

# Transición Educación Superior-Empleo:

## ¿Qué Servicios de Orientación Profesional y Apoyo Ofrecen las Instituciones Chilenas?

Por Natalia Orellana



**OCIDES** | Organization for Higher Education  
Co-operation, Research and Development

Este documento es una publicación de la Organización para la Cooperación, Investigación y Desarrollo de la Educación Superior (OCIDES).

Este documento está también disponible en Internet (<http://www.ocides.org>).

Texto terminado en Noviembre de 2010. Kassel, Alemania.

© Organización para la Cooperación, Investigación y el Desarrollo de la Educación Superior (OCIDES).

El contenido de esta publicación puede ser parcialmente reproducido, excepto con fines comerciales, siempre que el extracto vaya precedido por una referencia a "OCIDES", seguida de la fecha de publicación del documento.

Los permisos para reproducir el documento completo deben solicitarse a OCIDES.

Antonio Varas 91. of. 209. Providencia. Santiago de Chile.

E-mail: [contacto@ocides.org](mailto:contacto@ocides.org)

Website: <http://www.ocides.org>

*This document is published by the Organization for Higher Education, Co-operation, Research and Development (OCIDES).*

*This document is also available on the Internet (<http://www.ocides.org>).*

*Text completed in November 2010. Kassel, Germany.*

© Organization for Higher Education, Co-operation, Research and Development (OCIDES).

*The contents of this publication may be reproduced in part, except for commercial purposes, provided the extract is preceded by a reference to 'OCIDES', followed by the date of publication of the document.*

*Requests for permission to reproduce the entire document must be made to OCIDES.*

*Antonio Varas 91. of. 209. Providencia. Santiago de Chile.*

*E-mail: [contacto@ocides.org](mailto:contacto@ocides.org)*

*Website: <http://www.ocides.org>*

## Resumen

En tiempos de la sociedad y economía del conocimiento, las complejas dinámicas del mundo laboral y los cada vez más competitivos mercados de educación superior ponen en jaque la pretendida correspondencia entre las dimensiones preparatorias y prácticas de la experiencia educativa de los graduados. Las imperfecciones de la educación superior tratan de ser reducidas y el proceso de transición a empleo y carrera profesional requiere interés estratégico. Esto introduce presión en la educación superior y las instituciones reaccionan extendiendo su provisión más allá del ámbito académico. Este artículo estudia qué están haciendo a nivel organizacional las instituciones de educación chilenas para apoyar dicho proceso de transición. Su contenido se centra en el análisis descriptivo de las unidades de servicio encargadas de lidiar con las relaciones entre educación superior y mundo del trabajo, caracterizando su configuración, evolución y direcciones estratégicas.

*Palabras claves:* Empleabilidad, Graduados, Carrera Profesional, Transición, Trabajo.

## Abstract

In the times of knowledge economy and society, the complex employment dynamics and the competitive higher education markets, the transition process from higher education to employment and professional career is requiring special attention. The intended correspondence between the preparatory and the applied dimensions of the graduate's experience locates the transition process as a strategic stage adding pressure to higher education. In this scenario, the institutions are extending their provision beyond the academic sphere through organizational responses by introducing support services. This paper explores the organisational steps that Chilean higher education providers are taking towards facilitating the transition process from higher education to employment. It is a descriptive analysis of the characteristics, evolution and strategic directions of the support services that aim to deal with the relationships between higher education and the world of work.

*Key words:* Employability, Graduates, Professional Career, Transition, Work.

## Transición Educación Superior-Empleo:

### ¿Qué Servicios de Apoyo Ofrecen las Instituciones Chilenas?

A partir de la segunda mitad del siglo pasado, la educación superior experimentó un proceso de expansión global vinculado al desarrollo económico y fundado en la idea de que la economía necesitaba un sustancial incremento de la fuerza de trabajo cualificada para responder a los requerimientos del crecimiento industrial. De este modo se convirtió en el marco conceptual clave para referir a la etapa de aprendizaje que implica conocimiento avanzado, adquisición de competencias y control de herramientas técnicas orientadas a desarrollar roles, funciones y actividades de los graduados en sociedad (Clark, 1983; Harvey, 2000).

En el transcurso del siglo XX la educación superior se fue consolidando como un factor determinante para el desarrollo del empleo y la carrera profesional, específicamente respecto a sus funciones básicas relacionadas con el mundo del trabajo: su función *preparadora*, destinada a nutrir las capacidades cognitivas y senso-motrices útiles para hacer frente a las tareas del trabajo, y su función *distribuidora de status*, basada en que la educación es un poderoso factor que permite o impide el acceso a ocupaciones de privilegio y provee los medios para logros profesionales y, por ende, de remuneración y status socioeconómicos, en palabras de Teichler (2001).

### Imperfección, Vínculos y Desafíos

El vínculo entre educación superior y trabajo suele idealizarse como una relación lineal, como si cada ocupación existente en mundo laboral tuviese correspondencia perfecta con un determinado tipo de formación. Pero lejos de este pretendido alineamiento, el variado y dinámico mercado ocupacional distribuye sus plazas disponibles en procesos multidimensionales donde intervienen una suma de factores objetivos, subjetivos, personales y contextuales que resultan difíciles de anticipar, controlar y medir.

Teichler (2001) enfatiza que la educación superior es imperfecta en su entrenamiento porque no necesariamente asegura trabajo, éxito profesional ni la aplicación de las competencias adquiridas durante el periodo formativo, por tanto este vínculo presenta desafíos que lo convierten en un fenómeno complejo. En efecto, el crecimiento de la fuerza laboral altamente calificada ha ido generando un total cambio en el balance entre oferta y demanda durante los últimos años. Se ha pasado desde la crítica a la educación superior

como generadora de *sobre educación* en la década de 1970, a la noción de una sociedad altamente cualificada que -hacia el fin del siglo- se instaló como la *sociedad de conocimiento* (Kogan y Bauer, 2000; Teichler, 2000).

