



NUEVOS RETOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LA TRANSFERENCIA DEL CONOCIMIENTO

Una metáfora para la ósmosis científico-social

ROBERTO MORENO

Universidad de Castilla -La Mancha, Toledo, España

PALABRAS CLAVE

*Educación superior
Transferencia del
conocimiento y
competencias
profesionales*

RESUMEN

En el marco de la Estrategia Europa 2020, la Agenda de Lisboa y la Agenda para la modernización de las universidades europeas, la Unión Europea ha reconocido la importancia del papel de las Instituciones de Educación Superior a través de la educación, la formación y la innovación para la transferencia de conocimiento a la sociedad y su contribución a la competitividad económica de Europa. La necesidad de una cooperación más estrecha entre el mundo académico y el mundo de los empleadores se presenta como elemento central del trabajo. En este sentido, se ha demostrado que proporcionan una serie de ventajas y beneficios para las instituciones de educación superior, estudiantes, empresas y la sociedad por igual. Es difícil entender el mundo hoy sin la interacción entre las universidades y los empleadores. Los nuevos retos en el marco de la UE y la actual situación en nuestro país representan hitos relevantes para la educación superior.

KEY WORDS

*Higher education
Knowledge transfer and
professional skills*

ABSTRACT

As a part of the Europe 2020 strategy, the Lisbon Agenda and the Modernisation Agenda for the Universities, European Union has recognised the relevant role of the higher education institutions in transferring knowledge to society and their contribution to European economic competitiveness, because the education and the training-research-action. The need of a closer cooperation between the academic world and the employers sector is the core that provides specific benefits and advantages for higher education institutions, students, firms and society as well. It is hard to understand today's world without interactions between universities and the employers. The new challenges within the European's framework and the currently situation of our country represents milestones for High Education.

Introducción

En el marco de la Estrategia Europa 2020, la Agenda de Lisboa y la Agenda para la modernización de las universidades europeas, la Unión Europea ha reconocido la importancia del papel de las Instituciones de Educación Superior a través de la educación, la formación, la investigación y la innovación en la transferencia de conocimiento a la sociedad y su contribución a la competitividad económica de Europa. La necesidad de una cooperación más estrecha entre el mundo académico, las empresas y las organizaciones sociales se presenta como el núcleo del trabajo que proporcionan una serie de ventajas y beneficios para las instituciones de educación superior, estudiantes, empresas y la sociedad por igual.

En noviembre de 2013, más de 26,5 millones de residentes en la UE estaban desempleados. Evidentemente, es de vital importancia intensificar los esfuerzos económicos, educativos y sociales para reducir esta cifra. Uno de los objetivos principales de la estrategia Europa 2020 es conseguir que el 75% de la población activa (20-64 años) tenga trabajo al finalizar la década. En concreto, la estrategia 2020 marca como prioridad en la UE trabajar para reducir la tasa de desempleo juvenil, que en la actualidad dobla la de la población adulta (23,3% frente a 9,5%). En este marco se fomenta un planteamiento más específico y holístico en la lucha contra el desempleo juvenil: apoyo directo a los jóvenes más necesitados, reformas estructurales para potenciar las acciones coordinadas y asociaciones entre ministerios, los sistemas de educación formal, los organismos de educación, los profesionales, las agencias de empleo y empresas, los interlocutores sociales y organizaciones de la sociedad civil de todos los países de la UE (UE, 2014).

Es difícil entender el mundo de hoy sin la interacción entre las universidades y los empleadores. En este sentido, no existe mucho debate al respecto. Ahora la pregunta es, ¿cómo mejorar o potenciar la interacción entre las universidades y mundo laboral en beneficio de todos? Los nuevos retos establecidos en la UE para el 2020 marcaron el carácter de liderazgo para la innovación y el desarrollo empresarial, el fortalecimiento de los vínculos entre los sectores productivos y de educación.

La situación de España en la última década ha derivado en un incremento de las dificultades de los jóvenes para acceder a su primer empleo. Muchos otros que habían abandonado los estudios para incorporarse a trabajos poco cualificados los han perdido y no consiguen reinsertarse en el mercado de trabajo. Sabemos que la falta de acceso al trabajo de los jóvenes es un problema de gran magnitud, no

sólo por sus repercusiones económicas, también por los riesgos psicosociales que conlleva. Desde distintas disciplinas se nos advierte de la posibilidad de una generación perdida a causa del creciente sentimiento de desposesión y precariedad vital y social.

