

DE LA UNIVERSIDAD AL MUNDO DEL TRABAJO DESDE LA TORRE DE MARFIL HASTA LA JUNGLA DE CONCRETO

P.C.CANDY y R.G. CREBERT [La difícil transición desde la Academia, al campo del trabajo, como ambiente de aprendizaje] En: Journal of Higher Education. Vol. 62 nº 5 Ohio State University Press.
Traducción: Pedro D. Lafourcade. - Edición SDI

Algunos interrogantes

1. ¿Cómo preparar a los egresados para que actúen del modo más competente en el ámbito ocupacional pertinente?
2. ¿Qué información periódica tiene la Facultad de cómo ha sido la actuación inicial de sus egresados en dicho campo?
3. ¿Todos tuvieron éxito? si algunos no lo lograron ¿cuáles fueron sus déficits?
4. ¿Cuál es la capacidad de adaptación crítica de los egresados a los sectores de trabajo en los cuales operan?
5. La preparación que reciben los alumnos ¿es adecuada para satisfacer las demandas y realidades del ámbito ocupacional para el cual orienta la preparación recibida?
6. ¿Qué estudios sistemáticos han efectuado / deben realizar las unidades de docencia, sobre el comportamiento del aludido mercado [capacidad de absorción según tipos de saberes requeridos; ámbitos existentes, potenciales, etc.].

Desde aquí, notas del trabajo de P.C.Candy y R.G.Crebert:

Las críticas de muchos empleadores sobre los nuevos graduados suelen expresar que los mismos, emergen de las universidades con sus cabezas llenas de teorías, principios e información, pero, a menudo, mal equipados para afrontar cuestiones del ámbito del trabajo tales como: resolución de problemas; tomas de decisión; operar en equipo o aprender por sí mismos.

La razón principal de que los que egresan tengan problemas cuando ingresan al mercado ocupacional, es que, muchos de ellos han vivido muy pocas prácticas -o al menos insuficientes- en la solución de problemas, en la toma de decisiones, en interpretar relaciones interpersonales, etc., y, por lo tanto, para adaptar sus estrategias de aprendizaje a fin de satisfacer demandas impredecibles.

El elemento "sorpresa" en la fase de transición, a menudo es el resultado de una orientación y preparación inadecuada para ingresar en la fuerza de trabajo, y, frecuentemente, esto radica en la expectativa desinformada acerca de que el ambiente de trabajo, presentará muchas de las mismas características de supervisión, orden y control, que han definido sus experiencias en la universidad.

El nuevo graduado que ingresa a un ámbito no familiar, es confrontado con un "shock de realidad", cuando las expectativas y experiencias reales del trabajo, no son similares a las que aprendió en la Universidad.

El ajuste y adaptación a esta nueva realidad suele ser acompañada por lo que MARSICK denomina "aprendizaje de autorreflexión", que es un tipo de aprendizaje dirigido al cambio y al autodesarrollo, en lugar del prescriptivo y estructurado de la universidad.

.....

Diferentes tipos de aprendizaje

Antes de avanzar en la tarea de comparar el aprendizaje en la universidad, con el que se efectúa en el trabajo, es importante señalar que existen diferentes tipos de aprendizaje en ambos sectores.

Habitualmente son referidos como aprendizajes "formales", "no formales" e "informales", pero también como aprendizajes "oportunos" y "accidentales".

Los cursos formales planeados, conducidos a menudo por un departamento de entrenamiento y desarrollo, en el lugar de trabajo, tiene muchas características familiares a los nuevos graduados: un ámbito para dar clases; un instructor o conferencista; videos; proyectores de transparencias; paquetes basados en

la computadora; guías de estudios; pizarrones o telones para proyecciones; hojas impresas; ejercicios; pruebas.

En este escenario, la forma en que aprenden los graduados en los empleos, está determinada por estrategias bastante similares a las de sus días de estudiante.

