

**Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) -**

II Congreso Internacional de Voluntariado Universitario: “Universidades y voluntariado: Hacia una nueva agenda social en América Latina y el Caribe”.

*“Balance y contenidos del compromiso social de las universidades desde el rol de liderazgo que ha ejercido el movimiento juvenil en América Latina y el Caribe”*

**Nuevas modalidades del compromiso social de las Universidades**  
**(de la extensión universitaria a la proyección social)**

**Claudio Rama**

**4 al 5 de diciembre de 2008.**  
**Santo Domingo, República Dominicana.**

## Índice

### **1. Características del compromiso social tradicional de las Universidades**

- 1.1. La dinámica de la extensión universitaria
- 1.2. La vanguardización del movimiento estudiantil y el cambio de la extensión

### **2. La masificación de la educación y el cambio en las características de los estudiantes en América Latina y el Caribe**

- 2.1. Las mujeres como nueva mayoría estudiantil
- 2.2. Los estudiantes trabajadores como nuevos clientes de una nueva educación superior privada
- 2.3. La reducción de los estudiantes del interior por la regionalización y filialización de la educación terciaria
- 2.4. Los técnicos terciarios por la expansión de los institutos no universitarios
- 2.5. Los estudiantes profesionales por la expansión de los postgrados
- 2.6. El acceso de los excluidos (indígenas, negros, personas con discapacidad)
- 2.7. Los estudiantes despresenciales

### **3. Los cambios en las universidades**

- 3.1. La diferenciación universitaria en dos circuitos socioeducativos
- 3.2. Los nuevos movimientos estudiantiles del siglo XXI
- 3.3. Los cambios en las políticas de las Universidades

### **4. La diferenciación de las universidades y las nuevas modalidades de sus compromisos sociales**

- 4.1. La proyección social como el nuevo centro de las universidades latinoamericanas
- 4.2. El rol educativo de la proyección social
- 4.3. Componentes de las nuevas modalidades de los compromisos sociales de las Universidades
- 4.4. La pasantía como trabajo especial

### **5. Conclusiones y recomendaciones.**

#### **Anexo:**

Marcos normativos y políticas existentes de pasantía y voluntariado universitario en Argentina, Brasil, Colombia, Ecuador, El Salvador, Nicaragua, Honduras, México, Uruguay, República Dominicana y Venezuela.

# Nuevas modalidades del compromiso social de las Universidades: de la extensión universitaria a la proyección social.<sup>1</sup>

Claudio Rama<sup>2</sup>

## 1. Características del compromiso social tradicional de las Universidades

### 1.1. La dinámica de la extensión universitaria

La extensión universitaria es un fenómeno de raigambre británica que surgió a fines del siglo XIX cuando las transformaciones provocadas por la revolución industrial hicieron especialmente urgente la necesidad de acercar la universidad a la sociedad. La extensión universitaria, marca además nuevas condiciones en las sociedades, en la que es significativa la aparición de un público ávido de cultura como consecuencia de procesos simultáneos de urbanización, de alfabetización y la generalización de distintas formas de ocio, como son los espectáculos. En esas circunstancias además se produce la aparición de un público lector y la prensa se convierte en la «verdadera Universidad popular».<sup>3</sup> En América la atención de las universidades a la extensión tiene un eje puesto en la contribución a la democratización del conocimiento y es una vocación de compromiso social que nace asociada a la Reforma de Córdoba.<sup>4</sup> La renovación de la universidad a partir de dicha Reforma del 18, promovió un modelo articulado bajo un triple rol dado por la docencia, la investigación y la extensión como los nuevos ejes dominantes de la misión de las universidades. Frente a la tradicional modalidad elitista de las universidades de los doctores se proponía con este triple eje un compromiso social de las universidades. Los ejes de la acción social universitaria se comenzaron a focalizar en la modalidad tradicional de la docencia por la vía de la formación de profesionales, en la extensión orientada a transferir saberes a la población no cubierta por la universidad y en un tipo de investigación asociada a la docencia y a la investigación básica. Estas tres patas de la relación dominante entre Universidad y sociedad, han tenido sin embargo una mayor focalización en la docencia como forma más desarrollada y significativa de acción social en el marco de un modelo profesionalizante.

---

<sup>1</sup> Trabajo a presentar en el II Congreso Internacional de Voluntariado Universitario: “Universidades y voluntariado: Hacia una nueva agenda social en América Latina y el Caribe”. *“Balance y contenidos del compromiso social de las universidades desde el rol de liderazgo que ha ejercido el movimiento juvenil en América Latina y el Caribe”*, organizado por el Gobierno de la República Dominicana, la División Regional del PNUD para América Latina y el Caribe y el Programa de Voluntarios de las Naciones Unidas, en colaboración con la Universidad Autónoma de Santo Domingo, del 4 al 5 de diciembre de 2008 en Santo Domingo, República Dominicana, y realizado a solicitud del Fondo Fiduciario España—PNUD “Hacia un Desarrollo Integrado e Inclusivo en América Latina y el Caribe”.

<sup>2</sup> Investigador y consultor en educación superior. Director del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) (2001- 2006). Licenciado en Economía; Postgrado en Derechos de autor; Postgrado en Propiedad Industrial; Especialista en Marketing; Especialista en Telemática e Informática para la Educación a Distancia; Magíster en Gerencia de la Educación; Doctor en Ciencias de la Educación; Doctor en Derecho Social (candidato). [claudiorama@gmail.com](mailto:claudiorama@gmail.com). [www.claudiorama.name](http://www.claudiorama.name)

<sup>3</sup> Ruiz-Manjón, Octavio. “Fernando de los Ríos y la Extensión Universitaria en Granada”. En Universidad Complutense de Madrid. Cuadernos de Historia Contemporánea. 169 2003, núm. extraordinario 169-176

<http://www.ucm.es/BUCM/revistas/ghi/0214400x/articulos/CHCO0303220169A.PDF>

<sup>4</sup> Tunnerman, C. (2003). La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI. México: UDUALo

Así, la formación profesional ha sido históricamente -y sigue siendo- el eje dominante del accionar de la universidad latinoamericana en términos reales, en detrimento tanto de la investigación universitaria como de la extensión. El crecimiento de las demandas profesionales en el Estado y en la sociedad, las diversas restricciones presupuestales, la baja demanda investigación por parte de los aparatos públicos fuertemente dependientes de las importaciones de bienes y servicios, también contribuyeron a reducir las múltiples iniciativas que pudieran incrementar el rol de la investigación.

La extensión en tanto uno de los roles incorporados en el siglo XX como espacio de vocación de servicio y de acción social de la universidad latinoamericana, de hecho se constituyó, como contra cara del carácter de elite de las universidades, como expresión de su vocación democratizadora del conocimiento y de su espíritu democratizador, y también de un modelo de financiamiento basado en la gratuidad que ha sido facilitado a su vez por el cogobierno y el espíritu democratizador de las banderas de la autonomía gestadas en Córdoba. La extensión funcionaba como mecanismo para devolver a la sociedad parte del beneficio que obtenía la minoría privilegiada de estudiantes. El compromiso social de las universidades se concebía alrededor de la extensión, más allá de la tradicional acción de la formación de profesionales. Sin embargo, el modelo de extensión tenía en sus inicios un fuerte sesgo cultural y no estaba asociado a los procesos académicos. Era también un rol asumido a nivel central en las universidades. Era un modelo que excluía a los estudiantes y cuya concepción tenía un fuerte sesgo paternalista en tanto se concebía como la entrega de cultura e información de quienes la poseían hacia quienes carecían de ella a través de la extensión.<sup>5</sup> Este paradigma de la extensión se desarrolló fuertemente en casi todas las Universidades públicas del continente. En muchos casos a través de conferencias y actividades culturales, y también en programas regulares de cursos de verano, pero en general no se organizaba en función de programas bien estructurados en términos pedagógicos, sino de un conjunto de actividades altamente diversas y variadas con un fuerte carácter marginal a la dinámica del proceso educativo al interior de las Universidades.<sup>6</sup>

Las Universidades crearon unidades centrales de extensión y se focalizaron en las áreas culturales (conferencias, cine, teatro, música, exposiciones) y en medios de comunicación (radios, televisoras, revistas y otras publicaciones), propendiendo a legitimar el rol social de las Universidades, su papel en sus respectivas naciones, y sustentar la existencia de crecientes presupuestos públicos de financiamiento. Tal desarrollo de la “extensión” se constituye inclusive como un modelo de Universidad propio, y hoy con la diferenciación institucional se encuentran en la región algunas pequeñas universidades públicas que se podrían definir como “de extensión” en tanto éste componente de acción se constituye en el centro de su accionar en tanto que las actividades de docencia, y sin duda las de investigación, son marginales, casi un acompañamiento de esos modelos institucionales.

La extensión que era originalmente una actividad concebida hacia el exterior de las universidades tradicionales, lentamente se fue orientando hacia los estudiantes, y pasó funcionar como una responsabilidad social de las Universidades para con sus estudiantes, en un camino en el cual las distintas actividades de extensión se comenzaron a certificar, eje fundamental de una práctica dominante de la vida

---

<sup>5</sup> Tunnerman, C. (2003). La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI. México: UDUAL

<sup>6</sup> En Uruguay en los 50 y mediados del 60 eran muy difundidos los Cursos de Verano por parte de UDELAR. Luego fueron cambiados por otras modalidades más internistas

académica estudiantil. En tanto muchas Universidades construyen grandes campos universitarios desde los 60 y se fueron separando de la malla urbana, los diversos servicios de extensión se fueron constituyendo en servicios utilizados predominantemente por la propia comunidad universitaria y especialmente por sus estudiantes. Cursos, talleres, exposiciones, cine arte, medios de comunicación, etc. y otras actividades extracurriculares fueron el eje de esta extensión universitaria de tipo cultural, en general basada en los paradigmas de los tradicionales ateneos de Bellas Artes. Bajo este modelo de extensión de las Universidades, los estudiantes cambiaron lentamente su papel secundario como meros receptores de esa extensión cultural para pasar a ser protagonistas y destinatarios de la extensión. Una clara expresión de este modelo fueron las radios y las televisoras universitarias cuyo modelo nunca estuvo articulado a la educación a distancia real, sino a la extensión y la difusión cultural, y tuvo un peso importante de los estudiantes en la propia producción de la extensión cultural (orquestas, grupos de baile, etc.).

## **1.2. La vanguardización del movimiento estudiantil y el cambio de la extensión**

El movimiento estudiantil latinoamericano desde sus inicios en el marco de la Reforma de Córdoba se orientó hacia dos direcciones. Una dominante, posicionada hacia la política, el cogobierno y la acción externa, y otra, que sin separarse de la acción social, centraba su actividad en los procesos gremiales al interior de la Universidad, y dentro de ella fundamentalmente en los servicios de extensión y de bienestar de los estudiantes. Lentamente una parte importante del estudiantado pasó a constituirse como el público o como actores de la extensión cultural sobre la base de los viejos ejes temáticos de Bellas Artes. Sin embargo hacia fines de los 60 se comenzó a desarrollar un cambio en ese eje de la extensión de las Universidades, como derivación de la radicalización estudiantil y del des-financiamiento de las universidades. Una parte de la comunidad universitaria se asoció a la búsqueda del cambio político a través de la acción partidaria del movimiento estudiantil, lo cual promovió y proyectó nuevos paradigmas sobre la extensión, asociadas al creciente nuevo rol político de las Universidades en las sociedades en los 60 y 70, al calor de la revolución cubana y de las fuertes eclosiones estudiantiles en toda la región. El movimiento estudiantil organizado asumió claramente banderas políticas asociadas al cambio social, inició un camino más radical, y tomó el camino de la acción política, vía un acercamiento a los partidos o la transformación del movimiento estudiantil en un movimiento armado de tipo foquista, y con ello abandonó totalmente la otra vertiente corporativa de carácter gremial y reivindicativa que a su vez se asociaba a un modelo de extensión interno del tipo de Bellas Artes. No fue esta sin embargo una vertiente nueva sino que estaba inserta desde la génesis de la Reforma de Córdoba.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Boga, F. (2006). Orígenes del movimiento estudiantil uruguayo (Período 1908 – 1940). “Este irredento espíritu de protesta estudiantil, que había sido sofocado por la antigua FEU, llevó a la creación por parte de los estudiantes rebeldes, del Centro de Estudiantes “Ariel”. Este sirvió para dar nuevos ímpetus al movimiento de Reforma Universitaria. Este centro inició, en julio de 1919, la publicación de una revista mensual llamada *Ariel*. Ésta maduró en su contenido, conforme maduraban los integrantes del Centro Ariel, que habían fundado la revista en su pasaje por los preparatorios. Ya en la Universidad, la revista *Ariel* comenzó a publicar materiales donde se demostraba mayor conciencia social. El interés por las cuestiones sociales por parte del estudiantado universitario, sin duda, tuvo su origen en el gran movimiento de Reforma Universitaria iniciado en Córdoba, y proseguido en Buenos Aires, Santiago y Lima. Los dirigentes del Centro Ariel, influenciados por la penetración de la ideología marxista, llamaban a enfrentar los problemas sociales del Uruguay, especialmente los de la clase trabajadora. Uno de los medios para realizar esta vinculación con la sociedad y el proletariado, era llevando adelante un proyecto de extensión universitaria, mediante el cual se pudiera llevar al pueblo los conocimientos adquiridos.

La radicalización de las vanguardias llevó, no sólo a un distanciamiento entre los cuadros dirigentes y amplios sectores de sus bases estudiantiles, sino que lentamente derivó en una crisis del movimiento estudiantil y su desaparición del escenario social latinoamericano por su orientación casi exclusiva a la política nacional en detrimento de otros intereses más propios de la comunidad universitaria, por lógicas confrontativas y por cambios sociológicos de la propia composición de los estudiantes universitarios latinoamericanos.<sup>8</sup>

La búsqueda de transformación de un movimiento social en un movimiento político en los sesenta, del pasaje de una concepción del accionar de tipo reivindicativo a un accionar de tipo exclusivamente político, condujo a la instrumentación de acciones que tenían por norte, no la mera transformación de la Universidad, sino profundos cambios políticos nacionales e inclusive regionales. La extensión comenzó a ser vista como un componente de la acción política de los estudiantes y de la universidad en la promoción de nuevos modelos de inserción asociados a la lucha política. En casi toda la región, el movimiento estudiantil se convirtió en el sector donde el embrionario movimiento guerrillero encontró su apoyo y desarrollo y donde el eje de la acción estudiantil se trasladó desde las Universidades hacia la política nacional. Tal proceso no fue sin embargo exento de tensiones ante otros grupos que propendían a dinámicas corporativas de tipo reformistas.<sup>9</sup> Brunner define a esta etapa de la historia como la universidad revolucionaria. El resultado fue complejo: el movimiento estudiantil dejó de ser un actor educativo para transformarse en un actor político, contribuyó a la lucha social, se articuló como brazo juvenil de los partidos y con ello contribuyó a la desaparición del escenario latinoamericano. No fueron sin embargo factores políticos al interior de las universidades las únicas causalidades de esta pérdida de protagonismo estudiantil, sino que como veremos, al tiempo se estaban produciendo cambios sociológicos y de los sistemas de educación superior que incidirán en esta lenta desaparición de la modalidad de expresión del estudiantado latinoamericana característica que durara gran parte del siglo XX.

En esas dinámicas, la extensión universitaria se focalizó más fuertemente en el público estudiantil y derivó en un aumento en la prestación de servicios para los estudiantes, en tanto se internalizó y se constituyó en uno de los ejes de la gestión de las Universidades para mantener la cohesión interna y la legitimación de la gestión en el sector estudiantil. En casi todas las Universidades se crearon direcciones o inclusive vicerectorados de extensión. Las universidades públicas, ya con importantes niveles de cogestión, promovieron mayores mecanismos de unificación de los diversos sectores al interior de las instituciones a través de la extensión.

---

Otro, sería mediante la creación de universidades populares, cuyo objetivo sería “la emancipación integral del proletariado” (Revista Ariel, Nov-Dic. 1920)

<sup>8</sup> [http://www.nuevaradio.org/jg/b2-img/surgimientodelmovestudiantil\\_1908-40.pdf](http://www.nuevaradio.org/jg/b2-img/surgimientodelmovestudiantil_1908-40.pdf)

<sup>9</sup> En el caso de Colombia, las dos posiciones estudiantiles pueden analizarse en Ibon Lebot, “El movimiento estudiantil durante el Frente Nacional (1958-1974)”. Ideología y Sociedad, N°. 19, octubre-diciembre, 1976. Para ver la radicalización estudiantil en ese país ver Villanueva Martínez, O. El movimiento estudiantil en los sesenta. [http://www.espaciocritico.com/articulos/rev06/n6\\_a11.htm](http://www.espaciocritico.com/articulos/rev06/n6_a11.htm)

En términos de contenidos la extensión se orientó hacia dinámicas más propiamente políticas asociadas a una visión articulada sobre la universidad revolucionaria, sobre la universidad vanguardia social, y sobre los ejes de la alianza de obreros y estudiantes que se desarrolló en casi todos los países de la región en los 60 y parte de los 70. Ese ciclo retrocedió posteriormente ante la radicalización política de los gobiernos, las dictaduras militares, la expansión de las guerrillas y la intervención de las universidades. Sin embargo, en ese escenario, otro de los ejes de los cambios que se estaban procesando provino de las restricciones al acceso libre a través de diversas modalidades selectivas. La restricción del acceso, fragmentó al movimiento estudiantil y comenzó a elitizar la base social estudiantil de las universidades públicas tradicionales. Apareció un nuevo movimiento estudiantil, los sin cupos, los que no lograban entrar en esas grandes universidades y que eran al mismo tiempo de los sectores más populares y que pocas veces obtenían apoyos de los propios movimientos estudiantiles consolidados. El cambio fue muy marcado ante la expansión de un nuevo panorama universitario marcado por la segunda reforma universitaria que expandió modelos universitarios duales (público – privado; universitario – no universitario) resultado de la diferenciación institucional, el mantenimiento de la gratuidad pública y las restricciones al financiamiento. Sin embargo, más allá de esta orientación de la extensión, se podría afirmar que en la región, la extensión se fue articulando a la transformación social y al pensamiento crítico como expresión de la búsqueda de acción social que promovieron las banderas de Córdoba y que marcó significativamente la acción de las Universidades.

