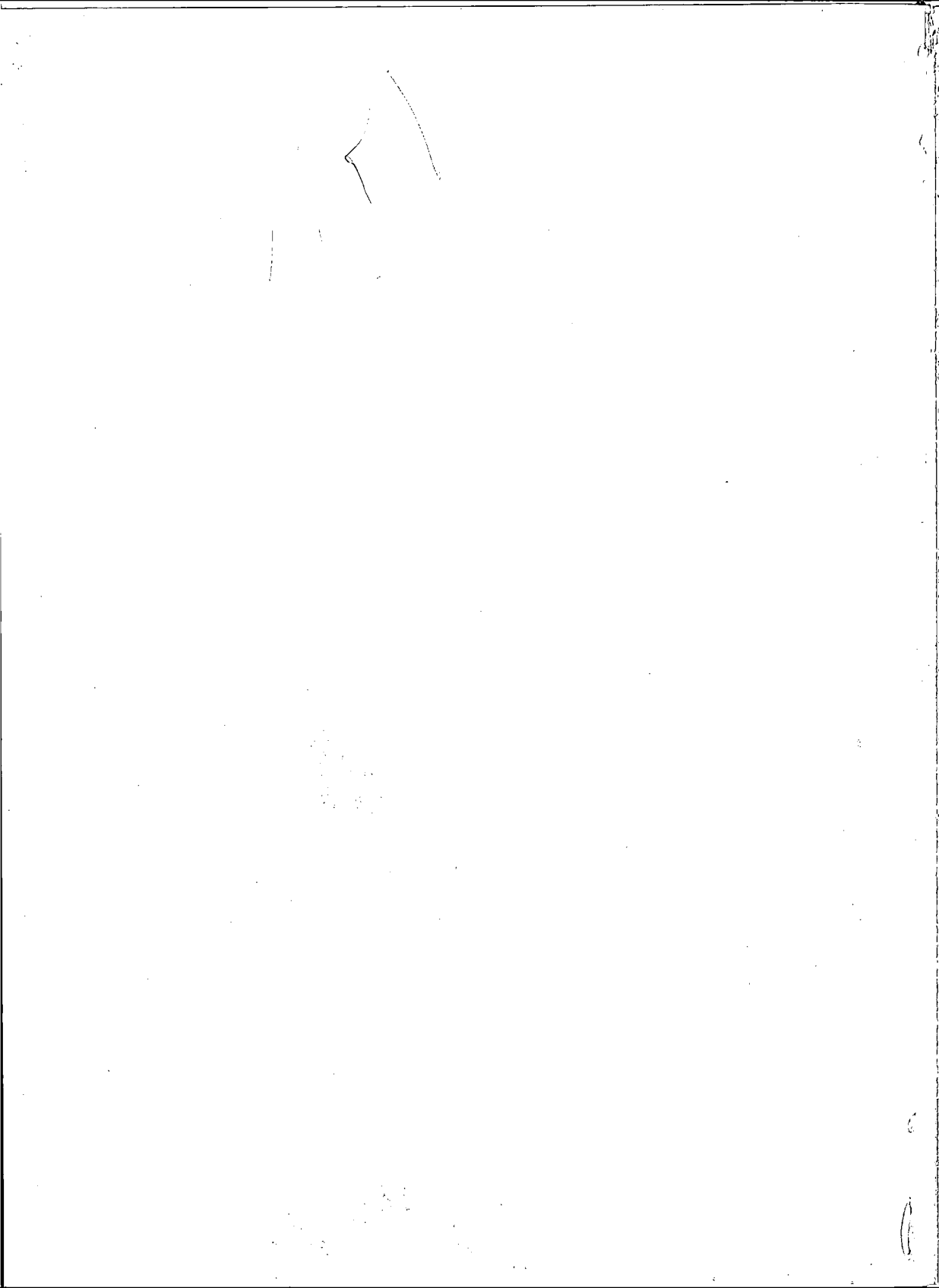
# PRISMA

El empleo  
en la sociedad  
contemporánea

5

1995





# PRISMA

Nº 5 - Noviembre de 1995



**UNIVERSIDAD  
CATOLICA DEL  
URUGUAY  
DAMASO A.  
LARRAÑAGA**

# **PRISMA**

Director: José Arocena

Secretaria de Redacción: María Cristina Dutto

Consejo Editor: César Aguiar  
Luciano Alvarez  
Carlos de Cores  
Susana Monreal  
Antonio Ocaña  
Pedro Ravela

Producción gráfica: Raúl Martínez

Universidad Católica del Uruguay  
"Dámaso Antonio Larrañaga"  
Av. 8 de Octubre 2738  
11600 Montevideo  
Tel. 47 27 17 - Fax 47 03 23

Impreso en Impresora PARABIENES  
Río de la Plata 1384 A2  
Montevideo

Depósito legal 301.294

**ISSN 0797 - 8057**



# Contenido

Presentación 5

## tema central

### EL EMPLEO EN LA SOCIEDAD CONTEMPORANEA

Empleo y relaciones laborales. Acerca del Programa de Modernización de las Relaciones Laborales, una contribución de la Universidad Católica,  
*por Juan Manuel Rodríguez* 9

La inserción laboral de los jóvenes. Problemas y desafíos para el diseño de políticas,  
*por Javier Lasida y Ernesto Rodríguez* 17

Jóvenes empresarios y creadores de empresas en Uruguay. Elementos a considerar en una estrategia de apoyo al sector,  
*por Jorge Ruétalo* 45

La educación técnica en el contexto de las demandas. Entorno social, tecnológico y económico,  
*por Laura Bianchi* 77

La excelencia laboral como responsabilidad individual,  
*por Edurne Chopeitia* 88

El trabajo informal como estrategia de supervivencia,  
*por Néstor Louise* 96

El comunicador social y el mercado laboral uruguayo,  
*por Paola Papa* 121

Centralidad del trabajo en un mundo con alto desempleo,  
*por Pablo A. Guerra* 129

El aprendizaje basado en tecnologías. Análisis crítico y perspectivas,  
*por Erik de Corte* 138

*Documento.* Líneas comunes para la pastoral universitaria en América Latina 159

Temas centrales de PRISMA: N°1, Sistema de enseñanza superior y desarrollo; N°2, Ética y comunicación social; N°3, Políticas sociales; N°4, Globalización, descentralización y territorio



# Presentación

---

En este número, **Prisma** aborda la problemática del empleo. En un período en el que este tema está apareciendo como uno de los más críticos de la agenda nacional, **Prisma** intenta su tratamiento desde distintas dimensiones. Este número 5 abre sus páginas a la participación de varios profesionales jóvenes y estudiantes que están finalizando sus carreras respectivas. La revista de la Universidad Católica del Uruguay debe ser también un instrumento de expresión de quienes se están iniciando en la vida profesional y académica.

Abre el tema central un artículo del economista **Juan Manuel Rodríguez** en tanto coordinador del "Programa de modernización de las relaciones laborales UCUDAL-BID"; además de abordar el tema en sus aspectos generales, Rodríguez se refiere específicamente a las características del Programa que coordina. A continuación, **Javier Lasida y Ernesto Rodríguez** desarrollan la problemática crucial en la sociedad contemporánea de la inserción laboral de los jóvenes. Sigue un artículo de **Jorge Ruétalo** sobre los jóvenes que generan su propio empleo a través de los procesos de creación de empresa. La educadora **Laura Bianchi** aporta un trabajo sobre la educación técnica, uno de los aspectos que más condicionan la inserción laboral de los jóvenes. La psicóloga **Edurne Chopeitia** trata el tema de la excelencia en el trabajo como un efecto de los niveles de responsabilidad individual. El técnico en Relaciones Laborales **Néstor Louise** analiza en un documentado artículo el trabajo informal, uno de las realidades de mayor actualidad en nuestro contexto. La licenciada **Paola Papa** plantea la realidad de un mercado de trabajo concreto, el de la comunicación social. Cierra el tema central un artículo del sociólogo **Pablo Guerra** en el que sostiene la tesis de la centralidad del trabajo en un mundo con altas tasas de desempleo.

Fuera del tema central, **Prisma** publica dos textos de interés. En primer lugar, una conferencia que dictara el profesor **Eric De Corte** en la Universidad Católica del Uruguay y, en segundo lugar, un documento sobre Pastoral Universitaria en América Latina que aporta interesantes puntos de vista en esta área del quehacer universitario.





# **El empleo en la sociedad contemporánea**

**tema central**

**Juan Manuel Rodríguez**

**Javier Lasida**

**Ernesto Rodríguez**

**Jorge Ruétalo**

**Laura Bianchi**

**Edurne Chopeitia**

**Néstor Louise**

**Paola Papa**

**Pablo A. Guerra**

**tema central**



*Acerca del Programa de Modernización de las Relaciones Laborales, una contribución de la Universidad Católica*

# Empleo y relaciones laborales

*por Juan Manuel Rodríguez*

**E**l tema del empleo o del desempleo y las dificultades de reducirlo es de preocupación creciente. Es claro en nuestro país en este segundo semestre de 1995, donde la polémica sobre la magnitud del desempleo y las políticas necesarias para reducirlo han tomado gran relevancia pública.

Pero el tema no es exclusivo de nuestro país, ni siquiera de América Latina o de los países subdesarrollados: el desempleo es mundial y sus orígenes, sin ser recientes, tampoco tienen una gran antigüedad. Podría incluso afirmarse que, con la gravedad con que hoy se discute —es decir, como un problema de resolución imposible en este siglo—, el tema del desempleo es relativamente nuevo. Para comprenderlo quizá resulte útil dar una breve mirada a algunos hechos de nuestra historia reciente.

## El autor

Economista, docente de la Universidad Católica y coordinador general del Programa de Modernización de las Relaciones Laborales en el Uruguay.

## Un problema actual

La historia de esta segunda mitad del siglo en el primer mundo muestra una evolución curiosa. Al terminar la segunda guerra mundial el mundo asiste a la

reconstrucción de las zonas destruidas, en el marco de un reordenamiento de las reglas de juego políticas y económicas, con la creación de instituciones mundiales que asegurarían el nuevo orden (la ONU y el Banco Mundial, el FMI y el GATT).

La economía mundial tiene, en las dos décadas que siguen a la guerra, el mayor nivel de crecimiento que registra la historia de la humanidad, en un círculo virtuoso acumulativo de más producción, más empleo, más ingreso, más consumo, más producción, etc. Algunos afirmaron, en esos años, que la historia de los ciclos económicos había concluido definitivamente: el mundo no vería en el futuro —se escribió— lo que había sufrido muy pocas décadas atrás, en la crisis mundial de los años treinta.

Sin embargo, hacia mediados de la década del sesenta comienzan a percibirse algunos cambios significativos. La productividad sigue creciendo, pero a menor ritmo; y cuando se encaran medidas para vitalizarla, se encuentran rigideces que lo impiden, a nivel de las empresas, de la organización del trabajo. Existe un componente cultural: las sociedades rechazan, en esos años, lo que el sistema les brinda. Múltiples movimientos sociales de fines de los años sesenta cuestionan los logros del sistema y buscan una nueva forma de vivir, una nueva cultura.

Otros importantes cambios en el funcionamiento de la economía —como por ejemplo, graves alteraciones en los precios de insumos básicos tales como el petróleo, en cuyo intenso consumo se había basado el importante crecimiento de la industria en las décadas anteriores— desnudaron dificultades y dependencias del modelo vigente.

Los equilibrios existentes en la economía mundial se alteraron y todo indicaba que era imprescindible encontrar nuevos caminos para retomar el dinamismo perdido. Y nuevos caminos se intentaron.

## Los cambios de los setenta

Los dos *booms* del precio del petróleo de 1973 y 1979, producidos en el marco de una economía con dificultades internas para retomar su dinámica, mostraron la imperiosa necesidad de encontrar una alternativa al modelo económico imperante. Los cambios producidos fueron múltiples y en diversos terrenos. Las políticas monetarias, cambiarias, fiscales, intentaron frenar las tasas de inflación creciente, con un nuevo énfasis en los equilibrios macroeconómicos. Las políticas comerciales intentaban relaciones entre la apertura de las economías y la protección de las actividades internas amenazadas por las transformaciones recientes.

Pero probablemente los cambios más radicales, por su profundidad, hayan sido los vinculados a la introducción de nuevas tecnologías. Estos redujeron, tal como se buscaba, el consumo de una energía muy encarecida (el mundo había sustituido al carbón, y el petróleo era la principal fuente energética) y las materias primas en general.

La microelectrónica, la informática, las ciencias de la comunicación y en general las disciplinas en las cuales la introducción de la microelectrónica permitió un importante desarrollo habilitaron, por su creciente utilización, la radical transformación de las economías, tanto en las nuevas ramas como en las viejas —aquellas en las que se había apoyado el importante crecimiento industrial del siglo—.

Este conjunto de transformaciones, que se ha denominado la tercera revolución industrial, no se limitó a la organización de la producción en las empresas, sino que exigió un nuevo orden comercial. Nuevos espacios económicos eran requeridos, más amplios que los existentes, con vínculos más estrechos. Esta búsqueda deriva, con el tiempo, en un mundo ordenado en megabloques, por un lado, y en zonas excluidas, por otro.

Europa define constituir un espacio económico unificado en la primera mitad de la década del noventa, con la exigencia —como condición para participar del sistema— de equilibrios macroeconómicos nacionales más estrictos que nunca antes en el pasado. Los países del Sudeste asiático, los de mayor dinamismo económico en las últimas décadas, también establecieron entre sí vínculos estrechos. Y, con retraso, el NAFTA y la Iniciativa de las Américas son intentos de la otra gran economía desarrollada, los Estados Unidos, de crear un área económica privilegiada.

Los resultados indican que fue posible mantener un cierto nivel de crecimiento de la producción y del comercio, pero este nuevo ordenamiento de las economías a nivel de los estados y en las relaciones internacionales provocó nuevos problemas: el desempleo es, probablemente, el mayor de ellos.

La tasa de desempleo creció en los países desarrollados a partir de los primeros años de la década del setenta, y tuvo una evolución diferente en las diferentes zonas. En los Estados Unidos mostró una tendencia creciente hasta principios de la década del ochenta, cuando en algunos años descendió, y retomó el crecimiento en la década actual, sin llegar al 8%. En Japón, aun con una tendencia ascendente, no se aleja de un entorno del 2%. En Europa es donde la situación es más grave. Desde los años sesenta el desempleo tiene una tendencia ascendente que se pronuncia gravemente en los setenta y no deja de crecer salvo entre 1986 y 1990, superando en 1994 el 12%. Sin embargo, las diferencias nacionales son muy grandes.

## La explicación y la búsqueda

El *Libro Blanco* de Jacques Delors, de 1993, comienza con la siguiente frase: "El porqué de este libro. La razón es una sola: el desempleo". Tal es el nivel de preocupación de Europa sobre un tema cuya importancia trasciende los aspectos económicos. La marginación y los problemas sociales asociados, la xenofobia, frente a quienes ven como competidores por los escasos puestos de trabajo, son solo algunas de las cuestiones asociadas a un problema cuya solución no se percibe.

El primer paso para buscar las soluciones es encontrar las causas. Se describen tres tipos de desempleo: el *coyuntural*, asociado al nivel de actividad económica del momento; el *estructural*, vinculado a cuestiones económicas más profundas, como el abandono de los sectores dinámicos, una inadecuada inserción internacional, elevados costos laborales, sistemas de empleo y desempleo, etc.; y finalmente el desempleo *tecnológico*. Este no se debe tanto a que la introducción de nuevas tecnologías implique en sí misma desempleo, pues las empresas con menos desempleo son precisamente las tecnológicamente más modernas, pero existe un problema de velocidad de respuesta. Quien logre responder más rápidamente a las nuevas necesidades tiene mejores posibilidades de mantener empleos y generar nuevos. La Unión Europea entiende que su velocidad de respuesta no fue adecuada, por lo cual tiene un factor tecnológico en su desempleo global.

Ante esta realidad ¿qué caminos intentar para reducir el desempleo? Esta es la gran pregunta, para la cual, sin que exista una respuesta terminante, se han elaborado algunas propuestas.

Surgen inmediatamente dos grandes orientaciones: fortalecer los subsidios al desempleo o centrar los esfuerzos en generar nuevos empleos. Es claro que no son dos orientaciones contrapuestas y que la solución implica una combinación de ambas: priorizar las políticas activas generadoras de empleos, pero, al mismo tiempo, dar garantías a los desempleados, particularmente cuando éstos se originan en los procesos de reconversión o de modernización tecnológica propios de los cambios en curso.

La primera, de siempre y de hoy, es la necesidad de retomar el crecimiento. Sin una mayor actividad económica es inimaginable la creación de nuevos puestos de trabajo. Sin embargo, si bien el razonamiento es correcto, es parcial. Es decir, el crecimiento es necesario, pero no alcanza para resolver el problema del desempleo. Ello se explica en que el empleo no ha acompañado al crecimiento económico. Vemos en el cuadro siguiente el crecimiento del producto y el aumento del empleo en zonas del mundo seleccionadas.

**Cuadro 1**  
**Producción y empleo 1970 - 1992**

	Aumento de la producción (%)	Aumento del empleo (%)
Estados Unidos	70	49
Europa	81	9
Japón	173	25

El cuadro muestra con claridad que la economía mundial no detuvo su crecimiento en las dos décadas pasadas, en las que el desempleo se transformó en un problema estructural. El problema es que, a diferencia de lo ocurrido en otras épocas, el crecimiento no fue acompañado de un crecimiento del empleo en cifras similares, sino muy inferiores.

El hecho de que el crecimiento genere menos nuevos puestos de trabajo ha llamado la atención sobre las limitaciones de las soluciones exclusivamente económicas al problema del desempleo. Todo indica que el modelo de desarrollo a buscar debe incluir sin duda el crecimiento, pero también aspectos de solidaridad.

Solidaridad entre los que tienen trabajo y los que no lo tienen, entre hombres y mujeres (pues las tasas de desempleo femenino son superiores), entre generaciones (pues las tasas de desempleo de los jóvenes son superiores), entre regiones (pues las diferencias entre distintas regiones dentro de cada país se han ampliado); solidaridad para combatir la exclusión social en gran crecimiento. ¿Y entre regiones del planeta?

## Los problemas del Sur

Durante la década del setenta, los países del Sur, históricamente subdesarrollados, atrasados tecnológicamente, vivieron la etapa de endeudamiento externo, en condiciones ventajosas mientras la tasa de interés fuera tan reducida como en ese momento.

Pero esos niveles cambiaron y cuando la tasa de interés subió a cifras nunca antes conocidas en la historia, el pago de la deuda externa y sus intereses generó un traslado de capitales de tal nivel hacia los países acreedores, que las consecuencias internas fueron una gran reducción de las importaciones, recesión

e importante deterioro de los niveles de vida. CEPAL ha denominado a este período *la década perdida*.

Si siempre es grave perder el tiempo, no avanzar, en un período de grandes transformaciones tecnológicas, productivas, comerciales, lo es mucho más. América Latina pierde terreno en todos los niveles. Su dramática caída en la participación en los mercados internacionales sólo es indicativa de un hecho más profundo: el deterioro de sus posibilidades competitivas.

Retomar el crecimiento, atender las disminuidas condiciones de vida de la población, aumentar la participación en la economía mundial es, sin duda, uno de los desafíos de la época que vivimos. Un desafío de políticos, activistas sociales, académicos y en general de todos quienes tienen un compromiso con sus sociedades, porque en definitiva de éstas es el desafío en última instancia.

## **El Programa de Modernización de las Relaciones Laborales de la Universidad Católica**

La Universidad Católica intenta realizar una humilde contribución en un terreno en el que trabaja desde hace varios años. Con el Instituto de Relaciones Laborales de la Facultad de Ciencias Empresariales comenzó en nuestro país la pionera actividad de formar profesionales en Relaciones Laborales. Con el Programa de Modernización de las Relaciones Laborales, cuya ejecución comenzó en febrero de 1995, se intenta dar un paso más en esa dirección.

Las relaciones laborales son un tema de creciente preocupación en todas las sociedades modernas, por ser un importante factor de competitividad. Diversas experiencias nacionales indican la relevancia de las relaciones laborales en la mejora la competitividad y, coincidentemente con ello, en el aumento los niveles de actividad, el empleo y las condiciones de vida de los trabajadores.

Parece obvio decir que no todo depende de las relaciones laborales. Para cualquier país, y mucho más para un país pequeño como el Uruguay —atrasado tecnológicamente, con un perfil productivo que prioriza productos cuyos mercados internacionales están en decadencia en su amplia mayoría— un modelo de desarrollo implica la definición de estos temas: la reconversión, la introducción de nuevas tecnologías, la complementación productiva con otras regiones, etc. Sin embargo, las relaciones laborales pueden realizar una contribución.

El Programa parte de algunas definiciones centrales. La primera es que si las relaciones laborales involucran a trabajadores y empresarios, son ellos quienes deben realizar las principales decisiones, pues de ellas dependerán sus actitudes. A partir de esta definición es que el Programa pone a disposición de



los agentes sociales su actividad de investigación y elabora sus planes de formación y difusión.

Por otro lado, aunque existen muchas experiencias nacionales, algunas con éxitos significativos, todo modelo nacional debe elaborarse a partir de las condiciones concretas: de la historia, la cultura, las características de los agentes y de las propias soluciones más o menos sofisticadas que se han generado ante situaciones concretas.

A partir de estas definiciones el Programa definió su organización, en la que la participación de los agentes sociales tiene un lugar destacado. Asimismo se definieron cuatro áreas de trabajo: investigación, formación, documentación y difusión.

Se invitó a reconocidos dirigentes empresariales y sindicales a conformar un Grupo de Referencia Permanente. Este es un ámbito de debate y reflexión de las relaciones laborales. La elaboración de materiales para esta reflexión es el objetivo central del área de investigación.

También se invitará a empresarios y trabajadores de cada uno de los sectores económicos a investigar y a debatir acerca de las relaciones laborales en su sector de actividad. Hemos denominado a estos ámbitos Grupos de Referencia Sectoriales.

De esta manera se asegura que empresarios y trabajadores, los directamente involucrados en las relaciones laborales y de cuyas actitudes depende el carácter que las mismas adopten en nuestro país, tengan en el programa una participación central.

El área de investigación elaborará documentos de trabajo sobre las siguientes tres temáticas: a) relaciones laborales en sectores económicos, b) temas relevantes de las relaciones laborales y c) estudios de experiencias nacionales significativas. Asimismo se elaborará un índice de conflictividad que, por primera vez en nuestro país, recogerá las recomendaciones estadísticas de la OIT.

Además de generar un conocimiento nuevo en temas poco estudiados, el objetivo de estos trabajos es servir de base de discusión de los Grupos de Referencia. Los mismos integran el enfoque moderno de las relaciones laborales, es decir, el que las considera una disciplina que se alimenta de varias otras preexistentes: la economía, la sociología, el derecho, la psicología. Este es, por otro lado, el enfoque adoptado por la Licenciatura de Relaciones Laborales de la Universidad Católica.

El *área de formación* organizará talleres y seminarios en los que se invitará a un amplio número de empresarios, trabajadores y académicos a discutir los resultados del programa en los diferentes temas.

El *área de difusión* editará una revista académica y asegurará que el tema

de las relaciones laborales tenga una cobertura de prensa permanente.

Finalmente se trabaja en la conformación de un *Centro de Documentación* en la temática de las relaciones laborales, con trabajos nacionales y del exterior, que también será puesto a disposición de los directamente interesados, así como a los académicos. Actualmente varias bibliotecas recogen trabajos de temas afines a las relaciones laborales, pero no existe ninguna que se especialice exclusivamente en el mismo. Se está elaborando un código de palabras claves RELAB, que permitirá su rápida consulta.

El programa tiene una duración de dos años, cuenta con el financiamiento del Fondo Multilateral de Inversión (FOMIN) y es administrado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Asimismo participa en la administración el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).

## Resumen

*La primera parte de este artículo se centra en el problema del desempleo, desconocido en la historia con la magnitud y características actuales y relativamente independiente del crecimiento de las economías. El autor reseña brevemente la evolución del problema, describe sus causas y esboza las grandes orientaciones que se plantean para su superación. En esta línea, la segunda parte del trabajo presenta los objetivos y las actividades del Programa de Modernización de las Relaciones Laborales de la Universidad Católica del Uruguay.*

*Problemas y desafíos para el diseño de políticas*

# La inserción laboral de los jóvenes

*por Javier Lasida y Ernesto Rodríguez*

## Los autores

**Javier Lasida** es licenciado en Ciencias de la Educación, máster en Ciencias Sociales, gerente del proyecto Opción Joven de Capacitación para la Inserción Laboral, del INJU.

**Ernesto Rodríguez** es sociólogo, director del Instituto Nacional de la Juventud.

## La educación y el trabajo desde la perspectiva de los jóvenes

**E**l tema del pasaje de los jóvenes de la educación al trabajo puede ser abordado desde tres perspectivas: 1) la del sistema educativo (formal o no formal) del cual egresan (total o parcialmente, definitiva o transitoriamente); 2) la de la estructura productiva a la que, como ocupados, desocupados o subempleados se van a incorporar; y 3) la de los propios jóvenes, sujetos del tema en cuestión.

Las tradiciones de abordaje del tema han puesto el acento en las dos primeras perspectivas. El acento en el sistema educativo parte de la preocupación de que éste responda a las necesidades del proceso de desarrollo. El acento en el mercado laboral se fundamenta en la preocupación de que éste cuente con los recursos humanos que requiere.

Este aporte se propone enfocar el tránsito desde la tercera perspectiva, o

sea, la de los sujetos que son quienes experimentan en sí mismos las interacciones entre el mundo educativo y el laboral. Abordar el tema desde la perspectiva juvenil supone, además, acercarse a una evaluación del impacto del sistema educativo, a través justamente de los usuarios o destinatarios del mismo y de su suerte en la estructura productiva. Los sujetos son quienes experimentan en sí mismos, en sus historias individuales, las interacciones entre el mundo educativo y el laboral.

Obviamente, asumir este foco no implica desconocer los otros componentes del tema, reduciéndolo a aquel que se privilegia en este análisis, ni tampoco desconocer las especificidades de cada una de las otras perspectivas. Se prioriza este enfoque partiendo del supuesto de que los sujetos que protagonizan el tránsito lo viven en un conjunto de dimensiones y con una profundidad que ni la lógica interna del sistema educativo, ni la de la demanda de la estructura productiva, pueden abarcar o considerar adecuadamente.

En conclusión, la perspectiva de los jóvenes es relevante porque sus itinerarios son los mejores evaluadores de las interacciones entre educación y trabajo, y porque su comprensión no es reductible al conocimiento de la realidad educativa y de la productiva laboral. Y a la vez, la perspectiva de los sujetos es relevante porque ellos constituyen un fin en sí mismo, en tanto el tema sea ubicado en el contexto de las políticas sociales.

Sin embargo, en el contexto de las políticas sociales y de las de juventud más específicamente, en muchas oportunidades este tipo de perspectivas no se considera o se le da una relevancia secundaria, tanto de parte de decisores como de académicos, o en las propias imágenes construidas por el conjunto de la sociedad. En las formulaciones del problema y, consecuentemente, en la definición de la agenda pública, en cambio, se prioriza el tema de la educación y el del trabajo, pero desde la perspectiva de la institución educativa, o de la estructura productiva y sus requerimientos de recursos humanos. Ello no significa que se desconozca a los jóvenes, sino que el foco está en el conjunto de la organización educativa, o en las dinámicas de la producción.

Incluso cuando el tema se encuadra en las políticas sociales, los sujetos, en este caso los jóvenes, recurrentemente son relegados como componentes secundarios de la cuestión. Porque en un país como Uruguay, que institucionalizó tempranamente un amplio conjunto de políticas sociales (entre las que incluimos, con un papel muy destacado, las educativas), se tiende a confundir a las organizaciones prestadoras con los servicios prestados. Esa confusión promueve que los problemas se planteen más en términos de la estructura institucional que tiene el Estado, que en términos de las necesidades y expectativas de la población. Se corre así el riesgo de ritualizar los asuntos socialmente priorizados, haciendo prevalecer las formas organizativas y funcionales por sobre el valor

sustancial del servicio requerido u ofrecido.

La sociedad y el Estado uruguayo continúan representando e implementando las políticas sociales a partir de la estructura sectorial del Estado, de los diferentes tipos de intervención existentes y sólo en último término considerando a los sujetos a los que se proponen servir. Consideramos que ese orden de prioridades debe revertirse. Las políticas deben pensarse en primer término desde los sujetos destinatarios, lo que hace estallar o por lo menos tensa y exige flexibilizar la estructura sectorial. Los sujetos deben ser el centro a partir del cual se rearticulan las políticas sociales, tendiendo a su integración.

Este enfoque supone una forma diferente de pensar las políticas de juventud y más específicamente las de educación y trabajo, que deben contextualizarse en el debate y la negociación sobre la reforma del Estado y que sería conveniente que, a su vez, los alimentaran.

Abordar el tema centrándolo en los sujetos facilita y exige la consideración integrada de la educación y el trabajo. Ambos, conjuntamente y articulados en una secuencia de etapas interdependientes, son uno de los principales agentes de socialización, decisivo para la asunción de roles adultos por parte de cada joven y para su proceso de construcción de la identidad. Ambos, si bien son instituciones sociales diferentes, ocupan lugares contiguos, con múltiples conexiones entre sí. Dicho en términos espaciales, esa contigüidad e interacción se convierte en intersección para los jóvenes que están realizando el tránsito entre una y otro.

La Encuesta Nacional de la Juventud (ENJ) aporta una demostración de la conjunción de las dos instituciones y de su importancia en la socialización juvenil: entre cinco afirmaciones sobre qué es la juventud (no excluyentes), la segunda más elegida, que recogió un 96,5% de acuerdo fue que *"hay que aprovechar la juventud para capacitarse en algo que sirva en la vida"*.<sup>1</sup> Erik Erikson, en una obra clásica sobre socialización juvenil, afirma que *"probablemente el potencial de identidad más inclusivo y absorbente en el mundo de hoy es el de la destreza técnica"*.<sup>2</sup>

## **La difícil inserción laboral de los jóvenes**

Conviene comenzar la consideración de estas temáticas por la revisión de algunos de los principales elementos del diagnóstico que colectivamente se ha ido construyendo en los últimos años. Para ello identificamos algunos tipos de itinerarios educativo-laborales, analizamos las limitaciones del mercado de trabajo y los desajustes de la oferta educativa y revisamos las principales percepciones de los propios jóvenes al respecto.

## Principales tipos de itinerarios educativo-laborales

La mayor parte de la información disponible sobre juventud diferencia varios sectores juveniles: montevideanos y del interior, urbanos y rurales, varones y mujeres, estudiantes y activos, ocupados y desocupados, por tramos de edad, etc. En general esa información proporciona una visión estática sobre la realidad de los jóvenes en un determinado momento. En este trabajo queremos subrayar, además, la importancia de la información longitudinal, que posibilite conocer las vinculaciones entre educación y trabajo en los itinerarios de los distintos grupos de jóvenes. Más allá de su importancia específica para el tema que nos ocupa, son relevantes porque los agentes de socialización identificados como predominantes son aquellos más directamente vinculados a los roles públicos de los sujetos y más fácilmente impactables por parte de políticas sociales.<sup>3</sup>

Con estos propósitos se identifican a continuación cuatro diferentes tipos de jóvenes, a partir de los conocimientos disponibles respecto a sus historias educativo-ocupacionales. Son justamente esas trayectorias las que entendemos como la principal referencia para el diseño de políticas de educación y trabajo.

a) Los jóvenes tempranamente excluidos del sistema educativo, que se ven encerrados en círculos reproductores de la pobreza: no acceden a puestos de trabajo satisfactorios y dignos porque no tienen capacitación, y no pueden capacitarse porque están urgidos por obtener ingresos. Este grupo está principalmente constituido por aquellos que no logran terminar los nueve años de enseñanza básica y obligatoria y que, consecuentemente, se incorporan a las peores ocupaciones del mercado informal o a otras estrategias de subsistencia desarrolladas en pésimas condiciones, algunas insertas en circuitos de infracción.

b) Los que, superando esos nueve años, egresan de la educación formal sin haber alcanzado ningún nivel terminal, debiendo recurrir por lo tanto a los institutos privados de formación profesional para ajustar su capacitación a alguna de las demandas específicas del mercado laboral. Son los que según la ENJ se autoidentifican como estudiantes incompletos. Este grupo está constituido por los que no completan la educación media y también por los que ingresan a estudios terciarios y los dejan, especialmente en los primeros años de estudio.

c) Los que estudian y trabajan, logrando responder —aunque sea parcialmente— a necesidades inmediatas de ingresos, a la vez que mantienen una razonable expectativa de alcanzar los niveles terminales de sus opciones educativas. Según la ENJ, en el grupo de 15 a 19 años son el 16,5% del total (32.272 jóvenes).

d) Los que logran avanzar en la educación formal sin ingresar al mercado

laboral hasta llegar a las etapas terminales de sus carreras. Este grupo está en buena medida constituido por aquellos que en un reciente estudio de la Universidad de la República se caracterizan como decididamente capaces de pagar una matrícula y por la mayoría de la población de las otras instituciones de enseñanza terciaria privada.

Dentro de estas cuatro categorías, y en el contexto de estas notas, merecen una consideración especial los excluidos de la educación básica. Este grupo está constituido básicamente por jóvenes en situación de pobreza. Pero igualmente es necesario hacer diferenciaciones dentro de él.

a) Los procedentes de familias que debieron enfrentar un proceso de pauperización contemporáneo al crecimiento de los propios jóvenes. Dicha pauperización se vincula con el sostenido descenso del salario real hasta 1985, que exigió a las familias de bajos ingresos implementar estrategias defensivas y de supervivencia. Pero, precisamente, el propósito de esas estrategias fue mantenerse dentro de un universo simbólico que podríamos caracterizar como "cultura trabajadora", por el valor asignado a esta dimensión como estructuradora de las identidades y de la misma organización familiar.

Tal como lo revelan algunas entrevistas en profundidad,<sup>4</sup> y la propia ENJ a nivel del conjunto de los jóvenes, es generalizada la valoración muy positiva del trabajo (por ejemplo, ante la pregunta de qué tiene de bueno no trabajar, varios contestaron que nada, en tanto todos encontraron virtudes en el hecho de trabajar), del estudio y del esfuerzo personal. Y entendemos que es además una cultura trabajadora a la defensiva, en una doble dimensión: porque desarrollan estrategias tanto materiales como simbólicas para evitar el descenso social, que perciben como un peligro verosímil. Las estrategias materiales incluyen la temprana obtención de ingresos por parte de los jóvenes (junto al multiempleo del jefe de familia y el empleo de la mujer). Las estrategias simbólicas tienden a la asimilación con los valores de los sectores que se perciben como más altos y a la diferenciación con los percibidos como más bajos. Ello tiene importantes consecuencias para el proceso de socialización de los niños y jóvenes (por ejemplo, en las pautas de consumo, que intentan aproximarse al mercado de productos para jóvenes, o en el rechazo a la utilización de servicios a los que recurran jóvenes procedentes de sectores de más bajos ingresos).

Este tipo de jóvenes parece corresponder mayoritariamente a hogares que se han caracterizado como en situación de pobreza reciente. De todos modos, en algunos casos también se registraron carencias inerciales después de haber superado la línea de pobreza (lo que en varios casos estuvo asociado con el inicio de la obtención de ingresos por parte de los jóvenes, o con su salida del hogar).

b) Los que vivieron durante su proceso de socialización situaciones

críticas, que algunos autores caracterizan como marginados, o en situación de riesgo, o en circunstancias especialmente difíciles.<sup>5</sup>

Existe un grupo de jóvenes en situación de pobreza que, al haber experimentado situaciones críticas durante sus procesos de socialización, construyen su identidad con fuertes componentes de diferenciación y ruptura con la cultura predominante, con la que no se enfrentan los jóvenes caracterizados en el ítem anterior, a pesar de las carencias y dificultades que sufren para integrarse socialmente.

Las carencias críticas que existieron en las historias de estos jóvenes estuvieron asociadas con diferentes problemáticas familiares, donde aparecen combinadas una aguda carencia de recursos y una fuerte inestabilidad afectiva, insuficiencias de vivienda y de ingresos con alto número de hijos, separaciones asociadas con problemas económicos, enfermedades de los padres, emigraciones, etc. Ellas les significaron sufrir situaciones de abandono total o parcial, en algunos casos intercaladas con períodos de sobreprotección. Por lo tanto, las condiciones para que construyeran la lealtad a las instituciones educativo-laborales fueron insuficientes. A ello se agrega que en varios casos se vieron obligados a buscar ingresos precozmente, en condiciones muy precarias, lo que también deterioró sus vinculaciones con las dos referidas instituciones.

La diferencia entre los jóvenes ubicados en uno y otro grupo en varios casos no radica en las condiciones materiales, sino en circunstancias más bien debidas al azar, pero de gran impacto en las historias de los individuos en cuestión, lo que revela la vulnerabilidad de las condiciones de socialización de quienes ubicamos en el primer grupo.

Consideramos que este segundo grupo comparte importantes características con otros jóvenes cuyas familias de origen no se hallan en situación de pobreza, pero que igualmente construyen identidades conflictivas con la sociedad. Justamente, el conflicto es el concepto clave para la definición y comprensión de lo que sería un tercer grupo, al que no nos referiremos para no apartarnos de nuestro foco.

Para los jóvenes del grupo *a*, que se ven obligados a abandonar tempranamente la educación formal, varias experiencias piloto demuestran que ofertas de capacitación que les posibiliten un ingreso rápido a un puesto de trabajo en el sector formal de la economía resultan decisivas para que logren romper el círculo reproductor de la pobreza. En tanto, los procedentes del grupo *b*, que a pesar de su pasaje por la escuela en muchos casos no logran acceder a la lectoescritura y el cálculo, requieren de estrategias educativas más globales, que no pueden centrarse en la formación profesional —aunque sí deben incluirla—. Varios estudios demuestran que los jóvenes vinculados a



circuitos de infracción, estén o no en situación de pobreza crónica, requieren también de procesos educativos más integrales.

La mayor parte de estos jóvenes accede al sistema educativo, aunque los segundos probablemente constituyan la mayoría del grupo de niños que no alcanza a completar primaria. La amplia cobertura del sistema educativo uruguayo, si bien no logra enfrentar eficazmente los procesos de generación y reproducción de la pobreza, resulta un excelente instrumento para identificar y ofrecer servicios a los niños y jóvenes de esos sectores. No se reiterará aquí el análisis del proceso de exclusión que realiza la ENJ, del que se puede concluir que el principal aporte recibido en su pasaje por la educación formal es la autolegitimación de su exclusión primero social y consecuentemente socioeconómica. La escuela primero y la educación media después son un excelente ámbito desde el cual ofrecerles servicios. Los que hoy reciben son de mala calidad e inadecuados a la situación que están viviendo.

Por lo tanto, en el caso de este sector de población, las políticas de juventud deberían articularse muy estrechamente con las reformas que está haciendo la enseñanza primaria para adecuar su oferta a las necesidades y posibilidades de esos niños y de sus familias.

En tanto estos grupos se ven privados de la moratoria propia de la juventud en la asunción de los roles, es necesario captarlos antes, justamente en el momento en que empiezan a asumir dichos roles. Este enfoque parte de la hipótesis de que en las historias individuales existen dos momentos estratégicos en la generación y reproducción de la pobreza: el período comprendido por la gestación y los primeros meses de vida y el período en el que se asumen los roles adultos.

Las respuestas que la sociedad da a este sector son inadecuadas y contribuyen a su exclusión, tanto en el plano educativo como en el legal.

La aspiración del Ciclo Básico Único (CBU), en 1986, de enfrentar lo que denominó la "*profesionalización prematura*" de los adolescentes, acentuó la inadecuación de la oferta educativa a las necesidades de los jóvenes que se ven urgidos por obtener ingresos. Dos recientes estudios —*¿Aprenden los estudiantes en el Ciclo Básico de Educación Media?*, de ANEP y CEPAL, y *¿Quiénes ingresan al Ciclo Básico Único en las escuelas de la Universidad del Trabajo?*, del Programa de Planeamiento Educativo de UTU (ambos publicados en junio de 1992)— plantean el problema del voluntarismo pedagógico de homogeneizar la oferta educativa, para sectores que tienen puntos de partida muy desiguales.

Importa además resaltar la constatación de que alrededor de la mitad de la población captada por el CBU de UTU corresponde a sectores carenciados. Si bien recientemente se realizó una adaptación curricular, ésta parece ser insuficiente, teniendo en cuenta la necesidad de ingreso rápido al mercado

laboral que parece tener un grupo importante de esos jóvenes. Obviamente, la prioridad debe ser la construcción de respuestas para aquel sector que no logra terminar los tres años del CBU.

Este grupo no puede acceder a otras ofertas educativas probablemente más adecuadas a sus necesidades y posibilidades (como por ejemplo: CECAP, la educación de adultos o la formación profesional de UTU) hasta después de los quince años. Se da entonces la contradicción de que estos servicios aceptan (acertadamente) la incorporación de adolescentes sin ninguna exigencia de escolaridad, ni siquiera la de primaria, pero sólo después de los quince años. El resultado es que no existen servicios educativos para los menores de quince años que no logran permanecer en la educación formal.

Al mismo tiempo, tampoco pueden trabajar legalmente hasta después de los catorce años. Todo ello configura una situación en la que una imagen de cómo debe ser la incorporación de los adolescentes a la vida adulta le impide a la sociedad reconocer cómo efectivamente es, aumentando así la exclusión de quienes no disponen de las condiciones para cumplir con ese deber ser. Esta situación, combinada con la "fuga hacia adelante" de las matrículas de la enseñanza secundaria y terciaria, genera una situación de compresión hacia abajo de los excluidos tempranamente de la educación formal.

## **Las limitaciones del mercado de trabajo**

En los últimos años se han conocido varios trabajos muy valiosos que analizan el empleo y desempleo juvenil, entre los cuales se destacan especialmente los producidos por la CEPAL. Recordemos las principales consideraciones formuladas hasta el momento.

Los jóvenes son aproximadamente un tercio de la población económicamente activa y sus tasas de participación en la actividad económica son considerablemente altas en comparación con otros países latinoamericanos. Sin embargo, una alta proporción de dichos jóvenes activos se encuentra desocupada, lo que evidencia una elevada predisposición juvenil a participar en el mercado de trabajo, conjuntamente con una amplia gama de dificultades para concretar dicha participación en términos adecuados.

De acuerdo con la clasificación de los itinerarios educativo-laborales antes expuesta, corresponde decir que en el primer grupo identificado (los jóvenes tempranamente excluidos del sistema educativo) figura una alta proporción de los desocupados propiamente dichos (DPD), que presentan bajos niveles educativos. Así, en el grupo de 15 a 19 años, el 77% de estos DPD en Montevideo (y el 81% en el interior) tienen menos de diez años de instrucción,

mientras que en el grupo de 20 a 24 años los índices respectivos son del 55,6% y del 71,8%. En su gran mayoría provienen de hogares pertenecientes a los dos quintiles de ingresos más bajos.<sup>6</sup>

Como se sabe, el desempleo juvenil es muy elevado: se ubica por encima del 50% del desempleo global. La Encuesta Nacional de Hogares de 1990, por ejemplo, constató una tasa de desempleo juvenil equivalente al 30,5% en el grupo de 14 a 19 años, que descendía al 18,1% en el grupo de 20 a 24, al 10,1% en el grupo de 25 a 29, al 5,1% en el grupo de 30 a 39, al 4,1% entre los 40 y 49 años, al 3,2% entre los 50 y 59 y al 2,1% en los mayores de 60 años. Como se sabe también, el desempleo juvenil es más agudo en Montevideo que en el interior del país, y es más agudo también entre las mujeres (en el grupo de 15 a 19 años, en Montevideo, el desempleo femenino era del 47% en el primer semestre de 1991).

Respecto al segundo grupo (aquellos que egresan de la educación formal sin haber alcanzado ningún nivel "terminal" y que intentan incorporarse al mercado de trabajo), la principal dificultad no parece ser, como en el caso anterior, su falta de capacitación, sino más bien su falta de experiencia, que los pone en desventaja frente a los adultos experientes al momento de competir por un puesto de trabajo en el mercado formal. Una encuesta del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social en 1985 constató que los empresarios discriminan marcadamente a los jóvenes en sus políticas de contratación de personal; y otra encuesta de CEPAL y CINTERFOR constató más recientemente el mismo fenómeno, en el ámbito de las principales empresas exportadoras.<sup>7</sup>

Seguramente, una buena parte de los buscadores de trabajo por primera vez (BTPV) se encuentran en esta categoría. Estos BTPV eran, en el primer semestre de 1991 en Montevideo, aproximadamente 27.500, de los cuales el 71% pertenecía al grupo de 15 a 19 años y el 55% era del sexo femenino (las cifras correspondientes al interior urbano eran 73% y 53% respectivamente). En general, a diferencia de los DPD, los BTPV tienen mayores niveles educativos, pertenecen a hogares ubicados por encima de la línea de pobreza y permanecen en su condición de desocupados por períodos muy prolongados, lo que se explica por la relativamente menor urgencia en conseguir un empleo remunerado.

Los pertenecientes al tercer grupo identificado (aquellos que estudian y trabajan a la vez) enfrentan, al parecer, otro tipo de dificultades. Teóricamente serían los más indicados para articular adecuadamente su capacitación personal con el desempeño de actividades productivas, pero esto ocurre sólo en parte. Como lo demuestra la Encuesta Nacional de Juventud, aproximadamente un quinto de los jóvenes ocupados no está conforme con su puesto de trabajo porque éste no es acorde al tipo de capacitación que ha recibido. Además, en

este grupo se constatan períodos excesivamente prolongados de permanencia en el sistema educativo formal, lo que en realidad los ayuda en muy escasa medida a conseguir mejores empleos.

Seguramente una buena parte de estos ocupados trabaja en su calidad de empleado u obrero privado (en el grupo de 20 a 24 años son el 78,5%), pero —como se sabe— existen importantes diferencias entre los subgrupos juveniles, según la edad, el sexo y la zona de residencia. Así, en lo que tiene que ver con ramas de actividad, en Montevideo aproximadamente un tercio de las mujeres de 14 a 29 años trabajan en oficina y afines, pero esto ocurre en menor medida para aquellas que tienen entre 14 y 19 años, entre las que predomina el servicio doméstico (22,6%). Este fenómeno es aún más significativo en el interior urbano, donde el porcentaje de adolescentes empleadas domésticas llega al 40%. En el caso de los varones adolescentes de Montevideo, aproximadamente un tercio trabaja en la industria manufacturera y otro tercio lo hace en el comercio, mientras que un 25% se desempeña en el área de los servicios comunales, sociales y personales. En el caso de sus “pares” del interior urbano, las proporciones se mantienen pero en un sentido inverso, y se suma un grupo (11,4%) que trabaja en la agricultura.

Por último, de los jóvenes pertenecientes al cuarto grupo (los que logran acceder a estudios superiores sin ingresar al mercado de trabajo) podría decirse que son los menos expuestos a las dificultades antedichas, pero su inserción en el mercado de empleo dista de ser fluida y sin contratiempos. En general su capacitación los habilita para desempeñar cargos gerenciales, pero la mayor parte de estos cargos se encuentran ocupados por adultos que permanecen en ellos por largos períodos, dificultando de ese modo la necesaria renovación y el consecuente ascenso de los más jóvenes. Con todo, en algunas ramas productivas vinculadas con la informática y otras áreas altamente tecnologizadas comienzan a notarse ciertas tendencias de cambio en la materia, que podrían ser imitadas en otras áreas económicas.<sup>9</sup>

Por otra parte, en este grupo se concentran particularmente elevadas tasas de predisposición migratoria, alimentadas por las posibilidades de encontrar fuera de fronteras puestos de trabajo más acordes con su elevada calificación y —naturalmente— mejor remunerados. Aunque este grupo no es prioritario desde el ángulo de las políticas sociales compensatorias de las desigualdades sociales existentes, resulta estratégico desde el ángulo de la definición e implementación de alternativas de desarrollo nacional, en el marco de las nuevas “reglas de juego” de la economía internacional.