A la luz del desarrollo de la educación superior, Allen y Van der Velden (2007) estiman que el proceso de transición a empleo y carrera profesional ha pasado de ser concebido como el estado entre los estudios de tiempo completo al trabajo de tiempo completo, a un concepto definido por sus específicas circunstancias y caracterizado como precario. Esta precariedad se puede manifestar ligada a los grados de dificultad que enfrentan los graduados para insertarse en el mundo laboral, como extensos y reiterados periodos de prácticas profesionales, largos periodos de búsqueda de empleo, alto gasto de energía y recursos en la búsqueda, empleo cortos e inestables, etc. Al tiempo en que se espera que la formación académica sea complementada por experiencias, competencias y habilidades extra curriculares que cada vez adquieren más importancia.

### **Empleabilidad y Éxito Profesional**

En un contexto caracterizado por complejas e inestables dinámicas del empleo, el argumento de que la educación superior debe contribuir directamente al crecimiento económico y a la formación de capital humano avanzado, configura un escenario donde el proceso de transición adquiere un rol estratégico (Harvey, 2000, p.4).

Las instituciones articulan e integran mecanismos académicos y organizacionales dirigidos a cumplir con los resultados esperados de la educación superior, en un determinado contexto social. Entonces se establecen categorías de análisis e indicadores de desempeño que buscan evaluar la pertinencia profesional de los programas de estudio a través del seguimiento a los egresados y su desarrollo laboral.

En consecuencia, *éxito profesional* y *empleabilidad* se han instalado como conceptos e indicadores centrales con los cuales la educación superior suele ser evaluada por gobiernos, empleadores y estudiantes, aunque no siempre a partir de bases informativas pertinentes (Schomburg, 2007; Watts, 1997, p.8-20).

Empleabilidad es un concepto comúnmente utilizado desde diversas perspectivas, que se caracteriza por situar como idea central “el valor de las competencias inmediatamente utilizables en el trabajo y la subordinación de los objetivos de la educación superior a las expectativas de los empleadores”, Teichler (2009, p.302). Lo mismo ocurre con el concepto de éxito laboral, que adquiere diversos y ambiguos usos que dificultan su

referencia.

Al respecto, Schomburg y Teichler (2006) argumentan que el éxito profesional se define en base a un extendido rango de medidas derivadas del *proceso de transición* al mundo del trabajo (tiempo invertido, métodos de búsqueda, experiencia previa al primer empleo estable, etc.); *las condiciones del intercambio* entre empleadores y empleados (salario, estatus, condiciones de trabajo, perspectivas profesionales); y *las actividades profesionales* en relación con el conocimiento y el trabajo (competencias aplicadas, oportunidades de educación continua, satisfacción laboral).

En esta línea, los gobiernos tienden a utilizar sus sistemas de información oficiales para generar estadísticas que ayudan a identificar qué y dónde es conveniente estudiar para asegurar un sueldo más alto y reducir el riesgo de desempleo. Ejemplo de este tipo de indicadores son aquellos centrados en la distribución de graduados en los sectores económicos, los trabajos según edad, sexo y nivel, el desempleo y los ingresos según programa de estudio y proveedor educativo. Por tanto, suelen limitarse a entregar datos que resultan insuficientes para la realización de análisis integrados que incluyan el modo en que los recursos y las condiciones de cada universidad, o las opciones de los estudiantes, afectan a las trayectorias laborales (Techler, 2003; Mora, Carot y Conchado, 2010).

De este modo la teoría del Capital Humano se instala como el prisma recurrente y la educación superior pasa a ser vista como una inversión medida en base a indicadores objetivos como ingresos y estatus, siendo estos sus indicadores de rentabilidad o éxito (Hartog, 2000).

A través del análisis de datos recogidos por encuestas de seguimiento a graduados (Brennan y Shah, 2003; Schomburg y Teichler, 2006; Schomburg, 2007; Mora, Carot y Conchado, 2010), se ha evidenciado empíricamente que -más allá de la naturaleza informativa de los indicadores objetivos de la rentabilidad económica de la educación superior- estos no son suficientes para explicar las dinámicas del empleo en su conjunto (incluidas las opciones ocupacionales y los patrones del éxito profesional).

Como consecuencia se ha consolidado una perspectiva extendida sobre los resultados de la educación superior, basada en la observación del éxito profesional y la empleabilidad como fenómenos que requieren la inclusión de indicadores cualitativos y contextuales (Schomburg, 2007). De ahí que la tendencia internacional apunta hacia el desplazo de las estadísticas oficiales por la intervención activa del sector educativo en la identificación, diseño e implementación de los mecanismos de recopilación de información.

Uno de los principales referentes en esta materia es la encuesta europea CHEERS (Careers After Graduation: An European Research Study) coordinada por el Centro de Investigación para la Educación Superior de la Universidad de Kassel (Teichler, 2003). El estudio contó con la participación de 12 países y más de 40.000 graduados de Europa y Japón quienes proveyeron información sobre la relación entre educación superior y empleo, después de tres o cuatro años de graduación, permitiendo un nivel de interpretación cabal sin precedentes en este tipo de estudios.

### **Desde la Esquina del Mercado: El Sistema Chileno**

El país posee un sistema binario compuesto por tres tipos institucionales: universidades, institutos profesionales (IPs) y centros de formación técnica (CFTs). En donde las universidades constituyen el espacio del *saber* y las instituciones no universitarias (los IPs y CFTs) el del *hacer*. De acuerdo con sus atributos públicos y privados, las instituciones se dividen en *públicas*, *privadas/dependientes* y *privadas/independientes*, de acuerdo con la categorización aportada por Brunner (2009, p.411-412):

- Según la naturaleza de su propiedad, las instituciones públicas son corporaciones de derecho público establecidas por ley, cuyo modelo de financiamiento se caracteriza por contar con subsidio estatal directo y otras contribuciones fiscales, además de ingresos por aranceles, venta de servicios y donaciones. La gestión de sus recursos es autónoma, pero sujeta a límites de endeudamiento, disposición del patrimonio y al control de legalidad del Estado.
- Las instituciones privadas/dependientes corresponden a corporaciones autónomas regidas por sus propios estatutos, cuyo modelo de financiamiento incluye subsidio estatal directo y otras contribuciones fiscales, además de ingresos por aranceles, venta de servicios y donaciones. La gestión de sus recursos es autónoma dentro del marco de sus propios estatutos.
- Las instituciones privadas/independientes son corporaciones de derecho privado sin fines de lucro. Su modelo de financiamiento se basa en ingresos por aranceles, venta de servicios y donaciones. La gestión de sus recursos es autónoma dentro del marco de sus propios estatutos.