Como analizaremos más adelante, actualmente esa concepción de la extensión social se ha ido diluyendo en parte asociado a la efectiva democratización de las sociedades, así como también se ha diferenciado asociado a nuevas formas de expresión de la extensión (así como también de la docencia y la investigación), que toman en consideración diferenciadamente a la innovación, la inclusión social o la internacionalización que asumen las formas de proyección social, por múltiples motivos y nuevos contextos de la educación superior.

## **2. La masificación de la educación y el cambio en el perfil y características de los estudiantes en América Latina y el Caribe**

En las últimas décadas, la tradicional universidad latinoamericana cambió radicalmente como resultado de la masificación, la feminización, la privatización, la regionalización, y la diferenciación y segmentación institucional, que se sumó a los propios cambios en sus sociedades sumidas en un proceso de urbanización, de transformación productiva y de apertura económica, todo lo cual cambió sustancialmente el rol y las características de los estudiantes y transformaron las bases de la extensión universitaria.<sup>10</sup> La nueva composición estudiantil es un proceso a escala regional que continuará incrementándose en la región. La cobertura que era de 17% en 1994 con unos 7,5 millones de estudiantes y alcanzó al 31,6% en el 2005, y se considera que se elevó al 33,2% en el 2006, 34,7% en el 2007 y que alcanzará al 36,3% en el 2008, cuando se ronde cerca de los 18 millones de alumnos terciarios en toda la región. Sin duda una realidad muy distante de aquella de 1950 donde apenas existían 225 mil estudiantes universitarios en toda la región, o la de 1960 con medio millón de estudiantes.

---

<sup>10</sup> Rama, C. (2006). Los nuevos estudiantes en circuitos diferenciados de educación. En “Los estudiantes latinoamericanos”, México: UDUAL

Las causas son muchas y variadas. Desde el incremento de la matrícula de la educación media y el incremento de la población egresada de la educación secundaria, a las nuevas demandas sociales, laborales y económicas, de una creciente especialización y renovación de saberes que está impulsando la educación permanente y que deriva en un crecimiento absoluto y relativo de los estudios de cuarto nivel y de educación continua, a nuevos marcos constitucionales que impulsan el empoderamiento de amplios sectores sociales (población indígena, personas con discapacidad, personas de color, población migrante) que contribuyen a establecer políticas proactivas de compensación para viabilizar el acceso de estos sectores. Igualmente de una amplia regionalización de las instituciones tanto públicas como privadas a través de la expansión de filiales con menores requisitos de acceso, de permanencia y de egreso en estas sedes; mayor flexibilidad institucional (cursos nocturnos y sabatinos, inscripciones y pagos por web, bibliotecas virtuales, etc.), mayor dispersión disciplinarias en la oferta (ampliación de ofertas curriculares y formulación de estas a medida), modalidades pedagógicas semipresenciales y no presenciales, todo lo cual favorece el ingreso de nuevos sectores sociales a la educación. Y sobre todo del nacimiento de una nueva estrategia de sacrificio de renta de los hogares mujeres que ha redundado en un incremento de la escolarización de estos sectores para dotarse de mayor capital humano y mejores ingresos económicos.

### **2.1. Las mujeres como nueva mayoría estudiantil**

No ha sido ésta una mera expansión de la cobertura, sino de profundos cambios sociales. Una de esas transformaciones ha sido la feminización de las universidades, que ha casi suprimido la antigua inequidad de acceso de los géneros en las Universidades. La evolución ha sido lenta pero persistente. En 1950 eran el 24% de la matrícula universitaria, 32% en 1969, 35% en 1979, 43% en 1980, 49% en 1990, y alcanzaron al 54% en el año 2003.

Las mujeres se han vuelto la mayoría. Los hombres ingresan menos que las mujeres, se gradúan en menor proporción y tardan más en graduarse. Este proceso parece estar asociado a un ingreso más temprano a los mercados laborales de los varones, a una significativa urbanización que promueve también la emigración de las mujeres del campo a la ciudad al haber menos empleo femenino en el mundo rural, a una mayor disposición de los hogares a sacrificar rentas para promover una mayor escolarización de las mujeres, y a una estructura de las remuneraciones de los mercados salariales que remuneran inferiormente a las mujeres para los mismos niveles de tareas y de formaciones, presionando a éstas a una mayor escolarización para obtener los mismos niveles salariales, en tanto los mercados laborales premian con un incremento mayor a las mujeres por más años de estudio que a los hombres, lo cual ha potenciado en un mayor acceso de éstas a la educación superior.<sup>11</sup> También a la aparición de altas demandas de empleo en servicios como educación, enfermería, odontología, derecho o psicología que permiten jornadas más flexibles, cerca de sus propios hogares, pudiendo compatibilizar el trabajo con la responsabilidad de las mujeres en los hogares. La feminización de la matrícula terciaria esta asociada también a la estrategia de supervivencia de los hogares que ha promovido un aumento de la participación de las mujeres en los mercados laborales.

---

<sup>11</sup> Papadópolos, J. y Radakovich, R. (2005). Estudio comparado de educación superior y género en América Latina y el Caribe. Caracas: IESALC.

El crecimiento de la cobertura femenina ha sido una constante a escala global desde hace varias décadas. En algunos países, la tasa de participación de las mujeres es la más alta, asociada también a las corrientes migratorias más masculinizada, al uso de las remesas por los hogares, a los empleos agrícolas solo masculinos y a la terciarización y urbanización de las sociedades.

## **2.2. Los estudiantes trabajadores como nuevos clientes de una nueva educación superior privada**

Otro cambio significativo ha sido la expansión de la educación privada pagante que inclusive varió la disposición de los estudiantes a la acción social. La masificación se ha dado con una reducción de los estudiantes de tiempo completo en relación al total de estudiantes universitarios. Ello no se expresa sólo en una mayor presión por los estudios nocturnos, sino también de una creciente masa de estudiantes diurnos que además trabajan en el resto de sus horas disponibles. La expansión superior privada se dinamiza en la década del sesenta, como resultado de las limitaciones presupuestales por los gobiernos latinoamericanos para cubrir las nuevas demandas de educación y las propias demandas de los sectores sociales altos de estructurar una educación de elites. Esa mercantilización de la educación superior se expresó en una creciente creación de instituciones privadas las cuales compitieron a través de múltiples mecanismos para captar una parte creciente de los nuevos estudiantes. Así, las modalidades de competencia contribuyeron decididamente a abrir espacios de acceso que permitieran el ingreso de nuevos estudiantes con perfiles sociales, culturales, geográficos y económicos diferentes a sus tradicionales patrones.

La educación privada, hasta entonces de elites y de calidad, predominantemente localizada en las instituciones religiosas, comenzó a sufrir un proceso de transformación que terminó creando dos sectores altamente diferenciados y partes de circuitos de escolarización distintos. La Universidad privada tradicional, de calidad y para familias de altos ingresos y otra de absorción de la demanda insatisfecha con menos nivel académico y de matrícula más económica.

En su primer momento a pesar de no existir en las instituciones públicas mecanismos de selección ni restricciones al libre ingreso, la propia dinámica de cogestión universitaria fue generando un conjunto de beneficios para los trabajadores y profesores que dificultaron fuertemente la apertura de cursos nocturnos en muchas de las tradicionales instituciones universitarias. Inclusive aún hoy ello se mantiene como en el caso de las Universidades públicas del Brasil. El sector privado en su lógica de mercado, buscó encontrar nichos para su expansión y en tal contexto promovió la oferta de cursos nocturnos e inclusive sabatinos, lo cual permitió el acceso de estudiantes trabajadores que introdujeron nuevos perfiles sociales. Al expandirse la educación privada el tradicional perfil estudiantil de dedicación exclusiva y mantenido por su familia, comenzó a cambiar y constituirse un modelo dual junto a un estudiante que trabaja para mantener sus estudios o familia, fragmentando la unidad social base tradicional del movimiento estudiantil. Al mismo tiempo el establecimiento de exámenes de ingreso selectivos en las tradicionales Universidades públicas contribuyó a la elitización de dichas universidades públicas, ya que los mecanismos de ingreso privilegiaban a los tradicionales estudiantes provenientes de los hogares con mayor capital cultural.

En algunos países los gobiernos propendieron a una diferenciación de la educación pública a través de la creación de nuevas instituciones, mayoritariamente con menos recursos económicos y por ende a distintos niveles de calidad o de ofertas, menos autonomía y más orientadas al mercado como en Venezuela, México, Perú, Argentina o Costa Rica. Las Universidades por su parte tendieron muchas de ellas a sobre expandirse y conformarse como macrouniversidades en el marco de la presión del cogobierno y la gratuidad, afectando sus niveles de calidad. Sin embargo, más allá de esta diferenciación y expansión pública, la tendencia dominante del ajuste de la oferta a la demanda creciente por acceso se produjo a través de la expansión de la educación privada. En 1960 ésta representaba el 16% de la matrícula regional, pasó al 39,6 % en 1995 para continuar en un proceso de constante crecimiento y alcanzar a 44,7% en el 2000 y alcanzar el 46,6% en el 2003. En los últimos tres años se ha expandido la educación pública y la privada parece haberse reducido levemente

El pago de matrícula no expresa en este contexto la existencia de sectores de altos ingresos, sino de sectores trabajadores ya que como parte de la expansión privada ha sido resultado de un cambio en los patrones de gastos de las familias. Tal nuevo escenario de pago de matrícula para el acceso al servicio educativo, ha redundado en una predisposición a un uso más eficiente de los recursos expresado en menores tiempos de estudio y tasas de graduación más altas, y una notoria menor disposición a la actividad gremial estudiantil. Más allá de un sector de elites de estudiantes de tiempo completo, en su mayoría es una población estudiantil trabajadora, muchas veces de padres y no de hijos, que estudia de noche, que selecciona carreras más profesionalizantes y menos académicas, menos asociada a las instituciones y más credencialista. La dinámica de estudiantes trabajadores está asociada también a un cambio en el perfil de edades de los estudiantes que tienden a ser más adultos. En Argentina por ejemplo, en el 2004, ya el 11% de los estudiantes tiene más de 30 años, en un contexto donde el postgrado en el 2000 era sólo el 1,8% de la matrícula.

### **2.3. La reducción de los estudiantes del interior por la regionalización y filialización de la educación terciaria**

El inicio de la descentralización y regionalización de los Estados constituyó un especial momento del empoderamiento de la sociedad, y de los poderes económicos y sociales regionales respecto al centralismo de las capitales. Junto a nuevos parlamentarios y nuevos grupos de poder en el marco de modelos económicos que volvían al eje primario exportador en casi toda la región en el marco de la crisis de los modelos de sustitución de importaciones, se expandieron nuevos estudiantes de interior de los países, tanto en instituciones tanto públicas como privadas. Desde la década del ochenta la expansión de la educación superior alteró el perfil del estudiante tradicional desde el ángulo geográfico. Antiguamente los estudiantes del interior tenían que desplazarse a las capitales departamentales o nacionales para continuar sus estudios e ingresar a las universidades, lo cual restringía y elitizaba la cobertura educativa de las regiones; eran estudiantes libres desconectados de las estructuras familiares de control. Hay una vasta literatura latinoamericana que refiere a las migraciones estudiantiles internas, a las residencias estudiantiles y al desarraigo de sus estudiantes y la incorporación de nuevos valores.<sup>12</sup> La lista de dirigentes estudiantiles que vinieron del interior a estudiar en las capitales de los países es infinita. Sin embargo como resultado de la democratización de

---

<sup>12</sup> Uno de los textos clásicos es "M'hijo el doctor" de Florencio Sanchez.

América Latina, de las nuevas demandas educacionales, de la irrupción de ofertas privadas universitarias y no universitarias en el interior de los países, y del establecimiento de sedes y filiales de las universidades públicas y privadas en las ciudades del interior, se fue promoviendo la existencia de un vigoroso proceso de regionalización todavía en curso de la educación superior, y que condujo a la significativa reducción de esas migraciones. Los migrantes pasaron a ser los estudiantes de postgrados que tienen otros intereses y enfoques.

La regionalización en la región predominantemente se ha producido con menores estándares de calidad, tanto en las universidades públicas como en las privadas. Variando en muchos casos, sin embargo en general se presentan inferiores infraestructuras, menos recursos docentes y financieros, una casi inexistencia de tecnologías educativas en el sedes y filiales del interior de los países, y una reducida variedad de ofertas curriculares, todo lo cual ha redundado en menores estándares de calidad. La expansión de la cobertura en el interior de los países, claramente se ha estructurado en la mayoría de los casos en la existencia de un circuito diferenciado en educación, en términos de calidad y en términos sociales, y también podría decirse en términos estudiantiles. Las viejas elites rurales preferían que sus hijos estudiaran en las instituciones de las capitales o del extranjero. El resto de las familias y de los estudiantes no tenían oportunidades.<sup>13</sup>

#### **2.4. Los técnicos terciarios por la expansión de los institutos no universitarios**

La diferenciación de las instituciones entre universitarias y no universitarias constituye otro de los cambios en la educación superior y que también contribuyó a la diferenciación estudiantil. En estos institutos llamados no-universitarios las mujeres tienden a ser más que los hombres que en las universidades, la incidencia del sector privado en la oferta es más significativa que en el sector propiamente universitario, sus estudiantes son procedentes de sectores sociales pertenecientes a menores quintiles de ingresos que la población universitaria, sus demandas disciplinarias están asociadas a ofertas técnicas con mayor empleabilidad, y los tiempos de estudios son significativamente más reducidos que en el sector universitario. El peso de los estudios nocturnos es muy elevado y sus estudiantes muestran tasas de abandono y deserción menores, en un contexto de instituciones más pequeñas, con menores años de estudios y con menores niveles de calidad. Las pequeñas escalas de estas instituciones achican las distancias entre estudiantes y autoridades, e inciden en una reducción del rol funcional de la representación estudiantil, favoreciendo la casi inexistencia de organismos gremiales estudiantiles a pesar de representar, en un análisis de 12 países de la región en el 2003, el 23,4% de los estudiantes terciarios.<sup>14</sup>

La diferenciación entre las instituciones universitarias de cinco años, orientadas a la formación de competencias generales, altamente teóricas, está siendo confrontada crecientemente por estas nuevas modalidades. Con una alta variación de definiciones

---

<sup>13</sup> En Venezuela la OPSU inclusive analizó como los exámenes de ingreso no eran totalmente competitivos en las grandes ciudades como Caracas y Maracaibo ya que los estudiantes del interior no obtenían información fácil, implicaban varios viajes para poder inscribirse y rendir las pruebas. Igual situación acontece en la UNMSM en Lima, donde recién en el 2007 los exámenes empezaron a realizarse en una ciudad del interior.

<sup>14</sup> UNESCO- IESALC. "La metamorfosis de la educación superior en América Latina. Informe 2000-2005", Caracas, 2005

como colegios universitarios, politécnicos, institutos universitarios, instituciones no universitarias, colegios profesionales, etc., ellos están significando la formación de una educación terciaria, en su mayoría carente de mecanismos eficaces de control y supervisión, con ausencia de procedimientos de aseguramiento de la calidad, de reglas de carrera docente y que se están conformando como válvulas de escape para recorridos post secundarios para sectores que no logran acceder a las universidades públicas dado que estas exigen mayores niveles de capital cultural y recursos para el ingreso a ellas, al tiempo que el sector universitario privado requiere altos ingresos económicos para poder realizar los estudios.

El modelo binario latinoamericano que separa radicalmente el ámbito universitario y el no universitario y que en general no permite el reconocimiento de estudios entre ambos ni tampoco la continuación de recorridos a través de estudios de niveles superior tanto universitarios o como postuniversitarios para los estudiantes insertos en los institutos terciarios, tampoco ha facilitado la constitución de movimientos estudiantiles integrados.

## **2.5. Los estudiantes profesionales por la expansión de los postgrados**

Otra cambio en la composición estudiantil se refiere al nacimiento de los estudios de postgrado. En 1960, la región tenía una cantidad aproximada total de medio millón de estudiantes terciarios y casi no existían estudiantes de postgrado. Los diversos indicadores muestran que en los 2000, América Latina alcanzó a tener casi medio millón de estudiantes universitarios de postgrado. Morles y León los fijan en 493.066 lo cual significaría que los estudiantes de postgrado representaban el 4,3 % del total de estudiantes de educación superior para el 2000.<sup>15</sup> En un estudio realizado por nosotros con datos de diversos países del 2000 y 2002, la matrícula alcanzaba al 3,6% de los estudiantes.<sup>16</sup> Según el IESALC para el 2005 había 674.215 estudiantes de postgrado que constituyen el 4,2% sobre el total. Sin duda es un sector en crecimiento.

