

# **Igualdad con Equidad con cohesión social en la educación superior:**

## **La experiencia de intervención de la Red RIAIPE -Programa Marco Interuniversitario para una política de equidad y cohesión social en la Educación Superior- entre AL y la UE**

**EQUITY AND FAIRNESS IN SOCIAL COHESION IN HIGHER EDUCATION:**

**THE EXPERIENCE OF INTERVENTION RIAIPE NETWORK -  
INTERUNIVERSITY FRAMEWORK PROGRAM FOR EQUITY AND SOCIAL  
COHESION POLICIES IN HIGHER EDUCATION BETWEEN LA AND EU**

Javier Numan Caballero Merlo<sup>1</sup>

### **RESUMEN**

El acceso y permanencia a la educación superior en términos de utopía universal (realizable y en desarrollo) depende de la superación de las desigualdades y diferencias que, de forma combinada y diferencial, histórica y socialmente ponderadas, producen inequidades, y grupos de población vulnerables. Se entiende a la pobreza y la vulnerabilidad como resultantes de las desigualdades, fundamentalmente económicas, y las inequidades, de las diferencias sociales extraeconómicas.

Así, se discuten una serie de objetivos que se entrelazan: a) dar a conocer la experiencia del Programa Marco Riaipe 3, sobre educación superior (ES), sus IES y los vínculos entre AL y la UE, enfatizando la equidad y cohesión social; b) asimismo, dentro del abanico de ofertas teóricas o en

<sup>1</sup> Investigador Activo Categorizado CONACYT -PRONII, Sociólogo (UDELAR – IFCH/ UFRGS -UNAM). Director de Sociodata.org, Consultor, Docente Universitario y Profesor Visitante de Postgrado.



construcción permanente, se expone de manera crítica la asumida aquí, tanto la general contextual, como la particular al Programa en términos analíticos, y la innovación operativa multirreferencial encima de la dimensión de la equidad; c) Se pasa luego a contraponer algunos datos relevados acerca de la equidad – inclusión educativa en la educación superior en sus cuatro ejes – dimensiones (para el caso de dos instituciones de educación superior de Paraguay –UAA y la UNA); d) para cerrar la presentación a modo de conclusión con algunos datos y consideraciones acerca de la relación equidad empleabilidad en la ES, según lo expresado en la praxis de diversas IES latinoamericanas.

**Palabras clave:** Educación Superior, Desigualdad; Diferencias; Equidad; Grupos; Población vulnerable, políticas de inclusión equidad.

## ABSTRACT

The access and permanence in higher education in terms of universal utopia (workable and in development) depends on the overcoming of the inequalities and differences which, in a combined and differential form, historical and socially weighted, produce inequities, and vulnerable populations groups. Poverty and vulnerability are seen as the consequence of the inequalities, mainly economical, and the inequities, of the extra economical social differences.

Thus, a series of objectives that are overlap are discussed: a) to present the experience of the framework program Riaipe 3, about higher education (ES), its IES and the links between Latin America and the European Union, emphasizing equity and social cohesion; (b) likewise, within the theoretical range or in permanent construction, it is exposed in a critical way the assumed here, both, the general contextual, as well as the particular to the Program in analytical terms, and the multireferential operational innovation over the dimension of equality;(c) Then we compare some data collected about equity - educational inclusion in higher education in its four axes - dimensions (in the case of two institutions of higher education in Paraguay - UAA and the UNA); (d) to finish the presentation with some facts and considerations about the relationship between equity and employability in the ES, as expressed in the praxis of various Latin American IES.

**Keywords:** Higher education, Inequality, Differences, Equity, Groups, Vulnerable population, inclusion equity policies

## INTRODUCCIÓN

Dando continuidad y respetando la línea editorial de la Serie de publicaciones a través de la Revista del Centro sobre “Estudios de Políticas Públicas”, proponemos abordar el tema de la educación superior (ES) como materia de política pública. Problemática priorizada por el CPP bajo el rótulo de: Educación Superior: Institucionalidad y calidad; Financiamiento y acceso.

Más particularmente, primeramente, introduciendo una reflexión crítica sobre como las políticas públicas, respecto a educación superior, deberían contemplar en su orientación al menos potencialmente y como una opción relevante, como estrategia central de transformación nacional, *la tensión desigualdad-diferencia-equidad social*.

Discusión teórica fundamental, problematizando qué se entiende por desigualdad, por diferencia social y por tanto por inequidad (abordaje total), y que se entiende afirmativamente por equidad. Pensando, o mejor todavía, para poder pensar la equidad como eje transversal (enfoque multidimensional) para considerar las políticas respectivas al acceso, la permanencia, el desempeño y la empleabilidad.

Por último, se presentan algunos datos empíricos y su análisis sobre las cuatro dimensiones cruzadas con la equidad, enfatizando la relación empleabilidad-equidad, políticas al respecto de las IES (con base en la experiencia de dos universidades locales, y otras tantas extranjeras, dentro del marco del Programa Marco Interuniversitario (PMI) para una Política de Equidad y Cohesión Social en la Educación Superior (Riaipe 3).

En síntesis, partimos de la presentación del Programa, siguiendo con la discusión crítica acerca de su marco teórico contextual (general y del proyecto). Posteriormente su marco multirreferencial sustantivo (teoría y educación superior inclusiva), y las principales conclusiones respecto a las dimensiones de análisis, fundamentalmente empleabilidad.

### PRESENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA DEL PROGRAMA

La experiencia del Proyecto<sup>2</sup> RIAIPE 3 constituye un Programa Marco Interuniversitario (PMI) que busca propiciar la transformación

<sup>2</sup> Usamos como fundamentos los datos de tres documentos principales: I) Plan de trabajo por Año. European Commission Europe Aid - Cooperation Office Latin America Directorate. ANNUAL OPERATIONAL PLAN FOR PROGRAMME ALFA III PROJECTS Project Title: Programa Marco Interuniversitario para una Política de Equidad y Cohesión Social en la



estructural de las Instituciones de Educación Superior (IES) en América Latina (AL) a través de modelos de intervención que permitan mejorar el cumplimiento de las funciones universitarias en el desarrollo social inclusivo como uno de sus objetivos centrales, potenciando la equidad (de género, étnica, jóvenes rurales) y la cohesión social, como mecanismos de reequilibrio de las desigualdades y vulnerabilidad resultantes de la sociedad contemporánea. Modelos de intervención que asimismo se encuentran en discusión dadas las diferentes realidades y experiencias de las IES para cada caso nacional (AL-UE)<sup>3</sup>.

La propuesta surge del análisis sistemático de las problemáticas surgidas durante el proceso de expansión de la Educación Superior en (AL), centradas en los ejes de: acceso, permanencia, movilidad, transformación regional, lógica de funcionamiento institucional y planes de estudio. Persiguiendo como finalidad última contribuir al desarrollo de la Educación Superior (ES) en (AL) para la cohesión social con el fortalecimiento de sus (IES), el desarrollo de su pertinencia social y con la creación de mecanismos de coordinación interinstitucionales.

Dentro de este marco, el objetivo general que orienta la intervención de las (IES) dentro del (PMI) es el incremento sustantivo y mejora cualitativa de la equidad y la pertinencia social para la cohesión social en las Instituciones de Educación Superior de América Latina. Constituyendo su prioridad y objetivo específico favorecer la transformación estructural de las Instituciones de Educación Superior (IES) en América Latina (AL) a través de modelos de intervención que permitan mejorar la pertinencia de las funciones universitarias en el desarrollo social equilibrado, potenciando la equidad y la cohesión social.

---

Educación Superior - Riaipe 3. Project Code: Europe Aid/129877/C/ACT/Multi. 21 páginas. II) Revisión y análisis local y regional de las políticas y prácticas de equidad en E.S. (1. Recuperación de objetivos, acciones y productos (FI); 2. Descriptores para elaborar el informe institucional; Descriptores para documentar informe nacional) Prof. José Antonio Ramírez Díaz. Lisboa, Marzo del 2011. Documento de referencia en Power Point presentado en el Seminario de la EU. Y, (III) Programa Marco Interuniversitario (PMI) para una Política de Equidad y Cohesión Social en la Educación Superior (Riaipe 3). Dra. Sandra Montané (Universidad de Barcelona) y Dr. José Antonio Ramírez (Universidad de Guadalajara). Lisboa, Marzo de 2011. Documento de referencia en Power Point presentado en el Seminario de la EU.

<sup>3</sup> América Latina y Unión Europea.

## SÍNTESIS DESCRIPTIVA DE LA PROPUESTA DEL PROGRAMA<sup>4</sup>

Brevemente, para situar al/la lector/ra e interesados/s presentamos los lineamientos generales del Programa a través de cuatro tópicos.

### Problemáticas y población beneficiaria

Hacedores de política, profesores investigadores, autoridades universitarias, responsables de políticas universitarias.

Los sectores sociales más débiles: mujeres (género), indígenas (étnoculturales) y jóvenes de zonas rurales (jóvenes mujeres campesinas).

### Tres Fases

- I. Diagnósticos Institucional y Nacional sobre el estado de situación de los ejes del proyecto, y la identificación y propuestas de prioridades en Planes de Acción de las IES a nivel de cada país y Universidad contraparte del Proyecto.
- II. Se ejecutan los Planes de Acción en su articulación entre comunidad y Universidad, buscando impactar en el marco de las políticas y de las funciones de las IES ahora en un contexto regional o subregional.
- III. Diseño Final del Programa Marco Interuniversitario con los insumos de la Fase II, proponiendo acciones y compromisos para los miembros de las IES participantes ahora de manera integrada para Latinoamérica (AL). Difusión de la plataforma para la equidad, y de los resultados de las buenas prácticas para equidad.

### Objetivos

- Elaborar un diagnóstico de la equidad y la vinculación social de las IES en Latinoamérica para promover el acceso, la calidad y la pertinencia de poblaciones vulnerables.
- Diseño, aplicación y evaluación de un Plan de Acciones Interuniversitarias en áreas comunes entre IES Europeas y Latinas.
- La elaboración de un Marco Referencial de Política y Práctica para la Cohesión Social en la ES en Latinoamérica que incida en el acceso y pertinencia social de las poblaciones vulnerables.

<sup>4</sup> Fuentes: Al efecto, el lector puede remitirse a la Nota a pie N1° y/o a la Bibliografía.



- La creación de unidades institucionales que posibiliten la coordinación entre las IES participantes.
- La creación de un entorno virtual colaborativo, para la coordinación, difusión, información, formación a distancia, diálogo temático (local, regional, nacional e internacional), e intercambio en investigación.