El actual contexto de crisis ha incrementado las dificultades de los jóvenes. Muchos de ellos, que habían abandonado los estudios para incorporarse a trabajos poco cualificados los han perdido y no consiguen reinsertarse en el mercado de trabajo. La falta de trabajo y de empleo ha convertido a éste en un verdadero valor social; las expectativas sobre el trabajo de jóvenes y mayores europeos no han cesado de crecer (Méda y Vendramin, 2013). La formación se presenta de nuevo como una necesidad para alcanzar nuevas oportunidades laborales y sociales.

El trabajo ha tenido y tiene una función social fundamental en la regulación colectiva. Tener un vínculo social a través del trabajo significa que éste nos sirve para encontrar un lugar en la comunidad. El empleo, iguala la inserción laboral con integración social, "lo podemos entender como una modalidad de canalización y regulación de la convivencia" (Orteu, 2012).

Las relaciones que se establecen entre diferentes planos de la realidad social e individual, quedan sujetas a múltiples visiones y versiones. La visión del trabajo en tanto que factor de integración social se aporta desde una perspectiva estrictamente centrada en el mercado de trabajo y no en la formativa, educativa y social. La importancia manifiesta de la práctica profesional como elemento vertebrador de la promoción social del sujeto, supone un elemento clave para el desarrollo de las sociedades.

Desde las ciencias sociales y educativas se han estudiado las relaciones entre formación y trabajo en lo que respecta al colectivo de los jóvenes. Recientes investigaciones han evidenciado que los escollos para acceder al mercado laboral (y/o para disponer de más oportunidades para llevar a cabo los procesos de incorporación al mismo) se incrementan de forma exponencial cuando nos centramos en el colectivo de los jóvenes (García y Merino, 2007). Esta perspectiva queda contrastada con otras investigaciones europeas en las que se asegura que los jóvenes que no disponen de titulaciones de enseñanza general o de formación profesional son más vulnerables a la crisis, reciben los efectos más directos del paro y corren el riesgo de convertirse en parados de larga duración (OIT, 2009).

Durante la última década, han aparecido multitud de nuevos discursos que versan sobre las posibilidades formativas para la adquisición de las destrezas y habilidades necesarias para el acceso al mundo del trabajo. En las sociedades industriales del siglo pasado las competencias necesarias para el trabajo se adquirían mayoritariamente mediante el

trabajo mismo, y su reconocimiento se producía, con diferencias entre sectores y países, a través de los mercados internos de empresa y/o mediante el acceso a un oficio certificado por diferentes modalidades de acceso a un gremio (Planas, 2011). En la actualidad, se hace imprescindible hablar sobre el fenómeno de la “*expansión educativa*”¹, que se ha caracterizado por el consenso entre estados, familias y empresas para aumentar el nivel de educación inicial formal de la población, aunque siguiendo ritmos y modalidades distintas según los países, cada generación ha sido más educada, y ha acreditado un mayor grado de titulación, que la precedente (Béduwé y Planas, 2003).

Durante este periodo, sin desplazar totalmente la experiencia, la educación formal fue adquiriendo un peso cada vez mayor en la producción de competencias para el trabajo y de certificados escolares (títulos), así como un papel creciente en su reconocimiento. Simultáneamente, los procesos productivos se han ido transformando rápidamente, por efecto de los cambios tecnológicos, en la organización de la producción y del trabajo y en aquellos derivados de la globalización de los mercados (Planas, 2011).

Los resultados de la investigación EDEX² sobre los efectos de la expansión educativa en el mercado de trabajo de cinco países europeos (Alemania, Francia, España, Italia y Reino Unido) referidos a un largo periodo, refuerzan este aspecto central de las relaciones entre educación y trabajo, mostrándonos que la producción de títulos es poco sensible a la coyuntura económica y a sus ciclos. Ello es debido a dos tipos de razones que orientan los comportamientos de los agentes implicados. En primer lugar, la racionalidad de su comportamiento incluye factores que no son únicamente de índole económica y, por otra parte, la racionalidad económica de los actores implicados en la expansión educativa no responde a los tiempos que dominan las dinámicas del mercado de trabajo (Béduwé y Planas, 2003).

Por otro lado, hay que señalar que en la última década la formación universitaria y más concretamente la práctica profesional, ha sufrido una fuerte transformación en todos los niveles (político, institucional y profesional). Cambios que en la mayoría de los casos no han estado acompañados de los esfuerzos epistemológicos necesarios para un correcto avance profesionalizador. La universidad, en su vertiente

social, no ha sido capaz de prestar suficiente atención a los cambios sociales y las demandas específicas del mundo profesional, en muchos casos ha intentado traspasar y extrapolar conocimientos ya asentados bajo otras lógicas históricas, otros contextos y en espacios divergentes o contrapuestos a los de hoy. Cada día las instituciones universitarias están más acotadas y centradas hacia sí mismas, algo que afecta claramente a la práctica profesional que necesita tener sentido en su relación con el entorno social, más allá de regirse por iniciativas fugaces y pseudo-innovadoras. Insistimos en la idea de que la formación y la innovación en el marco universitario tienen la “obligación ética” de ser útil para los ciudadanos a través del apoyo constante de los profesionales.

