

LAS UNIVERSIDADES Y SUS EGRESADOS, EN LA TENSION ENTRE CALIDAD Y OPORTUNIDADES

CARLOS LIVACIC ROJAS¹

MÓNICA PEÑA LILLO²

VIVIANNE SAGE³

RESUMEN

La formación de profesionales, desde una óptica académica, implica un conjunto de exigencias a las que aludiremos en el curso del presente artículo. Las universidades, desde distintas posiciones deben afrontar la resolución de estas exigencias, con desiguales grados de información y recursos. Este artículo, destaca que estando todas las Universidades demandadas por fenómenos de revolución cualitativa de los procesos de enseñanza aprendizaje, algunas estarán mejor posicionadas por accesos privilegiado a las redes del mercado laboral. Así, se estaría en presencia de egresados, con escasas oportunidades de acceso superior a sus nichos laborales y egresados de *élite*, con despliegue irrestricto de circulación horizontal y vertical, en virtud de redes sociales autárquicas. En lo social, estos grupos marginados aumentan cada día más los bolsones de contingentes calificados para entrar al mercado laboral, pero que no encuentran un nicho que les ofrezca o reconozca como expectativa un perfil que se adapte a las exigencias del modelo económico

I. INTRODUCCIÓN

En todos sus niveles, la educación enfrenta permanentemente el desafío de alcanzar en alto grado las finalidades que le son inherentes y, al mismo tiempo, de satisfacer los objetivos concretos del contexto social del cual forma parte.

Sin duda, esta tensión opera de un modo particularmente intenso en el caso de la educación universitaria, no sólo por constituir ella la cúspide del sistema, sino por la mayor significación que el medio concede a la actividad profesional que cumplen los egresados de ella.

Las universidades deben, permanentemente, esforzarse por alcanzar una reactualizada calidad de su quehacer intrínseco y, a la vez, alcanzar un adecuado reconocimiento, dentro de un mercado competitivo, por su aporte al desarrollo a través de sus titulados.

¹ Es Profesor en Educación Básica, Licenciado en Educación, Diplomado en Acción Social por la Comunidad Europea, Master en Estudios Sociales Aplicados, Magíster en Administración de Empresas y Doctor en Sociología. Académico de la Universidad de Los Lagos.

² Es Socióloga, Magíster © en Currículo, Académica de la Universidad de Los Lagos.

³ Es Socióloga, Académica de la Universidad Bolivariana.

Este reconocimiento tiene mucho que ver con la calidad académica de las instituciones, pero al mismo tiempo es forzoso admitir que, en alguna medida, está también condicionado por otros factores. Por lo mismo, ellas han de preocuparse simultáneamente de uno y otro factor, lo que no siempre está en sus manos conciliar fácilmente. El *desideratum* cualitativo es aún tema de realización pendiente, pero este representará una parte –importante, sin duda, pero no por sí suficiente– de su prestigio y acogida en el medio.

Entretanto, un sector considerable de jóvenes que estudian en ellas experimenta en carne propia la incertidumbre y limitaciones derivadas de lo expuesto.

II. ¿VOCACIÓN U OPORTUNIDADES?

La formación de profesionales, desde una óptica académica, implica un conjunto de exigencias a las que aludiremos en el curso del presente artículo. Al mismo tiempo, desde una perspectiva social, debe considerar los diversos aspectos que vive o experimenta la sociedad a la cual se pretende tratar de servir o que son de interés. La cultura de esa sociedad, es decir, la forma de actuar, sentir y percibir que tiene el conjunto de personas que se encuentra al interior de ella, determina las valoraciones y reconocimientos a las distintas profesiones o especializaciones, que se impartan en las organizaciones educacionales socialmente reconocidas.

Podríamos señalar, tomando en cuenta estas consideraciones, que la decisión de estudios o especialidades, a los que los jóvenes opten, no siempre responden a las motivaciones personales de muchos de ellos (vocación), sino más bien a la valoración o reconocimiento que hagan otros de determinadas carreras, ya que la incorporación a ellas, da mayor *status* que otras alternativas comparables.

En relación con este mismo punto, la Universidad de Santiago de Chile publicó en el año 2000, una investigación en el diario La Tercera, según la cual, jóvenes de distintos grupos sociales manifestaban, en elevados porcentajes, que, más que estudiar lo que de verdad les gustara, preferían seguir una carrera que les permitiera ganar dinero y que les significara un buen pasar, sin importar, tanto la realización personal, incluso a costa de sus propias deseos o anhelos. En consecuencia, les era más importante saber ¿dónde estudio?, que ¿qué estudio? Todo esto, en el entendido de que la casa de estudios es otro elemento de valoración social, de acuerdo con el prestigio de que cada una de ellas goza.