**Acciones Transversales:** Política de Género; Gestión del Proyecto; Plataforma Virtual.

#### **DISCUSIÓN CRÍTICA ACERCA DE LOS POSICIONAMIENTOS TEÓRICOS**

A nivel teórico general se propone pensar el abordaje de la relación entre equidad y cohesión social en educación superior, en el cruce las desigualdades y las diferencias sociales.

Presupuestos teóricos así, que nunca tienen un sentido dado per se o asequible a los sentidos o la percepción de manera directa, sobreentendida, dado por la naturaleza, ni universal ni a-histórico, ni neutral (Caballero, 2011). Todo vocabulario responde siempre a alguna perspectiva, y ésta debe ser claramente expresa.

Se entiende por “Equidad” la superación de las desigualdades y/o diferencias sociales (ligadas éstas últimas como discriminaciones), que permiten establecer una condición de igualdad colectiva e individual en las diversas formas de apropiación/desarrollo: económica, cultural, social, etc. La igualdad con equidad presupone restituir las condiciones equitativas de manera colectiva e individual una vez superadas las desigualdades y diferencias existentes en una sociedad y momento histórico determinado.

Por desigualdad social se entiende la explotación económica, y por ende, las diferencias en la apropiación del excedente sea cual fuere la forma de legitimación-legalidad sobre la que repose la primera (Marx, 1867).

**Tabla 1, Desigualdad social y relaciones de propiedad**

Desigualdades Sociales	Relaciones de propiedad – clase social
<p><b>Diferencias Sociales</b></p>	<p>Desigualdades No Clasistas.                      Desigualdades de las desigualdades sociales: educación, ingresos, etc.                      Posiciones sociales funcionales – rol y estatus.</p>

Elaboración propia, Caballero, 2011.

Por diferencia social se entienden aquellas desigualdades producto más allá de la esfera económica: culturales identitarias, étnicas, de género, lingüísticas, de raza, religión, etarias, etc. (Caballero, 1999; 2007; 2011).

Por “Discriminación” entiéndase la relación social (saber–poder) a través de la cual se ejerce el poder en condiciones de subordinación–dominación a partir o de diversos capitales no económicos: cultural, étnico, lingüístico, etc.

La problemática y conceptualización de la Equidad está vinculada directamente al de la “Vulnerabilidad”.

#### **Grupos de población vulnerables**

Entiéndase por “Vulnerabilidad” a la situación/condicionamiento/pertenencia a/de determinados grupos, clases, u expresiones individuales, según desigualdades y/o diferencias en sociedad y tiempos históricos particulares. Entre otros vocablos, se utilizan como sinónimos de (grupos, poblaciones, clases, individuos ó situaciones/condicionantes de) vulnerables/vulnerabilidad: pobreza, menos favorecidos, desiguales, diferentes, excluidos, etc.

- Desde un abordaje de la vulnerabilidad desde la perspectiva de la diferencia, se enfatizan temas, grupos, individuos, pero de manera fragmentaria no de procesos interdependientes de inclusión estructurante para el desarrollo social total. De esta manera, no se discute la superación de la desigualdad de manera sistémica total, sino de compensar la misma desde el enfoque de la diferencia – género, etnicidad, jóvenes rurales-, estableciendo la postura y a la vez los límites del abordaje. El propio lenguaje denota esta orientación:



sistema, integración, adaptación, funciones, cohesión social, posiciones sociales, roles y estatus, compensación, asistencialismo, etc. Véase estratificación funcionalista abajo.

- Desde un abordaje de la vulnerabilidad desde la perspectiva de la desigualdad se enfatizan el origen, desarrollo y naturaleza de las desigualdades estructurales colectivas e históricas de las cuales las que se presentan como fenómenos fragmentarios (grupales e individuales) emergen. Historicidad, totalidad y transformación son necesarias a la superación de las vulnerabilidades esencialmente de clase. Véase estratificación marxista abajo.
- Un abordaje integral acerca de la Vulnerabilidad debería comprender tanto el enfoque de la perspectiva de la desigualdad como el de la diferencia. Capital económico como el cultural, social y otros.

### **Grupos de Poblaciones vulnerables según teorías y autores diversos: clases y posiciones sociales**

Afirmativamente desde la Teoría crítica de Karl Marx (1867; Caballero, 2011) es producto y sumatoria de la explotación económica y de la dominación socio-política, como expresiones de un proyecto hegemónico de clase: el de la modernidad. Desigualdad, que se funda en las relaciones de propiedad-no propiedad (apropiación del excedente), de los medios de producción (capital). Por tanto, si se quiere superar la pobreza, la exclusión, los menos favorecidos, como producto de relaciones históricas y estructuralmente desiguales, entonces, esto solo puede lograrse, superándose el régimen de propiedad capitalista, cambiando el orden social, por ejemplo a través de la socialización de la propiedad de sus productos (la riqueza social); o lograr hacerse de manera individual propietario -no colectiva, o por estrato-, por diversos medios posibles aunque poco probables. Por ello, cualquier otro proceso de diferenciación social, es considerado decurrente de esta desigualdad fundante y por tanto, secundaria. Así, se puede entender la asociación de la categoría desigualdad, con la relación de propiedad, que es la que define la realidad empírica de las clases sociales, y diferencia con otros criterios que no son los que definen las clases sociales, o son consecuencias de ella: ideológico-culturales, género, edad, étnicas, etc.

