

Responsabilidad Social Universitaria

Acerca del desafío de formar profesionales con vocación y compromiso comunitario.

Resúmen

Si bien hace algunos años que se investiga acerca de la Responsabilidad Social Corporativa o Empresaria, la Responsabilidad Social Universitaria es un concepto novedoso y por ello puede ser interpretado de modos diversos.

Implica el compromiso de las Universidades en acciones concretas que respondan a necesidades realmente sentidas por la comunidad.

Frente a la pregunta “¿qué puedo hacer yo?” tantas veces formulada en tono de desesperanza, la RSU responde convirtiendo el yo en nosotros, y las utopías en acciones.

1. La RSE o RSC y el desafío de la RSU

“¿Qué sonido hace una sola mano al aplaudir?” (Koan Zen)

La RSE o RSC (Responsabilidad Social Empresaria o Corporativa) surge como respuesta estructurada de algunas empresas ante el cambio de

las reglas de funcionamiento que vive la comunidad.

La RSU (Responsabilidad Social Universitaria) trae aparejado el desafío de implementar proyectos sociales que incluyan a estudiantes, investigadores, profesores, administrativos y personal no docente.

Dado que todos los problemas sociales se caracterizan por su complejidad, la búsqueda de soluciones supone un enfoque multi o interdisciplinario.

Por lo tanto, no sólo pretendemos que nuestros graduados sean profesionales idóneos comprometidos con su comunidad, sino que además sean capaces de dialogar interdisciplinariamente.

1.1 Algunos mitos y objetivos de la RSU

Por tratarse de un concepto nuevo, la RSU puede llevar a interpretaciones variadas -algunas erróneas- que es necesario debatir y co-construir.

Desde nuestra mirada entendemos que la RSU:

- No apunta sólo al corto plazo.
- No es exactamente un sinónimo de filantropía.
- No se agota en la distribución de recursos materiales.
- No implica mero asistencialismo: Nuestras acciones no deberían limitarse a organizar colectas y entregarlas a quienes necesiten dicha ayuda.
- No supone iniciativas solidarias aisladas que se llevan a cabo con muy buenas intenciones y el esfuerzo de un pequeño grupo que, una vez pasada la emergencia (inundación, accidente, epidemia, etc.) deja de sostener el proyecto de servicio.
- No debería excluir el aprendizaje de contenidos curriculares como objetivo complementario de la ayuda brindada a los destinatarios.

Entre los principales **objetivos** de la RSU podemos considerar los siguientes:

- Fortalecer las **redes** ya existentes para intercambiar experiencias y crear otras nuevas.
- Intentar formar parte de las soluciones, en lugar de quedarnos sólo en el diagnóstico que critica la realidad sin proponer nada para tratar mejorarla.
- Naturalizar la RSU: Más allá de hablar de RSE, RSC o RSU, se trata de abocarnos a los elementos que permiten articular entre todos, desde lo cotidiano, el compromiso social.
- Formar graduados que no sólo logren un nivel de excelencia académica, sino que además se muestren comprometidos socialmente.

Las personas podemos ser o no responsables frente al mundo que nos rodea. Dado que la universidad está formada por personas, la RSU es simplemente el compromiso de quienes la conformamos.

Existen diferentes niveles de participación en un proyecto de RSU:

Desde dar una sugerencia o colaborar con alguna donación, hasta la implicación.

Implicarse o involucrarse supone hacer, evaluar y tomar decisiones.

La RSU exige dar un paso mucho más allá del cumplimiento de la *obligación social* tradicional de las universidades, que a grandes rasgos podría definirse como: “recibir estudiantes y reintegrarlos a la sociedad varios años después, como profesio-

nales capacitados que cubran la demanda existente”.

El paso que señalábamos anteriormente, comienza cuando la institución cuenta con *“sensibilidad social”*. Es decir: la capacidad para escuchar aquello que reclaman los propios educandos, docentes o comunidad, adaptándose a los cambios de las condiciones sociales, para brindar respuestas pragmáticas a corto y mediano plazo.

Sin embargo, el concepto de *Responsabilidad Social* llega un poco más lejos, ya que “añade el **imperativo moral** de hacer aquello que mejora la sociedad” (Robbins-Coulter, 2005). Desde este enfoque, las universidades toman como **obligación** la persecución de metas de **largo** plazo en beneficio de toda la comunidad, tal como ocurre con algunas empresas que han adoptado una postura ecológica activista, mediante la cual respetan o defienden la Tierra y sus recursos naturales.