Según reconoce Marí (2017) la dimensión ética y social de la educación, tiene en este sentido cierta insustancialidad si no va más allá de unos valores generalistas y universales que no “aterrizan” en la propia institución y en las propias disciplinas que nos ocupan y que en numerosas ocasiones son puramente tangenciales a la materia o corren el riesgo de: Promover una formación que simplifica las realidades sociales que enseña. Y Generar etiquetas o clasificaciones de esas mismas realidades o campos de estudio que en muchos casos legitiman el statu quo dominante o situaciones (políticas, leyes, programas) injustas, al no vincular el conocimiento o la disciplina a la propia práctica o acción cotidiana en tanto que profesionales, pero también como ciudadanos, colectivos e instituciones sociales.

Teniendo en cuenta la brecha existente entre la política social, la política institucional y la propia dinámica de la enseñanza superior ¿No resultaría conveniente realizar una revisión forzada sobre esta situación?

Enseñanza superior, competencias y transferencia de conocimiento

La Declaración de Bolonia marca un proceso de convergencia hacia un Espacio Europeo de Educación Superior. Dicho proceso constituye un antes y un después en el modelo educativo actualmente en vigor. Entre los objetivos formulados en Bolonia, cabe destacar la necesidad de establecer criterios académicos, de desarrollo de competencias y de cualificación profesional que puedan dar respuesta a los desafíos en el ámbito educativo, laboral y social que demanda la sociedad actual (García y Pérez, 2008).

Como señala Andrade (2009), el nuevo enfoque centrado en el desarrollo de competencias, no se reduce al aprendizaje de nociones teóricas o a la adquisición de dominios cognitivos de las diversas

¹ Llamamos “expansión educativa” al fenómeno por el cual cada generación ha elevado su nivel de conocimientos respecto al precedente. Este fenómeno ha configurado la estructura actual de nuestras poblaciones activas, en las que coexisten personas nacidas en las décadas de los 40 y los 80, que, por consiguiente, disponen de niveles de educación y experiencia extremadamente distintos.

² EDEX es el acrónimo del proyecto education expansion and labour market, 1998-2002 (Béduwé y Planas, 2003).

disciplinas, sino que va más allá, proponiendo cambios en la metodología educativa y en el proceso de enseñanza-aprendizaje, implicando un acercamiento a la realidad laboral a la cual el estudiante se enfrentará una vez se produzca su egreso de la institución educativa. Permitiendo al sujeto desplegar habilidades y destrezas que le posibiliten desarrollar adecuadamente su labor profesional, a través de las competencias adquiridas en el entorno educativo.

En palabras de Sáez (2009) si centramos la reflexión, lo que se nos está proponiendo, al fin y al cabo, es una *"diferente concepción de lo que debe ser el profesional de la formación"*. Una manera de conducir el debate, que aquí no podemos abordar en profundidad, es tratar de comprender los conceptos que se manejan y las realidades que se sienten convocadas en torno a ellos. En realidad se trata de *"saber que nueva caja de herramientas conceptuales"* nos están proponiendo para los que estamos llevando a cabo, en la institución universitaria, el diseño de nuestros programas formativos y su implementación, así como la evaluación de los mismos. El dominio y la utilización de esta caja de herramientas por parte de los futuros egresados conlleva, al menos, transitar de una formación basada en disciplinas (lo que no significa negarlas sino solo tomarlas como un medio, jamás como un fin en sí mismas) a una formación relacionada con la acción de los profesionales en las diferentes situaciones (Sáez, 2009).

Deben ser las universidades las que han de ir hacia el mundo profesional construyendo puentes para obtener la información y el conocimiento sobre las profesiones y lo que hacen sus profesionales, una apuesta por la transferencia del conocimiento bidireccional a modo de proceso de osmosis científico-social.