Por la conjugación de todos los factores indicados, son cada vez más raras las veces que las personas se preguntan por la vocación, o si se sienten bien con lo que estudian. Se va haciendo normal, preguntarse si hay mercado o reconocimiento, y para ello saber si las cosas que se enseñan son atingentes a las necesidades sociales o a los perfiles sociales que se requieren para determinada profesión.

La lógica competitiva del modelo neoliberal respecto al mercado laboral, ha implicado que éste sea cada vez más selectivo y segregador, ya que los que tienen acceso a las buenas oportuni-

des de trabajo son los jóvenes que vienen de universidades de prestigio y, por ende, costosas, y que además tienen contactos dentro de su mismo segmento socio económico, que los ayudan a insertarse a través de los llamados “pitutos”. También operan los procesos de selección, donde se da preponderancia, tanto al colegio de origen como a la universidad donde realizaron sus estudios, como asimismo, a las carreras que son funcionales a la racionalidad del mercado (como las que se relacionan con la gestión empresarial)

Las exigencias de una mayor calificación profesional de los jóvenes demandados por el mercado laboral, con muchos requerimientos respecto a los estudios realizados por los jóvenes, hace que la tendencia de ingreso a nichos determinados, resulte cada vez más inaccesible, y condicionados por el tipo de universidad y la carrera. En este sentido, podemos mencionar la información proporcionada por el Diario La Tercera⁴, en la cual se da cuenta de que la única universidad chilena que aparece en un ranking de 10.000 universidades, es la Universidad de Chile en el lugar 361. También variables como el sexo y la edad influyen en el acceso al mercado laboral chileno.

Si consideramos algunas cifras críticas, tenemos que: “...La OIT estima que alrededor de 66 millones de hombres y mujeres instruidos están desempleados. Los jóvenes representan casi un 41% de la cifra mundial de personas calificadas pero desempleadas⁵. Estas cifras que van en aumento, nos dan una visión precisa respecto a una gran mayoría de jóvenes, que han invertido tiempo y dinero para educarse y que después de alrededor de cinco años de carrera no logran cumplir con sus expectativas de un trabajo pertinente al título. Esto, los lleva a aceptar cualquier tipo de ocupación, en la desesperación de obtener un ingreso que en muchos casos va destinado a cancelar costos de estudios. Así se produce un desperfilamiento respecto a las carreras estudiadas, con la consiguiente frustración y desánimo en los jóvenes en edad de trabajar⁶.

III. DE LAS EXIGENCIAS A LAS POSIBILIDADES

La situación esbozada en las páginas precedentes, invita a una reflexión de fondo. Como contribución a ella, planteamos las siguientes preguntas: a) ¿Tienen los jóvenes universitarios recién egresados un trabajo asegurado en el mercado laboral? b) ¿Bajo qué condiciones de exigencias por parte de éste? c) ¿Son las mallas curriculares adecuadas a las expectativas del mercado y a sus exigencias, en cuanto a la capacitación de los jóvenes para ser contratados y ocupar algún puesto de trabajo? d) ¿Qué razones hacen que las empresas exijan de parte de los jóvenes contratados una polifuncionalidad, respecto a la labor que van a ejercer dentro de éstas? e) ¿Las prácticas profesionales, son las adecuadas y están avaladas en el sentido de asegurar un puesto de trabajo a partir de estas?

⁴ Diario La Tercera, 19 de Agosto de 2005.

⁵ Panorama Laboral Para América Latina y El Caribe, OIT, 2003.

⁶ Documento de Trabajo N° 7. INJUV, 2004

Las interrogantes anteriores no cubren, ciertamente, todo el universo del conflicto, pero consideran algunos de sus aspectos más salientes, procurando equilibrar ingredientes académicos y socioeconómicos, dado el alto –aunque incompleto– grado de relación entre unos y otros. Nos permitimos aportar algunos elementos de juicio que creemos pertinente a su provechoso enfoque.

En la realidad chilena, la oferta de jóvenes universitarios recién egresados es cada día mayor, lo que tiene sus raíces en la Ley General de Universidades del año 1982, que posibilitó la apertura de universidades privadas y, a la vez, descentralizó las universidades públicas existentes en la época (Universidad de Chile y Universidad Técnica del Estado), dando lugar con ello a la formación de nuevas universidades regionales, tanto de carácter público como privadas.