La RSU consiste en formar graduados cuyas metas laborales resulten compatibles con:

- El desarrollo sustentable de nuestra sociedad.
- La preservación del medio ambiente -o los recursos naturales- para las futuras generaciones.
- El respeto a la diversidad
- La disminución de las inequidades sociales.

Como institución con RSU el objetivo sería entonces, formar contadores, ingenieros, psicólogos (profesionales en general) que se caractericen por su iniciativa en la toma de decisiones o la definición de estrategias de inter-

vención, sin descuidar factores sociales, medioambientales y éticos.

1.2 Beneficios de las prácticas de RSU

Además de los beneficios obvios que representan para los destinatarios, las prácticas de Responsabilidad Social resultan sumamente valiosas para las instituciones que las adoptan, favoreciendo su propio crecimiento a partir de:

- Optimización de la imagen institucional.
- Disminución del número de alumnos que abandonan sus estudios.
- Motivación del personal docente y no docente.
- Promoción de un mayor sentido de pertenencia a la institución.
- Generación de situaciones en las que pueda valorarse el compañerismo y la empatía.
- Logro de una mayor integración universidad-comunidad
- Posibilidad de dar una mayor continuidad a los proyectos
- Redefinición de la identidad institucional
- Seguimiento pedagógico y evaluación sistemática de alumnos y proyectos.
- Prevención de interferencia y superposición de actividades, con la consiguiente reducción de costos.
- Mayor reconocimiento institucional a docentes.
- Aumento de la asertividad, la autoestima y la sensación de autoeficacia en profesores y estudiantes

- Aplicación práctica de los contenidos aprendidos.
- Mejoras en el rendimiento académico.
- Posibilidad de vivenciar un verdadero trabajo en red.
- Incremento de la articulación interdisciplinaria.
- Puesta en juego de habilidades para la resolución creativa de conflictos.
- Experiencia en la planificación, aplicación y evaluación de proyectos.
- Y como consecuencia de los últimos cinco ítems, establecimiento de un “antecedente laboral” meritório en el currículum vitae de los futuros profesionales.

Como docentes, no sólo tenemos la función de *informar* a nuestros estudiantes acerca de lo que ocurre en la comunidad, sino fundamentalmente de integrar esfuerzos y *comprometernos* para proponer soluciones. **Somos más que corresponsales, somos corresponsables.**

2. Responsabilidad social universitaria y metodología de aprendizaje-servicio

*“¿Lo que aprendí de tu mano no sirve para vivir?”
 (“Tormenta”, Enrique Santos Discépolo)*

La RSU puede ser entendida como la posibilidad de difundir valores relacionados con la solidaridad, desarrollando actividades desde las áreas de Gestión, Docencia, Investigación y Extensión en beneficio de la comunidad.

Puede implementarse a través de campañas, donaciones, servicios, armado y capacitación de grupos como “voluntarios” o actividades académicas con proyección comunitaria. Incluyendo pasantías solidarias, trabajos prácticos y estudios de campo, cuya mirada se extienda más allá de lo académico-curricular.

El Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI (presidida por Jacques Delors) identifica cuatro pilares sobre los cuales debe asentarse la educación del futuro:

- Aprender a conocer
- Aprender a hacer
- Aprender a ser
- Aprender a vivir juntos¹

Si bien gran parte de las instituciones educativas de todos los niveles, suelen mencionar dichas metas en sus idearios, planes de estudio o programas de asignaturas, sólo será posible alcanzarlas a través del desarrollo de proyectos educativos que integren aprendizaje formal y práctica solidaria o de servicio.

2.1 La metodología de Aprendizaje-Servicio

“Es una pedagogía empírica que promueve en el estudiante el aprendizaje de contenidos disciplinares, así como el desarrollo de actitudes y conductas ciudadanas acordes con las expectativas profesionales de la disciplina de

referencia, a la vez que satisface necesidades de la comunidad” (Margarita María Lenk, 1999)²

Consiste en una actividad de servicio a la comunidad, planificada desde las instituciones educativas, para cubrir necesidades de los destinatarios y simultáneamente lograr determinados aprendizajes en los estudiantes.

Desde siempre, el estudiantado ha reclamado —con justa razón— que lo aprendido en las instituciones educativas formales resultase útil para resolver problemáticas de la vida cotidiana. En tal sentido, esta metodología se constituye en una herramienta excepcional, dado que promueve la reflexión crítica, la integración de contenidos de diferentes asignaturas, la resignificación de aprendizajes previos y la aplicación situaciones reales.