En este sentido, Sáez (2007) presenta algunos de los elementos claves que pueden incorporar estas cuestiones en la estructura formativa universitaria. En primer lugar, la formación de los profesionales debe centrarse en el desarrollo inicial de competencias prácticas, habilidad de analizar y reflexionar sobre como ser competentes, y continuar aprendiendo. En segundo lugar, la teoría debe ser un cuerpo de conocimientos directamente relacionado con la práctica para ilustrarla, comprenderla y mejorarla. En tercer lugar, si bien la práctica es un objetivo fundamental no debe olvidarse que no se podría mejorar sin la adecuada actividad metapráctica (reflexión y análisis) que fundamente la formación orientada a la preparación de profesionales. En cuarto lugar, los académicos tienen la necesidad de dirigirse a los problemas prácticos y de familiarizarse con las realidades profesionales y, por último, los profesionales deben tomar parte activa en las tareas que conlleva la formación de otros profesionales.

La sociedad demanda, cada día más y con más fuerza, la necesidad de lograr una universidad que proporcione una formación de profesionales preparados para resolver con eficiencia los problemas surgidos en la práctica profesional. De ahí que el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito universitario deba concebirse en función de la profesión. Diseñando diversas y variadas actividades, teniendo en cuenta su contribución a la formación profesional y que permitan al estudiante la aplicación de conocimientos y destrezas a la solución científica de problemas reales de la práctica en el futuro ejercicio de su profesión.

Por otra parte es imposible repetir a lo largo de la vida un tiempo de formación a tiempo completo. Las personas solo son jóvenes una vez, de ahí que la juventud, periodo de formación inicial, sea el momento de la vida en que el individuo es, física y biológicamente, más dúctil, lo que refuerza el carácter irreversible de la formación inicial (Planas y Plassard, 2000).

Cabe destacar por un lado que es posible atribuir principalmente a los factores estructurales las mayores dificultades que los jóvenes encuentran para alcanzar un estatus de independencia y autonomía. El alargamiento temporal de las etapas escolares, la crisis del mercado de trabajo, el debilitamiento de las políticas de bienestar, son algunos de los factores que más están alterando el recorrido hacia la emancipación de los jóvenes europeos (Sgritta, 2001). Otro de los factores a tener en cuenta son las modificaciones ocurridas dentro del mismo proceso de transición de la educación-formación al mercado de trabajo, que se ha vuelto cada vez más individualizado y variable. Todo ello junto al modelo tradicional de transición en que las fases se suceden según un orden preestablecido, tendencialmente único y previsible (fin de estudios, acceso al trabajo, abandono de familia de origen, maternidad/paternidad), ahora se va progresivamente afirmando una serie de situaciones particulares, intermedias, ambiguas, entre deberes ocultos y estatus juveniles que puede prolongarse indefinidamente, en un continuo ajuste estratégico de las posibilidades y de las expectativas que cada uno tenga en su historial biográfico (Gentile, 2006).

Sin embargo, la situación real muestra un ambiente en donde los estudiantes están siendo preparados en conocimientos teóricos sin una comprensión íntima del mundo laboral en el que van a entrar una vez hayan finalizado sus estudios superiores. Las investigaciones y trabajos científicos que se generan en el marco universitario presentan varios déficits que tienen que ver con cierta desconexión del mundo profesional. En primer lugar, se dedican a investigar temas sobre los que no tienen los conocimientos profesionales más adecuados de forma que teledirigen sus procesos metodológicos al fin planteado. En segundo lugar, no mantienen contacto alguno con los espacios e individuos que presentan las demandas sociales y profesionales sobre las que poder realizar

aportaciones a través de sus estudios e investigaciones, de forma que el tejido empresarial, el tercer sector y la ciudadanía en general no recibe el beneficio de los amplios conocimientos y nuevas innovaciones potenciales ofrecido desde las universidades. Y en último lugar, el sector de empleadores no recibe nuevos descubrimientos, conocimientos o recursos humanos capacitados dentro de las enseñanzas superiores (Moreno, 2012).

El aprendizaje profesional requiere una vinculación más estrecha entre el mundo académico y el mundo laboral, debido a que esa cercanía favorece y abre camino a un desarrollo profesional competitivo y de calidad. El entorno del alumnado de hoy se encuentra llamado a responder de manera proactiva a las demandas laborales. Y eso obliga a la universidad a proveerle de una educación vinculante con el entorno y comprometida con el contexto en el que se fragua la propia didáctica de sus saberes.

La universidad de hoy, tiene entre otros desafíos, el de adaptarse con agilidad a las demandas y necesidades de su entorno laboral, debe esforzarse por vivenciar las grandes transformaciones sociales, económicas y culturales que atraviesa nuestra sociedad como un posibilidad y oportunidad para el crecimiento, y no quedarse expectante y temerosa ante las incertidumbres que dichas transformaciones generan.