Todas estas universidades, tanto públicas como privadas, ofrecen carreras y futuros atractivos a los jóvenes que ingresan, con expectativas de prácticas profesionales y de trabajo que los conducirán a ocupar los espacios laborales de los diferentes nichos de mercado. Sin embargo, la condensación de las relaciones sociales educativas universitarias realmente existentes, comienzan a evidenciar una situación distinta.

En el ámbito social, no todas las universidades gozan del mismo prestigio. Ni para los alumnos ni para las empresas. Como dato ilustrativo, durante mucho tiempo se solicitaba por medios de prensa a profesionales que provenían de universidades “tradicionales” para postular a cargos. En el ámbito internacional, ya informábamos que solo una universidad chilena estaba considerada dentro de las quinientas primeras (lugar 361). Esto nos obliga a detenernos a pensar en la calidad de la enseñanza.

Tedesco (1987)⁷, señala dos aspectos a reflexionar, respecto al concepto de calidad de la enseñanza: “...En primer lugar, cuando se habla de calidad de la enseñanza superior estamos en un nivel de análisis muy general, que incluye tanto los aspectos específicos del proceso de aprendizaje (donde calidad se mide por logros cognitivos) como de los aspectos institucionales y sistémicos (donde la calidad se mide también por logros en términos de productos sociales tales como correspondencia con el mercado de trabajo, desempeño ocupacional, socialización en términos de valores, actitudes, etc.)...”

En segundo lugar, la definición de calidad en los niveles de generalidad señalados en el punto anterior, es un producto histórico. Dicho en otros términos, el significado de lo que se valora como cualitativamente alto o bajo, cambia según los contextos históricos y los intereses sociales que se consideren”⁸

En este aspecto, podemos entender lo planteado por la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado de Chile⁹: “el desarrollo actual de los sistemas de educación superior considera como un componente fundamental, el aseguramiento de la calidad en el ámbito institucional y programático. Con este concepto, se hace referencia a un conjunto de acciones destinadas a evaluar el desempeño de una institución, programa o carrera, a identificar las medidas necesarias para corregir las

⁷ Juan Carlos Tedesco (1987): “El desafío educativo. Calidad y democracia” Grupo Editor Latinoamericano. Buenos Aires.

⁸ Op cit, páginas 48 – 49.

⁹ En el Manual para el desarrollo de procesos de Autoevaluación.

deficiencias detectadas, a organizarse para implementar dichas medidas y a dar cuenta pública del grado en que se cumplen los criterios de calidad previamente concordados y los propósitos definidos por la propia institución o programa...”

En general, lo aprendido es de insuficiente calidad, con excepción de algunas universidades de prestigio dentro del mercado de la educación y que apuntan a los jóvenes de segmento social más alto dentro de la sociedad, donde abundan los contactos familiares y parentales. Este segmento, en especial en carreras como las ingenierías, tiene un futuro asegurado, ya que por ellas se accede a cargos ejecutivos y se hacen carreras gerenciales.

Otra cosa ocurre con los jóvenes que acceden a universidades que no poseen prestigio pero sí buen *marketing*, y que les ofrecen un sinnúmero de servicios con el fin de que postulen y se integren al negocio que es, en muchos casos, la educación superior. En contraste con el grupo anterior, sufren los efectos alumnos de clase media que no poseen los contactos necesarios para acceder a mercados laborales altamente segmentados por grupo económico.

Así nos vemos frente a una realidad universitaria, que se podría decir vive en dos mundos de realidad y oportunidades diferentes, y que lleva a dejar a muchos fuera de los nichos de mercado más codiciados por los ingresos que pagan y por la posibilidad de hacer carreras de éxito. Habría que preguntarse, cuáles son las proyecciones de este mercado neoliberal que lleva a tan profunda segmentación de la población de jóvenes universitarios, y cuál es el rango de acceso real al mundo laboral para la masa de jóvenes de clase media que egresan de universidades que ni siquiera están “ranqueadas” entre las mejores de la educación superior. ¿Cuál es la salida para estos jóvenes? ¿Trabajar como administrativos? ¿Dedicarse a desarrollar sus capacidades en el comercio u otras actividades marginales al mercado más atractivos socialmente?