A nivel político, las universidades públicas y las privadas/dependientes suelen ser agrupadas bajo la denominación *universidades CRUCH*, ya que estas son miembro del Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (CRUCH) que reúne a las 25 casas de

estudio que reciben aporte fiscal directo, figura que las agrupa y a la vez separa de las universidades privadas/independientes.

De las 177 instituciones de educación superior que componen el sistema chileno (vigentes a septiembre de 2010), sólo 16 son públicas y todas ellas universidades, debido a que no existen proveedores públicos de educación técnico-vocacional. Las demás instituciones del sistema son privadas y se distribuyen entre 44 universidades, 73 Centros de Formación Técnica y 44 Institutos Profesionales (SIESa, 2010)

El sistema se caracteriza por la ausencia de grandes instituciones públicas (como ocurre en países de la región como Argentina y Uruguay) y además por constituirse como uno de los más privatizados del mundo ya que en Chile el 91% de las instituciones y el 70% de los matriculados del sistema se concentran en el sector privado (SIESb, 2010). Al tiempo en que lidera la lista de países OECD con mayor proporción de gasto de origen privado en educación superior con 85%, por sobre Corea con 79% y Estados Unidos con 68%, según el informe *Education at Glance* (OECD, 2010).

**Tabla N° 1.**

***Instituciones de Educación Superior Chilenas 2010***

<b>Tipo de Institución en detalle</b>	<b>Acreditada</b>	<b>No acreditada</b>	<b>Total</b>
<b>Universidades públicas</b>	15	1	<b>16</b>
<b>Universidades privadas/dependientes</b>	9	0	<b>9</b>
<b>Universidades privadas/independientes</b>	23	12	<b>35</b>
<b>Institutos Profesionales privados/independientes</b>	14	30	<b>44</b>
<b>Centros de Formación Técnica privados/independientes</b>	11	62	<b>73</b>
<b>Total general</b>	<b>72</b>	<b>105</b>	<b>177</b>
Fuente: listado de instituciones vigentes a septiembre de 2010 (SIESa, 2010).			

Con estas referencias, si se observa a la educación superior chilena considerando el *Triángulo de Coordinación* de Buton Clark (1983), compuesto por las esquinas del *Estado*, el *Mercado* y la *Oligarquía Académica*, es posible notar que durante las últimas tres décadas se ha producido un importante desplazamiento desde el estado y el mundo académico en favor del mercado (Brunner, 2009).

En este escenario los mercados ocupacionales, institucionales y de consumo coexisten y operan interconectados como componentes claves; desplegando dinámicas de coordinación basadas en la lógica del intercambio. Entonces, a nivel del consumidor, el dinero y los productos y/o servicios se sitúan como los factores de intercambio; en el ámbito ocupacional dichos factores son las competencias profesionales, el dinero y el estatus; mientras que a nivel institucional la moneda de cambio es el prestigio (Clark, 1983).

### **Respuestas a Nivel de Sistema**

Las funciones de la educación respecto al mundo del trabajo han ido adquiriendo creciente atención a nivel internacional, con especial énfasis en países en vías de desarrollo donde la educación es contemplada como una dimensión clave para alcanzar el desarrollo económico y social (World Bank, 2000; Riquelme, 2003). En este proceso, los graduados de la educación superior suelen ser considerados como *capital humano* y *fuerza de trabajo*, vistos en términos de su capacidad para producir valor económico (Hartog, 2000, p.7).

Luego de la expansión impulsada por el proceso privatizador de la educación superior chilena, durante las décadas de 1980 y 1990, los esfuerzos políticos se centraron en la configuración de mecanismos orientados a estabilizar el sistema (Bernasconi y Rojas, 2004; Brunner, 2009). En ese proceso, el vínculo entre educación superior y mundo del trabajo emergió en Chile como un tema de profundo interés político, abordado desde la necesidad de evaluar el desempeño institucional y la calidad de la provisión educativa.

En esta línea, el gobierno chileno obtuvo la autorización de un crédito por parte del Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento del Banco Mundial que marcó el inicio de una prolongada relación entre la agencia supranacional y el Ministerio de Educación. Esto, a través del diseño e implementación del programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior (MECESUP 1999-2005). Un mecanismo creado para acelerar la modernización institucional impulsando el desarrollo de tres áreas específicas del sistema: coherencia y eficacia, calidad y relevancia, y equidad.

Como parte del proyecto MECESUP se implementó un proceso experimental de acreditación institucional que pasó a convertirse en base sustancial para lo que posteriormente sería la configuración del Sistema Nacional de Aseguramiento de Calidad de la Educación Superior (Ley 20.129/2006) que dio origen a dos nuevas figuras institucionales: la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) y el Sistema Nacional de Información sobre Educación Superior (SIES).

Con el SIES se instauró un sistema de información oficial dirigido a proveer “los antecedentes necesarios para la adecuada aplicación de las políticas públicas destinadas al sector de educación superior, para la gestión institucional y para la información pública de manera de lograr una amplia y completa transparencia académica, administrativa y contable de las instituciones de educación superior” (Ley 20.129/ Art. 49).

Creado como un servicio subordinado a la División de Educación Superior del Ministerio de Educación (DIVESUP), las funciones del SIES contemplan: la generación, publicación y actualización de reportes, estadísticas y bases de datos sobre el sistema de educación superior nacional, además del desarrollo de plataformas web para la información de la oferta académica y el mercado laboral.

Por tanto, el sistema de información pública acerca de las relaciones entre educación superior y trabajo fue concebido dentro de la estructura del SIES. Sus servicios se concentran bajo el ítem denominado *Futuro Laboral*, a través de una plataforma web -del mismo nombre<sup>i</sup>- que informa sobre: el número de alumnos matriculados y titulados, sus niveles de ingresos, la dispersión que obtienen los egresados cinco años después de titularse y la probabilidad de tener un trabajo remunerado después de la titulación; además de reportes y estudios relacionados con educación superior y trabajo.