## Los desajustes de la oferta educativa

Para el sistema educativo formal es difícil diseñar ofertas de salida intermedia o temprana al mercado de trabajo. Tal como lo señala el informe final de la ENJ, deberían ser motivo de atención los bajos porcentajes de jóvenes que explican el haber dejado de asistir a la enseñanza por “finalización de carrera o especialización”.

Ellos son el 3% de los que tienen de 15 a 19 años, el 6% de los de 20 a 24 años y el 12% de los de 25 a 29 años. El informe agrega:

*“... De acuerdo a sus declaraciones, pocos son los que creen y sienten que han finalizado un ciclo de formación. Es posible pensar que la idea de ‘especialización’ o de ‘carrera’ en Uruguay está indisolublemente unida a los títulos profesionales universitarios, que a fuerza de haber organizado un cuadro de valores y una estructura de estudios que conduce como un ‘embudo’ a la Universidad, todos los que no llegan a los títulos profesionales piensan que no tienen especialización. También es posible suponer que todos los estudios previos tienen carácter de incompletos porque sólo son portadores de sentido si se alcanza el nivel superior. Parecería razonable sostener que ambas hipótesis son verdaderas y que la organización de valores y la estructura de una enseñanza que carece de salidas horizontales hacia la especialización o capacitación —tanto en el nivel secundario como en el universitario— generan una conciencia en la juventud de ser ‘estudiantes incompletos’ a los que alguna contingencia ha sacado de los estudios”.<sup>9</sup>*

La alternativa para evitar esa autopercepción de interrupción está básicamente en un rediseño de los programas que ofrezca salidas intermedias y, sobre todo, en que esas salidas tengan valor en el mercado ocupacional. Como contraste con esos datos, el estudio de requerimiento de egresados de CECAP —que comenzaron a trabajar con menos años de educación que la mayoría de los autopercebidos como estudiantes incompletos— da como dato que casi todos los entrevistados se autopercebían como poseedores de un oficio, a pesar de haber completado la capacitación en un nivel de aprendices.<sup>10</sup> La diferencia justamente se encuentra en que CECAP implementó una estrategia pedagógica orientada a la inserción laboral, que incluye la gestión de su efectivización y que se la exige como resultado. El contraste sugiere la importancia del mensaje explícito o latente que el currículo da al joven respecto a su vinculación con el mundo laboral.

La consecuencia de ese desajuste y de su percepción es que un importante porcentaje de jóvenes busca la capacitación que le viabilice la inserción laboral fuera del sistema educativo formal. La Encuesta Nacional de Juventud relevó que más del 38% de los jóvenes recurrió a cursos complementarios, en su gran

mayoría brindados por instituciones privadas.

La información sobre los institutos privados de formación profesional relevada por el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, si bien no es exhaustiva y sus datos generan dudas sobre su consistencia interna, igualmente proporciona un acercamiento a los grandes trazos del fenómeno. Analizando esa información, Marcelo Caggiani, luego de plantear la no exhaustividad y las dificultades de comparación interna de la información disponible, señala algunas características de estos cursos:<sup>11</sup>

a) Con la excepción de un solo año, entre el 87% y el 90% de los matriculados tomó cursos correspondientes al sector terciario de la economía, lo que indica una clara especialización en las áreas de comercio y servicio. Esto acompaña la tendencia al aumento de la población económicamente activa en estos sectores y contrasta con la concentración de cursos de UTU en el sector secundario.

b) Entre los matriculados predominan las mujeres y los jóvenes. Estos últimos no descienden del 75% del conjunto.

c) En el sector terciario predominan con holgura los cursos cortos, de menos de 100 horas de dedicación, en tanto en el sector secundario los cursos cortos son casi equivalentes a los que exigen entre 101 y 200 horas. A la vez se señala la existencia no desdeñable de cursos de más de 500 horas.

A partir de una encuesta realizada a una muestra representativa de la población montevideana por el CIEP, Rodolfo Léméz formula cuatro afirmaciones relevantes respecto a la percepción de los usuarios acerca de los cursos no formales.<sup>12</sup>

a) Se trata en su mayoría de decisiones orientadas a obtener mejoras inmediatas en el mundo del trabajo.

b) Tales opciones no implican en absoluto el abandono (ni siquiera una evaluación negativa) del sistema formal, sino que se asumen como complementarios de éste.

c) De acuerdo a los resultados obtenidos, los cursos les resultan satisfactorios.

d) Para la mayoría, los cursos son un mecanismo de "acople modular" entre la educación formal y el mercado ocupacional; para otros, peor ocupados y peor escolarizados, son sustitutos del sistema formal.

Un estudio sobre las relaciones entre UTU y el medio, referido sólo a la ciudad de Pando, permite lograr una perspectiva local del tema.<sup>13</sup> El estudio encuestó a 44 jóvenes que egresaron en 1990 de los diversos cursos brindados por la escuela.

La encuesta proporciona abundante información sobre la percepción de los estudiantes acerca de la formación recibida y de su utilidad para trabajar.

Respecto a la pregunta de si el curso le permitió trabajar, el 68% responde negativamente, el 9% responde que no está trabajando y sólo el 23% afirma que le permitió trabajar. Coincidentemente con lo que ocurre con el conjunto de la población ocupada, la mayoría de los egresados (60%) accedió a sus puestos a través de "recomendaciones", o sea, de sus vinculaciones personales, en tanto sólo un 8,6% lo hizo por estar diplomado.

De estas respuestas se concluye que el ser egresado de UTU no modifica sustancialmente las posibilidades individuales de obtener un empleo, que están fuertemente ligadas a la red de vinculaciones con las que cuenta cada persona. La educación no opera en este caso como asignadora de un rol social sino, a lo sumo, como legitimadora o capacitadora para desempeñarlo. Esta limitación es especialmente relevante cuando el servicio se está brindando a jóvenes de sectores de bajos ingresos, con padres con baja escolarización, cuyas redes de relacionamiento presumiblemente no logran un fluido acceso al mercado laboral, en especial en el sector formal —al que básicamente está dirigida la formación de UTU—.

A pesar de la escasa eficacia para la inserción laboral, los egresados manifestaron un casi total acuerdo y satisfacción con los cursos realizados (en lo referente al plan, los programas, el taller, el ambiente y los profesores) y una muy positiva valoración de la utilidad de los conocimientos adquiridos (72% los consideró muy útiles, 18% medianamente útiles y 9,1% escasamente útiles). Casi la mitad expresó que tuvo carencias en las máquinas, herramientas y materiales disponibles para su formación. Y casi el 30% entendió que el taller debía tener una relación más directa con los requerimientos de las empresas o que se requería más tiempo de taller. En las respuestas se diferencian las valoraciones referidas más globalmente a su experiencia educativa y aquellas relacionadas con aspectos específicos.

El autor del informe interpreta la relación entre ambos tipos de respuesta afirmando que *"no sería una contradicción, ya que lo que el egresado manifiesta es su conformidad y satisfacción por la UTU, pero claramente queda marcada la escasa utilidad real de los cursos cuando pretendió obtener empleo"*. La culminación exitosa de los cursos es probable que genere una identificación del egresado con la institución. A ello se agrega, también como probable, el que la satisfacción de los jóvenes esté asociada con otros aportes recibidos, correspondientes más a los objetivos de la educación media en general que a los de la formación para el trabajo.

El informe también aporta un relevamiento de opiniones de empresarios de Pando respecto a la formación brindada por UTU. La zona demarcada tiene una alta y diversificada concentración de industrias. De las 3.021 personas empleadas en las empresas relevadas, el 85% fue catalogado como personal calificado,

pero sólo el 6% de ese grupo es egresado de UTU. Consultados los responsables de las empresas sobre su valoración de los cursos impartidos por UTU, todos ellos manifestaron que son inadecuados al trabajo que realizan. Interrogados sobre las causas de la inadecuación, señalaron falta de atención a las empresas y a la realidad productiva local por parte la UTU, o a falta de comunicación e interés recíproco entre UTU y las empresas. El informe concluye que las causas principales de la inadecuación parecen ser las carencia de diagnóstico, consulta y coordinación con el medio.

A las encuestas se agrega la opinión del Centro Comercial e Industrial de Pando, expresada en el documento "Capacitación adecuada para las áreas industriales", del año 1990. Allí se plantea una gran desconformidad con la formación actitudinal brindada por UTU para desempeñarse en un empleo, y se constata asimismo la existencia de cursos desajustados a las necesidades del mundo productivo.

## **Las principales percepciones de los jóvenes**

La Encuesta Nacional de la Juventud nos permite analizar las percepciones juveniles acerca del trabajo y del lugar que éste ocupa entre sus preocupaciones. Al parecer, dos elementos resaltan muy fuertemente: las significativas dificultades que los jóvenes enfrentan para insertarse adecuadamente en el mercado de trabajo, y la relativamente alta satisfacción de aquellos que han logrado dicha meta con el trabajo que tienen.

El primer fenómeno es muy visible en la identificación de las dificultades para conseguir trabajo como el principal problema juvenil. En efecto, la mitad de los jóvenes de 15 a 29 años consultados coincide con tal apreciación, mientras que el otro 50% distribuye sus respuestas entre otras ocho opciones. Estas percepciones son más marcadas aún en el caso de los varones jóvenes que habitan en el Interior (57,1%) y menores entre las mujeres jóvenes montevideanas (46,1%), pero de todos modos son muy significativas entre estas últimas. También es más marcada entre los jóvenes que ya no asisten a la enseñanza (aunque asistieron antes) y entre los que tienen menores niveles educativos.

Por su parte, entre los jóvenes ocupados se percibe con claridad un relativamente elevado nivel de satisfacción con su puesto de trabajo. Así, el 50,5% de los varones entrevistados (de entre 15 y 29 años) declara que el que tiene es el trabajo que desea, mientras que otro 29,8% sostiene que no es el que desea pero es el que está acorde con sus conocimientos y experiencias. Entre las mujeres, los porcentajes de satisfacción son levemente menores, y en ambos sexos el nivel de satisfacción crece con la edad y con el nivel educativo de los jóvenes.



Aunque parezcan contradictorios, ambos fenómenos son coherentes en el contexto del mercado de trabajo uruguayo y pueden ser explicados con relativa facilidad. En efecto, los datos precedentes parecen reafirmar con gran claridad que la obtención de un empleo adecuado resulta sumamente dificultosa para los jóvenes, y las elevadas tasas de desempleo juvenil (que triplican al desempleo global y hasta cuadruplican el desempleo adulto) son una muestra muy elocuente al respecto. Sin embargo, aquellos que lo obtienen lo valoran de forma ampliamente positiva, probablemente por las dificultades que enfrentaron para conseguirlo, pero también porque se trata, en las dos terceras partes de los casos, de empleos estables (de más de un año de duración).

Otros datos complementarios refuerzan este tipo de interpretaciones. Así, por ejemplo, dos tercios de los ocupados sostienen haber adquirido experiencia en el desempeño laboral (lo que los habilita más y mejor para obtener otro empleo más adecuado) y más del 55% de los varones (especialmente los más jóvenes) opinan que su empresa se ha preocupado por capacitarlos (entre las mujeres el porcentaje es levemente menor), lo que es coherente con la valoración positiva de los empleos disponibles por parte de los jóvenes.

Por otra parte, según lo declaran más de la mitad de los encuestados, los jóvenes trabajan sobre todo "para sostener el hogar" —respuesta que crece junto con la edad y llega a los dos tercios en el grupo de 25 a 29 años—. Por su parte, en el grupo de 15 a 19 años, especialmente entre las mujeres, los jóvenes trabajan "para lograr independencia" (51,4% entre las mujeres y 43,1% entre los varones). Apenas uno de cada diez declara trabajar "para hacer carrera y capacitarse". La declaración mayoritaria (trabaja para sostener el hogar) crece aún entre los que tienen más baja escolaridad, superando las dos terceras partes de las respuestas entre los que tienen solo educación primaria.

Otro aspecto relevante en materia de "percepciones" juveniles es el relativo a los mecanismos utilizados para conseguir empleo. Apenas el 35% declara haber conseguido su puesto de trabajo a través de estrategias "universalistas", porcentaje que crece a medida que se avanza en el nivel educativo. La amplia mayoría de los jóvenes declara haber obtenido su empleo a través de "conocidos", "familiares" y otras vías "particularistas", especialmente los más jóvenes, del sexo masculino.

Por último, importa destacar las preferencias de los jóvenes por trabajar en el sector privado o en el sector público. Según las cifras de la ENJ que estamos utilizando en esta sección, existen diferencias muy marcadas entre varones y mujeres y entre jóvenes de Montevideo y del Interior urbano. Así, en el grupo de 15 a 19 años para el total del país urbano, el 28,7% de los varones y el 43,9% de las mujeres jóvenes prefiere trabajar en el sector público, cifras que crecen hasta el 35,9% y el 54,9% respectivamente en el Interior (en Montevideo

alcanzan apenas el 22,3% y el 33,8% respectivamente). Asimismo, las cifras crecen aún más cuando se trata de mujeres jóvenes del interior del país con bajos niveles educativos, llegando casi al 62% en el caso de aquellas que sólo cursaron estudios en "primaria".

En suma, podría decirse que los jóvenes uruguayos perciben grandes dificultades para poder integrarse al mercado de empleo, y, al mismo tiempo, los que logran dicha meta valoran positivamente los puestos de trabajo ocupados. En general se trata de jóvenes que perciben con bastante realismo la situación existente, que tratan de trabajar para sostener el hogar y lograr autonomía, y que todavía tienen aspiraciones laborales en relación con el sector público en una buena medida, especialmente entre las mujeres jóvenes escasamente calificadas y que habitan en el Interior del país. Teniendo en cuenta estos datos, al menos desde el ángulo de las percepciones juveniles, podría decirse que el principal problema es el desempleo juvenil, más que el empleo precario, contrariamente a lo que ocurre en otros países latinoamericanos.<sup>14</sup>

## **Experiencias innovadoras y búsqueda de alternativas**

¿Qué se ha estado haciendo frente a este tipo de problemática? ¿Qué podría hacerse en adelante? Sin duda, no es posible brindar respuestas exhaustivas a preguntas tan amplias y complejas como éstas, pero resulta necesario intentar al menos algunas respuestas parciales y preliminares que puedan facilitar el debate y la búsqueda de respuestas integrales, acordes con la dimensión de los problemas identificados.

## **Algunos ejemplos latinoamericanos destacables**

Como marco para la identificación de las respuestas que se ha intentado brindar dentro de fronteras, conviene hacer un rápido repaso de algunas de las iniciativas latinoamericanas más destacables en estas temáticas. Algunos trabajos recientes realizados en la órbita de CINTERFOR-OIT pueden permitir un mayor grado de profundización al respecto.<sup>15</sup>

Los *Talleres públicos de Capacitación-Producción*, del Instituto Nacional de Aprendizaje (INA) de Costa Rica, por ejemplo, han sido desde 1981 un modelo eficaz para la adecuada llegada a jóvenes de escasos recursos. Estos funcionan en el seno de las diferentes comunidades urbanas y rurales del país, de lunes a domingo, con horarios muy flexibles, con el propósito de facilitar a

artesanos y trabajadores independientes su capacitación, sin interferir en sus horarios normales de trabajo. Asimismo, los talleres están abiertos a aquellos desempleados que además de capacitarse en oficios y especialidades propias de las áreas donde habitan, pueden llevar sus materiales al taller y trabajarlos bajo la supervisión de los instructores o facilitadores y quedarse con el producto de su trabajo.<sup>16</sup>

Estos talleres imparten formación en una amplia gama de especialidades, brindando además conocimientos sobre cooperativismo, financiamiento, contabilidad elemental y de costos, dibujo elemental, mercadeo, organización de talleres, etc. Así, capacitan mano de obra para que los participantes reduzcan sus gastos domésticos sustituyendo el consumo por la producción casera, para que obtengan ingresos complementarios produciendo en su propia casa u otro local de la comunidad, o para formar nuevas empresas individuales, familiares o asociativas. En 1983 el INA firmó un convenio con el BID estableciendo un programa de préstamos para egresados de sus cursos, logrando —por tanto— una adecuada articulación entre formación para el trabajo y desempeño laboral.

El *Programa Beca-Salario*, del INCE de Venezuela, por su parte, procura incentivar a las empresas para que absorban y adiestren mano de obra juvenil desempleada, formada en institutos de capacitación laboral, cargando el Estado con los costos necesarios para su completa calificación. El período de duración es de seis meses, con opción a otros seis siempre que la empresa se comprometa a contratar definitivamente (después) al joven. Los becarios del programa están amparados por una póliza de seguro colectivo de vida pagada por el INCE.

Este programa es un buen ejemplo de las estrategias de fomento de empleos en principio temporales y de generación de las primeras experiencias laborales para jóvenes, que cuando carecen de ellas compiten en condiciones desiguales ante los adultos experientes. Para las empresas es un adecuado aliciente, ya que cuentan con la posibilidad de contratar mano de obra sin costo y calificarla especialmente de acuerdo a sus requerimientos particulares, sin generar compromisos posteriores si ello no le resulta conveniente. Para el Estado venezolano ha significado una fórmula más eficaz de invertir recursos para jóvenes desocupados, frente al pago de seguros de desempleo (de corto plazo) que carecen de eficacia ante el desempleo estructural.<sup>17</sup>

El *Programa de Capacitación Laboral de Jóvenes de Chile*, por su parte, puesto en marcha en 1991 bajo la coordinación del Ministerio de Trabajo y Previsión Social, busca reducir la marginalidad social y laboral de jóvenes pertenecientes a los grupos más pobres de la población. Opera a través de cuatro subprogramas. La ejecución del primero —capacitación y práctica laboral en empresas— está a cargo de instituciones educativas públicas y privadas

reconocidas, las cuales ofrecen cursos de capacitación para postular a un número determinado de becas de estudio y financiamiento. Estas instituciones, que son seleccionadas mediante licitación, deben asegurar al final del período electivo la colocación de al menos el 70% de los alumnos en prácticas laborales en empresas por un mínimo de tres meses, lo cual garantiza —al menos— el inicio de una experiencia laboral efectiva.

El segundo subprograma —aprendizaje con alternancia— fomenta la contratación por un período de entre seis y doce meses de aprendices en empresas. El trabajo se puede complementar con estudios en un centro de formación.

El tercer subprograma —capacitación para el trabajo independiente— procura beneficiar a los jóvenes que prefieren el trabajo por cuenta propia. La capacitación se entrega a través de centros de formación, que deben garantizar el respaldo de una entidad pública o privada de apoyo a microempresas y al autoempleo.

Finalmente el cuarto subprograma —formación para el trabajo— concede financiamiento a jóvenes en situación especial que requieren una práctica laboral protegida y cursos en instituciones vinculadas a la salud mental.<sup>18</sup>

Se trata de uno de los programas más ambiciosos e integrales del continente en estas materias, ya que procura beneficiar a 120.000 jóvenes (prácticamente la totalidad de los jóvenes desocupados) en un período de tres años, con una inversión de ochenta millones de dólares —con un respaldo importante del BID—. Una de las principales innovaciones tiene que ver con la canalización de los recursos en forma de becas a los propios jóvenes, quienes deciden qué tipo de cursos tomar y en qué institución realizarlos; con ello, las instituciones prestadoras de servicios (que cuentan con incentivos y asistencia técnica por parte del Programa para su perfeccionamiento) deben brindar ofertas adecuadas para contar con el financiamiento que les permita funcionar fluidamente. Al exigirse, además, el cumplimiento de determinadas metas en términos específicamente laborales, se evita el desarrollo de cursos de formación que no tienen relación con las necesidades del mercado de trabajo.<sup>19</sup>

La *Ley de Empleo* aprobada en Argentina establece dos sistemas de apoyo al trabajo de los jóvenes: el contrato de práctica laboral y el contrato de trabajo-formación. El primero beneficia a los jóvenes que poseen formación y un oficio adquirido, pero que carecen de experiencia laboral. Mediante este tipo de contrato se les allana el camino para que adquieran práctica y perfeccionen y amplíen sus conocimientos, trabajando durante un año en una empresa. El segundo esquema beneficia al joven que busca trabajo pero no tiene oficio, ni formación, ni experiencia laboral. Se le dan facilidades para que aprenda un oficio trabajando en una empresa durante un mínimo de cuatro meses y un

máximo de dos años. El joven recibe en forma alternada capacitación en un centro de formación y práctica en un puesto de trabajo.

A manera de incentivo, las empresas que participan en este tipo de iniciativas, contratando jóvenes, quedan eximidas del pago de determinadas contribuciones patronales. La capacitación, además, es acreditada al finalizar el contrato, mediante un certificado expedido por el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. Como se sabe, la simple existencia de normas legales no asegura su utilización y cumplimiento efectivo, pero dichas normas pueden colaborar significativamente en la concreción de mejores y mayores condiciones para la adecuada inserción laboral de los jóvenes.

## **Algunas experiencias nacionales relevantes**

A pesar de la carencia de ofertas que viabilicen una fluida integración juvenil a la estructura productiva, especialmente en los niveles más bajos del sistema educativo, o tal vez motivadas por esas mismas carencias, existe un grupo de iniciativas que han logrado desarrollar estrategias de articulación entre el sistema educativo y el mercado de trabajo. Tanto sus logros como sus problemas y fracasos constituyen un capital de aprendizaje que debe ser utilizado como punto de partida para el diseño de políticas en esta área.

Se considera que una política de acercamiento del sistema educativo al productivo debería evaluar estas iniciativas, no sólo desde la perspectiva del cumplimiento de sus objetivos actuales sino también estudiando su potencialidad, aportes y limitaciones para contribuir a programas de carácter más amplio y masivo que los existentes hasta el momento. A continuación se presenta una breve reseña de las principales iniciativas identificadas:

a) La *Universidad del Trabajo del Uruguay (UTU)*, si bien globalmente tiene importantes carencias en la relación con la estructura productiva, posee varias instituciones que han desarrollado experiencias exitosas de vinculación con el mercado de trabajo, como por ejemplo la Escuela de Electrónica, los cursos agrarios (especialmente las escuelas de alternancia), las pasantías para sus estudiantes en empresas públicas y privadas, entre otras. Además de estudiar los aportes y capacidades que viabilizan los logros de éstas, es necesario estudiar las posibilidades y resistencias para que se difundan en otros ámbitos de UTU.

b) El *Centro de Capacitación y Producción (CECAP)*, dependiente del Ministerio de Educación y Cultura, ha desarrollado una larga experiencia de integración de la programación curricular con los análisis de mercado ocupacional y la colocación y seguimiento de sus egresados. Implementó un método de

diseño curricular que incorpora las modalidades de salida al mercado a la formulación de los programas. Construyó un sistema muy flexible en referencia tanto al estudiante como al mundo laboral. Cuenta con varios productos internos y externos de sistematización de su práctica y es una valiosa referencia institucional, lo mismo que el conjunto de recursos humanos que ha formado, pertenezcan o no a ella en este momento.

c) El *Consejo de Capacitación Profesional (COCAP)* ha logrado implementar un conjunto de ofertas de capacitación con alta capacidad de respuesta a las necesidades de complementar la formación de su personal que presentan las empresas privadas y públicas. Por lo tanto, tiene capacidad técnica y material de formar en tecnologías modernas a través de cursos de corta y mediana duración.

d) En el ámbito de *Educación Secundaria*, varios liceos han realizado acercamientos al mundo laboral a través de actividades extracurriculares que en algunos casos, especialmente del interior, han llegado a la colocación de estudiantes en empresas de la zona. Varias de estas experiencias se relevan en la encuesta sobre las actividades sociales realizada a todos los liceos por la Inspección Docente de Institutos y Liceos de Enseñanza Secundaria con el apoyo de la Cooperación Técnica OPP-BID y del Plan Integral de Juventud INJU (MEC) - FONADEP (OPP). Asimismo, los cursos de verano implementados este año por secundaria y UTU intentaron una aproximación al mundo laboral, y varias de las reformas de programas de enseñanza se han propuesto también brindar capacitación ocupacional, con escasos resultados por el momento.

e) Existe un conjunto de ofertas de capacitación ocupacional que realizan las *intendencias municipales de Canelones, Maldonado y Rivera* (en este último caso a través de un convenio con CECAP). Probablemente la experiencia más desarrollada corresponde a la *Intendencia Municipal de Montevideo*, que contrata la prestación de distintos servicios (limpieza de playas y locales, etc.) a *organizaciones no gubernamentales* que los realizan contratando, a su vez, a jóvenes de sectores de bajos ingresos que participan de sus actividades educativas y promocionales.

f) Existen varias experiencias relevantes en la *educación terciaria*, vinculadas al carácter obligadamente terminal de este nivel. De entre ellas se subraya el plan de estudios aprobado por la Facultad de Agronomía en 1987, que constituye una significativa innovación porque flexibiliza el currículo de los últimos años, que es variado año a año de acuerdo con las necesidades de corto y mediano plazo de la producción agropecuaria.

g) Adicionalmente hay que mencionar un conjunto de *experiencias en el ámbito privado*, varias de ellas en la educación terciaria, especialmente en áreas de vanguardia científica y tecnológica, que han desarrollado varias instituciones

educativas, mostrando una gran capacidad de "leer" la realidad del mercado ocupacional, autotransformándose para responder a ella.

h) Los *institutos privados de formación profesional (IPFP)* de carácter comercial, por su parte, proporcionan una capacitación más puntual, básicamente para puestos de trabajo subordinados en el sector servicios, y ofrecen a los estudiantes que buscan trabajar a partir de la enseñanza secundaria, el ajuste con las demandas más específicas.

i) *Los cursos no comerciales de estos IPFP*, dirigidos a jóvenes de sectores populares, si bien proceden de tradiciones voluntaristas y asistencialistas han logrado desarrollar —en algunos casos— líneas de relacionamiento fluido con el mercado ocupacional. Han sistematizado su práctica, se han nucleado para desarrollar diferentes actividades conjuntamente y, sobre todo, han generado respuestas eficaces dirigidas a los adolescentes de sectores más pobres y más tempranamente excluidos de la educación formal (a quienes a nivel público sólo ha logrado incorporar CECAP).

j) La más reciente es la creación del *Fondo Nacional de Reversión Laboral*, administrado por la Junta Nacional de Empleo, de integración tripartita y con competencia en el conjunto de las políticas de empleo. El Fondo está destinado a la capacitación de trabajadores en el seguro de paro, de los cuales aproximadamente el 30% son jóvenes.

Junto con los aprendizajes de la formación profesional existe una serie de experiencias de orientación vocacional y ocupacional que también aportan una práctica de articulación entre los jóvenes, la educación y el trabajo. Tanto la cobertura como la coordinación entre las experiencias existentes son escasas, pero igualmente importa relevarlas porque son un componente complementario e imprescindible de los servicios de formación profesional, para el diseño de políticas de educación y trabajo. Las iniciativas a considerar son las siguientes:

a) El *Sistema Nacional de Orientación Vocacional (SNOV) del CODICEN* está desarrollando una serie de acciones para que la Administración Nacional de Educación Pública en general y cada institución local en particular cuenten con una estrategia y con servicios de orientación vocacional y ocupacional.

b) El *Instituto Nacional de la Juventud*, con el apoyo del Instituto Clemente Estable, ha desarrollado una experiencia continua y sistemática de oferta de talleres desde hace varios años, brindando un servicio capaz de ampliar la cantidad de jóvenes involucrados.

c) El *Instituto Nacional del Menor, el CECAP, los Talleres Don Bosco, el Foro Juvenil y otras instituciones* han desarrollado acciones de colocación y seguimiento de sus egresados en el mercado laboral, contando a partir de ellas con un relacionamiento permanente con un conjunto de empresarios que, a la vez que emplean a los jóvenes, proporcionan información sobre sus necesidades

y requisitos.

d) El *Ministerio de Trabajo y Seguridad Social*, en el marco de la Dirección Nacional de Empleo, está implementando en varios departamentos del Interior —desde su sede en Montevideo— el denominado *Servicio de Orientación Laboral (SOL)*, que podría realizar aportes de singular importancia en estas temáticas.

Por último, en esta lista preliminar de experiencias innovadoras importa reseñar algunas de las más directamente preocupadas por la inserción laboral, en algunos casos al menos temporalmente. Ellas son:

a) Los *contratos preferenciales para jóvenes*, promovidos por varias instituciones públicas y privadas, consistentes en la contratación temporal de empleados y obreros preferentemente jóvenes. Entre el conjunto de este tipo de iniciativas se destaca la labor de la Intendencia Municipal de Montevideo, que en el período 1990-1991 contrató a 803 nuevos funcionarios, de los cuales el 80,5% eran menores de 30 años.

b) Las *pasantías laborales*, que diferentes organismos de la enseñanza pública de nivel medio y superior administran en convenio con diferentes empresas públicas y privadas. Evaluaciones recientes indican que durante 1992 se beneficiaron alrededor de 900 jóvenes con este tipo de programas, pertenecientes en la mitad de los casos a la UTU.<sup>20</sup>

c) El *Programa de Apoyo a la Primera Experiencia Laboral*, desarrollado por el Instituto Nacional de la Juventud con apoyo técnico del Foro Juvenil, consistente en la contratación de jóvenes sin experiencia laboral, por períodos de seis a nueve meses, en convenio con empresas públicas y eventualmente privadas. Los convenios más importantes concretados hasta este momento son con la Dirección Nacional de Correos, ANTEL, el Ministerio de Salud Pública y la Dirección Nacional de Registros.

d) Más recientemente, el Instituto Nacional de la Juventud ha iniciado el proyecto *Opción Joven de Capacitación para la Inserción Laboral*, con financiamiento del Fondo Multilateral de Inversiones, administrado por el Banco Interamericano de Desarrollo. El proyecto ofrece orientación ocupacional, becas de formación laboral y cursos técnicos breves, complementados estos servicios, en algunos casos, por apoyos a la inserción laboral. La ejecución de las actividades es en todos los casos contratada a entidades de capacitación no estatales.

Finalmente, hay que reseñar la rápida presentación de tres proyectos de ley en esta recién inaugurada legislatura, dirigidos a facilitar la inserción laboral de los jóvenes y a aproximar educación y empleo. En la Cámara de Representantes se presentaron dos proyectos en materia de pasantías y en la de Senadores uno referido a contratos de aprendizaje.



Como puede apreciarse, estas iniciativas distan de ser irrelevantes, pero tienen un alcance limitado y sólo excepcionalmente se coordinan entre sí, por lo cual sería imprescindible que se les articulen mayores respaldos con vistas a su potenciación y a la ampliación de su cobertura.

## **Proceso de reforma y formación para el trabajo**

No nos internaremos en el debate teórico sobre las relaciones entre educación y economía. Sólo queremos señalar que se requiere acercar la educación al trabajo, pero no para la subordinación mecánica de la primera al segundo, lo que, por otra parte, sería una aspiración inviable. Ese acercamiento debería desarrollarse en todos los niveles. Especialmente tendría que constituir uno de los criterios orientadores de la reforma de la educación media, habilitando salidas laborales desde la finalización del Ciclo Básico en adelante, sin que ellas signifiquen la imposibilidad de retornar a la educación formal.

El sistema educativo —especialmente sus niveles medio y terciario— debe incorporar su lectura del mercado laboral como una de las referencias a partir de las cuales diseñar sus políticas. Para ello debe superar las inercias autorreferenciadas, tal como lo sugiere Juan Carlos Tedesco:

*“El sistema educativo se estaría constituyendo en una área donde predomina cada vez más intensamente una lógica propia, basada en la conservación de sus rasgos internos y no en la satisfacción de sus requerimientos externos, sean éstos de tipo social o científico”.*<sup>21</sup>

También debe superar las respuestas mecánicas a las demandas sociales, que han sido el principal criterio decisor para la expansión de los servicios educativos, especialmente a nivel de la enseñanza media.

Desde este ángulo, las medidas específicas que se definan e instrumenten en el área de la educación y el trabajo deben formar parte —articuladamente— del proceso más amplio de reforma educativa.

## **Algunas propuestas específicas**

Finalmente corresponde formular algunas propuestas específicas. Para plantear ello formulamos algunos lineamientos generales y algunos lineamientos estratégicos, señalamos —desde nuestro enfoque— los sectores a priorizar y proponemos algunas vías de implementación de estas propuestas.

a) *Lineamientos generales.* Obviamente el gran instrumento para el diseño de políticas de educación y trabajo es el sistema educativo. Se sugieren

tres lineamientos generales de política educativa:

— La flexibilización pedagógica y curricular, que incorpore al diseño en estas áreas una lectura de la realidad productiva y laboral y, especialmente y por encima de ésta, una lectura de la experiencia de los egresados de los diferentes niveles educativos en esa realidad. Desde la perspectiva educativa, el mercado de trabajo no importa en sí mismo sino como destino al que se va a integrar el joven y donde va a completar la formación brindada por las instituciones educativas.

— La autonomía local e institucional para el diseño de las respuestas más adecuadas, teniendo en cuenta las características de los educandos de cada centro y los medios en que ellos se insertarán laboralmente, por lo cual la descentralización debería ser el criterio rector para operacionalizar la flexibilización.

— Fomento de la innovación educativa (desde el aula y los propios establecimientos educativos) por la vía, por ejemplo, de la creación de un fondo específico (que permita financiar el desarrollo de experiencias piloto, la sistematización de experiencias en curso, etc.), la realización de talleres de análisis crítico-comparativo de las innovaciones más relevantes (exitosas o no), la aplicación de las mismas en otros contextos afines (en una mayor escala), la difusión de resultados, etc.

b) *Lineamientos estratégicos.* Las experiencias brevemente mencionadas en páginas anteriores han logrado desarrollar articulaciones eficaces con la estructura productiva, lo que les ha significado un mejoramiento de la calidad de su oferta y del impacto de su intervención. A partir de ello han acumulado experiencia y conocimiento, a partir de los cuales proponemos los siguientes lineamientos estratégicos (que de distintas formas y en distintos grados, deberían incorporarse a las ofertas educativas dirigidas a los adolescentes y jóvenes):

— realizar diagnósticos prospectivos, a diferentes escalas, de las posibilidades de trabajo que ofrecerá la estructura productiva a corto y largo plazo, los que no deben reducirse a la demanda de recursos humanos por parte de las empresas e instituciones existentes, sino que deben incluir también las posibilidades para la generación de nuevas iniciativas productivas de diferente tamaño (estos estudios deben realizarse de forma permanente);

— teniendo como referencia los diagnósticos recién mencionados, definir estrategias de intervención educativa en la estructura ocupacional y diseñar los cursos y programas a ofrecer, a partir de esas definiciones;

— evaluar la eficacia de la estrategia sobre la base de la inserción laboral de los egresados;

— ajustar periódicamente el diagnóstico, las definiciones estratégicas y la

oferta de cursos y sus programas.

c) *Los sectores a priorizar.* De los cuatro tipos de itinerarios educativo-laborales identificados se considera que los dos primeros grupos (los tempranamente excluidos de la educación formal y los que egresan sin haber alcanzado ninguna capacitación o nivel terminal) son los que resultan postergados por las instituciones educativas y por la estructura productiva, que refuerzan en la mayoría de los casos la exclusión inicial del origen social.

Si bien existen en todos los niveles educativos desajustes y desarticulaciones con el mundo del trabajo, son mayores en los niveles más bajos del sistema, porque éste está diseñado para egresar después de doce o más años de enseñanza formal, o sea, cuando el joven tiene 17 o 18 años de edad. Ello refuerza la reproducción de desigualdades sociales y económicas, porque quienes salen antes de la educación son los peor preparados para insertarse ocupacionalmente (y no sólo, ni principalmente, por la menor cantidad de años de permanencia en las aulas).

Estos dos grupos, por lo tanto, deberían ser priorizados por las políticas de juventud y, más específicamente, por las de educación y trabajo.

El tercer tipo de jóvenes (los que estudian y trabajan) sufre la dificultad de articular ambas actividades, que en la mayoría de los casos (incluso para los que llegan al nivel terciario) tienen escasa vinculación entre sí. Requieren por lo tanto de apoyos y posibilidades de compatibilizar ambas dimensiones e incluso de lograr que se refuercen recíprocamente.

El cuarto grupo debería ser el menos priorizado por las políticas dirigidas a los jóvenes, contrariamente a lo que sucede hoy, que es uno de los más beneficiados por la gratuidad de la enseñanza pública superior. Igualmente, considerando tanto al tercero como al cuarto grupo, se percibe como necesaria una política de educación y trabajo dirigida a los jóvenes altamente calificados, que vincule más estrechamente su formación a los cambios que se están produciendo en el mundo productivo.<sup>22</sup>

d) *Vías de implementación.* A los criterios y lineamientos estratégicos antes presentados agregamos a continuación algunas propuestas de carácter más específico, que sugieren vías de implementación y a la vez ejemplifican lo anterior:

— Lo planteado hasta aquí exige redefiniciones, fundamentalmente a la educación media y especialmente al Ciclo Básico. A pesar de que ya en la reforma de 1986 estaba planteando brindar salidas laborales a los estudiantes, ni siquiera el sector gestionado por UTU ha logrado concretar dicho propósito. Ello, para ciertos sectores de jóvenes, requiere superar el objetivo de introducción y orientación general al mundo laboral, para ir a un diseño curricular modular que prevea inserciones laborales inmediatas —desde primer año—, con una

articulación con el mercado ocupacional similar a la de Formación Profesional de la propia UTU, o a la de CECAP, que recluta también a adolescentes de 15 a 16 años.

— Las ofertas de educación no formal deben acercarse a la educación formal, aportándoles su capacidad de flexibilidad y de diseñar respuestas específicas y a término. A la vez, la educación formal debe aportar a la no formal el abordaje educativo-integral y el reconocimiento social que poseen sus servicios. Por lo tanto, se requiere de procesos de acercamiento entre ambas, terreno en el cual la UTU ha avanzado significativamente, desarrollando una serie de convenios con otros organismos públicos y privados que enriquecen la oferta de la institución.

Junto con el acercamiento formal-no formal es necesario extender la oferta no formal, especialmente hacia el interior, ya que hasta ahora está excesivamente concentrada en Montevideo. En ese proceso entendemos que deben asumir un papel destacado las intendencias municipales. Es un buen ejemplo al respecto el convenio entre la Intendencia de Rivera y el CECAP, para llevar los servicios de esta institución a ese departamento.

La extensión del servicio debería diseñarse globalmente e implementarse descentralizadamente. Es una interesante referencia para dicho diseño la propuesta del Programa de Capacitación para Jóvenes del Medio Rural, elaborada para la Comisión Honoraria en el Área de Juventud Rural por Roberto Malfatti y Daniel Berhouet.<sup>23</sup> Esta plantea una racionalización y orientación de las diversas ofertas existentes, junto con el desarrollo de nuevas acciones que la complementen. Dicha propuesta es relevante para el conjunto de la educación no formal. Un programa en ese sentido debería orientar y realizar un cierto control de calidad de la oferta, pero respetando estrictamente su diversidad y su autonomía frente al Estado.

A la vez, un programa de extensión de la educación no formal no debería diseñarse atendiendo a la oferta, sino brindando respuestas a las demandas de parte de los jóvenes. Demandas que requieren información y orientación, pero que deben ser decididas por los sujetos, desde sus lógicas, sus valores y sus apuestas educativo-laborales. Esto debe ser especialmente atendido al definir mecanismos de financiamiento, que proponemos se dirijan, cuando sean necesarios, a subsidiar la demanda de educación no formal y no a los oferentes. Además de ser un mecanismo de priorización y respeto a los jóvenes, por encima de las instituciones prestadoras de servicio, es éste un mecanismo de control y ajuste de la eficacia y eficiencia de las mismas. Serán los jóvenes quienes decidan cuál oferta responde mejor a sus requerimientos y, por lo tanto, adónde vuelcan los recursos que se destinen a este objetivo.

— Crear una *unidad de inserción laboral* que diseñe políticas de educación

y trabajo dirigidas a los jóvenes, en articulación con los organismos públicos y privados competentes, que serán después los responsables de su implementación. Esta unidad debe sistematizar información sobre la oferta y la demanda, diseñando mecanismos de acercamiento entre ambas y de intervención tanto en una como en otra, con el mismo propósito de facilitar la inserción laboral de los jóvenes. La unidad no deberá ejecutar ninguna acción de la que otro organismo público o privado pueda hacerse cargo. Y cuando esta alternativa no exista, deberá operar a través de proyectos a término, que no supongan el montaje de estructuras ejecutoras de carácter permanente.

La propuesta de creación de este organismo se fundamenta en la creciente complejidad y dinámica del mercado de empleo, que requiere un diagnóstico global y sectorial permanente, para identificar los espacios y las posibilidades existentes para los jóvenes, así como la desarticulación entre los servicios estatales dirigidos a este campo y su distanciamiento del mercado de trabajo.

Antes que la creación de nuevos servicios es necesario optimizar y potenciar los existentes, pero esto supone que el Estado asuma su responsabilidad de tener una visión global y sobre todo respuestas globales. Ello requiere la creación de un órgano con gran capacidad técnica y muy escasa infraestructura que articule el conjunto de políticas de educación y trabajo, como el que aquí proponemos.

## Resumen

*Optando por la perspectiva de los propios jóvenes, este artículo aborda el pasaje desde el sistema educativo al mercado laboral. La primera parte, dedicada al diagnóstico, describe los principales itinerarios educativo-laborales de los jóvenes y las dificultades para su inserción laboral generadas tanto por el propio mercado de trabajo como por el sistema educativo. La segunda parte, de carácter propositivo, repasa algunas experiencias innovadoras latinoamericanas y uruguayas y formula propuestas específicas para acercar la educación al trabajo.*

## Notas

<sup>1</sup> DGEC: *1a. Encuesta Nacional de la Juventud 1989-90*. Montevideo, 1992.

<sup>2</sup> Erik Erikson: *Identidad, juventud y crisis*, Buenos Aires, Paidós, 1977.

<sup>3</sup> Javier Lasida: "Pobreza y socialización juvenil: Informe de avance", Montevideo, PLINJU, 1992.

<sup>4</sup> *Ibidem*.

<sup>5</sup> Para quienes trabajan con este sector de jóvenes suele ser difícil encontrar una denominación para identificarlos que no los estigmatice y que sea conceptualmente adecuada. Tiene efecto estigmatizador la antigua de "infanto-juvenil" y la más actual de "menores", que los caracteriza como objeto de derecho. Tampoco parece acertada la de "jóvenes en riesgo", en tanto las

- carencias y problemas que los afectan no son potenciales sino efectivos (en todo caso, el riesgo parece ser el de la sociedad que se siente amenazada por ellos). Por otra parte, el término tiende a medicalizar la situación, vinculándose con el concepto de enfermedad. La definición utilizada por UNICEF de "en circunstancias especialmente difíciles", si bien resulta conceptualmente demasiado amplia, tiene la ventaja de contar con el respaldo de una rigurosa clasificación de categorías y subcategorías, fruto de un sistemático esfuerzo de elaboración de un conjunto de diferentes disciplinas y países.
- 6 Rafael Díez de Medina: *El empleo y los jóvenes: la búsqueda y el encuentro*, Montevideo, CEPAL, 1992.
  - 7 G. Rama y S. Silveira: *Política de recursos humanos de la industria exportadora de Uruguay: modernización y desequilibrios*, Montevideo, CEPAL-CINTERFOR, 1991.
  - 8 Jorge Ruétalo: *Jóvenes empresarios y creadores de empresas en Uruguay: elementos a considerar en una estrategia de apoyo al sector*, Montevideo, PLINJU, 1993.
  - 9 DGEC: *1a. Encuesta Nacional de la Juventud 1989-90, Informe final*, Montevideo, 1992.
  - 10 Javier Lasida: *Educación y trabajo con jóvenes pobres: la estrategia de CECAP*, Montevideo, CINTERFOR, 1993.
  - 11 Marcelo Caggiani: *Los institutos privados de formación profesional: una primera aproximación estadística*, Montevideo, PLINJU, 1992.
  - 12 Rodolfo Léméz: *Educación y trabajo en el Uruguay: la lógica del "ajuste imperfecto"*, Montevideo, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Sociología, 1992.
  - 13 Hugo A. Dávila: *Proyección laboral del egresado de formación profesional de la Universidad del Trabajo del Uruguay en una ciudad del área metropolitana de Montevideo*, Montevideo, Instituto Magisterial Superior, 1991.
  - 14 Ernesto Rodríguez: *Capacitación y empleo de jóvenes en América Latina: bases iniciales para la formulación e implementación de un programa de cooperación regional en los noventa*, Montevideo, CINTERFOR-OIT, 1993.
  - 15 Varios autores: *Capacitación y empleo de jóvenes en América* (informe completo de la Conferencia de Belo Horizonte), Montevideo, CINTERFOR-CELAJU-MEC, 1992; Varios autores: *Aplicación de tecnologías innovadoras en la capacitación de jóvenes en situación de desventaja* (informe final del Proyecto), Turín, CINTERFOR, Centro de Turín de la OIT, Departamento de Trabajo de los Estados Unidos, 1991; Rodríguez: o. cit.
  - 16 Ligia Chiang: *Los Talleres Públicos de Capacitación-Producción en el INA de Costa Rica*, Montevideo, CINTERFOR-OIT, 1985.
  - 17 INCE: *Informe de gestión del Programa Beca-Salario correspondiente al año 1991*, Caracas, 1992.
  - 18 MTPS: *El Programa de Capacitación Laboral de Jóvenes: algunas reflexiones sobre la experiencia*, Santiago de Chile, Unidad Coordinadora del Programa, 1992.
  - 19 Ricardo Sánchez: *Capacitación para el empleo en la juventud popular: aporte y potencial de la oferta pública en Chile*, Santiago de Chile, CEPAL, 1992.
  - 20 Caggiani: o. cit.
  - 21 Juan Carlos Tedesco: "Elementos para un diagnóstico del sistema educativo tradicional en América Latina", en J. C. Tedesco y otros: *El sistema educativo tradicional en América Latina*, Buenos Aires, UNESCO-CEPAL-PNUD-Kapeluz, 1990.
  - 22 J. Bango y M. Lijtenstein: *Los jóvenes de alto nivel de calificación y su inserción laboral: desafíos frente a la integración regional*, Montevideo, Foro Juvenil, 1992.
  - 23 R. Malfatti y A. Berhouet: *Diseño de un programa de capacitación para jóvenes del medio rural*, Montevideo, Comisión Honoraria en el Área de la Juventud Rural, 1992.

*Elementos a considerar en una estrategia de apoyo al sector*

# Jóvenes empresarios y creadores de empresas en Uruguay\*

*por Jorge Ruétalo*

**E**ste trabajo busca analizar la relación entre los jóvenes uruguayos —preferentemente urbanos y montevideanos— y el fenómeno empresarial.

A partir de dicho análisis y teniendo como referente fundamental los objetivos del Plan Integral de Juventud (PLINJU), se arriesgan algunas posibles líneas de acción que puedan —desde distintos ámbitos— favorecer la acción de los protagonistas: *los jóvenes empresarios y potenciales empresarios*.

Para el desarrollo del trabajo se combinó la utilización de información de tipo secundario con las reflexiones generadas desde la práctica promocional y con los aportes originados por el intercambio con experiencias similares a nivel nacional e internacional.

Quizás desde una perspectiva extremadamente lineal de la realidad juvenil

## El autor

Director del Área Iniciativa(s)  
del Foro Juvenil. Consultor  
en temas de Empresas  
y Empleo

\* Este documento fue realizado en el marco de los trabajos del Plan Integral de Juventud, Instituto Nacional de la Juventud de Uruguay, Ministerio de Educación y Cultura.

y de las políticas que deben diseñarse para colaborar con la mejora de la calidad de vida de los jóvenes, se pueda discutir la conveniencia de destinar recursos a la promoción de la iniciativa empresarial juvenil.

En ese sentido creemos que las prioridades en materia de políticas a nivel juvenil deben orientarse hacia dos grandes grupos de atención: los jóvenes en situación crítica y los emprendedores (empresarios y potenciales empresarios); aquí nos concentraremos en este último.