IV. COMPONENTES BÁSICOS DE LA CALIDAD

En relación con las mallas curriculares, éstas tienen que estar en concordancia con las exigencias actuales, de tal forma que permitan alcanzar un saber y un saber hacer (un dominio técnico de las disciplinas de conocimiento y un saber hacer que por su parte es aplicación técnica), pero que a la vez integre sus bases culturales, filosóficas y científicas. Al respecto podemos citar¹⁰ que los profesionales critican la formación práctica en las universidades, lo cual se muestra en que más del 53% de los jóvenes egresados consideran que su aprendizaje fue sólo académico y desvinculado de la realidad. Los recién titulados desconocen como funcionan las empresas y enfrentan serias dificultades en su primer trabajo.

Sería de desear por otra parte, que esta percepción o molestia manifestada por los jóvenes, representara, al menos en una primera instancia, una toma de conciencia de su propia responsabilidad en el proceso formativo. Así, cuando tienen la condición de estudiantes, podrían trabajar en pos

¹⁰ Diario La Tercera, Sábado 30 de marzo de 2002.

de un mejor proceso de formación, y no pedirían que las cosas fueran al menor costo posible en cuanto a esfuerzos personales y académicos. De esto, deben preocuparse no solamente las organizaciones, sino también los mismos jóvenes, quienes en su calidad de estudiantes, se comportan más como cómodos consumidores ocasionales que como concientes protagonistas esforzados. Con situaciones como éstas, olvidan que el elemento principal debe ser el aprendizaje y que este responda a las necesidades que la sociedad requiere de este tipo de profesionales. Para esto habría que tener presente lo siguiente:¹¹

1. El aprendizaje no consiste solamente en conocer las respuestas. Ello significa, en el mejor de los casos, el aprendizaje mental y, en el peor, el aprendizaje rutinario con sus insulsas y condicionales respuestas. El aprendizaje no ayuda a cambiar o a crecer, si no desarrolla a la persona.
2. El aprendizaje no representa lo mismo que el estudio, ni lo mismo que el entrenamiento. Implica, más que cualquiera de estas cosas, en una forma de pensar, un hábito de vida, una forma de concebir las cosas, una forma de crecer.
3. El aprendizaje no se mide por exámenes, que usualmente sólo evidencian estadios alcanzados en la información acerca de la teoría, sino solamente por medio de una experiencia de crecimiento, entendida y probada.
4. El aprendizaje no es automático, requiere de energía, pensamiento, coraje y apoyo. Es fácil abandonarlo, relajarse y descansar en las propias experiencias, pero esto implica dejar de crecer.
5. El aprendizaje no es sólo para los intelectuales, quienes frecuentemente brillan en el estadio del pensamiento, pero son poco curiosos y poco aventurados y, por tanto, añaden poco a su experiencia en el curso de la vida.
6. El aprendizaje no significa descubrir lo que otra gente ya sabe, sino resolver nuestros propios problemas para nuestros propios fines, preguntando y probando hasta que la solución pase a formar parte de nuestra vida.

Por cierto, todo lo anterior, pone también sobre el tapete la necesidad de adecuados y actualizados niveles del cuerpo docente.

En ese sentido, Brunner y Elacqua (2003) plantean las siguientes recomendaciones: "...Para elevar la calidad y productividad de su sistema de educación superior y ponerlo a la altura de las exigencias de una economía basada en el uso intensivo de conocimientos, el país necesita elevar las calificaciones del personal académico, ampliando las oportunidades de formación en el nivel de postgrado y títulos para hacerla converger con aquella que interiormente están adoptando los países

¹¹ Charles Hardy (1993): "La Edad de la Sinrazón", México.

del norte, necesita establecer procedimientos internacionalmente validados de evaluación y aseguramiento de la calidad y aumentar la información dentro del mercado de la educación superior, y necesita ampliar sus políticas de becas y créditos para alumnos meritorios que no estén en condiciones de pagar sus estudios, con independencia de la institución en que decidan matricularse...” Esta recomendación nace del propio diagnóstico desarrollado por los autores, en el cual dan cuenta de la rigidez de las mallas curriculares y de la poca sensibilidad de las mismas a los cambios, lo que se une a la insuficiente formación de parte del cuerpo docente.

Castro (1996)¹², planteaba específicamente que para la formación de profesores, se requería formar capacidades de acuerdo a los cambios ocurridos y acorde a los nuevos procesos socioculturales. Ello resulta mayormente válido para los docentes de las universidades, pues les corresponde además proponerlas con su ejercicio a aquellos a quienes enseñan.