### **¿Qué Hacen las Instituciones de Educación Superior?**

La pretendida correspondencia entre las dimensiones preparatorias y prácticas de la experiencia educativa de los graduados ubica al proceso de transición al mundo del trabajo como una etapa estratégica para los proveedores de educación superior (Bergson, 1999).

Es así como las instituciones se ven desafiadas a extender sus servicios más allá de la oferta académica para apoyar la incorporación de sus egresados al empleo y su posterior desarrollo profesional (Allen y Van der Velden, 2007; Raffe, 2007; Teichler, 2000). Ya sea como indicativo de desempeño, mecanismo de retroalimentación respecto a la dimensión empleo y la pertinencia profesional de los programas, o como una ampliación de su

provisión destinada a agregar valor.

En este sentido, guía estudiantil y consejería para un mejor entendimiento del mercado laboral se han vuelto servicios profundamente consolidados en los Estados Unidos, Reino Unido y Australia, al tiempo en que se han extendido sustancialmente en Europa (Teichler, 2009; Brennan y Shah).

En dichos países es posible observar que además existen redes interinstitucionales de colaboración. Tal es el caso de los Estados Unidos con el National Association of Colleges and Employers (NACE), Reino Unido con la Association for Higher Education Careers Practitioners (AGCAS), Australia con la Australian Association of Career Counsellors (AACC) y Colombia con la Red de Comunidades de Egresados.

### **Los Tradicionales *Career Services***

Reino Unido y Estados Unidos han sido pioneros en esta materia. Este tipo de servicios ya se habían instituido entre sus instituciones durante la primera mitad del siglo pasado dando origen a los servicios de desarrollo profesional, originalmente conocidos como *career services*; unidades destinadas a entregar servicios de consejería, guía profesional, apoyar la toma de decisiones informadas respecto al empleo y recopilar información para el seguimiento de graduados (Watts, 1997, p.7; National Association of Colleges and Employers, 2010).

Es así como tradicionalmente cada año los *career services* de las universidades recolectan información para describir los primeros destinos laborales de sus nuevos graduados y proveer información sobre el éxito, remuneración y necesidades de educación continua (Johnes, Taylor y Ferguson, 1987, p.695).

Watts (1997, p. 39-48), en su investigación sobre las direcciones estratégicas de los servicios de desarrollo profesional en el Reino Unido, identificó siete modelos de *career services*, agrupados entre aquellos que se basan en una fuerte integración con la institución y aquellos que se basan en la entrega de servicios post-graduación.

Dentro del primer grupo, se ubican los modelos de ***Guía integrada***, como un servicio integral o proceso de guía continuo desde que el estudiante entra hasta que sale de la institución; ***Inserción laboral integrada***, como una operación de inserción laboral que incluye posiciones laborales relacionadas con los cursos académicos y empleos part-time o temporales; ***Currículum***, como un servicio designado para apoyar a los departamentos académicos en la incorporación de herramientas para potenciar la empleabilidad y el

desarrollo de la carrera profesional a través de intervenciones en los programas; **Organización de aprendizaje**, como un servicio diseñado a potenciar el desarrollo de todos los miembros de la institución, que incluye contactar con investigadores, académicos, otro tipo de funcionarios y también estudiantes.

El segundo grupo se compone por los modelos de **Apoyo extendido**, como un servicio para apoyar a los estudiantes no sólo en su salida de la institución sino también en el periodo inicial de su carrera; **Orientación permanente**, diseñada a apoyar a los graduados en el desarrollo de su carrera, posiblemente como una acción estratégica para posicionar la institución en relación a la educación continua o también como una oportunidad para que las herramientas del servicio sean altamente publicitadas en base a generar ingresos; **Alumni**, como un apoyo de largo plazo y red de contacto como estrategia para mantener el vínculo con los egresados.

### **De la Bolsa del Empleo a las Ferias Laborales**

A comienzos de la década de 2000, el apoyo que la gran mayoría de las instituciones chilenas otorgaba a sus estudiantes se realizaba por medio de incipientes servicios de colocación laboral y unidades o asociaciones de ex alumnos, ubicadas mayoritariamente en el sector universitario.

Los servicios de colocación laboral correspondían a bolsas de trabajo virtuales o físicas. Encargadas de publicar ofertas de empleo y recepcionar currículums de los estudiantes y/o egresados interesados. Por su parte, los espacios para ex alumnos se enmarcaban dentro de la figura de asociaciones de amigos, generalmente creadas para mantener el vínculo con el *Alma Mater*.

Junto con la masificación de internet en el país, comenzó a desplegarse una tendencia hacia la modernización y estandarización de las bolsas de trabajo, consolidándose bajo el soporte web. El hito en esta materia se produjo en 2003 con una asociación entre el portal *Trabajando.com* (creado en 1999) y la red de cooperación universitaria *Universia Chile* (creada en 2001). Con esa acción *Trabajando.com* pasó a convertirse en la plataforma de las bolsas de trabajo virtuales de instituciones asociadas a *Universia Chile*, en un proceso que durante su primer año de ejecución implicó la creación de bolsas de trabajo para 20 universidades.

Tras la consolidación de las bolsas de trabajo institucionales como instrumento

básico de conexión con los estudiantes y el empleo, la necesidad de contar con información segmentada y confiable sobre el desempeño de los egresados en el ámbito laboral fue impulsando la incorporación de nuevos servicios y mecanismos de información.

Fue así como se dio paso a la incorporación de acciones y servicios como las ferias laborales institucionales (que desde 2006 se han instaurado como un ritual anual para un número creciente de instituciones interesadas en realizar procesos de reclutamiento masivo) y las *tarjetas o credenciales de ex alumno* como estrategia de marketing, ofrecidas como medio de identificación para optar diversos beneficios económicos en comercios asociados.

Al avanzar la década -en una tendencia liderada por las universidades y un reducido número de Institutos Profesionales- los servicios de colocación laboral fueron reestructurados y potenciados como nuevas unidades de servicio denominadas *Ex Alumnos* o *Egresados*, que actualmente están ampliamente expandidas en el sistema.

Las bolsas de trabajo fueron integradas en su centro, en algunos casos como el único servicio y en otros como el de mayor relevancia, en torno al cual se ofrecen informaciones y se aplican acciones de marketing institucional. Su orientación estratégica radica en la entrega de servicios post-graduación principalmente a través del uso de plataformas web.