“Se trata, en esencia, de una actividad académica que cumple, a la vez, objetivos de servicio al país y de formación en los estudiantes de valores y actitudes de responsabilidad y solidaridad social” (M. A. González-1998)³

Para identificar cuándo un proyecto de participación comunitaria corresponde específicamente a la metodología de “Aprendizaje-servicio” podemos guiarnos por el “modelo de los cuatro cuadrantes” desarrollado por el “Service Learning 2000 Center”

2 Lenk Margarita, “Proyecciones del Aprendizaje-Servicio en la vida institucional”, EE.UU, 1999.

3 González, M. de los Ángeles, “La experiencia de Costa Rica desde la Universidad Nacional” En Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Actas del Iº Seminario Internacional “Educación y Servicio Comunitario” —Argentina-1998.

de la Universidad de Stanford y sus dos dimensiones:

- Una relacionada con el servicio que se brinda
- Otra relacionada con el aprendizaje de quienes participan.

Los cuatro cuadrantes que quedan conformados son los siguientes:

I. Proyectos de aprendizaje-servicio.

II. Actividades de “alto nivel de servicio” a la comunidad, pero desconectadas del aprendizaje académico.

III. Proyectos que apuntan al aprendizaje de determinados contenidos curriculares, cuyo nivel de servicio a la comunidad es menor.

IV. Proyectos desconectados del aprendizaje de contenidos que ofrecen un mínimo servicio a la comunidad.

Un programa se considera estrictamente de **“aprendizaje servicio”** cuando:

- Toda la comunidad educativa —docentes, directivos, estudiantes— participa directa o indirectamente en cada una de las etapas (diagnóstico, planificación, gestión y evaluación).
- Toma en cuenta el PEI (Proyecto Educativo Institucional) junto con las demandas de la comunidad.
- Se basa en necesidades experimentadas por la población (y no sólo las que la institución cree percibir).
- Hace tanto hincapié en la calidad de los aprendizajes como en la respuesta a las demandas de la comunidad.

- Reserva un tiempo y espacio destinados a la reflexión acerca de lo realizado.

- Se fundamenta en una concepción interdisciplinaria.

Por otra parte, los programas de aprendizaje-servicio llevados a cabo por distintas instituciones han demostrado efectividad óptima sólo en presencia de determinados **requisitos**, entre ellos:

- Si bien es planificado desde la universidad, contempla la participación de la comunidad.

- Sus objetivos son claros y todos los participantes los conocen.

- Intentar responder a una necesidad “real” (percibida por la institución pero fundamentalmente sentida por la comunidad) detectada en la etapa diagnóstica.

- Los docentes y los estudiantes se han capacitado previamente en esta metodología.

- Se da continuidad al proyecto, aún cuando pudiesen ausentarse las personas que lo propusieron.

- Todos los que participan de una u otra manera en el proyecto confían en el mismo y se muestran comprometidos realmente.

- Existe una comunicación fluida entre todos los involucrados en el proyecto.

- Los profesores cumplen una función de acompañamiento y supervisión (y no de “control” o “calificación”).

- Todas las actividades de servicio están articuladas con los correspondientes contenidos curriculares.

- Se cuenta con momentos suficientes para reflexionar sobre los pensamientos y sentimientos que puede generar el trabajo comunitario.

- Los docentes pueden obtener su supervisión “externa” que les brinde contención y apoyo tanto en lo pedagógico como en cuestiones de índole emocional que pudieran actuar como “obstáculo” en la tarea.

- Cada una de las etapas es debidamente evaluada.

M..Nieves Tapia (2000) identifica tres grandes transiciones en el camino hacia la consolidación de la solidaridad como parte real del currículum:^{4*}

1- El pasaje del asistencialismo a la promoción social

2- El pasaje de los proyectos solidarios extracurriculares a la vinculación del servicio con los contenidos de los programas.

3- El pasaje de las iniciativas solidarias asistemáticas al aprendizaje-servicio como proyecto institucional.

Si bien en determinadas circunstancias (por ej. un terremoto) una ayuda de tipo “asistencial” puede ser la única factible en el corto plazo, creemos que - a diferencia de la beneficencia- la implementación de la **RSU mediante la metodología de aprendizaje-servicio presenta las siguientes características:**

- Planifica iniciativas solidarias con continuidad en el tiempo.

4 Tapia, Nieves “La solidaridad como pedagogía”

Bs.As. Ciudad Nueva, 2000.

- Intenta desarrollar competencias tanto en los proveedores como en los destinatarios.
- Favorece el protagonismo de los beneficiarios del servicio.
- Aspira a resolver necesidades comunitarias reales.
- Busca llegar a las raíces del problema para impedir que se reitere.
- Implica por un lado el ejercicio del derecho a la participación, y por el otro, el compromiso con los demás.
- Apunta a promover la resiliencia y el *empowerment* en quienes necesitan ser escuchados.
- Busca mejorar la calidad de vida de las personas.