Las sesiones son no formales, oportunas, del tipo de experiencias de aprendizajes vinculadas con el adiestramiento en la tarea, o módulos de aprendizaje y espacios, en donde los nuevos empleados, conjuntamente o bajo la tutela de un práctico de mayor experiencia, llevan a cabo diversas tareas supervisadas.

Efectivo como es este aprendizaje, a menudo se efectúa de modo paulatino y es ampliamente dirigido por la oportunidad y la necesidad. En otros términos, el empleador buscará conocimientos cuando los necesita. En este proceso, el graduado que está empleado, aplica las estrategias de la competencia individual aprendida en la universidad, adaptándolas al logro de sus objetivos personales dentro del marco de la organización, o reajustando inadecuaciones sea en un determinado conocimiento o habilidad.

Por último, se da el vasto y variado panorama de aprendizaje accidental o informal que acontece en cualquier organización conversando con los colegas en la hora del café, recolectando información relacionada con el trabajo en reuniones de equipo, leyendo informes, memoránda, o emprendiendo búsquedas y discusiones con otros, dentro y fuera de la organización.

La investigación ha mostrado que, en gran medida, la mayor parte de un aprendizaje significativo, específico del lugar de trabajo, se logra de ese modo, informalmente, en la tarea misma, más bien que de un modo especialmente diseñado como programa de adiestramiento.

Al comparar el tipo de aprendizaje formal, no formal e informal, parece que, aunque los 3 suelen estar en ambas situaciones, sus respectivos roles son opuestos.

En tanto que en la universidad el alumno, de modo característico, adquiere lo que más necesita en la enseñanza formal, en el trabajo, mucho de lo que es necesario debe ser seleccionado, a menudo por casualidad, mediante un proceso de aprendizaje incidental. Sin embargo, esto está lejos de establecer la diferencia entre los 2 ambientes de aprendizaje.

COMPARACION ENTRE EL APRENDIZAJE EN LA UNIVERSIDAD Y EN EL AMBITO DEL TRABAJO

Hasta hace muy poco, el aprendizaje en la universidad fue ampliamente considerado como significativamente diferente del aprendizaje en el trabajo. Y este es aún el caso si uno toma como ejemplo algunos estereotipos tradicionales o arquetípicos.

En realidad, hay un mundo de diferencia entre estar sentado pasivamente en una clase conferencia, o preparando en clase un ensayo a ser leído y calificado, y la experiencia de estar activamente involucrado en un aprendizaje en la "vida real" sobre algún problema urgente, encontrado en el ámbito de trabajo.

Sin embargo, tales extremos opuestos no agotan el rango de experiencia de aprendizaje que son encontrados por el alumno o el graduado actualmente empleado.

En las universidades, por ejemplo, los docentes innovantes y los diseñadores de planes de estudios, han incorporado una cantidad de prácticas diseñadas para equipar a los estudiantes con relevantes capacidades vinculadas con el trabajo; a efectos de facilitar su transición al mundo del quehacer ocupacional.

Estas prácticas incluyen viajes de enseñanza, aprendizajes basados en problemas, internados, educación cooperativa, empresa en la enseñanza; aprendizajes basados en contratos; empleo de simulaciones, proyectos y variedad de actividades que son subsumidas bajo un título general de educación o formación en la realidad del quehacer para el cual los alumnos se están preparando.

.....
.....