También por ello, una forma de concebir la estratificación social no necesariamente invalida la posibilidad de combinar la realidad de ambas categorías fundamentales: las desigualdades y diferencias sociales. Por

ejemplo, ser trabajadora, rural, guaraní parlante, madre soltera y mujer. Sumándose a la desigualdad de clase como trabajadora rural, sin tierra y vendedora de fuerza de trabajo, el ser mujer, madre, etc., o sea, otras condiciones de subordinación y explotación extraeconómicas.

Trabajadores y propietarios, o burgueses y proletarios, ocupan así un lugar o estrato en la estructura social estratificacional según, esencialmente, la propiedad o no de los medios de producción. Lo cual condicionará en dosis variables, tanto el acceso a los otros recursos, capitales culturales, simbólicos, educación, vivienda, calidad de vida, estilo de vida, etc., así como el posible y probable desarrollo personal de las personas, alienándolas en cierta medida de su destino, así truncado. Ese es el pensamiento dialéctico de la teoría crítica, alguien que no puede desarrollar todo lo que podría llegar a ser, su potencial, por cuestiones de “propiedad-apropiación”.

Si la propiedad o no de los medios de producción es el marcador de la desigualdad bajo el capital y su mecanismo de reproducción, entonces, es lógico tomar dicha desigualdad económica –clases sociales- como la dimensión de mayor peso explicativo, en la estratificación social de la sociedad capitalista. Y las demás desigualdades sociales nos remiten, necesariamente, en la mayoría de los casos, a dicha separación estructural fundante, entre propietarios y no propietarios, que de diversas formas condiciona, o determina con grado variable las que decorren de ella: desigualdad inaugural, situación, en el mercado laboral (trabajador, desocupado, etc.), ingresos individuales y o familiares, acceso a educación, servicios, calidad de la vivienda, etc.

- Afirmativamente desde la Trilogía Estratificacional Weberiana (Weber, 1992; Caballero, 2011): la división en estratos opera de acuerdo a la distribución desigual del poder, el cual no solo dependerá de factores económicos, sino que de manera multidimensional, también del poder político y social (Weber, 1992; Caballero, 2011).
- Afirmativamente desde la Teoría Estratificacional Estructural Funcionalista: Considerando la estratificación en términos de diferentes posiciones, más que como producto de relaciones sociales desiguales. Una jerarquización individual (no colectiva, ni estructural ni histórica) de posiciones sociales valoradas, de acuerdo con los valores centrales de cada sociedad (Ritzer, 1993, p. 120; Caballero, 2011). Donde el/los Rol/es y estatus: constituyen medidas de posición, que traslucen la postura de ver la desigualdad social



traducida en términos de necesidades funcionales de las sociedades de disponer puestos o posiciones diferentes, donde unos son más valorados, y ocupan posiciones de mayor jerarquía, por los requisitos de formación y responsabilidad que exigen, gozando de mayor retribución, prestigio y poder.

### **Síntesis de la Teoría Sustantiva del Programa**

Una cuestión central al sentarse a pensar y discutir sobre cualquier proyecto de investigación e intervención es la definición de su orientación. Tanto epistémica, teórica metodológica y técnica, así como ética política, en su carácter de reconocer o no su (tipo/forma implícita o explícita de) intervención social. Ante ello, a pesar de ser breve y sintética, se sustenta una necesaria contextualización que no nos permita perder de vista la totalidad.

Contextualización que problematiza e incluye necesariamente la discusión acerca de ciertos fundamentos teóricos epistémicos implícitos u explícitos tanto del Programa en si, como de las posturas asumidas dentro de cada Equipo de Investigación e Intervención socio educativa de las IES implicadas.

Creemos que se puede deducir que si bien no hay una línea teórica explícita ni “exigida” a las IES participantes –si de hecho respecto a los ejes, metas y procedimientos según guiones-, si la hay de manera implícita por parte de los elaboradores de la propuesta original del proyecto. Orientación macro teórica epistémica que define la visión y misión del Proyecto. Con un carácter más bien internalista (externalista)<sup>5</sup>, sistémico (estructural), fragmentario (totalidad), sincrónico y diacrónico dentro del sistema (dialéctico-histórico-transformador), que enfatiza la cohesión y la integración social dentro del sistema existente, por lo tanto criticidad que define su límite al/en el estatus quo del mismo (continuismo). Así mismo, el abordaje de la vulnerabilidad, exclusión, etc., utiliza un concepto de desigualdad desde la perspectiva de la diferencia, que enfatiza temas, grupos, individuos, pero de manera fragmentaria no de procesos interdependientes de inclusión estructurante para el desarrollo social total. De esta manera, no se discute la superación de la desigualdad de manera sistémica total, sino de compensar la misma desde el enfoque de la diferencia –género, etnicidad, jóvenes rurales-, estableciendo la

<sup>5</sup> Todo lo que aparece entre paréntesis es en tensión-oposición entre las propuestas que se discuten o se explicitan, tratando de exponer explícitamente los abordajes, tanto del Programa, como de los respectivos Equipos de Investigación de cada Institución participante.

postura y a la vez los límites del abordaje. El propio lenguaje denota esta orientación: sistema, integración, cohesión social, etc.