Es este un ciclo de una enorme diversidad y complejidad, tanto en las formas de maestría y doctorado, como en los ciclos de estudios no académicos como especialización y diplomados. Además son un tipo de estudiante diferenciado: constituyen una elite con características muy particulares en tanto son un grupo seleccionado fundamentalmente en base a calidad, ya que el prolongado proceso de selección que procede al ingreso en los diversos niveles de los postgrados va generando un sector altamente elitista. Además de ello la casi totalidad de estos estudiantes están insertos en dinámicas laborales. Ello tanto en el sector privado como en el sector público, dado que la amplia mayoría de los postgrados de las universidades públicas no son gratuitos y sus matrículas están determinadas por criterios de recuperación y políticas de auto financiamiento. El esquema tradicional de la región marcado por la casi ausencia de becas, el hecho de estar insertos en dinámicas laborales sus estudiantes y la baja dedicación en tiempo de los estudiantes de postgrado son características adicionales que marcan el perfil de estos profesionales-estudiantes. Constituyen además una población adulta joven con un alto rango de diversidad asociado a campos

---

<sup>15</sup> Morles, V y León, J.R., (2003): La educación de postgrado en Iberoamérica. En La gestión del postgrado en Iberoamérica. Experiencias Nacionales. Salamanca: Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado

<sup>16</sup> Rama, C. (2007). Los postgrados de América Latina en la sociedad del conocimiento. México: UDUAL (Unión de Universidades de América Latina)

disciplinarios muy diversos, con aulas con menos alumnos y con una mayor presencia masculina relativa que en el ciclo del grado. Los diversos indicadores muestran que si bien se mantienen las determinantes de escogencia de los estudios de grado en función de motivaciones académicas, sin embargo es mucho más marcado el peso de las motivaciones laborales o de certificación en las determinantes de la selección de los postgrados.

Los nuevos escenarios de la sociedad del conocimiento, la creciente competencia en los mercados laborales y la masiva renovación de los saberes marcan las bases de la educación permanente a lo largo de la vida, que se estructura sobre una educación general básica universitaria y el desarrollo posterior de recorridos académicos hacia diversas competencias profesionales sintonizadas con los propios requerimientos de los mercados laborales. Esas determinantes marcan la mayor movilidad internacional y nacional de los estudiantes de postgrado, la alta segmentación de ese ciclo de estudios y la utilización de nuevas modalidades pedagógicas y nuevas tecnologías de información para apropiarse de esos saberes. Los estudiantes de postgrado además se sienten la base de la nueva fuerza de trabajo de la sociedad del saber, en un nuevo mundo donde la educación permanente es el requerimiento para las personas por parte de las economías en mercados cada vez más complejos y competitivos.

Estas variables inciden significativamente en la característica fuertemente individual del estudiante de postgrado, su movilidad internacional, su alta predisposición hacia la educación virtual, y el hecho de ser estudiantes de tiempo parcial ya que la inmensa mayoría trabaja y la orientación hacia postgrados profesionalizantes. El credencialismo se estructura como el motor de la búsqueda de movilidad social ascendente. La vigorosa y continua expansión de los postgrados está asociada a un incremento de la competencia en los mercados laborales y al incremento de los niveles de conocimientos existentes. Ellos no participan en las dinámicas estudiantiles de la región, ni tampoco existen organismos estudiantiles de estudiantes de postgrado.

## **2.6. El acceso de los excluidos (indígenas, negros, personas con discapacidad)**

Desde los 90 al amparo de la continua democratización social, de la eclosión indígena, de la revalorización de las minorías y de los cambios constitucionales que introdujeron el multiculturalismo y la diversidad como base de la existencia de los Estados nacionales, y se inició con cada vez mayor intensidad el acceso de nuevos estudiantes tradicionalmente excluidos como los indígenas, las personas de color, las personas con discapacidades especiales y las personas privadas de la libertad. En casi todos los países se colocó en la agenda pública y académica el establecimiento de mecanismos de acceso diferenciados a través de becas, cupos, programas especiales, propedeúticos, o instituciones propias para esos sectores para viabilizar el acceso o aumentar la cobertura de estos sectores que superan millones y que son de hecho la mayoría en este continente mestizo.

Aún la cobertura es escasa, pero es sin duda creciente. Muchos de estos sectores construyeron sus propios brazos estudiantiles. En Venezuela, en la Universidad del Zulia, la Asociación de Estudiantes Guajiros, que ha logrado acordar un porcentaje del ingreso para los estudiantes procedentes de esa etnia. En Guatemala, la Asociación Maya de Estudiantes Universitarios (AMEU) ha sido un factor de fuerte presión política para el acceso de estos estudiantes y la creación de Universidades indígenas en

cumplimiento de los Acuerdos de Paz firmados en la década del 90. Más allá de mantenerse la alta inequidad de acceso y permanencia, los estudiantes indígenas son un nuevo sector que está lentamente incrementándose, tanto en los 5 países en los cuales se concentra el 90% de los 50 millones de indígenas de la región como en la totalidad, dado que existen grupos indígenas en todos los países de la región continental. En Brasil el debate del acceso de sectores excluidos se ha focalizado en la población de color y se ha dado a través de normas sobre las “cotas” en las universidades públicas federales y de la creación de políticas de discriminación proactivas en nuevo sistema de acceso a las universidades privadas a través de un mecanismo selectivo llamado PROUNI. Todo ello está cambiando la composición social y étnica de las Universidades tanto públicas como privadas. La fragmentación de los mecanismos de acceso con formas diferenciadas para estos sectores promueve la conformación de nuevas modalidades organizativas de los estudiantes a partir de sus diversidades étnicas o de color.

En el caso del acceso de las personas con discapacidad, era claro que ello no era resultado de políticas externas, sino de las condiciones de accesibilidad de las instituciones, tanto en término de barreras físicas, como de barreras académicas. Se descubría así, que la responsabilidad de los accesos restrictivos, ni era de los estudiantes, ni inclusive de las pruebas competitivas, sino de las condiciones de accesibilidad a la propia institución, y por ello derivado de la ausencia de políticas que en esa materia facilitarían el acceso a las personas con discapacidad, que con una amplia variedad de situaciones, en la región alcanzan a 50 millones de personas. Tampoco en este caso los tradicionales movimientos estudiantiles fueron la voz de estos sectores que en general crearon sus propias redes estudiantiles.

## **2.7. Los estudiantes despresenciales**

La educación a distancia y virtual, aun cuando es aún muy pequeña, está creciendo a tasas elevadas y con ello creando un nuevo tipo de estudiante con sus propias manifestaciones asociativas. Para el año 2001 apenas había en la región 164.527 alumnos latinoamericanos a nivel universitario que estudiaban bajo modalidades no presenciales o semipresenciales, lo cual representaba el 1,35 % de la matrícula total de la región. Para el 2005 se calcula que se alcanzó a 800 mil estudiantes a distancia en toda la región. Estas dimensiones significan que hoy el 5% de los estudiantes terciarios en América Latina participan en una multiplicidad de sistemas virtuales, a distancia o semipresenciales. En algunos países como Brasil, Colombia y Costa Rica la expansión reciente de la matrícula pública está asociada a esta modalidad de acceso y pedagógica. Todos los estudios hablan de una diferente composición social, cultural y laboral de este tipo de estudiantes. Más adulto, con fuerte peso de mujeres, más responsable, padre y cabeza de familia, muchas veces egresado de institutos terciarios, y sin duda con mucho menos tiempo. También es de destacar el acceso a los modelos semipresenciales y abiertos por parte de las personas privadas de la libertad. Otros intereses y problemas son los ejes de su acción educativa, totalmente diferenciados a los tradicionales del movimiento estudiantil de antaño, pero que no son expresados por las tradicionales vanguardias estudiantiles todavía muy articuladas sobre paradigmas presenciales. Este tipo de estudiante es más proclive a su articulación a través de redes, a escenarios

internacionales de comunicación y a la ausencia de formas orgánicas de representación.<sup>17</sup>

### **3. Los cambios en las universidades**

En este escenario de diversificación institucional y al tiempo de diferenciación de los estudiantes en términos sociales, culturales y económicos hay un cambio notorio en los ejes tradicionales de los sistemas de educación superior, de los procesos de enseñanza y del tipo de estudiante que como hemos analizado ha variado desde aquél estudiante urbano, de clase media, de tiempo completo, varón y blanco hacia un tipo de estudiante más representativo de la estructura social, cultural, económica y racial de la población latinoamericana, y por ende más diversos y complejo. Estamos frente a un conjunto de nuevas tendencias de la educación superior, una de las cuales es la masificación de la cobertura que ha derivado en que la categoría de estudiante sea hoy una realidad colectiva y que haya perdido esa rareza de antaño, esa especificidad social única, como resultado de la efectiva des-elitización de las instituciones y de sus actores.<sup>18</sup> Esta pérdida del carácter de elite se constituye en un complejo proceso en el cual el movimiento estudiantil pierde también su propio discurso y se integra a los diversos discursos nacionales.

#### **3.1. La diferenciación universitaria en dos circuitos socioeducativos**

Como derivación de la masificación y de la diferenciación estudiantil, institucional y académica, se ha constatado un incremento de la deserción y de la repetición en las universidades latinoamericanas, tanto públicas como privadas, así como un alargamiento de los años de estudio. Esta nueva realidad es parte y motor del pasaje desde un modelo homogéneo de universidades hacia una diversidad institucional en la cual se han desarrollado circuitos diferenciados de calidad. La mayor diversidad socio-estudiantil que derivó en el aumento de la deserción, repetición y abandono, también impulso a la creación de circuitos diferenciados de calidad de la educación superior en la región.<sup>19</sup> Así, en las últimas décadas se ha diferenciado la educación y tal diferenciación ha sido tanto social como de calidad: una educación de calidad más costosa y otra menos costosa para sectores de menos ingresos económicos. Es una

---

<sup>17</sup> Castells, M. (2004). *La Galaxia Internet*. Barcelona: Plaza & Janez. El autor profundiza ampliamente en las nuevas redes sociales que se están contruyendo a partir de las nuevas tecnologías digitales de comunicación e información.

<sup>18</sup> Rama, C. (2007). *Las tendencias de la educación superior en América Latina en la sociedad del conocimiento*. Lima: Asamblea Nacional de Rectores

<sup>19</sup> A fines del año 2007, el [Consejo Superior de Educación](#) (CSE) publicó en su sitio el informe "¿Cuál es el origen escolar de los alumnos de educación superior hoy?", basado en datos obtenidos del sistema INDICES del CSE. Su objetivo principal era describir la población estudiantil actual de los diferentes establecimientos de Educación Superior del país.

El informe establecía como una de sus conclusiones que si se relacionan los datos sobre grupos socioeconómicos en la educación, con las cifras que sobre procedencia educacional de los alumnos de primer año, se confirma la noción de que existe una cierta estratificación al interior de la educación superior, pero que además viene condicionada por la educación escolar y ciertamente por el origen socioeconómico del estudiante. Se configura lo que podría ser una especie de "segmentación longitudinal" al interior de la matrícula primaria, secundaria y terciaria que se corresponde con una segmentación de la estructura social. Tal realidad se da en toda la región.

compleja realidad que se ha producido tanto al interior del sector público a partir de las pruebas de acceso, como en el sector privado a través de los precios diferenciados de las matrículas.

Más allá de las diferencias entre los países en términos del peso del sector privado o de la existencia de sistemas de aseguramiento de la calidad, los estudios a nivel de países sobre la base de estudios de cohortes de dos carreras tanto en el sector público como privado, muestra tasas de deserción extremadamente similares. Los sistemas de acceso abiertos tienen tasas de deserción y abandono más altas que los basados en pruebas competitivas o selectivas, y existen algunas diferencias entre los niveles, ya que los estudiantes de los institutos no universitarios, en general de menor calidad así como de universidades privadas, tienen menores tasas de abandono y deserción, tal vez por los menores niveles de exigencias en muchos casos, por los menores tiempos de los estudios terciarios, así como por la presión de las instituciones a garantizar la graduación como por la importancia que los estudiantes trabajadores asignan al sacrificio de sus rentas. Pero lo más destacado como derivación de la masificación estudiantil, por la forma en la cual se procesó y el tipo de regulación, fue la diferenciación no sólo institucional sino de los niveles de calidad, lo cual coadyuvó también a la pérdida de homogeneidad del movimiento estudiantil.

### **3.2. Los nuevos movimientos estudiantiles del siglo XXI**

La masificación estudiantil y la diferenciación institucional, han promovido el nacimiento de una nueva realidad estudiantil, más exigente, más competitiva, menos elitista, más plural, altamente diversa a partir de un estudiante más diferenciado por sus recorridos sociales preuniversitario, por modalidades diferenciadas de deserción, repetición o titulación, y por los tipos de instituciones y niveles de calidad en los cuales realizan sus estudios terciarios. Un análisis de los estudiantes centroamericanos sostiene que “es dable pensar que con la diversificación que se ha dado del tipo de estudiante universitario también ha producido una ampliación de la gama de sus opiniones y del enfoque de sus ideales y propósitos”.<sup>20</sup>

Estamos frente a una realidad estudiantil es más compleja y diversa con muchos intereses, y que permiten hablar no de un movimiento estudiantil propio, sino de muchos movimientos estudiantiles que varían por su condición social, étnica, cultural o religiosa, por el tipo de institución en el cual se forman, por la localización geográfica de las instituciones de educación superior o inclusive por sus culturas organizacionales. Estamos en un escenario más marcado por una multiplicidad de movimientos estudiantiles, algunos más corporativos o gremiales, otros más político-culturales, otros más orientados a la defensa de niveles de calidad de vida o de estilos de vida. Coinciden los estudiantes guerrilleros, con los encapuchados, con los que promueven las reformas y el mejoramiento de la condición de los estudiantes, con los preocupados de la vida académica, con los de las libertades de grupos minoritarios o con los niveles de preservación del medio ambiente y el respeto del ecosistema y la diversidad.<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> Masis Bermudez, J.A. La juventud de Centroamérica. En “Educación superior en América Latina y el Caribe: sus estudiantes hoy”. México: UDUAL

<sup>21</sup> Una experiencia que me ha tocado vivir, ha sido en Colombia el participar en un Congreso de Representantes Estudiantiles ante el Consejo de Educación Superior (CESU). Los 147 representantes de todas las universidades del país, tanto públicas como privadas, realizaron su primer congreso en el año 2004 en la Universidad de El Valle en Cali, y era hasta visualmente claro constar la diversidad de orígenes sociales, políticos y culturales, y la dificultad de construir plataformas comunes de acción.

Todo ello ha planteado enormes dificultades en la conformación de propuestas comunes provenientes desde el mundo estudiantil. La complejización y diferenciación de sus componentes ha derivado en la desaparición de las propuestas y estrategias que anteriormente articulaban la unidad del movimiento estudiantil. En este sentido, asistimos a un nuevo mundo universitario pautado por la variedad de los discursos y las propuestas derivadas de la propia diferenciación de los movimientos sociales, por la individualización de sociedad y la segmentación de los intereses. También en este nuevo escenario muchas de las viejas banderas han dejado de tener vigencia: la participación estudiantil es un hecho, al menos en la educación pública, y aún hoy, esta aparece como una reivindicación corporativa en un escenario de múltiples intereses al interior de las instituciones de educación superior, cada una de las cuales con su particular interés corporativo y no tiene sustentación en toda la comunidad universitaria ya que la experiencia ha mostrado que los niveles paritarios o muy elevados de representación han repercutido en impactos negativos en la calidad académica y en gobernabilidad de las instituciones.

Hay un nuevo estudiantado latinoamericano, plural, diverso y complejo asociado a la segmentación de las instituciones, a la diferenciación de las disciplinas y a la dimensión de la educación privada. En algunos casos ello se expresa en un estudiantado más preocupado por su titulación y su inserción en los mercados de trabajo y por ende más apático en lo propiamente político. Es también un estudiante más diverso y por ende con intereses sociales más diferenciados. Allí están los dilemas del movimiento estudiantil que deberá superar el fracaso de la politización radical, que deberá saber moverse en el nuevo contexto social, que deberá reconocer la complejidad del estudiantado, ni ligado a las banderas partidistas o a la lucha por la cogestión universitaria de antaño, sino más cerca de considerarse además de estudiante, trabajador, padre de familia, consumidores, cliente, o simple ciudadano, y cuyos intereses están más ligados a la defensa de sus específicos intereses asociados al servicio educativo y a sus múltiples culturas de pertenencia.

### **3.3. Los cambios en la estructura de las Universidades**

La masificación estudiantil y la diferenciación institucional han sido motores de los cambios que se han producido en los sistemas educación superior. En el ámbito estudiantil se puede referir también como derivación de ello a transformaciones en las modalidades de articulación entre estudiantes e instituciones, así como en las formas tradicionales de representación y participación estudiantil al interior y al exterior de las instituciones. En esa dinámica se han constatado cambios en el rol de los estudiantes en las universidades, uno de los cuales ha sido la reducción del nivel de representación en los cogobiernos universitarios. Desde sus máximos niveles de representación alcanzados en los 60 y en los 70, se ha visto una persistente tendencia al achicamiento del porcentaje de representación en los cuerpos colegiados de las universidades públicas. El cogobierno universitario ha sido una de las características propias de la educación superior en la región y desde sus inicios ha estado en el debate. Es bueno recordar algunas de las posiciones sobre este tema en los tiempos de la Reforma de Córdoba. Unos de sus más claros animadores del movimiento reformista en Argentina, Alejandro Korn, afirmaba *“La Reforma es un proceso dinámico, su propósito es crear un nuevo espíritu universitario, devolver a la Universidad, consciente de su misión y de su dignidad, el prestigio perdido. Al efecto es imprescindible la intervención de los*

*estudiantes en el gobierno*". En ese mismo texto más adelante expresaba "*La forma que han de intervenir, es cuestión secundaria; lo importante es que constituyen un poder del cual en adelante no se pueda prescindir*".<sup>22</sup> Para Korn era claro que el cogobierno era un medio imprescindible para instrumentar las reformas.