QUÉ LE REQUIERE AL EGRESADO, EL ÁMBITO DE TRABAJO EN DONDE OPERE SUS SABERES

- ❖ Amplios conocimientos en el marco de las disciplinas aprobadas de su plan de estudios pero con adecuadas habilidades y conocimientos más especializados.
- ❖ Que esté familiarizado con la resolución de problemas prácticos desde perspectivas de eficiencia.
- ❖ Que se maneje sin dificultades en un escenario en donde no existe una clara demarcación entre instructor / entrenador y aprendiz.
- ❖ Que sepa operar sin objetivos preestablecidos.
- ❖ Que esté familiarizado con el uso de procesos autoevaluativos y de autocrítica, así como a recibir aprobación y desaprobación externa.
- ❖ Que sea capaz de aplicar procesos de pensamiento lateral y crítico a la solución de problemas.
- ❖ Que sea capaz de utilizar las herramientas disponibles a los quehaceres con los cuales se afronte.
- ❖ Que esté en plena disposición de expresar oralmente pensamientos, ideas, opiniones y soluciones.
- ❖ Que esté dispuesto a ser evaluado sobre su eficacia oral y su capacidad persuasiva.
- ❖ Que esté dispuesto a enunciar opiniones orales e informes escritos en plazos breves.
- ❖ Que esté en la búsqueda de beneficios al corto plazo.
- ❖ Competente, a favor del equipo o de la organización, en la consecución de objetivos vinculados con el grupo y la institución.
- ❖ Extrovertido / gregario.
- ❖ Poseyente de capacidades de relaciones interpersonales altamente desarrolladas.

Obviamente que las caracterizaciones señaladas, representan extremos raramente encontrados en sus formas “puras” en la realidad.

Preparación general versus enseñanza especializada

Al completar los estudios universitarios, los egresados poseen una formación general [en donde se conoce un poco acerca de mucho] y no la formación especializada [en donde se conoce mucho acerca de poco] que el empleador requiere.

Aunque los estudiantes adquieren lo que STEVENSON y McKAVANAGH denominan “conocimiento proposicional” [información de hechos, principios y teorías] hacia la graduación, a menudo están mal equipados con propósitos específicos relacionados con procedimientos [habilidades y técnicas para lograr conocimiento].

En sí mismo, esto no es una dificultad, porque muchos empleadores prefieren esta forma.

La naturaleza del trabajo moderno es altamente especializada, aún en la producción de un servicio u operación altamente diferenciado, o en la operación de un determinado tipo de máquina o de equipo. En tal sentido, la responsabilidad de la universidad es, precisamente, dar a los estudiantes una preparación general y dejar el entrenamiento detallado y especializado al ámbito de trabajo específico.

Pero cuando los empleadores dicen que desean un graduado que posea una formación general, ellos no están significando la referencia a un empleado “aprendiz de todo y oficial de nada”. Lo que desean es un empleado que haya desarrollado procedimientos de orden superior (capacidades para adquirir nuevas habilidades y desarrollar experticia en las mismas; capacidades para afrontar nuevas situaciones como problemáticas y lograr soluciones que resuelvan propósitos poco comunes y quienes, coincidentemente, puedan exhibir adaptabilidad, pensamiento crítico y creativo.

El empleador, al preferir una preparación más general que especializada, espera que los nuevos graduados demuestren la capacidad para desarrollar, de modo ágil, habilidades específicas y capacidad para aplicarlas a situaciones nuevas, y, al mismo tiempo, pongan de manifiesto un amplio rango de competencias en áreas relacionadas.

Se espera, por otra parte, que el nuevo empleado, muy bien pago, sea capaz de ir más allá de los límites del sistema y aplicar, a problemas muy complejos, habilidades de razonamiento que hasta ese momento han estado latentes, y manifestar un alto grado de adecuación emotiva especialmente en momentos de crisis o de extrema presión.

Sin embargo, en muchas instituciones, aún existe en la enseñanza y en el aprendizaje un enfoque "profesional", y en el peor de los casos, se dan muy pocas oportunidades al estudiante para que participe activamente en las clases expositivas o las que se trabajan en grupos.

La estructura de muchos programas de la universidad, con el énfasis en el contenido a expensa de los procesos, milita contra el desarrollo de la flexibilidad o de la creatividad.

En la universidad, el énfasis se suele dar en relación con la evaluación y los exámenes de promoción y las calificaciones.

En el peor de los casos, el ambiente de aprendizaje en su conjunto, en la mayoría de las instituciones de educación superior, está construido para colocar al estudiante en una atmósfera de aprendizaje regulado: éste opera en las clases, en bloques segmentados de tiempo, bajo la supervisión de un profesor que a menudo enfatiza más el contenido del material presentado que los procesos de aprendizaje con comprensión.