La educación superior, desde su práctica docente e investigadora, podría favorecer la inserción de los futuros profesionales en el mercado, contemplando y atendiendo a los nuevos escenarios laborales que se abren ante las presentes realidades. Mostrándose receptiva ante la asunción de nuevas demandas sociales y ofreciendo una formación acorde a los nuevos requerimientos profesionales.

También, se torna fundamental, la necesidad de mantener una relación sinérgica y fluida con los organismos empleadores, tanto públicos como privados. Esta vinculación se constituye como uno de los pilares que permiten y favorecen la transición entre la vida académica y la vida laboral basados en valores, programas de estudios, recursos y resultados comunes. Esta tendencia se ha reforzado al reconocerse que con frecuencia la formación universitaria no ha respondido a las necesidades de las empresas y no se ajusta a las necesidades de formación de la realidad del mundo laboral (OIT, 2009).

Una clara apuesta por la innovación en el marco de la enseñanza superior debe partir del estudio de los entornos profesionales y la realidad social del entorno, potenciando espacios de encuentro y reflexión comunes entre universidad y empleadores, tal y como se recomienda en las conclusiones del informe "El Estado de Negocios de la Universidad Europea Cooperación".

Transferencia de conocimiento: osmosis científico-social

En el marco de las lógicas universitarias, hoy más que nunca, existe una clara necesidad de elaboración, reflexión, compromiso y acercamiento al mundo profesional. La mayor parte de las producciones que se generan en estos contextos se alinean, a modo de anillos concéntricos, alrededor de espacios de conocimiento ya consolidados en procesos anteriores, por lo que pronto quedan obsoletas. Los trabajos se realizan motivados desde lógicas distantes, en muchos casos habiendo cumplido de forma implícita su objetivo inicial, que no es más que engrosar las listas de publicaciones de cada investigador o equipo investigador, ¿realmente están dirigidos para la mejora del ejercicio profesional?

El conjunto de encargos que trazan las líneas de trabajo sobre políticas/programas sociales y educativos se encuentran vacíos de contenido específico en muchas de las disciplinas esenciales para el desarrollo social, escasos en referencias a estudios, investigaciones o autores que marquen la pauta de apoyo al trabajo profesional actual. El individuo debe ser actual a su época y las disciplinas que dirigen esfuerzos en la formación no deben ser menos, porque de otra forma, estarían recorriendo caminos secundarios y, en el peor de los casos, sin salida.

Si bien la formación universitaria debe estar configurada por contenidos teóricos dirigidos a la formación superior del individuo, las líneas de estudio e investigación deberían atender necesariamente los nuevos retos y sobre todo ofrecer respuestas a hipótesis de trabajo actuales con y/o desde el ámbito profesional. Si la formación superior no quiere dejar de ser útil para resolver los interrogantes abiertos respecto a los retos sociales y educativos actuales, debe repensar sus líneas, pues de otra forma el conjunto de la comunidad buscará, directa o indirectamente, otros referentes que puedan aportar mayor apoyo y compromiso con el análisis e implementación de posibles respuestas para las situaciones a las que se enfrentan los educadores en sus centros de trabajo.

Los acontecimientos dentro de la propia estructura universitaria donde se aplican lógicas internas de intereses cruzados entre lo institucional y lo individual, han permitido que el binomio formación-investigación y práctica-profesional desaparezca casi por completo, si es que alguna vez existió más allá de maquilladas declaraciones de intenciones.

A modo particular, y que sirva como ejemplo, la influencia de la producción de orden teórico y aplicado del conocimiento científico social al servicio de las profesiones y/o la práctica profesional esta prácticamente ausente. Esta situación se pone de manifiesto en los estudios realizados por los profesores Sánchez y Morales

(2012) que dan cuenta detallada de la pobre situación descrita sobre el valor de la investigación en el ámbito de la pedagogía social y sus posibles trasposos a la educación social. Hoy día, no existen líneas claras de investigación que analicen y reflexionen sobre el impacto de las políticas sociales, planes, programas y actuaciones sociales y educativas más relevantes en el ámbito del trabajo de lo social. Así por ejemplo, en la comunidad de Castilla-La Mancha, encontramos que el Plan de servicios sociales, el Plan regional de integración social, Plan de familia, el Plan de autonomía personal, tutela de menores, mayores, salud mental y un largo etcétera, suponen ámbitos en los que la ocupación de los educadores sociales alcanza el 90% entre lo público y lo privado (tercer sector). Sin embargo, existen escasos y puntuales estudios e investigaciones que presenten referencias y aportaciones claras para el desempeño del trabajo del educador. La mayor parte de los artículos publicados en pedagogía siguen siendo trabajos en el campo teórico (Sánchez, Ramos, Sánchez-Antolín y Blanco-García, 2012).