Durante la mayor parte del siglo XX cada nueva ley vinculada al tema universitario en América Latina aumentó la autonomía universitaria e incrementó la participación estudiantil en su cogobierno. Era una dinámica dual de autonomía y cogobierno. Desde los 90, a diferencia, se constata un movimiento inverso, dado por un proceso de incremento de la regulación, de fiscalización, de evaluación y de acreditación externa que se puede ver como un lento proceso de des-autonomización y asociado a ello también una reducción o un acotamiento de la injerencia estudiantil en la gestión universitaria. Es un proceso asociado además a que en la región se están cambiando las formas dominantes de la regulación, al pasar desde las tradicionales formas académicas hacia las regulaciones estatales, de mercado e internacionales, que en todos los casos también implican la reducción del binomio cogobierno-autonomía.

Tomando la situación de Bolivia por ejemplo, el nivel de co-gestión estudiantil en las universidades públicas aumentó en el trienio 1953-1955, cuando las exigencias de democratización realizadas por el cuerpo estudiantil culminaron con la adopción de un sistema de co-gobierno paritario, en el cual cada estamento docente y estudiantil tuvo una representación y un poder equivalente. En el marco de la radicalización de los 60 y 70, en dicho país algunas universidades, como la Tomás Frías de Potosí incorporaron inclusive a representantes de sindicatos fabriles, mineros y campesino, en una proporción paritaria a los sectores académicos. En esos mismos años en algunas universidades también existió un co-Rector estudiantil.<sup>23</sup>

En las últimas décadas, la representación estudiantil se ha ido reduciendo en muchas de las grandes universidades públicas de la región. En la Universidad Autónoma de Santo Domingo, se acotó la participación a aquellos estudiantes de altas notas, así como también en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras que se acotó a los que habían superado el primer tercio de los estudios, y en ambos se redujeron además los niveles de representación estudiantil que eran antes del orden del 50% del cogobierno y que complejizaron sus niveles de gestión y de control de la calidad. En ambas, los procesos de reforma posteriores solo fueron posibles a partir de la reducción previa de los niveles de cogobierno estudiantil. En Ecuador, en la mayor universidad del país, la Universidad Central de Quito, también se produjo un aumento de la co-gestión en los 60, cuando se estructuró un co-gobierno paritario docente-estudiantil. Tal modalidad ha sido sustituida por la actual disposición que limita esa representación en la Asamblea y el Consejo Universitario, a un número equivalente al 50% de los docentes. Los trabajadores, por su parte, tienen una representación en ambos organismos equivalente al 10% de la parte profesoral. En Brasil la Ley de Educación vigente (LDB 9.394 de 1996) estableció el máximo de representación estudiantil en forma indirecta, en el artículo 56 que dispone que "os docentes ocuparão setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratarem da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como da escolha de dirigentes". La amplia

---

<sup>22</sup> Korn, A. II. La reforma universitaria (Exposición publicada en el Diario El Argentino en 1919. En La reforma universitaria (1918-1930) (1988). Caracas: Biblioteca Ayacucho

<sup>23</sup> Crista W. y Laguna, J.L (2008). La Educación Superior en la región andina: Bolivia, Perú y Ecuador., Campinas: Avaliação, v. 13, n. 2, p. 425-450, jul. 2008. <http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n2/09.pdf>

modificación de la ley de Universidades realizada en 1971 en Venezuela también redujo el porcentaje del cogobierno, al mismo tiempo que creaba instancias colegiales de gestión del sistema de educación superior y con ello acotando la autonomía de las universidades públicas a una modalidad de autonomía sistémica.

El cambio ha sido derivado de una dinámica universitaria como expresión de altos niveles de cogobierno que para muchos ha sido negativa por sus excesos. En los últimos años han arreciado las críticas contra este modelo de gobierno paritario docente estudiantil, tanto desde dentro como desde fuera de la universidad.<sup>24</sup> Muchos lo han calificado de lento, ineficiente e incapaz de tomar decisiones trascendentes sobre el control de la calidad y la proyección social por el mutuo bloqueo gremial que genera una situación de empate y bloqueo. El propio Korn en 1919 preveía algunos problemas y planteaba riesgo en el cogobierno, al expresar que *“trás de las nuevas ordenanzas (la participación estudiantil en la elección universitaria) ha aparecido como por generación espontánea, el tipo de docente empeñado en captarse la benevolencia del estudiante con la frase lisonjera que explota sus flaquezas. Ese es el enemigo. No ha de mediar displicencia entre el profesor y los alumnos, bien poco vale el saber sin la bondad, pero el maestro ha de ser severo, que no educa a niños sino a hombres”*.<sup>25</sup>

#### **4. La diferenciación de las universidades y las nuevas modalidades de sus compromisos sociales**

##### ***4.1. La proyección social como en nuevo centro de las universidades latinoamericanas***

El cambio en la composición social, en la autonomía universitaria y en el cogobierno estudiantil está transformando las Universidades y creando una nueva dinámica institucional y un cambio en el concepto de la extensión. Crecientemente la inserción social es el nuevo norte de las Universidades latinoamericanas y también a escala global. El Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) en su Glosario Regional de la Educación Superior, define que la proyección social constituye una función sustantiva de la Universidad y que tiene por finalidad propiciar y establecer procesos permanentes de interacción e integración con las comunidades nacionales e internacionales, en orden a asegurar su presencia en la vida social y cultural del país y a contribuir a la comprensión y solución de los problemas del país. Para el IESALC, la extensión social en algunas instituciones se tiende a llamar proyección social.<sup>26</sup> La proyección social es tanto un instrumento como un objetivo. Se constituye en el centro de un cambio orientado a reinsertar a las universidades en sus entornos y que propenden a introducir nuevas formas de relación entre la sociedad y la universidad. Ello es derivado de una multiplicidad de factores: de cambios en las modalidades de como se crea y se transmite el conocimiento; de la existencia de nuevas demandas sociales y de las formas para responder a dichas demandas; de escenarios más competitivos entre las instituciones así como de un cambio en los valores universitarios y un replanteamiento de la responsabilidad social

---

<sup>24</sup> El más reciente análisis crítico ha sido en Honduras. Universidad Nacional Autónoma de Honduras Comisión de la IV Reforma. Informe y Balance general. UNAH, Tegucigalpa, 2003.

<sup>25</sup> Korn, A. (1988, pp. 134). I. La reforma universitaria. (Discurso de instalación como Decano de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires). En “La reforma universitaria (1918-1930), Caracas: Biblioteca Ayacucho

<sup>26</sup> IESALC (2006). Informe de la Educación Superior en América Latina (2000-2005). La metamorfosis de la educación superior en América Latina. Caracas: IESALC

de las instituciones con sus entornos. La proyección social aparece como el concepto que engloba la nueva relación entre universidad y sociedad, y que implica una nueva relación entre los estudiantes, la universidad y los entornos, y donde una de las palancas en la construcción de esa nueva dinámica de interacción social está articulada a través de las pasantías legales y los voluntariados incentivados y organizados. Kliksberg amplía inclusive su rol al concebirlo como una palanca fundamental en la construcción del capital social que se constituye uno de los ejes del desarrollo económico.<sup>27</sup> La Ley de educación superior en Argentina entiende a la pasantía como la extensión orgánica de las Universidades en el ámbito de las empresas u organismos públicos y privados, sacando esta dinámica de un público individual.<sup>28</sup>

El siglo XX fue el siglo de la Reforma de Córdoba de 1918. Nuestra visión, y nuestra hipótesis, es que el nuevo siglo XXI parece estructurarse, en este tema, en el marco de un concepto de extensión y de acción social estudiantil que unifica sus diversidades sociales a través de las pasantías, el trabajo social colaborativo, la proyección social universitaria y el voluntariado estudiantil. La proyección social tiene múltiples expresiones. Para algunos se asocia más a la extensión universitaria, para otros se desarrolla a través del voluntariado estudiantil, en tanto que para otros es en la pertinencia donde tal concepto y categoría se expresa. Pero en todos hay un cambio marcado en el rol de los estudiantes y en la acción de las instituciones de educación superior en sus formas de relación con el entorno. La proyección social de las Universidades no es sólo una acción externa, sino que tiene una enorme incidencia académica a través de la introducción de cambios en el currículo y en las pedagogías, que son los que a su vez contribuyen y permiten una nueva inserción social de las universidades. Una mayor pertinencia y la propia transformación del currículo hacia un perfil basado en competencias, propenderá a facilitar la proyección social.

Estamos pasando de las orientaciones fuertemente autonomistas universitarias de antaño y articulado con las modalidades de cogobierno a un nuevo paradigma asociado a la reinserción de la Universidad en la sociedad con menores niveles de autonomía y cogobierno, resultado en muchos casos de marcos normativos externos a las instituciones y a cambios en las formas de acción externa de las instituciones y de sus modalidades de extensión. Estamos además ante la búsqueda de nuevas formas y modalidades de presencia social para responder a la aparición de nuevas demandas y a nuevos escenarios competitivos.<sup>29</sup> Pero además de una mera respuesta a cambios en las demandas bajo un enfoque de pertinencia, asistimos a un cambio tanto de valores como educativo con la introducción de modalidades constructivistas sobre los aprendizajes, y nuevas concepciones sobre los aprendizajes y la investigación a partir de respuestas a problemas. Igualmente nuevos enfoques de la gestión sobre la base del marketing en entornos crecientemente competitivo basados en el esponsorio, patrocinio y mecenazgo institucional por parte de las Universidades en el contexto de la alta –excesiva– diferenciación institucional y nueva dinámica de competencia entre las Universidades que las obliga a buscar diversificar sus fuentes financieras y encontrar nichos de demandas y de mercados. La Universidad ya no está en situación monopólica. Ni las

---

<sup>27</sup> Kliksber, B. (2008) El rol de las Universidades en un continente de cambio. En Porto, A. (compilador) Responsabilidad social de las Universidades. Buenos Aires: Red Latinoamericana de Cooperación Universitaria

<sup>28</sup> Ley 25.165 de 1999, que creó el Sistemas de Pasantías Educativas de Argentina.

<sup>29</sup> Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) “Políticas Públicas, Demandas Sociales y gestión del Conocimiento” Santiago: CINDA - IESALC/UNESCO - PUCMM, 2003.-- 307p. ISBN 956-7106-44-4

públicas ni las privadas, sino que más allá del escenario de fuerte diferenciación, hay una creciente competencia entre ellas en todos los mercados, sean tanto públicas como privadas, lo cual incide también en la proyección social de las IES.<sup>30</sup>

Están apareciendo nuevos objetivos de la Universidad en el siglo XXI. En el plano de los valores, la responsabilidad social universitaria se constituye en una acción ética que le da sustentación a la proyección social universitaria, y que deriva en la introducción de múltiples cambios en las misiones y visiones de las instituciones. Probablemente haya sido la expansión de la Universidad privada, con o sin fines de lucro, la que ha promovido más fuertemente la proyección social y el concepto de la responsabilidad social.<sup>31</sup> Las estrategias son múltiples: desde la incorporación en el currículo de programas y asignaturas sobre temas de ética, hasta un el propio currículo en base a un perfil de competencias; de la articulación de nuevos mecanismos de canalización de las energías estudiantiles en la acción social, hasta nuevos paradigmas de investigación asociados a parques tecnológicos e incubadoras de empresas asociadas con el estado; desde programas muy focalizados de educación continua con las empresas a una activa política de ofertas de servicios al Estado a sus diversos niveles. Todo parece articularse alrededor de un nuevo rol de las Universidades a través de una reinserción social. Este nuevo modelo de articulación con la sociedad se desarrolla a través de programas y actividades cada vez más concretos, medibles y de duración definida, muchos de los cuales atraviesan a los estudiantes en tanto que actores y receptores del cambio.

En este sentido, podríamos decir que en la región se está procesando rápidamente una reinserción de las universidades a través de un doble servicio de proyección social, muchas veces por motivos legales, políticos, académicos o económicos. Avelino Porto apunta en este sentido que *“la tendencia actual en el mundo, es la de crear Programas de Prácticas Solidarias en aquellas Universidades que no los tenían institucionalmente incorporados y redefinir el concepto de Extensión Universitaria, en términos de prácticas solidarias en aquellos que ya tenían una importante experiencia de extensión”*.<sup>32</sup> Es parte de un proceso de cambio global que cambia las formas tradicionales de acción de las universidades frente a las demandas y que cambia el concepto y la praxis de la extensión, sino que además la rearticula a la extensión en una nueva dimensión como proyección social. Esta es vista tanto como el compromiso solidario de las instituciones de educación superior para con sus sociedades, como también como la forma dominante que define su propia acción institucional. Las universidades en la construcción de este camino desarrollan diversas estrategias de proyección social en función de sus propias misiones, y para su realización propenden a introducir un papel protagónico de los estudiantes. La lista de actividades es muy variada. Casi infinita, como los conocimientos, las habilidades y las tareas que existen en las sociedades en su compleja división social y técnica del trabajo. Desde las formas

---

<sup>30</sup> Brunner, J. y Uribe, D. (2007). Mercados universitarios: el nuevo escenario de la educación superior. Santiago: Universidad Diego Portales. Allí analizan la existencia de diversos mercados, entre ellos del valor de las certificaciones o institucionales que, más allá de lógicas mercantiles o no en la gestión de las instituciones públicas, marcan sus estrategias de acción y le incorporan formas competitivas a la accionar de todas las instituciones.

<sup>31</sup> Bestratén, M. y Pujol, L. (s/f) Responsabilidad Social de las Empresas (I y II) España.: Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo (INSHT). [http://www.mtas.es/insht/ntp/ntp\\_643.htm](http://www.mtas.es/insht/ntp/ntp_643.htm)  
[http://www.mtas.es/insht/ntp/ntp\\_644.htm](http://www.mtas.es/insht/ntp/ntp_644.htm)

<sup>32</sup> Porto, A. (2008). Responsabilidad Social Universitaria y prácticas solidarias. En Responsabilidad social de las Universidades. Tomo II. Buenos Aires: Red Latinoamericana de Cooperación Universitaria. Buenos Aires, 2008

tradicionales de extensión cultural caracterizadas en orquestas, proyecciones cinematográficas, editoriales universitarias, medios de comunicación, etc., hacia nuevas formas de proyección social como consultorios jurídicos, cuerpos de bomberos, consultorios odontológicos o centros de atención psicológica.<sup>33</sup> El aporte económico y el impacto social de las universidades latinoamericanas en los últimos años a sus respectivas sociedades, es de dimensiones que no han sido estudiadas y que deberían ser evaluadas y cuantificadas. A las viejas formas de vinculación dadas por la formación de profesionales, se están agregando nuevas modalidades, directamente y/o a través de la acción planificada estudiantil. La propia regionalización de las instituciones, la enorme ampliación de la cantidad de instituciones y el aumento de la matrícula están permitiendo el aumento de las actividades de proyección social de las universidades en todas las dimensiones. Entre 1995 y el 2005 las IES se duplicaron en la región con un crecimiento de 1,3 instituciones nuevas por día para alcanzar a 9764 instituciones en 11 de los países de la región.<sup>34</sup> La matrícula por su parte pasó de 1,6 millones en 1970, a 4,6 millones en 1980, 6,7 millones en 1990, 11,2 millones en el 2000 y alcanzó a 15,9 millones en el 2001 en toda la región.<sup>35</sup> En lo cultural, en lo social en sus diversos ámbitos, en lo científico, se encuentran infinitas marcas que están expresando esa dimensión del cambio.

La acción estudiantil, en forma obligada o en forma voluntaria, asume una multiplicidad de modalidades y formas, y sin duda también una diversidad de objetivos. La Universidad de Jaume I en España refiere que la acción social del voluntariado sirve de enlace a todas aquellas personas interesadas en temas de solidaridad, ofreciendo información, sirviendo de nexo entre estas y la comunidad universitaria en ambas direcciones y recogiendo demandas de voluntariado y cooperación que se producen en la sociedad y que se derivan en potenciales asesoramientos para los diferentes estamentos académicos. Igualmente potencia el asociacionismo universitario vinculado al voluntariado, facilitando superar el estricto marco universitario a través de la interacción con la sociedad, en el cual la formación continuada del voluntariado facilite su posterior implicación en iniciativas concretas. Finalmente, también refiere a su aporte a la concientización social de la comunidad universitaria fomentando la educación en los valores solidarios.<sup>36</sup> Para Isabel Licha *“el voluntariado es un ejercicio libre, organizado y desinteresado de solidaridad ciudadana que se expresa en iniciativas, actividades y programas que van en beneficio de la Comunidad.”* Refiere que *“no es una modalidad rígida, sino que se constata la existencia de diversas formas y perspectivas de voluntariado, entre las cuales informal o espontáneo, coyuntural o no institucionalizado, formal, organizado, institucionalizado, neutro, despolitizado,*

---

33 En Venezuela, casi todas las universidades públicas tienen un Cuerpo de Bomberos. El de la Universidad de Guayana por ejemplo, ofrece a los estudiantes que allí participan exoneración de Aranceles Universitarios, Seguro de Vida, Hospitalización y Cirugía; asignación Económica; oportunidad de realizar cursos de especialización; acceso libre de aranceles a toda actividad cultural que programe la Universidad y es además una unidad de Crédito (02), Eje de Autoformación.