Egresantes de la universidad, en donde los objetivos educativos en muchas disciplinas son preestablecidos y en donde los diseñadores de currícula han impuesto límites artificiales y arbitrarios a lo que es enseñado, ingresan en un mercado ocupacional, con ambientes que valoran muy especialmente la flexibilidad y la creatividad, explicitadas en la resolución de problemas.

Los tipos de situaciones-problema que en el trabajo deben resolver los egresados, por lo común son ambiguos, difícil de precisar, sin un final claro, en tanto que los que se suelen presentar en las clases, a menudo son bien definidos, claramente determinados, y a los alumnos se les recompensa por las respuestas "correctas".

En la realidad, por lo común, la solución de los problemas, inevitablemente es dependiente de ingresos de múltiples fuentes, sujeta a fechas límites, con restricciones de costo, y lo que es más importante, a veces afectados por comportamientos humanos impredecibles, todo lo cual define la complejidad de la cuestión.

No es sorprendente, por lo tanto, que los nuevos graduados se sientan confundidos y a veces sin saber qué hacer en la transición de la "torre de marfil de la jungla de concreto".

Conocimiento descontextualizado versus conocimiento contextualizado

En la universidad, la posesión de habilidades técnicas, a menudo es percibida como un fin en sí mismo y se tiene poco en cuenta el hecho de que el estudiante está aprendiendo a adquirir estas habilidades en una atmósfera que existe aparte del mundo real.

Coincidentemente, mucha de la información requerida, es transmitida fuera de contexto; como consecuencia, el aprendizaje acontece en un vacío mental, en donde la información, los hechos, principios y teorías, existen de modo independiente y divorciado de sus aplicaciones prácticas en el mundo físico.

Como Jackson señala en su estudio sobre el aprendizaje de los alumnos de medicina, esto tiende a conducir a un aprendizaje superficial con fines de examinación ulterior, un enfoque que no prepara bien a los estudiantes para el nivel de aprendizaje más profundo que es requerido de quien opera en la profesión optada.

Un contraste similar se manifestó cuando fueron efectuados algunas comparaciones entre los estudiantes de matemáticas (los cuales están familiarizados en el trabajo con símbolos) y los profesionales (que se ven forzados a reconceptualizar símbolos en sus representaciones de la tarea).

En muchos casos, en razón de que el aprendizaje original ha acontecido en el marco de la clase, fuera del contexto del "mundo real", los nuevos graduados reconsiderarán aquellas estrategias de aprendizaje que hayan adquirido en la escuela o en la universidad.

Como BROWN, COLLINS y DUGUID señalan, tales reconsideraciones indicarán cuán cabalmente los estudiantes **están situados** y cómo se apoyan en cualquier contexto que esté disponible por ayuda. Dentro de las prácticas de escolarización esto, obviamente, puede ser muy efectivo. Pero la situación de la institución de enseñanza, es extremadamente particular.

Visto desde afuera, en donde los problemas no encajan en los textos, una dependencia basada en las claves de la educación formal, torna al aprendizaje extremadamente frágil.

Como estudiantes, por lo común los alumnos están tratando con leyes, símbolos, significados fijos y conceptos inmutables. Pero como profesionales, se hallarán involucrados con modelos causales, situaciones conceptuales, significados negociables y comprensiones socialmente construidas [Collins y Duguid: "Conocimiento situado y la cultura del aprendizaje". En: Educational Researcher 18, 1989].

El resultado final del aprendizaje en la universidad y la adquisición de habilidades, es que, en la mente del estudiante, a menudo se da una separación artificial entre comprensión y conocimiento, y esto, por lo

común, es transferido a la nueva situación de empleo, en donde inevitablemente provoca confusión e inseguridad, cuando el egresado se ve frente al hecho de que la naturaleza del trabajo profesional está incorporada en el trabajo mismo.