La RSU puede considerarse una acción de “Prevención Primordial” en el sentido de actuar no sobre las causas y los factores de riesgo (objetivo de la prevención primaria), sino previamente, sobre las condiciones subyacentes que llevan a dicha causalidad.

3 Prácticas de RSU mediante la metodología de aprendizaje-servicio en Udemm:

3.1 Pasantía Solidaria en Orientación Vocacional:⁵

En principio intentamos dar respuesta a la incertidumbre de los adolescentes próximos a finalizar su escolaridad media, con respecto a la posibilidad de comenzar estudios universitarios.

5 La Lic. Silvia Gabriela Vázquez coordina estas “pasantías solidarias” desde el año 2003.

Entendiendo que la simple aplicación de “un test estándar de O.V (Orientación vocacional)” no es suficiente para ayudarlos en esta etapa tan conflictiva en la que cada uno necesita fundamentalmente ser escuchado y tratado como una persona “única”, se optó por la construcción de un abordaje basado en el enfoque de **resiliencia**.⁶

Este término proviene de la física y alude a la propiedad de algunos materiales, como el acero, para recuperarse ante situaciones adversas.

En las Ciencias Sociales la resiliencia consiste en la capacidad de salir adelante a pesar de las dificultades, surgiendo de la interacción entre factores de riesgo y factores protectores.

Los factores de riesgo se refieren a cualquier característica o cualidad de una persona o comunidad que va unida a una elevada probabilidad de daño para el sujeto o su entorno.

En cambio, los protectores son las condiciones de la persona o de su entorno, capaces de modular el impacto estresor, para favorecer su desarrollo y superar los efectos de las circunstancias desfavorables.

Las conductas resilientes varían a través del tiempo, así como en contextos socioculturales diferentes, ya que dependen de una complejidad de variables personales, familiares y comunitarias.

La propuesta de aplicar el enfoque de resiliencia a la orientación vocacional

6 La construcción de este abordaje ha dado lugar a la elaboración del texto “Orientación vocacional: Enfoque de resiliencia” que eventualmente será publicado por el Depto. de Publicaciones de Udemm en el año 2008.

supone hacer hincapié en una mirada clínica, preventiva y vincular.

Coherentemente con dicho abordaje, cada “equipo” constituido por pares (orientadores) y orientados (u orientantes) es considerado en su singularidad, descartando la aplicación de un “formato estándar de O.V”.

Por lo tanto, si bien contamos con una planificación tentativa de 5 etapas (organización, capacitación, puesta en práctica, supervisión y evaluación)⁷, las mismas se reiteran ante cada nuevo taller. Por otra parte, las técnicas a aplicar durante el proceso, dependen de las particularidades de cada grupo.

Cuando las personas se sienten comprendidas, confiables y confiadas en quienes las rodean, co-responsables de lo que ocurre, autónomas, respetadas y respetadas, su rendimiento supera las expectativas.

La resiliencia comunitaria, por otra parte, se basa en el sentido ético, la solidaridad, la responsabilidad social, la identidad, el sentido de pertenencia a su lugar de trabajo.

Si bien comenzamos a implementar talleres de O.V en el año 2003, continuamos realizando estas actividades diagnósticas a modo de evaluación durante los años siguientes y a fines del 2005 incluimos un nuevo desafío: integrar adultos mayores en nuestra práctica educativa solidaria a partir del 2006.

7 Estas etapas se suceden de modo espiralado o circular (cada una se integra a la anterior), de modo que la puesta en marcha de los talleres y su correspondiente supervisión, incluya espacios de capacitación continua, así como instancias de evaluación de proceso. En tanto que el feedback obtenido en la evaluación final es tomado para modificar aspectos organizativos (primera etapa) en los procesos de O.V posteriores.

Dado el fenómeno de envejecimiento poblacional que estamos viviendo en nuestro país, especialmente en Bs. As, donde el 17,2% de sus 2.776.138 habitantes tienen más de 65 años, resulta prioritario que el actual incremento de la expectativa de vida se acompañe de una mejor calidad de la misma.

Nos propusimos poner en marcha actividades que:

- Valorasen la experiencia adquirida por las personas mayores.
- Incentivaran la participación conjunta en subproyectos de aprendizaje-servicio
- Apuntaran a la vocación como construcción y
- Favorecieran el intercambio intergeneracional, dando lugar al aprendizaje recíproco.

Dicho intercambio podría mejorar en los adultos mayores, la autoestima, la creatividad y la independencia -importantes pilares de resiliencia- optimizando su calidad de vida.