Los motivos que estimulan y convalidan esta tarea son básicamente tres:

En primer lugar, existe consenso acerca de que el Uruguay está enfrentado a la reinserción en la región y en el mundo y que a nivel internacional una de las ventajas competitivas principales —si no la principal— la constituyen *"las personas o recursos humanos"*.

Esto implica al conjunto de la población, pero se convierte en un elemento estratégico en relación con los liderazgos en materia empresarial.

Dadas las características demográficas, el peso de este factor se acrecienta en el caso uruguayo, ya que difícilmente pueda encararse el inexorable proceso de transformación de la sociedad con los tradicionales —y en su mayoría envejecidos— liderazgos.

Por tanto, debe tenerse en cuenta que se necesita construir una nueva cultura empresarial, lo que va acompañado de una sociedad más propensa a la empresa como organización generadora de riqueza y trabajo e implica una generación de empresarios con una nueva perspectiva del rol de la empresa en la sociedad.

*La empresa es ante todo un servicio a la comunidad donde se desarrolla y, por tanto, el aporte de los empresarios y las empresas es imprescindible para colaborar con la superación de los jóvenes en situación crítica.*

En segundo término, una razón de carácter más operativo pero tan importante como la anterior es que, en un país donde —a nivel urbano— las micro y pequeñas y las medianas empresas representan el 97% y el 2,4% del total respectivamente,<sup>1</sup> *"el incremento del personal ocupado en la industria se explica básicamente por la aparición de nuevas unidades productivas pequeñas y medianas"*.<sup>2</sup>

En ellas, tal como se describirá, la presencia juvenil es comparativamente mayor que en los restantes sectores empresariales.

Esta constatación, muy probablemente extensible al conjunto del sector *servicios*, tiene simultáneamente una estrecha vinculación con los dos grandes grupos mencionados —jóvenes empresarios y jóvenes en situación crítica— como potenciales oferentes y demandantes de trabajo.

En tercer lugar, se puede señalar que tanto en términos estratégicos como operativos resulta de alta importancia considerar la relación entre *juventud* y



*empresa* en la elaboración de políticas en materia de juventud que impacten directa o indirectamente en los grupos priorizados.

La significación de articular la temática de *juventud* con cuestiones valoradas estratégicamente por la sociedad uruguaya como el tema *empresa*, en términos de políticas públicas, permite redimensionar la cuestión juvenil en un país donde la misma está escasamente considerada en la "agenda social".

Con respecto a los *aspectos conceptuales*, se puede destacar en primer término que al hablar de la categoría "*joven*", normalmente se hará referencia al *sector ubicado entre 20 y 34 años*, aunque en diversas ocasiones se incluirán —realizándose la correspondiente aclaración— otros tramos de edad.

En segundo lugar, en lo referente a la definición de *empresario*, se opta por superar el concepto tradicional que lo asimila a "propietario". Por ello se adopta un enfoque que podría denominarse "schumpeteriano", ya que se considera como empresarios a "*todos los individuos encargados de dirigir la realización de nuevas combinaciones (empresa)*",<sup>3</sup> sean o no dueños de ella.

En tercer término, la excesiva concentración del conjunto de las unidades económicas urbanas en las categorías "pequeña y micro empresa" (97%) frente a las categorías "mediana" (2,4%) y "gran empresa" (0,6%),<sup>4</sup> permitiría asimilar la condición de *micro y pequeño empresario* a *empresario* en términos generales, aunque lo tradicional sea atribuir solamente al *gran empresario* dicha condición.

Es necesario señalar que lamentablemente las categorías existentes y utilizadas en este caso se definen únicamente por *el número de personal ocupado* (entre 1 y 4, de 5 a 19, de 20 a 99 y más de 100 trabajadores en orden ascendente), lo que implica una lectura sumamente limitada de un fenómeno complejo.

Sería muy relevante poder recategorizar a los sectores, enriqueciendo el análisis a través del cruce de variables tales como el volumen de ventas, el tipo de dirección o los niveles de activo fijo.

En la medida de las limitaciones y considerando que, a nivel juvenil, *el peso de dicho sector es bajo en la categoría de grandes e incluso medianas empresas*,<sup>5</sup> en el transcurso de este trabajo los *empresarios* tenderán a coincidir con los pequeños y microempresarios.

## El entorno

### El Uruguay y el crecimiento económico: una relación difícil

Tradicionalmente han existido dos referentes para interpretar un fenómeno

tan peculiar como dramático: la ausencia de crecimiento económico autosostenido en el Uruguay en los últimos treinta años.

Ellos son el *Proceso económico del Uruguay*, del Instituto de Economía, inspirado en los enfoques clásico y marxista, y el *Plan Nacional de Desarrollo 1973-77*, elaborado en 1972 por el gobierno de la época y basado en el enfoque neoclásico y particularmente en la economía del bienestar.

Según Martín Rama, en su momento cada uno de estos referentes impactó de forma central en los actores políticos, económicos y sociales, pero *"ninguna de estas dos interpretaciones puede considerarse plenamente satisfactoria"*.<sup>6</sup>

Los énfasis explicativos de ambos aportes, que atribuyen la situación de rezago al proceso de *"sustitución de importaciones"*, son aplicables también al conjunto de los países de la región e incluso fuera de ella, pero en los mismos no ha existido —en términos de tendencia— un proceso como el uruguayo.

Frente a dicha situación, Rama apunta a interpretar la ausencia de crecimiento autosostenido de la economía utilizando aportes de la teoría económica contemporánea.

Estos aportes refieren a las cuestiones de *la coherencia temporal*, de *los equilibrios no cooperativos*, de *la búsqueda de rentas* y de *la agencia*.

El primer aspecto —la coherencia temporal— se plantea *"cuando la decisión óptima de mañana es distinta según que el cálculo se haga hoy o mañana. [...] Existe un costo de oportunidad de apurarse e invertir hoy, que se explica por el carácter irreversible de la decisión de inversión"*.

Esto puede ayudar a entender por qué el inversionista siempre tiende a "esperar a mañana" e invertirá si las reglas de juego se mantienen.

La duda clásica es si una vez que está decidida la inversión (decisión generalmente irreversible), otro actor —especialmente el sector estatal— no decidirá modificar las reglas de juego, *incumpliendo lo prometido*, y por tanto convertirá un proyecto rentable en uno que no lo es.

Por tanto, *"la eventualidad de que las decisiones sean temporalmente incoherentes puede determinar bajos niveles de inversión privada"*.

El segundo caso —*los equilibrios no cooperativos*— también refiere a la forma de relación directa entre actores sociales. *"El ejemplo más sencillo lo proporciona una cola delante de una ventanilla, donde cada actor individual tiene dos alternativas: respetar el orden de llegada o 'colarse'. Normalmente existe un incentivo para hacer lo segundo, porque si los demás respetan la cola se tiene una ganancia considerable y porque si los demás se cuelan, respetar el orden es altamente costoso"*.

Los equilibrios no cooperativos se caracterizan por una fuerte conflictividad y es posible inferir que *cuanto más perseveren dos actores enfrentados en una contienda, mayor es el costo que sufrirá el perdedor*. Esto llevaría a plantear que

la mejor alternativa sería cooperar y repartirse las ganancias.

A nivel social, el equilibrio no cooperativo resulta del intento de algún sector de apropiarse de todas las ganancias o trasladarle a otro todos los costos.

La posibilidad de reformas permitiría un equilibrio cooperativo a través de un reparto de las ganancias resultantes y frente a ello el comportamiento tradicional es el de rechazar o posponer las reformas.

La tercera cuestión —*la búsqueda de rentas*— dice relación con que *“todo lo que pierden los compradores [...] en dicho proceso [...] es una pérdida social: una parte se transforma en ineficiencia y el resto se dilapida en el propio proceso de apropiación de la transferencia”*.

Una de las consecuencias de dicho planteo es que *en una economía en la que la búsqueda de rentas es poco redituable, los individuos más talentosos son empresarios*, cosa que no ocurre cuando la búsqueda de rentas es el mejor negocio.

Según el profesor Jorge Talavera —director del Consejo Latinoamericano de Escuelas de Administración— *“los empresarios latinoamericanos tienen mala imagen porque muchos apelan al lobby para el éxito de sus negocios, sin tener en cuenta el riesgo y la responsabilidad social que lleva implícita esta profesión”*.<sup>7</sup>

En todas partes los empresarios son simultáneamente innovadores y buscadores de renta, pero el peso relativo de una y otra actividad varía según países y regiones y momentos históricos.

Por ello, en un país donde la búsqueda de rentas es predominante, *“distintos individuos y grupos van logrando establecer transferencias en su beneficio, de modo que la economía se ve cada vez más paralizada por un entramado de distorsiones y de regulaciones restrictivas”*.

El cuarto y último aspecto —*la cuestión de la “agencia”*— está relacionado con *“la designación como agente de un individuo que debe realizar un trabajo para otro, identificado como principal. [...] De manera general, lo que recomienda este enfoque es la distribución del riesgo entre el principal y el agente”*.

La clave del problema es que no todos los involucrados disponen de la misma información, *“entonces lo importante para enfrentar la asimetría entre principal y agente es que los contratos se basen en un conjunto de premios y castigos. En ausencia de ellos, la maximización del bienestar del agente no conduce al máximo bienestar del principal”*.

A modo de síntesis, se puede considerar que los comportamientos planteados expresan lo que típicamente se denomina “viveza criolla”: “ensartar”, no cumpliendo con lo comprometido (incoherencia temporal), “colarse”, no respetando las reglas establecidas (equilibrios no cooperativos), “garronear”, poniendo trabas al juego en beneficio propio (búsqueda de rentas) y “currar”,

utilizando la ley del mínimo esfuerzo (la agencia).

Estos elementos, que aportan a una nueva lectura del fenómeno de la ausencia de crecimiento, probablemente estén en la base de situaciones como *los reducidos niveles de inversión y la escasa creación de fuentes de trabajo* en nuestro país.

## **La apertura económica y la integración regional**

Esta realidad aparece impactada en forma especial por dos hechos de alta significación: la *profundización de la apertura económica* y la *integración regional*.

En el primer caso, este proceso, iniciado a comienzos de la década de los setenta, ha tenido distintas etapas —a lo largo del gobierno *de facto* y de dos mandatos en el marco democrático— pautadas por el énfasis de los gobernantes.

La actual administración ha tenido un firme planteo en esta área, lo que se ha traducido especialmente en medidas de tipo arancelario, provocando reacciones de resistencia y algunas contrapropuestas de la oposición política y especialmente del sector empresarial y sindical.

Más allá de las confrontaciones, los actores sociales coinciden en la necesidad de una redefinición del rol del país en el escenario internacional, lo que implica avanzar en el proceso de apertura.

Frente a este planteo, lo adecuado es considerar que las diferencias tienen relación con el modo de procesar las reformas, básicamente la velocidad de las mismas y el nivel de participación de los diferentes actores en ellas.

En lo relativo al *segundo tema*, aparece en este momento en una fase de estancamiento como consecuencia de los avatares políticos de los países de la región y su impacto a nivel económico y social.

La trabazón surge a nivel de los acuerdos gubernamentales y se percibe como altamente probable que los plazos acordados no se cumplan estrictamente, pero es claro que, respecto a los actores empresariales del eje San Pablo-Buenos Aires y en mucho menor medida los actores sindicales de la región, el proceso sigue avanzando sin pausa.

En ambos casos, *los comportamientos empresariales en Uruguay —a nivel de sectores relacionados con el exterior— parecen tener modificaciones importantes*, aunque todavía estén pautados por las características señaladas anteriormente.

En ese sentido es indicativo analizar *la modificación de la imagen que sobre el sector empresarial posee el conjunto de la sociedad*.

Según una encuesta realizada por Equipos Consultores para el diario *El*

*Observador Económico*,<sup>8</sup> los empresarios ocupan el segundo lugar en un ranking de confianza entre siete actores sociales en Montevideo, solamente superados por los jueces. En una encuesta anterior realizada por la misma empresa, los empresarios ocupaban el quinto lugar, pero es necesario señalar que la modificación se debía al descenso en la consideración social sobre otros actores tales como los políticos y sindicalistas.

## Las pequeñas y microempresas

A partir de lo señalado en la introducción se hace necesario afinar el análisis sobre el sector de las *pequeñas y microempresas (PYME)*.

En términos cuantitativos, las PYME no solamente alcanzan casi el 97% de las empresas urbanas sino que ocupan el 46% de la mano de obra urbana del país.

Pero además de ello, se puede estimar que los jóvenes empresarios —en la definición adoptada— están sobrerrepresentados en las empresas de este sector, pudiendo hacer extensa la afirmación al sector de las medianas empresas.

José Pedro Alberti y Alicia Melgar, a partir de una encuesta realizada a *empresarios del sector*,<sup>9</sup> han podido constatar que *en términos de variables estructurales o de base* (nivel educativo, tipo de vivienda o nivel de afiliación a algún sistema de seguro médico) *presentan características similares al conjunto de la población*.

A la misma vez, la actividad de sus empresas presentan un alto grado de formalidad y de integración al resto de la economía medida a través del nivel de ventas a empresas (por encima del 50%) y nivel de ventas fuera de la zona inmediata de residencia (más del 93%).

Pero paralelamente a la homogeneidad señalada, es posible plantear la existencia de heterogeneidad a nivel cultural, que se traduce en diferentes formas de gestión empresarial.

En ese sentido se podrían identificar —en términos generales— tres sectores diferentes: los *autoempleados*, los *tradicionales* y los *innovadores*; posteriormente se harán referencias a lo juvenil en cada sector.

En el *primer caso* se trata mayoritariamente de quienes asumen una actividad por cuenta propia debido a procesos de inestabilidad laboral, con una perspectiva de transitoriedad; por tanto, *es difícil que se autoperciban como empresarios*. Por los cambios generados en el mercado de trabajo, los jóvenes tienen en este grupo un peso significativo.

Para el *segundo caso* se puede realizar la siguiente caracterización: generalmente son trabajadores asalariados de otras empresas que, luego de

cierta acumulación de recursos (técnicos, financieros, infraestructurales, relacionales), deciden trabajar por su cuenta, o también son hijos de empresarios del sector que "heredan el oficio, las máquinas y herramientas".

Normalmente tienen una perspectiva de mediano o largo plazo de la actividad y *una identidad como empresarios más sólida que los integrantes del grupo de los autoempleados*. Los *tradicionales* son la gran mayoría de los integrantes del sector de las PYME y los jóvenes no estarían sobrerrepresentados en dicha categoría.

Por último, el *tercer grupo* tiene como denominador común también su origen asalariado, pero normalmente en cargos de responsabilidad media o alta en medianas y grandes empresas, un nivel educativo superior a la media de la población y niveles altos de ímpetu y relacionamiento.

Tienden a autoperibirse como *una generación de nuevos empresarios* y asumen su empresa como una apuesta de largo plazo.

Según Eduardo Tarragó, director de Empretec, los innovadores uruguayos tienden a ser ansiosos y tratan de quemar etapas, ya que comienzan su experiencia muy cerca de los 30 años.<sup>10</sup>

También señala que en muchos casos, a pesar de su percepción estratégica del negocio, tienden a ser poco perseverantes en el desarrollo de éste.

Son un número reducido dentro del sector y los jóvenes están —como en el primer caso— sobrerrepresentados en la categoría, especialmente en el tramo de 30 a 35 años.

Por otra parte, si se realiza otro corte en función de niveles de desarrollo, se puede ubicar dos tipos de empresas que reflejan dos tipos de empresarios: las empresas de *sobrevivencia* y las empresas de *acumulación*.

Las *primeras* son empresas que se mantienen apenas por encima de su punto de equilibrio y cuya variable de ajuste es siempre el salario de su o sus propietarios. En este grupo es posible encontrar a la mayoría de los *autoempleados* y gran parte de los *tradicionales*.

Las *segundas* consideradas son empresas que tienen una capacidad de acumulación de capital que les permite un proceso de desarrollo y por tanto generan una complejidad creciente.

Dicho proceso implica que además de los niveles de autoexplotación de los empresarios entran en juego otros factores sobre los cuales operar para mejorar el funcionamiento empresarial (por ejemplo, innovación tecnológica en producción o en comercialización).

Se puede considerar que en este grupo tienden a ubicarse la mayoría de los *innovadores* y una parte menor de los *tradicionales*.

## La relación con el sector estatal

Por otra parte, desde el nivel estatal existirían mensajes contradictorios hacia el sector.

En términos positivos se podría señalar *la declaratoria de interés nacional sobre la temática*, lo que implicó la concreción de la Comisión Honoraria correspondiente y un nuevo impulso a la ya dinámica Dirección Nacional de Artesanías, Pequeñas y Medianas Empresas (DINAPYME) del Ministerio de Industria, Energía y Minería.

También es posible destacar la puesta en marcha —quizás con más obstáculos que los previstos— del Programa Global de Crédito para la Micro y Pequeña Empresa, desarrollado por la Corporación Nacional para el Desarrollo con apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo.

Dicho programa, que cuenta con un préstamo por una suma de US\$ 7.000.000 para créditos y cooperación técnica no reembolsable por un monto de US\$ 2.200.000 para capacitación y asistencia técnica, es estratégico para el sector por el hecho mismo de su existencia y en función de algunas sus características.

En términos *negativos*, es posible señalar que —en el marco de la razonable búsqueda de recursos para el financiamiento del aparato estatal— *el aumento de la presión tributaria dirigida hacia el sector puede generar el efecto contrario al buscado*.

Si la presión es continua y creciente, sin mecanismos específicos y graduales de implementación, existe un número significativo de empresas que pasan a ubicarse en una "zona de riesgo", con posibilidades ciertas de desaparición o de aumento de los niveles de evasión ya existentes.

En particular, las empresas nuevas —donde los jóvenes tienen un peso destacable— son las potencialmente más afectadas, ya que afrontan en el momento de "instalación y lanzamiento" (una de las dos etapas más críticas) la misma presión que las empresas que ya están en funcionamiento.

## El mercado actual y potencial de los empresarios jóvenes

A continuación se realizará un abordaje de tipo cuantitativo sobre los jóvenes empresarios y potenciales empresarios, buscando —en alguna medida— dimensionar el fenómeno que nos ocupa.

Los aportes referirán a los dos sectores mencionados: los empresarios y los potenciales empresarios o creadores de empresas.

## Los empresarios

Tal como señaláramos en la introducción, creemos que no es posible reducir la categoría *empresario* a propietario y que es adecuado plantear que aquel es *todo actor que asume integralmente la dirección de una iniciativa empresarial*.

Por tanto se incluirá aquí tanto a los empresarios —en la definición clásica— como a los gerentes y administradores, avanzando en la discriminación entre ellos.

## Los empresarios clásicos

Al tratar de caracterizar a los empresarios —entendidos en sentido más tradicional del término— es necesario tomar algunas decisiones esencialmente polémicas.

Estas están vinculadas a cómo se realiza la determinación del segmento, ya que entran en juego aspectos psicosociales tales como la autoidentificación con el rol de empresario.

Por ejemplo, en muchos casos, es sumamente difícil poder constatar diferencias entre los comportamientos de personas que se autoidentifican como empresarios (micros e inclusive pequeños) y aquellas que se perciben a sí mismos como trabajadores por cuenta propia o independientes.

Se podría considerar solamente el tipo de ocupación *patrón*, lo que eliminaría el problema pero no consideraría la riqueza de la situación y especialmente el importante crecimiento que ha tenido el sector de *cuentapropistas* en el conjunto de la población económicamente activa (PEA).

Según Hintermeister,<sup>11</sup> este sector abarcaba el 13,2% de la PEA de Montevideo en 1970 y el 17,4% en 1986.

Los *patrones*, por su parte, alcanzan una cifra cercana a los 1.744 y 8.676 jóvenes entre 14 y 24 años y 25 y 34 años respectivamente a nivel urbano, según el VI Censo de Población (1985).<sup>12</sup>

Para el primer semestre de 1991, según CEPAL, los jóvenes entre 14 y 24 años en dicha categoría de ocupación eran 1.849.<sup>13</sup> En función de las cifras mencionadas y si se calcula un crecimiento de solamente 10% para el tramo de 25 a 34 años, se podría estimar que *existen aproximadamente 11.000 jóvenes patrones entre 14 y 35 años en todo el país urbano*.

En lo referente a los *cuentapropistas* es interesante incorporar el análisis realizado por Rafael Diez de Medina,<sup>14</sup> que agrega la tenencia o no de local como mecanismo para medir la inestabilidad de la actividad.



Lo que resulta con claridad es que en Montevideo, en el tramo de 14 a 19 años, el porcentaje de los cuentapropistas sin local es mayor que en el resto de la población activa adulta, existiendo en dicha condición casi 3.600 jóvenes.

Probablemente, el perfil de los cuentapropistas con local y de mayor edad (20 a 35 años) es el que más se corresponde con el del empresario tradicional. En términos cuantitativos, para el sector de *cuentapropistas de 20 a 24 años y con local*, se podía ubicar, en el primer semestre de 1991, a *más de 8.300 jóvenes a nivel urbano en todo el país*, a lo que debe sumarse un número no determinado del tramo 25 a 35 años.

## Los gerentes y administradores

En función de la necesidad de hacer operacionalizable dicha categoría, es posible plantear un corte que incluye a los directores de sociedades y a cinco tipos de gerentes (general, financiero, de *marketing*, de recursos humanos y de informática).

En términos cuantitativos es posible señalar la existencia de un número cercano a los 6.000 jóvenes entre 14 y 35 años en el tipo de ocupación *gerentes y administradores*, según el VI Censo de Población realizado en 1985 por la Dirección General de Estadística y Censos.<sup>15</sup>

Si se compara dichos datos con los del primer semestre de 1991, según CEPAL, puede constatarse que para el tramo de 14 a 24 años el número de administradores y gerentes pasó de 973 a 3.402 jóvenes, en un país con las características demográficas ya conocidas.

Teniendo en cuenta que el tramo de mayor concentración es el de 25 a 34 años y estimando un incremento solamente del 50% entre 1985 y 1991, se puede calcular que *existen en todo el país urbano aproximadamente 10.000 jóvenes gerentes y administradores con edades entre 14 y 35 años*.

Sumado a estos datos y utilizando otros mecanismos de medición, es posible arriesgar que se está procesando un cambio sustancial, por lo menos en los últimos cinco años, en el peso relativo de los jóvenes en el sector gerencial.

Dicho proceso no sería homogéneo en materia de sectores y tendría una especial significación en el caso del sector *servicios*, según los datos recabados de distintas fuentes.

A modo de ejemplo, puede afirmarse que paralelamente a un cierto *boom* de medios de prensa especializados en la cuestión empresarial,<sup>16</sup> los reportajes y fotografías son indicadores claros de la creciente presencia juvenil en los niveles de dirección.

Como muestras de lo señalado se pueden mencionar los casos del

Directorio del Banco de Boston, cuyo promedio de edad ronda los 35 años, o del nuevo gerente general para Uruguay de la multinacional DHL, contador Alejandro Seré, de 33 años de edad.

Por otra parte, en los avisos clasificados destacados solicitando personal para cargos de dirección una de las condiciones es no superar —en promedio— los 40 años de edad.

En especial, los jóvenes presentan ventajas competitivas frente a los adultos en las áreas de reciente desarrollo en las empresas uruguayas tales como *marketing*, informática y en menor medida recursos humanos.

En el *sector secundario* y especialmente en la industria manufacturera, la situación sería diferente, teniendo en cuenta la mencionada encuesta realizada por CIESU.<sup>17</sup>

Esta encuesta, cuyos autores plantean la posibilidad de generalizar sus conclusiones al conjunto de empresas manufactureras con más de 50 empleados, trabajó sobre una muestra de 150 casos.

En ella se utilizó una definición de empresario similar a la de este trabajo, y aproximadamente el 50% de los entrevistados gerentes o ejecutivos no tenían participación en la propiedad de la empresa.

Del total planteado, los empresarios menores de 35 años son el 9% del total; si se agrega el tramo de 35 a 39 años el porcentaje se eleva al 19%, lo que no modifica centralmente la situación de escasa presencia.

También es significativo que *los jóvenes tienen mayor peso relativo en las empresas más pequeñas de la muestra* (entre 50 y 99 ocupados) y que casi *el 60% de los entrevistados no tiene antecedentes familiares como empresarios*, contrariamente a lo que se podría hipotetizar.

*La mayor concentración de jóvenes por rama de actividad se produce en el caso de la industria de alimentos, bebidas y tabacos.*

A la vez, en el caso de las industrias de *sustancias químicas* se presenta el perfil más típicamente juvenil: la mayoría no cuenta con antecedentes familiares como empresarios, tienen altos niveles educativos y no son propietarios, mientras que en el caso de la *industria del papel* se ubica el mayor porcentaje de *nuevos empresarios*.

## Los potenciales empresarios o creadores de empresa

Esta categoría presenta la particularidad de poder ser caracterizada con sumo detalle, estableciéndole un perfil bien delineado, pero es simultáneamente la más difícil de cuantificar.

En términos de perfil de los potenciales empresarios se pueden señalar

algunas características, definidas a partir de la experiencia de diversos programas de apoyo al sector —como Desafío, de CEDECO (Paysandú); Empretec, del PNUD; Iniciativa(s), de Foro Juvenil, e Impulso, de Fundaso!— y de una encuesta de opinión pública realizada en 1988 por Equipos Consultores Asociados para Foro Juvenil sobre una muestra de 400 jóvenes montevideanos.<sup>18</sup> En principio se puede destacar:

- en materia de edad, se ubican entre los 20 y 35 años de edad;
- en términos de *género*, la presencia masculina supera a la femenina en una relación de tres a uno, aunque existe una clara tendencia al crecimiento de la mujer en este ámbito;
- en relación con el *nivel educativo*, se concentran en los tramos medio y medio alto, considerándose el primero “ciclo básico completo” y el segundo “segundo ciclo diversificado en curso o completo”;
- en lo referido a la *condición de actividad*, se concentran en el grupo “activos ocupados”, especialmente como “asalariados”, y en muy menor medida en la de “activos buscadores de trabajo por primera vez”.
- en materia de *ingresos personales*, se ubican en remuneraciones que oscilan entre niveles de “medio-bajo” hasta “medio-alto”, considerando el primero entre 4 y 7 salarios mínimos y el segundo entre 8 y 10 salarios mínimos (siendo en este último caso el equivalente a la canasta básica familiar).

— Existe, por otra parte, una serie de *características actitudinales y comportamentales* que los diferentes programas definen de manera distinta pero sobre los cuales perfilan a los potenciales empresarios con posibilidades.

En resumen, las diferentes variables se pueden agrupar en tres grandes aspectos: *la capacidad de planificar* (anticipación, previsión, manejo de información), *la capacidad de gestionar* (ímpetu, iniciativa, constancia) y *la capacidad de relacionamiento* (negociación, establecimiento de redes).

Es necesario aclarar que en el caso del programa Empretec, el perfil de sus usuarios se encuentra siempre en los niveles más altos de las escalas, e incluso las supera en términos relativos en materia de edad, nivel educativo e ingresos personales, manteniéndose en la media en lo relativo al género y la condición de actividad.

Por otra parte y en la misma línea, la Encuesta Nacional de la Juventud recoge una sensibilización positiva de los jóvenes frente a lo que podría denominarse la “actitud empresarial” con relación a temas como la responsabilidad, dedicación y éxito.<sup>19</sup>

Por tanto, la acumulación existente permite —más allá de una lógica segmentación— una adecuada caracterización cualitativa como base para la prestación de servicios al sector.

En términos cuantitativos la situación es diferente, dado que no existen

públicamente datos sobre dicho mercado y se está tratando de estimar la *predisposición a constituir empresas y el grado de concreción de la misma*.

En lo relativo a la *predisposición* se pueden tener en cuenta las siguientes estimaciones:

— En el nivel más general, si se determina el número total de jóvenes de entre 20 y 29 años, a nivel urbano en 1991, ocupados (sin considerar a los patrones, trabajadores por cuenta propia y gerentes y administradores), con niveles de instrucción igual o mayor que el Ciclo Básico Único, se alcanza *un número cercano a los 100.000 jóvenes en todo el país*.<sup>20</sup>

— Si se toma en cuenta la encuesta realizada por Equipos Consultores Asociados ya señalada, que interroga concretamente a *los jóvenes sobre su disposición a asumir la creación de una empresa*—en ese caso asociativa—, se *estimaría para Montevideo y para el total del país cifras cercanas a los 46.000 y 77.000 jóvenes respectivamente*.

— Si se estima que promedialmente uno de cada ocho de los solicitantes de servicios de apoyo para la creación de empresas concretan su emprendimiento, se podría calcular que *entre 12.000 y 15.000 jóvenes lograrán su objetivo*.

— Por otra parte, uno de los mecanismos que aporta información con mayor grado de certidumbre sobre *el grado de concreción* es el número de inscripciones anuales de empresas en la Dirección General Impositiva.

De todos modos, el mismo presenta diversas limitaciones tales como:

— No es posible asimilar empresa nueva a empresa juvenil, aunque se podría estimar que en un 35% de los casos, como mínimo, coinciden ambas características, en función del número de "patrones y trabajadores por cuenta propia" de todo el país menores de 35 años de edad, el porcentaje de empresas unipersonales y un porcentaje que expresa la sobrerrepresentación del sector juvenil en el grupo de las nuevas empresas.

— Probablemente el nivel de subestimación es alto—aunque con tendencia a descender—, ya que no todas las empresas se registran ante los organismos competentes.

— Más allá de la subestimación, también existe un desfase entre la fecha de comienzo real y legal de la empresa.

Teniendo en cuenta dichas consideraciones, el número de empresas que se registran anualmente en Montevideo—según datos de la Dirección General Impositiva— ha crecido sistemáticamente, siendo las cifras para los años 1990, 1991 y 1992 de 11.849, 14.470 y 16.527 unidades económicas respectivamente.<sup>21</sup>

En consecuencia y asumiendo la estimación realizada, se podría calcular que *las empresas juveniles llegarían en 1992 a un número cercano a los 5.800 casos en Montevideo*.

## Los servicios al sector

En este capítulo se intentará realizar una breve reseña de los diversos actores que tienen una oferta de servicios dirigida a los jóvenes del sector —en algunos casos de forma no exclusiva— agrupados en función del tipo de servicios.

La pretensión no es lograr una descripción exhaustiva sino que se hará mención a aquellos más relevantes en cada modalidad.

También se incluirán referencias a los programas de apoyo a creadores de empresas en un país que normalmente es tomado como modelo en la cuestión empresarial: Alemania.

## Los servicios educativos

En primer lugar se pueden considerar *los servicios de tipo educativo*, que presentan diferentes características y situaciones con relación al fenómeno empresarial.

En primer término se hará referencia al *sistema educativo formal*, público y privado, que por legitimidad y cobertura es sin lugar a dudas el más importante de todos los existentes.

En 1991 el total de los alumnos de la educación secundaria pública y privada, la educación técnico-profesional y la Universidad de la República era de casi 338.000 jóvenes.

Lamentablemente, y más allá de esfuerzos importantes pero discontinuos, el sistema educativo en nuestro país ha tenido un velado —cuando no explícito— rechazo por el mundo laboral en general y empresarial en particular.

A nivel de la educación media aparecen expresados *una crisis de su misión y objetivos* en un contexto caracterizado por la *incertidumbre*, el peso de un *currículo tradicionalmente "enciclopédico"* y *cerrado al mundo exterior* y claras expresiones de una *inadecuada modalidad de gestión de los centros educativos*.<sup>22</sup>

Estas características se traducen en un deterioro de la calidad de la educación y una desmotivación de los jóvenes participantes.

Diversos indicadores pueden mostrar de forma contundente lo aquí señalado. A modo de ejemplo, en una de las encuestas ya citadas, *"casi dos de cada tres jóvenes ocupados considera sin utilidad para su trabajo los estudios realizados"*.<sup>23</sup>

También un estudio realizado a pedido del Consejo de Secundaria por la licenciada Adriana Marrero tenía como objetivo conocer las *"experiencias y expectativas de los alumnos del Ciclo Básico Único"*.

El informe realizado recoge que *"en el segundo año se advierte una*

rutinización de la actividad liceal que se traduce en desmotivación y cierto tedio, lo que se acentúa más en tercero".<sup>24</sup>

En especial, no se trabaja especialmente la dimensión de la *creatividad*, poniendo un acento exagerado en la imaginación analítica y no atendiendo la imaginación creativa. Quizás una expresión de ello es el alto componente de "imitación" entre los inversores en nuestro país.

Tampoco se incorpora en el currículo la dimensión de *planificación* —a través de la formulación de proyectos—, lo que implica la *utilización de información* para anticiparse a los acontecimientos, definiendo una *misión* a realizar y ciertos *objetivos* a cumplir.

Más allá de la situación parece relevante realizar algunos comentarios específicos en los casos de la educación técnica y la educación terciaria.

En particular, la *Universidad del Trabajo del Uruguay* ha comenzado un proceso —en la anterior administración desde la Dirección de Planeamiento Educativo y continuado por el actual Consejo— de apertura hacia el mundo empresarial que está impactando en los programas de estudio.

Igualmente, la velocidad de los cambios y la agresiva y creciente presencia de competidores en el sector privado exigen una transformación profunda.

En la Universidad de la República los avances en la apertura hacia el mundo productivo han sido más acelerados que en el caso anterior, aunque han estado concentrados en el nivel de investigación y no han tenido impacto significativo en el campo curricular.

Además, la competencia es sumamente agresiva en este nivel y en especial en las áreas vinculadas con lo empresarial. En ese campo se destacan el Instituto ORT y la Universidad Católica del Uruguay.

## **Los servicios de orientación, promoción, capacitación y asistencia técnica**

Un segundo grupo de servicios están referidos a la orientación, promoción, capacitación y asistencia técnica dirigida al sector juvenil.

Para considerar una visión general de los servicios se puede retomar lo señalado en un trabajo sobre el sector, realizado por el autor a solicitud de la Corporación Nacional para el Desarrollo.<sup>25</sup> En él se señala:

*"Una serie de investigaciones realizadas permitirían suponer —por lo menos en las circunstancias actuales— que no es posible hacer consideraciones globales ya que la demanda a atender es sensiblemente menor que el conjunto del sector.*

Por ejemplo, la Fundación Uruguaya de Cooperación y Desarrollo Solidarios (Fundasol), encomendó a Equipos Consultores Asociados la realización durante 1991 de una encuesta sobre el sector de micro y pequeñas empresas de Montevideo, de la cual se recogió información referida a la temática de la capacitación.

En el informe sobre el tema se pudo establecer que un 22% del total tenía una "actitud claramente favorable a la capacitación" y que "a inicios de 1991 sólo alrededor del 10% del total de micro y pequeños empresarios de Montevideo tenía una demanda firme y efectiva por actividades de capacitación".

Por otra parte, la Cooperativa Nacional de Ahorro y Crédito (COFAC) encargó en 1990 la realización de una encuesta a micro, pequeños y medianos empresarios en la zona de Belvedere (Montevideo) y en la ciudad de Mercedes (Soriano); éstas estuvieron a cargo del Centro Latinoamericano de Economía Humana (CLAEH) y Foro Juvenil respectivamente.

En ambos casos los empresarios que recibían asistencia técnica —concentrada en la liquidación de impuestos y una contabilidad mínima en los casos necesarios— eran claramente una minoría: el 23% en Belvedere y el 8% en Mercedes.

En materia de demanda, el 71% y el 52% de los encuestados en Belvedere y Mercedes respectivamente manifiestan "mucho interés" en recibir capacitación, mientras alrededor de un 20% en ambos casos expresa que "no tiene interés especial pero estaría dispuesto a recibirla".

En el caso de Mercedes, se percibía a la capacitación cumpliendo un papel complementario, ya que los empresarios que preferían reforzar las temáticas de producción y tecnológicas tenían normalmente educación formal general, mientras que los que optaban por temas como lo económico-financiero y el mercadeo poseían formación técnica.

A partir de la información relevada existirían situaciones diversas en materia de demanda para la capacitación y la asistencia técnica, pero igualmente se perciben posibilidades de expansión de los servicios en función del desarrollo actual de los mismos".

En términos temáticos, el área de la asistencia técnica con mayores dificultades de acceso por parte de los usuarios del sector es el referido a la *dimensión tecnológica*, donde es posible percibir actualmente una mayor apertura por parte de algunas facultades de la Universidad de la República y el Laboratorio Tecnológico del Uruguay (LATU). Igualmente, los mecanismos tradicionales de cooperación entre los empresarios y dichos organismos están estructurados con base en el sector de las grandes empresas.

En materia de *cobertura de los costos* de los servicios, mayoritariamente

existe un importante componente de subsidio, aunque con una clara tendencia a la disminución.

Asumiendo que en el caso de la asistencia existe un mercado en construcción —no así en capacitación—, la coexistencia de situaciones tan diversas como la cobertura total de costos y la gratuidad total de los servicios no favorece la consolidación del mismo.

Por último, la información relevada en relación con la variable *edad* muestra claramente que la población juvenil —dentro de los empresarios encuestados— es la más predispuesta a recibir servicios de esta naturaleza.

Los servicios son prestados por más de cien instituciones que incluyen tanto organizaciones y programas públicos como privados que en muchos casos no atienden exclusivamente a jóvenes. En función de ello se hará mención básicamente a aquellos que tienen especificidad o que cuentan dentro de su población con un porcentaje significativo de jóvenes.

— En el caso de los *organismos públicos* vinculados a la cuestión empresarial es posible señalar las experiencias del Instituto Nacional de la Juventud, de las Oficinas de la Información a la Juventud de las intendencias municipales del Interior y de la Comisión de Juventud de la Intendencia Municipal de Montevideo.

En todos estos casos la tarea fundamental refiere a la *orientación*, derivando hacia los otros servicios a los jóvenes interesados, lo que tiende a coincidir con el papel más esencial de los servicios estatales.

— El proyecto de Empresas Juveniles / Junior Achievement, dirigido por la Fundación DESEM se destaca en el campo de la *promoción* empresarial dirigida hacia adolescentes (entre 15 y 18 años).<sup>26</sup>

Este proyecto, basado en el programa Junior Achievement de los Estados Unidos de América y con actividades en treinta países, tiene como cometido el apoyo —a través de Consejeros— de iniciativas empresariales a término, y por tanto, con clara finalidad educativa.

DESEM Uruguay comenzó su actividad en 1991. Su modalidad de convocatoria está centrada en los institutos de enseñanza de nivel medio, aunque mantiene la característica de actividad extracurricular.

— El programa Empretec de Naciones Unidas está orientado a promover la creación y el desarrollo de empresas innovadoras —especialmente de base tecnológica—, teniendo al emprendedor como factor clave y por tanto priorizando la identificación y selección del mismo y el desarrollo del emprendedor y su empresa.<sup>27</sup>

Los servicios fundamentales son el desarrollo del comportamiento emprendedor, la asistencia y consultoría, la capacitación en gestión empresarial y el apoyo y la promoción de negocios.



El público atendido tiene una edad promedio de 35 años; los varones son el 81%; el 77% reside en Montevideo; el 78% tiene ya su empresa funcionando; el 52% cuenta con título universitario y el 67% posee vivienda propia.

— El Programa “Iniciativa(s)” de Foro Juvenil está dirigido al apoyo de empresarios y potenciales juveniles, apostando a contribuir a la modificación de la cultura empresarial y al desarrollo de empresas viables gestionadas por jóvenes.<sup>28</sup>

Presta servicios de orientación, capacitación, asistencia técnica, acceso al crédito y relacionamiento interempresarial, los que viene desarrollando desde 1985 y ha expandido a partir de 1990.

El perfil de sus usuarios es: jóvenes entre 20 y 35 años, que se encuentran trabajando como asalariados, mayoritariamente varones, con nivel educativo medio y medio alto y de extracción socioeconómica desde medio baja a medio alta.

## Los servicios de financiamiento

Entre los servicios de financiamiento, a nivel urbano, no existen líneas de volumen significativo específicamente dirigidas a empresarios juveniles.

El mecanismo típico de financiamiento para los empresarios —especialmente de corto plazo— es el crédito de los proveedores. Normalmente tiene condiciones leoninas en materia de tasa de interés, pero cumple con uno de los requisitos fundamentales para el éxito del servicio: la rapidez.

En el caso de *los creadores de empresa*, según el trabajo ya señalado de José Pedro Alberti, “entre 70% y 90% del capital inicial se realizó a través de los aportes propios de los emprendedores”.<sup>29</sup>

Paralelamente se puede señalar la escasa relevancia del crédito bancario, dadas sus características, especialmente en materia de garantías.

Un cambio significativo puede generarse con la puesta en marcha del Programa Global de Crédito para la Micro y Pequeña Empresa, gestionado por la Corporación Nacional para el Desarrollo y con fondos del Banco Interamericano de Desarrollo.

Dicha línea tiene como ventaja fundamental la posibilidad de financiar a mediano plazo (hasta cuatro años) la inversión en bienes de capital, pero en materia de tasa de interés y de garantías solicitadas las condiciones tienen todavía un amplio margen de adecuación al sector.

Paralelamente existe una expectativa similar con el Programa de Creación y Consolidación de Pequeñas Empresas para la Generación de Puestos de Trabajo en el departamento de Montevideo, dirigido por la Intendencia Municipal

de Montevideo, con apoyo de las entidades privadas de apoyo al sector y que cuenta con financiamiento de organizaciones no gubernamentales europeas y la Comunidad Europea.

Frente a la anterior, esta línea presenta leves ventajas para los usuarios de menores recursos.

También merece destacarse una experiencia innovadora en materia de financiamiento como SAINDESUR, la primera sociedad de capital de riesgo constituida en el país y que nuclea a la Corporación Nacional para el Desarrollo, la Sociedad de Inversiones para el Desarrollo Internacional (Francia), la Sociedad Ecuménica para la Cooperación y el Desarrollo (Holanda), Fundasol, Foro Juvenil, CCU, CLAEH, SES, IPRU y UCRE.

A pesar de su corta vida y recursos limitados es una experiencia a considerar como alternativa de financiamiento y que privilegia dentro de su población objetivo a los jóvenes.

La cuestión de *las garantías* se ha convertido probablemente en el mayor obstáculo externo para la concreción de proyectos, en particular a nivel juvenil.

Esta exigencia, razonable desde la lógica bancaria, afecta especialmente a los jóvenes por diversas razones:

— en primer lugar, dado que el tiempo de vida de los jóvenes reduce sus posibilidades de conformación de un patrimonio y

— en segundo lugar, el período histórico en el que se han desarrollado sus vidas y gran parte de la de sus padres se caracterizó por la ausencia de crecimiento autosostenido de la economía.

Además es necesario remarcar que la preocupación del sector financiero por dicha exigencia aparece como desproporcionada con relación a las características del sector, cuando además la tendencia internacional de estos servicios se orienta fundamentalmente hacia el proyecto empresarial.

## Una experiencia para confrontar

Como último punto en el análisis de los servicios orientados al apoyo de los empresarios y potenciales empresarios, parece interesante confrontar dicha realidad con la existente en otros países, permitiendo así ubicar las reflexiones en una perspectiva más amplia. En esta ocasión la atención se concentrará en el caso de la República Federal de Alemania.

La opción tiene relación con la posibilidad de analizar qué tipo de instrumentos de apoyo se han utilizado en un país con una cultura empresarial sustancialmente diferente de la uruguaya y considerado una de las grandes potencias económicas a nivel mundial. Además, como consecuencia de la reunificación nacional se

encuentra desafiado por un proceso de reconversión en los “nuevos estados federados”, que puede tener puntos de contacto con los procesos en el Uruguay.

Se utilizará como información básica la aportada por el Dr. Gerardo Basurco, quien elaboró un informe sobre la temática considerada a solicitud de la Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ).<sup>30</sup>

Igualmente es necesario señalar la existencia de apreciables limitaciones para la comparación dadas las situaciones diferentes en materia de, por ejemplo, la definición del sector de pequeñas y medianas empresas —ya que abarca a las empresas que emplean menos de 500 trabajadores— o las reglas de juego y el dinamismo de la economía, más allá de la recesión actual.

En materia de *coincidencias* es posible señalar:

- el papel innovador, generador de empleo e impulsor del desarrollo local que aportan las pequeñas y medianas empresas en la economía en su conjunto;
- el perfil en materia de edad, sexo y nivel educativo de los creadores de empresas, especialmente los innovadores, y su deseo de independencia;
- la actitud conservadora —aunque con mayor tendencia a la apertura— en la banca privada para el apoyo a creadores de empresas;
- las características de las metodologías en materia de capacitación y asistencia técnica y la debilidad del mercado de ambas por la existencia de importantes subsidios;
- la escasa vinculación entre la investigación académica y los programas de creación de empresas;
- los niveles de quiebra, por debajo de 10% con condiciones de alta selectividad de los participantes, y más de 45% en los casos de bajas exigencias en la selección de los emprendedores;
- el tiempo crítico para la vida de las empresas, que se ubica entre el segundo y tercer año de vida, y los motivos de cierre de las mismas, que tienen relación con la personalidad del emprendedor.

En lo relativo a las *divergencias* entre las dos realidades se puede destacar:

- la importante presencia estatal a través de los diferentes servicios como información, capacitación, asistencia técnica crédito e infraestructura, adoptando normalmente el uso del subsidio de los costos de las actividades del sector.

A modo de ejemplo, en varios de los programas de asistencia técnica, el apoyo estatal se traduce en subsidios que alcanzan hasta el 60% de los costos. Algo similar ocurre en el caso de las incubadoras de empresas y los bancos de datos, donde se subsidian no solamente las inversiones iniciales.

También, y quizás con mayor peso, los programas de crédito muestran dicho subsidio, ya que se caracterizan por ser programas de largo plazo, con un promedio de 12 años de repago más 4 años promedio de gracia, con

exoneraciones parciales de los intereses —y en todos los casos considerados las tasas de interés eran reales negativas—.

La única coincidencia detectada refería al aporte propio de los emprendedores al proyecto, que oscilaba en torno del 15% del total; lamentablemente no existía referencia a las condiciones en materia de garantías.

Los programas de crédito analizados eran el de Apoyo al Capital Propio, Creación de Empresas del Fondo Marshall, Complementario I y Créditos de los Estados Federados.<sup>31</sup>

— una tradición diferente del papel de las empresas existentes —generalmente grandes y medianas— de impulsar alternativas desarrollados por emprendedores tales como apoyo a la creación de nuevas empresas a partir de las existentes (*friendly spin-offs*); cooperación entre empresas maduras y jóvenes para la gestión de nuevas áreas (*venture management*), incubadoras de empresas y asociaciones de capital asociativo y de riesgo.

Las medidas planteadas tienen incluso, en el caso del trabajo con los “nuevos estados federados”, mayores niveles de subsidio estatal, en función de su particular situación.

## Algunas conclusiones en materia de diagnóstico

A modo de una rápida presentación de los aspectos más relevantes de la situación analizada se puede destacar:

— El proceso de transformación de la sociedad uruguaya y su reubicación en el contexto internacional necesitan de un cambio de la cultura empresarial y en dicho desafío los jóvenes están teniendo hoy un rol crecientemente protagónico.

— Existiría en los jóvenes un incremento de la valoración positiva acerca de “triunfar en la vida”, lo que implicaría una mayor predisposición al riesgo; paralelamente, opinan que es imprescindible una transformación de la sociedad uruguaya.

— La mediana, pequeña y microempresa han demostrado ser, y pueden serlo en mayor medida, una de las herramientas claves para el proceso de desarrollo por su impacto a nivel de la innovación y la creación de puestos de trabajo.

— Existe un volumen de jóvenes como empresarios o potenciales empresarios y características específicas en el sector empresarial juvenil que justifican servicios diferenciados.

— Los jóvenes aparecen como el sector más predispuesto a recibir servicios de apoyo para el desarrollo empresarial, lo que implica una perspectiva

generacional del fenómeno empresarial y un segmento de mercado a priorizar.