Aún en algunas instituciones educativas innovantes, en donde los estudiantes se hallan involucrados en contratos de aprendizaje; aprendizajes basados en problemas; aprendizajes basados en la experiencia y en diversas formas de situaciones de trabajo, los fines generales y la estructura, son aún aquellos impuestos por la universidad y el estudiante, aún carece de orientación para planear o emprender su propio trabajo relacionado con el aprendizaje, de similar manera a como ocurrirá después que obtenga el título.

Los problemas, también surgen para el graduado, en la transición del salón de clase con su tradicional disposición y equipamiento [pizarrones, proyectores, ordenamiento de asientos, etc.] al ámbito en donde deba trabajar: oficina, campo, laboratorio, en donde encontrará un menor número de los apoyos familiares para aprender; y probablemente menores impedimentos a la comunicación con sus superiores o instructores y más oportunidades para la interacción formal.

El aprender de la observación personal, por lo tanto, asume mayor significación en el lugar de trabajo, donde hay menor dependencia para tal actividad, que de las conferencias de los profesores o de los libros de texto.

Sin los objetivos preestablecidos y estructurados de la universidad, el egresado es forzado a ser mucho más autodirigido y autorreflexivo en la forma en que aprende.

Como miembro de un grupo o de una organización, el nuevo incorporado, al reflexionar sobre su rol y sobre su contribución a los propósitos de la organización, se vuelve consciente de sus formas de desempeño y de los saberes que deberá utilizar.

Como resultado, en el lugar de trabajo, el recién egresado se sentirá más inclinado a la autoevaluación que en la universidad, en donde los progresos fueron, por lo común, determinados por evaluadores externos: sus profesores.

Respuestas elegantes versus soluciones prácticas

Relacionado con la cuestión del conocimiento contextualizado, está la naturaleza desordenada e impredecible de mucho conocimiento profesional.

Así por ejemplo ¿cómo enfrentarán los graduados interrogantes que hasta ese momento nunca se los habían planteado?

Las estrategias de aprendizaje que les puedan haber servido como estudiantes, simplemente no se ajustan a un mundo del trabajo cada vez más fluido, impredecible y rápidamente cambiante.

Los graduados tendrán que sufrir un proceso de socialización o de "endoculturación" durante el cual las estrategias de aprendizaje que hubiere elaborado en sus estudios, deberán ser adaptadas a las nuevas demandas que se les planteen y deberán devenir parte de redes de significados que aplicarán a su particular situación de trabajo.

Recíprocamente, una adaptación similar es experimentada en sentido inverso por el profesional, tal como un administrador demasiado práctico, que regresa a la universidad para actualizar y mejorar su formación.

El administrador que llega a la universidad para perfeccionarse, experimenta algo parecido a una cultura de shock. Recién llegado de un mundo de tiempos limitados y concretos, y de problemas específicos que debe resolver, de súbito se ve inmerso en un mundo extraño, en donde se procuran elegantes soluciones a los problemas aún cuando pueden ser planteadas soluciones prácticas y factibles.

Uno es recompensado aquí, por la reflexión y el análisis, más bien que por acciones concretas orientadas a un objetivo.

.....

Las diferencias sociales y culturales especialmente, en la reversión de autoridad y de status en la medida en que el administrador asume un rol como estudiante, así como las diferencias en las estrategias de aprendizaje adoptadas para ser ajustadas al nuevo ambiente, son incorporadas en tres áreas claves: los modos de expresión empleados en cada escenario; los modos de evaluación, y la importancia del tiempo.

En la universidad, la mayoría de la comunicación entre estudiantes y profesores, expertos y sus colegas, ocurre en forma escrita, tales como artículos de revistas, libros, circulares, asignaciones.

La mayoría de los docentes, en sus exposiciones, hablan a partir de notas y, por lo común, durante la exposición no se suele advertir una comunicación interactiva con la audiencia.