Paralelamente, dado que promover resiliencia implica reconocer la fortaleza más allá de la vulnerabilidad, este diálogo se constituye en una oportunidad de desarrollar actitudes resilientes en los más jóvenes. Escuchar cómo las personas mayores lograron superar experiencias adversas, podría ayudarlos a interpretar la elección de carrera, muchas veces evaluada como altamente estresante, no de manera catastrófica sino como un importante desafío a superar.

3.1.1 Objetivos de las pasantías solidarias en O.V:

Objetivos de aprendizaje:

Que los pasantes (egresados o estudiantes avanzados):

- Construyan su rol de orientadores a partir de la revisión de su propio proyecto vocacional-ocupacional, el trabajo de campo y el intercambio con otros en las supervisiones compartidas.
- Conozcan las particularidades del ciclo vital que atraviesan quienes piden orientación o re-orientación vocacional.
- Sistematicen, articulen y resignifiquen conocimientos adquiridos en materias cursadas anteriormente.

Objetivos de servicio:

Que los pasantes:

- Realicen un diagnóstico de la realidad social a atender.
- Reflexionen acerca de los prejuicios relacionados con la motivación, la vocación y el aprendizaje tanto en adolescentes como en adultos mayores.
- Mejoren su estado de resiliencia conjuntamente con los adolescentes y los adultos mayores que participen de esta experiencia.

Metas de RSU (a largo plazo):

- Reforzar lazos intergeneracionales que brinden contención y aprendizaje recíprocos.
- Favorecer el trabajo en equipos interdisciplinarios y el compromiso social en los futuros profesionales.

3.1.2 Cronograma de actividades

“Las teorías, las prácticas son sólo mapas y medios, producto de la creación de personas, humanos como todos. Homenajémoslo creando, no copiando (...)”
(Roberto Granulles, 1991)

Actividad Previa: Diagnóstico de necesidades sentidas por los adolescentes de las Escuelas Medias de nuestra comunidad, a través de “buzones de inquietudes”, encuestas y/o entrevistas.

- Gran parte de los directivos y docentes consultados se mostraron preocupados por el difícil momento de decisión por el que estaban atravesando sus alumnos. Solicitaban, además, estrategias para motivarlos a continuar sus estudios.
- El total de los alumnos que respondieron a la convocatoria presentaban como principal preocupación la inseguridad con respecto al futuro y el temor a tomar una decisión vocacional equivocada. En algunos casos se evidenciaba baja autoestima y cierto sentimiento de desesperanza.

Primera etapa: Organización

- Convocatoria de pasantes (se reanueva ante la apertura de cada nuevo grupo de orientantes).
- Entrevistas de admisión con los postulantes.
- Selección de pasantes. (Licenciados en Psicología recientemente egresados o cursando el último año en Udemm).

El 60% de los alumnos de la Facultad de Humanidades y Cs. Sociales tiene más de 30 años. El 46% ya ha cursado otros estudios superiores previamente (universitarios o terciarios) y el 93% cuenta con algún tipo de experiencia laboral⁸.

⁸ Obtuvimos estos datos al llevar a cabo el Proyecto de Investigación “La incidencia de la cultura psicofamiliar en la elección de carrera: una exploración

Estas características hacen que su participación en los talleres resulte sumamente enriquecedora para los adolescentes que se proponen construir su proyecto vocacional.

Segunda etapa: Organización-Capacitación

- Reuniones de capacitación con el grupo de pasantes.
- Difusión de los talleres de OV en escuelas (a través del Depto. de Marketing y el Depto. de Calidad y Relación con los colegios Secundarios).
- Acuerdos de fechas y modalidades (en articulación con el Depto. de Ingresos y con la Lic. Silvia Ranieri -a cargo de los convenios-).
- En algunos casos, presentación “pasantes-directivos” en los colegios con convenio que solicitan Orientación Vocacional (Si bien, en un primer momento se realizaban talleres también en los colegios, actualmente todos los encuentros de O.V se llevan a cabo en la Universidad).

Tercera etapa: Capacitación

- Continúan las reuniones de capacitación con el grupo de pasantes.
- Armado de planificación tentativa de cada encuentro de taller.
- Preparación y entrega de material (cronograma, fotocopias, guía del estudiante, etc.).
- Trabajo sobre el material teórico-práctico con los pasantes.