## **Aportes para una política de promoción para el sector**

Los criterios que deben tener en cuenta las propuestas a desarrollarse en el marco de una política de promoción para el sector apuntan a: lograr la calidad de los servicios, alcanzar una amplia cobertura, avanzar en la capacidad de autofinanciamiento y mejorar la coordinación de esfuerzos.

Con relación a la *calidad de los servicios*, generalmente existe confusión y se tiende a considerar que la búsqueda de la calidad tiene relación con la quimérica "búsqueda de la perfección".

La calidad se define como *brindar el servicio más adecuado a las necesidades de los usuarios o clientes*. Por tanto, tiene también por resultado una adecuada orientación de los recursos hacia el sector social involucrado.

La realización de un servicio de calidad genera costos, pero lo que se debe considerar simultáneamente son los costos que genera la "no calidad", por lo que dicho proceso impacta sobre la utilización de los recursos.

En materia de *cobertura amplia de usuarios* debe señalarse que la acumulación de conocimientos desafía a plantearse de forma clara la necesidad de impactos de gran escala con los programas que se desarrollen.

Esto no implica que se deba abandonar la puesta en funcionamiento de *iniciativas de tipo piloto o experimentales*; por el contrario, se deben desarrollar simultáneamente actividades de impacto masivo en las áreas en que existe acumulación para hacerlo e iniciativas experimentales elaboradas de forma que sirvan de base a siguientes etapas de gran alcance, en las áreas que así lo requieran.

En lo referido al avance en la *autofinanciación* de las propuestas, el énfasis fundamental tiene relación con *la posibilidad de continuidad de las experiencias*.

Evidentemente, el trabajo con este sector permite contar con un margen alto, en algunos casos total, de *cobertura de costos de los servicios por los propios usuarios*. Igualmente existe una diversidad de líneas de acción de carácter estratégico que no pueden ser financiadas de forma individual por los actores en función de problemas de escala.

Por consiguiente, se deben buscar mecanismos donde los distintos actores (empresarios, estado, organismos internacionales y organizaciones privadas de promoción) combinen recursos para financiar en condiciones adecuadas las actividades necesarias para su desarrollo. A modo de ejemplo se pueden

señalar áreas tales como diseño de productos, incorporación de tecnología o comercio exterior.

Esto enfoque permite que, a diferencia de los casos donde los recursos son totalmente subsidiados, la experiencia se mantenga y pueda tener como uno de los principales mecanismos de evaluación "el mercado" de los propios empresarios.

Por último, en materia de *coordinación* de esfuerzos aparece como fundamental la articulación de una serie de recursos existentes. Esto tiene un impacto directo tanto en la *mejora en la calidad de los servicios*—ya que obliga a la *especialización* y por tanto a la *profesionalización*— como también en materia de *ampliación de la cobertura*.

## La sensibilización

La necesidad de liderazgos empresariales para el desarrollo de una sociedad exige un trabajo de largo plazo en la medida que implica abordajes generacionales.

En el caso uruguayo en particular, una realidad tradicionalmente adversa al fenómeno empresarial pero que está cambiando significativamente, está desafiada a generar un proceso profundo de sensibilización.

En ese sentido, el sistema educativo medio y sus actividades extracurriculares aparecen como el espacio privilegiado para una tarea de esa naturaleza tanto por la etapa vital de los adolescentes como por su gran cobertura. En este campo aparece como un referente fundamental el enfoque desarrollado por CEPAL-UNESCO respecto a la transformación productiva con equidad.<sup>32</sup>

Dicha sensibilización debe tener como ejes las dimensiones *ética* y *estratégica* del empresario.

A nivel mundial existe una fuerte revalorización de la *ética empresarial*. El desarrollo permanente en la búsqueda de organizaciones "exitosas" mostró los límites de los enfoques "predatorios" y alentó la elaboración y puesta en marcha de perspectivas de gestión empresarial integral como los de "gestión de la calidad total".

Este reivindica la esencia de una organización ("estar al servicio del medio donde se desarrolla") y por tanto redefine la relación con los clientes, con los propios integrantes de la empresa, con los competidores, con los proveedores y con el medio ambiente.

Por tanto, la responsabilidad social del empresario es la clave de una nueva época empresarial a nivel internacional, y en el caso uruguayo es especialmente

significativo en función de los elementos culturales ya señalados.

En lo que refiere a la dimensión *de estrategia empresarial*, es fundamental privilegiar la formación de empresarios innovadores o estratégicos frente a gerentes administradores o empresarios operacionales.

Tradicionalmente en Uruguay, las situaciones de mercado cerrado, oligopolios y *lobby* empresarial reforzaron el perfil de los empresarios como meros "administradores" y —al decir de Martín Rama— lo fundamental era "la búsqueda de renta".

Por tanto, y más allá de que los administradores sean tan necesarios como los innovadores, aparece como condición básica para un proceso de transformación la prioridad por los empresarios estratégicos.

Para llevar a cabo dicho proceso de sensibilización, una de las herramientas que parece cumplir con los criterios definidos al comienzo son las experiencias de "*empresas por un año*", del tipo de las desarrolladas por la Fundación DESEM.

Dichas experiencias —ya descritas— tienen un impacto multiplicador porque involucran, además de los jóvenes interesados, directamente a empresarios que colaboran como consejeros y, por lo menos indirectamente, a los padres que deben respaldar a sus hijos en las actividades. Por otra parte, los costos son relativamente bajos, lo que les permite el autofinanciamiento.

## La innovación

La realidad uruguaya presenta un alto componente imitativo en el comportamiento de los emprendedores y empresarios, y paralelamente existe un contingente —de difícil cuantificación— de emprendimientos con componentes de innovación, tanto a nivel de productos, procesos y gestión.

Tradicionalmente existe una visión positiva sobre la capacidad de innovación de los uruguayos, la que se construye parcialmente sobre ciertos datos reales y sobre cierta dosis de mitología popular.

Como ejemplos se pueden citar dos situaciones sustancialmente diferentes. Por una parte, hay más de mil especialistas de alta calificación registrados en el Ministerio de Educación y Cultura, trabajando en diversas disciplinas a nivel internacional. Por otra parte, el número de inventos registrados desciende año a año en el país, y aunque dicho número no exprese totalmente el nivel real de invenciones, es un indicador claro de dicha realidad.<sup>33</sup>

Actualmente se otorgan, además de la patente de invención, la patente para modelos de utilidad (mejora de producto) y la licencia de modelo o diseño industrial a través del Centro Nacional de la Propiedad Intelectual. Desde que

existe marco jurídico sobre el tema (1941) hasta el presente, se han concedido aproximadamente 24.000 patentes, lo que implica un promedio de más de 462 concesiones anuales; entre 1986 y 1991 el promedio se redujo a 110 patentes por año.<sup>34</sup>

Por otra parte, es necesario aclarar que más allá de datos confiables, existe también un cierto mito sobre dicha capacidad innovadora, que en el contacto con el mundo empresarial se traduce en un sinnúmero de situaciones tecnológicas resueltas "a la uruguaya" o artesanalmente, lo que no implica que sean inadecuadas.

Dada la amplitud de la temática se hace necesario un conjunto de medidas que fomenten la innovación, teniendo como hipótesis que los jóvenes tienen mayor disposición hacia ella que otros sectores de edad.

En términos de experiencias en desarrollo, un aporte significativo es la puesta en funcionamiento del programa del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICYT) con apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo por un total de US\$ 50.000.000.

Dicho programa fomenta, a través de tres líneas, el desarrollo de proyectos de distinto tipo; respecto a la articulación con el mundo de la producción se priorizarán las siguientes áreas: microelectrónica, biotecnología, recursos hídricos, energías alternativas, química fina y medio ambiente.

Paralelamente, en materia de iniciativas para el fomento de la innovación sería necesario instrumentar una instancia de Concurso Nacional de la Innovación, que combinando apoyo estatal y privado, se realice anualmente y recompense de manera significativa las innovaciones tanto de aplicación inmediata como mediata.

Existen como antecedentes la iniciativa del Centro de Innovación y Desarrollo y el Premio nacional para inventores Génesis y la Beca de Desarrollo Inventivo en la órbita del Centro Nacional de Propiedad Intelectual, que deben tenerse como referentes, aunque sería fundamental redimensionar la propuesta para que genere una cobertura amplia y opere en términos de promoción de la innovación.

El tipo de actividad a desarrollar es posible de financiar especialmente con el apoyo del sector privado, como primer interesado en el desarrollo de nuevas oportunidades de inversión, complementando dicha financiación desde el sector estatal y la cooperación internacional.

Por último, otra línea de acción que fomentaría la innovación es el avance en una *legislación moderna en materia de marcas*, que sea difundida de forma masiva, valorizando el trabajo de los innovadores al mismo tiempo que se los protege de la "piratería". A modo de ejemplo y según datos de la Dirección Nacional de la Propiedad Industrial,<sup>35</sup> se inscriben anualmente más de 6.000



solicitudes de registro de marcas, y aunque se considera que muchas de ellas son "pirateadas", es difícil probar dicha situación.

Una respuesta similar requieren las *patentes de invención*. Son numerosos los casos donde la situación actual en materia jurídica no contempla los nuevos desarrollos en diversas áreas, lo que dificulta o desestimula a los innovadores a realizar los registros correspondientes, con grandes perjuicios para su tarea, su situación económica y el desarrollo nacional.

Paralelamente, aunque se lo presenta como un trámite no engorroso, tiene un promedio de duración de 15 meses pudiendo alcanzar los 36 meses.<sup>36</sup>

## La orientación, capacitación y asistencia técnica

En términos generales, los tres servicios planteados tienen como desafío la *diversificación, flexibilización y complementación de los servicios* dentro de una misma organización y entre ellas, para una presentación más atractiva hacia los usuarios.

En dichos aspectos, la presión de los usuarios y la necesidad de sobrevivencia de las organizaciones están provocando avances, especialmente en materia de especialización, de impulso de asociaciones para desarrollo conjunto de programas y proyectos y espacios de intercambio y fortalecimiento para realizar tareas de *lobby*.

Paralelamente deben asumir la *necesidad de la cobertura nacional*, superando la discriminación de casi la mitad de los jóvenes empresarios y potenciales empresarios.

En este campo es interesante destacar un conjunto de esfuerzos como los acuerdos de Fundasol con diversas intendencias municipales, los cursos de capacitación regionales de Empretec, la capacitación de entidades técnicas por parte del CLAEH y, particularmente por su especificidad, una Red de Apoyo a Empresas Juveniles impulsada por Foro Juvenil y el Centro de Desarrollo Cooperativo de Paysandú.

A nivel específico y tal como se señalaba en el diagnóstico, uno de los obstáculos claves para el desarrollo del sector tiene relación con el acceso a la información a un costo razonable. Normalmente la información existe, en diversos grados de desarrollo y en ciertos rubros, pero se encuentra atomizada en una multiplicidad de centros y unidades públicas y privadas.

En consecuencia aparece como prioritaria la *instalación y desarrollo de centros de orientación*, que cuenten con bancos de datos que reúnan información relevante para empresarios y potenciales empresarios. En ellos la tarea no debe ser meramente informativa sino aprovechar el contacto directo con los interesados

a fin de procesar la información disponible para apoyar la toma de decisiones.

En términos de recursos, se cuenta hoy con diversas organizaciones y oficinas que cumplen de manera desigual dicha tarea: Centros de Información a la Juventud, Dirección Nacional de Empleo, Dirección Nacional de Artesanías, Pequeña y Mediana Empresa, Oficinas Municipales de Juventud, Foro Juvenil, Fundasol y Empretec, entre otros.

Se debería por tanto invertir en la capacitación del personal asignado a dicha tarea, apoyar los procesos de informatización de los servicios para agilizar la circulación de información hacia los usuarios y entre los centros, instrumentar mecanismos de encuentro entre los responsables para definir criterios comunes y difundir a través de diferentes medios —especialmente masivos— la existencia de dichos servicios.

En segundo término es posible señalar que el mercado de capacitación específico para el sector está en un proceso de crecimiento significativo, aunque las investigaciones realizadas muestren una gran distancia entre el universo del sector y el mercado potencial.

En la medida en que el sector ha tenido un crecimiento rápido, es de esperar que la consolidación facilite un proceso de selección de los servicios en función de su calidad.

Por tanto, las prioridades se centran en este caso en *la innovación metodológica*, orientada a tener una mayor eficacia pero también una mayor eficiencia que permita reducir los costos y alcanzar una cobertura más amplia. Aquel aspecto se liga también a *la investigación de corte académico sobre el sector*, para retroalimentar la formación, que ha sido limitada hasta ahora y debe priorizarse.

En relación con la asistencia técnica la situación varía radicalmente: no existen antecedentes en la materia, salvo en el medio rural.

En este campo es necesario estimular *el desarrollo de experiencias innovadoras* que permitan responder adecuadamente al sector, teniendo en cuenta la relación costo-beneficio pero con una imprescindible inversión de tipo promocional en la temática. Para ello es necesario contar con recursos para subsidiar la contratación de servicios por parte de los interesados. Las áreas a subrayar tienen relación con la asistencia en materia de tecnología y de *marketing*.

En materia de recursos sería relevante que el Programa Global de Crédito CND-BID destine partidas en la *línea de sistematización de las experiencias* apoyadas, en la medida en que la asistencia técnica es la prioridad definida en relación con la cooperación técnica no reembolsable de dicho programa.

## El crédito

Cuando se plantea el tema del crédito orientado hacia determinados sectores de población, la inmediata reacción suele ser concentrar la atención en uno de sus aspectos —la tasa de interés—, que no siempre es el elemento fundamental. En consecuencia, los esfuerzos se orientan inmediatamente a reducir las tasas a través de mecanismos de subsidio directo.

Si se tiene en cuenta la información aportada por José P. Alberti en el trabajo ya citado, es posible comprobar que la necesidad de crédito de los micro y pequeños empresarios —o sea, la abrumadora mayoría— los motiva a tomar créditos de los proveedores con tasas de interés varias veces superiores a las establecidas en el sector financiero público y privado.

Por lo tanto parece necesario apuntar las propuestas hacia otros aspectos que surgen como mayores obstáculos, especialmente para los jóvenes empresarios o creadores de empresas.

Una de las mayores limitaciones hacia los jóvenes empresarios y en particular los creadores de empresa tiene relación con las *garantías* exigidas para acceder al crédito.

Es prioritario entonces concretar *mecanismos de garantías*, de tipo alternativo a los tradicionales, que den acceso al crédito en condiciones de "mercado".

En ese sentido existen a nivel internacional diversas experiencias, aunque en todos los casos coinciden en la constitución de fondos que incluyen aportes de organismos de financiamiento y especialmente de los propios empresarios.

Las distintas modalidades incluyen, por una parte, la constitución de un fondo en el sector financiero —conformado generalmente con aporte estatal o de organismos de cooperación para el desarrollo— al cual contribuyen los empresarios de forma directa o con un aumento en la tasa de interés del crédito solicitado. En este caso es condición para el éxito la asociación de un importante número de interesados.

Por otra parte existen mecanismos tales como *los grupos de garantía recíproca*, donde un grupo de empresarios aparece como garante solidario de los préstamos de cada uno de los integrantes del grupo. Estos mecanismos tienen normalmente posibilidad de éxito a escala local, donde la presión social es muy alta.

En Uruguay existe en este momento un conjunto de iniciativas en dicho campo, aunque prácticamente todas están en fase de implementación. Se puede enumerar en esta línea la experiencias de Fundasol con el Banco de Boston, el proyecto de la Confederación Uruguaya de Entidades Cooperativas (CUDECOOP) y las acciones impulsadas por el Centro de Promoción de la

Micro, Pequeña y Mediana Empresa (CEDEPRO).

Paralelamente, la Cámara de Diputados aprobó un proyecto de ley sobre la creación de un Fondo Nacional de Garantías, apoyado por la Dirección Nacional de Artesanías, Pequeña y Mediana Empresa del Ministerio de Industria, Energía y Minería (DINAPYME).

También a nivel del Senado de la República existe una iniciativa relativa a Sociedades de Garantías Recíprocas, que se orienta a responder a la problemática planteada.

Otra realidad a atender es que normalmente una empresa necesita —según la experiencia internacional— entre tres y cinco años para su consolidación; por tanto, el crédito debe tener en cuenta dicha realidad.

Para ello aparece como fundamental que dentro de las condiciones del crédito de mediano plazo y orientado a bienes de capital se incluya *la capitalización de intereses*, lo que permite —en una economía con inflación— reducir la concentración del repago del préstamo en los primeros años.

En este campo existió una interesante experiencia realizada por la Cooperativa Nacional de Ahorro y Crédito (COFAC) y la Asociación de Cooperativas de Ahorro y Crédito (ACAC) en el marco de la línea CND-BID ya descrita, aunque lamentablemente dicha condición ha sido modificada.

En tercer y último término, y en forma complementaria al tema de la capitalización de intereses, aparece la necesidad de constituir *un mercado de créditos de mediano y largo plazo*, especialmente para la compra de bienes de capital. Lo tradicional en el circuito financiero uruguayo es el crédito de corto plazo —no superior a un año— y, por tanto, inadecuado para aquel tipo de inversiones.

La experiencia en este aspecto de la línea CND-BID ha sido extremadamente interesante para los empresarios en general y los jóvenes en particular.

Pero la consideración de prioridades en materia de crédito —especialmente para jóvenes empresarios o emprendedores— diferentes a las del subsidio directo no implica descartar de plano dicha posibilidad.

En definitiva, el subsidio es un instrumento y por tanto es necesario revisar su modalidad de aplicación. En Uruguay generalmente se lo utilizó de forma indiscriminada en relación con sectores y sin solicitar como contrapartida a los empresarios determinados niveles de logros económicos y sociales (lógica de premios y castigos).

La experiencia alemana en el campo de la promoción empresarial mostraría que —en un país de alto grado de desarrollo socioeconómico, gran tradición empresarial y especialmente de asunción de las leyes de mercado como regla de juego básica— no son rechazados sino que forman parte de la mayoría de las acciones implementadas.

Según Basurco, ya citado, las condiciones de apoyo de los programas en dicho país se explican porque en los primeros años de las empresas las debilidades son muy importantes y, por tanto, es alto el nivel de incertidumbre sobre su existencia y desarrollo.<sup>37</sup>

## Resumen

A fin de analizar la relación entre los jóvenes uruguayos y el fenómeno empresarial, este artículo comienza con una breve reseña del proceso económico nacional y de las pequeñas y medianas empresas dentro de él. Analiza luego el panorama de los empresarios jóvenes en el Uruguay y describe los servicios al sector, para luego confrontar la situación con la de la República Federal de Alemania en este campo. En la segunda parte se formulan algunas propuestas tendientes a favorecer y estimular la acción de los jóvenes empresarios.

## Notas

- <sup>1</sup> Dirección General de Estadística y Censos: VI Censo de Población y IV de Viviendas, Montevideo, DGEC, 1989.
- <sup>2</sup> CEPAL: *La evolución del empleo. ¿Quiénes son los ocupados y los desocupados en el Uruguay?*, Montevideo, CEPAL, 1990.
- <sup>3</sup> Joseph A. Schumpeter: *Teoría del desenvolvimiento económico*, México, Fondo de Cultura Económica, 1976.
- <sup>4</sup> Ernesto Kritz, Carlos Marín y Carlos Viera: "Bases para un Programa Nacional de Apoyo a las Pequeñas Unidades Productivas en el Uruguay" (informe de consultoría), Montevideo, Banco Interamericano de Desarrollo, 1989.
- <sup>5</sup> Diego Piñeiro, Alberto Riella y Silvana Bruera: "Políticas de regulación económica dirigidas a los empresarios" (borrador de informe final del Centro de Investigaciones y Estudios Sociales del Uruguay), mimeo, Montevideo, 1992.
- <sup>6</sup> Martín Rama: "El país de los vivos: un enfoque económico", en *Suma*, n° 6, Centro de Investigaciones Económicas, Montevideo, 1991.
- <sup>7</sup> Jorge Talavera: "Empresarios latinoamericanos tienen mala imagen por apelar al lobby y no al riesgo", en *El Observador Económico*, Montevideo, 21.12.1992.
- <sup>8</sup> "Equipos Consultores. Jueces y empresarios son los más confiables. Militares, policías y políticos son los menos", en *El Observador Económico*, Montevideo, 25.11.1992.
- <sup>9</sup> José P. Alberti y Alicia Melgar: *Caracterización, inserción y promoción de pequeñas unidades productivas*. Montevideo, CLAEH, serie Investigaciones, n° 67, 1992.
- <sup>10</sup> Eduardo Tarragó: "A la creatividad de nuestros empresarios le falta constancia", en *Estrategia* (Revista de Economía y Empresas), n° 169, Montevideo, 1993.
- <sup>11</sup> Alberto Hintermeister: "Tendencias de largo plazo del mercado laboral", en *Suma*, n° 4, Montevideo, Centro de Investigaciones Económicas, 1988.
- <sup>12</sup> Dirección General de Estadística y Censos: o. cit.
- <sup>13</sup> Rafael Díez de Medina: *La estructura ocupacional y los jóvenes en Uruguay*, Montevideo, Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 1992.

- <sup>14</sup> *Ibidem.*
- <sup>15</sup> Dirección General de Estadística y Censos: o. cit.
- <sup>16</sup> Se pueden identificar entre otros el diario *El Observador Económico* y los semanarios *Búsqueda*, *Crónicas Económicas*, *Estrategia*, *Guía Financiera* y mensuarios como *Integración*, además de diversas publicaciones extranjeras.
- <sup>17</sup> Piñeiro y otros: o. cit.
- <sup>18</sup> Jorge Ruétalo, Susana Regent y Carlos Grau Pérez: *Empresas asociativas juveniles. Entre el éxito bajo sospecha y la capacidad de arriesgar*, Montevideo, Foro Juvenil-EBO, 1990.
- <sup>19</sup> Germán Rama y Carlos Filgueira: *Los jóvenes de Uruguay. Esos desconocidos. Análisis de la Encuesta Nacional de la Juventud*, Montevideo, CEPAL, 1991.
- <sup>20</sup> Diez de Medina: o. cit.
- <sup>21</sup> Dirección General Impositiva: "Informe del Registro Único de Contribuyentes", inédito, Montevideo, 1993.
- <sup>22</sup> Juan Carlos Tedesco: *Desafíos y perspectivas de la investigación y políticas para la década de los noventa*, Buenos Aires, Red Latinoamericana de Educación y Trabajo CIID-CENEP/CINTERFOR, Buenos Aires, 1992.
- <sup>23</sup> Ruétalo y otros: o. cit.
- <sup>24</sup> Tomás Linn: "La sensatez de los liceales", en *Búsqueda*, Montevideo, 1.4.1993.
- <sup>25</sup> Jorge Ruétalo: "La orientación, formulación y evaluación de proyectos de MYPES. Una experiencia de apoyo a jóvenes empresarios y potenciales empresarios", mimeo, Montevideo, 1992.
- <sup>26</sup> "DESEM. Los empresarios del mañana hoy", en *El Observador Económico*, Montevideo, 22.12.1992.
- <sup>27</sup> Empretec: Folleto de Presentación, Montevideo, PNUD-Empretec, 1993.
- <sup>28</sup> Foro Juvenil: "Informe del Programa Iniciativa(s) 1992-1993", mimeo, Montevideo, 1993.
- <sup>29</sup> José P. Alberti: *Programas de Apoyo a la Micro y Pequeña Empresa en el Uruguay*, Montevideo, SADES, 1991.
- <sup>30</sup> Gerardo Basurco: "Programa de Fomento para la creación de empresas en la República Federal de Alemania. Evaluación de sus objetivos, instrumentos de fomento y actores", mimeo, Munich, 1992.
- <sup>31</sup> *Ibidem.*
- <sup>32</sup> CEPAL: *Equidad y transformación productiva: un enfoque integrado*, Santiago, CEPAL, 1992; CEPAL-UNESCO: *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, Santiago, CEPAL, 1992.
- <sup>33</sup> "Crece el apoyo al inventor nacional junto con las posibilidades de comercializar su invento", en *Búsqueda*, Montevideo, 9.4.1992.
- <sup>34</sup> "Uruguayos inventaron 24.000 cosas desde 1941", en *El Día*, Montevideo, 17.5.1993.
- <sup>35</sup> "El Estado inició una guerra frontal para combatir la piratería marcaría", en *El País*, Montevideo, 11.4.1993.
- <sup>36</sup> "Uruguayos inventaron...", art. cit.
- <sup>37</sup> Basurco: o. cit.

# La educación técnica en el contexto de las demandas

*por Laura Bianchi*

**L**as interrogantes que han motivado la redacción de este artículo se refieren a cómo articula y debería articular la educación técnica las diversas demandas de su entorno.

Uno de los elementos que más acicatea la urgencia de respuestas en este ámbito es la devaluación de la educación como valor instrumental en la percepción de los jóvenes y la distancia real entre el sistema educativo y las demandas del mercado de trabajo. Paralelamente, el crecimiento explosivo de la matrícula, el deterioro de la calidad de la enseñanza, la falta de profesionalización y la baja remuneración del docente, conjuntamente con las grandes transformaciones en las economías mundiales a partir de los cambios tecnológicos, han provocado replanteos en los paradigmas educativos. Todos los subsistemas escolares como insumos de los sistemas sociales, en mayor o menor medida se ven afectados por esta serie de cambios —no siempre asumidos— y la educación técnica no escapa a la generalidad.

## La autora

Técnica en Administración de Empresas y estudiante de la Licenciatura en Educación de la Universidad Católica del Uruguay; coordinadora del Departamento de Recursos Humanos del estudio Acuña y Giroff.

Coyunturalmente, la educación técnica ha pasado hoy a formar parte del centro de discusión para el rediseño del sistema educativo uruguayo. Se ha hecho hincapié en la necesidad de readecuar esta educación a las transformaciones tecnológicas modernas y redefinir el perfil del egresado de este sistema. En esa dirección se han enviado mensajes desde el sistema político, procurando otorgar al sistema productivo un rol más protagónico en la formación de los técnicos. El actual presidente de ANEP, profesor Germán Rama, ha planteado que la educación técnico-profesional pública se enfrenta a cuatro "dilemas": no puede atender tantos niveles educativos, no tiene una preparación "sistemática" de sus docentes, imparte una enseñanza artesanal "en un mundo industrial" y no puede acompañar el acelerado cambio tecnológico.

Según la Ley de Educación 15.739 de 1985, en su artículo 14, las tres primeras atribuciones del Consejo de Educación Técnico-Profesional —uno de los consejos desconcentrados de la educación pública— son:

- impartir la enseñanza correspondiente a su respectivo nivel, exigiendo al educando, en el caso de la educación secundaria y de la educación técnico-profesional, la preparación correspondiente al nivel anterior;
- habilitar para cursar estudios superiores;
- proyectar los planes de estudio y aprobar los programas de asignaturas que ellos incluyen, una vez que los primeros sean aprobados por el Consejo Directivo Central.

Si observamos estos objetivos coincidiremos en que existe una gran diversidad de metas a cumplir, adicionándose aquellos objetivos no explícitos pero que, por razones históricas, de transformación institucional o por demandas sociales, forman parte de las metas propuestas. Podemos comprobarlo a través de la cantidad y disparidad de cursos que brinda la Universidad del Trabajo del Uruguay (UTU).

## **Diagnósticos y realidades sobre la educación técnico-profesional en el Uruguay**

El Banco Interamericano de Desarrollo (BID), a través de una serie de consultoras internacionales, realizó un diagnóstico de la UTU en 1993. En él destaca problemas serios en la educación técnico-profesional que atribuye a una infraestructura física "inadecuada", un equipamiento "obsoleto y faltante", una organización excesivamente centralizada y una ausencia de control sobre la calidad del aprendizaje. Las recomendaciones de este organismo se centran en algunas metas mínimas que debería alcanzar la UTU:



- renovación curricular;
- ajuste de las remuneraciones al aporte personal;
- actualización docente y personal técnico;
- actualización de directivos y personal administrativo;
- introducción de metodologías de aprendizaje eficaces;
- evaluación de competencias laborales y académicas;
- mejoramiento del equipamiento;
- rehabilitación de locales e infraestructura;
- producción de medios institucionales y textos;
- desarrollo institucional para descentralizar la gestión;
- presupuestación por programas y control del gasto;
- obtención de nuevos recursos y recuperación de costos;
- informatización y sistema de información gerencial;
- bibliotecas y centros de información;
- centros audiovisuales.

La UTU cuenta con 104 escuelas politécnicas, industriales, especializadas y agrarias. En dichas escuelas se imparten 25 *cursos técnicos*, que comprenden una educación general y científica y conocimientos técnicos. Para el caso de la *educación profesional* se dictan 28 cursos, cuyos objetivos son preparar *trabajadores calificados*, desarrollando habilidades en el ejercicio de determinada ocupación y los conocimientos técnico-teóricos para esa ocupación. Para el área de *formación profesional* se dan 53 orientaciones diferentes, las cuales tienen como objetivo proporcionar calificaciones prácticas y conocimientos específicos de una ocupación. En las *orientaciones agrarias* se brindan diversas alternativas de capacitación. Para las modalidades de bachillerato y de técnico encontramos, en la primera opción, 11 alumnos inscritos en 1993 en la Escuela Agraria de Artigas, que es la que imparte ese curso, y en la segunda, 8 especializaciones con un total de 472 inscritos. En el caso de la *formación profesional* se brindan 5 orientaciones y su objetivo es formar prácticos e idóneos en especialidades agrarias. También se dictan *cursillos de capacitación*.

Otro aspecto que importa destacar es que casi *un tercio de la población de la UTU pertenece al Ciclo Básico Único*. La matrícula de 1992 se distribuyó en un 30% para el CBU, un 22% para la *formación profesional*, un 17% para los cursos de *educación profesional* e igual porcentaje para la *educación técnica*. Los cursos de educación no formal no alcanzan un 15% del alumnado total.<sup>1</sup>

A su vez, existe un diagnóstico sectorial de la Oficina de Planeamiento y Presupuesto (OPP) y del BID, a través del Programa de Inversión Social. Este proyecto estaría en conexión con el primero mencionado, ya que surge del conjunto de estudios preparados por los consultores internacionales contratados por UNESCO-OREALC para diseñar el proyecto "Fortalecimiento de la educación

técnica” en el Uruguay. En el punto VI.2.5 de ese informe (“Problemas organizativos y de funcionamiento”) se menciona la realización de entrevistas a directivos y técnicos del CODICEN, de la UTU y a los usuarios de los servicios de la entidad, principalmente empresarios privados, con el fin de hacer una “radiografía” de la organización. Para analizar la percepción que estos actores tienen de la UTU se utilizó una herramienta recomendada por Edward De Bono: el PNI (aspectos *positivos, negativos e interesantes* de la UTU). Resaltamos algunas conclusiones muy contundentes:

*“En la casi totalidad de los casos, [la UTU] estructura su oferta educativa siguiendo la tradición (habitualidad), según las demandas espontáneas de los estudiantes y los intereses laborales de los docentes”.*

En referencia a los aspectos institucionales u organizativos:

*“El alto grado de centralización que se presenta en el sistema educativo no permite que la entidad responda con eficiencia, eficacia y calidad en función de la adecuada formación de recursos humanos del país, dentro de su ruta de modernización económica e institucional y de su inserción dinámica a la economía internacional”.*<sup>2</sup>

Pero no sólo es el entorno productivo el que desempeña un papel fundamental, sino también las demandas sociales, las cuales desarrollan una serie de estrategias que han provocado la definición de funciones del sistema no siempre contempladas en sus objetivos formales. Por un lado existen familias que en un contexto de crisis económica orientan la formación de sus hijos dentro de una educación que les permita —en el corto plazo— ingresar al mercado laboral; por otro, muchos jóvenes, cuando ven “truncado” su ingreso a los estudios terciarios, se movilizan hacia la educación técnica; complementan este contingente aquellos jóvenes que, habiendo pasado por el sistema educativo, no encontraron empleo y cuya estrategia es, por tanto, ingresar a la educación técnica con este fin. Es llamativo el porcentaje de alumnos extraedad en este ciclo; por ejemplo, por encima de los 19 años existían 16.355 alumnos en 1992, lo que hace un 24% sobre el total. Si a esta cifra le sumamos el tramo de edad entre 18 y 19 años, ese porcentaje aumenta a 39.<sup>4</sup>

En un estudio estadístico que examinó los antecedentes escolares, el origen familiar y las condiciones de vida de los estudiantes que ingresaron en 1991 a la UTU, se estableció que el 45% de ellos repitió una o más veces en primaria, que un porcentaje similar vive en situación de hacinamiento y que sólo un 30% tiene cobertura médica a través del sistema del mutualismo. Según ese informe:

*“El menor nivel de instrucción de los padres y de las madres, la baja calificación ocupacional, la extensión de la familia y en muchos casos la*

*desintegración del hogar, así como la importante proporción de hijos con fracasos en ciclo anterior, presumiblemente por una pauta menos arraigada en relación a la valoración de la educación, permite establecer que el contingente escolar que ingresó al CBU-UTU en 1991 pertenecía en su gran mayoría a la franja de población urbana de bajas condiciones socioculturales de Montevideo y de las capitales y ciudades del interior”.*

A esta situación socioeconómica se suma la socioocupacional: alrededor del 60% de los desocupados son menores de 25 años y el porcentaje más alto de desocupados según nivel de instrucción (16,9%) corresponde a quienes no terminaron el segundo ciclo secundario.<sup>4</sup>

Por otro lado, en el Uruguay existe una relación directamente proporcional entre los niveles de ingresos y el ordenamiento educativo. *“El ordenamiento comprueba la considerable rentabilidad que tiene la educación en el Uruguay y demuestra que en la presente sociedad las chances de ingreso futuro y de movilidad social se definen en la etapa escolar y de estudiante”,* expresa CEPAL en su publicación *Enseñanza primaria y ciclo básico de la educación media en el Uruguay*.<sup>5</sup>

A la vez remarca lo exacerbado de la asociación entre educación y distribución de ingresos, y nombra una serie de factores que pudieran estar influyendo en ello: *“la profunda heterogeneidad tecnológica, las considerables diferencias de rentabilidad entre las actividades, la fuerte distancia entre la condición social de los trabajadores bajo protección social y el sector de trabajadores independientes, asalariados ocasionales y de pequeñas empresas, ayudantes familiares, etc. Todos ellos excluidos de la protección social y ocupando segmentos de actividad de baja rentabilidad”.*<sup>6</sup>

Más adelante, en el mismo informe se analiza que los estudios técnicos de la UTU proporcionan mayor rentabilidad que los tres años liceales, y que el segundo ciclo técnico es la tercera categoría superior en cuanto a distribución de ingresos. De estos datos puede concluirse que se está dando una nueva reordenación por ingresos de las categorías ocupacionales.

Todas estas cifras no hacen más que remarcar el porqué de la existencia de determinadas estrategias surgidas de las demandas sociales que hoy tienen tanta incidencia en la definición de los espacios y fronteras del sistema educativo general y en particular en el que nos convoca.

## **El sistema escolar: una organización compleja**

Nuestra sociedad contemporánea suele denominarse sociedad industrial, sociedad democrática de masas, etc. También puede llamársele *sociedad*

*organizada*. Lo que la caracteriza es ser multifacética y estar compuesta por un gran número de formaciones sociales complejas, conscientes de sus fines y racionalmente constituidas. La vida del individuo en la *sociedad organizada* se encuentra marcada por un sello particular: el ambiente y el encuadramiento social. Entre estas organizaciones destaca la evolución de las de carácter escolar, que estaría dada por dos elementos principales: las demandas del mercado laboral y los procesos de democratización de las sociedades.

Toda organización es un sistema y todo sistema está compuesto de elementos (subsistemas) que se relacionan entre sí, en una relación funcional, no aditiva sino integradora con vistas al logro de un objetivo explícito. Cada elemento responde en la misma dinámica que el sistema que los contiene a un objetivo o fin propio, pero al no interrelacionarse en forma yuxtapuesta, la red generada por esas relaciones se vuelve compleja por la diversidad de finalidades que el sistema alberga. Esa diversidad definirá la extensión del sistema, así como sus finalidades constituirán su frontera. Estas últimas orientarán la organización de todo sistema, y en la medida en que éste contenga mucha diversidad, se volverá más complejo; por lo tanto, la gestión de su organización tendrá que "administrar" continuamente ese equilibrio dinámico que surge del juego de fuerzas internas producto de la acción de cada uno de los subsistemas.

Por otro lado, existen autores desde el área empresarial que se han planteado el tema de la gestión de instituciones sin fines de lucro.<sup>7</sup> Peter Drucker, en su libro *Dirección de instituciones sin fines de lucro*,<sup>8</sup> insiste en la necesidad de remarcar dos desafíos para estas instituciones. En primer lugar, cumplir con su misión máxima: satisfacer necesidades de la sociedad como tal, desarrollando y expresando su identidad, llevando a que sus contribuyentes se sientan ciudadanos que cumplen con sus responsabilidades. En segundo lugar, proporcionar a las distintas comunidades de referencia con la institución un objetivo común, desarrollando un sentido de pertenencia cuya elaboración se ve cada día más dificultada por la falta de "intimismo" de las grandes ciudades. En la satisfacción de las necesidades propias y de su entorno todo sistema social define su finalidad, la cual definirá su frontera. En esa definición se juegan las variables *diversidad-complejidad*, porque cuanto mayor sea el grado de diversidad que asuma el sistema, mayor será su complejidad. A la vez, el logro de la integridad se verá influido no sólo por el binomio *diversidad-complejidad*, sino por la *aptabilidad-equilibrio* con que se responda a los cambios endógenos y exógenos.

El último desafío de Drucker es afirmado por José María Escudero en su artículo "La innovación y la organización escolar" (1987), cuando da una descripción de la naturaleza de la organización escolar, a partir de notas tomadas de diversos autores:

*“La escuela como organización es una realidad socialmente construida por los miembros que la componen, a través de procesos de interacción social y en relación con los contextos y ambientes en los que funciona (Greenfield, 1984). [...] Cada escuela crea en el tiempo una cultura propia, constituida por creencias implícitas, representaciones y expectativas, tradiciones, rituales y simbologías (Bolman y Deal, 1984). [...] las escuelas se parecen en muchas ocasiones a ‘anarquías organizadas’ (Clark, 1981). [...] La cultura escolar prima y protege sobremanera la autonomía individual de los profesores, cultiva el sentimiento de privacidad y responsabilidad individual en el ejercicio de las funciones docentes (Lortie, 1975)”.*

## **Calidad-equidad: un binomio para reflexionar el “hacia dónde vamos”**

Los conceptos de Inés Aguerrondo, vertidos en un artículo titulado “La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación”,<sup>9</sup> tienen como objetivo explicitar con claridad la serie de opciones ideológicas y pedagógicas que enfrenta un tomador de decisiones cuando intenta mejorar la calidad de la educación. El artículo plantea que la realidad socioeconómica de los últimos años ha implicado que los objetivos y estilos de gestión en la educación sean inadecuados para la expansión y el crecimiento educativo. La realidad socioeconómica está enmarcada por las transformaciones del orden internacional y los avances tecnológicos que provocan reordenamientos en las economías mundiales. Por lo tanto, si la responsabilidad de la educación es generar y difundir el conocimiento de la sociedad —base del desarrollo tecnológico—, claramente vemos las implicaciones de las decisiones tomadas en este sistema para enfrentar esos desafíos contemporáneos. Surge aquí la necesidad de que los sistemas educativos sean eficientes en el logro de sus objetivos, lo que para la autora estaría implicando, en este caso, la necesidad de *definir un criterio no económico de medición de esa eficiencia*. Es aquí cuando su artículo se centra en el binomio *calidad-equidad*.

La *calidad* como un concepto lleno de potencialidades, por ser multidimensional, contextualizado, que se constituye fácilmente en “imagen-objetivo” de la transformación educativa y en patrón de control de la eficiencia del servicio. La *equidad*, que a partir de la pregunta *¿qué es mejor educación?*, se definirá a través de dos lógicas: la pedagógica y la económica. Se plantea así el desafío de optimizar los recursos de manera tal de brindar una educación de calidad para todos.

CEPAL y UNESCO realizaron el estudio “Educación y conocimiento: eje de

la transformación productiva con equidad”<sup>10</sup> que fue centro del debate mundial sobre educación. Según el informe, el tema planteado es materia de discusión en toda América Latina. El artículo divide en dos espacios el servicio educativo técnico: por un lado, proveer educación vocacional en las escuelas técnicas, y por otro, dejar los asuntos complejos o más específicos a determinados sectores productivos asociados con la capacitación dentro de las empresas.

Estos argumentos son coherentes con los manejados en distintos documentos del BID. Respecto a ellos, el autor Robert McKmeeking elaboró el artículo “Educación vocacional y técnica. Políticas, estrategias y una innovación”. Según el mencionado autor, el documento de política “Educación técnica y formación profesional”, del Banco Mundial, sintetiza la experiencia de treinta años del Banco en esta área, más de cinco mil millones de dólares en inversiones y los resultados de varias investigaciones. El Banco recomienda separar la educación de la capacitación, o sea, los conocimientos generales y las actitudes para la vida laboral, del conocimiento específico para cada rama actividad económica. Argumenta que, según los resultados obtenidos de sus investigaciones, la capacitación es más eficaz cuando la brindan instituciones que están involucradas con esa capacitación y que a la vez cuentan con la autonomía y flexibilidad que no tienen los sistemas de educación formal. También recomienda que esa capacitación sea lo más próxima posible al ingreso al mercado laboral. En cuanto al rol de la educación básica y media, establece la necesidad de fortalecer esa educación a fin de mejorar la productividad en equidad. Esto consiste, según el documento de CEPAL-UNESCO antes mencionado, en capacitar a la población para manejar los códigos culturales modernos, o sea, los *“conocimientos y destrezas necesarios para participar en la vida pública y desenvolverse productivamente en la sociedad moderna”*.

De las investigaciones y documentos surgidos de unas ponencias sobre educación y trabajo,<sup>11</sup> el documento escrito por Juan Carlos Tedesco explicita que la discusión se desarrolla hoy dentro de un marco de transformaciones en la región y entre las orientaciones que vienen dando organismos internacionales como CEPAL y UNESCO. Hace referencia al documento de CEPAL recién mencionado, en el cual la línea de argumentación—según el autor— es que para qué América Latina salga de la crisis se hace necesario aceptar el reto de la competitividad y, en definitiva, de la transformación productiva. A su vez, menciona una segunda idea que el documento maneja con fuerza: la inexistencia de crecimiento sin equidad. Esto es, para Tedesco, lo novedoso: esta política no es planteada en forma externa al crecimiento económico sino como necesidad básica para el desarrollo económico. Afirma que ambos elementos—la transformación productiva y la equidad— demandan del sistema educativo un rol

central, y que para desempeñar ese rol este sistema deberá sufrir transformaciones profundas. Según el autor, cabe preguntarse cuáles serán los ejes de esa transformación para los nuevos espacios económicos emergentes. Él propone tres: los consensos nacionales, los cambios en los estilos de la gestión educativa y los nuevos planteos acerca del currículo.

## Propuestas para la investigación

En los resultados del seminario regional "Tendencias en educación y trabajo en América Latina",<sup>12</sup> un artículo de María Antonia Gallart, "El rol de la educación técnica en Argentina: una aproximación cuanti-cualitativa", resume algunos resultados de una investigación que busca dar respuestas a una serie de interrogantes:

*"¿Cuál es la articulación de la educación técnica con el mundo del trabajo?*

*¿Existe una presencia activa del mundo de la producción en la escuela técnica?*

*¿Cómo influyen los distintos tipos de contenidos y aprendizajes tecnológicos en el producto final de la escuela técnica?"*

Se intentó responder estas preguntas desde dos perspectivas: la vida institucional de las escuelas técnicas y la *performance* de los egresados. Mas allá de la información proporcionada por la investigación, nos interesaron las reflexiones planteadas sobre los temas cruciales a investigar:

*Lo curricular*: hacer un seguimiento de las fracturas que se producen tanto entre el taller y la teoría, como entre materias técnicas y educación general.

*La articulación entre contenidos curriculares e inserción en el mercado de trabajo*: analizar los niveles tecnológicos y la utilización de los conocimientos adquiridos en el mundo del trabajo.

*La inserción ocupacional de los egresados y la demanda social de distintas modalidades de educación secundaria*, que propone dos líneas de investigación: el trabajo por cuenta propia o el trabajador independiente, y la movilidad y reproducción social en la enseñanza media y su comparación con otros subsistemas.

## Conclusiones

Ambas dimensiones —la educación técnica y el entorno— son sistemas sociales complejos y muy diversificados; de ellos se afirma que son capaces de autotransformarse, o sea, de crear su propia historia. Sus relacionamientos —tanto externos como internos— difícilmente sean lineales, ya que ambos atienden requerimientos que no sólo tienen que ver con esa relación sino con demandas que hacen también a su supervivencia orgánica. Como todo sistema social, no existe un único objetivo o meta orientadora de su existencia; otros objetivos, aunque no se expliciten, influyen en los estados de equilibrio del sistema. Cuando hablamos de estados de equilibrio nos estamos refiriendo a cierta estabilidad relativa; por lo tanto, querer definir la estructura de ese sistema es mencionar aquellos elementos que puedan dar cierta duración al sistema —con vistas a sus objetivos— y que definan una organización básica. Entre esos elementos figuran las finalidades y políticas y, por otro lado, las técnicas y estrategias que permitan llevarlas adelante. El grado de congruencia entre los primeros y los segundos estará en relación con los logros de algo ya mencionado: *la integridad del sistema*; en definitiva, en relación con su nivel de consistencia.

En el caso del sistema educativo, podríamos decir que esta congruencia estará dada por el nivel de ajuste entre el *proyecto sociopolítico* y el *proyecto educativo*. Este punto es lo que llamaríamos *el grado de articulación que logra el sistema educativo como organización frente a las propuestas sociopolíticas de la comunidad*. Es así que algunos autores distinguen dos dimensiones: la de las definiciones político-ideológicas y la de las opciones técnicas o pedagógicas.

Uno de los planteos más marcados sobre la finalidad del sistema educativo es la necesidad de brindar la mejor educación a toda la población. Esto hace que sea compleja la definición de las pautas que permitan evaluar la eficiencia y la eficacia para el logro de esa extensa finalidad. Una de las posibilidades de evaluación de los criterios de calidad y equidad estaría, en términos de eficiencia, en relación con el logro de la optimización del uso de los recursos disponibles, y en términos de eficacia, en relación con el planteo de una multiplicidad de estrategias que podrían llevar al logro de esa finalidad —podríamos hablar de discriminación positiva—.

Las diversas demandas del entorno y las necesidades propias del sistema de educación técnica han llevado a que éste vea dirigida su actividad a una gran diversidad de servicios, los cuales hacen muy heterogénea la oferta educativa y dan una dimensión al sistema que no le permite concentrar sus recursos en los cometidos “propios” de una educación de ese tipo.



La equidad dentro de este sistema educativo es interpelada por la realidad. Si éste no se planteó dentro de su rama técnico-profesional el objetivo específico de dirigirse a un sector socioeconómico, pero en la realidad sólo recluta en determinados estratos y acentúa esa discriminación no brindando una educación de calidad, reafirma el cuestionamiento.

Cabe interrogarse sobre las fronteras de las políticas educativas y de las políticas sociales, atendiendo a que una gran diversidad de fines nos lleva a un alto grado de complejidad del sistema y esto pone en riesgo su integridad, necesaria para el logro de sus metas.