De igual modo, según los parámetros internacionales, se comienza a hablar de competencias que se requieren para comprender, vivir y trabajar en las sociedades modernas, precisando que “las competencias se pueden dividir en dos tipos: competencias genéricas, que en principio son independientes del área de estudio y competencias específicas para cada área temática. Las competencias se obtienen normalmente durante diferentes unidades de estudio y por tanto pueden no estar ligadas a una sola unidad. Sin embargo, es muy importante identificar en qué unidades se enseñan las diversas competencias para asegurar una evaluación efectiva y una calidad. Esto quiere decir que las competencias y los resultados del aprendizaje deberían corresponder a las cualificaciones últimas de un programa de aprendizaje...” “...Las competencias y los resultados de aprendizaje, permiten flexibilidad y autonomía en la construcción del currículo y, al mismo tiempo, sirven de base para la formulación de indicadores de nivel que puedan ser comprendidos internacionalmente...”¹³

“En total se han desarrollado cuatro líneas de enfoque: 1) competencias genéricas 2) Competencias específicas de las áreas temáticas (habilidades, conocimientos y contenido), 3) el papel del ECTS como sistema de transferencia y acumulación de créditos de la Unión Europea (que implica reconocimiento de créditos en cualquier universidad de la región) y 4) enfoques de aprendizaje, enseñanza y evaluación en relación con la garantía y control de calidad”¹⁴.

El énfasis para que los estudiantes adquieran más competencias determinadas, puede afectar positivamente la transparencia en la definición de los objetivos fijados para un programa educativo específico. Esto se consigue, al añadir indicadores que puedan ser medidos meticulosamente, mientras se establece que esos objetivos tienen que ser más dinámicos y más acordes con las necesidades de la sociedad y del empleo. Este cambio lleva normalmente a una transformación en el enfoque de las actividades educativas, de los materiales de enseñanza y de una gran variedad de situaciones educativas, puesto que favorece la participación sistemática del estudiante, individualmente o en grupo, en la preparación de trabajos pertinentes, presentaciones, retroinformación organizada, etc. Además, hay un cambio de

¹² E. Castro (1996): “Formación inicial de profesores en el contexto de la Modernización Educativa”. Convención Nacional de Pedagogía, Valparaíso.

¹³ Julia González Robert Wagenaar (Editores) (2003): Tuning Educational Structures in Europe Informe Final Fase Uno, Universidad de Deusto, Groningen. Pág. 26.

¹⁴ Id. ant.

énfasis, de fijarse en lo que se les da a los estudiantes (*input*) se pasa a la importancia de los resultados (*output*)”¹⁵.

V. ENTRE LA PREPARACIÓN Y LAS EXIGENCIAS

El mercado, con su racionalidad de la productividad y mayor plusvalía obtenida a menor inversión en recursos humanos, exige la polifuncionalidad en la labor que desempeñarán los jóvenes recién contratados por las diferentes empresas. Es así, cómo se puede encontrar a jóvenes ejerciendo tres a más actividades relacionadas con sus estudios, aunque a veces no se les paga como corresponde a las tareas y cargos que ocupan.

Dentro de las razones para la polifuncionalidad encontramos:

1. Exceso de oferta por parte de los contingentes de jóvenes que egresan de las diferentes universidades.
2. Ahorro en inversión en recursos humanos.
3. Esta es impuesta como parte del perfil esperado por las empresas respecto al desempeño de un universitario.
- 4.- Nichos de mercados especializados y segmentados que exigen mayor productividad con el fin de posicionarse de mejor manera en el mercado laboral
5. El mercado laboral neoliberal, ha sufrido un vuelco cualitativo en el sentido de que se privilegian las carreras polifuncionales y en especial las ingenierías, es así como encontramos ingenieros comerciales e ingenieros civiles que van ocupando cargos desde gerencias de recursos humanos hasta marketing en las empresas, ¿Será que en estas carreras son preparados para cumplir eficientemente con este perfil que espera el mercado?

VI. PRÁCTICAS PROFESIONALES Y EXPECTATIVAS LABORALES

Respecto a las prácticas profesionales, también hay diferencias significativas, los alumnos de estratos altos, que estudian en universidades de prestigio y de gran contacto con el mercado laboral (profesores que, a su vez, son empresarios, políticos etc.), cuentan con prácticas aseguradas en empresas de prestigio, donde en la mayoría de los casos son los contratados para hacer su carrera y donde también son reclutados por los *head hunters* (ver más abajo) para cambiarse de empresa con mejores cargos y remuneraciones.

¹⁵ *Ibídem*, Pág 34.