**Tabla n°2.**

***Instituciones con Algún Tipo de Servicio de Colocación Laboral 2010***

<b>Tipo de Institución</b>	<b>Vigentes</b>	<b>Con servicio de apoyo</b>	<b>% Con servicio de apoyo</b>
<b>Universidades</b>	60	45	75%
<b>Institutos Profesionales</b>	44	19	43%
<b>Centros de Formación Técnica</b>	73	28	38%
<b>Total</b>	<b>177</b>	<b>92</b>	<b>52%</b>

Fuente: portales web institucionales recuperados entre el 04 y el 28 de octubre de 2010, en base al listado de instituciones vigentes (SIESa, 2010).

En términos organizacionales, estas unidades suelen presentarse como sub-servicios alineados a macro estructuras administrativas como las Direcciones de Egresados, Asuntos Estudiantiles, Comunicación y Marketing o Relaciones Institucionales, por lo tanto suelen operar como sub-servicios y/o unidades dependientes.

Actualmente la mayoría de las instituciones universitarias y las no universitarias de mayor concentración de alumnos cuentan con área de *Ex Alumnos*, aunque con heterogéneas estructuras y dispares niveles de desarrollo. No obstante, su rol central se compone de información y colocación laboral, ubicando este último ítem a la cabeza de sus funciones.

Tras observar qué tipos de servicios de apoyo ofrecen los proveedores del sistema a través de sus portales web (ver tabla 2) concluimos que aproximadamente el 89%<sup>ii</sup> de los estudiantes de educación superior están matriculados en instituciones que presentan algún tipo de servicio de apoyo. El criterio utilizado en la pesquisa se basó en la información recogida de los portales web institucionales, puesto que en Chile estos constituyen el espacio de la información por excelencia. El objetivo fue detectar cualquier tipo de servicio de colocación laboral, tomando como punto de partida la presencia de bolsa de trabajo institucional o de un servicio equivalente.

En el caso de las universidades la cobertura llega al 91%<sup>iii</sup>, mientras que para los Institutos Profesionales 88%<sup>iv</sup> y para los Centros de Formación Técnica 81%<sup>v</sup>. Estos resultados fueron fuertemente influidos por el hecho de que las instituciones con mayor cantidad de matriculados son aquellas que muestran mayor actividad en materia de servicios de apoyo a la transición. Así se explica que en el caso de los CFTs la cobertura sea de 81% a pesar de que sólo el 34% de sus instituciones figuran con servicios de apoyo (SIESb, 2010; CNED, 2010).

En efecto, numerosos proveedores mayormente pequeños y ubicados en el sector técnico-vocacional no presentan servicios de este tipo. Aunque en algunos casos poseen áreas denominadas *Ex Alumnos*, pero estas se limitan a solicitar la actualización de los datos de contacto de sus egresados, sin prestar servicios de colocación o información. En paralelo otras instituciones sólo se dedican a mantener servicios informativos básicos y bolsas de trabajo, no siempre de fácil acceso.

## **La Emergencia de Servicios de Desarrollo Profesional**

Desde 2005 el sistema comenzó a experimentar una nueva etapa respecto de las estrategias de apoyo a estudiantes y egresados. Desde el sector universitario se concretaron las primeras iniciativas tendientes al establecimiento de centros especializados en inserción laboral y desarrollo profesional -del tipo *career service*- destinadas a potenciar la empleabilidad y sistematizar las acciones de seguimiento a egresados, además de ampliar los servicios de información y colocación laboral.

El sector más activo en esta materia es el universitario, donde los proveedores privados destacan por la introducción de iniciativas de profesionalización de sus mecanismos de apoyo. En este sentido, el *Centro de Desarrollo Profesional* de la Pontificia Universidad Católica de Chile, el *Centro de Inserción Laboral* de la Universidad Técnica Federico Santa María, el *Centro Laboral* de la Universidad Diego Portales (UDP) y el *Centro de Desarrollo Profesional* de la Universidad Andrés Bello (UNAB) figuran entre un pequeño grupo de pioneras.

A diferencia de los servicios a egresados ofrecidos por la mayoría de los proveedores del sistema, este nuevo tipo de unidades no se restringen a entregar apoyo a la inserción laboral ni a ejecutar acciones de marketing relacionadas con mantener el vínculo con el *Alma Mater*.

### **Direcciones Estratégicas**

Los servicios de desarrollo profesional se erigen a partir de estructuras básicas de acción que sustentan sus funciones y que, a su vez, son estratégicamente configuradas por cada institución. Estas estructuras básicas presentes con distinto énfasis en cada caso particular se componen de tres esferas de acción que proponemos denominar *oportunidades, competencias y confianza*.

En *oportunidades* se ubican las iniciativas, servicios y actividades destinadas a incrementar las oportunidades de inserción laboral, ya sea vía centralización de ofertas (bolsas de trabajo), gestión de ofertas exclusivas, actividades de colocación masivas, convenios y vinculación con empresas para canalizar procesos de reclutamiento, etc. Por tanto, esta esfera se basa en el favorecimiento de la empleabilidad a través del incremento de las oportunidades para encontrar empleo y desarrollar la carrera profesional.

En *competencias* se ubican las iniciativas y actividades orientadas a fortalecer la formación profesional. De este modo, las acciones de seguimiento a egresados (proceso de transición, dinámicas de empleo y trayectoria laboral) ocupan un rol crucial como

instrumentos de retroalimentación para las áreas encargadas de diseñar y/o fortalecer los perfiles profesionales y las competencias derivadas de los programas de estudio. Por tanto, esta esfera se basa en la incorporación de conocimientos para favorecer la empleabilidad y el desarrollo de la carrera profesional.

En *confianza* se ubican las iniciativas, servicios y actividades destinadas a potenciar el autoconocimiento y la autoconfianza. Se centra en el manejo de factores actitudinales que pueden interferir negativamente en el proceso de transición a empleo y carrera profesional, por ello incluye apoyo a la formulación del perfil profesional del egresado (en base a su experiencia previa, competencias profesionales e intereses personales). Por tanto, esta esfera se basa en el favorecimiento de la empleabilidad a través de encausar y fortalecer ciertas actitudes personales consideradas positivas frente al empleo y el desarrollo profesional posterior.