Nosotros, consideramos la propuesta válida, productiva, y prospectiva, pero asimismo con los límites establecidos de hecho por el marco general asumido, en fase o respecto al sistema vigente, no presuponiendo la transformación para dar cuenta de los ejes y objetivos trazados – por ello, lo internalista, continuista, y demás presupuestos arriba señalados.

Mientras otros tipos de cambios más generales, históricos, con orientaciones discontinuas no se propicien, las políticas compensatorias contra la discriminación de cualquier tipo así como de la exclusión vulnerabilidad por pobreza (para nosotros llanamente expresión de desigualdades estructurales colectivas e históricas), se presentan como una de las pocas ofertas a seguir con carácter progresista, ampliando lo más posible la lógica político-cultural del Welfare State<sup>6</sup>, desarrollándolo, más en países donde este todavía no se ha puesto en práctica, o solo de manera muy reducida (áreas, geografía, beneficiarios, etc.), como en el caso de Paraguay.

Por ello, siempre se discute en los foros, seminarios y congresos nacionales e internacionales, muchas críticas, pero pocas propuestas aplicables. Dentro de este contexto teórico epistémico situacional, el Programa propuesto constituye un avance en pro en / de la defensa y expansión de los derechos de nuestros ciudadanos, desde la educación, a la superación de otras tantas privaciones –desigualdades / diferencias sociales- ligadas (como discriminaciones).

#### **TEORÍA SUSTANTIVA OPERATIVA: MARCO MULTIRREFERENCIAL, TEORÍA Y EDUCACIÓN SUPERIOR INCLUSIVA**

Seguimos en este apartado las contribuciones teóricas y resultados de su investigación, de Espinoza (2002, 2007, 2012). Según él, la Red Riaipe surge del intento de construir una alternativa a las políticas de educación impulsadas por los gobiernos de la región latinoamericana y europea, que en la mayoría de los casos constituían expresión de la agenda de globalización neoliberal. Según la cual, el conocimiento y el acceso a una educación de calidad se piensa como un bien de consumo y no como un bien público. Contestando dicha orientación hegemónica se contraponen la propuesta que busca consolidar un proyecto emancipatorio de educación

---

<sup>6</sup> Estado Benefactor.



para todos que genere mayor cohesión y justicia social (tensiones bien de mercado-bien público; apropiación privada-justicia social).

Parte de este debate y búsqueda de construcción de alternativas que contesten el orden liberal de la educación como bien de mercado busca discutir las bases teóricas que guían y rodean al concepto de 'equidad', uno de los dos componentes esenciales del Programa Marco Interuniversitario para una Política de Equidad y Cohesión Social en Educación Superior.

Espinoza lleva adelante la discusión teórica en torno al concepto de 'equidad' y la recreación de un modelo de equidad formulado a comienzos de la década pasada, orientado hacia objetivos, que combina diferentes dimensiones del concepto ya sea con recursos y/o con distintas etapas del proceso educacional. Cuyos dos propósitos son: (1) clarificar las nociones de 'equidad' entre los investigadores, educadores, evaluadores, analistas, encargados de gestión y diseñadores de políticas; y (2) alentar un examen y síntesis críticos de la investigación/intervención sobre equidad entre los investigadores, encargados de la gestión a nivel institucional y evaluadores.

La noción de 'equidad' se constituye en central, pues para el autor, ha pasado por muchos debates sobre política social y pública, sin que quede clara la idea acerca de lo que este concepto supone e implica en términos de objetivos y resultados. Han surgido preguntas entre analistas, diseñadores de políticas y evaluadores preocupados de los temas de inequidad y desigualdad con respecto a la factibilidad de alcanzar la equidad o justicia social en una sociedad caracterizada por la inequidad. Problematicando si podemos tener 'equidad' en una sociedad que prioriza la eficiencia en el manejo de los recursos por sobre la justicia social.

En el modelo que a seguir se propone, el significado, objetivos y supuestos de la 'equidad' serán considerados en términos de sus implicancias para las políticas sociales y educacionales (orden de políticas). Que recogen previamente un conjunto de definiciones de este concepto como discusión vinculada a cuestiones de orden teórico. Nuevo modelo, formulado por el autor para el análisis de la equidad en relación a un conjunto de dimensiones y estadios del proceso educativo, el cual podría ser útil para investigadores, evaluadores, educadores, analistas y diseñadores de políticas.

## EL MODELO DE EQUIDAD MULTIDIMENSIONAL:

### ADAPTACIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN

El modelo teórico aquí presentado considera dos ejes: por una parte, los conceptos de igualdad<sup>7</sup> y equidad en sus diferentes dimensiones; y por otra, los recursos (financieros, sociales y culturales) y los distintos estadios del proceso educativo (acceso, permanencia, desempeño y resultados) (Espinoza, 2002, 2007, 2012).