Respecto de las universidades para la clase media, no suelen darse estas mismas favorables condiciones, sino que los alumnos en general, deben buscar sus ámbitos de práctica por sus propios medios y, con frecuencia, entran a las empresas u otros lugares de trabajo casi por la ventana o no son tomados en cuenta para realizar tareas fundamentales que se relacionan con su expertizaje. Luz María Benavente y Verónica Puente, constataron a través de diferentes entrevistas a jóvenes recién egresados que muchas veces los tienen de “gomos”, encargados de trabajos administrativos menores, como hacer pequeños trabajos en computación y hasta sacar fotocopias¹⁶. Por lo tanto, estas prácticas no sirven de nada en relación con el perfil profesional y aun van en desmedro del joven que se quiere insertar en nichos específicos de mercado. Por esta vía, no llegan preparados para enfrentar las exigencias de trabajos ofrecidos por el mercado.

Por otro lado, un mercado que cuenta con una gran oferta de mano de obra, se ha puesto más exigente en cuanto a los requisitos educacionales respecto de los jóvenes que postulan a las empresas, exigiendo muchas veces estudios de postgrado a los que solo pueden acceder aquellos con solvencia económica.

Es así como nuevamente se puede sostener que, entre los jóvenes que tienen recursos para costear su educación y los que no los tienen, las tendencias están marcando una brecha profunda en sus expectativas de desempeño profesional: unos, acceden a los buenos puestos de trabajo y otros, que tienen que resignarse a la exclusión del mercado o trabajos anexos a los que se consideran realmente importantes, como la gestión de empresas.

El traslado de un trabajo a otro, tiende a darse en forma horizontal, de gerentes a gerentes, y de administrativos a administrativos, manteniendo la brecha social aún al interior de las empresas¹⁷. Esto se debe, primero, a la aparición en el mercado de organizaciones especializadas en reclutar ejecutivos de alto nivel, empresas de *Head Hunters* (reclutadores de personal) como *Seminarium*, *Spencer Stuart*, etc. Reclutan a personas de niveles socio económicos altos para hacerse cargo del traslado de ejecutivos de una empresa a otra, evitando la fidelización con la empresa de origen (la fidelización es un concepto asociado al servicio al cliente, pero puede aplicarse en esta temática, ya que implica la fidelidad que tiene el recurso humano con su empresa, en términos de no abandonar sus puestos de trabajo en una rotativa interminable).

En resumen, tenemos un mercado segmentado y segregado, que favorece a ciertos grupos de jóvenes de condición socioeconómica más acomodada y que va en desmedro del resto de la población juvenil de egresados que no ven posibilidades de ingresar a éste, sino a través del desperfilamiento de sus carreras. Su horizonte parece reducido a ocupar cargos en el ámbito administrativo, fuera de los nichos de mercado vigentes en la actualidad. Esto afecta a nivel personal y social, mellando su autoestima. Buscan ingresar, llenos de ilusiones, a un mercado que los margina. En lo social, estos grupos marginados aumentan cada día más los bolsones de contingentes calificados para entrar al mercado laboral, pero que no encuentran un nicho que les ofrezca o reconozca como expectativa un perfil que se adapte a las exigencias del modelo económico.

¹⁶ Cfr. Tesis de Grado de las autoras.

¹⁷ PNUD (1998): “Informe sobre Desarrollo Humano”, Santiago de Chile.

BIBLIOGRAFÍA

Brunner, José Joaquín y Elacqua Gregory (2003): *“Informe Capital Humano en Chile”* Universidad Adolfo Ibáñez.

Benavente, Luz María y Puente, Verónica (2005): “El Comunicador Social y su Acceso al Mercado Laboral”, Universidad Mayor, Santiago.

Castro, Eduardo (1996): *“Formación inicial de profesores en el contexto de la Modernización Educativa”*, Valparaíso. Convención Nacional de Pedagogía.

Hardy, Charles (1993): *La edad de la Sinrazón*, México.

INJUV (2004): *Documento de Trabajo N 7*, Santiago.

Tedesco, Juan Carlos (1987): *“El desafío educativo. Calidad y Democracia”* Grupo Editor Latinoamericano. Buenos Aires.

Tuning Educational Structures in Europe Informe Final Fase Uno (2003): Editado por Julia González Robert Wagenaar Universidad de Deusto Groningen.

OIT (2003) : *Panorama Laboral Para América Latina y el Caribe*, OIT.

PNUD (1998): *Informe Desarrollo Humano: Las Paradojas de la Modernización*, ONU, Chile.