## **Rol Institucional**

Las funciones de estos incipientes servicios de desarrollo profesional se componen básicamente de *guía o consejería, información, colocación laboral y emprendimiento*. Dichas funciones son desplegadas de acuerdo con los distintos modelos de servicio que cada institución configura estratégicamente. En un rango que va desde aquellos altamente integrados a la institución y las distintas etapas del desarrollo de sus estudiantes y graduados, así como también aquellos enfocados en servicios post-graduación.

- **Consejería:** apoyo y asistencia a través de actividades de orientación y guía configuradas para favorecer la empleabilidad. Puede comprender desde la orientación para desarrollar competencias *blandas* hasta la autoconfianza. Estas acciones pueden ser dirigidas a público individual o grupal y generalmente son ejecutadas de manera presencial.
- **Información:** apoyo por medio de la recolección, procesamiento, publicación y administración de información para uso interno/estratégico de la institución y para uso externo de estudiantes y egresados. El servicio de información puede ser dirigido a público individual, grupal o masivo y ser otorgado de forma presencial o a distancia.
- **Colocación laboral:** corresponde a todos los servicios y actividades para apoyar directamente la obtención de empleo. Estas acciones pueden ser dirigidas a público individual, grupal o masivo y ser ejecutadas de forma presencial o a distancia.
- **Emprendimiento:** apoya el desarrollo de habilidades empresariales, iniciativas

innovadoras y la realización de proyectos empresariales/comerciales independientes. Comprende iniciativas enfocadas a promover la innovación y el emprendimiento por medio de asistencia y orientación. Estas acciones pueden ser dirigidas a público individual, grupal o masivo y ser ejecutadas de forma presencial o a distancia.

(Ver Cuadro 1) En el contexto de la consejería, los servicios derivados pueden incluir simulación de entrevistas laborales, corrección personalizada de currículum y orientación general. Dentro de la función informativa se incluyen temas como perfil laboral, derechos laborales, cómo hacer un currículum efectivo, cómo redactar la carta de presentación, cómo preparar la entrevista laboral y cómo negociar el salario.

Respecto a colocación laboral, los servicios ofrecidos pueden ser ferias laborales, bolsa de trabajo, colocación en campus. Por su parte las funciones de emprendimiento se pueden manifestar a través de servicios de orientación sobre tipos de empresas y cómo crear una empresa, además de asistencia y consultoría especializada para la ejecución de proyectos empresariales.

#### **Cuadro Sinóptico nº1.**

##### ***Funciones Estructurales de los Servicios de Desarrollo Profesional***

<b>Consejería</b>	<b>Información</b>	<b>Colocación laboral</b>	<b>Emprendimiento</b>
Organizar actividades temáticas de orientación bajo las modalidades de Seminarios, Charlas y Talleres.	Recopilar, interpretar y diseminar información respecto a las primeras destinaciones laborales de los graduados y sus dinámicas de empleo.	Recopilar, publicar y diseminar información sobre vacantes de empleo.	Recopilar, publicar y diseminar información sobre los procesos vinculados a la creación y puesta en marcha de proyectos empresariales.
Asistencia para la preparación de	Recopilar, publicar y diseminar información	Organizar acciones de reclutamiento	Asistencia para la preparación y

entrevistas laborales (simulación, preparación)	sobre empleo, empleadores, mercado laboral.	como: Ferias Laborales y Reclutamiento en Campus.	evaluación de proyectos.
Asistencia para la identificación del perfil profesional (evaluación y redacción del currículum)	Desarrollar paquetes informativos personalizados respecto a los requerimientos del cliente (estudiantes y/o egresados).	Generar contacto y convenios con empresas para canalizar procesos de reclutamiento exclusivos.	Asistencia la etapa inicial de un proyecto empresarial.
	Responder consultas (e-mail, teléfono, presencial)		Asistencia para la búsqueda de financiamiento.

### Análisis de Casos

Más allá de las diferencias formales y organizacionales que presentan los servicios de desarrollo profesional chilenos (como una unidad dentro la institución o un servicio externo adicional; como un servicio alineado con otros, un sub-servicio o un servicio externo) mantienen similares patrones de acción: apoyan el proceso de transición al empleo como mediadores, consejeros e informadores, en base a sus objetivos estratégicos particulares, teniendo como núcleo común el favorecimiento de la empleabilidad (Ver Cuadro 2).

Es así como el Centro de Desarrollo Profesional-PUC y el Centro Laboral-UDP tienen como función la prestación de servicios a estudiantes desde primer año, incluyendo egreso y desarrollo posterior de sus carreras profesionales.

El primero centra su opción estratégica en la esfera de la confianza, con el objetivo de disminuir los niveles de ansiedad frente al proceso de transición a empleo. Esto, a través de la generación de experiencias de acercamiento al mundo laboral, entrega de información y orientación para el autoconocimiento y reflexión frente al trabajo, explica la coordinadora del centro (P. Sandoval, comunicación personal, 21 de abril de 2010). Por su parte, el segundo ubica sus acciones en las esferas de la confianza y de las oportunidades,

potenciando sus mecanismos de colocación e informando sobre modos de acceso de ofertas de empleo, además de orientar el autoconocimiento (UDP, 2010).

**Cuadro Sinóptico n°2.**

***Servicios de Desarrollo Profesional en Universidades Chilenas (selección de casos).***

	Nombre	Inicio	Dependencia organizacional	Alineación institucional	Objetivo general	Portal Web
<b>PUC</b>	Centro de Desarrollo Profesional	2005	Vida Estudiantil	Dirección de Asuntos Estudiantiles	Empleabilidad Inserción Laboral	<a href="http://www.dgeuc.cl/cdp/">http://www.dgeuc.cl/cdp/</a>
<b>UDP</b>	Centro Laboral	2006	Dirección de Egresados	Vice-rectoría Académica	Empleabilidad Inserción Laboral	<a href="http://www.centrolaboraludp.cl/">http://www.centrolaboraludp.cl/</a>
<b>UNAB</b>	Centro de Desarrollo Profesional	2009	Dirección de Egresados	Vice-rectoría de Comunicaciones	Empleabilidad Inserción Laboral	<a href="http://www.alumniunab.cl/centrolaboral/">http://www.alumniunab.cl/centrolaboral/</a>
<b>USM</b>	Centro de Inserción Laboral	2010	Red de Ex Alumnos	Directorio Independiente liderado por el Rector	Empleabilidad Inserción Laboral	<a href="http://www.insercionlaboral.usm.cl/">http://www.insercionlaboral.usm.cl/</a>
<b>Fuente:</b> (PUC, 2010; UDP, 2010; UNAB, 2010; USM, 2010).						