## Resumen

*Este artículo aborda la articulación entre la educación técnica en el Uruguay y las demandas del entorno. Tomando como punto de partida algunos diagnósticos sobre la situación de la educación técnica realizados por organismos nacionales e internacionales, la autora analiza el sistema escolar y asume el binomio calidad-equidad como criterio de medición de la eficiencia educativa. Las conclusiones se formulan luego de enumerar algunas propuestas para futuras investigaciones.*

## Notas

- <sup>1</sup> Fuente: "Diagnóstico sectorial para la educación", realizado por OPP-BID, dentro del Programa de Inversión Social, t. III, Montevideo, 1994.
- <sup>2</sup> *Ib.*, p. 254.
- <sup>3</sup> Fuente: *Anuario Estadístico*, ANEP, Montevideo, 1992.
- <sup>4</sup> Fuente: Encuesta Nacional de Hogares del Instituto Nacional de Estadística.
- <sup>5</sup> CEPAL, Montevideo, 1990.
- <sup>6</sup> Cap. 1, p. 15.
- <sup>7</sup> La calificación de estas instituciones, según Peter Drucker, no debe hacer hincapié en lo "no lucrativo", o lo "no comercial", o lo "no gubernamental", sino en su hacer diferente de las empresas comerciales o industriales.
- <sup>8</sup> Peter Drucker: *Dirección de instituciones sin fines de lucro*, Buenos Aires, El Ateneo, 1990.
- <sup>9</sup> Inés Aguerro: "La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación", en *La Educación*, (Revista Interamericana de Desarrollo Educativo), n° 116, 1993.
- <sup>10</sup> CEPAL-UNESCO, Santiago de Chile, 1990.
- <sup>11</sup> María Antonia Gallart (comp.): *Educación y trabajo. Desafíos y perspectivas de investigación y políticas para la década de los noventa*, t. I y II, Red Latinoamericana de Educación y Trabajo CIID-CENEP, Montevideo, CINTERFOR, 1992.
- <sup>12</sup> Organizado por IDRC-CRDI-CIID, Buenos Aires, mayo de 1989.

# La excelencia laboral como responsabilidad individual

*por Edurne Chopeitia*

**E**n las últimas décadas asistimos a una gran oferta de métodos que tratan de enseñar a quienes están al frente de las empresas a alcanzar resultados exitosos en función de un mejor aprovechamiento de los recursos humanos.

En ese sentido se proponen técnicas que a priori parecen responder todas las preguntas y sortear todos los obstáculos para llegar a tener una empresa exitosa.

Pero en el mundo de las recetas "facilistas", que muchas veces caen en la simplificación excesiva de las variables que impactan a una organización, los gerentes, directores y dueños deberían apelar a su sentido común y buen criterio para juzgar la aplicabilidad de estos conceptos.

En general se pone el acento en que la responsabilidad de la satisfacción de los individuos en las empresas depende solamente de los empresarios y de las políticas de motivación que los mismos lleven adelante.

Dicho concepto implica que si los miembros de la organización no alcanzan un excelente desempeño, es debido a las fallas de las políticas de recursos humanos de las empresas.

Poco se ha dicho del peso que posee la decisión personal y la voluntad del individuo en fomentar su propia búsqueda de excelencia.

## La autora

Psicóloga empresarial, docente de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica del Uruguay, encargada del Departamento de Recursos Humanos de Coopers & Lybrand.

## ¿Qué es la excelencia laboral?

*Pensamos que un miembro de la organización tiene un desempeño excelente si además de alcanzar los estándares de productividad necesarios desde su tarea específica, logra conciliar internamente sus expectativas de desarrollo personales con la misión de la empresa a la que pertenece.*

Como toda definición teórica, ésta lleva intrínsecamente el sello de "dificultad de realización práctica" en la cotidianidad empresarial.

Compatibilizar las metas individuales con las organizacionales ha sido en último término el *leit motiv* de los estudios e investigaciones llevados a cabo por los teóricos del comportamiento organizacional desde principios de este siglo.

## Las teorías

Las diversas escuelas de pensamiento proveen de útiles herramientas para comprender cabalmente la evolución del comportamiento organizacional y lo que se entiende por una administración gerencial efectiva.

Describiré brevemente la historia de la teoría organizacional presentando las perspectivas más representativas cronológicamente.

## Perspectivas estructurales

Las primeras teorías subrayaron la estructuración y diseño del trabajo y de las organizaciones.

### *Teoría organizacional anterior a 1900*

Antes de 1900 se constata una escasa teorización acerca de las organizaciones y la administración gerencial. Asimismo, existían muy pocas organizaciones industriales del tipo de las que conocemos hoy en día.

A pesar de la carencia de una teoría formal, economistas como Adam Smith iniciaron el camino hacia la teoría de la administración.

La característica principal de este contexto la constituía el énfasis en la división de tareas y la importancia atribuida a la maquinaria para facilitar la labor.

### *Administración científica (1910)*

La administración emergió como un campo de estudio con la teorización de Frederick W. Taylor.

Sus observaciones acerca de la eficiencia industrial y de la administración científica eran relativas a las organizaciones manufactureras, las que se habían vuelto más comunes después de 1900.

Describió a la administración como una ciencia en la que administradores y empleados tenían una alta especificidad en sus diferentes responsabilidades.

### *Escuela clásica (1920)*

Henri Fayol era un administrador francés que escribió aproximadamente al mismo tiempo que Taylor, aunque sus trabajos no tuvieron gran difusión hasta la década del cuarenta.

Sus apreciaciones tipificaron la visión clásica de la administración, y a partir de ellas se identificaron los siguientes elementos:

- especialización (agrupación de los trabajadores de acuerdo a pautas comunes como cliente, lugar de trabajo, producto, *expertise* o área funcional);
- unidad de mando (cada miembro de la organización es supervisado directamente por una sola persona);
- cadena de mando;
- coordinación de actividades.

### *Burocracia (1920)*

Max Weber, un sociólogo alemán, estudió las organizaciones europeas y describió lo que él consideraba el prototipo de una organización. Para él la principal ventaja de la burocracia era el acento en el orden, la sistematización, la uniformidad, etc. Estos atributos conducían al tratamiento equitativo de los administradores hacia el personal.

En las burocracias, cada empleado posee áreas de responsabilidad específicas, dependiendo de su competencia y *expertise*. Los administradores utilizan documentos escritos para supervisar a los empleados.

Las reglas se encuentran explicitadas en manuales y se imparten entrenamientos específicos para los distintos grupos de trabajo.

Las reglas utilizadas son consistentes y completas, y deben ser pasibles de ser aprendidas.

## **Perspectivas conductuales**

Estas consideraron explícitamente el "aspecto humano" de la organización, como por ejemplo la insatisfacción del trabajador, el liderazgo y la comunicación interpersonal.

### *Escuela de las Relaciones Humanas (1920)*

En el año 1924, la Western Electric Company, conjuntamente con la Academia Nacional de Ciencias, llevó a cabo diferentes estudios en la planta Hawthorne para investigar los efectos que los cambios de iluminación podrían tener en la productividad.

Para sorpresa de los investigadores, los trabajadores mantenían e inclusive excedían su rendimiento normal tanto si se aumentaba como si se disminuía la iluminación.

El "efecto Hawthorne", como se llamó al mencionado fenómeno, fue la primera indicación de que las actitudes y los sentimientos de los trabajadores pueden influir significativamente en la productividad.

Estudios posteriores revelaron la íntima relación entre la moral y la calidad de la supervisión y la existencia de los grupos informales.

### *Dinámica de Grupos (1940)*

Durante la Segunda Guerra Mundial, el psicólogo social Kurt Lewin realizó estudios para cambiar los hábitos de comida de las amas de casa con el fin de disminuir el consumo de carne.

Los integrantes de la familia esperaban que las amas de casa siguieran consumiendo carne, lo cual creaba una fuerte barrera para el cambio.

Los experimentos demostraron que la participación en la toma de decisiones rompía esta barrera.

Más adelante se extendieron estos experimentos al área industrial, donde se verificó el alto impacto que implica el trabajo grupal y la relación que tiene con la efectividad organizacional.

### *Teoría de la Toma de Decisiones (1950)*

Herbert Simon y James March agregaron una nueva dimensión al modelo racional de toma de decisiones: la idea de que la racionalidad del ser humano es limitada.

Es decir, la persona puede examinar un cúmulo limitado de alternativas posibles y no toda la oferta de opciones disponible. El individuo acepta lo "satisfactorio" o "suficientemente bueno", más que la elección óptima; es decir, no busca hasta encontrar las soluciones perfectas a los problemas.

### *Liderazgo (1950)*

Una clasificación describía el liderazgo social o el de tarea.

El líder de tarea ayuda al grupo a alcanzar sus metas clarificando los comentarios de los miembros y focalizando las tareas del grupo.

El líder social ayuda al grupo a desarrollar su capacidad de cohesión y mutua colaboración, fomentando el involucramiento de sus miembros.

Una segunda clasificación distinguía entre Teoría X y Teoría Y. Aquellos administradores que adherían a la Teoría X asumían que los trabajadores no se sentían a gusto con su labor y que, por lo tanto, debían ser controlados y amenazados con castigos para que se esforzaran, ya que preferían evitar responsabilidades.

Los administradores que creían en la Teoría Y, por el contrario, asumían que las personas sienten al trabajo como una parte natural de sus vidas y tienen la capacidad de autodirigirse.

## **Perspectivas integradoras**

En contraste con el énfasis primario en la estructura o en "lo humano" de las organizaciones, el pensamiento organizacional de las últimas décadas ha hecho hincapié en la integración de estas dos perspectivas, junto a una consideración del ambiente y otras influencias externas.

Más recientemente, la teoría de la contingencia agregó la importancia de la concordancia entre la administración y la organización en función de la situación específica de que se trate.

### *Escuela Sociotécnica (1960)*

Se consideró a la tecnología como una influencia significativa en la estructura y se destacó su interacción con los grupos de trabajo.

Trist y Bamforth describieron las consecuencias de un cambio tecnológico en una mina británica.

Los trabajadores estaban habituados a trabajar en forma independiente en pequeñas unidades que organizaban el trabajo por ellas mismas.

Pero los cambios tecnológicos determinaron un aumento de la especialización y un consiguiente decrecimiento de la participación de los trabajadores.

Los mineros preferían trabajar juntos y desarrollar tareas variadas, lo cual determinó la existencia de ausentismo y un nivel de productividad más bajo.

Se concluyó que los aspectos sociales y los técnico-estructurales deben ser considerados simultáneamente.

### *Teoría de los sistemas (1960)*

Se considera a la organización como un sistema abierto y dinámico que continuamente recibe nueva energía. Esta energía puede recibirse como nuevos recursos (personal, material y dinero), metas, o información (estrategia, entorno e historia) del ambiente externo, llamados *inputs*.

La nueva energía afecta la *transformación* de *inputs* en nuevos *outputs*.

La organización por sí misma, compuesta por características de las tareas, de los individuos y arreglos formales e informales, transforma *inputs* en *outputs*.

Las características de las tareas incluyen el grado de especialización, cantidad de retroalimentación y el nivel de autonomía involucrado en la realización de las actividades.

Las características individuales incluyen las necesidades, el conocimiento, las expectativas y las experiencias de los miembros de la organización.

Los procesos organizacionales formales incluyen la estructura, el diseño de cargos, el sistema de recompensas, el sistema de evaluación de desempeño y otras prácticas de la administración de los recursos humanos.

Los elementos informales se refieren al comportamiento del líder, las relaciones grupales e intergrupales y el comportamiento de poder fuera de la jerarquía formal.

Como resultado de dicha transformación de *inputs* ocurren los cambios en *outputs* tales como: rendimiento, satisfacción, moral, rotación y ausentismo.

El uso de la información acerca de sus *outputs* (*feedback*), para modificar sus *inputs*, es fundamental para conservar el equilibrio o realizar los ajustes necesarios si es que el mismo se ha perdido.

### *Teoría de la contingencia (1980)*

La teoría de la contingencia provee de una visión más abarcadora que tiene que ver con la adecuación entre los procesos organizacionales y las características de la situación.

Se relaciona la efectividad organizacional con el tipo de estructura que la misma posea.

Asimismo, la teoría se ha extendido hacia el liderazgo, la dinámica de grupos, las relaciones de poder y el diseño de tareas.

Su premisa básica es el ajuste entre el comportamiento y la situación.

\* \* \*

Cada una de las teorías desarrolladas implica inevitablemente una idea o un concepto sobre cómo deben la organización y sus miembros trabajar conjuntamente en forma adecuada, es decir, para alcanzar resultados eficaces.

En definitiva, nos proveen de pautas-guía para movernos en función de un mismo objetivo: lograr resultados eficaces.

## **¿Quién es responsable?**

Hasta el momento se ha jerarquizado el rol de la organización entendida como entidad proveedora de diferentes estímulos materiales e intangibles que permitan que los procesos de inserción, adaptación, desarrollo y retiro de los miembros sean realizados adecuadamente.

Pero entendemos que cada vez cobra mayor importancia el rol que el propio individuo juega en cada una de las etapas de su vida laboral, visto como inserto dentro de un sistema. Y cuando decimos rol individual nos referimos a una conducta activa, a una decisión más o menos consciente de participar y producir.

Como integrantes de un sistema que los condiciona a mantener una relación interdependiente, pensamos que ambos —individuo y organización— desempeñan papeles que uno sin el otro hacen difícil, por no decir imposible el pasaje natural por las etapas mencionadas.

## **La elección individual**

Consideramos al ser humano capaz de optar libremente, ante diferentes caminos, por aquel que le brinde mejores resultados en función de sus circunstancias específicas.

Esa libertad de opción mantiene una relación directamente proporcional al grado de información que el sujeto posea.

Los datos con que cuenta la persona acerca del entorno en el que está inserto y de sus propias potencialidades y limitaciones le habilitarán a tomar decisiones en condiciones de menor incertidumbre, lo cual determina el alcance de soluciones de más alta calidad.

Al ingresar a una organización, la persona tendría entonces que optar por adaptarse constructivamente, tratando de introducir mejoras y fomentando el ajuste mutuo o renunciar a ello adoptando una actitud pasiva, a la espera de lo que la organización pueda brindarle.

Esas dos posibilidades en general no son conocidas por los individuos. Claro que en esto influye la postura frente al mundo y la modalidad caracterial.

O sea, una persona puede demostrar mayor capacidad de adaptación constructiva que otra dependiendo del interjuego de elementos individuales



(personalidad: modelos adquiridos, control de impulsos, reacciones frecuentes) y externos (sistema de recompensas, cultura organizacional, grado de desarrollo del rubro de la firma, etcétera).

Pero ¿cómo puede hacer una persona para recabar toda esa información?

Pensamos que si bien el problema puede estar multideterminado por la historia vital, también es posible enseñar un "método para decidir buscar la excelencia laboral", entendida como forma de satisfacción.

Capacitar para que los individuos realicen adecuadas opciones laborales y para que después de integrarse a una organización puedan alcanzar un grado óptimo de satisfacción es una tarea para educadores y hombres de empresa.

Fomentar la búsqueda de información desde el momento en que el joven adolescente elige su camino profesional es un punto clave. Mostrar que toda opción vocacional está íntimamente relacionada con el futuro laboral y, por ende, con la realización que la persona puede alcanzar en ese ámbito es fundamental.

Pero, sobre todo, la clave estaría en educar para que los futuros miembros de las organizaciones sean capaces de hacerse responsables por sus actitudes y sean conscientes de que sus acciones son parte importantísima de su propia satisfacción laboral y del éxito de la empresa a la que pertenecen.

Lo antedicho cobra mayor importancia si analizamos que el acento en general está puesto luego de que la persona ya está inserta en la empresa, momento en el que es más difícil cambiar características de funcionamiento más arraigadas en la conducta.

No obstante, es posible implementar programas de capacitación empresarial específica para fomentar la búsqueda de la excelencia laboral, para que individuo y organización trabajen en conjunto para lograr el éxito.

## Resumen

*El objetivo del artículo es resaltar la importancia de las actitudes individuales de los miembros de las organizaciones para que la empresa toda pueda ser exitosa y para alcanzar la satisfacción laboral individual. Que el trabajador individual se haga responsable por sí mismo requiere de un delicado equilibrio entre su disposición personal a participar y producir y de las políticas de recursos humanos de la organización a la que pertenece.*

# El trabajo informal como estrategia de supervivencia

por Néstor Louise

**E**l modelo neoliberal —y su forma de acumulación del capital— impactó sobre la estructura del empleo, las organizaciones intermedias de los trabajadores, los niveles de ingreso y ocupación, la seguridad social, produciendo un elevado índice de subempleo y desocupación.

El trabajo informal, llamado también *sector informal*, *no estructurado*, *sector atrasado*, *marginal*, *sector primitivo*, *tradicional*, etc., ha adquirido (por la aplicación del modelo) gran importancia en nuestro país.

En efecto, si consideramos que las cifras actuales establecen que cerca del 28% de la población económicamente activa (PEA) se encuentra dentro del sector informal, resulta fácil comprender la relevancia que adquiere la búsqueda de soluciones al problema.

Las distintas modalidades de trabajo y el sector donde éste se desarrolla están íntimamente relacionados con el cambio producido desde fines de la década del sesenta hasta ahora.

La primera pregunta que uno debe contestar es, obviamente, ¿qué es el

## El autor

Técnico en Relaciones Laborales en el área de investigación de la Dirección Nacional de Empleo (MTSS); coordinador de proyectos de investigación sobre sectores productivos en el MERCOSUR en el Instituto de Estudios Económicos y Sociales; asesor de Acción Sindical Uruguaya en materia de relaciones laborales; estudiante de la Licenciatura en Relaciones Laborales de la Universidad Católica del Uruguay.

trabajo informal?, y la siguiente, ¿quiénes son los trabajadores informales?

La respuesta de ambas interrogantes nos permitirá obtener una visión general de la evolución de las formas del trabajo y de los sectores sociales afectados.

También resulta necesario analizar cuáles han sido las causas para que esta forma de trabajo haya tenido un crecimiento explosivo como el registrado en los últimos años.

## Funciones del trabajo informal

El sector informal no sólo es un sector económico urbano, sino también un sector poblacional con complejas realidades sociales.

Sólo será posible una aproximación a su conocimiento si se supera la limitación que configura las dos interpretaciones más comunes que se utilizan: la *económica* y la *legal*. Según Béjar:

*"La interpretación económica sobre el sector informal toma en cuenta predominantemente la relación capital-trabajo, en que las microempresas están caracterizadas por una mínima inversión de capital y una máxima de fuerza de trabajo.*

*La interpretación legal parte del señalamiento de las barreras que la organización formal de la sociedad opone a la inscripción y autorización de las microempresas nuevas.*

*Por la primera, el objetivo primordial es que los informales puedan tener la capacidad de capitalizar sus empresas y obtener mejores ingresos. La segunda persigue, sobre todo, la inclusión de las microempresas en la red de instituciones del sistema."*

La visión integral plantea básicamente el desarrollo del tema empleo y sus características principales:

1. acumulación de capital,
2. reproducción de la marginalidad,
3. distribución del capital,
4. protección del trabajador.

Pero cualquiera sea la base de trabajo que adoptemos, algunos datos permanecerán prácticamente inmodificables. Por ejemplo, el porcentaje que representa este sector en la PEA, que varía entre 27% y 29%.

Como resultado de estas estimaciones se considera que en el año 2000 el sector informal urbano continuará representando el 28% de la población económicamente activa urbana.<sup>2</sup>

Con el actual modelo económico, el empleo informal actúa, dentro de la estructura neoliberal, como válvula reguladora del descontento social, ya que permite la obtención de ingresos mínimos a una masa importante de la población que de otra manera canalizaría su descontento por otros medios, poniendo en peligro la estabilidad del modelo.

Concretamente, podemos aceptar la existencia de varias funciones que operan para la persistencia y expansión de este tipo de trabajo. Ellas son:

— *Mecanismo de supervivencia*: el trabajo informal permite obtener un mínimo ingreso a quienes no pueden, por diferentes razones, insertarse nuevamente o por primera vez en el sector formal, o bien complementando los ingresos que reciben de este sector.

— *Abastecedor de la demanda del propio sector informal*, ya que se desarrolla proveyendo al sector consumidor con más bajos ingresos, sobre todo debido a los precios de comercialización inferiores a los normalmente establecidos en el sector formal.

— *Alivio de las tensiones sociales*: a pesar de no satisfacer mínimamente las necesidades básicas, así como de la subutilización de la capacidad de trabajo, el trabajo informal permite obtener un ingreso para solucionar los problemas más urgentes.

— *Formas organizativas flexibles*, como una de las estrategias empresariales para mantener sus utilidades sin innovar tecnológicamente y a pesar de la recesión que puedan atravesar.

Estas funciones tienen consecuencias económicas y jurídicas que inciden en la sociedad toda.<sup>3</sup>

Para explicar las causas de esta modalidad de empleo, a nivel internacional existe una serie de enfoques. Estos se establecen desde:

- a) la perspectiva neoliberal,
- b) la dependencia y subordinación entre sectores informales y formales,
- c) la posición de PREALC,
- d) la vertiente crítica a los planteos de la anterior,
- e) la del pensamiento socialcristiano,
- f) como una alternativa al mercado de trabajo formal.

A los efectos de no abundar en análisis de cada uno de los enfoques, priorizaremos los referidos a la posición de PREALC y su vertiente crítica, ya que ambos son los que más han trabajado y profundizado a lo largo del tiempo en esta materia y cuentan con una amplia bibliografía.

## Segmentación del mercado de trabajo

A los efectos de una mayor comprensión del trabajo informal es conveniente conocer, por lo menos en sus enunciados principales, el esquema de análisis metodológico para el mercado de trabajo que desarrolla el Programa Regional del Empleo para América Latina y el Caribe (PREALC), dependiente de la OIT.

El tipo de modelo adoptado está basado en la segmentación del mercado laboral que divide al sector urbano en formal e informal y al rural en moderno y tradicional.

A los efectos de este trabajo analizaremos especialmente el sector informal urbano, haciendo algunas referencias muy breves al sector rural.

Para identificar al sector informal urbano (SIU) se utilizan por lo menos *tres* metodologías diferentes, basadas en:

- categoría ocupacional;
- ingresos;
- una combinación de ambas variables a partir de encuestas específicas.

La primera (categoría ocupacional) se basa en censos de población o encuestas de hogares. Se distingue a los trabajadores por cuenta propia, familiares no remunerados, y a los ocupados en el servicio doméstico. Cuando es posible, también se utiliza el nivel de educación formal.

Como limitación de esta metodología se señala la subestimación de la magnitud de la subocupación, que surge de la ausencia de información en las fuentes utilizadas sobre el tamaño de los establecimientos productivos.

Otro aspecto que se discute es la inclusión de los empleados domésticos en el SIU.

PREALC considera en general que la característica de informalidad se refiere a los establecimientos y no a las personas. Por ejemplo, un trabajador por cuenta propia se incluye en el SIU no por sus atributos personales, sino porque trabaja en una empresa que tiene un solo ocupado, y además tiene determinadas características particulares (capital, tecnología, producción, etc.). Como la familia no puede considerarse una empresa, con esta segmentación del mercado de trabajo se obtendría que una parte de los ocupados no entrara dentro del esquema.

El segundo método (ingresos) consiste en incluir en el SIU a todos los ocupados en actividades no agropecuarias que declaren un ingreso mensual inferior a un cierto mínimo.

Como carencias de este procedimiento se señala que sobreestima el tamaño del sector informal al incluir trabajadores del sector moderno que obtienen una remuneración inferior a la adoptada como referencia. Pero al

mismo tiempo lo subestima, ya que excluye del sector a quienes ganan por encima del mínimo pero, dadas sus características ocupacionales, deberían ser considerados en él.

En suma, este criterio identifica *pobreza con informalidad*.

El tercer método consiste en realizar encuestas específicas. El problema principal reside en la ausencia de información censal sobre "empresas" en el SIU.

Aun utilizando las posibilidades alternativas que plantea, este modelo tiene el inconveniente de que las estructuras que pueden detectarse están sesgadas a los establecimientos mayores, no así a los de tres o menos integrantes. Del mismo modo, puede asociarse el mayor tamaño con mayor nivel de actividad industrial relativa, ingresos superiores al mínimo establecido y una tenencia de bienes de capital superior al promedio.

También se pueden utilizar directamente las encuestas de hogares para identificar y estudiar el SIU a partir de la información que ellas proveen en forma directa. Es un método recomendable principalmente para identificar a los ocupados en sectores informales por rama de actividad, tamaño de la empresa, educación del propietario, etcétera.

En el caso rural, la metodología utilizada para analizar el mercado de trabajo consiste en separar los establecimientos agrícolas según el tamaño. La variable crítica es, pues, la cantidad de tierra de que dispone la empresa.

La segunda variable utilizada es la composición de la mano de obra dentro de la pequeña propiedad, poniendo el acento en la mano de obra familiar no remunerada, que no ha emigrado y eventualmente vende trabajo en forma temporal a los otros sectores.

En diversos trabajos realizados por PREALC en Chile, El Salvador, Ecuador y México se utilizaron calificaciones más específicas para cada uno de los sectores, pero el esquema básico es el reseñado precedentemente.

Sin prejuicio de lo anterior, es posible constatar que dicha calificación presenta ciertas omisiones, producto principalmente de las características emergentes de estrategias empresariales o el empleo del método de subcontratación encubierto en el sector servicios.

Los críticos del concepto de SIU señalan su estrecha relación con las concepciones dualistas. Así, el concepto moderno/tradicional habría tomado una nueva denominación, pero sería similar a sus antecedentes. La observación central a esta concepción es que *"la oposición en la mayoría de los casos es solamente formal: de hecho, el proceso real muestra una simbiosis y una organicidad, una unidad en la que el llamado sector moderno crece y se alimenta de la existencia de los 'atrasados', si se quiere mantener la terminología".*<sup>4</sup>

Se señalan también otras deficiencias en el concepto:

a) la clasificación es simple, y la división en más categorías podría dar a cada una mayor coherencia;

b) la división informal depende de las diferentes variables usadas para caracterizar cada una de las actividades calificadas como informales, pero no existen criterios claros para calificar a los que poseen sólo algunas de esas características;

c) se puede comprobar que ambos sectores, aunque en teoría están drásticamente separados, son fluctuantes y se relacionan permanentemente;

d) maneja la posibilidad de diseñar una única política para el conjunto del sector informal;

e) tiende a considerar que el SIU y los pobres urbanos son sinónimos;

f) la clasificación es inaplicable a las personas que trabajan en los dos sectores a lo largo de su vida u horas del mismo día.

Uno de los aportes de la corriente crítica sugiere asumir el concepto de "*grupos vulnerables de trabajadores*", que son los que pueden ser afectados por su *status* laboral, como los eventuales, temporarios, aprendices, trabajadores contratados, etcétera.

El concepto se basa en que, en muchas empresas "formales", una parte significativa se encuentra "informalizada" y, consecuentemente, en posición más vulnerable.

Otro elemento manejado ha sido el concepto de segmentación del mercado de trabajo en forma vertical y no horizontal (como propone el SIU), por lo cual las empresas "modernas" o "informales" usan formas desprotegidas de empleo, o grupos vulnerables de trabajadores.

Sin perjuicio de lo expresado, tanto por los técnicos de PREALC, como por los neoliberales, como por quienes sostienen una posición crítica a los conceptos del SIU, resulta claro que más allá de los aspectos teóricos, debemos realizar nuestra propia calificación para aplicarla a nuestro país.

## Calificación

Existen diferentes formas de integración de trabajadores al sector. Así, nos encontramos con :

— trabajadores provenientes del sector formal, que se encuentran imposibilitados de acceder a un nuevo lugar de trabajo en ese mismo sector;

— quienes desempeñan trabajos en ambos sectores simultáneamente;

— los que desarrollan el trabajo dentro del entorno familiar, integrando colectivamente al trabajo a todos los componentes del hogar;

— los que están vinculados a una empresa que ha modificado su forma de producción, descentralizando su actividad y adoptando la forma de pequeñas unidades productivas de pequeña escala, las cuales son “subcontratadas” por la empresa primaria.

— los microempresarios unipersonales que incorporan fuerza de trabajo pagada en forma esporádica o sazonal;

— los trabajadores por cuenta propia prestatarios de diferentes servicios;

— los comerciantes cuentapropistas.

## **Ámbitos de trabajo**

En Uruguay llamamos hoy informales a todos aquellos trabajadores que se desempeñan como vendedores ambulantes, artesanos, talleristas, cuentapropistas, trabajadores a domicilio, empleados de talleres clandestinos, etcétera.

Estas diferentes formas de integración y desarrollo del trabajo pueden ubicarse en tres segmentos diferentes para la realización del mismo:

— la actividad domiciliaria;

— el sector prestatario de servicios;

— el estratégico empresarial, que tiende a reducir el costo de la mano de obra disminuyendo las prestaciones vinculadas al salario.

Todas las actividades mencionadas tienen en común una serie de elementos:

— bajos salarios;

— desprotección absoluta de cobertura social;

— inestabilidad laboral;

— escasa producción y/o bajo nivel de colocación;

— bajo índice de la relación capital/trabajo;

— uso de tecnología relativamente simple, intensiva en mano de obra y generalmente de baja productividad;

— escaso volumen de ventas y de trabajadores;

— trabajo directo del propietario de la “empresa” en la misma, recurriendo a otros integrantes de su núcleo familiar;

— utilización de sus relaciones familiares y de amistad en sustitución del apoyo estatal o institucional;

— compra de materias primas a alto precio y obligación de comerciar a precios bajos, debiendo reducir necesariamente el excedente reinvertible en la empresa y los salarios de sus trabajadores.

Exceptuando a los trabajadores cuentapropistas individuales, y según lo



expresado precedentemente, tenemos entonces cuatro formas básicas para agrupar a los trabajadores vinculados en forma zafra, esporádica o permanente a las diversas formas empresariales informales, las cuales dependen del tipo de trabajadores que integren, de la modalidad del trabajo desarrollado y del ámbito en el cual se desarrolle.

Estos cuatro agrupamientos son:

1) *Salarial*, cuyo objetivo principal es posibilitar la modificación de los salarios, eliminando las escalas o convenios rígidos que imperan en la actividad formal:

Actuando de esta forma, es posible adaptarse a los cambios y fluctuaciones de la economía en general, así como también a los niveles de productividad o demanda del mercado.

Plantea además una directa relación entre el salario y el resultado económico de las empresas; aquellos pueden ser aumentados o disminuidos de acuerdo a la evolución de esas variables.

En el caso de los sectores empresariales que se desempeñan en el área de la informalidad o desarrollan modelos combinados con el trabajo formal, este agrupamiento actúa sobre lo salarial, incluyendo también la eliminación de las cargas salariales indirectas o aportes a los sistemas de seguridad social reduciendo los costos de la mano de obra empleada.

2) *Numérica*, que permite la rápida modificación de la cantidad de trabajadores en aquellos casos en que se necesite utilizar personal en forma esporádica o permanente.

Los cambios en la demanda del mercado, la modificación provocada por la aplicación de nueva tecnología, los resultados económicos de las empresas, requieren reducir el número de trabajadores sin trabas y sin costos de ningún tipo.

Cuando lo que se necesita es aumentar el número de trabajadores, debe estar limitada o reducida la vinculación y la relación de trabajo, así como la posibilidad de utilizar modalidades como la eventualidad, temporaria, de duración limitada o a término.

3) *Organizativa y técnico-funcional*, relacionada básicamente con la adaptación por las empresas (unipersonales, micro, subcontratistas) a cambios organizacionales originados por diferentes factores, como pueden ser, entre otros:

- la introducción de nuevas tecnologías;
- la variación en la capacidad de demanda y de producción;
- el aumento de la competencia entre mercados.

Es también una estrategia global de las empresas desarrolladas para hacer frente a las fluctuaciones de los mercados, caracterizados por una demanda

incierta en volumen y en composición.

Su idea central apunta a la utilización de una mano de obra polifuncional, a diferencia de la que se especializa en una sola tarea dentro del sector formal. Puede asumir las tareas más diversas, rotar en los puestos de trabajo, aceptar la recalificación, incluso aceptar ser trasladada o reubicada en diferentes áreas de la empresa o en una empresa subcontratista de diferente zona geográfica.

4) *Tiempo de trabajo*, que comprende la adaptación y modificación de los horarios y de los tiempos globales de trabajo. A diferencia de lo que sucede en el sector formal, aquí hay una adaptación del trabajador a las necesidades de producción.

Esto implica que los horarios y los tiempos rígidos existentes en el área formal dejan paso a la decisión personal o patronal en cuanto a la fijación de la duración de la jornada de trabajo, de la forma de pago de las horas extras, de la realización o suspensión de la licencia, del descanso semanal, de la interrupción de los turnos diarios de labor, etcétera.

A los efectos de una mejor interpretación de las diferentes calificaciones realizadas precedentemente, se confeccionaron las siguientes tablas.

#### **Extracción y ámbito de trabajo de los informales**

- \* Proviene del sector formal.
- \* Trabajan en el sector formal e informal.
- \* Desarrollan su tarea dentro del entorno familiar.
- \* Están vinculados a una empresa en calidad de subcontratistas.
- \* Son microempresarios unipersonales.
- \* Son prestatarios de servicios por cuenta propia.
- \* Son comerciantes cuentapropistas.

#### **Ámbitos de trabajo**

- \* Actividad domiciliaria.
- \* Empresa o taller en calidad de subcontratista de empresa establecida formalmente.
- \* En el sector servicios sin establecimiento efectivo.

## CLASIFICACIONES BASICAS

<b>SALARIAL</b>	<b>NUMERICA</b>	<b>ORGANIZATIVA Y TECNICO- FUNCIONAL</b>	<b>TIEMPO DE TRABAJO</b>
<b>CARACTERES PRINCIPALES</b>	<b>CARACTERES PRINCIPALES</b>	<b>CARACTERES PRINCIPALES</b>	<b>CARACTERES PRINCIPALES</b>
<p>El salario dependerá de las condiciones de la empresa y del mercado</p> <p>Elimina las cargas indirectas por prestaciones sociales</p>	<p>Posibilita modificar rápidamente el número de trabajadores</p> <p>Limita la duración de la relación laboral</p> <p>No tiene costo para la empresa el cese o despido de los trabajadores excedentes</p>	<p>Adaptación de los trabajadores a varias tareas</p> <p>Mano de obra polifuncional</p> <p>Aceptación de la reubicación y relocalización en diferentes empresas subcontratadas</p>	<p>Adaptación de los horarios a las necesidades de la empresa</p>

## CONSECUENCIAS DE LA APLICACION DE CADA UNA DE ESTAS CLASIFICACIONES EN EL TRABAJO

Salarial	Numérica	Organizativa y técnico-funcional	Tiempo de trabajo
<p>Ajustes y revisiones permanentes del salario de acuerdo a la coyuntura</p> <p>Desaparición del concepto de a igual trabajo igual salario</p> <p>Tendencia al ajuste a la baja de los salarios. Desaparición de los salarios mínimos</p> <p>Fijación del salario por rendimiento o destajo</p> <p>Ausencia total de las prestaciones por seguridad social</p>	<p>Legitima el despido inmediato por cambios en la coyuntura económica o productiva</p> <p>Tiende al establecimiento de contratos a término o de carácter eventual.</p> <p>Establece la subcontratación como estrategia empresarial.</p> <p>Aumenta aún más la precarización del empleo</p>	<p>Obliga a la adaptación a varias funciones</p> <p>Produce obligadamente polivalencia</p> <p>Rotación de los puestos de trabajo</p> <p>Elimina la jerarquización funcional.</p>	<p>Adapta el tiempo de trabajo a las necesidades de producción</p> <p>Elimina los tiempos rígidos en el trabajo</p> <p>Inexistencia de horarios fijos</p> <p>Inseguridad en la reasignación y reparto de los empleos</p> <p>Dificulta la vida extralaboral de los trabajadores</p>

## Propuestas alternativas

La heterogeneidad y complejidad son factores inherentes al análisis del trabajo informal. Pero cualquiera sea la definición o concepción que de él se tenga, la realidad indica un cambio muy profundo de las relaciones laborales que está afectando al mundo del trabajo.

Considerado una forma de desarrollo del individuo por encima de las restricciones que el Estado le impone, o como consecuencia de la imposibilidad del mercado de absorber más mano de obra, manteniendo al mismo tiempo un abundante ejército de reserva laboral, el problema del trabajo informal requiere de reformas estructurales profundas.

Las medidas de carácter económico, basadas en definiciones políticas de carácter social, son parte de las premisas básicas a aplicar.

*No es posible obtener cambios estructurales en el mercado de empleo si no existe por parte del Estado una política económica y social que lo haga posible.*

En la situación actual del Uruguay, con el modelo económico vigente, cualquier medida que se logre aplicar solo conseguirá paliar en forma circunstancial la entidad del problema.

La elaboración de líneas de acción tendientes a la erradicación de las causas del mantenimiento y crecimiento del índice de la informalidad deben seguir en su conjunto un mínimo de *tres* líneas básicas de trabajo:

a) *productiva*, que permita el acceso a las nuevas tecnologías, el aumento de las inversiones productivas, implementando sistemas competitivos de comercialización y de fácil acceso a nuevos mercados;

b) *legal*, a través del reconocimiento de un régimen de aportes a la seguridad social diferenciado del que grava los aportes del trabajador formal; protegiéndolo contra accidentes de trabajo y permitiendo el cobro de asignaciones familiares cuando así corresponda; implementando una reforma tributaria para quienes estén comprendidos en esta modalidad de trabajo;

c) *organizacional*, facilitando la conformación de pequeñas y medianas empresas; apoyando procesos de desarrollo regionales en áreas territoriales deprimidas; permitiendo la recalificación de trabajadores que actualmente están impedidos de hacerlo en el sector formal a causa del atraso tecnológico; favoreciendo la creación de sindicatos, federaciones o agremiaciones que representen los intereses de los trabajadores afectados.

A efectos de un mayor desarrollo, analizaremos los tres puntos referidos.

## Proyecto básico en el área productiva

De acuerdo a lo expresado, la productividad que alcancen los trabajadores del sector informal dependerá en gran medida de las innovaciones tecnológicas que sean capaces de incorporar a su nivel de producción.

Para ello se hace necesario favorecer la incorporación de maquinaria, la cual solo es posible de obtener mediante una inversión económica de envergadura; ello representa un escollo insalvable para un sector que se caracteriza por la falta de capacidad de ahorro en capital de inversión.

La solución a este problema pasa por la creación de *líneas de crédito especiales*, que permitan el acceso a los mismos con una complementación obligatoria de creación de circuitos de gestión y comercialización, que perfectamente pueden implementarse a través de las organizaciones financieras involucradas o los organismos gubernamentales que tengan participación en el análisis y desarrollo de esta área productiva y social (MTSS, MIE, etcétera).

Pero de acuerdo con la estructura del sistema financiero vigente en nuestro país, la posibilidad de acceso a líneas de crédito para inversiones productivas en esta área social resulta prácticamente imposible.

En efecto, los empresarios vinculados al sector formal productivo reconocen que, en inversiones destinadas a la compra de nuevas maquinarias, el plazo mínimo necesario para amortizar los préstamos no puede ser menor de diez años. Este es el período a partir del cual la maquinaria amortiza su valor sobre la base de la prestación brindada. Sin embargo, los depósitos que se realizan en los bancos uruguayos no superan los 90 días de plazo, siendo comunes los de 30 y 60 días.

De esta manera, a las organizaciones crediticias privadas les resulta impracticable la prestación de créditos a largo plazo, cuando sus depósitos no están asegurados por lapsos lo suficientemente extensos como para garantizar su permanencia dentro del sistema.

Se requiere entonces la intervención de los bancos estatales para brindar el capital necesario para la reconversión y/o introducción de tecnología que incremente la producción.

La actual línea económica presentada por el gobierno entrante —de estimular la competitividad a través de la exoneración tributaria y de reducción de ciertos aportes que favorecen al sector exportador—<sup>5</sup> obviamente no comprende a aquellos trabajadores que no están insertos en el circuito formal de la economía.

En la actualidad son las organizaciones de carácter cooperativo que operan en el sector financiero las encargadas de brindar las líneas de crédito necesarias

para innovar y/o mejorar el acceso a nuevas maquinarias de los sectores con escasos recursos (en algunos casos con el complemento de cursos de mejoramiento de gestión y comercialización de la producción, e incluso fomentando la creación de unidades cooperativas a nivel micro).

Sin embargo, estos proyectos —muchos de los cuales cuentan con el apoyo de organizaciones de carácter internacional— carecen todavía de un respaldo institucional, así como de la necesaria promoción que permita la incorporación intensiva de quienes pueden estar comprendidos en los alcances de dichas organizaciones.

Resulta entonces necesario establecer desde el Estado las condiciones necesarias para garantizar la operatividad de estas organizaciones crediticias, ya sea a través de la exoneración de ciertos aportes que gravan las operaciones financieras comunes, el aporte de capitales blandos para ser utilizados en préstamos considerados de riesgo en las áreas de micro y pequeños emprendimientos y, sobre todo, estableciendo desde los organismos involucrados normativas tendientes a favorecer el desarrollo de estos sectores.

De esta manera se comenzaría a revertir una situación que hoy amenaza con continuar creciendo sin solución de continuidad.

Otro elemento a considerarse debe ser la necesaria recalificación o reconversión de carácter laboral que debe desarrollarse conjuntamente con la nueva tecnología a aplicar y las nuevas técnicas de gestión comercial.

Los trabajadores del sector informal presentan como características predominantes la ausencia de conocimientos en áreas tales como contabilidad, mercado, ventas, presentación del producto, manejo de nueva maquinaria, manejo de personal, etcétera.

Otorgar dichos conocimientos debe ser una de las bases sobre la cual debe operarse para mejorar la competitividad de los distintos emprendimientos del sector informal.

Para ello es necesario crear el marco normativo correspondiente que modifique el actual distanciamiento entre los trabajadores formales, aun de aquellos que se encuentran en el seguro de desempleo y los que están ocupando un puesto de trabajo informal.

La primera de estas modificaciones debería estar dada a través del cambio de algunos de los artículos o incisos contenidos en la ley que crea la Junta Nacional de Empleo.

A modo de ejemplo podemos citar la modificación del artículo 324 inciso i, donde se establece:

*"i) Estudiar las necesidades de los trabajadores amparados por el Seguro por Desempleo, definiendo la recapacitación del trabajador de acuerdo a sus aptitudes personales y a la demanda del mercado ocupacional..."*, eliminando la

discriminación entre trabajadores formales amparados por el seguro por desempleo y quienes están fuera de toda prestación proteccionista.

También resulta necesario modificar los artículos 327 y 329, donde se hace referencia a la participación exclusiva en los beneficiarios de la mencionada ley a los trabajadores provenientes del sector formal y que todavía se encuentren amparados en el seguro por desempleo.

A través de estas modificaciones se estaría permitiendo la participación de trabajadores informales en los cursos de capacitación dictados por dicho organismo, disminuyendo la diferenciación existente por la vía de crear iguales condiciones formativas.

Debe buscarse, además, la forma de aporte de los trabajadores cuyos ingresos experimentan variantes y/o dificultades a la hora de reconocerlos o justificarlos, estableciendo un monto fijo para integrarlos al fondo destinado a la puesta en marcha de los beneficios de la citada ley.

Otra modificación imprescindible es lograr la coordinación de los organismos privados en el desarrollo de los cursos formativos, de tal manera que no haya superposición de esfuerzos y se logre la necesaria oferta de capacitación en las áreas donde ella sea necesaria.

Con estas medidas destinadas a la mejora en la formación profesional, que abarque al conjunto de trabajadores apartados de los circuitos activos formales de trabajo, sin distinción de categorías y con una decidida aplicación del artículo 324 que define los cometidos de la Junta Nacional de Empleo, es posible comenzar a revertir la actual brecha en la reconversión laboral.

En síntesis:

1. *líneas de crédito blandas para poder renovar o incorporar tecnología;*
2. *facilidades a las organizaciones cooperativas financieras para operar en esta área de riesgo, a través de estímulos a su actividad, exoneración de tributos y aumento en su capitalización;*
3. *creación de mecanismos de gestión y mejoramiento en la comercialización de estas unidades de producción, favoreciendo el ingreso a mercados diferentes de los actuales;*
4. *recapacitación laboral para los trabajadores afectados, a través de procesos financiados por el Estado, con características similares al mecanismo previsto en la Junta Nacional de Empleo, pero estableciendo líneas básicas de desarrollo a mediano y largo plazo y, al mismo tiempo, una serie de estímulos necesarios para quienes opten por desarrollar su actividad en dichas áreas.*



## Proyecto básico legal

El análisis desde el punto de vista legal debe realizarse a partir de ubicar los antecedentes de carácter internacional y nacional que nos permitan encuadrar correctamente el trabajo informal como realidad social y económica.

A los efectos de no abundar en consideraciones citadas y desarrolladas en otras obras en forma por demás extensa, haremos referencia al trabajo de Grzetic Long<sup>6</sup> acerca de varias disposiciones:

- Declaración de Filadelfia (1944);
- Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (OEA), artículos 14, 16 y 22;
- Carta Americana de Garantías Sociales (OEA), 1948, artículo 2, incisos a y b, y artículos 4, 21, 22, 26, 31 y 34;
- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, artículos 7 y 8;
- Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, 1966, artículo 27.

A nivel nacional:

- Constitución de la República, artículos 36, 53, y los que integran el concepto global de la seguridad social, artículos 41, 42, 45, 46, 67.

La determinación de los antecedentes jurídicos es requisito ineludible a la hora de definir los aspectos de la actividad informal y el modo de reconocer la necesidad de un marco legal pasible de clasificarse según su carácter jurídico, impositivo y laboral.

Estas tres opciones presentan características y alternativas diferentes una de otra, pero sin embargo mantienen una interrelación notoria, ya que, por ejemplo, el reconocimiento jurídico será la base para las formas a adoptar en materia impositiva y legal.

Desde el punto de vista jurídico se hace necesario realizar una clasificación muy somera del tipo de trabajo informal que se realiza. Tomamos entonces *cuatro* ejemplos básicos dentro de la tipología del sector:

- 1) trabajo informal asalariado;
- 2) trabajo informal subcontratado;
- 3) trabajo informal domiciliario;
- 4) trabajo informal independiente.

Dentro de la primera categoría podemos ubicar al trabajador dependiente de una microempresa informal. Existe en este caso una serie de incumplimientos y marginaciones del sistema jurídico, cuya causa es la inadecuación de una normativa pensada para los clásicos y grandes establecimientos económicos, desconociendo la diferente realidad de las unidades económicas del sector informal.

Por esta vía, una unidad económica artesanal tiene las mismas obligaciones que una empresa multinacional.<sup>7</sup>

El autor mencionado precedentemente señala la existencia de una normatividad que puede sintetizarse en cuatro puntos, relativa al trabajo informal:

a) Generalización del pago a destajo es *inexistencia y relatividad* de las clásicas instituciones del derecho laboral, referidas a horarios de trabajo, vacaciones, indemnizaciones, etcétera.

b) Vigencia de mecanismos de compensación económica en favor de trabajadores dependientes, sustitutivos de los beneficios y derechos consagrados universalmente por el derecho laboral, como en el caso del uso gratuito de medios de trabajo para beneficio personal del operario, etcétera.

c) Reconocimientos de mecanismos internos de redistribución de eventuales excedentes económicos, conforme a usos y prácticas socialmente sancionados.

d) Vigencia de un sistema de "recurrencia laboral", sustitutivo del concepto de estabilidad laboral, que permite un relacionamiento intermitente no conflictual.

Básicamente estas propuestas intentan describir y reconocer una realidad específica, estableciendo al mismo tiempo un régimen de obligaciones atenuado y preferencial, capaz de ser cumplido por los empleadores informales.

El trabajo subcontratado puede realizarse por la vía de la subcontratación directa o a través de la subempresa.

Tenemos entonces, bajo estas dos formas posibles de contrato, que mientras una de ellas es viable por la intensificación de la jornada de trabajo, utilización y aplicación de las condiciones más regresivas de trabajo y remuneración, la segunda utiliza como medio principal de desarrollo la fragmentación de la cadena productiva.

De esta manera, cada pequeño núcleo laboral constituye una parte de un conjunto económico central, utilizando al mismo tiempo la mano de obra familiar no remunerada, a través de la estructura que brinda el grupo familiar.

Se señala en estas situaciones *"la relación de muchas de estas empresas con intermediarios que encargan el producto y gestionan su venta. Se trata en algunos casos de particulares o en otros de empresas que subcontratan, quienes al aportarles los insumos, determinar el precio de sus productos y fijar el ritmo de trabajo, les imponen severas condiciones de subordinación"*.<sup>8</sup>

Para este modelo de trabajo existen otras tipologías que no son cuantitativamente importantes, pero sí son interesantes en el análisis de su organización, ya que su funcionamiento se inscribe dentro de las empresas formales, pero su modo de relacionamiento laboral es típicamente precario. Tal es el caso, por ejemplo, de empresas que suministran mano de obra temporal.