Anotaciones sobre un caso particular en el Grado de Educación Social

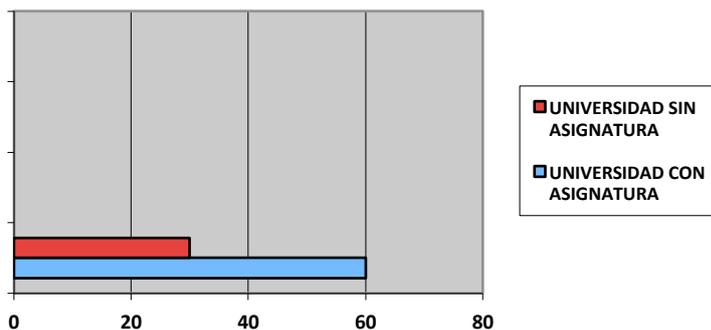
En este sentido y, a modo de breve revisión de la situación actual de los planes de estudio de los

Grados de Educación social, en la enseñanza superior pública y privada presentamos algunos datos que pueden atisbar el nivel de adecuación de las titulaciones a los nuevos retos sociales en materia de empleo y la aportación que desde el ámbito de la enseñanza superior se hace a este ámbito actual de trabajo.

Analizados el total de 45 planes de estudios ofrecidos por las universidades españolas y reconocidas por el Ministerio de Educación, cultura y deporte para el curso 2014/2015, presentamos algunos datos recogidos en torno al análisis de las asignaturas impartidas en dichos planes. El criterio de análisis general para mantener un primer contacto con la discusión planteada, ha sido la aparición en los planes de estudio de asignaturas dirigidas a la formación en programas de inserción sociolaboral (con título idéntico o similar de la asignatura).

Como se puede ver en la figura 1 el balance de universidades que recogen en sus titulaciones asignaturas relacionadas con la inserción sociolaboral y los programas es mayor que aquellas que, aún a día de hoy, no incluyen esta formación especializada en sus planes. En todo caso, cabe destacar que se han tomado en consideración todas las asignaturas relacionadas incluidas y las que están dirigidas a la propia formación e inserción sociolaboral del alumnado.

Figura 1: Porcentaje de titulaciones con asignaturas relacionadas.



Fuente: Elaboración propia, 2016.

La formación se presenta de nuevo como una necesidad para alcanzar nuevas oportunidades laborales y sociales. Para los jóvenes que disponen de bajos niveles formativos la incorporación al mundo laboral se convierte en un largo y difícil camino. A estas dificultades individuales cabría añadir algunos elementos estructurales que dificultan su inserción laboral: la fuerte dependencia del mercado laboral de las situaciones económicas, el aumento de cualificación de los trabajadores o el aumento de competencia en los perfiles laborales poco cualificados (García y Merino, 2007). Es en este sentido, en el que la

pedagogía y la educación social tendrían que poner los elementos necesarios para avanzar en la mejora de los modelos de trabajo.

Durante la revisión bibliográfica de los planes de estudio del conjunto de universidades Españolas también hemos prestado especial atención no solo a aquellas que recogen en su plan asignaturas enmarcadas y conocimientos expresos sobre la inserción sociolaboral, sino que hemos puesto atención también al número de asignaturas que dentro del plan. La mayor parte de las asignaturas de los planes se encuentran situadas entre los cursos 3º y 4º. Destacamos los porcentajes

obtenidos de asignaturas representadas en los grados de educación social, los datos presentan la relación de asignaturas incluidas en el título: con 0 asignaturas – 32,3 %, con 1 asignatura – 46%, con 2 asignaturas – 19% y con 3 o más asignaturas 2,7%. Cabe destacar que han sido incluidas también aquellas asignaturas que se dirigen a la formación para la inserción sociolaboral de los egresados.

Los resultados constatan que el tratamiento del ámbito del empleo y la inserción social-laboral de los diferentes colectivos, grupos y personas con dificultades no queda suficientemente representado. Hay que tener en cuenta que los grados en educación social tienen 240 créditos totales y que todas las asignaturas encontradas equivalían a 6 créditos, lo que nos sitúa en torno a un 2,5% de media de representación del conocimiento específico en inserción sociolaboral. En el mejor de los casos estudiados nos presentamos con un 7.5% en el caso de la Universidad de Murcia.