A su vez, el Centro de Inserción Laboral-USM y el Centro de Desarrollo Profesional-UNAB se enfocan en la prestación servicios post-graduación (UNAB, 2010; USM, 2010). En el caso de la UNAB los servicios de apoyo se extienden desde la práctica profesional hasta el egreso y el primer empleo, mientras que en la USM se extienden de forma permanente hasta el egreso y el desarrollo posterior de la carrera profesional.

En términos de opción estratégica la UNAB concentra sus servicios en la esfera de las oportunidades por medio de orientación, información y actividades relacionadas con la generación de oportunidades laborales. A su vez, la USM muestra un fuerte énfasis en las competencias y las oportunidades, ya que retroalimenta los departamentos académicos con

la información de sus egresados, argumenta la coordinadora del centro (K. Johnson. Comunicación Personal, 21 de abril de 2010).

En consecuencia, en los cuatro casos tomados como ejemplo se observa que este tipo de servicios se dedican a disminuir las imperfecciones de la educación superior en su relación con el trabajo. Despliegan diversas opciones estratégicas y ocupan variados roles institucionales. Aunque presentan estructuras de acción similares destinadas a agregar el valor de la empleabilidad a sus alumnos y egresados.

## **Conclusión**

Al tiempo en que las complejas relaciones educación superior-mundo del trabajo ponen en jaque el pretendido alineamiento entre las dimensiones preparatoria y práctica de la experiencia educativa, las instituciones de educación superior chilenas (principalmente desde el sector universitario) generan diversas respuestas a nivel organizacional, destinadas a facilitar la transición al empleo.

Se estima que el 89% de los estudiantes de educación superior están matriculados en instituciones que prestan algún tipo de apoyo a la transición. Pero a la hora de observar de qué tipo de apoyo se trata, esta valoración resulta opuesta ya que la mayoría de las instituciones presta servicios básicos de información y/o colocación laboral limitados a la administración de la bolsa de trabajo institucional.

No obstante, una nueva tendencia liderada por las universidades apunta hacia el fortalecimiento de este tipo de acciones mediante la emergencia de servicios de desarrollo profesional, para asistir a estudiantes y graduados en el favorecimiento de la empleabilidad. Estos nuevos servicios corresponden a unidades especializadas que vienen a ampliar el rango de acción desde las funciones informativa y de colocación laboral hasta las de consultoría y emprendimiento, incorporando además la sistematización de acciones de seguimiento a graduados.

Actualmente los servicios de desarrollo profesional existentes corresponden a casos minoritarios del sistema, pero se constituyen como ejemplos relevantes porque cuentan con la particularidad de pertenecer a instituciones de alto prestigio y número de estudiantes. De ahí que pasan a convertirse en referentes para el resto de los proveedores, considerando que se trata de un mercado de educación superior altamente competitivo y privatizado donde las instituciones luchan entre sí por prestigio, recursos y estudiantes (OECD, 2010; SIESb, 2010; Brunner, 2009).

En este sentido se podría esperar que la lógica del intercambio que se aloja en el centro del sistema chileno -al ser impulsada por el interés de agregar valor- fortalezca esta tendencia hacia la configuración de servicios de apoyo, concebidos como una dimensión estratégica para el desempeño institucional. Donde el seguimiento a graduados se erige como un factor clave para la retroalimentación y el fortalecimiento de los vínculos con el mundo del trabajo.

En paralelo, hemos visto que la tendencia internacional en este sentido se enmarca dentro de una visión extendida, caracterizada por incluir elementos contextuales y subjetivos a la hora de medir el éxito profesional y la empleabilidad. Por tanto, si se considera que los indicadores oficiales de educación superior no resultan suficientes para explicar las dinámicas del empleo en su conjunto, el desafío apuntaría a configurar acciones de recolección de datos y seguimiento a graduados que asuman la necesidad estructural de contar con información completa, que permita lidiar de forma más provechosa con las imperfecciones propias de la educación superior.

## Referencias

Allen, J. y Van der Velden, R. (2007). Transitions From Higher Education To Work. En Teichler, U. (Ed.) *Careers of University Graduates. Views and Experiences in Comparative Perspectives*. Dordrecht: Springer.