El trabajo a domicilio, tercera tipología señalada, otorga a quienes lo utilizan una serie de "beneficios extras" que se suman a los indicados en los otros casos.

Podemos señalar, a modo de ejemplo, algunos de ellos:

- a) negociación individual frente al contratante;
- b) falta de todo tipo de controles;
- c) ausencia total de participación y protección sindical;
- d) pago por trabajo a destajo y a precios inferiores;
- e) adecuación inmediata a las condiciones de la demanda, a través del manejo de los horarios;
- f) utilización de los integrantes de la familia para ampliar la capacidad productiva, etcétera.

Varios de los puntos mencionados son aplicables para las empresas que subcontratan determinados servicios o partes de su producción, como también para aquellos trabajadores independientes cuyo núcleo familiar constituye la unidad básica de su producción a comercializar.

El cuarto tipo es el de aquellos trabajadores informales que desempeñan su actividad de manera individual, por su propia cuenta.

Es este tipo de trabajo el que reúne las mayores complicaciones, ya que prácticamente no existe subordinación, así como tampoco los beneficios sociales más comunes —aguinaldo, salario vacacional, horas extras, control del tiempo de trabajo, etcétera—.

Sin embargo, es posible agruparlos de acuerdo a los ingresos que reciben, al tiempo que aplicar, cuando corresponda, las normas de seguridad e higiene imprescindibles para el desarrollo de su actividad.

A partir de estos cuatro tipos básicos de trabajo informal pueden establecerse los elementos necesarios para lograr un marco jurídico mínimo.

Estos son:

#### *Estabilidad laboral:*

- registro de trabajadores;
- regulación de la actividad;
- posibilidad de inspección por el MTSS.

#### *Duración de la jornada:*

- establecimiento de horario de trabajo;
- habilitación de un sistema de documentación laboral;
- establecimiento del descanso semanal.

### *Medio ambiente mínimo de trabajo:*

- cumplimiento de normas mínimas de seguridad e higiene en el trabajo;
- establecimiento de áreas de acceso libre, restringido, prohibido, diurno, nocturno.

### *Coberturas de carácter social:*

- asignación familiar; seguro por enfermedad, accidentes de trabajo y enfermedad;
- problemas inherentes al sistema de declaración jurada utilizado habitualmente.

### *En el plano impositivo:*

- ajustes diferenciales en impuestos directos;
- rebajas en los impuestos indirectos (IVA);
- aumento del control y fiscalización en *todos* los núcleos de la cadena productiva.

### *Normas laborales:*

- Aspectos referidos a la seguridad social.

### *Nuevas formas de financiamiento de la seguridad social:*

Este tema está siendo debatido a nivel parlamentario en toda su extensión, por lo cual consideramos innecesario profundizar en algunas de las posibles medidas a aplicar.

## **Proyecto básico en el área organizacional**

Las medidas planteadas son la base para un desarrollo en materia organizativa, capaz de poner en condiciones de competitividad a las personas o microemprendimientos que acepten nuclearse en torno a unidades micro y pequeñoempresariales.

Ya hemos hecho mención a las organizaciones cuya acción está destinada al perfeccionamiento tanto de la gestión como de la capacitación que se requiere, así como también de las medidas mínimas en materia de cobertura legal y previsional que permita determinada estabilidad laboral.

Un nuevo enfoque de las micro y pequeñas empresas o cooperativas que están relacionadas con la producción, elaboración y comercialización de productos alimenticios, podría estar dado por el incentivo estatal para que las mismas se instalen en aquellas zonas del interior con menor posibilidad de generar fuentes de trabajo.

Una asistencia técnica masiva, así como también la exoneración de aportes y gravámenes, conjuntamente con ventajas comerciales, puede ser una forma de acelerar el desarrollo regional de áreas consideradas de difícil desarrollo.

Por último queremos señalar la necesidad de que estas formas empresariales flexibles, autogestionadas, establezcan con el Estado determinados vínculos cuyo objetivo básico sería la posibilidad de poder competir bajo ciertas condiciones de las compras o licitaciones que éste realiza.

Es reconocida la incidencia que el aparato estatal tiene sobre la dinámica comercial del país, y el hecho de que estos microemprendimientos queden excluidos del mencionado circuito reduce grandemente sus posibilidades.

También queremos referirnos a la necesaria sindicalización que los trabajadores informales deberían adoptar, como forma de defensa de sus intereses colectivos.

A lo largo de los años, innumerables páginas se han escrito acerca de la nueva situación del movimiento sindical y el impacto que las nuevas formas de producción han producido sobre él.

Así es como sociólogos, sicólogos, economistas, laboristas, políticos y todo interesado en las ciencias sociales han opinado sobre los cambios en el sector organizado de trabajadores.

El sindicalismo uruguayo está procesando su propia crisis, resultado no solo del descenso en su número de afiliados sino también de su incapacidad de incorporar a los trabajadores informales a su estructura orgánica.

El antiguo modelo de producción, cuya forma se expresaba en la existencia de industrias con grandes plantas donde se nucleaban en un mismo ámbito de trabajo miles de trabajadores, permitió el nacimiento y crecimiento de formas organizativas que subsisten hasta la actualidad.

Sin embargo, los cambios operados a través de nuevas formas de producción, con innovaciones en su organización y en la gestión de la mano de obra, han provocado una nueva forma de producción que podemos caracterizar bajo el término de "flexibilización".

Hoy es referencia obligatoria dentro de los sindicatos el análisis del impacto tecnológico, la calificación de la mano de obra, la descentralización de los procesos, la demanda variable, el ajuste salarial por productividad, la polivalencia y otras causales cuyo resultado final se expresa en la disminución de la

organización de trabajadores en la negociación colectiva.

Reflejo de la actual situación del país, como consecuencia de la aplicación de un modelo económico de base ideológica neoliberal, es la disminución no sólo de la competitividad de la producción de las empresas uruguayas con sus similares del exterior, sino también el crecimiento ininterrumpido del sector informal en detrimento de los sectores laborales formales.

No es objeto de este trabajo analizar en profundidad las posibles causas de la crisis sindical. Basta solamente con enumerar, como lo hemos hecho, algunos de los factores que inciden en su situación actual.

En páginas anteriores expresábamos que el sector informal opera dentro de la sociedad como uno de los elementos que permite disminuir las contradicciones y conflictos entre la clase obrera y la clase patronal.

Pero no sólo son éstos sus efectos. También actúa reduciendo el ámbito de las propias organizaciones sindicales y el peso que ellas tienen en la sociedad; crea una fuerza competitiva de trabajo ante los ocupados formales; disminuye la confianza en las acciones solidarias de grandes sectores de la sociedad.

Todas las posibilidades de trabajo se vuelven flexibles, y dado que no existen marcos mínimos para la fijación de los salarios ni sus beneficios, genera un elemento de presión agregado a la hora de la negociación colectiva.

Sindicalismo formal frente a sector informal parece ser una dicotomía sin margen de solución.

Hasta el momento, los diferentes intentos de investigar, cuantificar, calificar o integrar a los trabajadores informales han sido, por lo general, infructuosos.

Salvo contadas excepciones, donde se han producido formas incipientes de organización y el ingreso de las mismas a las federaciones o sindicatos de su respectiva rama de actividad, la incorporación de otros actores ha sido también infructuosa.

Sin embargo, algunos elementos permiten suponer que, a pesar de las dificultades actuales, es posible lograr la sindicalización de gran número de estos trabajadores.

Si se observa el crecimiento del sector, consecuencia del despido en las pequeñas y medianas industrias afectadas por la apertura de mercados y el atraso tecnológico, encontraremos que el nuevo trabajador informal tiene experiencia de organización, de trabajo en grupo, del efecto benéfico del sindicato sobre sus ingresos, etcétera.

Estos trabajadores tienen más relaciones con el movimiento sindical formal que con el resto de los integrantes del sector tradicional informal.

Es cierto que su estructuración en organizaciones de características tradicionales es muchísimo más complicada que para el resto de los trabajadores.

Su capacidad de presión, sus reuniones, la participación en asambleas, la coordinación y hasta el simple relevamiento de sus integrantes, la obtención de recursos económicos, la desprotección total de los dirigentes, tropieza con dificultades mucho mayores que las consideradas normales.

El PIT-CNT ha intentado, sin mayor éxito, introducir la discusión del tema a través de varios documentos presentados a sus órganos de dirección. Sin embargo, es posible pronosticar que este tema será considerado, a corto plazo, como un elemento importante de posicionamiento e incidencia en las negociaciones futuras que se realicen en materia laboral con el nuevo gobierno.

*La búsqueda de vínculos más firmes con el sector informal, la utilización de las estructuras zonales o barriales para lograrlo, los factores reivindicativos comunes, la búsqueda de capacitación laboral, de beneficios sociales mínimos, la aplicación de normas de trabajo, etc., son algunos de los elementos que permitirían este acercamiento que puede resultar estratégico para un movimiento sindical cuyas estructuras resultan hoy incapaces de satisfacer y responder las demandas de sus afiliados.*

Tal vez el pasaje de la actual forma organizativa —basada en una convención de sindicatos donde todos mantienen su autonomía, prescindiendo en muchas oportunidades del análisis global para caer en el estrictamente sectorial— a una verdadera Central con dirección independiente de la estructura de sindicatos y federaciones, pueda contribuir a revertir el panorama.

La formación y capacitación reclamada en páginas anteriores también puede ser motivo para afianzar una relación que muchas veces no sólo ha tenido carácter marginal, sino que incluso ha llegado a tener tonos de confrontación.

Un movimiento sindical sólido, representativo, con una amplia base social, constituye uno de los fundamentos sobre los cuales se asienta un efectivo sistema de relaciones laborales.

Y más allá de que coyunturalmente esta situación favorezca a empresarios y gobernantes, el efecto a mediano y largo plazo resultará extremadamente perjudicial para el país.

## Conclusiones

Hasta aquí hemos intentado detallar algunos aspectos que creemos necesario desarrollar como forma de introducirnos en los cambios que deben operarse en materia productiva, legal y organizacional del sector informal.

Por supuesto que la lista no acaba aquí y que, aun produciéndose los mencionados cambios y varios más, la situación no sufrirá transformaciones de importancia cualitativa.

Mientras no se modifique la actual filosofía económica, mientras se siga gravando a quienes tienen menos recursos por la vía de los impuestos indirectos, mientras no se establezcan los controles necesarios para determinar el correcto uso de los recursos aportados por el Estado, mientras la desocupación total se mantenga en el entorno del 8%, y cerca del 28% de la población económicamente activa se encuentre integrando el sector informal, no habrá salida posible a corto plazo.

Los posibles aportes de quienes trabajan en relaciones laborales deberán estar destinados no sólo a lograr la cuantificación y calificación de los integrantes del sector, sino sobre todo a lograr el desarrollo de procesos de gestión, promoción, formación y capacitación, tanto a nivel individual como de microemprendimientos.

Si la tendencia económica mundial es el desarrollo de la pequeña y mediana empresa como unidad básica para su crecimiento, nuestro país puede contar con una ventaja comparativa innegable.

*Para ello serán necesarios un marco jurídico normativo, una política de estímulo a estas formas productivas, el compromiso de las organizaciones políticas y sociales, pero sobre todo la participación de quienes se responsabilicen de desarrollar armónicamente los diferentes planes de consolidación y desarrollo que se elaboren.*

Como síntesis de algunas de las propuestas desarrolladas, ofrecemos la siguiente tabla:



## PROPUESTAS ALTERNATIVAS DE DIVERSOS CARACTERES

<b>Productivo</b>	<b>Legal</b>	<b>Organizacional</b>
<p>Acceso a líneas de créditos</p> <p>Formas de capacitación en áreas de producción y gerenciales</p> <p>Sistemas de comercialización y fácil acceso a mercados por vía del Estado</p> <p>Aumento de las inversiones productivas</p> <p>Acceso a la renovación tecnológica</p>	<p><i>Reconocimiento del medio ambiente mínimo para el desarrollo del trabajo</i></p> <p><i>Elaboración de un nuevo régimen de aportes a la seguridad social para estos trabajadores</i></p> <p><i>Protección contra accidentes de trabajo y cobro de asignaciones familiares</i></p> <p><i>Reforma tributaria para las personas comprendidas en dicho tipo de trabajo</i></p>	<p>Facilidades y beneficios para la conformación de pequeñas y medianas empresas</p> <p>Apoyo a procesos de desarrollo regionales en áreas territoriales deprimidas</p> <p>Recalificación de trabajadores que no puedan ingresar al mercado de trabajo actual</p> <p>Medidas tendientes a la creación de agremiaciones, sindicatos o federaciones de trabajadores informales</p>

## Resumen

En su primera parte, este artículo enumera las funciones sociales de la informalidad laboral, sus causas y los criterios para demarcar al sector, centrándose en el esquema propuesto por PREALC y en las críticas que éste ha recibido. Describe a continuación los elementos característicos del trabajo informal y los ámbitos donde se desarrolla. A la luz de los cambios producidos en las relaciones laborales, formula en la segunda parte propuestas alternativas para el sector, según tres líneas de acción: productiva, legal y organizacional.

## Notas

- <sup>1</sup> Héctor Béjar: "Reflexiones sobre el sector informal", en *Nueva Sociedad*, julio 1987, pp. 89 y ss.
- <sup>2</sup> J. Notaro y E. Cobas: *El mercado de trabajo*, Montevideo, FESUR, 1988.
- <sup>3</sup> Antonio Grzetich Long: *Trabajo Informal, un enfoque jurídico laboral*, Montevideo, Ed. Jurídicas, 1992.
- <sup>4</sup> Francisco de Oliveira: "A economía brasileira: crítica a razao dualista", en *Estudos CEBRAP*, San Paulo, 1972 (citado por Pedro Galin en "El sector informal urbano: conceptos y críticas", en *Nueva Sociedad* n° 113, pp. 45 y ss.
- <sup>5</sup> Centro de investigaciones de la Facultad de Ciencias Empresariales: "Perspectivas de corto plazo de la economía uruguaya", abril de 1995.
- <sup>6</sup> Grzetich Long: o. cit.
- <sup>7</sup> Antonio Pérez Velazco, ponencia presentada en el X Congreso Iberoamericano de Derecho al Trabajo y la Seguridad Social, Montevideo, 1989.
- <sup>8</sup> Augusto Longhi: "Sobre la pequeña empresa y los pequeños empresarios de Montevideo", en varios autores: *El trabajo informal*.

# El comunicador social y el mercado laboral uruguayo

por Paola Papa

*“¿Para qué comunicar? Para compartir, convivir, encontrar.*

*¿Cuál es la función social del comunicador? La de compartir, convivir, encontrar.*

*¿Cuáles son sus compromisos? Los de compartir, convivir, encontrar.”*

## La autora

Egresada de la carrera de Comunicación Social (Universidad Católica del Uruguay); secretaria académica de la misma.

**E**l debate en torno al perfil del egresado en comunicación social existe, a nivel de facultades en América Latina, casi desde el origen de la formación académica de la carrera misma. Esta ha sido evaluada y reformulada no sólo en Uruguay sino en toda América Latina a través de la Federación de Facultades de Comunicación Social (FELAFACS). No obstante las reflexiones que dichas evaluaciones merecieron, no está claro aún cuál debe ser el rol del comunicador en la sociedad.

## A modo de historia

En la formación del comunicador, desde el comienzo se planteó la paradoja entre el saber teórico y el práctico, entre la especificidad de la técnica y la generalidad de la teoría, entre el saber para hacer y el hacer para saber.

La historia comienza en la década del treinta, cuando surgen en Argentina y Brasil escuelas de periodismo motivadas por demandas de diarios que reclamaban periodistas calificados. Más adelante otros países latinoamericanos, como Cuba, México, Ecuador, Venezuela y Colombia, comienzan a implementar cursos de periodismo inspirados en el modelo norteamericano.

A fines del cincuenta la UNESCO, la Fundación Ford y la Fundación Friedrich Ebert crean el Centro de Estudios Superiores de Periodismo para América Latina (CIESPAL) con el cometido de capacitar profesores de las escuelas de periodismo para reciclarlos en información y metodologías sobre procesos sociales de comunicación.

Es en 1964 que ese organismo propone un "Plan tipo de Escuela de Ciencias de la Información Colectiva", cuyo objetivo era disminuir la distancia entre las escuelas de periodismo y las necesidades de los medios electrónicos de comunicación. Ese Plan planteaba formar comunicadores polivalentes, con la finalidad de realizar cualquier actividad en los medios masivos de producción simbólica. El currículo debía integrar los saberes prácticos del trabajo de los medios con contenidos teóricos, fundados en las corrientes formalistas y positivistas en asignaturas como sociología, psicología, antropología. El programa de estudios debía incluir cursos humanísticos y técnico-profesionales.<sup>2</sup>

Ese egresado polivalente, con habilidades y destrezas técnicas y con una formación general humanística, estaba habilitado para trabajar en cualquier actividad de la comunicación, siendo capaz de realizar varias tareas comunicativas distintas. Bajo un mismo nombre —comunicación— se agruparon las diferentes posibilidades de ejercer una práctica que permitiera mayor legitimación social y profesional.

*"La educación orientada a la profesionalización aparece, en un primer momento, con un paulatino desplazamiento del proceso formativo asentado en el 'hacer-saber' hacia la simple transmisión del 'saber-hacer' de la técnica, de la sabiduría conquistada se pasa a la información adquirida".<sup>3</sup>*

En la enseñanza de la comunicación se entremezcla la formación teórica con el aprendizaje de un oficio: producir, escribir, publicitar, guionar... El fundamento que sustenta esta formación académica es la percepción de que el mercado natural de trabajo del egresado en comunicación son los medios masivos.

## El problema del perfil del comunicador social

¿Qué es un comunicador? ¿Un cineasta, un guionista, un periodista, un publicista, un comunicador organizacional, un videasta, un artista, un investigador...? Tal vez el resultado de la formación del egresado sea una amalgama de esos perfiles profesionales, con un énfasis mayor en alguno de ellos según el área laboral en la cual está inserto —y según sus propios intereses—.

Si bien “la comunicación” es un referente muy vasto y genérico, apela a un área muy particular y definida en cada uno de los futuros egresados, hoy estudiantes. Esto nos hace preguntar si podremos llegar a algún acuerdo sobre la definición de un perfil del comunicador social. La heterogeneidad se presenta como un desafío para la Facultad de Comunicación, la cual, como ámbito de formación académico, se propone marcar una dirección en la búsqueda de la definición de ese perfil.

Conocer el perfil ocupacional de los comunicadores con formación universitaria —esto es, qué lugar ocupan profesionalmente en el área laboral, cuáles son sus rutinas profesionales, cuáles sus expectativas— y analizar el mercado laboral en que están insertos es el objetivo de la investigación cuyos avances se adelantan en este artículo.

El análisis no estará planteado desde una perspectiva determinista de supeditar los objetivos académicos a los dictados del mercado laboral, reduciendo esa relación a un simple acuerdo mercantil de oferta y demanda. Por el contrario, se trata de conocer la interacción comunicador social- mercado laboral para que surjan elementos de reflexión que se reflejarán en el proceso de evaluación curricular y en el análisis del rol del comunicador social.

Precisamente, como resultado de esa preocupación largamente planteada, en el marco de FELAFACS se comenzó a implementar recientemente una investigación sobre “Campos profesionales y mercados laborales” en el área de la comunicación en América Latina, de la cual la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Católica forma parte. En la justificación de la misma se plantea:

*“Es urgente contar con un trabajo investigativo que con una visión prospectiva permita reconocer tendencias, expectativas y necesidades de las actividades de comunicación con el fin de proyectar actividades de formación profesional que respondan coherentemente con los requisitos de América Latina en el siglo XXI”.*

Más adelante se agrega:

*“La vida social, política, económica y cultural de los países y regiones es*

*reconocida, transformada y difundida a través de múltiples formas de comunicación institucionalizada. De ahí que para gobiernos y empresas la modernización del sector de las comunicaciones dentro de un espíritu de apertura y democratización es de vital importancia como eje central de cualquier proceso de desarrollo".<sup>4</sup>*

Desde la revista de la Federación de Facultades de Comunicación, *Dialogos de la Comunicación*, referente ineludible en la materia, el docente e investigador colombiano Jesús Martín Barbero reflexionaba del siguiente modo en torno a la enseñanza de la comunicación:

*"Un plan de estudios, un curriculum articula siempre la lógica de las disciplinas a la dinámica de la sociedad y los modelos pedagógicos a las configuraciones profesionales que representa el mercado de trabajo. De ahí que no pueda avanzarse **en la renovación de estudios de comunicación sin que las escuelas construyan y reconstruyan permanentemente el mapa de las prácticas profesionales del comunicador que tienen legitimidad en el país**".<sup>5</sup>*

La pregunta sobre el rol del comunicador social llevó a la Facultad de Comunicación Social a reformular su plan de estudios en el año 1993. Creemos que este es un buen momento para complementar esa visión de futuro que la Universidad ha sabido tener, con un análisis minucioso del "uso" que la sociedad ha hecho de los comunicadores formados académicamente hasta el momento.

Dicho análisis permitirá nutrir las futuras decisiones académicas vinculadas a la formación de comunicadores sociales no sólo de una vocación "profética", sino también de la información objetiva sobre las características del rol de los profesionales de la comunicación en nuestra sociedad.

Describir y caracterizar a modo de mapa el estado de situación del mercado laboral de los comunicadores permitirá conocer las tendencias y las áreas de desarrollo comunicacionales de nuestro país, así como definir el perfil del egresado formado académicamente en la Universidad Católica, como aporte a la propia Facultad y a las futuras generaciones de egresados.

La metodología, base de este artículo, consta de un censo a los egresados de la carrera, realizado durante el período abril-junio del presente año, desde la primera generación, años 1985-1994. Es importante acotar que se tomó como universo a aquellos egresados que hubieran solicitado su título, tanto de técnico —tres años de formación— como de licenciado —un año más de estudios y la tesis de investigación—. El total de egresados en esa situación es de 250. El análisis cuantitativo que este censo permite se complementará posteriormente con un análisis cualitativo sobre el imaginario profesional de los egresados.

El cuestionario abarca los siguientes indicadores:

- lugar de residencia,
- año de egreso,
- edad,
- opciones de la carrera,
- área profesional de trabajo,
- antigüedad en el cargo,
- forma de ingreso,
- requisitos,
- tareas desarrolladas,
- trabajos anteriores,
- grado de conformidad,
- valoración de la formación recibida,
- cambios en el currículo,
- necesidad de especialización,
- nivel de remuneración,
- horas de trabajo,
- expectativas laborales.

El análisis intenta contemplar tres niveles:

- 1) tipos de *organizaciones* con comunicadores, cargos, niveles de remuneración, tareas desarrolladas;
- 2) *lugares de trabajo* del comunicador, cargos y tareas desempeñadas, conformidad, valoración de la formación, necesidades de especialización;
- 3) áreas de comunicación, movilidad laboral, *expectativas laborales*.

## A modo de mapa laboral preliminar

Del análisis preliminar surgen los siguientes resultados:

- a) Los egresados de la carrera optaron, cuando estudiantes, por dos salidas profesionales en forma mayoritaria: *publicidad* (33%) y *televisión* (31%).<sup>6</sup>
- b) Del total de encuestados, el 83% se encuentra trabajando. De ese porcentaje, el 69% trabaja en algo relacionado con la comunicación (se acordó que el trabajo principal era aquel que insumiera mayor cantidad de horas laborales diarias).

Un dato de referencia sobre *ocupación laboral* de los jóvenes uruguayos se encuentra en la investigación llevada adelante por la CEPAL, publicada en 1991: *Los jóvenes de Uruguay. Esos desconocidos*.<sup>7</sup> En ella, el porcentaje de jóvenes de entre 20 y 29 años que trabajan es del 69,4, con lo cual, aparentemente, el porcentaje de inserción de los egresados formados académicamente en la

Universidad Católica es alto. Cabe aclarar que el porcentaje de la CEPAL mencionado no distingue entre niveles educativos de los jóvenes encuestados.

c) Del total de egresados que no están trabajando, el 82% trabajó anteriormente en algo relacionado con la comunicación.

d) El área de trabajo de la mayoría de los egresados en comunicación social es la *publicitaria*, representada por un 40% de las respuestas. El área de trabajo que le sigue es *prensa*, con el 15% de egresados. Si a este porcentaje se le agrega el de los que trabajan en *radio y televisión* (para tener el total de nivel ocupacional en los medios masivos) se llega a un 35%.

Como dato anterior de comparación se cuenta con un censo realizado en 1989, donde de un total de 68 egresados, el 23% trabajaba en agencias de *publicidad*. La siguiente área con mayor número era igualmente *prensa*, con el 13%. Comparando porcentajes totales de medios masivos encontramos un total de 28% de egresados que trabajan en ese sector.<sup>8</sup> Como surge de dicha encuesta, el porcentaje de aumento del trabajo en agencias de publicidad es mayor que en medios masivos, dato que probablemente explique el hecho de que es la salida profesional por la cual optan más estudiantes durante la carrera.

e) *La forma de ingreso al trabajo* que predomina es "por conocidos", con un 47%. Método acorde a la tendencia general del mercado, como lo demostró la Encuesta Nacional de la Juventud: la forma de acceso del joven al mercado laboral es en un 65% por "conocidos o parientes en la empresa" o "porque la empresa es de un pariente", definiéndose éstos como *métodos particularistas*. No se trata de que sea "a dedo", sino que la puerta de entrada laboral es una persona conocida que actuó como referencia, luego de haber cumplido con los requisitos exigidos.

f) En lo concerniente a los cargos ocupados por los egresados, se encuentra la siguiente distribución: un 7% trabaja como *asistente*; un 10% lo hace como *productor*; un 5% en la *docencia*; un 14% trabaja como *periodista*; un 9% como *ejecutivo de cuentas*; un 3% es *conductor de programa*; un 8% tiene un cargo de *jefe o encargado*; un 12% es *director o gerente*; un 5% es *socio o dueño*. El resto lo constituyen diversos cargos como reportero gráfico, locutor, guionista, relacionista público, diseñador gráfico.

Mención aparte merece el número de egresados de la carrera que trabajan en la Facultad de Comunicación Social (y en otros ámbitos de la Universidad Católica) como directivos, docentes, coordinadores y asistentes técnicos que representan el 10% del total de la encuesta, de los cuales el 5% lo considera como trabajo principal.

g) La *valoración* de su trabajo que hace el egresado se midió a través de diversos *indicadores de satisfacción* con un puntaje de 1 a 10: sueldo, prestigio social, realización profesional, posibilidades de ascenso, servicio a la sociedad,



que resultó con las siguientes mayorías relativas:

- *sueldo*: se ubica entre un puntaje de 7 y 8, que corresponden a un 23 y 22% respectivamente;
- *prestigio social*: el 30% de los encuestados lo ubica en un 8;
- *Realización profesional*: también es de un 8, para el 28%;
- *Posibilidades de ascenso*: para el 20% corresponde a un 8;
- *Servicio a la sociedad*: puntaje 8 para el 30% de los encuestados.

A la hora del análisis se agruparon los puntajes 1, 2 y 3 como de "baja satisfacción"; 4, 5 y 6 como de "satisfacción media"; y 8, 9 y 10 como de "satisfacción alta". Los resultados preliminares dan cuenta de una "satisfacción alta" de los egresados con respecto a su trabajo.

h) El 70% de los encuestados terminó sus estudios en 4º año (es decir que realizó los cursos correspondientes al último año de la carrera), pero sólo el 16% se licenció. La causa principal es la *falta de tiempo* para dedicarse a la tesis, así como la falta de motivación o de utilidad en su trabajo actual y en su futuro profesional. Dato complementario importante: el 46% de los no licenciados está trabajando en la tesis, reclamando como apoyo necesario un tutor-guía u orientador.

Esta situación de los egresados no licenciados también ocurre en el resto de las carreras de comunicación del continente, por lo que es indispensable trabajar en estrategias conjuntas para encarar el tema.

i) Con respecto a las necesidades de formación en alguna *especialización* (a nivel de posgrado o maestría), el 82% de los egresados estaría interesado en continuar formándose. En cuanto al tipo de estudios en que estarían interesados (a nivel de contenidos): el 25% lo realizaría en el área de *periodismo*, el 8% en *publicidad* —el 10% en *marketing*— y otro 10% en *comunicación* (en general).

j) En cuanto a las expectativas laborales, la tendencia se mantiene: el 19% quiere trabajar en *publicidad* —a esto podríamos agregarle un 3% en *marketing*—, luego el 8% en *periodismo* y el 7% en *comunicación organizacional*.

## A modo de conclusión

El proceso de análisis de esta encuesta apenas comienza. Crear una base de datos con el perfil ocupacional de los egresados de la carrera es sólo un primer paso en el conocimiento del proceso académico-profesional de los comunicadores. Interesante será la comparación de estos datos nacionales con los del resto de los países de América Latina, conformando así un real estado

de situación del panorama comunicacional latinoamericano.

La realidad profesional de los egresados, sus inquietudes, sus expectativas, sus motivaciones se constituyen en insumos necesarios para continuar con la tarea diaria que la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Católica tiene, de formar para "*convivir, compartir, encontrar*".

## Resumen

*El presente artículo trata sobre la interrelación comunicador social-mercado laboral, adelantando algunos resultados de una investigación que la autora viene desarrollando en la Facultad de Comunicación Social de la Universidad Católica, con el asesoramiento de la M. A. María Ester Mancebo. En el artículo se plantea una reseña de la historia de la carrera en el continente, el debate en torno al perfil del egresado y algunos datos preliminares a modo de diagnóstico de la situación de los egresados en el mercado de trabajo.*

## Notas

- <sup>1</sup> Daniel Prieto Castillo: "El sentido de comunicar", en *Generación de conocimientos y formación de comunicadores*, IV, México, 1992, p. 149.
- <sup>2</sup> La historia de las carreras de comunicación en América Latina puede encontrarse en diversos artículos y ensayos aparecidos en la revista *Dia-logos de Comunicación* de FELAFACS. En particular hacemos referencia al número 31.
- <sup>3</sup> Margarita Reyna: "La comunicación en el campo profesional", 1992, p. 237.
- <sup>4</sup> La fundamentación se encuentra en el documento que nos hicieron llegar de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá sobre la investigación "Campos profesionales y mercados laborales en el área de la comunicación en América Latina", a cargo de Joaquín Sánchez y Juan Guillermo Buenaventura.
- <sup>5</sup> Jesús Martín Barbero: "Teoría/Investigación/Enseñanza de la Comunicación", en *Dia-logos* n° 28, FELAFACS, Perú, 1990, p. 74.
- <sup>6</sup> El plan anterior de la carrera contemplaba las siguientes cuatro salidas profesionales: publicidad, televisión, radio y prensa. En el plan vigente las opciones son: publicidad, periodismo, comunicación organizacional y narración creativa, de la cual todavía no hay egresados.
- <sup>7</sup> Montevideo, CEPAL, 1991. Análisis de la Encuesta Nacional de la Juventud a cargo de Germán Rama y Carlos Filgueira.
- <sup>8</sup> La encuesta a que hacemos referencia se encuentra en el artículo "Los desafíos actuales en la formación del comunicador social", publicado por la decana de la Facultad, Lic. Carmen Rico, en la revista de la Facultad de Comunicación Social, n° 1, 1989.

# Centralidad del trabajo en un mundo con alto desempleo

por Pablo A. Guerra

*“Organizar ese esfuerzo productivo, programar su duración en el tiempo, procurar que corresponda de manera positiva a las necesidades que debe satisfacer, asumiendo los riesgos necesarios: todo esto es también una fuente de riqueza en la sociedad actual. Así se hace cada*

*vez más evidente y determinante el papel del trabajo humano, disciplinado y creativo, y el de las capacidades de iniciativa y de espíritu emprendedor, como parte esencial del mismo trabajo.”*

## El autor

Sociólogo y magister en Ciencias Sociales del Trabajo (PET-UAHC, Chile); docente e investigador universitario y del CEALS; profesor de Sociología del Trabajo en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Católica.

S. S. Juan Pablo II, *Centesimus Annus*

**E**n este artículo intentaré escapar a dos tentaciones bastante comunes en las ciencias sociales del Uruguay: repetir cifras sobre cifras (algo así como reiterar constantemente el diagnóstico del enfermo), y no brindar posibles soluciones o señalar caminos alternativos por los cuales marchar en la búsqueda de mejores horizontes.

Abordaré dos de los fenómenos más acuciantes del mundo moderno: el alto desempleo reinante y la calidad de los empleos. Intentaré hacerlo inscrito en la lógica de la Escuela de la Economía Solidaria, por lo cual de más está señalar las deudas que este artículo tiene con las notables, originales y sobre todo fermentales ideas de mi profesor en Chile, Don Luis Razeto Migliaro.

## Desempleo: perspectivas inquietantes

Así titulaba uno de sus artículos la edición especial aniversario de la *Revista Trabajo* de la OIT, en junio de 1994. Es que, sin duda alguna, uno de los problemas más urgentes que debe enfrentar la humanidad entera a fines de este siglo es el del alto desempleo que reina en prácticamente todo el mundo. A manera de ejemplo, en los países de la OCDE (donde se concentra el 75% del comercio mundial) se registran los índices de desempleo más altos desde la Gran Depresión de los años treinta.

Este fenómeno, unido al del subempleo, afecta a 820 millones de personas (30% de la PEA mundial) en todo el planeta.

En Uruguay el desempleo está trepando al 11% de la PEA, lo que, además de ser una cifra alta, es preocupante por el hecho de que en los últimos años ha evidenciado causas de carácter estructural. En ese sentido preocupa constatar que el desempleo continúa estable, a pesar de un aumento visible del PBI en los últimos años. Ello nos obliga a pensar que el crecimiento de la economía no es suficiente para bajar las tasas de desempleo abierto de una sociedad.

El carácter estructural del desempleo asume rasgos definidos en el actual concierto internacional de avance tecnológico:

*"El ritmo extremadamente acelerado de la automatización y robotización de la producción y los servicios, cuyo resultado es el despido de fuerzas laborales vivas no como consecuencia de la situación económica sino como resultado de los progresos tecnológicos, hacen que la mano de obra sea excesiva en la producción y en los servicios. Así pues, habrá un cambio en la estructura del proceso social de producción y de los servicios, con el desempleo resultante llamado estructural o tecnológico".<sup>1</sup>*

A fines de siglo, entonces, el fenómeno del desempleo no se explica sólo por un problema de crecimiento de las economías, sino también y fundamentalmente por el uso de determinados factores de producción que van en detrimento del empleo, o mejor dicho, del trabajo humano.

## El rostro humano del trabajo

El trabajo es esencialmente humano. Tal afirmación marcaría el resurgir de esta actividad en el mundo contemporáneo. Antes una actividad propia de los "indignos", el trabajo era destinado a los esclavos y serviles. La civilización helénica marcaría un paradigma en tal sentido, a partir de las elaboraciones

provenientes fundamentalmente de la Grecia clásica, de la que Sócrates, Platón y Aristóteles fueron dignos exponentes.

Caracterizado como un medio para “expiar los pecados de los hombres”, para la tradición hebrea y cristiana el trabajo se constituía en tarea fatigosa y penosa.<sup>2</sup>

Sólo con el surgimiento de las ciencias sociales, y fundamentalmente de la economía, el trabajo sería levantado a un pedestal. Quizá quien primero contribuyó a ello haya sido Locke, para quien el trabajo era fuente de propiedad. Con Adam Smith éste pasaba a ser fuente de riqueza. Con Marx, finalmente, sería fuente de productividad a través de su concepto de plusvalía.

Este último, incluso, continuaría la tradición de Hume e insistiría en que el trabajo marcaba la diferencia entre lo humano y lo no humano, dando origen al concepto del *animal laborans*. Hannah Arendt, sin embargo, diría que en realidad estos autores confundían *trabajo* y *obra*. A ciencia cierta, lo que distinguía al hombre de los animales no era el trabajo propiamente dicho, sino la obra (“*el trabajo de nuestro cuerpo y la obra de nuestras manos*”, para Locke). En ese sentido, en vez del *animal laborans* estaríamos frente al *homo faber*.

La base de tal distinción, dice Arendt, no es sencilla de comprender, ya que es básicamente original a su propuesta. Sin embargo hay un testimonio fiel a ella: la base etimológica de dos términos usados de forma diferente por las culturas antiguas.

*“El griego distingue ponein y ergazesthai; el latín, laborare y facere o fabricare; el inglés, labor y work; el alemán, arbeiten y werken. En todos los casos, sólo los equivalentes de ‘trabajo’ significan sin equívoco pena y desgracia. El alemán Arbeit se aplicaba primeramente sólo a los trabajos de campo ejecutados por los siervos y no a la obra de los artesanos, llamada Werk. En francés, travailler, que ha reemplazado a labourer, viene de tripalium, una especie de instrumento de tortura...”*<sup>3</sup>

Para la autora alemana, el mundo contemporáneo privilegia el trabajo por sobre la obra. Potencia, diríamos nosotros, el trabajo penoso, caracterizado a partir de principios de siglo por la lógica taylor-fordista. La conclusión paradójica es que, al elevar el rango del trabajo y subsumir la obra a su lógica, el hombre estaría perdiendo esa capacidad innata de “obrar”, gozar de su trabajo, hacerlo de manera feliz y comunitaria.

## El camino de la centralidad del trabajo

El camino de la centralidad del trabajo, que es el que propone S. S. Juan Pablo II en *Laborem Exercens* (centralidad de la obra, al decir de Arendt, potenciación del *homo faber*, acción de la inteligencia en el proceso de fabricación), pasa a ser un camino alternativo ante el avance de los dos problemas reseñados: el desempleo y el trabajo penoso.

*"Como persona el hombre es, pues, sujeto del trabajo. Como persona él trabaja, realiza varias acciones pertenecientes al proceso del trabajo; éstas, independientemente de su contenido objetivo, han de servir todas ellas a la realización de su humanidad, al perfeccionamiento de esa vocación de persona que tiene en virtud de su misma humanidad".<sup>4</sup>*

¿Qué significa centralidad del trabajo en la lógica de una economía solidaria? Significa refundar la teoría económica para ver y entender una realidad más compleja que la analizada por la economía convencional. Significa comprender el mercado como un "*mercado determinado*", donde no sólo funcionan las lógicas del intercambio que fundan el capitalismo, sino también otras de comensalidad, gratuidad y solidaridad. Significa que puede haber empresas fundadas y subsumidas a un recurso principal a veces distinto del "capital". En ese sentido es que surgen las empresas alternativas, sociales, comunitarias o solidarias.

En un mundo en que priman (léase bien: *priman*, pero no *hegemonizan*) las empresas organizadas en torno al *capital*, el trabajo es sólo un factor secundario y subsumido. Otros factores mandan en estas empresas: los medios de producción, la tecnología y las finanzas, para señalar los más comunes. No nos debe llamar la atención que tras esta lógica, lo que importe sea potenciar estos factores y no aquél. El reemplazo de trabajadores por máquinas es sólo una consecuencia visible de esta lógica.

*"En el Japón, la compañía Yamazaki Mazak, el mayor fabricante mundial de maquinaria, ha puesto en servicio un sistema de fabricación flexible (SFF) que comprende 8 láseres cortadores, 9 prensas, 5 robots y un sistema automático de almacenamiento. Todo ello ha permitido triplicar la producción, reducir el plazo de ejecución de 20 a 7 días y conservar un efectivo de sólo 80 personas".<sup>5</sup>*

Pero sucede que el trabajo humano no sólo se puede considerar un recurso o un factor de producción, sino también una categoría económica.<sup>6</sup> Constituyéndose en categoría es que el trabajo pasa a ser un *factor organizador* de los otros factores.

Las empresas alternativas, en ese sentido, *"se distinguen ante todo por el hecho de estar organizadas y dirigidas a partir de categorías económicas distintas del capital, y especialmente por aquellas del Trabajo y la Comunidad, correspondientes a la universalización de los factores fuerza de trabajo y factor C"*.<sup>7</sup>

Estas empresas alternativas (alternativas justamente al concepto más tradicional e histórico de empresa, organizada fundamentalmente por el capital), como vimos se basan en el trabajo, es decir, vuelven a centrar el trabajo en la actividad económica.<sup>8</sup>

Ello no es fruto de un interés ideológico determinado, sino fundamentalmente de las necesidades imperiosas de muchos trabajadores que optaron por esta vía una vez cerradas las posibilidades de acceder a los puestos de trabajo cada vez más limitados de las empresas tradicionales, tanto públicas como privadas.

Como señala el Programa Cardijn con relación a las microempresas asociativas, éstas *"surgen como respuesta al problema de la desocupación o subocupación que padecen miles de trabajadores en nuestro país. Estos, viendo la ineficacia e incluso la imposibilidad de encontrar soluciones individuales al problema planteado, comienzan a volcarse a la búsqueda de salidas o alternativas colectivas que les permitan una fuente de trabajo y, por lo tanto, de ingreso para sus núcleos familiares"*.<sup>9</sup>

En todo América Latina estas experiencias surgieron en medio de la crisis económica de los años setenta. Pero ella no explica por sí sola la irrupción de estas empresas centradas en el trabajo. Jugaron un rol muy importante en ese sentido los factores culturales y políticos vividos desde entonces, o incluso desde mucho antes, como en el caso de las cooperativas.

Un informe de la Cudecoop, que da fuerza a lo sostenido, señala que el movimiento cooperativo se va conformando a través de tres vertientes no fáciles de diferenciar:

- 1) empresas con grandes dificultades financieras o en quiebra que son "adquiridas" por los trabajadores ante el riesgo de la desocupación laboral;
- 2) núcleos ideológicamente compenetrados con la idea cooperativa que tienen desde el inicio de su actividad productiva el objetivo de trabajar con una relación diferente de la predominante en el medio;
- 3) entidades impulsadas por ciertas formas de promoción (generalmente crediticias y/o de asistencia técnica) a través de entidades privadas u oficiales, nacionales o extranjeras.<sup>10</sup>

En todos los casos, las empresas alternativas (léase desde cooperativas hasta las iniciativas individuales, pasando por microempresas asociativas, empresas de base popular y familiar, etc.) marcan un despertar económico de

vastos sectores de la población que no logran insertarse con éxito en la lógica mercantil capitalista, marcando con fuerza una dualidad clara en los mercados de trabajo, distinguiendo aquellos sectores que pudieron adscribirse a la llamada "modernidad" de quienes no lo pudieron hacer.

Ese "despertar económico" de los pobres deja de lado la demanda reivindicativa característica de los sesenta y pone sus energías en la búsqueda y consolidación de determinados "medios de subsistencia" que con el tiempo pueden ir más allá, logrando un progresivo mejoramiento de la calidad de vida de los afectados.

Estas empresas alternativas, entonces, se fundan en una fuerza de trabajo que asume un rol protagónico, muy distinto del que predomina en empresas de otro corte. El trabajo se constituye en el factor principal, y desde ese punto de vista rompe con la primacía de la tecnología y el capital que son organizadores de la racionalidad empresarial típica. Por ello es que las empresas alternativas configuran un paso adelante en la lucha contra el desempleo.

En el diario acontecer solemos escuchar acerca de grandes inversionistas que vienen a nuestro país a abrir las puertas de una empresa de última generación. Se prometen (a veces) cifras millonarias en dólares en inversión. Acto seguido, descubrimos que el total de empleados no superará el centenar. La lógica de las empresas basadas en el capital y la tecnología de punta es, ni más ni menos, la de organizar la producción sobre la base de estas categorías. El trabajo, en ese sentido, adquiere un rol secundario, casi mínimo.

Por otro lado, solemos escuchar cómo se constituyen empresas alternativas donde trabajará un núcleo de personas con un capital original de diez mil o quince mil dólares aportados por una agencia de colaboración, o a veces con un capital muy inferior, lo que se da en la mayoría de los casos en el mundo popular. La lógica aquí es valorar el recurso disponible, y vaya si el trabajo lo es en un mundo con alto desempleo.<sup>11</sup>

*"La diferencia fundamental respecto a la empresa capitalista está en esto: que la cooperación actúa siempre en beneficio de categorías económicas (y sociales) distintas del capital, contrastando en tal sentido y medida los intereses de este último. He aquí el fundamento de sus potencialidades transformadoras, su carácter decididamente progresista, la dimensión social que las distingue: el ser actividades económicas que actúan en el mercado siempre en beneficio de grupos sociales cuyo puesto y función en la sociedad no está dada por la posesión de capitales, sino por la carencia de éste y que precisamente por este motivo se encuentran subordinados en una sociedad capitalista (definida así porque en su mercado predominan las empresas de capital). Carencia de capitales, pero disposición de otros factores y recursos económicos útiles: la empresa alternativa se funda en*



*la decisión de organizar tales factores y de hacerlos participar en el mercado de modo autónomo y no subordinado al capital".<sup>12</sup>*

Ahora bien, el camino de la centralidad del trabajo, que es el camino de las empresas alternativas, no sólo juega un rol en la lucha contra el desempleo y en la búsqueda de medios para la subsistencia, sino que, rompiendo con el esquema piramidal de las necesidades que instaurara Maslow, las empresas alternativas se constituyen en lugares privilegiados donde es posible ligar la satisfacción de las llamadas "necesidades primarias" con las llamadas "necesidades secundarias", esto es, las de subsistencia con las de autorrealización.

En ese sentido, el "sector solidario de la economía" constituiría a nivel empresarial una nueva lógica del trabajo donde el "factor C" se eleva a un primer plano, constituyéndose en un factor de producción de gran importancia de la mano de los valores de comunidad, compromiso, cohesión y compañerismo.

## **El desarrollo alternativo**

Como señala S. S. Juan Pablo II en su *Sollicitudo rei Socialis*: "*signos positivos del mundo contemporáneo son la creciente conciencia de solidaridad de los pobres entre sí, así como también sus iniciativas de apoyo mutuo y su afirmación pública en el escenario social no recurriendo a la violencia*".

Esos signos positivos, esa conciencia de solidaridad entre los pobres que condujo a la creación de innumerables organizaciones económicas populares basadas en valores distintos de los que predominan en el "mercado determinado actual", conducen a la solidificación de una nueva forma de hacer economía, es decir, una nueva forma de producir, distribuir y consumir.

Quizá por ello, en su visita a Chile y Argentina en 1987 el Papa llamó a "*construir en la región una economía de la solidaridad*", agregando: "*Creo que en esa economía solidaria ciframos todas nuestras mejores esperanzas para la región*".

El tema del empleo es vital en el camino hacia esa economía solidaria. Precisaba en tal ocasión:

*"A las políticas de reducción del desempleo y de creación de nuevas fuentes de trabajo se ha de dar una prioridad indiscutible. Dicha prioridad, como se muestra en vuestros informes, podría decirse que tiene a su favor incluso razones puramente técnicas: entre la creación de trabajo y el desarrollo económico hay una relación recíproca, una causalidad mutua, una dinámica fundamental. Permitidme, sin embargo, que insista en la razón profundamente moral de esta prioridad del máximo empleo. Los subsidios de*

vivienda, nutrición, salud, etc. otorgados al más indigente, le son del todo indispensables, pero él, podríamos decir, no es el actor. Ofrecerle trabajo, en cambio, es mover el resorte esencial de su actividad humana en virtud de la cual el trabajador se adueña de su destino, se integra en la sociedad entera, e incluso recibe aquellas otras ayudas no como limosna sino, en cierta forma, como el fruto vivo y personal del propio esfuerzo".<sup>13</sup>

Lo del título: ¿centralidad del trabajo en un mundo en desempleo? Parecería una paradoja, pero no lo es. En el camino hacia un desarrollo alternativo, la centralidad del trabajo se transforma en solución no solo viable, sino también progresista, para los marginados de la nueva modernización.