Sobre posibles conclusiones y nuevas posibilidades para la transferencia del conocimiento

En la simbiosis entre de la formación, la investigación y la búsqueda de respuestas de los profesionales (derivadas de interrogantes que surgen a lo largo del ejercicio de la profesión), se encuentra la clave de uno de los ejes fundamentales sobre los que se deben apoyar y mantener la formación. Los profesionales necesitan un sostén discursivo y reflexivo para afrontar de forma eficaz su trabajo, y en esto la pedagogía social tiene mucho que decir.

La formación universitaria debe atender y estudiar en profundidad las circunstancias sociales que generan dificultades individuales y colectivas para transitar por la multitud de redes sociales de forma normalizada y cuyo papel principal profesional es diseñar y acompañar un proceso educativo efectivo para generar nuevas situaciones de oportunidad para la promoción social del sujeto. No se trata de generar nuevas oportunidades de promocionar profesionalmente, esta cuestión debería ser sujeta a un segundo plano. Sería importante que los investigadores en esta materia pudiesen iniciar trabajos estableciendo puentes con los ámbitos profesionales. De otro lado, los profesionales deberían implementar sus acciones a través del soporte de la universidad y sus investigadores sociales.

La comunidad educativa tiene la obligación, más allá de lo propiamente ético, de implementar e innovar para generar cambios que mejoren la situación estructural de los colectivos e individuos. Nuestros esfuerzos deben tener reconocido valor social, porque de otra forma nuestro espacio se irá cerrando gradualmente, como parece estar

sucediendo actualmente. Si la educación y la pedagogía social no realizan una fuerte apuesta por prestar un servicio para resolver las carencias sistémicas en el marco de las políticas y encargos institucionales, nos encontraremos frente a un callejón sin salida.

Los profesionales deben consolidar un servicio al conjunto de la ciudadanía y en especial a aquellos grupos y/o personas con especiales dificultades de acceso a los recursos a modo de vanguardia que pueda dar respuesta social a las nuevas demandas sistémicas desde la perspectiva pedagógica, y que pueda tener como “agentes de la educación”; una forma de proceder de carácter profesional (Marco de referencia, estrategias de trabajo, métodos para la planificación, estrategias metodológicas, herramientas propias para el desarrollo y evaluación, etc.). En este sentido existen múltiples carencias a día de hoy que pudieran representar las líneas básicas de posibles trabajos de investigación con valor social.

Habría que resaltar y tener muy en cuenta la creciente dependencia de las organizaciones de los principios y encargos institucionales, que cada vez están más acotados y dejan menos margen para la incorporación de contenidos propios y sin referencias claras de la pedagogía y la educación social y, que condicionan ampliamente las respuestas de los profesionales. Y por otro lado, cabe destacar también la asunción de modelos de gestión empresarial en las organizaciones e instituciones sociales. Los sistemas y esquemas de trabajo, los objetivos subyacentes, los contenidos y ofertas formativas en el seno de las organizaciones están siendo formulados desde principios empresariales en detrimento de modelos pedagógicos.

Esa especie de síndrome científico-céntrico conduce al distanciamiento entre elementos necesariamente complementarios como son la universidad, los profesionales, las instituciones públicas, las organizaciones sociales y civiles, etc. La relación estrecha entre la universidad y las organizaciones sociales mejora sustancialmente el trabajo de los/as educadores/as sociales en la práctica profesional. Es imprescindible estrechar lazos a través de redes y nodos que permitan reestructurar las relaciones e interacciones entre estos espacios, que cada vez son más opacos. Por un lado, para ampliar la capacidad de reflexión sobre los procesos y metodologías de implementación y, por otro, para el posible asesoramiento pedagógico en la re-interpretación de encargos y políticas institucionales. Los modelos de trabajo que se han diseñado en la última época pasan necesariamente por el apoyo de la formación-investigación-acción en el ámbito social y educativo como posibles garantes de procesos y de los logros adecuados.

La formación universitaria debe tener como finalidad el servicio al ciudadano por encima de

lógicas e intereses institucionales e individuales. El valor social debería ser el motor de las acciones emprendidas en el marco investigador, y en gran medida éstas deberían estar dirigidas a reforzar el trabajo profesional de los universitarios ya formados –y aquellos que están formándose- para tal fin. En esta línea, pensamos que la formación podría dirigirse al análisis de la situación profesional, reforzando los preceptos epistemológicos de la acción social, aportando nuevos marcos de implementación, metodologías específicas en educación social, métodos de innovación y un largo etcétera.

La universidad como institución tiene un compromiso claro con la realidad y debe apostar decididamente por implementar actuaciones que repercutan de forma eficiente y eficaz en la mejora de la situación de los colectivos y/o personas en riesgo de exclusión social con todos los medios que

tienen a su disposición, en especial a través del compromiso e impacto directo.