[http://es.wikipedia.org/wiki/Bomberos\\_Universitarios\\_UNEG#Beneficios\\_que\\_Ofrece\\_el\\_Cuerpo\\_de\\_Bomberos\\_UNEG](http://es.wikipedia.org/wiki/Bomberos_Universitarios_UNEG#Beneficios_que_Ofrece_el_Cuerpo_de_Bomberos_UNEG)

<sup>34</sup> Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) (2007). Educación Superior en Iberoamérica, Informe 2007. Santiago: 2007. En los 11 países de la región que revela el estudio se registran 9764 instituciones de educación superior.

<sup>35</sup> Rama, C. (en prensa). La universidad latinoamericana en la encrucijada de sus tendencias. Tegucigalpa: UNAH

<sup>36</sup> <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi6/solidar.pdf>

*asistencialista, caritativo, o político asociado a motivaciones transformadoras*".<sup>37</sup> Siguiendo esta visión abierta y de diferenciada tipologización, pudiéramos concebir que la extensión remite a las viejas prácticas de difusión de "Bellas Artes"; las pasantías son marcos normativos de actividad pre-profesional laboral creditizada, individual y supervizada por docentes en el marco de convenios institucionales con instituciones; el voluntariado refiere a acciones estudiantiles colectivas de la universidad con equipos multidisciplinarios o disciplinarios en comunidades carentes con o sin apoyo de empresas o del Estado; y la acción social corresponde a acciones sociales de la universidad, con o sin participación de estudiantes que promueve procesos de transferencia colectivos de servicios o de conocimientos, fundamentalmente a nivel de competencias específicas. Todos ellos a su vez son partes de la propia proyección social de las universidades

## **El enfoque desde la UNESCO**

La Conferencia Mundial sobre la Educación Superior sobre la Educación Superior, emitió el 9 de octubre de 1998, una Declaración Mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción".<sup>38</sup> En dicho documento el tema de la responsabilidad social de las Universidades era colocado en el marco de las misiones de la Universidad como punto 5 expresado como el objetivo de *"contribuir a proteger y consolidar los valores de la sociedad, velando por inculcar en los jóvenes los valores en que reposa la ciudadanía democrática y proporcionando perspectivas críticas y objetivas a fin de propiciar el debate sobre las opciones estratégicas y el fortalecimiento de enfoques humanistas"*. No hay en este sentido en el documento de la Declaración ni en su Plan de Acción una visión amplia de la extensión universitaria, la cual más parece caracterizar a las instituciones de la región y a una historia particular de nuestras instituciones que a las de otras regiones.

En el "Artículo 6. Orientación a largo plazo fundada en la pertinencia" de la Declaración se concebía en su punto b) que *"La educación superior debe reforzar sus funciones de servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades, principalmente mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario para analizar los problemas y las cuestiones planteados"* En el "Artículo 7. Reforzar la cooperación con el mundo del trabajo y el análisis y la previsión de las necesidades de la sociedad", la Declaración proponía en el punto b) que *"Los vínculos con el mundo del trabajo pueden reforzarse mediante la participación de sus representantes en los órganos rectores de las instituciones, la intensificación de la utilización, por los docentes y los estudiantes, en los planos nacional e internacional, de las posibilidades de aprendizaje profesional y de combinación de estudios y trabajo, el intercambio de personal entre el mundo del trabajo y las instituciones de educación superior y la revisión de los planes de estudio para que se adapten mejor a las prácticas profesionales"*.

---

<sup>37</sup> Licha, I. (2007). Voluntariado Universitario y su Potencial en América Latina y El Caribe. Fondo Fiduciario España-PNUD, Hacia un Desarrollo Integrado e Inclusivo en América Latina y el Caribe. <http://www.google.com/search?hl=es&q=ISABEL+LICHA+Voluntariado+Universitario+y+su+Potencial+en+Am%C3%A9rica+Latina+PPT&lr=> (agosto, 2008)

<sup>38</sup> [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm) (noviembre 2008)

Por su parte en el Marco de Acción Prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior, se establecen referencias en el marco de las acciones prioritarias en el plano nacional en los puntos de la acción estudiantil y la proyección social como la hemos analizado de las Universidades. En ese documento se plantea en el punto k) *“reconocer que los estudiantes son el centro de atención de la educación superior y unos de sus principales interesados. Se los deberá hacer participar, mediante las estructuras institucionales apropiadas, en la renovación de su nivel de educación (comprendidos los planes de estudio y la reforma pedagógica) y en la adopción de decisiones de carácter político, en el marco de las instituciones vigentes”*

Más adelante en el documento se refiere que *“en el plano institucional, el desarrollo de capacidades e iniciativas empresariales debe convertirse en la preocupación principal de la educación superior, para facilitar la posibilidad de emplear a los graduados, llamados cada vez más a convertirse no sólo en personas que buscan trabajo sino en creadores de empleo”*.

Como se puede visualizar, el tema de la extensión, las pasantías, las prácticas profesionales o el voluntariado, no se constituyeron en ejes de mención sino que tuvieron una posición secundaria en la Conferencia Mundial de Educación Superior de 1998. Allí el eje dominante de la acción de las universidades se focalizaba en la formación profesional y en la investigación, y la búsqueda de un equilibrio entre calidad y equidad en las lógicas de la proyección social.

En el año 2008, se realizó en América Latina en el marco de la reuniones preparatorias de la II Conferencia Mundial de Educación Superior que realizará la UNESCO en el 2009, una Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe que emitió la Declaración en la cual también se refieren tangencialmente a los elementos asociados a los temas bajo análisis en este informe.<sup>39</sup> En la larga Declaración las palabras “pasantías”, “voluntariado”, “prácticas profesionales” y “proyección social” no se refieren. La palabra extensión por su parte se refiere exclusivamente en dos veces.

El documento expresa en su numeral 3 que *“es necesario promover el respeto y la defensa de los derechos humanos, incluyendo: el combate contra toda forma de discriminación, opresión y dominación; la lucha por la igualdad, la justicia social, la equidad de género; la defensa y el enriquecimiento de nuestros patrimonios culturales y ambientales; la seguridad y soberanía alimentaria y la erradicación del hambre y la pobreza; el diálogo intercultural con pleno respeto a las identidades; la promoción de una cultura de paz, tanto como la unidad latinoamericana y caribeña y la cooperación con los pueblos del Mundo. Éstos forman parte de los compromisos vitales de la Educación Superior y han de expresarse en todos los programas de formación, así como en las prioridades de investigación, extensión y cooperación interinstitucional”*.

En su punto 5 en el cual se vuelve a referir a la extensión al expresar que *“las instituciones de Educación Superior deben avanzar en la configuración de una relación más activa con sus contextos. La calidad está vinculada a la pertinencia y la responsabilidad con el desarrollo sostenible de la sociedad. Ello exige impulsar un modelo académico caracterizado por la indagación de los problemas en sus contextos; la producción y transferencia del valor social de los conocimientos; el trabajo conjunto*

---

<sup>39</sup> <http://alainet.org/active/24666&lang=es> (noviembre 2008)

*con las comunidades; una investigación científica, tecnológica, humanística y artística fundada en la definición explícita de problemas a atender, de solución fundamental para el desarrollo del país o la región, y el bienestar de la población; una activa labor de divulgación, vinculada a la creación de conciencia ciudadana sustentada en el respeto a los derechos humanos y la diversidad cultural; un trabajo de extensión que enriquezca la formación, colabore en detectar problemas para la agenda de investigación y cree espacios de acción conjunta con distintos actores sociales, especialmente los más postergados”.*

La operacionalización de los conceptos de la extensión y de la acción social no se desarrolla a través de los conceptos de prácticas profesionales, pasantías, voluntariado, etc. sino que la acción social esta dada fundamentalmente por la propia característica autónoma de la universidad y por su función en la construcción de un pensamiento y una acción autónoma en la formación profesional. La concepción del rol estudiantil en el documento tiene más una orientación focalizada en el apoyo a la autonomía y en políticas de becas y residencias estudiantiles como ejes de las políticas de las universidades en relación a los estudiantes. En la Declaración de la CRES 2008 en este sentido se expresa que “La autonomía implica un compromiso social y ambos deben necesariamente ir de la mano. La participación de las comunidades académicas en la gestión y, en especial, la participación de los estudiantes resultan indispensables”. Hay en este sentido una visión tradicional de la proyección social focalizada casi exclusivamente en la autonomía.

#### ***4.2. El rol educativo de la proyección social***

La proyección social tiene también un rol educativo dado por la retroalimentación y la dimensión de la praxis en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ello ha promovido que se incorpore en el currículo de las Universidades de la región la práctica de la pasantía universitaria, en forma voluntaria como crecientemente en forma obligatoria. Esta acción de servicio social de las Universidades, se ha constituido en muchos países como requisito para obtener la certificación.<sup>40</sup> Iniciadas en algunas universidades públicas y gratuitas, esta modalidad de acción social de los estudiantes, propendía a desarrollar un sistema mediante el cual los estudiantes, devolvieran a la sociedad a través de la transferencia de sus aprendizajes en contextos prácticos, parte de las competencias que habían ido adquiriendo en su proceso de aprendizaje. En algunas legislaciones el eje de las pasantías descansa en aspectos éticos. Así, por ejemplo, en Colombia, uno de los fundamentos del Servicio Social Universitario obligatorio se encuentra en el derecho a la educación (tanto pública como privada) en tanto la educación ha sido definida tanto como un derecho de la persona como en un servicio público. En Honduras por su parte la pasantía busca contribuir a mejorar las condiciones de vida de la población. En Venezuela el servicio social tiene por objeto fomentar la solidaridad y el compromiso con la comunidad como norma ética y ciudadana. En la región varían entre obligatorias y voluntarias, pero en todas se asocian a un nivel ético y moral de los estudiantes y de las instituciones. Desde esta concepción de solidaridad se fueron incorporando factores curriculares en la propia causalidad de la existencia de las pasantías. Igualmente, el

---

<sup>40</sup> Ver en el Anexo 1, la diferenciada situación en la región.

aumento de las restricciones a la educación gratuita también requirió de los que accedían acciones legitimadoras de gratuidad a través de la devolución.

Es un escenario complejo donde se retroalimentan los componentes académicos y políticos, lo curricular y los ético, que según el peso de ellas se pudieran determinar las dos orientaciones dominantes. Una de ellas es de carácter compulsoria donde las pasantías son obligatorias y están articuladas en el marco de las leyes nacionales y de instrumentan en general a través de Convenios entre las universidades y las instituciones. Otra vertiente está asociada a un esquema de tipo de voluntariado universitario, que puede o no tener apoyo institucional. La Ley 11.788 de Brasil desarrolla las dos opciones al disponer en su artículo 2º que “*o estágio poderá ser obrigatório ou não-obrigatório, conforme determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso. Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma. Estágio não-obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória*”, dándole autonomía al modelo educativo en su determinación. La forma dominante compulsoria se da en México, Honduras, Venezuela, Colombia, Argentina, El Salvador, y parece constituirse en la tendencia hacia el cual se mueven los sistemas de relacionamiento Universidad y Sociedad. La proyección social, no se reduce sin embargo a los estudiantes, sino que remite a un nuevo rol de las instituciones universitarias en toda su dimensión. En este sentido, el voluntariado o las pasantías no deben ser vistas exclusivamente como una responsabilidad social de los estudiantes, sino como una acción de responsabilidad social de las instituciones, que se expresa tanto a través de sus diversos estamentos (estudiantes, docentes, o egresados), como a través de acciones directas de la institución. Aun cuando las Universidades de la región en su inmensa mayoría carecen de mecanismos y de políticas de seguimiento para los egresados de sus universidades, hay un creciente papel activo de las asociaciones de egresados en propenden a contribuir al desarrollo de la Universidad, y de la Universidad de mantener redes de cooperación y seguimiento. Ello en parte también está asociado a la expansión de la educación continua y al complejo proceso en curso de recertificación de competencia. En Uruguay los egresados de la Universidad, luego del 5 año de graduados, aportan un impuesto que tiene como destino financiar un fondo de financiamiento para becas para estudiantes de menores ingresos. En otros países, como Venezuela, los egresados participan en los Consejos Universitarios, contribuyendo a mantener el valor de sus certificaciones y buscando contribuir a la mejor inserción y proyección de las universidades. Muchas Universidades en los últimos años están promoviendo la creación de asociaciones de sus ex alumnos.

La importancia curricular de la proyección social se verifica también en que tales prácticas de acción social de los estudiantes y de las Universidades, han sido incluidas como factores en los procesos de evaluación y acreditación.<sup>41</sup> Así, en las guías de aseguramiento de la calidad en casi todos los países, en relación al factor estudiantil o en el factor de extensión, se incluye la proyección social dentro de las variables

---

<sup>41</sup> También han sido demandas de las Universidades sobre los sistemas de aseguramiento de la calidad la inclusión de estos factores. En El Salvador, por ejemplo, la Universidades privadas han solicitado al Consejo de Acreditación que incorpore indicadores de proyección social en la evaluación de las instituciones

determinantes del nivel de calidad de las instituciones.<sup>42</sup> Las guías de aseguramiento de la calidad en casi todos los países, en relación al factor estudiantil o –cuando existe– en el factor de extensión, incluyen estas acciones dentro de las variables de medición del nivel de calidad de las instituciones. Tales concepciones han contribuido a incentivar su inclusión curricular o la organización institucional para promover la realización de acciones orientadas a la extensión, las pasantías, el voluntariado o la acción social.

La introducción en los criterios de la calidad en la acción social de las Universidades, la búsqueda de mecanismos de devolver a la sociedad por el significado de la gratuidad de las Universidades, la búsqueda de diversificación financiera y los cambios en los criterios pedagógicos que revalorizan la praxis en el proceso de enseñanza aprendizaje, han incentivado la expansión de diversas modalidades de proyección social de las universidades, y están contribuyendo a un cambio radical en la relación Universidad-Sociedad. Ello ha promovido un cambio en las tradicionales orientaciones de las oficinas de Bienestar Estudiantil. Del viejo modelo de apoyo al estudiante se está pasando a una nueva lógica de organización de las actividades y de la propia participación estudiantil desde un sujeto pasivo a sujeto activo. Están cambiando los servicios estudiantiles y la aparición de pasantías al interior de la institución promoviendo servicios, que como los consultorios jurídicos u odontológicos que desarrollan una confluencia orientada a una nueva forma de proyección social de las instituciones y de la acción social de los estudiantes. En esta dinámica se constata sin embargo una reducida acción de las organizaciones estudiantiles y un creciente rol de nuevos ámbitos institucionales dedicados a la gestión de la proyección social de la institución y de los estudiantes. Se han detectado la creciente creación de Vicerrectorados de Asuntos Estudiantiles en muchas universidades de la región, como son los casos en Venezuela (UGMA), Perú (USS, UCV), Honduras (UNAH), Ecuador (ESPOL), México (UCOL), etc., que van mostrando la creciente gestión institucional de los asuntos estudiantiles y la construcción de la agenda estudiantil desde el enfoque de las instituciones, no siempre con la inclusión de los actores, y cuyos roles más significativos son las pasantías, el voluntariado, las matrículas diferenciadas de precios y la gestión de los diversos servicios de bienestar estudiantil bajo enfoques académicos.

Los ejes de estas nuevas acciones universitarias no responden solo a demandas sociales o políticas, sino que estamos frente al nacimiento de una nueva educación asociada a nuevas formas de acceder al conocimiento y nuevas demandas de desarrollo de habilidades y destrezas para sus egresados. El cambio del currículo hacia un perfil por competencias es otro elemento en este cambio del paradigma universitario de relación entre las universidades y las sociedades. En estos nuevos escenarios se concibe al voluntariado como un eje de la organización del currículo, y que por ende debe ser programado, instrumentado, supervisado y evaluado con enfoques académicos. El

---

<sup>42</sup> Por ejemplo, en los Lineamientos para la Acreditación del Consejo Nacional de Acreditación de Colombia, en la Característica 28 que corresponde a la Extensión o proyección social de la Universidad, se establece la pregunta de si el programa ha definido mecanismos para enfrentar académicamente problemas del entorno, promueve el vínculo con los distintos sectores de la sociedad e incorpora en el plan de estudios el resultado de estas experiencias. El CNA desarrolla los aspectos que se deben evaluar en esta categoría, detallando entre ellos a las Políticas de estímulos a las actividades de extensión o proyección social, las respuestas académicas del programa a problemas de la comunidad nacional, regional o local; a las estrategias y actividades de extensión o proyección social de los participantes del programa hacia la comunidad; a los cambios realizados en el entorno, a partir de propuestas resultantes del trabajo académico del programa; y finalmente a los cambios en el plan de estudios, resultantes de experiencias relativas al análisis y propuestas de solución a los problemas del entorno.

voluntariado en sí mismo, es un componente formativo, dado que permite a los jóvenes desarrollar capacidades y actitudes, y se constituye como una eficaz preparación no sólo para la vida, sino también para el mundo del trabajo. Algunos han analizado la existencia de un “currículo oculto” en toda organización de voluntariado, que incluye los valores y actitudes privilegiados por la misión y los objetivos institucionales.<sup>43</sup> Se asocia a lo que se denomina “ejes de aprendizaje” que se desarrollan con mayor o menor grado de conciencia y de intensidad en toda organización juvenil, como son el conocimiento y análisis de la realidad; la organización de actividades a nivel comunitario; el desarrollo de competencias comunicacionales; la administración de recursos, la consolidación de valores y la creación de la ciudadanía y de dinámicas de organización social.