- Bernasconi, A. y Rojas, F. (2004). *Informe Sobre la Educación Superior en Chile: 1980-2003*. Santiago: Editorial Universitaria.
- Bengston, J. (1999). Foreword. En Stern, D. Y Wagner, D. (Eds.). *International Perspectives on the School-To-Work Transition*. New Jersey: Hampton Press.
- Brennan, J., y Shah, T. (2003). *Access to what?: Converting Educational Opportunity Into Employment Opportunity; Final Report*. London: Open University.
- Brunner, J.J. (2009). *Educación Superior en Chile 1967-2007*. Santiago de Chile: Universidad Diego Portales.
- Clark, B. (1983). *The Higher Education System*. California: University of California Press.
- CNED (2010). Instituciones de Educación Superior. Consejo Nacional de Educación. Santiago: Chile. Recuperado el 28 de octubre de 2010 desde <http://www.cned.cl>
- García, C. (2003). Balance de la Década de los '90 y Reflexiones Sobre las Nuevas Fuerzas de Cambio en la Educación Superior. En M. Mollis (Ed.). *Las Universidades en América Latina: ¿Reformadas o Alteradas?* Buenos Aires: CLACSO.
- Hartog, J. (2000). Human Capital as an Instrument for the Analysis of the Economics of Education. *European Journal of Education*, 35(1) pp. 7-20.
- Harvey, L. (2000). New Realities: The Relationship between Higher Education and Employment. *Tertiary Education and Management*, 6(1) pp. 3-17.
- Johnes, G., Taylor, J. y Ferguson, G. (1987). The Employability of New Graduates: a Study of Differences Between UK Universities. *Applied Economics*, 19(5) pp. 695-710.
- Kogan, M. y Bauer, M. (2000). Higher Education Policies. Historical Overview. En M. Kogan et. al. (Ed.) *Transforming Higher Education a Comparative Study*. London: Jessica Kinsley Publishers.
- Ley 20.129/2006. *Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior*. Diario Oficial de la República de Chile. Santiago, noviembre 17, 2006.
- Mora, J. Carot, J. y Conchado A. (2010). *El Profesional Flexible en la Sociedad del Conocimiento. Informe Resumen de los Resultados Proyecto PROFLEX en Latinoamérica*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- National Association of Colleges and Employers (2010). Association Website. Recuperado el 16 de julio de 2010 desde <http://www.nacweb.org>
- OECD (2010). *Education at Glance*. Paris: OECD.
- PUC (2010). DGE Vida Estudiantil. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago: Chile. Recuperado el 25 de octubre de 2010 desde <http://www.dgeuc.cl/cdp/>
- Raffe, D. (2007). The Concept of Transition System: A Review of Recent Research. *European Research Network on Transitions in Youth*. Ghent: Ghent University, Faculty of Economics and Business Administration. 15th annual workshop, pp. 1-21.
- Riquelme, G. (2003). *Educación Superior Demandas Sociales, Productivas y Mercado del Trabajo*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- SIESa (2010). Listado de Instituciones Vigentes Septiembre 2010. Dirección de Educación Superior Ministerio de Educación. Santiago: Chile. Recuperado el 04 de octubre de 2010 desde <http://www.divesup.cl/sies/wp-content/uploads/2010/09/instituciones-vigentes-Septiembre-20103.xls>

- SIESb (2010). Base de Datos Matriculados del Sistema 2010. Dirección de Educación Superior Ministerio de Educación. Santiago: Chile. Recuperado el 01 de noviembre de 2010 desde [http://www.divesup.cl/sies/wp-content/uploads/2010/04/BD%20Matriculados%202009%20\(SIES-2009\).rar](http://www.divesup.cl/sies/wp-content/uploads/2010/04/BD%20Matriculados%202009%20(SIES-2009).rar)
- Schomburg, H. (2007). The Professional Success of Higher Education Graduates. *European Journal of Education*. 42(1) pp. 35-57.
- Schomburg, H. y Teichler, U. (2006). *Higher Education and Graduate Employment in Europe: Results of Graduate Surveys from Twelve Countries*. Dordrecht: Springer.
- Teichler, U. (2000). Education and Employment. En Teichler, U. (Ed.). *Higher Education and the World of Work. Conceptual Frameworks, Comparative Perspectives, Empirical Findings*. Rotterdam: Sense Publishers.
- \_\_\_\_\_ (2001). Education and Employment. En Smelser, N. y Baltes P. B. (eds.) *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. pp. 4178-4182.
- \_\_\_\_\_ (2002). Graduate Employment and Work in Europe: Diverse Situations and Common Perceptions. *Tertiary Education and Management*. 8(4) pp. 199-216.
- \_\_\_\_\_ (2003). Aspectos Metodológicos de las Encuestas a Graduados Universitarios. En Vidal, J. (Ed.), *Métodos de Análisis de la Inserción Laboral de los Universitarios*. Salamanca: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- \_\_\_\_\_ (2005). *Graduados y Empleo: Investigación, Metodología y Resultados*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- \_\_\_\_\_ (2009). *Higher Education and the World of Work. Conceptual Frameworks, Comparative Perspectives, Empirical Findings*. Rotterdam: Sense Publishers.
- UDP (2010). Centro Laboral. Universidad Diego Portales. Santiago: Chile. Recuperado el 25 de octubre de 2010 desde [www.centrolaboraludp.cl/](http://www.centrolaboraludp.cl/)
- UNAB (2010). Alumni. Universidad Andrés Bello. Santiago de Chile. Recuperado el 25 de octubre de 2010 desde <http://www.alumniunab.cl/centrolaboral/>
- USM (2010). Centro de Inserción Laboral. Universidad Técnica Federico Santa María. Recuperado el 25 de octubre de 2010 desde <http://www.insercionlaboral.usm.cl/>
- Watts, A.G. (1997). *Strategic Directions for Career Services in Higher Education*. Cambridge: Association of Graduate Careers Advisory Services.
- World Bank (2000). *Higher Education in Developing Countries*. Washington D. C.: The World Bank.

## Notas

<sup>i</sup> <http://www.futurolaboral.cl/>

<sup>ii</sup> Se consideraron 92 instituciones de educación superior que suman 798.150 matriculados, equivalentes al 89% de los estudiantes del sistema en 2009 según la base de datos oficial (SIESb, 2010) más los datos de las universidades faltantes en dicho registro - U. Gabriela Mistral con 2.171 y U. Mayor con 15.444 matriculados- (SIESa, 2010; CNED, 2010).

---

<sup>iii</sup> Se consideraron 45 universidades que suman 524.447 matriculados, equivalentes al 91% de los 594.215 estudiantes universitarios registrados en 2009. El porcentaje de cobertura del sector se obtuvo en base a los 576.000 matriculados 2009 contemplados en la base de datos oficial con información de 58 universidades, a la que se sumó los datos de las dos instituciones faltantes en dicho registro -U. Gabriela Mistral con 2.171 y U. Mayor con 15.444 matriculados- con información obtenida desde el Consejo Nacional de Educación (CNED, 2010). Por tanto, el cálculo se hizo en base al total de 594.215 matriculados correspondientes a las 60 universidades vigentes en 2009.

<sup>iv</sup> Se consideraron 19 IPs que suman 167.162 matriculados (datos faltantes del IP Campus), equivalentes al 88% de los 189.622 estudiantes de IPs registrados en 2009. El porcentaje de cobertura de los IPs se obtuvo a partir del total de matriculados 2009 de la base de datos del Ministerio de Educación (SIESb, 2010).

<sup>v</sup> Se consideraron 28 CFTs que suman 88.926 matriculados, equivalentes al 81% de los 110.021 estudiantes de CFTs registrados en 2009. El porcentaje de cobertura de los CFTs se obtuvo a partir del total de matriculados de la base de datos del Ministerio de Educación (SIESb, 2010).