## Resumen

Las empresas alternativas —sociales, comunitarias, solidarias— no se organizan, como las tradicionales, alrededor del capital y la tecnología, sino alrededor del trabajo humano, y en ellas se satisfacen tanto las necesidades de subsistencia como las de autorrealización. Este artículo postula que, aunque parece una contradicción, la centralidad del trabajo humano es un camino para la superación de dos grandes problemas planetarios: el desempleo y el trabajo penoso.

## Notas

- <sup>1</sup> Cfr. A. Schaff: "El futuro del trabajo y del socialismo", en *El socialismo del futuro* nº 6, Madrid, Fundación Sistema, 1992.
- <sup>2</sup> La Iglesia Cristiana sin embargo, iría reformulando esta concepción primaria. En tal sentido, en la Edad Media, autores como Santo Tomás, San Agustín o incluso San Francisco, fundador de una orden trabajadora más que una orden mendicante, harían evolucionar el concepto de trabajo valorizándolo "en sí" y no sólo como medio.
- <sup>3</sup> Cfr. H. Arendt: *La condición del hombre moderno*, París, Calmann-Levy, 1961, cap. III.
- <sup>4</sup> Cfr. S. S. Juan Pablo II: *Laborem Exercens* (6.2). Al papa le interesa marcar la supremacía del trabajo subjetivo sobre el objetivo. Porque "el trabajo está en función del hombre y no el hombre en función del trabajo", es por lo que se debe "reconocer la preeminencia del significado subjetivo del trabajo sobre el significado objetivo" (6.6). Nótese además, que el hombre primero es persona, y "como persona el hombre es pues sujeto del trabajo". Ello distingue al humanismo cristiano del humanismo marxista, para el cual el hombre es un *homo faber* allí donde para el cristianismo es primero persona.
- <sup>5</sup> Cfr. *Revista Trabajo*, número especial aniversario, Ginebra, OIT, junio de 1994, p. 29.
- <sup>6</sup> Para Razeto es posible distinguir seis factores principales en una empresa (se rompe con ello la visión reduccionista de dos factores: capital y trabajo): la fuerza de trabajo, la tecnología, los medios de trabajo, el factor financiero, la administración y el factor C (integración, comunidad, cooperación y cohesión social). Un factor se transforma en categoría mediante los procesos de universalización y autonomización con respecto a los otros factores, pasando a subordinarlos a su lógica. Cfr. L. Razeto: *Empresas de trabajadores y economía de mercado*, Santiago de Chile,

PET, 1994.

<sup>7</sup> Cfr. *ib.*, p. 47.

<sup>8</sup> En este sentido, la centralidad del trabajo coincide con las premisas de *Laborem Exercens*, que se reiteran en numerosos textos magistrales de la Iglesia Católica. En el Vaticano II leemos: "el trabajo humano [...] es muy superior a los restantes elementos de la vida económica, pues estos últimos no tienen otro papel que el de instrumentos" (*Gaudium et Spes*, 67.1).

<sup>9</sup> Cfr. *Hicimos camino... seguimos andando... 1982-1992*, Montevideo, Programa Cardijn, 1993.

<sup>10</sup> Cfr. "Empresas cooperativas", en diario *La República*, Montevideo, miércoles 14 de junio de 1995.

<sup>11</sup> Esto pondría en jaque la afirmación clásica de la economía acerca de la condición de los recursos como "escasos". En realidad, en América Latina el trabajo nunca fue un recurso escaso y hoy está dejando de serlo en todo el mundo, salvo en algunas regiones o países que están pasando por un punto alto en sus ciclos económicos.

<sup>12</sup> Cfr. Razeto: *o. cit.*, p. 51.

<sup>13</sup> Discurso de S. S. Juan Pablo II en la sede de la CEPAL, Santiago de Chile, abril de 1987. Extraído de L. Razeto: *De la economía popular a la economía de solidaridad en un proyecto de desarrollo alternativo*, Santiago, PET, 1993.

*Análisis crítico y perspectivas*

# El aprendizaje basado en tecnologías

por Erik de Corte

**C**uando las microcomputadoras comenzaron a ser introducidas en escuelas, a comienzos de los años ochenta, se predijo que este nuevo medio interactivo y dinámico cambiaría significativamente, aun antes de fines de esa década, la calidad y los resultados de la enseñanza. Hoy —casi diez años después— hay evidencia consistente que muestra que tales predicciones no se han convertido en realidad, y que probablemente estaban basadas más en ilusiones que en argumentos bien fundamentados.

## El autor

Profesor del Centro para la  
Psicología Instruccional  
y Tecnología, Universidad  
de Lovaina, Leuven, Bélgica.

## Altas expectativas no cumplidas

En 1991, Becker informó de los datos correspondientes a los Estados Unidos de un estudio de gran envergadura sobre el uso de computadoras en educación, y que se llevó a cabo en 21 países por la International Association of Educational Achievement (IEA).<sup>1</sup> Mientras el número de computadoras disponibles en escuelas americanas ha aumentado considerablemente entre los años 1985 y 1989 (de un promedio de 4 a 17 en escuelas básicas y de 16 a 39 en escuelas secundarias), Becker llega, sin embargo, a la conclusión de que

"sólo una pequeña minoría de profesores y estudiantes pueden ser propiamente llamados usuarios avezados de computadoras —donde una gran parte de la instrucción, aprendizaje o trabajo productivo en una clase se logra mediante el uso de computadoras—".<sup>2</sup> No hay razones para creer que la situación sea distinta en otros países.

En cuanto a los logros de aprendizaje, estudios bien diseñados dan cuenta de resultados de poca o muy modesta significación en favor de la instrucción asistida por computadoras (CAI, *computer assisted instruction*) en comparación con la enseñanza en salas de clase tradicionales.<sup>3</sup> Además, en una investigación reciente en que se incluían 339 estudiantes de clases de cuarto a décimo grado, Krendl y Broihier encontraron evidencia que corrobora la impresión de que los resultados positivos de aplicaciones de computadoras en escuelas podrían ser una resultante de efectos de novedad en el corto plazo.<sup>4</sup> En efecto, ellos observaron que por un período de más de tres años las preferencias de los estudiantes por computadoras, o el entretenimiento con computadoras, lo mismo que sus percepciones de la efectividad instruccional de la tecnología, declinaron significativamente a lo largo del tiempo. Por otra parte, la percepción de los estudiantes sobre la dificultad del uso de computadoras no disminuyó.

Todos estos hallazgos muestran obviamente que las expectativas iniciales con respecto al impacto de corto plazo de la *nueva tecnología de la información* en la enseñanza eran demasiado altas. Esto es confirmado también por la reciente descripción de Kaput sobre el estado del arte en este ámbito donde uno probablemente habría anticipado el avance más significativo de la computadora, esto es, en la educación matemática:<sup>5</sup>

1. A pesar de su aumento en los últimos años, aún hay muy pocas computadoras disponibles en las escuelas y en su mayoría están obsoletas.

2. Subsiste una carencia de *software* (programas) en cantidad y calidad suficientes que garanticen la inversión necesaria para un uso de computadoras a gran escala.

3. Las computadoras son todavía muy difíciles de utilizar para el profesor promedio de forma continua en la sala de clases típica (entre otras razones porque los programas disponibles no están suficientemente relacionados con el currículo escolar y ciertamente no se encuentran integrados a éste).

4. La formación de profesores no alcanza a proporcionar, a los futuros maestros una experiencia sistemática y profunda con computadoras.

5. Dada las circunstancias precedentes, los profesores tienen expectativas muy bajas —si tienen alguna— respecto al uso de computadoras como una forma de apoyo a sus labores de enseñanza.

Si algo puede sorprender no es, ciertamente, este estado del arte, sino las expectativas poco realistas de comienzo de los años ochenta. En efecto, parece

ser que la historia (de la tecnología educativa) se repite y que no aprendemos mucho de ella. Tomen, por ejemplo, la siguiente aseveración citada por Cuban:

*“La meta central y dominante de la educación [por computadoras] es traer el mundo a la sala de clases, hacer universalmente disponibles los servicios de los mejores profesores [...] Puede llegar el momento en que [una computadora] llegue a ser tan común en la sala de clases como un pizarrón. La instrucción [por computadoras] se integrará a la vida escolar como un medio educacional aceptado”.<sup>6</sup>*

Esta aseveración emula a muchas otras similares escuchadas en la década del ochenta. ¡Sólo que esta (en particular) data de 1932 y se relaciona con el uso educacional de la radio!

A este respecto se debería agregar que al pasar por alto las expectativas no cumplidas de artefactos educacionales anteriores no solo se mantienen estas como verdaderas en su impacto a corto plazo en la práctica educacional. Efectivamente, la investigación en computación educacional también ha replicado —ciertamente de manera inicial— la ingenuidad y los errores del trabajo hecho en el pasado con respecto a otros medios.<sup>7</sup> Pero, entretanto, las cosas han cambiado en la comunidad de investigación, como se ilustrará más adelante.<sup>8</sup>

## **¿Qué hay de malo con las actuales aplicaciones de computadoras a la educación?**

Una causa principal del fracaso relativo de la computación educacional —lo mismo que de otras “últimas innovaciones” en la caja de herramientas de la tecnología instruccional— es que la computadora ha sido introducida principalmente como un agregado a un ambiente existente e inalterado de la sala de clases.<sup>9</sup> En matemáticas, por ejemplo, la gran mayoría de los programas (*software*) disponibles caen en la categoría de ejercitación y práctica, y se centran principalmente en la ejercitación de habilidades de cómputo, reemplazando a este respecto las tradicionales hojas de ejercicios.<sup>10</sup>

Esto significa que la *nueva tecnología de la información* se implementa para reproducir y preservar el *statu quo*. Sin embargo, esta práctica existente en educación matemática ha sido en sí misma criticada vivamente a lo largo de los últimos diez o quince años. Como resultado de ello se hacen grandes esfuerzos para transformar el aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas desde la absorción individual y memorización de cuerpos fijos de conceptos

descontextualizados y habilidades de procedimiento transmitidos por el profesor, hacia una construcción colaborativa, mediada por el profesor, de conocimientos significativos y útiles y de habilidades para la resolución de problemas basados en una modelación matemática de situaciones y contextos auténticos de la vida real.<sup>11</sup>

La situación en otros ámbitos de contenido parece no ser muy distinta. En la enseñanza de idiomas, por ejemplo, los programas que se centran en la práctica de reglas ortográficas y gramaticales también predominan, y hay muchos menos programas disponibles que apoyen los aspectos más esenciales de la lectura y escritura, es decir, la comprensión y la comunicación. Como se ilustra en el informe de Becker de datos del IEA para los Estados Unidos, existe una tendencia desde fines de los años ochenta en que el procesamiento de texto emerge como una actividad basada mayormente en computadoras a nivel de la escuela secundaria. Sin embargo, un análisis más exhaustivo indica que el centro de atención se ciñe al cómo usar un procesador de texto en vez del mejoramiento de las habilidades de los estudiantes en la expresión de sus ideas a través de la escritura.<sup>12</sup>

En la actualidad ha llegado a ser evidente que la mera estrategia de agregar el uso de computadoras en escuelas no puede producir los mejoramientos en la calidad y los resultados de aprendizaje que fueron originalmente anticipados. Una explicación parcial de la ineficacia de esta estrategia es que las aplicaciones prevalecientes de ejercitación y práctica sólo evocan en los estudiantes actividades mentales de nivel más bajo, y no explotan de ninguna manera el potencial específico de la computadora —como sus posibilidades interactivas y su tremenda capacidad para la presentación y manipulación de datos—.<sup>13</sup>

Sin embargo, una razón más fundamental del fracaso de la estrategia de agregación es que esta se basa en un supuesto equivocado: que las computadoras evocarán por sí mismas aprendizaje productivo. La ilustración más típica a este respecto se relaciona con la forma en que Logo ha sido a menudo utilizado:<sup>14</sup> se esperaba que “tormentas mentales” (*mindstorms*) resultarían en mejoramientos de las habilidades de pensamiento y de resolución de problemas, las que se elevarían por sí mismas en las mentes de los niños dadas las características únicas del entorno Logo. Contradicho convincentemente, tanto por estudios bien diseñados tanto por la experiencia práctica, este punto de vista ha sido por ahora abandonado. Pero la suposición mayormente implícita de que las computadoras pueden por sí mismas evocar y facilitar el aprendizaje de los estudiantes nos lleva a un continuo debate en la literatura actual, esto es, si las computadoras tienen efectos únicos en la adquisición de conocimiento, habilidades y creencias. A este respecto, una posición de extremo negativismo ha sido asumida por Clark quien afirma que:

*"... los medios son meros vehículos que distribuyen instrucción pero que no influyen en los logros de los estudiantes más de lo que un camión que distribuye nuestros víveres produzca cambios en nuestra alimentación".<sup>15</sup>*

Según Clark, el método y el contenido de la instrucción son factores críticos en la producción de efectos de aprendizaje, no obstante el medio puede influir la eficiencia y el costo de la entrega de instrucción. En otras palabras, el potencial de la computadora yace en algunos beneficios económicos, no en beneficios del aprendizaje.<sup>16</sup>

A partir de una extensa revisión de la literatura sobre el aprendizaje con medios, Kozma<sup>17</sup> ha contestado la posición de Clark. Específicamente respecto a las computadoras, él revisó estudios que muestran cómo las capacidades de transformación de la máquina ayudan a los estudiantes de un modo efectivo a construir vínculos entre las expresiones simbólicas de gráficos y los fenómenos correspondientes de la vida real. Otros trabajos en física demuestran que los estudiantes desarrollan modelos mentales más consistentes y exactos de fenómenos a través de la manipulación de representaciones simbólicas de constructos formales en micromundos computacionales. Considerando estos hallazgos, Kozma señala que en un buen diseño instruccional los medios y método están estrechamente integrados y consecuentemente, que el estudiante construye conocimientos en interacción con el medio y el método.

Considerando la evidencia disponible y los argumentos involucrados en la actual discusión, asumo, en línea con la posición de Kozman, el punto de vista de que la aplicación educacional productiva de computadoras requiere que éstas estén integradas en ambientes de enseñanza-aprendizaje consistentes, esto es, ambientes instruccionales que evoquen en los estudiantes los procesos de adquisición necesarios para lograr alcanzar objetivos educacionales meritorios y deseables. La incorporación significa aquí que la computadora no es solo un agregado, sino que es juiciosamente integrada en el entorno capitalizando en sus fortalezas específicas y potencial para presentar, representar y transformar información (por ejemplo, simulaciones de fenómenos y procesos) e inducir formas efectivas de interacción y cooperación (por ejemplo, a través de intercambios de datos, información y problemas vía una red computacional).

## **Sistemas tutoriales inteligentes: ¿es ésta la solución?**

En paralelo a la introducción a gran escala de las computadoras en educación, la comunidad de la ciencia cognitiva interesada en el aprendizaje y



la enseñanza ha invertido bastante trabajo y esfuerzo en el diseño de *sistemas tutoriales inteligentes*.<sup>18</sup> Es interesante preguntarse si estas tentativas de investigación interdisciplinaria han dado resultados con vistas a reparar los fracasos de la computación educacional. Esta pregunta es fundamental, ya que un incentivo principal para el diseño de *sistemas tutoriales inteligentes* derivó de la insatisfacción con la instrucción asistida por computadoras tradicional que ha predominado y que aún predomina en la práctica educacional. De hecho, el *software* educacional que involucra inteligencia artificial (IA) fue originalmente llamado instrucción asistida por computadoras "inteligentes".

La distinción crítica entre la *instrucción asistida por computadoras* y los *sistemas tutoriales inteligentes* es que la primera es un sistema estático que representa las decisiones de profesores expertos, mientras que los *sistemas tutoriales inteligentes* contienen la experiencia en sí misma y puede usarla como base para la toma de decisiones sobre intervenciones instruccionales.

El ámbito de la *inteligencia artificial* y la educación es un cruce interdisciplinario y, consecuentemente, el desarrollo de tutores inteligentes es guiado por un cuerpo variado y sustancial de conocimientos basados en la investigación. Sin embargo, este campo está regado de trampas.

Por ejemplo, un resultado consistente de la investigación sobre aprendizaje e instrucción es que los conocimientos previos que tengan los estudiantes son una determinante muy importante del aprendizaje futuro. Por lo tanto, la instrucción debería estar explícitamente vinculada a los conocimientos previos, y la comunidad de *sistemas tutoriales inteligentes* ha tomado este principio muy seriamente. En efecto, un componente principal de un tutor inteligente es el modelo del estudiante, el cual, como Wenger asegura,

*"debería incluir todos los aspectos del comportamiento y conocimientos del estudiante que tengan repercusiones en su desempeño y aprendizaje".<sup>19</sup>*

Pero el mismo autor agrega inmediatamente que la construcción de tales modelos de estudiante es una tarea muy difícil para sistemas basados en computadoras. Es más, al presente no está claro cuán lejos se debería ir en la construcción de modelos de estudiantes y cuán flexible y diagnóstico debería ser un sistema con vistas a proveer la guía más apropiada. Putnam, por ejemplo, ensayó la idea que un modelo detallado del conocimiento del estudiante es un requisito para una corrección exitosa.<sup>20</sup> Él no encontró sustentación para el así llamado *modelo diagnóstico-correctivo*: profesores experimentados no trataron de construir modelos detallados de los procedimientos erróneos de los niños como una base para la instrucción correctiva.

Un asunto aún más fundamental concierne la naturaleza de la guía que un *sistema tutorial inteligente* debería proveer, considerando la actualmente bien

documentada concepción del aprendizaje como un proceso activo y constructivo: los estudiantes no son receptáculos pasivos de información, sino que construyen activamente sus conocimientos y habilidades a través de una interacción con el ambiente y a través de la reorganización de estructuras mentales previas.<sup>21</sup> Consecuentemente, como indicaron Scardamalia, Bereiter, Mc Lean, Swallow y Woodruff, los ambientes de aprendizaje basados en computadoras deberían apoyar los procesos de adquisición constructivos en los estudiantes.<sup>22</sup>

La pregunta que surge es si los *sistemas tutoriales inteligentes* existentes concuerdan con esta visión constructivista del aprendizaje. En efecto, tutores inteligentes "tradicionales", que basan sus decisiones en un detallado diagnóstico del conocimiento de los estudiantes, pueden fácilmente conducir a una preponderancia de situaciones de aprendizaje altamente estructuradas y directivas, careciendo de oportunidades suficientes para una participación e involucración activa del estudiante. El *Geometry Tutor* (Tutor de Geometría) de Anderson,<sup>23</sup> uno de los ejemplos más frecuentemente citados como sistema tutorial inteligente, es un ejemplo de tal sistema directivo. Como señaló Kaput, los intentos sugeridos para hacer el tutor más flexible y educacionalmente adaptable o cambiará su epistemología subyacente: "el conocimiento y la autoridad subyacente del tutor residen en la computadora".<sup>24</sup> Parafraseando a Papert, quien contrapone "constructivismo" a "instruccionismo",<sup>25</sup> uno podría decir que el *Geometry Tutor* continuará reflejando una visión del aprendizaje "instruccionista" en vez de una "constructivista".

La concepción constructivista del aprendizaje que prevalece en la actualidad y los problemas que enfrenta el diseño de *sistemas tutoriales inteligentes* han propiciado la aparición de una perspectiva según la cual que los ambientes de aprendizaje basados en computadoras no deberían involucrar tanto el conocimiento e inteligencia para guiar y estructurar los procesos de aprendizaje, sino que más bien deberían crear situaciones y ofrecer herramientas que estimulen a los estudiantes a hacer el máximo uso de su propio potencial cognitivo.<sup>26</sup> En conexión con esto, Kintsch ha lanzado la idea de tutoría *desinteligente*:

*"Un tutor no debería proporcionar la inteligencia para guiar el aprendizaje, no debería hacer la planificación y 'monitoreo' del progreso de los estudiantes, ya que esas son precisamente las actividades que los estudiantes deben desempeñar por sí mismos con el fin de aprender. Lo que el tutor debería hacer es proveer un apoyo temporal a los estudiantes que les permita desempeñarse a un nivel un poco más allá de sus actuales niveles de habilidades".<sup>27</sup>*

Es evidente que la noción propuesta por Vygotsky de las *zonas de*

*desarrollo próximo* subyace en esta perspectiva acerca de la naturaleza óptima de las intervenciones para apoyar procesos de aprendizaje constructivos.<sup>28</sup>

De acuerdo con esta concepción cambiante del aprendizaje basado en computadoras,<sup>29</sup> hay un claro cambio hacia sistemas de apoyo que sean menos estructurados y menos directivos, que se centren más en el seguimiento que en la tutoría, que involucre herramientas controladas por el estudiante para la adquisición de conocimientos y que intentan integrar ambas, herramientas y estrategias de seguimiento, en ambientes de aprendizaje colaborativos.<sup>30</sup> Ejemplos exitosos de tales ambientes han sido ya desarrollados.<sup>31</sup> En esos ambientes la *nueva tecnología de la información* no es ya solo un agregado, sino que está integrada en el sentido expresado en la sección anterior. Lo que es más, apunta a la evocación de procesos constructivos de adquisición, y hacen un amplio uso de la interacción del estudiante y del aprendizaje cooperativo.<sup>32</sup> El trabajo de desarrollo e investigaciones relacionadas en tales ambientes, basado en el conocimiento disponible acumulado en el ámbito de la investigación sobre el aprendizaje y la instrucción, puede contribuir a realizar gradualmente las aspiraciones expresadas por Kolodner en su artículo editorial en el primer ejemplar del *Journal of the Learning Sciences*:

*"Pero en vez de intentar utilizar las computadoras para resolver todos los problemas educacionales, necesitamos guías concretas sobre qué tipos de ambientes educacionales son efectivos, en qué tipo de situaciones, y basados en esas guías, necesitamos desarrollar más innovadores para usar las computadoras".<sup>33</sup>*

En la siguiente sección se presentarán ejemplos representativos de tales ambientes consistentes de aprendizaje basado en computadoras.

## **Ambientes de aprendizaje intencional apoyados por computadoras**

La integración de computadoras en ambientes consistentes de aprendizaje involucra que éstos sean aplicados para proseguir y lograr objetivos educacionales meritorios. La investigación sobre el aprendizaje y la instrucción en los últimos diez a quince años ha contribuido a repensar objetivos de la educación. Como un resultado de esto, se hace en la actualidad un mayor hincapié en el dominio cognitivo; en comprensión, habilidades para la resolución de problemas, estrategias metacognitivas y en el *aprender a aprender* como contrario a la adquisición memorística de conocimientos y de habilidades de procedimientos de nivel bajo (*low-level procedural skills*).

El proyecto CSILE (Computer Supported Intentional Learning Environment) centra su atención en el fomento de actividades cognitivas de alto nivel en el estudiante, especialmente el aprender a aprender. En efecto, el término *aprendizaje intencional* se refiere a procesos cognitivos que tienen el aprendizaje como una meta.<sup>34</sup> La expresión *ambientes de aprendizaje intencional apoyado por computadoras* es utilizada por Scardamalia y otros como un término general y es definido de la siguiente manera:

*"... ambientes que fomentan en vez de presuponer la habilidad de los estudiantes para ejercer control sobre su propio aprendizaje".<sup>35</sup>*

### **Antecedentes del CSILE: facilitación de procedimientos de escritura**

CSILE surge de investigaciones hechas por Scardamalia, Bereiter y sus colaboradores a mediados de los años ochenta sobre el aprendizaje y la enseñanza de la escritura. Un punto de partida de su trabajo fueron los hallazgos que mostraban diferencias importantes entre escritores expertos y novicios. Los niños, quienes son considerados como novicios, usualmente comienzan a escribir inmediatamente lo que ellos saben acerca de un tema asignado (enfoque *knowledge telling* o el contar lo que saben). En contraste, los escritores experimentados invierten mucho más tiempo en la planificación y revisión de su texto; en consecuencia, ellos entran en un proceso de transformación de conocimiento, involucrando el establecimiento de objetivos y resolución de problemas además de generar el texto como tal.

Sobre las bases de un análisis detallado de las actividades de escritura de los expertos, Scardamalia, Bereiter y Steinbach desarrollaron un mecanismo, llamado *facilitación de procedimientos*, dirigido a fomentar actividades metacognitivas de los estudiantes durante la escritura.<sup>36</sup> El mecanismo consiste en proveer ayuda por medio de la computadora en la forma de sugerencias de planificación y revisión presentadas como oraciones abiertas (por ejemplo, "Un mejor argumento sería...") para guiar el proceso de escritura. Esto concuerda con la idea básica, adelantada en la sección precedente, de que el ambiente computacional debería presentar herramientas que estimulen a los estudiantes para explotar su propio potencial cognitivo. En términos vygotkianos,<sup>37</sup> uno puede decir que la facilitación de procedimientos actúa como un andamio en la *zona de desarrollo próximo* de los estudiantes, la cual se transformará progresivamente en desarrollo real a través de la internalización del procedimiento; como una consecuencia, los estudiantes llegan a ser más y más autónomos y

pueden tomar la responsabilidad por su propio aprendizaje. Scardamalia y otros<sup>38</sup> han demostrado que la aplicación de la facilitación de procedimientos tiene un impacto favorable en la planificación y reflexión durante la escritura y en la calidad de sus textos.

## Principios del diseño y arquitectura del CSILE

Sobre las bases de este trabajo inicial de Scardamalia & Bereiter (1991-1992) han expandido y elaborado su sistema en un entorno de aprendizaje basado en computadoras más general, que no se centra en un tema en particular, pero que intenta penetrar y afectar el currículo en su totalidad. Hablando técnicamente, CSILE es un sistema interconectado de hipermedios que permite a los estudiantes construir su propia base de datos común, que consiste en material de texto y gráficos; todos los estudiantes tienen acceso a la base de datos, y ellos pueden comentar sobre los trabajos de cada uno de los demás. Esta última característica básica del sistema apunta a inducir la construcción colaborativa del conocimiento en la sala de clases. Los siguientes siete principios del diseño que subyacen a la versión más reciente del CSILE intentan precisamente facilitar el desarrollo de tal comunidad de construcción de conocimientos.<sup>39</sup>

1. **Objetivación:** el sistema debería ayudar a los estudiantes a tratar el conocimiento como un objeto que puede ser discutido, criticado, cambiado, relacionado con otros conocimientos...

2. **Progreso:** la construcción de conocimiento dentro del sistema debería producir en un progreso perceptible para los estudiantes.

3. **Síntesis:** el sistema debería estimular y facilitar la integración de conocimientos así como también las representaciones de más alto orden (*higher-order*).

4. **Consecuencia:** el sistema debería asegurar que cada estudiante se informe acerca de los resultados de sus contribuciones (por ejemplo, uso de sus ideas, comentarios sobre sus observaciones).

5. **Contribución:** el sistema debería ayudar a los estudiantes a ver cómo ellos contribuyen al progreso del conocimiento del grupo.

6. **Fertilización cruzada:** el sistema debería maximizar oportunidades para descubrir informaciones relacionadas interesantes y útiles.

7. **Sociabilidad:** el sistema debería estar incorporado y ayudar a la integración de la vida intelectual y social de la clase.

Una arquitectura para CSILE se desarrolla para apoyar estos principios del diseño con miras a la facilitación de la construcción consciente y colaborativa del

conocimiento compartido en la sala de clases. Los cinco componentes principales de esta arquitectura de construcción de conocimiento son: la base de datos comunitaria, ambientes de construcción de conocimientos, espacios temáticos, herramientas y facilitación de procedimientos y operaciones de trasfondo (*background-operations*). Restricciones de espacio no permiten elaborar todos estos componentes en detalle, por lo cual, solo algunos puntos principales serán discutidos brevemente.<sup>40</sup>

La base de datos comunitaria involucra todo el conocimiento ingresado al sistema en forma de anotaciones generadas por el usuario. Una característica principal de la nueva versión de CSILE se refiere a la diferenciación de la base de datos en dos dimensiones: 1) ambientes de construcción de conocimientos representando y promoviendo diversas operaciones de conocimiento (por ejemplo, el ambiente de *explicación* apoyando la búsqueda de explicaciones coherentes de hechos y las pruebas del poder explicativo de hipótesis; el ambiente del *cómo funciona* para identificar y ensayar mecanismos causales; el ambiente de *significado* apoyando la extracción de vocabulario de las anotaciones los estudiantes y la construcción de una red de términos en un espacio temático); 2) espacios temáticos representando diferentes temas y ámbitos sustantivos involucrados en la base de datos (por ejemplo, combustibles fósiles, tabaco y salud, cambios en Europa Central y del Este). Ambas dimensiones —ambientes para la construcción del conocimiento y espacios temáticos— deberían ser considerados como líneas transversales; por ejemplo, estudiantes que trabajan en el espacio “tabaco y salud” pueden desear averiguar por qué fumar causa a menudo tos y, por lo tanto, cambiar el ambiente no diferenciado *casa* al *cómo funciona*.

La facilitación de procedimientos, desarrollada originalmente para apoyar procesos de escritura de los estudiantes, es usada selectivamente en la última versión de CSILE, es decir, para estimular a los estudiantes a que produzcan anotaciones (notas) más interesantes que las que producen espontáneamente (por ejemplo, Mi hipótesis es distinta de la tuya. Yo pienso...) y apoyar el pensamiento de los estudiantes en forma más profunda y efectiva sobre el contenido de sus propias observaciones. Operaciones de trasfondo se ejecutan automáticamente sin intervención del estudiante; un ejemplo importante consiste en proporcionar a los estudiantes información sobre anotaciones relacionadas de interés a partir de una selección (*screening*) automática de la base de datos. Finalmente, menciono que existe también la intención de crear la posibilidad de importar en el sistema material de referencia desde otros medios tales como video, micromundos, CD-ROM, etcétera.

## Resultados iniciales de la investigación

Mientras la última versión del CSILE se encuentra aún en desarrollo, algunos resultados prometedores han sido ya obtenidos con la versión inicial del sistema. En el trabajo con estudiantes de quinto y sexto año en el primer ensayo en la escuela, Scardamalia y otros observaron que:

*"los estudiantes usaron el sistema para elaborar modelos e hipótesis, para ahondar en textos difíciles, para buscar niveles más profundos de explicación, para elaborar confusiones y generalmente meterse en procesos que, se piensa, van más allá de su edad."*<sup>41</sup>

Un estudio más sistemático en dos clases de quinto y sexto grado<sup>42</sup> muestra que niños en el ambiente CSILE pueden generar interrogantes educacionalmente productivos o de construcción de conocimiento, es decir, interrogantes valiosas para guiar más allá el aprendizaje en un tema, ya que su investigación involucra el potencial para avanzar substancialmente el conocimiento y comprensión propios. El ser capaz de formular este tipo de interrogantes —como opuestas a interrogantes basadas puramente en el texto— es considerado como una indicación que los niños pueden tomar control sobre y la responsabilidad por su propio aprendizaje. Con respecto a estos dos temas que difieren en términos del aumento del conocimiento previo de los niños —especies en peligro y combustibles fósiles—, un número significativo (46%) de preguntas de tipo construcción de conocimiento fueron generadas (por ejemplo, cuando un animal está en peligro de extinción ¿cómo hace para mantener su especie? o ¿afectan los combustibles fósiles de capa de ozono?).

El mismo estudio demostró cómo la construcción cooperativa de conocimientos es apoyada en el entorno CSILE. A este respecto, CSILE posibilita otra forma de cooperación a la del trabajo en grupos (pequeños) de cara a cara, es decir, una cooperación a través del comentario o utilizando información de anotaciones de otros estudiantes. A modo de ejemplo, un estudiante puede formular una pregunta relacionada con una observación de otro alumno, referirse a fuentes adicionales de datos, expresar un comentario crítico, etc. Existen observaciones informadas que indican que aun estudiantes menos aventajados pueden producir preguntas relevantes y comentarios útiles que conducen a un examen más completo, y, consecuentemente, a una comprensión más profunda del tema en estudio. Otros datos ilustran cómo estudiantes elaboran colaborativamente un tema (por ejemplo, combustibles fósiles) produciendo una red de gráficas que muestran los diferentes usos de combustibles en la cocina. El resultado involucra, por ejemplo, una gráfica relacionando el embalaje de alimentos acompañado del siguiente comentario:

"El envoltorio de este recipiente de salsa de ají es de plástico. El plástico viene del petróleo. El plástico causa mucha contaminación. Papel encerado es mucho mejor para el medio ambiente".<sup>43</sup>

Similares resultados promisorios se han obtenido en otros proyectos que apuntan a la reestructuración total del ambiente de la sala de clases sobre la base de la misma concepción subyacente del aprendizaje; como una actividad constructiva y distribuida.<sup>44</sup> Un proyecto relacionado de la mayor importancia es el trabajo de Brown, Campione y sus colegas.<sup>45</sup> La integración de la tecnología en tales ambientes no es solo asistida con una alteración en la posición y la contribución del estudiante, sino que también son cambios fundamentales en cuanto al rol del profesor, quien en vez de ser la única fuente de información y tener el control total sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, pasa a ser un miembro "privilegiado" de la comunidad de construcción de conocimiento, el que crea un clima intelectual estimulante en la clase, motiva actividades de aprendizaje y resolución de problemas, formula preguntas desafiantes, proporciona ayuda a los estudiantes por medio del seguimiento y andamiaje, y promueve el control y responsabilidad por parte del estudiante de su propio aprendizaje.<sup>46</sup> Esto no excluye el uso de la docencia directa, sino que ocurre más bien — como lo expresan Campione y otros — sobre una base de "la necesidad de saber o conocer".<sup>47</sup>

## **Los conjeturadores geométricos: una herramienta para aprender y resolver problemas en matemáticas**

El componente computacional del CSLE es un sistema hipermedios independiente de ámbitos, que puede ser utilizado como un medio educacional a lo largo del currículo. Pero, existe también una necesidad de herramientas en ámbitos específicos para el aprendizaje y resolución de problemas a los cuales los cuales pueden ser construidos ambientes instruccionales consistentes, orientados por los mismos principios básicos y guías. En este tanto, al presente no hay muchos esfuerzos en esta dirección, algunos casos han surgido de este fines de los años ochenta. Un buen ejemplo de tal herramienta son los *conjeturadores geométricos*, desarrollados por Schwartz y Yerushalmy.<sup>48</sup>

Los conjeturadores geométricos (*geometric supposers*) son una serie de programas para computadora que crean un ambiente de aprendizaje consistente, en el cual los estudiantes llegaran a ser aprendices y exploradores de la geometría



euclidiana guiados por su profesor. Las ideas subyacentes son que el estudiante pueda hacer su propia matemática, y que la formulación y prueba de conjeturas constituyen las principales actividades del hacer matemáticas. Los conjeturadores evocan y facilitan tales actividades ofreciendo una herramienta para construir, manipular y explorar figuras geométricas.

Programas que cuentan con menús permiten a los estudiantes elegir una figura primitiva (por ejemplo, un triángulo) sobre la cual ellos pueden fácilmente hacer construcciones (por ejemplo, una mediana) proporcionando las especificaciones necesarias en lenguaje geométrico formal (por ejemplo, el vértice del cual la mediana debe ser dibujada). El programa también permite mediciones fáciles de un dibujo, así como de su grabación. Un aspecto importante de los conjeturadores es la opción "repetir": el programa tiene las construcciones realizadas en una figura como procedimientos, que pueden ser repetidos con posterioridad en otras figuras similares. La importancia de esta opción, aparte de liberar al estudiante del trabajo de hacer los dibujos, puede ser ilustrada por medio del siguiente ejemplo.<sup>49</sup> Después de observar que las tres medianas en un triángulo en particular se cruzan en un punto, el estudiante puede fácilmente verificar si esta es una característica típica de este triángulo, o si se mantiene para algunos o para todos los triángulos. Expresado en términos más generales, una característica básica de los conjeturadores es que hacen posible en forma expedita el explorar los efectos de construcciones propias a través de un conjunto de figuras equivalentes y, por ende, verificar conjeturas e hipótesis en torno a figuras geométricas sobre la base de grandes cantidades de información visual, y la búsqueda de constantes en construcciones geométricas. *Cabri Géométrie*, un programa desarrollado en Grenoble, Francia,<sup>50</sup> ofrece las mismas posibilidades, no obstante están implementadas de otra manera. La diferencia principal con los conjeturadores es que Cabri no tiene la opción "repetir": pero también permite la modificación expedita de figuras por medio de acciones de traslado en algunas partes de las figuras. Por ejemplo, la forma de un triángulo puede ser cambiada por medio del traslado de un vértice; todas las otras partes (los otros vértices, los lados, pero también las medianas...) se trasladarán simultáneamente y estarán en la posición correcta en el nuevo triángulo.

Varios estudios<sup>51</sup> han ya mostrado que, cuando se utilizan en la forma concebida, los conjeturadores crean un ambiente de aprendizaje nuevo y consistente: las lecciones de geometría tradicional en las cuales los estudiantes absorbían pasivamente definiciones, proposiciones y teoremas desarrollados por otras personas, son transformados en exploraciones activas y colaborativas de figuras geométricas, resultando en la propuesta, prueba y comprobación de sus propias conjeturas. En concordancia con la idea básica de esta presentación, la actividad de los estudiantes es guiada por el profesor. Efectivamente, los

conjeturadores no se sostienen por sí solos, sino que son

*“...parte de un enfoque a la enseñanza de la geometría que es utilizada por profesores de la manera que ellos estimen les acomoda y que incluye problemas y proyectos para estudiantes. El trabajo de los estudiantes con el programa es una parte del curso, no la totalidad de éste. Por ende, tan importante o aún más importante que el programa mismo es como su uso es integrado en el curso y como los profesores hacen uso de las posibilidades que el programa ofrece”.*<sup>52</sup>

El uso integrado apropiado de los conjeturadores presume un cambio radical en la concepción de las matemáticas en profesores y estudiantes —de algo que los estudiantes encuentran y observan a algo que ellos hacen e inventan—.<sup>53</sup> Es más, es bastante exigente para ambos, profesores y estudiantes, requiriendo del profesor una planificación sustancial y un esfuerzo continuo y por parte del estudiante el asumir en gran medida la responsabilidad por su propio aprendizaje.

El enfoque instruccional utilizado por Yerushalmy y sus colegas es una forma de la así llamada *inquiry teaching*, lo que involucra que profesores creen y proporcionen problemas reales y estimulantes que evoquen actividades exploratorias y experiencias de indagación en estudiantes que trabajen a menudo en pares.<sup>54</sup> El planteamiento de tales problemas no es una tarea fácil, ya que éstos deberían al mismo tiempo ser suficientemente claros para los estudiantes y dejar un espacio para la exploración y creatividad. En otras palabras, y en línea con la concepción de ambientes de aprendizaje consistentes apoyados por computadoras presentada anteriormente, en la proposición de problemas y también en la conducción de las exploraciones de los estudiantes uno debería encontrar un adecuado balance entre instrucción sistemática y aprendizaje por descubrimiento.

Las investigaciones referidas anteriormente, lo mismo que otros estudios, han mostrado también que los ambientes de aprendizaje de la geometría apoyados por conjeturadores dan resultados prometedores de aprendizaje en estudiantes de escuelas secundarias. Por ejemplo, al cabo de un experimento de enseñanza de un año, Yerushalmy encontró que 46 estudiantes de octavo grado que trabajaron con los Conjeturadores, superaron un grupo de comparación de 99 estudiantes en una prueba que medía el conocimiento de conceptos básicos de geometría.<sup>55</sup> Al grupo de comparación se le enseñaron los mismos conceptos y temas durante la misma extensión de tiempo, pero en una forma convencional. Una diferencia principal entre ambos grupos radicaba en que el grupo experimental no exhibió algunas de las persistentes concepciones erróneas que son frecuentemente observadas, tales como el tener una imagen estereotipada de ciertos conceptos y figuras geométricas. En otro estudio,

Yerushalmy y Chazan<sup>56</sup> demostraron que el trabajo con los conjeturadores fomenta en estudiantes secundarios la flexibilidad visual; en efecto, estos parecen superar con mayor facilidad obstáculos visuales que ocurren frecuentemente en la interpretación de figuras y diagramas tales como la particularidad de diagramas y la incapacidad de percibir un diagrama en distintas formas o maneras. Un último hallazgo de importancia a mencionar fue reportado por Kaput: la experiencia con los conjeturadores influye sustancialmente en creencias y actitudes de los estudiantes hacia las matemáticas.<sup>57</sup>

En suma, los conjeturadores —y también *Cabri Géométrie*— son excelentes, pero aún ejemplos muy raros de lo que Kaput ha llamado recientemente “la implementación de tecnología hacia objetivos reformados”.<sup>58</sup> Estos programas están muy de acuerdo con un número de guías para el diseño de buenos ambientes para el aprendizaje apoyados por computadoras discutidos anteriormente: éstos estimulan un aprendizaje activo orientado hacia habilidades cognitivas de más alto orden (*higher order*), en un contexto colaborativo y guiado por el profesor, y explotan en forma óptima el potencial interactivo de las computadoras, así como sus capacidades para presentar y manipular información gráfica y simbólica.

## Resumen, conclusiones y perspectivas

Ni la tradicional instrucción asistida por computadoras, ni los sistemas tutoriales inteligentes han sido capaces de cumplir con las altas expectativas iniciales, que se elevaron a comienzos de los años ochenta, con respecto al potencial de las computadoras para mejorar sustancialmente la calidad y resultados del aprendizaje y la instrucción. Una revisión crítica de las aplicaciones con computadoras educacionales que subsisten, basada en los hallazgos de la investigación sobre medios y nuestra actual comprensión de la naturaleza de procesos de aprendizaje productivos, son muestra de que esto no es del todo sorprendente. Efectivamente, lo que subyace en la actualidad en muchos usos educacionales de las computadoras —no obstante, a menudo implícitamente— son las suposiciones equivocadas de que las computadoras por sí mismas evocarán un “buen” aprendizaje, así también como una concepción de aprendizaje vista como un proceso algo pasivo y altamente individual de absorción y acumulación de conocimiento.

Esto contrasta con las nuevas concepciones sobre el uso educacional productivo de computadoras que ha evolucionado a lo largo de los últimos años. Es decir, las computadoras deberían estar mejor incorporadas en el currículo e integradas en ambientes de enseñanza-aprendizaje consistentes, como

herramientas que evocan y apoyan en los estudiantes —en interacción y colaboración con el profesor, otros estudiantes y otros medios instruccionales— procesos activos de adquisición de conocimientos y construcción de significado. CSILE, un sistema de hipermedios independiente de ámbitos, utilizable a lo largo del currículo, y los conjeturadores geométricos, una serie de herramientas de ámbito-específico para el aprendizaje de la geometría, han sido ya discutidas como ejemplos de buenos programas (*software*) instruccionales que están en línea con esta nueva perspectiva de una computación educacional productiva.

Se pueden encontrar, además, otros ejemplos en la literatura reciente. En nuestro propio trabajo, por ejemplo, estamos desarrollando un nuevo ambiente de aprendizaje basado en Logo. En contraste con el enfoque por descubrimiento al aprendizaje de Logo en su forma original, éste tiene integradas herramientas que apoyan la adquisición de habilidades para la planificación, detección y corrección de errores, y contiene un seguimiento computacional —“a computer coach”— que provee comentarios y ayuda orientadora basados en el análisis de las actividades del estudiante. No obstante, los estudiantes permanecen en control y toman la responsabilidad por su propio aprendizaje; en efecto, el uso de las herramientas de apoyo y de seguimiento es opcional y ellas pueden ser retiradas gradualmente. A pesar de la disponibilidad de que una abundante ayuda ha sido ya incorporada, el sistema está pensando para funcionar en un ambiente mediado por un profesor. El uso de las herramientas y seguimiento da al profesor más oportunidades para la guía e intervención que se centren en evocar actividades de resolución de problemas y reflexivas en los estudiantes.<sup>59</sup>

Aquellos ejemplos y prototipos de programas que representan las más recientes ideas de una buena computación educacional, fijan al mismo tiempo la tendencia a futuro de la investigación y desarrollo en la intersección de inteligencia artificial, ciencia cognitiva, tecnología educativa e investigación sobre aprendizaje e instrucción. Efectivamente, estamos sólo al comienzo de lo que puede llegar a ser una nueva era en computación educacional. La mayor elaboración y ensayo de principios basados en investigación para el diseño de ambientes de aprendizaje consistentes apoyados por computadoras, es una tarea desafiante y conjunta para académicos en los campos ya mencionados y practicantes-expertos interesados. Pero hay, además, una fuerte necesidad por una continua investigación orientada a la teoría, apuntando a una mejor comprensión y un análisis detallado de los procesos de aprendizaje constructivos que este nuevo tipo de ambientes de aprendizaje evoca en los estudiantes, de la naturaleza precisa del conocimiento, habilidades, actitudes y creencias que ellos adquieren, y de las dimensiones críticas (por ejemplo, el balance entre descubrimiento y exploración, por una parte, y guía y mediación, por la otra) que pueda explicar el poder y eficacia de estos entornos.

Finalmente, es obvio que la renovada visión del aprendizaje apoyada por la informática tiene implicaciones en las políticas respecto a la computación educacional. Sin tratar de ser exhaustivo, un primer tema se relaciona con una posible redistribución de recursos para la investigación y desarrollo, con el fin de estimular proyectos a lo largo de los lineamientos señalados con anterioridad. Una recomendación específica a este respecto es la promoción de los así llamados *experimentos de diseño*,<sup>20</sup> en los cuales los investigadores, en estrecha colaboración con practicantes, construyen y evalúan ambientes de enseñanza aprendizaje innovadores, y, al mismo tiempo, usan estos ambientes como "mesa de trabajo" (*work-bench*) para hacer investigación orientada a la teoría. Un segundo tema importante se refiere a la reconsideración de la formación de profesores previa y durante el servicio con respecto al uso instruccional de las computadoras. Los profesores no solamente llegan a familiarizarse con las concepciones cambiantes de la computación educacional, sino que ellos también deberían ser activamente formados en la aplicación de nuevas herramientas y programas (*software*) en su enseñanza. Una recomendación específica a este respecto consiste en incorporar, en programas de formación de maestros, aulas donde se lleven a cabo experimentos de diseño como contextos prototipo para el aprendizaje a través de la modelación y como puntos de partida para una ulterior implementación y diseminación de ambientes de aprendizaje consistentes apoyados por computadoras.

## Resumen

*El punto de partida de este artículo es la constatación de que las altas expectativas respecto al uso y aprovechamiento del recurso informático en educación no se han cumplido. El autor asume la postura de que la aplicación productiva de computadoras en estos procesos requiere que éstas estén integradas en ambientes de enseñanza-aprendizaje consistentes. El diseño y análisis de sistemas y programas adecuados al ámbito educativo obliga a volver la atención sobre la naturaleza de los procesos de aprendizaje.*

## Notas

<sup>11</sup> H. J. Becker: "How computers are used in United States schools: Basic data from the 1989 I.E.A. computers in education survey", en *Journal of Educational Computing Research*, n° 7, 1991, pp. 385-406.

<sup>22</sup> *Ib.*, pp. 405-406.

<sup>33</sup> K. A. Kennedy, D. A. Lieberman: "Computers and learning: A review of recent research", en *Journal of Educational Computing Research*, n° 4, 1988, pp. 367-389.