Cuarta etapa: Puesta en marcha de los talleres-Supervisión

- Implementación de los talleres (6 ó 7 encuentros) en la Universidad con alumnos de las escuelas.
- Siempre que resulta posible: Invitación a adultos mayores para incluirse en los talleres o compartir sus biografías vocacionales con nuestros estudiantes y los adolescentes que realizan el proceso.
- Convocatoria de estudiantes de las Facultades de Ingeniería, Administración y Economía para participar dando su testimonio acerca de la organización, grado de dificultad, contenidos, salida laboral, etc. de las carreras que cursan.
- Respuestas a consultas de los pasantes (tutoría vía e-mail o telefónica).
- Supervisión presencial de los talleres (semanal o de acuerdo a las particularidades y necesidades de cada grupo).

Quinta etapa: Evaluación (de proceso y final)

- Reunión de devolución con los orientados y visita guiada por la Universidad para que conozcan mejor nuestra institución.
- Invitación a los orientantes a colaborar en los talleres de O.V del siguiente año, contando su experiencia como “flamantes estudiantes universitarios” a los adolescentes que participen de los mismos.
- Encuentro de evaluación final con los pasantes.

- Entre la niñez y la adultez
- Entre la escuela secundaria y los estudios superiores
- Entre la familia y el afuera
- Entre la ilusión y la realidad
- Entre el pensamiento concreto y el hipotético-deductivo.

En algunos casos:

- Entre estudiar y desempeñarse laboralmente
- Entre el juego y el trabajo
- Entre el ser hijos y el ser padres
- Entre el vivir en familia y el vivir solo
- Entre la dependencia económica y el intento de autonomía
- Entre la vocación “heredada” y la vocación construida.

En esa distancia o espacio transicional, aparece la figura del orientador como alguien que tiende la mano para ayudar a dar los pasos en ese complejo cruce. Su rol puede compararse al de un hilo flexible pero resistente, que une el pasado con el futuro e invita a alejarse sin miedo, con la seguridad de ser sostenido en el momento en que resulte necesario, por ese andamio que -muy pronto- va a hacer falta.

El orientador alienta al joven en su búsqueda —interna y externa— para que en un futuro inmediato pueda hacer él mismo esa elección para la cual está pidiendo apoyo, actuando en su zona de desarrollo próximo (Vygotski, 1934).

No sólo le brinda “datos”, sino fundamentalmente una especie de hoja en blanco semiespejada en la que pueda reflejar sus miedos, la visión

comparativa en jóvenes ingresantes de Río Gallegos y Buenos Aires”. Proyecto realizado en Udemm en articulación con UNPA: Universidad Nacional de la Patagonia Austral (Graciela Esnaola-S. Gabriel Vazquez-Eduardo García, años 2003-2004)

3.1.3. RSU y elección de carrera: A modo de reflexión

Un adolescente sitúa “entre”:

de sí mismo, sus dudas e intereses. Ese acompañamiento incluirá además, ciertos elementos que le permitan confirmar aquellas fortalezas —en cuanto a aptitudes, actitudes y competencias— con las que podrá aprender a elegir criteriosamente, afrontando el desafío de armar un proyecto, generalmente a largo plazo.

Es indispensable que el proceso de orientación transcurra en un ambiente “suficientemente bueno” en el que ni la información, ni los “resultados” sean “dados”, sino que el propio adolescente intervenga activamente en la búsqueda.

La universidad —a través del Departamento de Orientación Vocacional— ha tomado como responsabilidad brindar acompañamiento a los jóvenes para que puedan descubrir sus intereses, habilidades, inteligencias más desarrolladas⁹ o criterios de elección (etapa inicial del proceso: autoconocimiento), así como enterarse de la oferta educativa existente (etapa de información) y planificar sus próximos pasos (etapa de toma de decisiones).

Simultáneamente a la decisión de cursar una carrera, algunos orientados suelen mostrar dudas acerca de sus recursos y estrategias para encontrar un empleo, ya sea durante sus estudios o una vez recibidos. En estos casos, durante las últimas entrevistas se indaga acerca de las competencias más importantes que debería reunir una persona —con o sin título uni-

versitario— para conseguir insertarse laboralmente.

En general, los orientados se refieren —casi exclusivamente— a los requisitos de “conocimientos de inglés y computación”. Sin embargo, cuando los empleadores seleccionan personal, se guían también por otros requerimientos, que intentamos impulsar trabajando los distintos pilares de resiliencia (en adelante “P de R”), en foco elegido para estos talleres:

- Capacidad de comunicación: hablar, leer, interpretar y escribir correctamente.
- Capacidad para tomar decisiones “maduras y ajustadas” (Bohoslavsky, 1984) —sin actuar impulsivamente, ni demorar la decisión por tiempo ilimitado—. (Relacionado con el P de R: Introspección)
- Capacidad para adaptarse a los cambios del entorno, tomándolos con calma y buscando soluciones creativas usando el “pensamiento lateral” (E. De Bono, 1982) en lugar de quedarse encerrado en la “queja”. (P de R: creatividad y humor).
- Capacidad de autoaprendizaje: cuestionar los propios saberes, estar motivado para aprender algo nuevo cada día (P de R: Iniciativa).
- Capacidad de autogestión: Utilizar estrategias de planificación y organización tanto de tiempos como de recursos, ayudando a otros a seguir determinadas secuencias de trabajo (P de R: Independencia, Relación con otros).
- Capacidad para trabajar en equipo: Colaboración, respeto y responsabilidad (P de R: Moralidad, Relación con otros).