El análisis del voluntariado, tiene algunas diferenciaciones marcadas si es al interior de los sistemas educativos, o si son servicios de voluntariado en organizaciones de la sociedad civil. En el caso del voluntariado educativo formal encontramos multiplicidad de modalidades. Pero este no se reduce a ser una parte de la dinámica universitaria. En Ecuador, por ejemplo, la propia Constitución aprobada en octubre del 2008, establece en su artículo 97, que “se reconoce al voluntariado de acción social y desarrollo como una forma de participación social”, mostrando que el componente educativo es apenas una parte de una figura de solidaridad no sólo de las instituciones educativas.

#### ***4.3. Componentes de las nuevas modalidades de los compromisos sociales de las Universidades***

En su acepción educativa, el voluntariado implica una nueva forma de relación de los diversos actores al interior y al exterior de las universidades. En tanto el eje del voluntariado es colectivo al propender establecer una dinámica de trabajo entre las comunidades (como destinatarias de las acciones del servicio comunitario), los estudiantes (como jóvenes formados en el conocimiento y en destrezas específicas, a veces necesariamente muy especializadas; los profesores (como los agentes impulsores de proyectos concretos de servicio comunitario, más allá de su campo académico de docencia e investigación y como oportunidad de desarrollo y enriquecimiento de sus disciplinas a través de su acción práctica); y las empresas (como las llamadas a aportar recursos financieros en sus acciones de responsabilidad social y registro de demandas que les permitan ofrecer nuevos servicios y productos, así como aportar su visión operativa y eficiente de la gestión multi-institucional) que significa la proyección social y el voluntariado o las pasantías. Expresa una nueva modalidad de inserción y de alianza entre la sociedad y las instituciones académicas, y al tiempo se constituye como un articulador de las actividades y acciones estudiantiles en el contexto de su diferenciación.

La acción de proyección social estudiantil, tanto en su forma de pasantías como de voluntariado es parte de la lógica de una nueva relación entre estudiantes y sociedades y también de los diversos actores universitarios. El peso de los diversos actores en la instrumentación de las acciones y en sus propias concepciones, también van a contribuir

---

<sup>43</sup> Brett, A.; Stroud, S. y Tapia, M. N.(2004). Renovando el voluntariado juvenil en América Latina y el Caribe.

<http://www.jovenes.gob.sv/docs/Estrategias%20para%20desarrollar%20el%20voluntariado%20juvenil%20en%20Latinoam%C3%A9rica.pdf> (setiembre, 2008)

a diferenciar esas políticas. En algunos casos, el eje central de la proyección social se reduce a estudiantes y comunidades, en tanto para otras, el peso de las empresas o de los docentes tiene más importancia por los aspectos financieros, de eficiencia, de responder a demandas específicas o de permitir actualizar y articular ordenadamente los procesos de retroalimentación de saberes y la transferencia de habilidades a la sociedad, junto al aprendizaje y el cotejamiento de los conocimientos con la praxis, y por ende a la creación de nuevos conocimientos en interacción de la teoría con la realidad. Tal realidad plantea una compleja agenda sobre la base de la colaboración de recursos públicos para esas dinámicas, en tanto ellas necesitan recursos para su gestión y dada la fuerte transferencia de recursos que la proyección social estudiantil genera para la sociedad, muchas veces suplantando la acción gubernamental.<sup>44</sup>

Las diferencias en los niveles de participación de los actores definen la diversidad de las formas en las cuales se articula la proyección universitaria. Bajo una dinámica solo estudiantil tienden a articularse las acciones de voluntariado como proyectos políticos. A diferencia, en tanto se articulan con lógicas asociadas a la estructura curricular y a los créditos académicos se orientan hacia dinámicas de proyección social. Al incorporar docentes en términos reales y no meramente formales, no sólo en la supervisión sino en la propia instrumentación de los proyectos, los componentes académicos se amplían y el modelo de proyección social profundiza un paradigma académico de creación de conocimientos y de desarrollo de pedagogías de aprendizaje en la praxis. En general los ejes dominantes en la región son de pasantías y acciones individuales de estudiantes en el marco de ciertas exigencias académicas que se supervisan con relativa laxitud. Sin duda la masificación conspira contra la capacidad de supervisión y control. Finalmente, en tanto, ellas son parte de equipos multidisciplinarios con participación de varios estudiantes, en equipos de trabajo coordinados con un docente, y dentro de marcos definidos por Convenios con instituciones externas, y leyes nacionales de regulación, estaríamos ante modalidades de voluntariado social.

En los últimos años y como objetivos de la Universidad en el siglo XXI, se han ido produciendo nuevas conceptualizaciones y experiencias de la proyección social de las Universidades. En tal sentido, se ha ido referido a tres ejes de este nuevo quehacer: uno definido por la colaboración en el bienestar social desde los niveles locales, otro articulado a través de la incorporación en el currículo de programas y asignaturas sobre temas de ética y trabajo social, y finalmente un tercero asociado a la participación activa estudiantil en la acción social, incluyendo la cooperación internacional. Bajo el primer aspecto, las instituciones deben promover la formación de profesionales con pertinencia de sus conocimientos para responder a las demandas y problemas del país. Bajo el segundo criterio se debe desarrollar una estructura curricular que no sólo se base en un currículo por competencias, sino que además articule la teoría y la praxis y promueva la experimentación, la simulación y el trabajo práctico de los aprendizajes. Bajo el tercer eje se requiere la activa participación de los estudiantes a través de diversos programas de pasantías y de voluntariado universitario.

#### ***4.4. La pasantía como una categoría especial de trabajo***

---

<sup>44</sup> Una interesante reflexión en esta línea del rol del Estado en el apoyo a la responsabilidad social de las empresas se puede ver en Mullerat, R. (2007). En buena compañía. La responsabilidad social de las empresas. Barcelona: Debate

La proyección social de las Universidades en uno de sus componentes pasa por un nuevo rol de los estudiantes a través de pasantías o prácticas profesionales personales. Es un rol en el cual los componentes laborales, académicos y sociales se entremezclan complejamente y que ha derivado en necesaria normalización jurídica y en su permanente evaluación. En tanto ejercicio de trabajo la pasantía ha derivado en una amplia discusión donde se lo ha concebido como trabajo flexibilizado o como práctica pre-profesional, tanto cuando se ha realizado en el sector privado como en el público.<sup>45</sup> En Argentina, por ejemplo, las pasantías en el sector periodístico han sido vistas, en una gran proporción, como una forma de contratos laborales precarios de competencias profesionales y con el desconocimiento de las normas legales laborales.<sup>46</sup> Este tipo de contrato es sin embargo diferenciado en su origen como relación contractual, en tanto su fin último es educativo y de aprendizaje para el prestador del servicio, y por ende diferenciado al tipo de contrato laboral tradicional. En el ámbito académico y jurídico ha habido poca reflexión sobre este tipo de trabajo tanto en su rol académico como parte del proceso de aprendizaje o, inclusive, como escenario de acción solidaria construyendo capital social.

En algunos casos se presentan demandas en los mercados laborales de estudiantes previos a su graduación, asociado a la existencia de marcos normativos que establecen aranceles mínimos para el ejercicio profesional, y las empresas se benefician de contrataciones que pueden tener tiempos de trabajo de prueba superiores que los establecidos en las leyes y en mecanismos de rescisión más flexibles de los contratos laborales.

La expansión de la educación superior privada ha derivado también en un amplio debate respecto a los deberes y derechos de los estudiantes. Muchas de las pasantías en las Universidades privadas además se asocian a becas de estudio. La relación contractual entre estudiantes e instituciones está asociada “a un contrato innominado de prestación de servicios educacionales”, en el cual una de las partes se compromete a impartir enseñanza y la otra a pagar un determinado valor. Tales contratos se rigen por las normas generales del derecho privado por el principio de la libertad contractual.<sup>47</sup> Es este sentido, se ha producido una amplia discusión respecto a las pasantías, el costo de oportunidad, a su pago y a los requisitos. Un conflicto atraviesa estos meses a los estudiantes de salud en Honduras en relación a la incorporación de estudiantes de universidades privadas en las pasantías en los hospitales públicos en el cual estos estudiantes han obtenido un estatus diferente a los estudiantes de la universidad pública. En éstos hay una clara devolución a la sociedad de un servicio al cual se accede en condiciones de gratuidad, en tanto que en el primero ello se asocia más a los componentes pedagógicos de la experimentación. La pregunta se focaliza en si ¿deben ser diferenciadas las formas y modalidades de tales pasantías? En este sentido se propende a diferenciar las distintas modalidades en contratos muy detallados o en marcos normativos nacionales. Ello remite por detrás un debate asociado a la definición del carácter público de la educación y por ende a los niveles de responsabilidad social estudiantil, y que por ende alteran cualquier escenario solo asociado a las normas del trabajo.

---

<sup>45</sup> <http://www.paginadigital.com.ar/articulos/2004/2004cuart/educacion/e1262110-4.asp> (octubre 2008)

<sup>46</sup> <http://www.agenciacta.org.ar/article3283.html>

<sup>47</sup> Hernández Basualto, H. (2002). Estatuto jurídico del estudiante de educación superior. En Bernasconi, A. (editor). La educación superior ante el derecho, Santiago: Universidad Andrés Bello

En Colombia se estilan tres modalidades de vinculación de practicantes en las empresas, cada una con sus propias características.<sup>48</sup> Allí se reconoce un Contrato de Aprendizaje, que es un contrato de carácter no laboral que la empresa celebra con el estudiante para la realización de las labores específicas previamente establecidas y en cumplimiento de la normatividad vigente correspondiente (Ley 789 de 2002), en el cual se establece un pago como un auxilio económico y la afiliación al sistema de seguridad social en salud y riesgos profesionales. Otro es el Convenio de Práctica, bajo el cual el estudiante realiza sus labores bajo una regulación de carácter académico. Para el desarrollo del objeto del Convenio, la empresa o entidad podrá otorgar a los estudiantes ayudas en dinero o en especie como el reconocimiento de gastos de transporte y alimentación, sin que dichas sumas constituyan en forma alguna el pago de salarios o prestaciones sociales. Finalmente un tercero es el Contrato Laboral, donde el estudiante realiza sus labores bajo la regulación propia de un contrato laboral, pero no se genera ningún tipo de relación con la Universidad.

La Universidad Nacional de Colombia por ejemplo, firma Convenios de Prácticas Profesionales con empresas con el objeto del desarrollo de una práctica profesional de índole académica consistente en una actividad específica a llevar a cabo en la empresa.<sup>49</sup> La Universidad nombra un Coordinador de la Práctica y la Empresa un Asesor, estando obligada ella a proporcionar al estudiante los medios requeridos para la práctica, recursos didácticos, espacio físico y logístico necesarios para realizar el proceso de práctica y dar cumplimiento a los programas establecidos, así como facilitar el desarrollo del programa de práctica, proporcionando al estudiante la integración a sus áreas de competencia profesional y cumplir con la normatividad de tipo legal existente para las prácticas estudiantiles de estudiantes universitarios

En Argentina, por su parte se han desarrollado como figuras la “Práctica Supervisada” y la “Práctica Social” las que sumadas a los sistemas de “Pasantías Estudiantiles”, vigente desde años anteriores, y de “Práctica de Extensión”, que se aprobó en diciembre de 2007, conforman las diversas alternativas de “Práctica Profesional Asistida (PPA)”. Esta tiene reconocimiento curricular y es carácter obligatorio, atendiendo a la Resolución N° 498/2006, del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.<sup>50</sup> La “Práctica Profesional Asistida” (PPA) refiere a actividades estudiantiles desarrolladas en organismos públicos o empresas privadas, o bien en proyectos concretos desarrollados por la institución para dichos sectores o en cooperación con ellos, en los cuales se plantea básicamente la vinculación, a partir de la práctica estudiantil externa, tanto de estudiantes y docentes. La “Práctica Social” refiere a actividades, enmarcadas en un programa institucional en la cual los estudiantes, supervisados por docentes de la Universidad, se vinculan directamente con sectores vulnerables de la sociedad y brindan asesoramiento, asistencia técnica y brindan capacitación a la comunidad en un campo profesional específico. Finalmente por “Práctica Supervisada” se entiende a los sistemas enmarcados dentro de la Ley Nacional de Pasantías, que contemplan la extensión del sistema de enseñanza hacia el ámbito laboral, y donde se realizan actividades organizadas, coordinadas y evaluadas de acuerdo las condiciones

---

<sup>48</sup> [http://www.javeriana.edu.co/cyl/website/pre\\_comunicacion/docs/ReglamentoPracticas2005.doc](http://www.javeriana.edu.co/cyl/website/pre_comunicacion/docs/ReglamentoPracticas2005.doc)

<sup>49</sup> <http://www.unalmed.edu.co/~fminvest/documentos/practica.doc>

<sup>50</sup> <http://www.webfau.com.ar/html/PracticasEstudiantiles.html>

establecidas en forma conjunta en los convenios correspondientes establecidos entre la Universidad y el ámbito laboral.

Las diferenciaciones muestran que estamos frente a una diversidad de formas, una de las cuales es una figura jurídica laboral en el marco de los contratos o convenios entre la Universidad y las instituciones, en el cual se articulan las acciones de pasantías y prácticas estudiantiles. Son sistemas de pasantías por tanto trabajos en contextos educativos, ya que su origen es académico y de proyección social de las Universidades, y su objeto no es ser parte del proceso del trabajo asalariado tradicional. Se constata sin embargo en la práctica permanentes tensiones en su aplicación y coordinación que plantean la necesidad de su desarrollo conceptual y normativo, que facilite la articulación entre el trabajo, el conocimiento y el aprendizaje, en el marco de una nueva relación entre Universidad y Sociedad, y que al tiempo contribuye al desarrollo y consolidación de nuevas formas de acción estudiantil.

## **6. Conclusiones y recomendaciones.**

- a. Hay una tradicional visión sobre la extensión universitaria que está comenzando a ser superada en el marco de nuevas formas de relaciones entre las instituciones de educación superior y las sociedad en el marco de nuevos valores, una mayor importancia del conocimiento, la masificación de la educación superior, las demandas por una educación más pertinente y el desarrollo de nuevas modalidades del currículo.
- b. En el nuevo escenario de la Proyección social, en sus múltiples expresiones, hay una importante participación de los estudiantes, pero sin embargo las organizaciones estudiantiles casi no son parte activa ni protagónica de esas dinámicas. La gestión, la administración y el seguimiento es instrumentado casi exclusivamente desde las Universidades.
- c. Hay una necesidad de promover una amplia reflexión sobre las nuevas modalidades de participación estudiantil y de proyección social de las Universidades, habida cuenta que inclusive se verifica que los organismos internacionales no han internalizado en su profunda dimensión la importancia de estas nuevas modalidades de articulación entre la comunidad académica y sus sociedades respectivas.
- d. Los Contratos y Convenios se realizan entre las Universidades y las instituciones y en muchos de ellos inclusive no firma el estudiante, sino que es una relación dominante entre la Universidad y la institución participante. Hay aspectos jurídicos en términos laborales, de propiedad intelectual, así como referentes a los contratos innominados como estudiantes, que deben analizarse y propender a construir marcos normativos y de los Convenios que los incorporen.
- e. Las pasantías tienen un sesgo individual, en términos de su realización, los compromisos, la evaluación y los créditos académicos. Ello es reafirmado por sus características como contratos de trabajos especiales. Esta dinámica no permite una proyección multidisciplinaria, la efectiva construcción de capacidades sociales y reafirmar su rol en el marco de redes de trabajo solidarias.
- f. Los marcos de acción de las acciones de proyección social de tipo pasantías o de programas sociales están focalizadas a nivel de las Facultades y tienen enfoques disciplinarios. Tales son los casos de los que firman los Convenios (Decanos), de los programas de acción social de cada Facultad (Odontología: consultorio

odontológico; Abogacía: Asesoría jurídica, etc.). Dichas acciones reafirman los procesos de transferencia de saberes a niveles individuales y restringen los beneficios de las formas colectivas de acción estudiantil. Muchas veces el impacto real de la acción individual de la pasantía es muy reducido.