En lo que concierne al concepto de equidad, el modelo reconoce tres dimensiones, a saber:

- Equidad para iguales necesidades: implica intervenir mediante distintos tipos de acciones para garantizar que las personas con requerimientos similares puedan satisfacerlos. Estos incluyen desde las necesidades más simples a las más complejas o superiores (Maslow apud Espinoza 2012; McClelland apud Espinoza, 2012), en el entendido que todos los seres humanos comparten las necesidades básicas de subsistencia (alimento, vivienda y vestimenta) pero en la medida que se enriquece la experiencia vital y la sociedad se torna más compleja, las necesidades se diversifican y también se hacen más sofisticadas. Por ejemplo, una persona que se torna más instruida demandará o tendrá la necesidad de mayor independencia y autonomía.
- Equidad para capacidades iguales: implica intervenir mediante distintos tipos de acciones para que las personas con potencialidades similares puedan lograr metas equivalentes en diferentes ámbitos de acción. Por capacidad se entenderá el conjunto de funcionalidades que una persona puede alcanzar y, con ellas, la libertad que tiene para elegir entre distintos modos de vida (Sen apud Espinoza, 2012; Lorenzeli apud Espinoza, 2012). De acuerdo con esta definición, las personas que tengan igual acceso a bienes primarios podrán incrementarlo en forma diferenciada si poseen distintas capacidades. Esto significa que pueden producirse profundas diferencias en la

<sup>7</sup> En relación con el concepto de igualdad el modelo identifica tres dimensiones: (i) Igualdad sin restricciones: implica que haya igualdad de oportunidades para una libre elección sin limitaciones de orden político, legal, social o cultural; (ii) Igualdad sin exclusiones: implica que todas las personas sin distinción de ninguna especie son considerados iguales para todos los efectos asociados a su calidad de vida, tales como salud, vivienda, trabajo, previsión, ingresos y educación; (iii) Igualdad sin discriminaciones: implica que todos los grupos sociales (socioeconómicos, étnicos, género, credo y otros) tienen en promedio las mismas posibilidades de obtener una calidad de vida similar y posibilidades de alcanzar posiciones de poder.



generación y reparto de bienes primarios en función de capacidades diferenciadas. Siguiendo a Sen (apud Espinoza, 2012), por iguales capacidades se entenderá la libertad equivalente para todas las personas, de modo que logren realizar sus proyectos de vida y puedan cooperar con la sociedad. Esto pone de relieve la importancia de evaluar los objetivos alcanzados (logros o realizaciones), que pueden medirse de diversas formas: utilidad (deseos cumplidos, satisfacciones), opulencia (ingresos, consumo) y calidad de vida. En esta definición, libertad sería contar con la oportunidad efectiva de alcanzar aquello que se valora. Los medios (recursos, bienes básicos) aumentan la libertad para materializar los propios objetivos, pero una igualdad en los medios no supone igualdad en la libertad, ya que existen otros factores involucrados en esa libertad, tales como el sexo, la posibilidad de embarazo(s) y la exposición a enfermedades, entre otros.

- Equidad para igual logro: implica intervenir mediante distintos tipos de acciones para que personas con antecedentes similares de logros puedan alcanzar metas equivalentes en diferentes ámbitos de acción. Por logro se entiende la percepción que tienen las personas acerca del cumplimiento de sus aspiraciones. Cada individuo establece sus propias metas en diferentes áreas, incluyendo los ámbitos familiar, social, laboral. Estas metas se desarrollan y ajustan continuamente desde la infancia sobre la base de las experiencias que a diario son significativas para las personas (Rodríguez apud Espinoza, 2012). Por consiguiente, es común que personas que en algún momento de sus vidas aspiraron a determinadas metas, que no alcanzaron, concreten otras opciones que a su juicio resultan equivalentes o mejores que su aspiración inicial. A partir de esta definición puede argumentarse que tienen igual nivel de logro aquellas personas que perciben haber cumplido satisfactoriamente los objetivos o metas que se propusieron, aunque estas difieran de las aspiraciones iniciales (Ver Cuadro 1).

El segundo eje del modelo contempla dos aspectos: los recursos y los estadios educativos.

- Los recursos se refieren a los bienes tangibles e intangibles a los que pueden acceder las personas. Es posible identificar tres tipos de recursos: financieros, sociales y culturales.

- Los recursos financieros remiten a los bienes pecuniarios o al capital financiero y consideran tanto los bienes tangibles como intangibles entregados.
- Los recursos sociales son las redes de apoyo social.
- Los recursos culturales están asociados a los códigos de comportamiento de la cultura dominante.
- Los estadios del proceso educativo se refieren a las etapas, avances y condiciones de éxito que dan vida a la trayectoria educativa de un individuo. En este sentido, pueden distinguirse cuatro estadios:
  - Acceso: es la posibilidad de incorporarse a un nivel determinado del sistema educativo de calidad acreditable. En el caso del acceso a la educación superior se debe considerar tanto a los estudiantes que ingresan al sistema como a los jóvenes que postulan.
  - Permanencia: es la condición de sobrevivencia y progreso al interior del sistema educativo.
  - Desempeño: es el reconocimiento al rendimiento académico que obtiene el estudiante, medido a través de calificaciones y evaluaciones.
  - Resultados: es la consecuencia final del proceso educativo y da cuenta de las implicancias e impacto de las certificaciones académicas obtenidas por las personas, que se traducen en la empleabilidad, el nivel de remuneraciones y la posibilidad de escalar posiciones o vincularse al poder político (Ver Tabla 3).

El modelo de equidad desarrollado en este trabajo sugiere varias nuevas direcciones para el análisis y la investigación. Provee algunas ideas acerca de cómo la 'equidad' (esto es, 'equidad para iguales necesidades', 'equidad para iguales capacidades' y 'equidad para igual logro') podría ser tratada y medida en futuras investigaciones e intervenciones en relación a los recursos (financieros, sociales y culturales) y los diferentes estadios del proceso educacional (acceso, permanencia, desempeño y resultado).