Capacidad de “descentralización cognitiva-afectiva” se trata de tomar en consideración los puntos de vista de distintas personas, grupos o culturas e intentar leer la realidad desde allí.

Si como adultos, demostramos a los adolescentes que confiamos en ellos, dándoles la oportunidad de ser realmente protagonistas de su propio proyecto vocacional-ocupacional (y no sólo destinatarios pasivos de tests) se verá facilitado el desarrollo de estas capacidades, redundando en una autoestima más consistente, uno de los pilares fundamentales del enfoque de resiliencia.

El “orientador-pasante” también tiene un rol activo que no se limita a tomar registro de lo que ocurre en cada encuentro. No observa para poder participar, sino que participa activamente para —de ese modo— observar mejor.

Ser pasantes implica recorrer un camino de aprendizaje que permite deconstruir preconceptos, reflexionar sobre la práctica (actuando —en determinados momentos— a modo de epistemólogos) y construir el propio rol.

En el caso de estas “Pasantías solidarias en O.V.” (como práctica de RSU con metodología de aprendizaje-servicio), ser pasante conlleva también la posibilidad de ayudar a otros a construir un proyecto de vida acorde con sus fortalezas, capacidades, preferencias y necesidades, previniendo así futuras inserciones laborales poco saludables.

Significa también aprender del intercambio con los adultos mayores convocados a compartir sus historias

⁹ De acuerdo a la Teoría de las inteligencias múltiples formuladas por Howard Gardner, no poseemos una única inteligencia sino varias: Verbal-Lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, cinestésico-corporal, naturalista, intrapersonal e interpersonal.

de vida y brindar a los adolescentes su propia experiencia de estudiantes universitarios casi al mismo tiempo que se la está adquiriendo.

En todos los casos, la intervención del orientador (pasante) deber ser afinada, delicada, sin juzgamientos ni intentos solapados de persuasión, fundada en la aceptación, la empatía y una mirada atenta. Mirada que busca en los detalles sin olvidar el contexto, la globalidad, la realidad aquí - ahora de cada orientado, con su bagaje de experiencias y sueños...

Ha sido suficientemente demostrado en qué medida las personas estimuladas a pensar, preguntar; planificar y explorar con autonomía logran desarrollar todo su potencial.

Por ello, desde el enfoque de resiliencia buscamos generar -tanto en los pasantes como en los orientados- una mayor sensación de reconocimiento, empoderamiento, autoconfianza, autocontrol y autoestima.

3.2 RSU e Identidad Institucional:

Creemos que la Responsabilidad Social puede constituirse en un rasgo que nos impulse a unirnos aún más como equipo de trabajo, y al mismo tiempo nos identifique como institución.

3.2.1 RSU y Extensión universitaria

El quehacer más importante de la Secretaría de Extensión Universitaria es generar un feedback entre la Universidad y el entorno social al que pertenece, teniendo como fin último el mejoramiento de la calidad de vida del conjunto de la sociedad.

De acuerdo con una definición aprobada por el Consejo Interuniversitario Nacional en junio de 1997. Este proceso de retroalimentación universidad-sociedad se constituye en “la misión de Extensión”.

Es por ello que desde esta Secretaría se alientan las actividades interdisciplinarias de vinculación con la comunidad que contribuyan en alguna medida al cuidado del medio ambiente, el desarrollo sustentable, el respeto a la diversidad y la equidad social.

Anhelamos continuar trabajando conjuntamente con docentes y alumnos de las tres facultades en la planificación, puesta en práctica y evaluación de subproyectos enmarcados en la RSU y la metodología de aprendizaje-servicio.

Una de las misiones de las Universidades es formar profesionales con sentido crítico y pensamiento autónomo. Para lograrlo es preciso hacer hincapié, no sólo en la comprensión intelectual, sino fundamentalmente en la humana. Sin una verdadera escucha —algo que va más allá de la facultad de oír- dicha misión se vuelve una utopía.