En tal ámbito de trabajo, por el contrario, la mayor parte de los procesos de comunicación son orales – comunicación telefónica, reuniones de pequeños grupos de discusión, sesiones de trabajo-

En el famoso estudio de MERRELL [ver nota 307 sobre la cultura contemporánea] se subrayó la importancia central de los contactos informales y de las oportunidades de reunión, por ser esenciales procesos de comunicación, resolución de problemas y de aprendizaje en la empresa. Mantenerse al paso con la literatura, es una tarea mucho más incidental en el ámbito de la actividad profesional que en la académica.

Posibles soluciones

que faciliten una suave transición del ambiente universitario al mundo del quehacer ocupacional.

Cambios en la academia

Mayor énfasis en estrategias diseñadas para promover aprendizajes autodirigidos.

Ello implica mayor atención a desarrollar programas centrados en el protagonismo de los estudiantes. Estos deberán ser alentados a participar activamente en todas las formas de aprendizaje, sea en las denominadas clases magistrales, seminarios, tutorías o laboratorios y en más programas basados en la solución de problemas a ser introducido en el currículo.

Estas sugerencias presuponen una modificación en el énfasis de la tradicional educación superior basada en contenidos, a un programa educativo más basado en procesos, en donde se procure una mayor evaluación por parte de los pares que de los docentes; más consulta y colaboración. De este modo, deberá ser promovida una mayor capacidad para trabajar como partes de un equipo y como miembro de una organización.

Los aprendizajes basados en proyectos o problemas, han sido introducidos en muchas instituciones y los mismos han sido diseñados para alentar la cooperación en la solución de problemas multidisciplinarios.

Si las universidades introdujeran en mayor medida el aprendizaje abierto, los alumnos deberían familiarizarse con las virtudes de avanzar a su ritmo, de la formación auto orientada, del empleo del pensamiento lateral, de los métodos con finales abiertos y de los enfoques interdisciplinarios en la solución de problemas.

Coincidentemente, el tipo de conocimiento adquirido debería estar más ajustado a lo que deberá enfrentar en el ámbito de sus futuras ocupaciones para las cuales se está preparando.

Una forma de lograr este cambio, es disponer de más relaciones con los futuros ámbitos de absorción ocupacional.

.....

En el diseño de los planes de estudios, las universidades deberán prestar mayor atención a la naturaleza de los probables quehaceres del futuro egresado en los campos para los cuales se esté preparando.

SCHÖN argumenta en sus libros *El práctico reflexivo* y *La formación del práctico reflexivo*, que mucha práctica profesional, consiste de improvisación espontánea sobre la base de una epistemología de la práctica, más bien que de la aplicación de reglas y fórmulas a problemas complejos, únicos y nuevos de la vida real. En consecuencia, la preparación profesional de los graduados universitarios deberá reflejar un reconocimiento de cómo los profesionales piensan en la acción tanto en cómo y en qué deberán ser preparados.

¿Qué otra cosa pueden hacer las universidades?

Exponer a los estudiantes a situaciones reales o simuladas del ámbito del quehacer ocupacional, en el desarrollo del plan de estudios.

Así por ejemplo, en el Curso de Práctica legal de la Universidad de Queensland, Australia, los estudiantes conducen una práctica simulada a lo largo de un año, bajo la supervisión de personal académico especializado. Tales programas promueven experiencias prácticas y actividades a ser resueltas en equipos de trabajo.

Mediante diarios que los alumnos llevan de sus experiencias, en el marco de los cuales pueden convertir a sus aprendizajes en objetos de "reflexión" o aumentar una toma de conciencia metacognitiva, es posible asistir a los estudiantes a que tomen conciencia de sus propios procesos de aprendizaje.

Las universidades pueden invitar a egresados [recientes y de más antigüedad] que ya estén actuando en el ámbito profesional, para que cuenten a los estudiantes, no los aspectos técnicos de sus actividades [lo cual podría no excluirse si fuera necesario] sino cómo es el ambiente de trabajo en el marco del cual actúan, cuáles son sus características y demás informaciones, que puedan ofrecer un cuadro lo más completo posible de sus actividades y de sus experiencias.

.....