### **Datos empíricos, marco multirreferencial de sobre equidad y empleabilidad**

Considerando las conclusiones de los Informes correspondientes a la Fase I de PMI (Diagnóstico Nacional y el de la Diagnóstico institucional) contemplando las experiencias de la UNA y de la UAA en el ámbito local, se tiene que:



- No existen en los Marcos Legales Nacionales Macro, referencias específicas y operativas respecto al tratamiento abordaje e incorporación de la problemática, eje transversal, etc., de la igualdad de oportunidades – vulnerabilidad / exclusión (jóvenes de las zonas rurales – desigualdad – pobreza), del eje inequidad-equidad, de género e inclusión indígena dentro de la política de la ES y sus IES -como cobertura legal de los derechos de los grupos vulnerables; convenios de discriminación positiva; declaraciones explícitas de regulación;
- No identificación institucional de colectivos vulnerables que no acceden a la ES, de manera sistemática y como parte de una política institucional del MEC y del SES y sus Instituciones, de inclusión y pertinencia social –mujeres (diferencia - género), indígenas (diferencia - étnicas); jóvenes rurales (vulnerabilidad – desigualdad – pobreza);
- Carencia de mecanismos para integrar a las poblaciones vulnerables en la ES, de manera sistemática y como parte de una política de inclusión y pertinencia social –mujeres (diferencia - género), indígenas (diferencia - étnicas); jóvenes rurales (vulnerabilidad – desigualdad – pobreza);
- Sí se encuentran esparcidas, actividades focales, puntuales (desarticuladas inter- institucionalmente; sin alcance de política de gestión educativa pública) pero que al confundir inclusión con aceptación de personas (en términos individuales, méritos, una beca casual, un éxito deportivo, etc.) a lugares que antes no accedían, o a apoyar alguna variable de alguna de las condicionantes de su situación de exclusión, no llegan a realizar más que un enmascaramiento de inclusión (por ende de la situación estructural e histórica de exclusión) y una pérdida de oportunidad de inclusión, cohesión e equidad desde las macro políticas diseñadas desde los organismos estatales competentes y/o de emprendimientos privados.
- No se encuentran en las Universidades tanto públicas como privadas ni siquiera una línea de investigación que haya sistematizado el tema de la inclusión o de la exclusión desde el punto de vista cultural, estructural e histórico. Paso este, necesario para delineamiento de políticas de inclusión-cohesión-equidad, con determinada definición orientación social.

- Las políticas de becas, hasta el presente, distan de generar equidad (de género), inclusión, integración y cohesión social (población pobre, joven y rural, e indígenas).
- Frente a las equidades de base naturales en la distribución por edad y género, se destacan las desigualdades de acceso al sistema educativo por género así como ámbito geográfico, siendo las más afectadas las jóvenes provenientes del medio rural, y más, aún las de origen étnico indígena.
- Se registra la ausencia y no identificación de colectivos vulnerables que no acceden a la ES, de manera sistemática y como parte de una política institucional de inclusión y pertinencia social –mujeres (diferencia - género), indígenas (diferencia - étnicas); jóvenes rurales (vulnerabilidad – desigualdad – pobreza);
- Carencia para la integración de mecanismos para integrar a las poblaciones vulnerables en la ES, de manera sistemática y como parte de una política de inclusión y pertinencia social –mujeres (diferencia - género), indígenas (diferencia - étnicas); jóvenes rurales (vulnerabilidad – desigualdad – pobreza);
- Ausencia de estructuras institucionales de atención a grupos vulnerables de forma sistemática y como parte de una política de inclusión y pertinencia social –mujeres (diferencia - género), indígenas (diferencia - étnicas); jóvenes rurales (vulnerabilidad – desigualdad – pobreza); así como Políticas, programas, unidades organizativas, propuestas de innovación para la inclusión;
- El desarrollo del Proyecto permite ir problematizando la necesidad y posibilidad de instalar institucionalmente de forma permanente estos ejes transversales, como parte de su Plan Estratégico y otras instancias de carácter más operativo (currículo, capacitación, seguimiento, evaluación, o, en conceptos del proyecto: de políticas, programas, unidades organizativas, propuestas de innovación para la inclusión);
- Existe de parte de la Institución, sus autoridades y funcionariado el compromiso e interés en incorporar /instalar estas dimensiones como ejes de la propia formación de los recursos humanos en la Educación Superior;
- La incorporación de las dimensiones que hacen a la inclusión y pertinencia social como parte de las políticas a instalar por las Instituciones llevarán necesariamente a la formación de sus recursos humanos (funcionariado docente, investigativo, administrativo,



y hasta general), a la modificación inclusión transversal en sus Estatutos, currículos, líneas de investigación y de producción científica, de evaluación institucional, etc. Afectando así todo su estructura, Direcciones y Departamentos.

Todo lo anterior sólo viene a destacar la relevancia social de poder instalar en el debate nacional –agenda política y normatividad-, desde IES públicas y privadas, alguna propuesta de marco legal para la discriminación positiva o por cuotas como política de inclusión y pertinencia social dentro del ámbito de la ES. Importante en sí mismo, tanto para las Universidades contrapartes del Proyecto (UNA-UAA), y sobre todo para los beneficiarios, los grupos vulnerables –jóvenes campesinos, minorías étnicas -indígenas, y por diferencias como la de género -mujer. Al efecto, creemos, la intervención del Estado, a través del MEC y las instancias institucionales vinculadas con la ES, se hace estratégica, articuladora y expresión de la asunción de una de sus responsabilidades sociales fundamentales: la inclusión educativa superando desigualdades y discriminaciones por diferencias sociales.