- 4 K. A. Krendl y M. Broihier: "Student responses to computers: A longitudinal study", en *Journal of Educational Computing Research*, nº 8, 1992, pp. 215-227.
- 5 J. J. Kaput: "Technology and mathematics education", en D. A. Grouws (ed.): *Handbook of research on mathematics teaching and learning*, Macmillan, Nueva York, 1992, pp. 515-556.
- 6 L. Cuban: *Teachers and machines: The classroom use of technology since 1920*, Teachers College Press, Nueva York, 1986.
- 7 J. Lowyck y E. De Corte: "Research on media in Western europe: A myth of Sisyphus", ponencia presentado al simposio "International perspectives on instructional technology research", en el encuentro anual de la American Educational Research Association, San Francisco, 1986; G. Salomon y H. Gardner: "The computer as educator: Lessons from television research", en *Educational Researcher*, vol. 1, nº 15, 1986, pp. 13-19.
- 8 Véase E. De Corte, M. C. Linn, H. Mandl y L. Verschaffel (eds.): *Computer-based learning environments and problem solving*, NATO ASI Series F-Computer and Systems Science, vol. 84, Springer-Verlag, Berlín, 1992.
- 9 Véanse también G. Salomon: "Effects with and of computers and the study of computer-based learning environments", en E. De Corte, M. C. Linn, H. Mandl y L. Verschaffel (eds.): *Computer-Based Learning Environments and problem solving*, NATO-ASI Series F: Computer and System Sciences, vol. 84, Springer-Verlag, Berlín, 1992, pp. 249-263; R. C. Schank y M. Y. Jona: "Empowering the student: New perspectives on the design of teaching systems", en *The Journal of the Learning Sciences*, nº 1, 1991, pp. 7-35.
- 10 Kaput: o. cit.
- 11 Véanse E. De Corte, B. Greer y L. Verschaffel, "Mathematics", en R. Calfee y D. Berliner (eds.): *Handbook of educational psychology*, Macmillan, Nueva York, 1993; NCTM (National Council of Teachers of Mathematics): *Curriculum and evaluation standards for school mathematics*, Reston, National Council of Teachers of Mathematics, 1989.
- 12 Becker: o. cit.
- 13 Véase, por ejemplo, V. Makrakis: *Computers in school education: The cases of Sweden and Greece*, Institute of International Education, University of Stockholm, Estocolmo, 1988.
- 14 S. Papert: *Mindstorms. Children, computers, and powerful ideas*, Basic Books, Nueva York, 1980.
- 15 R. Clark: "Reconsidering research on learning from media", en *Review of Educational Research*, nº 53, 1983, p. 445.
- 16 Véase también R. Clark: "Facilitating domain-general problem solving: Computers, cognitive processes and instruction", en De Corte, Linn, Mandl y Verschaffel (eds.): o. cit., pp. 265-285.
- 17 R. B. Kozma, "Learning with media", en *Review of Educational Research*, nº 61, 1991, pp. 179-211.
- 18 Para una visión general de esto, ver: P. Goodyear: *Teaching knowledge and intelligent tutoring*, Ablex, Norwood, 1991; D. Sleeman y J. S. Brown (eds.): *Intelligent tutoring systems*, Academic Press, Londres, 1982; E. Wenger: *Artificial intelligence and tutoring systems. Computational and cognitive approaches to the communication of knowledge*, Morgan Kaufmann Publishers, Los Altos, 1987.
- 19 Wenger: o. cit., p. 16.
- 20 R. T. Putnam: "Structuring and adjusting content for students: A study of live and simulated tutoring of addition", en *American Educational Research Journal*, nº 24, 1987, pp. 13-48.
- 21 P. Cobb: "Constructivism", en T. Husen y T. N. Postlethwaite (eds.): *International Encyclopedia of Education*, 2ª ed., Oxford, Pergamon Press, 1993.
- 22 M. Scardamalia, C. Bereiter, R. S. McLean, J. Swallow y E. Woodruff: "Computer-supported intentional learning environments", en *Journal of Educational Computing Research*, nº 5, 1989, pp. 51-68.
- 23 J. R. Anderson, C. F. Boyle y B. J. Reiser: "Intelligent tutoring systems", en *Science*, nº 228, 1985, pp. 456-462.

- <sup>24</sup> Kaput: o. cit., p. 545.
- <sup>25</sup> S. Papert: "An introduction to the 5<sup>th</sup> anniversary collection", en I. Harel (ed.): *Constructionist learning: A 5<sup>th</sup> Anniversary collection of papers*, MIT Media Laboratory, Cambridge, 1990.
- <sup>26</sup> M. Scardamalia y C. Bereiter: "Higher levels of agency for children in knowledge building: A challenge for the design of new knowledge media", en *The Journal of the Learning Sciences*, nº 1, 1991, pp. 37-68.
- <sup>27</sup> W. Kintsch: "A theory of discourse comprehension: Implications for a tutor for word algebra problems", en M. Carretero, M. Pope, R. J. Simons y J. I. Pozo (eds.): *Learning and instruction: European research in a international context*, t. 3, Pergamon Press, Oxford, 1991, p. 245.
- <sup>28</sup> L. S. Vygotsky: *Mind in society. The development of higher psychological processes*, Harvard University Press, Cambridge, 1978.
- <sup>29</sup> J. S. Brown: "Toward a new epistemology for learning", en C. Frasson y J. Gauthier (eds.): *Intelligent tutoring systems: At the crossroads of artificial intelligence and education*, Ablex, Norwood, 1990, pp. 266-282.
- <sup>30</sup> Ver también Kaput: o. cit.
- <sup>31</sup> Ver, por ejemplo, De Corte, Linn, Mandl y Verschaffel (eds.): o. cit.
- <sup>32</sup> Para una discusión acerca de la investigación sobre el aprendizaje cooperativo con computadoras, ver Z. Mevarech y P. Light: "Cooperative learning with computers", en *Learning and Instruction*, nº 2 (número especial), 1992, pp. 155-285.
- <sup>33</sup> J. L. Kolodner: "Editorial: The Journal of the Learning Sciences: Effecting changes in education", en *The Journal of the Learning Sciences*, nº 1, 1991, p. 2.
- <sup>34</sup> C. Bereiter y M. Scardamalia: "Intentional learning as a goal of instruction", en L. B. Resnick (ed.): *Knowing, learning, and instruction: Essays in honor of Robert Glaser*, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, 1989, pp. 361-392.
- <sup>35</sup> Scardamalia, Bereiter, McLean, Swallow y Woodruff: art. cit., p. 52.
- <sup>36</sup> M. Scardamalia, C. Bereiter y R. Steinbach: "Teachability of reflective processes in written composition", en *Cognitive Science*, nº 8, 1984, pp. 173-190.
- <sup>37</sup> Vygotsky: o. cit.
- <sup>38</sup> Scardamalia, Bereiter y Steinbach: art. cit.
- <sup>39</sup> Para una discusión más detallada, véase M. Scardamalia y C. Bereiter: "An architecture for collaborative knowledge building", en E. De Corte, M. C. Linn, H. Mandl y L. Verschaffel (eds.): *Computer-based learning environments and problem solving*, NATO-ASI Series F: Computer and System Sciences, vol. 84., Springer-Verlag, Berlín, 1992, pp. 41-66.
- <sup>40</sup> Véase ibidem, para información adicional.
- <sup>41</sup> Scardamalia, Bereiter, McLean, Swallow y Woodruff: art. cit., p. 65.
- <sup>42</sup> Scardamalia y Bereiter: art. cit.
- <sup>43</sup> Ibidem, p. 65.
- <sup>44</sup> Ver, por ejemplo, De Corte, Linn, Mandl y Verschaffel (eds.): o. cit.
- <sup>45</sup> A. L. Brown, D. Ash, M. Rutherford, K. Nakagawa, A. Gordon y J. C. Campione: "Distributed expertise in the classroom", en G. Salomon (ed.): *Distributed cognitions* Cambridge University Press, Nueva York, 1993. J. C. Campione, A. L. Brown y M. Jay: "Computers in a community of learners", en E. De Corte, M. C. Linn, H. Mandl y L. Verschaffel (eds.): *Computer-based learning environments and problem solving*, NATO ASI Series F-Computer and Systems Science, vol. 84, Springer-Verlag, Berlín, 1992, pp. 163-188.
- <sup>46</sup> Véase también Scardamalia y Bereiter: art. cit.
- <sup>47</sup> Campione, Brown y Jay: art. cit.
- <sup>48</sup> J. L. Schwartz y M. Yerushalmy: *The Geometric Supposers (Four software packages)*, Sunburst Communications, Pleasantville, 1985; J. L. Schwartz y M. Yerushalmy: "The Geometric Supposer: Using microcomputers to restore invention to the learning of mathematics", en D. N. Perkins, J. Lochhead y J. C. Bishop (eds.): *Thinking: The second international conference*, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, 1987, pp. 525-536.

- <sup>49</sup> M. Yerushalmy y D. Chazan: "Overcoming visual obstacles with the aid of the Supposer", en *Educational Studies in Mathematics*, nº 21, 1990, p. 205.
- <sup>50</sup> Y. Baulac, F. Bellemain y J. M. Laborde: *Cabri Géométrie [Software]*, París, Cedic-Nathan, 1988.
- <sup>51</sup> M. Yerushalmy: "Enhancing acquisition of basic geometry concepts with the use of the Geometric Supposer", en *Journal of Educational Computing Research*, nº 7, 1991, pp. 407-420; Yerushalmy y Chazan: art. cit.
- <sup>52</sup> Yerushalmy y Chazan: art. cit., p. 206.
- <sup>53</sup> Kaput: art. cit.
- <sup>54</sup> M. Yerushalmy, D. Chazan y M. Gordon: "Mathematical problem posing: Implications for facilitating student inquiry in classrooms", en *Instructional Science*, nº 19, 1990, pp. 219-245.
- <sup>55</sup> Yerushalmy: "Enhancing acquisition...", art. cit.
- <sup>56</sup> Yerushalmy y Chazan: art. cit.
- <sup>57</sup> J. Kaput: "The impact of the Supposer experience on students' beliefs about and attitudes towards mathematics", en J. Schwartz, M. Gordon y P. Butler (eds.): *The Supposer reader*, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, 1993.
- <sup>58</sup> Kaput: "Technology and...", art. cit., p. 548.
- <sup>59</sup> E. De Corte, L. Verschaffel, H. Schrooten, H. Olivie y A. Vansina: "A Logo-based tool-kit and computer coach to support the development of general thinking skills", en T. M. Duffy, J. Lowyck y D. H. Jonassen (eds.): *Designing environments for constructive learning*, NATO ASI Series F: Computer and Systems Sciences, Springer-Verlag, Berlín, 1993.
- <sup>60</sup> A. Collins: "Toward a design science of education", en E. Scanlon y T. O'Shea (eds.): *New directions in educational technology*, Springer-Verlag, Nueva York, 1992, pp. 15-22; véase también A. L. Brown: "Design experiments: Theoretical and methodological challenges in evaluating complex interventions in classroom settings", en *The Journal of the Learning Sciences*, nº 2, 1993.



# **Líneas comunes para la pastoral universitaria en América Latina**

Conscientes del compromiso asumido por nuestros obispos de la opción preferencial por los jóvenes y por la evangelización de la cultura, nos hemos reunido en Guadalajara, México del 5 al 12 de setiembre un grupo de 120 responsables de *pastoral universitaria* de 19 países de América Latina.

Con la modalidad de un seminario-taller hemos puesto en común nuestras experiencias específicas en este campo de la pastoral; también hemos reflexionado en torno a los documentos del magisterio para concluir en una propuesta de orientaciones para la pastoral universitaria en América Latina, que ponemos en manos de nuestros obispos para su estudio y aplicación.

Ciertamente que la pastoral universitaria se propone iluminar con la luz de la fe todas las actividades de la comunidad universitaria, renovando en ella el sentido verdadero del hombre y de la cultura (E.C.E. 38).

Agradecemos al DEC-CELAM, AUSJAL y MIEC-JECI, instituciones convocantes que hicieron posible la realización de este seminario-taller. Asimismo expresamos nuestra gratitud a la Arquidiócesis de Guadalajara y a la Universidad del Valle de Atemajac (UNIVA) su extraordinaria hospitalidad.

## **I. La realidad que descubrimos y sus desafíos**

### **1. Situación actual de la pastoral universitaria**

#### *a) Trayectoria y antecedentes*

1. La pastoral universitaria en Latinoamérica se encuentra inserta en la realidad

de un continente en el cual la cada vez mayor cobertura estudiantil de evangelización y académica es un hecho evidente, como también la riqueza y diversidad de experiencias de evangelización que se realizan en un número cada vez mayor de instituciones confesionales y no confesionales.

2. Comprobamos que las instituciones universitarias en muchos casos asumen la pastoral universitaria, comprometiendo a toda la comunidad y teniendo como sujetos y agentes de evangelización a estudiantes, profesores y demás miembros de las universidades de todo tipo.

3. La pastoral universitaria, que ha tenido progresos evidentes y se presenta como una esperanzadora realidad para la evangelización de continente, se abre camino en medio de la cultura contemporánea y particularmente en las estructuras sociales, económicas y políticas que, siendo fruto de la modernidad, fomentan la injusticia y desigualdad sociales con devastadores efectos en varios sectores.

4. En este contexto, la pastoral universitaria es, como dice Juan Pablo II, "aquella actividad de la universidad que ofrece a los miembros de la comunidad la ocasión de coordinar el estudio académico y las actividades para-académicas con los principios religiosos y morales, integrando de esta manera la vida con la fe" (E.C.E. 38). En tal sentido la pastoral universitaria se presenta como uno de los instrumentos más adecuados para la evangelización de mundo científico, tecnológico y artístico y como el medio para profundizar en un necesario proyecto social donde impere una mayor justicia como fundamento insustituible de la paz para nuestro continente.

5. La pastoral universitaria no es nueva en nuestras instituciones de educación superior pues tiene antecedentes de historia relevante en los movimientos de acción católica antes del Concilio y, después de él, en toda la renovación apostólica y litúrgica que suscitó este acontecimiento. Hoy, la Iglesia latinoamericana continúa su proceso de renovación después de las asambleas generales del episcopado latinoamericano de Medellín, Puebla y Santo Domingo, y son las universidades el terreno fértil para los grandes cambios que allí se han generado.

6. Se constata que muchas universidades católicas asumen y buscan promover en toda su labor la evangélica opción preferencial por los pobres, reflejándola en la búsqueda de servicio a las comunidades a través de la investigación y el servicio social que se realiza como compromiso con los marginados.

#### *b) Agentes y experiencias*

7. La pastoral universitaria se dirige a toda la comunidad pero destacamos aquí a los jóvenes universitarios. En ellos encontramos no sólo víctimas del

consumismo y otros antivalores como es la marcada indiferencia frente a los valores cristianos, sino también aquellos valores que alimentan nuestra esperanza en la construcción del Reino.

8. Se nota una falta de testimonio cristiano en algunos directivos, docentes y administrativos. Por otra parte la comunidad universitaria padece una desintegración que se manifiesta en diversos campos que se hacen evidentes a través de la vida afectiva e intelectual, al ver debilitados los nexos de pertenencia a la comunidad, a la familia y a la universidad, ello dificulta el agente asumir responsabilidades y compromisos estables.

9. También se constata la pobreza de la formación religiosa con la que llegan algunos jóvenes a la universidad, así como los prejuicios acerca de la Iglesia. Además se comprueba la afluencia de jóvenes ya iniciados en el compromiso cristiano provenientes de la pastoral juvenil.

10. Hay una desproporción entre agentes y destinatarios, producto de una falta de asesores preparados y especializados, al mismo tiempo carencia de infraestructura y presupuesto para la pastoral universitaria.

11. Constatamos en el ambiente típico de la juventud la búsqueda de pertenencia a un mundo más optimista donde los jóvenes creyentes poseen una fe contagiosa que la transmiten y atrae a los demás.

12. Muchos jóvenes que llegan a la universidad son creativos en sus expresiones de fe y en el lenguaje de los signos de los tiempos, y son críticos ante las propuestas no ecuménicas y faltas de respeto a las posiciones ajenas. Se entusiasman cuando descubren la persona de Cristo y su mensaje. Son sensibles ante las estructuras y situaciones de injusticia y experimentan un ansia de libertad, pero a su vez viven un cierto escepticismo ante la posibilidad de cambios en la sociedad.

13. Se constata que muchos estudiantes están sujetos a una jornada doble de trabajo y estudio, obligados a sacrificar necesidades fundamentales (placer, ocio) para poder pagar sus estudios.

14. Se constatan experiencias de pastoral universitaria caracterizadas por:

La formación de comunidades cristianas universitarias que ayudan a madurar la fe e interpelan a los demás con un testimonio de vida y compromiso. Así, la presencia profética en la universidad se da en los movimientos estudiantiles, en las actividades académicas, de investigación, artísticas y de extensión universitaria (proyección social).

Todo ello fomenta el rol protagónico de los jóvenes como sujetos y agentes de evangelización, valorando así el papel del laicado en la construcción de la Iglesia. En muchos casos guardan relación con las pastorales juveniles a nivel diocesano, nacional y sintonía con los lineamientos de la pastoral juvenil latinoamericana.

15. El protagonismo de la mujer aún no logra ser asumido efectivamente

en la universidad y en la pastoral universitaria, no obstante la actividad que desarrolla en las comunidades cristianas y de evangelización.

## **2. Elementos constitutivos del mundo universitario**

16. Hoy la universidad se mueve entre dos tendencias, la tecnocrática y la crítica, acompañando el movimiento general de la sociedad. Esta ya no se mueve por ideales religiosos o éticos, pero sí por valores ligados al mundo de la producción y del consumo. La universidad, llamada a desempeñar un papel crítico en la sociedad, se encuentra cada vez más gobernada por los intereses del desarrollo económico. Se constata cada vez más la unión universidad-empresa; la investigación científica que alimenta a la tecnología y viceversa y que su significado social es evaluado no a partir de las necesidades sociales efectivas sino por un enfoque puramente instrumental de su acción.

17. Esta situación con raíces económicas, políticas y culturales, constituye el punto de llegada de un proceso en el cual la tendencia crítica y la que refleja los intereses dominantes frecuentemente estuvieron en choque. Hasta los años sesenta, la universidad estaba asociada a los intereses de la aristocracia, que buscaba una cultura humanística, casi siempre vacía y con poco impacto sobre la vida social en su conjunto.

18. El proceso de modernización económica e internalización del capital va, de forma acelerada, cambiando este cuadro. El centro de la vida social se disloca cada vez más del campo a la ciudad; el poder político y los patrones culturales ligados a la tradición van cediendo lugar a valores culturales asociados a la modernidad: la democracia política, la ascensión social a través de la educación, visiones del mundo que hacen del hombre actor de su propio destino. En el campo religioso, el Concilio Vaticano II abrió a la Iglesia a esta realidad, preconizando el diálogo de la Iglesia con el mundo moderno, interrumpido desde la revolución francesa.

19. La universidad se inserta en este proceso y deviene formadora de recursos humanos cualificados. Las clases medias, que van surgiendo, procuran en ella la ascensión y cualificación profesional a nivel de especialización técnica, administración y gerencia. Los medios de comunicación —materiales (carreteras) y simbólicos (radio y televisión)— penetran cada vez más el tejido social y van poco a poco destruyendo los patrones de cultura y convivencia social asentados sobre valores tradicionales.

20. Persistía entre tanto, en medio de las grandes inversiones en el área científica y tecnológica, una tendencia crítico-humanística, que buscaba en las grandes teorías explicativas de la historia y de la sociedad y en el cultivo de las humanidades, los elementos para cuestionar el proceso. Un pensamiento y

práctica cristiana, actuantes y creativos, encarnados sobre todo por la acción católica e incentivados por el clima del Concilio Vaticano II se hizo presente de forma significativa.

21. Esa tendencia fue poco a poco siendo vencida por las condiciones sociales abarcales. El mundo del consumo y del mercado alcanzó a la universidad por dentro.

22. La educación se vuelve una mercancía y los institutos superiores son valorados por los criterios de la excelencia profesional en un mercado cada vez más competitivo y restringido. Los institutos superiores deben sujetarse a la lógica del mercado y formar profesionales competentes so pena de no sobrevivir. Este hecho afecta, de forma particular, a las universidades católicas, en las cuales el problema administrativo tiende a sobreponerse a la visión pastoral. Tanto las universidades públicas como las privadas tienen su realidad condicionada por la situación sociopolítica de desarrollo de la producción. Son criterios ligados a la formación profesional, entendida técnicamente, que definen al buen profesional y los currícula obedecen a esta lógica. Así, a título de ejemplo, el desarrollo de la industria farmacéutica y de equipamientos hospitalarios determinan el contenido curricular de los cursos de medicina.

23. Como fue dicho, el proceso de modernización económica alteró los patrones de convivencia social y de la cultura: las esferas institucionales de la vida social —económica, política, arte, derecho— se emancipan de la tutela religiosa y ética y se gobiernan por su propia lógica. Una razón puramente instrumental sustituye la razón que piensa los valores y fines de la acción humana. Los sueños de una razón capaz de trazar progreso, felicidad y bienestar, que constituían el ideal de la modernidad, desaparecen. El progreso técnico se vuelve un fin en sí mismo y es incapaz de dar sentido a la totalidad de la vida del hombre. En gran medida, la universidad se nutre de este universo y al mismo tiempo lo alimenta.

24. Pero ese universo cultural cerrado, integrado, rígido, se choca con otros valores de esa misma cultura: la libertad y autonomía personales, el pluralismo y la diferencia como formas de afirmación de sí. Al mismo tiempo, exactamente por ser lo que es ese universo tecnocrático se especializa y se fragmenta cada vez más.

25. Ese universo cultural es incapaz de dar sentido y conferir dignidad e identidad a la persona humana. El hombre tiende a refugiarse en sí mismo y buscar en la esfera de la satisfacción personal el sentido de su vida. Sin un centro de referencia que lo trascienda, el hombre busca hacer de sí mismo su propio centro.

26. Hay otro hecho que alimenta este proceso: el desencanto ante las grandes teorías de explicación del hombre y de la historia, de sus relaciones con

el mundo y con los otros hombres. La crisis de las ciencias sociales, que se mostraron incapaces de resolver los grandes problemas humanos, en un hecho.

27. Junto a esto, los grandes problemas sociales se agravan cada vez más. Los países del primer mundo se cierran cada vez más sobre sí mismos, imponen barreras proteccionistas para proteger su mercado al mismo tiempo que pregonan el neoliberalismo para los países dependientes. Este ve el mercado como solución mágica para todos los problemas sociales. Salud, educación y otros servicios sociales fundamentales serán asegurados cuando estén libres de las restricciones impuestas por el estado "protector". En esta perspectiva, el hombre es el individuo, libre consumidor, competente, capaz de vender a los otros su imagen de vencedor. El se presenta como ideal de humanidad a ser seguido. Este es un aspecto de la cuestión.

28. El otro es que esta situación no responde a su verdadero ser de hombre, subjetividad hecha para el encuentro con el otro, hecha para confrontarse con otras subjetividades, para trascenderse a sí misma en la alteridad. El subjetivismo —el hombre centrado sobre sí mismo como su referencia última— perturba el sentido profundo del hombre como subjetividad.

29. Esto afecta de forma inmediata el universo religioso. Al contrario de lo que pregonaban los teóricos de la secularización en los años sesenta, hay un crecimiento expresivo de nuevos movimientos religiosos. Están presentes en el mundo universitario bajo la forma de corrientes esotéricas, magia, astrología, técnicas de meditación y perfeccionamiento interior. Más que creencias consistentes, que unen las personas en un proyecto de vida y dan a ellas un sentido de su historia personal, son fenómenos fluidos y efímeros. Brotan de elecciones individuales y tienen soporte en agencias que ofrecen productos para este mercado simbólico.

30. En líneas generales existe también un movimiento contrario: la tendencia al fundamentalismo, a la actitud que rechaza cualquier interpretación histórica de lo que se cree. El creer que las cosas son lo que son porque "tienen que ser así" convierten a las personas en impermeables al diálogo, al intercambio, a la búsqueda del sentido de la verdad de lo que se cree. Así, se vuelven resistentes a compartir interrogaciones e incertidumbres. El hombre se impide a sí mismo tener incertidumbres y se fija en una verdad acabada del mundo y de la historia: no la cuestiona y tampoco se deja cuestionar por ella.

### *Principales desafíos que esta realidad presenta a la pastoral universitaria*

31. También se encuentran individuos e instituciones que buscan una religión comprometida que escapa a este dilema. Se constata una real búsqueda de sentido. Un mundo centrado en la lógica de producción y consumo, la

racionalidad instrumental gobernando las acciones humanas, la falta de valor trascendente que sirva de referencia a las experiencias humanas que se presentan fragmentadas en el tiempo y el espacio son incapaces de responder a los anhelos de la juventud.

32. De un lado, la tentación del individualismo, del subjetivismo y la búsqueda de la satisfacción personal como criterio de valor. Hay descreimiento en los grandes sistemas e instituciones.

33. De otro, hay un sentido innato de solidaridad con los dolores y alegrías de la humanidad. Los jóvenes son sensibles al testimonio personal y muy críticos de la distancia entre lo que se cree, se predica y lo que se vive. De ahí su desencanto y su crítica cuando en las instituciones no se vive lo que se predica. Cuando sienten coherencia son generosos y se entusiasman con las grandes causas, como por ejemplo, la ecología.

34. Así, las grandes instituciones solamente responderán a los anhelos de la juventud, sobre todo la universitaria, si son capaces de encantar, de dar lugar a la creatividad, de rescatar las grandes utopías y causas exaltantes, sobre todo a través del testimonio individual, grupal e institucional.

## **II. Interpelaciones desde la fe**

### **1. Las opciones fundamentales de la Iglesia latinoamericana y la pastoral universitaria**

35. Dentro de la misión evangelizadora de toda la Iglesia, la pastoral universitaria está destinada a integrar todas las dimensiones de la vida universitaria con la fe, la esperanza y la caridad. Ello se realiza en la búsqueda del significado de la investigación y de la tecnología, entendidas como componentes de la cultura y de la convivencia social, y ordenadas a su vez a la plena realización del hombre en su dimensión material y espiritual (E.C.E. 4,7 y 38).

36. La pastoral universitaria asume las opciones fundamentales del Concilio Vaticano II, *Ex corde Ecclesiae* y las conferencias de Medellín, Puebla y Santo Domingo.

37. El destinatario principal de la pastoral universitaria es toda la comunidad universitaria (directivos, profesores, alumnos, personal de apoyo y personal de servicio), que debe ser sujeto de evangelización para que a su vez pueda ser agente evangelizador.

En este contexto, los destinatarios especiales de la pastoral universitaria son los jóvenes, merecedores de un proyecto de vida personal y comunitario que

dé sentido a su existencia y les permita realizar todas sus capacidades. Este proyecto comienza con la defensa y promoción de la familia, "en la cual se fragua el futuro de la humanidad y se concreta la frontera decisiva de la nueva evangelización" (S.D. 210-227).

38. En nuestra época, los estudiantes deben madurar en el discernimiento crítico frente a los desafíos culturales y sociales que los afectan, y en su aptitud para el compromiso esperanzado y solidario con la sociedad que los rodea. La generosidad de los jóvenes los impulsa a superar los límites del profesionalismo egocéntrico como objetivo de su vida universitaria y tal anhelo tiene en la acción pastoral de la Iglesia una contribución fundamental para su plena realización. Así, la pastoral universitaria contribuirá a que el currículum de los estudios académicos llegue a ser una relación creativa con la verdad, sustento necesario de un duradero compromiso de vida cristiana.

39. La opción preferencial por los pobres, inspiradora "para toda acción evangelizadora comunitaria y personal" (S.D. 178), deberá ser "preocupación especial de los profesores y estudiantes" (E.C.E. 40), haciéndose fundamento de la misión universitaria de servicio a la verdad, que hace posible la promoción humana a través del estudio y solución de los graves problemas de nuestro tiempo y nuestra América. Esa promoción de la justicia social a partir de un saber dispuesto a influir sobre la realidad es un objetivo universitario que debe estar en la base del perfil del profesional y del hombre que queremos formar, entendiendo sus estudios como un don de Dios y una gracia para toda la comunidad, que los compromete al servicio solidario. Su eficacia futura dependerá del rigor con que asuman ahora el esfuerzo para capacitarse y también de la apertura que toda la universidad manifieste ante la situación de los que sufren.

40. Por idéntico motivo, el acceso a la educación universitaria debería ampliarse en todo lo posible a quienes son aptos para ella pero quedan marginados por falta de medios económicos. Es un problema que todas las universidades deben tener en cuenta especialmente, dentro del marco de una política global que reconozca que el mayor recurso de un país es su propia población (cfr. E.C.E. 34).

41. Toda América Latina padece los efectos de una clase dirigente generalmente más propensa a ser servida que a servir. Como agentes de la pastoral universitaria somos llamados y enviados a unir la pasión por la verdad con la alegría del servicio, para que los futuros dirigentes crezcan en esa experiencia vital iluminada por la fe.



## **2. Inculturación**

42. La inculturación del Evangelio es la propuesta eje de la cuarta conferencia del episcopado latinoamericano de Santo Domingo. Ella se impone como "imperativo del seguimiento de Cristo" (S.D. 13), pues representa "la forma más profunda y global de evangelizar una sociedad" (S.D. 23). El cristiano se ha comprometido a "procurar que la fe plenamente anunciada, pensada y vivida, llegue a hacerse cultura" (S.D. 229). Por tal motivo, el medio, centro y objetivo de la nueva evangelización es la inculturación del Evangelio y la evangelización de la cultura.

43. El testimonio es el punto de encuentro entre el Evangelio y la cultura de hoy y desde una postura de apertura y acogida a los valores de la nueva cultura; es responsabilidad de todos los católicos presentes en el mundo universitario promover el diálogo entre la fe con la cultura y la ciencia y la tecnología a fin de realizar un proyecto de hombre iluminado por la luz de Cristo (S.D. 13).

Desde esta perspectiva la pastoral universitaria debe estimular en forma dialogal, seria y creativa la inculturación del Evangelio y la evangelización de la cultura.

## **3. La universidad como ámbito privilegiado para la evangelización de la cultura**

44. Desde el punto de vista de una teología creacional, la acción de la universidad en el mundo de la ciencia, las humanidades y la técnica es una continuación de la obra creadora de Dios, porque la ciencia misma es un don de Dios.

Desde el punto de vista de una teología de la salvación, la acción de la universidad trata de rescatar el valor de la ciencia y la técnica como un servicio al hombre en vez de una dominación.

45. La Constitución Apostólica E.C.E. afirma en el n. 43 que la Iglesia, "consciente de que la cultura humana está abierta a la Revelación y a la trascendencia, la universidad católica es el lugar primario y privilegiado para un fructuoso diálogo entre el Evangelio y la cultura".

46. El proceso de inculturación debe partir de una mirada evangélica sobre la cultura para descubrir su apertura a la trascendencia y la Revelación. Esto supone conocer la raíz de las culturas como manifestación del hombre y de sus anhelos más profundos. La universidad católica debe, en primer lugar, investigar con toda seriedad la cultura en que se encuentra con el fin de

especificar esa conciencia que nace de la misma fe. El diálogo con la cultura que se propicie en las universidades católicas ha de tener su fuente en el reconocimiento de las bondades de la cultura y en la seriedad con que se aborde.

47. Asimismo, todos los católicos en la universidad y especialmente las universidades católicas en cuanto institución, desde la fuerza profética del Evangelio, deben detectar los aspectos deshumanizantes de la cultura y brindar alternativas humanizantes. Las universidades católicas y de inspiración cristiana deben aportar, pues, el discernimiento crítico de las culturas y ofrecer con fundamento académico propuestas creativas y pedagógicas para la inculcación del Evangelio y la consecución de una cultura cristiana.

48. Para que pueda darse realmente este proceso de inculcación la pastoral universitaria debe promover que la universidad asuma la defensa de aquellas culturas especialmente amenazadas en nuestro continente: indígenas, afroamericanas y mestizas (Cfr. S.D. 248-250)

49. En la cultura moderna y posmoderna se impone estudiar con toda rigurosidad y desde la perspectiva antes indicada el "impacto de la tecnología moderna y especialmente de los medios de comunicación social sobre las personas, las familias, las instituciones y el conjunto de la cultura" (E.C.E. 45). Una profundización similar y continua se debe hacer en razón del impacto que produce el espíritu científico hoy en día a través de lo que tiene que ver con sus premisas epistemológicas y sus supuestos antropológicos.

#### **4. Espiritualidad de los universitarios**

50. La espiritualidad de los universitarios, como la de todo creyente, se basa en un encuentro personal y comunitario con Cristo Resucitado hoy, que lo lleve a un seguimiento incondicional en la construcción del Reino. Ser cristiano es sentirse amado por Dios Padre, enviado a ser testigo y continuador de Cristo ahora, bajo la acción del Espíritu en la Iglesia.

51. Característica central de la espiritualidad universitaria es identificarse como testigo y profeta en la universidad, ejerciendo en ella primariamente su apostolado.

52. La espiritualidad universitaria debe propiciar en el estudiante la seriedad en su preparación académica, la excelencia profesional, el amor a la investigación rigurosa que cree soluciones a los retos de la cultura, de la naturaleza y de la sociedad.

53. Su profesión será el modo concreto de seguimiento a Cristo como servicio al mundo y preferentemente a los pobres.

54. La fraternidad cristiana encuentra su expresión en las comunidades

y grupos de formación de la universidad.

55. A su modo, todo lo anterior es válido para los restantes estamentos de la universidad, destacando:

— educadores: la dedicación a sus alumnos, el amor a la ciencia y la excelencia en su trasmisión;

— funcionarios: son parte importante del cuerpo universitario sirviendo con alegría y atención esmerada a toda la comunidad universitaria.

56. Dadas las circunstancias de muchos de nuestros países, una cultura de la vida, de la ecología, de la justicia y de la paz son elementos necesarios para una espiritualidad universitaria.

57. La oración y María son referentes permanentes en toda nuestra espiritualidad.

58. La vivencia espiritual de los universitarios los lleva a entender el trabajo académico como una acción litúrgica que, a la vez que es realización de su misión apostólica, es también una acción de alabanza a Dios.

59. Esta espiritualidad se caracteriza por la fidelidad al Padre, asumiendo la historia y el mundo para ofrecérsela. En esa historia se santifica y esa historia es santificada por su fidelidad (cfr. Jn. 17, 15). La vida trinitaria es el fundamento de la vida comunitaria que inspira el quehacer de la pastoral universitaria.

### **III. Orientaciones pastorales**

60. En esta parte del documento se ofrecen las orientaciones generales y específicas para una pastoral universitaria presente en las diferentes realidades de la Iglesia de nuestro continente. Siendo tan amplio el campo de las experiencias, señalamos aquellos aspectos comunes que permitan un desarrollo mejor de ellas y generen nuevas y mayores.

#### **1. Orientaciones generales**

61. La pastoral universitaria "concretiza la misión de la Iglesia en la universidad" y está orientada a "coordinar el estudio académico con los principios religiosos y morales, integrando de esta manera la vida con la fe" (E.C.E. 38).

62. Por esta razón la pastoral universitaria es la labor de la Iglesia en su conjunto para este ámbito específico, la cual se realiza de modo especial por la iniciativa expresa del obispo a través de núcleos animadores especializados en pastoral universitaria, incluyendo a todos los laicos que están presentes en dicho

medio que colaboren dentro de los sectores en que participan: estudiantes, docentes, autoridades o administrativos. Esto es especialmente importante en las universidades católicas.

63. La pastoral universitaria en América Latina ha de fundar toda su acción y espiritualidad en la palabra de Dios y buscará ahondar su estudio y meditación en el nivel de la educación superior.

64. La pastoral universitaria está llamada a responder a las exigencias propias del medio universitario, a los anhelos y a la búsqueda de solución a los problemas de los jóvenes estudiantes, al cultivo de los valores humanos y culturales, como el desafío del mundo universitario marcado por la ciencia y la técnica en un continente que urge por su desarrollo integral.

65. Es necesario que la pastoral universitaria repercute en la vida de los cristianos universitarios, por medio de un compromiso que asuma su misión profética, tenga proyección a la realidad social y política y considere el saber como servicio a los pobres. Todo esto sin perder su identidad universitaria sino más bien aportando desde su calidad profesional. Se debe formar un nuevo tipo de profesional cristiano, crítico, ético y más consciente de sus responsabilidades sociales.

#### *a) Identificación de los protagonistas*

66. Todo cristiano por el solo hecho de ser bautizado tiene la misión de evangelizar. En la universidad esta actividad pastoral compete ante todo a los universitarios bautizados conscientes de su fe que han de anunciar el Evangelio teniendo en cuenta el lenguaje y los desafíos del medio. Las diferentes iniciativas tomadas por cristianos universitarios en las diferentes universidades de nuestro continente deben ser alentadas y sostenidas orgánicamente.

67. Es necesario que estos aportes se vayan sistematizando gracias a la formación de núcleos especializados o equipos de trabajo en pastoral universitaria, articulándose con otros de la misma índole, dentro de una coordinación específica de la Iglesia local (Consejo de Pastoral Universitaria) y en confluencia con el plan global de pastoral de las diócesis y de la conferencia episcopal.

68. Estos núcleos deben estar integrados de preferencia por estudiantes, docentes y administrativos, con una formación adecuada e idónea.

69. La pastoral universitaria tiene el papel específico de evangelizar la universidad y de construir iglesia en ella a través de comunidades cristianas de universitarios (incluyendo la posibilidad de comunidades de docentes y autoridades).

70. La labor de todos los docentes cristianos tiene una especial importancia evangelizadora. Ellos son los mejores multiplicadores no sólo en las humanidades (filosofía, teología, ética) sino en todas las asignaturas, donde pueden hacer (con mucho provecho) un anuncio de la fe y de los valores que ella presupone.

71. Es importante subrayar la labor de los jóvenes universitarios no solo como destinatarios sino como sujetos de la evangelización. Porque los evangelizadores más idóneos de los jóvenes son los mismos jóvenes, ya que comparten lenguajes, símbolos, proyectos y esperanzas. Los demás miembros de la comunidad universitaria deben estar abiertos a la evangelización de los jóvenes.

72. La pastoral universitaria, además, aprovecha de los aportes de las parroquias que nutren de cristianos las universidades, los movimientos apostólicos especializados y no especializados que forman militantes católicos, y demás comunidades y congregaciones que desarrollan carismas afines a las exigencias del mundo universitario. Todos estos grupos deberán integrar su acción pastoral con el proyecto de pastoral universitaria diocesano, para un trabajo eclesial de conjunto.

73. La pastoral universitaria se guía además por las orientaciones de las conferencias episcopales nacionales y del CELAM.

*b) Indicadores valorativos de la acción pastoral*

74. No toda acción cristiana en la universidad es pastoral universitaria; hay algunos indicadores distintivos que a su vez permiten evaluar o "medir" la eficacia pastoral.

75. Indicadores distintivos:

— Hacer presente a Cristo hoy en la vida universitaria, animados por la espiritualidad laica personal y comunitaria.

— El esfuerzo por inculturar el Evangelio en el conjunto del mundo universitario, a través de las actividades académicas y paraacadémicas.

— Nutrir al mundo universitario de los valores de justicia, igualdad, libertad, opción por la vida y la solidaridad.

— Orientarse a la integración de fe y vida profesional y científica por medio de la ética.

— Procurar que toda la vida universitaria se oriente hacia la solidaridad con las realidades de los pueblos, desarrollando su vocación de servicio al desarrollo integral de nuestros países, como plasmación de la opción preferencial por los pobres en la universidad.

— Que propicie un efectivo diálogo entre el saber científico y el saber popular, con atención especial a la cultura posmoderna, a la cultura afroamericana y a las diversas culturas indígenas.

— Que sea profética.

— Formar comunidades vivas de fe adulta.

— Que defina sus metodologías adecuadamente al medio.

— Que realice el trabajo en equipo.

— La pastoral universitaria supone un clima de diálogo, pluralismo, respeto a la conciencia y fomento de la democracia participativa en la universidad.

— Que transparente en sus gestos y palabras la opción preferencial por los pobres y los jóvenes.

— Una pastoral cada vez más orgánica y organizada, que se proponga objetivos unificados.

— Que cuente con estructuras y medios adecuados.

### *c) Acción pastoral académica y paraacadémica*

76. Una pastoral universitaria exige incentivar la evangelización por medio de la actividad académica y paraacadémica en la universidad.

#### *Académica*

77. La tarea de la actividad pastoral académica es fomentar la búsqueda de la verdad, yendo a la raíz de los conocimientos para llegar a descubrir lo trascendente.

78. En general para todas las universidades es necesario proponer el reordenamiento de los sistemas curriculares, en diálogo con la cultura moderna, buscando llenar el vacío ético para responder a los desafíos de una sociedad plural y secular, con los valores de la justicia, la paz y el servicio.

79. Para esto debemos preocuparnos por el diálogo interdisciplinario, abriendo espacios para una mejor entrada de la teología en relación con las demás ramas del saber. Esto será realizado explícitamente en las universidades católicas.

80. A través de la cátedra y el testimonio los docentes y estudiantes católicos desarrollan en todas las universidades formas de inculcar en Evangelio.

#### *Paraacadémicas*

81. Es necesario crecer en la presencia cuantitativa y cualitativa de agentes pastorales idóneos, para que a través de la formación, el seguimiento personal, la orientación de una espiritualidad laical y las manifestaciones propias de la vida litúrgica expresen el momento salvífico que vive la universidad.

Incentivar la vida litúrgica y los sacramentos como la confirmación.

82. Realizar seminarios, talleres, reuniones, debates, sobre el modelo de sociedad, Iglesia y hombre que buscamos. Brindar asesoría espiritual, promover retiros, campamentos, misiones y otros.

83. Dar importancia a los medios de comunicación.

84. No aislar estas actividades del proyecto universitario, sino contribuir a su desarrollo.

d) *Propuestas metodológicas más comunes*

85. Los agentes de pastoral universitaria, especialmente los jóvenes universitarios, deben contar con una formación adecuada:

- una madurez de fe a la altura de las grandes cuestiones del hombre, la ciencia, la historia y la realidad;
- una condición de líderes;
- una amplia actitud de diálogo como respuesta a las búsquedas del medio;
- una profunda vida espiritual.

86. La formación de comunidades cristianas universitarias es uno de los principios pedagógicos más importantes de la pastoral universitaria. En ellas los universitarios son acompañados en su proceso de madurez en la fe, desde la acogida personal y la apertura a los demás y en compromiso en el mundo. Debe encontrarse una metodología para la formación de estas comunidades cristianas universitarias a través del compartir las experiencias habidas.

87. Entre las metodologías que vienen mostrando eficacia, la revisión de hechos de vida (ver, juzgar, actuar) continúa siendo una pedagogía de la fe que forma cristianos interpelados permanentemente por la luz de la palabra y desde el corazón de la historia concreta (conf. S.D. 119).

88. Toda metodología de pastoral universitaria debe ayudar a descubrir en medio de las falencias los valores positivos y las posibilidades, gracias a la iluminación del Evangelio, y así formar protagonistas laicos.

89. Con este criterio hay que buscar otros nuevos métodos y estilos de comunicación con los medios modernos.

## **2. Orientaciones específicas**

a) *Universidades católicas y de inspiración cristiana*

90. Las autoridades de la universidad católica deben poner el acento en la pertinencia, relevancia y calidad académica y cautelar que la misión de la universidad sea cumplida en el marco de las orientaciones de la Iglesia. En estas universidades el rector y su consejo están llamados a incentivar, desarrollar, apoyar la pastoral universitaria en general dentro de sus universidades católicas.

91. La dotación de personas cualificadas y la coherencia que debe tener el proyecto educativo con la misión evangelizadora.

92. Es necesario que toda la "comunidad universitaria" católica participe en la pastoral universitaria.

93. La universidad católica buscará establecer encuentros y diálogos con

las otras universidades para que, partiendo de la base del proyecto educativo, se enfoquen problemas tanto de la formación universitaria como de la realidad social y busquen posibles respuestas. También procurará apoyar la pastoral universitaria de dichas universidades.

*b) Universidades no confesionales, de gestión estatal y privada*

94. Toda acción evangelizadora debe partir de las inquietudes e interrogantes de este mundo universitario y resaltar los valores que descubrimos ya presentes en él. Nuestra acción debe respetar la libertad de conciencia, la democracia y el pluralismo.

95. Sugerimos, para esto, identificar líderes entre estudiantes y profesores para crear comunidades proféticas presentes en el ámbito universitario.

Entre las formas esenciales de evangelización consideramos:

96. El testimonio personal y comunitario, que buscando tener coherencia entre fe y vida y ser signos del Reino se compromete en su construcción. En este sentido debemos procurar que la universidad cumpla con sus fines respondiendo a las necesidades de la sociedad.

97. El diálogo con la comunidad universitaria acerca de problemas propios de la realidad cultural en una pedagogía que combine audacia, seriedad, acogida y alegría, y evite todo tipo de reduccionismo (espiritualista o materialista) que desdiga la profundidad de la fe. La pastoral universitaria debe ganar el respeto del mundo no confesional a partir de la hondura y coherencia con que se presenta.

*Los participantes del Seminario-Taller Latinoamericano de Pastoral Universitaria celebrado en Guadalajara (México) del 5 al 12 de setiembre de 1993, expresamos nuestro agradecimiento:*

*— a la Arquidiócesis de Guadalajara, al recordado eminentísimo Sr. cardenal Juan Jesús Posadas Ocampo, promotor de la sede de este seminario, y elevamos nuestra oración por su eterno descanso;*

*— al CELAM-DEC, AUSJAL, MIEC-JECI que hicieron posible este encuentro eclesial cumpliendo el objetivo de opción por los jóvenes y la evangelización de la cultura desde la pastoral universitaria;*

*— al Lic. Santiago Méndez Bravo, rector de la Universidad del Valle de Atemajac, y al Departamento de Pastoral de la UNIVA por su generosa y extraordinaria hospitalidad que hicieron posible este encuentro eclesial.*

*Los participantes del Seminario-Taller Latinoamericano de Pastoral Universitaria celebrado en Guadalajara (México) del 5 al 12 de setiembre de 1993, solicitamos respetuosamente al DEC-CELAM, AUSJAL, MIEC-JECI que*



*coordinen y organicen seminarios de pastoral universitaria para las regiones de: Brasil y Cono Sur, países bolivarianos, México, Centroamérica y Caribe con miras a programar un nuevo seminario-taller latinoamericano.*





**UNIVERSIDAD  
CATOLICA DEL  
URUGUAY  
DAMASO A.  
LARRAÑAGA**

Avenida 8 de Octubre 2738  
Tel 47 27 17\* Fax 47 03 23  
CP 11600 Montevideo

## ***Carreras***

---

Ciencias Sociales Aplicadas  
Comercio Internacional e Integración  
Comunicación Social  
Derecho  
Dirección de Empresas  
Educación Inicial  
Historia  
Ingeniería en Informática  
Licenciatura en Educación  
Psicología  
Relaciones Laborales

## ***Postgrados***

Administración y Dirección de Empresas  
Derecho  
Desarrollo Local  
Familia  
Gestión de Centros Educativos  
Gestión de Organizaciones para el Desarrollo  
De Dirección y Especialización en Marketing  
Gestión de Recursos Humanos

## ***Maestrías***

Educación  
Comunicación Social  
Administración de Empresas  
Psicología

## ***Cursos***

Comercio Internacional e Integración  
Filosofía  
Gestión Agropecuaria  
Técnicas Comerciales  
Teología a Distancia  
Educación Inicial



# Contenido

Presentación

**Tema central**

## **El empleo en la sociedad contemporánea**

Empleo y relaciones laborales. Acerca del Programa de Modernización de las Relaciones Laborales, una contribución de la Universidad Católica  
*por Juan Manuel Rodríguez*

La inserción laboral de los jóvenes. Problemas y desafíos para el diseño de políticas  
*por Javier Lasida y Ernesto Rodríguez*

Jóvenes empresarios y creadores de empresas en Uruguay. Elementos a considerar en una estrategia de apoyo al sector  
*por Jorge Ruétalo*

La educación técnica en el contexto de las demandas. Entorno social, tecnológico y económico  
*por Laura Bianchi*

La excelencia laboral como responsabilidad individual  
*por Edurne Chopeitia*

El trabajo informal como estrategia de supervivencia  
*por Néstor Louise*

El comunicador social y el mercado laboral uruguayo  
*por Paola Papa*

Centralidad del trabajo en un mundo con alto desempleo  
*por Pablo A. Guerra*

El aprendizaje basado en tecnologías. Análisis crítico y perspectivas  
*por Erik de Corte*

Documento. Líneas comunes para la pastoral universitaria en América Latina

Temas centrales de *Prisma*:

**N° 1, Sistema de enseñanza superior y desarrollo / N° 2, Ética y comunicación social / N°3, Políticas sociales / N°4, Globalización, descentralización y territorio**