Los propios contenidos curriculares de los estudios de grado tienen grietas importantes en cuestiones fundamentales para la práctica profesional de hoy. Esto deriva en la asunción de una nueva etapa en condiciones de fragilidad profesional por parte de los alumnos titulados, en este aspecto cabría apostar claramente por fortalecer “la identidad profesional” y la “conexión con las dinámicas sociales y estructurales.

El conjunto de la comunidad profesional y académica debe realizar una apuesta clara para hacer operativo un servicio público y comprometido con la realidad social, situando la formación y la investigación y la práctica en un plano común que amplifique el posible impacto de los trabajos acometidos.

Referencias

- Andrade, R.A (2009). “Transmisión-Asimilación”. En: <http://refomaeducativaeducacionsuperior.blogspot.com/2009/09/transmision-asimilacion.html>
- Bedowé, C y Planas, J. (2003). *Educational expansion and labour market: EDEX*. Luxemburgo: office for official publications of the European Communities.
- García, M., Merino, R., Casal, J., Sánchez, A. (2013). Itinerarios de abandono escolar y transiciones tras la enseñanza secundaria obligatoria. *Revista de Educación*, 361, pp. 65-94.
- García y Pérez (2008). “Espacio Europeo de Educación Superior, competencias profesionales y empleabilidad”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46/9.
- Gentile, A. (2006). *Una precaria transición a la edad adulta: inestabilidad laboral y límites del régimen familista del estado del bienestar. El caso de España*. Unidad de políticas comparadas. CISC.
- Orteu, J. (2012). *Trabajo y vínculo social*. Barcelona. UOC.
- Organización Internacional del Trabajo (2009). *Tendencias mundiales del empleo*. Ginebra.
- Planas, J. y Plassard, J.M (2000). *L'investissement en formation initiale comme préalable aux investissements tout au long de la vie*. En: AAVV. *Efficacité versus équité en économie sociale*. XXèmes journées de l'AES. L'Harmattan.
- Planas, J. (2011). *La relación entre educación y empleo en Europa*. Papers, Revista de Sociologia, 96(4), 1139-1162..
- Marí, R. (2017). Competencias éticas en la universidad. Vila Merino, E.S (Coord.). *Competencias éticas y deontología profesional*. Málaga: Aljibe.
- Moreno, R. (2012). *Educación social y actores sociales: Implicaciones de la Investigación en la práctica profesional*. En: La Pedagogía Social en la Universidad. Investigación, Formación y Compromiso. Valencia. Nau llibres
- Sáez, J. (2002). *Entrevista a la profesora Gloria Pérez Serrano. Catedrática de Pedagogía social*. UNED-Madrid. Pedagogía social. Revista interuniversitaria, 9. Segunda época, pp 379-388.
- (2007). *Pedagogía social y Educación social. Historia, profesión y competencias*. Madrid: Pearson.
- (2009). *El enfoque por competencias en la formación de los educadores sociales: una mirada a su caja de herramientas*. Sevilla: Revista interuniversitaria de Pedagogía Social
- Sánchez, J., Ramos, F.J., Sánchez-Antolín, P. y Blanco-García, M. (2012). Impacto, difusión y conocimiento de la formación-investigación-acción en pedagogía social: un estudio cuantitativo en bases de datos internacionales. En Morales, S., Lirio, J. y Marí. R. (Coords.). *Pedagogía social en la universidad: Formación-investigación-acción, formación y compromiso social*. Valencia. Nau Llibres.
- Sánchez, J. y Morales, S. (2012). Un análisis epistemológico y metodológico sobre artículos publicados en “pedagogía social: revista interuniversitaria”. En Morales, S., Lirio, J. y Marí. R. (Coords.). *Pedagogía social en la universidad: Investigación, formación y compromiso social*. Valencia. Nau Llibres.
- Sgritta, G. (2001). *Family and welfare systems in the transition to adulthood: An emblematic case study*. Paper for the seminary Family forms and the Young generation in Europe, organized by the European Observatory on the Social Situation, Demography and Family. Milan, 20-22 septiembre de 2001.
- UE, (2014). *Comprender las políticas de la Unión Europea. Promover el empleo, la inclusión y la política social como inversión*. Comisión Europea. http://europa.eu/pol/index_es.htm
- Méda, D. y Vendramin, P. (2013). *Réinventer le travail*. Paris: PUF.
- Vendramin, P. (2010). *Generations at Work and Social Cohesion in Europe*. Bruxelles: PIE-Peter Lang.