- g. La proyección social en tanto se deriva en un ejercicio laboral, muestra una excesiva diferenciación en la región en términos de su terminología, de los conceptos, de los marcos normativos que restringe su propio desarrollo. Hay una diferenciación entre los sistemas gratuitos y los sistemas pagantes, en los cuales en general se establece un salario mínimo. Debe clarificarse su rol como parte de procesos solidarios en el marco de la educación como un bien público, que no se conformen como procesos de empleo de habilidades profesionales en contextos de contratos precarios.
- h. No existen programas que propendan al desarrollo de pasantías internacionales y que se constituyan como un espacio de movilidad estudiantil con importantes posibilidades académicas. Hay varios países que carecen de estas modalidades normativas de proyección social que pudiera restringir esos intercambios
- i. El modelo se reduce al pregrado y se carecen de modelos que integren a estudiantes de grado y de postgrados en el marco de equipos más amplios. La expansión de los conocimientos a nivel de los postgrados muestran la necesidad de conformar equipos con estudiantes de postgrados para articular procesos de transferencias de conocimientos más articulados y significativos. Se debería incentivar la constitución de acciones de proyección social colectivas inter niveles en la investigación universitaria asociadas a la realización de tesis de doctorados
- j. Debería estudiarse y dimensionarse el impacto económico de la responsabilidad social de las Universidades en la región y los posibles apoyos organizados del Estado y desde las empresas a tales procesos. En pocos casos se constata un marco normativo que facilita esos procesos mediante desgravaciones u otras modalidades.
- k. Los ejes dominantes de la proyección social se focalizan en los modelos de pasantías y se debería pensar en ampliar a modalidades voluntarias y colectivas de proyección social en base a programas de mayor cobertura.
- l. Los programas son a nivel de las Facultades o de las Universidades y se carece de iniciativas públicas de alto nivel que propendan a canalizar estas modalidades (programas de alfabetización, etc.)
- m. Hay necesidad de establecer limitaciones a un exceso de actividades de pasantías, prácticas profesionales y voluntariado de los estudiantes, que pudieran considerarse excesos.
- n. Los sistemas de pasantías son homogéneos en contexto donde los campos disciplinarios son crecientemente diferenciados.
- o. La enorme diversidad de prácticas sociales estudiantiles recomienda la estructuración a nivel de las instituciones de marcos organizativos de regular y supervisar dichas acciones y aprovechar eficientemente sus potenciales beneficios académicos. Se debe potencial los informes finales de pasantía, las reflexiones entre la comunidad académica de dichas acciones y la construcción de conocimientos colectivos y prácticas solidarias. En muy pocos casos están asociadas esas acciones a los trabajos de tesis finales como correspondería.

## ANEXO

*Marcos normativos y políticas existentes en Argentina, Brasil, Colombia, Ecuador, El Salvador, Nicaragua, Honduras, México, Uruguay, República Dominicana y Venezuela en relación a pasantías y voluntariado universitario*

País	Marco Legal	Características
<b>Argentina</b>	<p>Ley 25.165 de 1999, que creó el Sistema de Pasantías Educativas destinado a estudiantes de educación superior de las instituciones comprendidas en los artículos 18 y 21 del capítulo V de la ley 24.195, en el artículo 1 de la ley 24.521 y en el artículo 5 de la misma ley.<sup>i</sup></p>	<p>A través de la Ley se entiende como "pasantía" a la extensión orgánica del sistema educativo en el ámbito de empresas u organismos públicos o privados, en los cuales los alumnos realizarán residencias programadas u otras formas de prácticas supervisadas relacionadas con su formación y especialización, llevadas a cabo bajo la organización y control de las unidades educativas que lo integran y a las que aquellos pertenecen, según las características y condiciones que se fijan en convenios bilaterales estipulados en la ley.</p> <p>Los objetivos del Sistema de Pasantías Educativas son brindar experiencia práctica complementaria de la formación teórica elegida que habilite para el ejercicio de la profesión u oficio; contactar en el ámbito en que se desenvuelven empresas u organismos públicos afines a los estudios que realizan los alumnos involucrados; capacitar en el conocimiento de las características fundamentales de la relación laboral; formar al estudiante en aspectos que le serán de utilidad en su posterior búsqueda laboral; ofrecer la posibilidad de conocer y manejar tecnologías actualizadas, y contribuir a la tarea de orientación vocacional dirigida a efectuar una correcta elección profesional futura.</p> <p>Como se deriva, el eje es el beneficio académico de la pasantía. El mecanismo de funcionamiento del sistema son convenios de pasantías con organismos oficiales nacionales, provinciales o municipales, o con empresas públicas, privadas y/o mixtas del sector productivo y/o de servicios que adhieran al sistema. Los Convenios deberán ser reconocidos y solo su registro hace posible la pasantía. Los Convenios deberán establecer las condiciones de la pasantía en relación a las características y condiciones de las actividades que integrarán la pasantía, el lugar en que se realizarán, la extensión de las mismas, así como sus objetivos educativos, el régimen disciplinario y el monto y forma de pago de la asignación estímulo. Por Decreto 428/00 Art.5, se estableció el límite de la asignación o estímulo y una escala. En el 2006 a partir de un dictamen de las comisiones de Educación y Legislación del Trabajo de la Cámara de Diputados de la Nación se reafirma el carácter educativo del sistema, se disponen controles en el cumplimiento de los convenios por parte de las autoridades universitarias, se delimitan las funciones de los pasantes y se reduce el plazo máximo de las pasantías a 9 meses y las jornadas de trabajo a 4 horas diarias con un máximo de 5 días semanales,</p>

		<p>estipulándose que la asignación estímulo mensual no debe ser inferior al salario básico de convenio con licencias, francos, cobertura médica y seguro de riesgo laboral.</p> <p>Cada institución llevará el registro de los convenios firmados, y coordinará y supervisará las actividades de pasantías y el cumplimiento de los convenios celebrados, más allá de que dichas funciones y responsabilidades se acordarán en el seno del Consejo Federal de Cultura y Educación y en el ámbito del Consejo de Universidades.</p> <p>La ley establece que las pasantías se extenderán durante un mínimo de dos meses y un máximo de un año, con una actividad semanal no mayor de cinco días en cuyo transcurso el pasante cumplirá jornadas de hasta cuatro horas de labor y que serán las instituciones educativas quienes designarán a los pasantes teniendo en cuenta sus antecedentes académicos, características, perfiles y especialización acordados con los organismos y empresas que lo soliciten, asegurando las condiciones pedagógicas que requiere la formación del pasante.</p> <p>También se establece que los pasantes recibirán, también con arreglo a las características del trabajo que realicen, todos los beneficios regulares que se acuerden al personal de las empresas u organismos en los que se desempeñe (comedor, vianda, transporte, francos y descansos). La norma establece que en la malla curricular deberá haber programas específicos en los que constarán objetivos, acciones por desarrollar, condiciones de ingreso y permanencia en la experiencia, sistema de evaluación, modo de relación interinstitucional con las empresas u organismos involucrados. Las empresas y organismos que ingresen voluntariamente en el sistema deberán:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prestar colaboración y asesoramiento en la elaboración de programas de pasantías en las instituciones educativas con las que celebrarán convenios y que así lo soliciten.</li> <li>• Facilitar la labor del personal docente de las mismas afectado a la tutoría de la experiencia.</li> <li>• Designar a su vez, tutores e instructores que orientarán, coordinarán y controlarán el trabajo de los pasantes.</li> <li>• Construir su propio programa de pasantías que se ajustará a los términos de la presente ley y cuyas normas se respetarán en los convenios que celebre.</li> <li>• Crear las mejores condiciones internas posibles para el cumplimiento de los objetivos del mismo y del similar de las instituciones educativas con las que se relacionen.</li> </ul>
--	--	--

		<p>Adicionalmente a dicho sistema de pasantías, los diversos municipios, instituciones públicas u ONG permanentemente en el marco de sus programas sociales demandas a las instituciones educativas su colaboración, a través de la actividad de docentes y/o estudiantes, para su apoyo en la realización. Tal proceso de acción social, del tipo de voluntariado estudiantil, y se adiciona a la propia realización que pasantías. Estas en general son de carácter individual, están fuertemente estructuradas en los programas de estudio, tienen metodologías orientadas al aprendizaje. Las otras, tienen más un eje de acción orientado a cumplir demandas y necesidades sociales. Para apoyar estas iniciativas, el gobierno puso en funcionamiento un fondo para apoyar estas acciones de voluntariado. En general cada uno de estos proyectos recibe unos 50 mil pesos. Anualmente se presentan unos 500 proyectos para ser financiados por un fondo que aprueba unos 250 sobre un monto total de 3 a 4 millones de dólares.</p>
<b>Brasil</b>	<p>Lei nº 9394/96 - Diretrizes e Bases da Educação Nacional  Diretrizes e Bases da Educação Nacional (20 de dezembro de 1996 - DOU 23.12.96)</p> <p>Ley Nº 11.788, (25 de septiembre 2008)</p>	<p>La LDB había establecido la obligatoriedad de la realización de la pasantía estudiantil. Tiene una connotación curricular en términos de créditos. En el Artículo 82, la Ley establece que “Os sistemas de ensino estabelecerão as normas para realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição. O estágio realizado nas condições deste artigo não estabelecem vínculo empregatício, podendo o estagiário receber bolsa de estágio, estar seguro contra acidentes e ter a cobertura previdenciária prevista na legislação específica”. La reciente Ley 11788 anula ese artículo y dispone sobre las pasantías y prácticas de estudiantes, modificando las normas anteriores en la materia y estableciendo el marco de funcionamiento. La ley establece que el “Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam freqüentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando”. El artículo 2º dispone que “o estágio poderá ser obrigatório ou não-obrigatório, conforme determinação das diretrizes curriculares da etapa, modalidade e área de ensino e do projeto pedagógico do curso. Estágio obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma. Estágio não-obrigatório é aquele desenvolvido como atividade opcional, acrescida à carga horária regular e obrigatória”. La Ley agrega que el “estágio, como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente”.</p> <p>La jornada de atividade em estágio será definida de comum acordo entre a instituição de ensino, a parte concedente e o aluno estagiário ou seu representante legal, devendo constar do termo de compromisso ser compatível com as atividades escolares e não ultrapassar 4 (quatro) horas diárias e 20 (vinte) horas semanais,</p>

		<p>no caso de estudantes de educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional de educação de jovens e adultos; y II – 6 (seis) horas diárias e 30 (trinta) horas semanais, no caso de estudantes do ensino superior, da educação profissional de nível médio e do ensino médio regular.</p> <p>O estágio relativo a cursos que alternam teoria e prática, nos períodos em que não estão programadas aulas presenciais, poderá ter jornada de até 40 (quarenta) horas semanais, desde que isso esteja previsto no projeto pedagógico do curso e da instituição de ensino.</p> <p>Se a instituição de ensino adotar verificações de aprendizagem periódicas ou finais, nos períodos de avaliação, a carga horária do estágio será reduzida pelo menos à metade, segundo estipulado no termo de compromisso, para garantir o bom desempenho do estudante. A duração do estágio, na mesma parte concedente, não poderá exceder 2 (dois) anos, exceto quando se tratar de estagiário portador de deficiência. O estagiário poderá receber bolsa ou outra forma de contraprestação que venha a ser acordada, sendo compulsória a sua concessão, bem como a do auxílio-transporte, na hipótese de estágio não obrigatório. A eventual concessão de benefícios relacionados a transporte, alimentação e saúde, entre outros, não caracteriza vínculo empregatício. Poderá o educando inscrever-se e contribuir como segurado facultativo do Regime Geral de Previdência Social. É assegurado ao estagiário, sempre que o estágio tenha duração igual ou superior a 1 (um) ano, período de recesso de 30 (trinta) dias, a ser gozado preferencialmente durante suas férias escolares. O recesso de que trata este artigo deverá ser remunerado quando o estagiário receber bolsa ou outra forma de contraprestação. Os dias de recesso previstos neste artigo serão concedidos de maneira proporcional, nos casos de o estágio ter duração inferior a 1 (um) ano. Aplica-se ao estagiário a legislação relacionada à saúde e segurança no trabalho, sendo sua implementação de responsabilidade da parte concedente do estágio. A validade do contrato de aprendizagem pressupõe anotação na Carteira de Trabalho e Previdência Social, matrícula e frequência do aprendiz na escola, caso não haja concluído o ensino médio, e inscrição em programa de aprendizagem desenvolvido sob orientação de entidade qualificada em formação técnico-profissional metódica.</p>
<b>Colombia</b>	<p>En Colombia, el servicio social estudiantil esta establecido en la educación media y fue dispuesto en los artículos 660 y 970 de la Ley 115 de 1994.<sup>ii</sup></p>	<p>La Ley dispuso el servicio social estudiantil obligatorio como un componente curricular exigido para la formación integral del estudiante en los distintos niveles y ciclos de la educación formal. El servicio social estudiantil obligatorio se estableció como parte integral del currículo y por ende del proyecto educativo institucional del establecimiento educativo. El mecanismo de operativización del SSO son los convenios con organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.</p> <p>Se establece que los Convenios establecerán los mecanismos administrativos y pedagógicos para que los docentes del respectivo establecimiento educativo, puedan atender las tareas y funciones de asesoría,</p>

	<p>La Resolución N° 4210 (12/09/1996) estableció la reglamentación del SSO</p>	<p>orientación y asistencia a los educandos, en el desarrollo de dichos proyectos. En materia de carga académica, se establece que el plan de estudios del establecimiento educativo deberá programar una intensidad mínima de ochenta (80) horas de prestación del servicio social estudiantil obligatorio en un proyecto pedagógico como requisito para la obtención del título de bachiller.</p> <p>Ante la aprobación de la Ley General de Educación (1004) estableció en el artículo 97, el requisito de obligatoriedad para los estudiantes de educación media de prestar un servicio social obligatorio durante los dos (2) grados de estudios, se realizó una demanda de inconstitucionalidad contra dicho artículo. La Sala Plena de la Corte Constitucional emitió en el año 2005 la Sentencia C-114/05 sobre dicha solicitud de inconstitucionalidad.<sup>iii</sup></p> <p>La demanda de nulidad se basó en que dicha ley afectaba del principio de igualdad por cuando establece un trato diferente entre los estudiantes de educación media y los estudiantes y “profesionales” universitarios quienes no están obligados a prestar un servicio social obligatorio. Igualmente la ley no estableció diferencia entre los estudiantes de los colegios públicos y aquellos que cursan sus estudios en colegios privados. También la solicitud de nulidad planteaba que dicha Ley era discriminatoria ya que no preveía un trato diferente para aquellos estudiantes de educación media que trabajan.</p> <p>Dicho juicio permitió sentar jurisprudencia por parte de la Corte Constitucional a partir de los criterios sostenidos por el Ministerio de Educación Nacional que argumentó <i>“que uno de los fundamentos del servicio social obligatorio se encuentre en este aspecto [la función social de la educación] del derecho a la educación (...)”</i>, además que de la educación resulta un concepto integral que <i>“(...) se relaciona directamente con el trato social, el conocimiento de lo social y el deber de solidaridad”</i>. Por esto son necesarios procesos adicionales al proceso de educación formal, que den cuenta de las implicaciones sociales de la misma, como por ejemplo la experiencia del servicio social y el trabajo con la comunidad, Sostenía el la Corte que el SSO forma parte del proceso educativo y en ese sentido atiende a los fines constitucionales del derecho a la educación. La Procuraduría General de la Nacional en dicho juicio consideró <i>“que el servicio social obligatorio que se exige a los estudiantes de educación media, lejos de vulnerar la función social de la educación, la realiza, puesto que colabora con la difusión de los conocimientos, los valores y las prácticas culturales adquiridos por quienes sí han tenido acceso al sistema educativo, que hacen posibles la vida en sociedad y el progreso de la misma”</i>. Lo que conlleva a la asunción de dicho requisito como un elemento estructural del proceso educativo que por definición no obstruye la educación, sino a que al ser parte de ella abre espacios en la sociedad <i>“...de solidaridad, tolerancia y cooperación (...), permitiéndole al estudiante</i></p>
--	--	--

*involucrarse y plantear alternativas de solución a la problemática social”.*

El criterio de ambos organismos en relación al servicio social educativo era tanto su función de solidaridad social como educativa. La relación entre Educación y Sociedad se concreta tanto en la solidaridad de las personas como en el proceso de educación. El derecho a la Educación, requería a la solidaridad como elemento para el desarrollo de los modelos educativos.

La Corte Constitucional abordó el planteamiento del problema a partir del análisis entre el servicio social obligatorio y la función social de la educación. Ella consideró que “la educación ha sido consagrada constitucionalmente con un doble carácter: como un derecho de la persona y como un servicio público que tiene una función social.” La Corte afirmó que “la Constitución no se limita simplemente a afirmar la existencia de un derecho a la educación y de un servicio público educativo (sino que además) dota a la educación de un contenido específico, y le otorga un papel preponderante en nuestro proyecto nacional, fundamental para el desarrollo integral de los seres humanos, la solidez democrática de la República, el desarrollo económico y la riqueza cultural de la Nación”.<sup>51</sup>

Para la Corte, “el constituyente definió la educación como un servicio público, esto es, como una actividad organizada que tiende a satisfacer necesidades de interés general en forma regular y continua de acuerdo con un régimen jurídico especial, bien sea que se realice por el estado, directa o indirectamente, o por personas privadas<sup>52</sup>. Para la Corte es claro que una de las posibilidades que tenía el Legislador para materializar el carácter de función social de la educación, y fortalecer los lazos entre los educandos y su comunidad es el servicio social obligatorio que deben prestar los estudiantes de educación media. El cual de esta manera se convierte en el medio idóneo para el aprendizaje y la realización de los deberes de solidaridad de los menores educandos con los restantes miembros de la sociedad.

De las anteriores reflexiones, la Corte consideró que “se desprende que el servicio social obligatorio es un instrumento útil para la satisfacción de diversos principios y valores constitucionales, y que por lo tanto, en principio, tiene plena cabida dentro del ordenamiento jurídico colombiano al ser una de las opciones que podía elegir el Legislador para dar contenido material al carácter de función social de la educación consagrado en el artículo 67 de la Carta”

<sup>51</sup> *El derecho a la educación*, Bogotá, Defensoría del Pueblo, Serie DESC, 2003, p. 33.