La RSU surge frente a la sensación de impotencia por no poder dar respuestas individuales a los complejos problemas sociales. Desde esta mirada esperanzadora, cada uno, con el hilo de sus conocimientos o experiencias, puede participar en el tejido de redes, tratando de evitar las intercepciones (incomunicaciones, aislamientos) y propiciando —en cambio- múltiples intersecciones, nudos, encuentros¹⁰.

¹⁰ Agradecemos a quienes ya se han comprometido en estas acciones (e invitamos a aquellos que

Ante el espectáculo del derrumbe, caben tres actitudes:

-Contemplar la catástrofe y mirar, acorados, como todo se viene abajo.

-Huir, sacar el cuerpo para no ser aplastado por los escombros.

-Recuperarse enseguida, evaluar los daños y ponerse de inmediato a reconstruir...

(Extraído de: Mempo Giardinelli en ‘El país de las maravillas’)

Bibliografía consultada

- ANDER - EGG, EZEQUIEL-AGUILAR IDAÑEZ, MJ, “Cómo elaborar un proyecto”, Ed. Lumen Humanitas, Argentina, 1996.
- AGUILAR-ANDER EGG “Evaluación de servicios y programas sociales”, Madrid, Ed. SigloXXI, 1992.
- S. ANTÚNEZ “El proyecto educativo de Centro- Ed. Grao 1997
- “Aportes para un cambio curricular en Argentina”, Universidad de Buenos Aires-OPS y OMS, Argentina, 2001
- BEAGLEHOLE-BONITA-KJELLS-TROM, “Epidemiología básica”, OPS 1994.
- HUGO BLEICHMAR, “Avances en psicoterapia psicoanalítica”, Ed. Paidós-Bs.As. 1998
- RODOLFO BOHOSLAVSKY: “Orientación vocacional. La estrategia clínica”. Editorial Nueva visión. Bs. As. 1984.

aún no han podido hacerlo) porque creemos que sólo con el compromiso de todos los que formamos parte de la universidad lograremos incrementar estas acciones de RSU tanto en cantidad como calidad.

GABRIELA BRONFENMAJER “Algunas consideraciones en tomo a la relación CENDES_REPLAD” -Universidad Central de Venezuela-1978

E. DABAS, “Red de redes”, Argén-tina, Ed. Paidós, 1993

EDWARD DE BONO, “Aprender a pensar”, Plaza & janes, España, 1996

JACQUES DELORS, “La educación o la utopía necesaria”, Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, Informe a la UNESCO; la Educación encierra un tesoro, Buenos Ares, Santillana, 1996.

GRACIELA ESNAOLA - SILVIA GA

BRIELA VÁZQUEZ - EDUARDO GARCÍA, “¿Para ser alguien en la vida? Incidencia de la cultura psicofamiliar en la elección de carrera”. Ponencia.presentada en las I jornadas Latinoamericanas de investigación y práctica en Psicología Educativa en UBA (Univer

sidad de Buenos Ares, 8 y 9 de octubre de 2004)

ALBA GONZÁLEZ-PABLO ELICEGUI, (compiladores) “Aprendizaje y servicio solidario”, Argentina, 2003

ROBERTO GRANULLES, “Hacia una psicología integrativa” ECUA, Bs.As ,1991

GULLCO Y DI PAOLA. “Orientación Vocacional, Una estrategia preventiva”. Ed. Vocación SRL. Bs. As. 1993.

DAVID HAMPTON, “Administración” 3º edición, Ed. Mc.Graw Hill, México, 2000.

M. MANCIAUX, ‘La resiliencia: resistir y rehacerse’ , Gedisa, Barcelona, 2003.

A. MELILLO y SUÁREZ OJEDA, “Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas. Paidós. Bs. As. 2001.

MARINA MULLER: “Descubrir el camino. Nuevos aportes educativos y clínicos de Orientación Vo

cacional”. Editorial Bonum. Bs. As. 1994

OEI, “Escuelas que hacen escuela”, Argentina, 2003.

COULTER ROBBINS “Administración”, Ed. Pearson Prentice - México- 2005

ROMITELLI-GAUDLANO, “PEI como construcción colectiva”, Instituto Superior de Formación, capacitación y actualización docente continua, Ed.Vocación docente, Bs.As, 1998

- J. SUN SI S. SVARZMAN, J. C. MOSCHEN, D. LÓPEZ, “El proyecto institucional, ó de burocracias, formalidades y autonomías”, Revista Novedades Educativas n°82, Bs.As. 1997

NIEVES TAPIA, “La solidaridad como pedagogía”, Argentina, Ed. Ciudad nueva, 2000.