<sup>52</sup> Sentencia T-380 de 1994, artículo 1° del Decreto 753 de 1956.

	<p>Sobre la importancia del principio de igualdad en un Estado social de derecho la Corte Constitucional consideró que “el principio de igualdad no se agota en la esquemática formulación de <i>tratar igual a los iguales y desigual a los desiguales</i>, pues realmente comprende cuatro mandatos que a continuación se enuncian: 1. Un mandato de trato idéntico a destinatarios que se encuentren en circunstancias idénticas; 2. Un mandato de trato enteramente diferente a destinatarios cuyas situaciones no comportan ningún elemento común; 3. Un mandato de trato paritario a destinatarios cuyas situaciones presenten similitudes y diferencias, pero las similitudes sean más relevantes que las diferencias (trato igual a pesar de la diferencia); y 4. Un mandato de trato diferenciado a destinatarios que se encuentre en una posición en parte similar y en parte diversa, pero en cuyo caso las diferencias sean más relevantes que las similitudes (trato desigual a pesar de la similitud)”.</p> <p>La Corte consideró que la supuesta carga que pesa sobre los estudiantes de educación media ya ha sido satisfecha por los estudiantes universitarios y no tendría razón exigirles por segunda vez el cumplimiento de este deber legal. Sin embargo ella consideró que ello si pudiera corresponder para “para el caso de determinadas profesiones”. La Corte concluyó que la naturaleza de la educación media y superior es distinta, porque se dirigen a personas disímiles en edades, intereses y capacidades, de acuerdo con su experiencia académica.</p> <p>En el área de Salud, existen residencias estudiantiles obligatorias como requisitos previos a la graduación universitaria.</p>
<b>Ecuador</b>	<p>Ley de Educación Superior. (Ley No. 16. RO/ 77 de 15 de Mayo del 2000)</p> <p>La Ley de Educación Superior establece en su artículo 64 que “de conformidad con los lineamientos generales definidos por el CONESUP y las normas que cada institución expida al efecto, los estudiantes, antes de registrar en el respectivo ministerio o colegio profesional su título, deberán acreditar servicios a la comunidad y prácticas o pasantías pre-profesionales en los campos de su especialidad”. La norma precisa que “estas actividades se realizarán en coordinación con organizaciones comunitarias, empresas e instituciones del Estado, relacionadas con la respectiva especialidad, las que otorgarán las debidas facilidades”. Sin embargo, el Reglamento de la Ley acotó la plena vigencia de esa norma al establecer en el artículo 26 que “para que los estudiantes que tramiten su graduación puedan cumplir con la obligación establecida en el Art. 64 de la ley, de realizar servicios a la comunidad, prácticas o pasantías, se requerirá que el CONESUP emita los lineamientos generales necesarios. Mientras no se garanticen recursos para financiar los servicios comunitarios, prácticas o pasantías, los alumnos no tienen obligación de realizarlas; en este caso, una vez que el título ha sido expedido y refrendado, podrán presentarlo para registro en el CONESUP sin ningún trámite o requisito adicional”. De</p>

		hecho no se realizan las prácticas por la ausencia de recurso. El CONESUP en el 2008 reglamentó la pasantía profesional.
	Ley de Pasantías en el Sector Empresarial. 1995	La Ley de Pasantías en el Sector Empresarial establece que la pasantía es un proceso de aprendizaje académico, de práctica y capacitación de los alumnos de los años superiores de los Centros de Estudios de Nivel Superior. La Ley se focaliza en la empleabilidad estudiantil, y tiene por objeto la creación, funcionamiento y mantenimiento de puestos de pasantía en el sector privado, a través de la creación de un contrato de pasantía. La Ley otorga beneficios impositivos a las empresas que realicen estos contratos. En estos casos no son aplicables las normas de Trabajo y demás leyes laborales. La relación es voluntaria y se refiere a pasantes de los centros de estudios del nivel superior que hayan optado u opten por una carrera o profesión que requiera una formación mínima de tres años. Esta relación se da dentro de convenios suscritos entre la máxima autoridad de los centros educativos, que deberán ser de nivel superior o intermediario, y las empresas. Los centros de estudios de nivel superior están obligados a remitir al Ministerio de Finanzas y Crédito Público, copia certificada de los correspondientes convenios de pasantía, debiendo señalarse especialmente el número de alumnos que ejercen pasantías en las empresas privadas del país. Los pasantes recibirán como pensión de pasantía mensual, una cantidad no inferior a la del salario mínimo sectorial fijado por la Comisión de Salarios Mínimos para la rama de actividad que corresponda a la carrera que cursa el pasante o, de no haberlo, por el salario o sueldo mínimo sectorial similar a otra carrera. La Ley establece que los pasantes tendrán un horario máximo de labores de seis horas diarias durante cinco días a la semana. En ningún caso serán obligados a excederse de dicho horario, ni podrán desempeñarlo durante las horas de clases o examen.
<b>El Salvador</b>	Ley de Educación Superior. Decreto 468 de la Asamblea Legislativa	La Ley de Educación Superior en el artículo 1, establece como uno de los objetivos de la educación superior el “prestar un servicio social a la comunidad”. Dicha Ley clarifica que “la proyección social es la interacción entre el quehacer académico con la realidad natural, social y cultural del país”. Como uno de estos instrumentos de la prestación del servicio a la comunidad, la Ley estableció la necesidad de la realización de servicio social de los estudiantes como un requisito previo a la graduación. Este servicio social es de 500 horas que pueden ser realizados a un promedio de 100 horas por año. Al artículo 19 de la Ley establece como uno de los requisitos para iniciar el proceso de graduación en cualquier institución de educación superior el haber realizado el servicio social. En este sentido, podríamos decir que en el país se ha impuesto un doble servicio de proyección social: es de la educación superior, y por ende de las instituciones, pero que para su realización se establece un papel protagónico de los estudiantes. Tal proyección social es vista como el compromiso de las instituciones de educación superior con el país, a través de su solidaridad social.

<b>Honduras</b>	Lineamientos para la aplicación del Acuerdo 008-2002-CUO relativos a la práctica profesional supervisada como requisito de graduación. Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH)	La UNAH ratificó en el 2002 la Práctica Profesional Supervisada como requisito de graduación en el currículo de las carreras de la Universidad. Se estableció que dicha práctica es profesionalizante, corresponde al campo profesional respectivo y busca tanto contribuir a mejorar las condiciones de vida de la población participante como contribuir a la formación de los estudiantes. Tiene una duración mínima de 800 horas laborales que culminan con la presentación de una Tesis de Grado. La Practica Profesional solo se exceptúa en las carreras que en su Plan de Estudios tienen el Servicio Social como requisito de graduación. La Práctica Profesional Supervisada es un elemento curricular de las carreras universitarias. Su acción implica la necesidad de evaluarla y sistematizarla. Hay un Comité Asesor de la Práctica Profesional Supervisada con participación del Claustro de Profesores que aprobarán los Lineamientos Generales de la Práctica. Los estudiantes deberán presentar a su Asesor de Práctica Profesional el Plan de su Práctica. Las UNAH o las unidades académicas firmarán Convenios o cartas de intenciones con las entidades y donde se establecen los compromisos de la pasantía.
<b>Nicaragua</b>	No hay marco legal de pasantías	Los resultados de una encuesta realizada en el 2006, reflejaron que un 60% entre estudiantes universitarios, egresados y graduados no habían realizado ninguna práctica laboral. Los motivos principales que los encuestados manifestaron fueron: la ausencia de vínculos entre las universidades y los empleadores (54%), la ausencia de presupuesto para ello por parte de la universidad (14%) y la no-existencia de iniciativas por parte del estado (7%). <sup>iv</sup>
<b>México</b>	La Ley de Profesiones que regula el artículo 5 de la Constitución (1945)	La Ley establece que “Todos los estudiantes de las profesiones a que se refiere esta Ley, así como los profesionistas no mayores de 60 años, o impedidos por enfermedad grave, ejerzan o no, deberán prestar el servicio social” establecido en dicha Ley. El Artículo 53, entiende por servicio social el trabajo de carácter temporal y mediante retribución que ejecuten y presten los profesionistas y estudiantes en interés de la sociedad y el Estado. Se establece que “los planes de preparación profesional, según la naturaleza de la profesión y de las necesidades sociales que se trate de satisfacer, exigirán a los estudiantes de las profesiones a que se refiere esta Ley, como requisito previo para otorgarles el título, que presten servicio social durante el tiempo no menor de seis meses ni mayor de dos años. No se computará en el término anterior el tiempo que por enfermedad u otra causa grave, el estudiante permanezca fuera del lugar en que deba prestar el servicio social (Artículo 55). La ley preserva que no exista un exceso, y en tal sentido, el artículo 59 dispone que “Cuando el servicio social absorba totalmente las actividades del estudiante o del profesionista, la remuneración respectiva deberá ser suficiente para satisfacer decorosamente sus necesidades”. Todos los estudiantes de todas las carreras sub-profesionales (Técnicos) y profesionales (TSU y Licenciaturas) deben prestar Servicio Social en cumplimiento de la Ley General de Profesiones. Conforme a la normatividad a nivel nacional y de la universidad, se deben realizar 480 horas en un periodo no menor a 6 meses ni mayor a 1 año. La Universidad y la Facultad a través de su Coordinación de Servicio Social, convocan semestralmente a los estudiantes y egresados para cubrir las plazas

		<p>de los programas de Servicio Social internos o externos, incluyendo actividades en instituciones de asistencia social. El Servicio Social no se puede realizar en el extranjero sino exclusivamente en territorio mexicano. No se puede realizar durante la existencia de algún programa de movilidad estudiantil de la Universidad. No se puede titular sin cumplir todas las horas de Servicio Social, ya que uno de los requisitos oficiales para obtener el registro del título profesional de los Estados es acreditar debidamente el cumplimiento del Servicio Social.</p> <p>El Servicio Social se puede cumplir dentro de la Facultad o de Universidad a través de los programas y proyectos que convoque la Universidad y la Facultad a través de su Coordinación de Servicio Social. El requisitos para hacer el Servicio Social es haber obtenido el 70% de los créditos que señala el plan de estudios de la carrera; asistir y participar en un Curso de Inducción al Servicio Social y; estar registrado en el sistema de la Dirección de Servicio Social Universitario. El Curso de Inducción al Servicio Social es obligatorio y consiste en una sesión informativa respecto de los antecedentes históricos y fundamentos de la prestación de la labor social de los estudiantes universitarios en el país. El estudiante debe brindar un Informe Final de Servicio Social que es un documento escrito -original y único- que entregan los prestadores como requisito para la liberación del Servicio Social, y en el cual se describe el servicio prestado.</p>
<b>Rep. Dominicana</b>	No hay marco legal obligatorio	Existen normalmente casos de ejercicio preprofesional en el sector de la salud a través de residencias médicas o ejercicios de práctica profesional anterior a la titulación
<b>Uruguay</b>	No hay marco legal obligatorio	
<b>Venezuela</b>	En Venezuela se aprobó, derivado de lo establecido en la Constitución la Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior (2005). <sup>v</sup>	<p>La Ley normó la prestación del servicio comunitario del estudiante de educación superior, que a nivel de pregrado aspire al ejercicio de cualquier profesión. A los efectos de la Ley, se entiende por Servicio Comunitario, la actividad que deben desarrollar en las comunidades los estudiantes de educación superior que cursen estudios de formación profesional.</p> <p>El servicio comunitario se estableció como un requisito para la obtención del título de educación superior, no crea derechos u obligaciones de carácter laboral y debe prestarse sin remuneración alguna. El servicio comunitario tiene una duración mínima de ciento veinte horas académicas, las cuales se deben cumplir en un lapso no menor de tres meses. La ley estableció que las instituciones de educación superior adaptaran la duración del servicio comunitario a su régimen académico, y que deberán incluir los recursos necesarios para la realización del servicio comunitario en el plan operativo anual, sin menoscabo de los que puedan obtenerse, a través de los convenios. Igualmente las instituciones de educación superior deben facilitar las condiciones necesarias para el cumplimiento del servicio comunitario, ofertando al estudiante los proyectos para su</p>

		<p>participación.</p> <p>Los fines del Servicio Comunitario establecidos en la ley son el de fomentar en el estudiante, la solidaridad y el compromiso con la comunidad como norma ética y ciudadana; hacer un acto de reciprocidad con la sociedad, enriquecer la actividad de educación superior, a través del aprendizaje servicio, con la aplicación de los conocimientos adquiridos durante la formación académica, artística, cultural y deportiva; integrar las instituciones de educación superior con la comunidad, para contribuir al desarrollo de la sociedad venezolana, y formar, a través del aprendizaje servicio, el capital social en el país.</p> <p>La forma de instrumentación del servicio comunitario es a través de Convenios, vistas como alianzas entre el Ministerio de Educación Superior, las instituciones de educación superior, las instituciones y organizaciones del sector público, privado, las comunidades organizadas y las asociaciones gremiales entre otros, para la ejecución el servicio comunitario. En este sentido, la Ley da un rol al Poder Ejecutivo, en la instrumentación de estas relaciones entre las instituciones académicas como prestadoras del servicio de los estudiantes, y las instituciones receptores del servicio comunitario. Los Convenios requieren su formulación como proyectos y deben ser aprobados por la institución de educación superior</p> <p>Los estudiantes de educación superior son los únicos prestadores del servicio comunitario y ellos deben haber cumplido hayan cumplido al menos, con el cincuenta por ciento (50%) del total de la carga académica de la carrera, y deberán cursar y aprobar previa ejecución del proyecto, un curso, taller o seminario que plantee la realidad de las comunidades. Ambas actividades tiene carga académica en créditos. La realización del servicio, comunitario no es optativo y es un requisito para la obtención del título de educación superior. El Servicio Comunitario establecido no sustituye las prácticas profesionales incluidas en los planes de estudio de las carreras de educación superior.</p> <p>El Servicio Comunitario ha sido Reglamentado por las diversas instituciones para su instrumentación. Una de esos reglamentos (Universidad de Carabobo, que es pública y una de las más grandes del país) propende a focalizar el servicio estudiantil en los estados y localidades donde existen sedes de la universidad. Sus objetivos son: a) Insertar la función de extensión en el diseño curricular y articularla con las de docencia e investigación; b) Retribuir a la sociedad venezolana con servicio social el beneficio de la educación universitaria; y c) Integrar a la universidad con su entorno social a los fines de contribuir con el bienestar y desarrollo sostenible de las comunidades. El Reglamento regula la actividad preparatoria que podrá ser asignatura, curso, taller o seminario, y su aprobación es obligatoria para la inscripción del proyecto comunitario. Se dispuso, de acuerdo a</p>
--	--	---

		<p>la Ley, que el servicio comunitario tendrá una duración mínima de 120 horas académicas, las cuales deben cumplirse, en forma continua, en un lapso no menor de tres (03) meses ni mayor de doce (12) meses. El anteproyecto de Servicio Comunitario será aquel que haya sido aprobado académicamente por el Departamento y tenga los recursos necesarios asignados. La práctica del Servicio Comunitario se organiza por proyectos y cada proyecto debe tener una duración no menor de tres (03) años. Para su ejecución debe tener recursos humanos (equipo de docentes) y presupuestarios (materiales, tecnológicos) asignados. La Universidad de Carabobo privilegiará los anteproyectos de servicio comunitario de carácter interdisciplinario y transdisciplinario. Establece requisitos para ser Coordinador de un proyecto de Servicio Comunitario en términos de escalafón y tiempo.</p> <p>En relación al financiamiento establece que la Universidad de Carabobo siempre aportará el recurso humano, es decir sus profesores y estudiantes, y que los recursos necesarios para el desarrollo del mismo, distintos al recurso humano, tales como materiales, suministros, transporte, alimentación, alojamiento y seguridad, según lo que aplique en cada proyecto, deberán ser especificados en el presupuesto. Aclara que los proyectos de Servicio Comunitario podrán ser financiados o cofinanciados por instituciones nacionales o internacionales.<sup>vi</sup></p>
--	--	---

<sup>i</sup> Ley 25.165 de Creación del Sistema de Pasantías Educativas

[http://www.me.gov.ar/spu/legislacion/Ley\\_25\\_165\\_Pasantias/ley\\_25\\_165\\_pasantias.html](http://www.me.gov.ar/spu/legislacion/Ley_25_165_Pasantias/ley_25_165_pasantias.html)

<sup>ii</sup> [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-96032\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-96032_archivo_pdf.pdf)

<sup>iii</sup> <http://web.minjusticia.gov.co/jurisprudencia/CorteConstitucional/2000/Constitucionalidad/C-1715-00.htm>

<sup>iv</sup> [http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/youth/exp/observa/nic/pas\\_prof.htm](http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/youth/exp/observa/nic/pas_prof.htm)

<sup>v</sup> Ley de Servicio Comunitario del Estudiante de Educación Superior, Gaceta Oficial N° 38.272 del 14 de septiembre de 2005.

[http://www.universia.edu.ve/rsu/index.php?option=com\\_content&task=view&id=13&Itemid=29](http://www.universia.edu.ve/rsu/index.php?option=com_content&task=view&id=13&Itemid=29)

<sup>vi</sup> Universidad de Carabobo/Número Extraordinario/Gaceta II trimestre 2006/CU-367 de fecha

07-12-2005/Consejo Universitario Ordinario de fecha 05-12-2005-<http://www.universia.edu.ve/rsu/downloads/uploads/UC%20Reglamento%20Servicio%20Comunitario.pdf>