#### **MATRIZ SÍNTESIS COMPARATIVA DE LOS RESULTADOS COMO EMPLEABILIDAD**

La “Comisión de Equidad, Acceso y Permanencia” del PMI RIAIPE 3 abordó por equipos de trabajo cada una las cuatro dimensiones vinculadas con la Equidad definidas desde el soporte multirreferencial antes expuesto (Espinoza, 2002, 2007, 2012), para describir, analizar y proponer prácticas, políticas u orientación de las mismas para las IES que conforman la red. De las cuatro asociadas (Acceso; Permanencia; Desempeño; Resultados) presentamos algunos datos (matriz síntesis)<sup>8</sup> sobre los Resultados como Empleabilidad, que emergen de las acciones y/o planes de las diversas IES.

<sup>8</sup> Dimensión número cuatro encima de las sistematizaciones de las mejores prácticas de todas las Universidades recabadas dentro del Programa. Producto de un análisis comparativo, considerando cuatro tipos de fuentes y sus datos:

- Los informes institucionales (Fase I – Nivel Descriptivo)
- Los informes nacionales (Fase I - Nivel Descriptivo);
- Los planes de acción institucional (Fase II – Nivel Analítico y Propositivo)
- Las Buenas Prácticas decurrentes del desarrollo y ejecución de los Planes de Acción institucionales

## Informes considerados y Universidades

### Universidades

UNSAM (Argentina)

UNTREF (Argentina)

UF Bahía (Brasil)

Universidad Loyola (Bolivia)

Universidad de Nariño / Universidad de Rosario (Colombia)

UCINF (Chile)

Universidad de La Habana (Cuba)

Universidad de Guadalajara (México)

UNAM (México)

UNA (Paraguay)

UAA (Paraguay)

Universidad Federal de Tubarao (Brasil)

Universidad de Buenos Aires (UBA)

### Los insumos: Informe síntesis del Comité de Equidad, Acceso e Permanencia. Planos de Acción. Relatorías Institucionales<sup>9</sup>:

Las medidas identificadas en las relatorías institucionales<sup>10</sup>, de los equipos integrados en el Comité de Equidad, Acceso e Permanencia son 61, de las cuales 6 se sitúan en el ámbito de los resultados (anexo 2 de dicho Informe  $6/61=10\%$ ).

En el ámbito de las medidas que tratan la promoción de los *resultados* de la ES, se encuentran tres categorías:

- Medidas de apoyo directo (becas) a la inserción en el mercado de trabajo (UNA); becas de iniciación a la práctica docente (UF Bahía); programas de apoyo a la inserción de estudiantes en el desarrollo de investigación (UNALM).

<sup>9</sup> En base al Informe Síntesis elaborado y enviado digitalmente por los Coordinadores de la Comisión/Comité.

<sup>10</sup> Fueron analizados los siguientes Relatorios institucionales: UNSAM (Argentina); UNTREF (Argentina); UF Bahía (Brasil); Universidad de Loyola (Bolivia); Universidad de Nariño (Colombia); UCINF (Chile); Universidad de La Habana (Cuba); Universidad de Guadalajara (México); UNAM (México); UNA (Paraguay); UAA Paraguay; el de UBA; y, el de U. Del Rosario.



- Medidas que persiguen un inter-relacionamiento entre el desarrollo curricular institucional e las necesidades formativas de la sociedad (U. de Guadalajara; UNAM).
- Creación de sistemas de información de modo a conocer el proceso de ingreso en el mercado de trabajo por parte de los estudiantes que terminaron el ciclo de estudios (Ucinf).

### **Relatorías Nacionales (socios del proyecto RIAIPE)<sup>11</sup>**

Análisis efectuado, teniendo por base las relatorías nacionales de los diferentes socios del proyecto RIAIPE3, que permitió vislumbrar una gran diversidad de políticas y prácticas que procuran promover la equidad y la cohesión social en los SES relativas a diferentes fases del proceso educativo y teniendo por base diferentes criterios de aplicación.

En el ámbito de los (4) resultados fueron identificadas las siguientes medidas:

Aproximación entre los saberes académicos e los saberes exigidos por el actual mercado de trabajo, a través de a) Programas de calidad relacionados con la articulación entre los diferentes planes de estudios y las necesidades sentidas en las comunidades y sociedades; e b) Formación superior en alternancia;

Existencia de becas de investigación, trabajo e pasantías;

y, Programa de incentivo de iniciación a la docencia.

<sup>11</sup> En base al Informe Síntesis elaborado y enviado digitalmente por los Coordinadores de la Comisión/Comité.

**Tabla 2. Matriz síntesis descriptiva comparativa<sup>12</sup>:**

Instituciones	Dimensión Resultados (Empleabilidad; transición para el mercado de trabajo)  Diversidad Descriptiva y Particularismos	Similitudes  Análisis descriptivo comparativo
Informe Nacional de Colombia (Universidad De Nariño)	<p>*Existe una muy baja contextualización y pertinencia en los programas de los perfiles de los profesionales, en la república de Colombia dificultando su inserción en el mercado laboral;</p> <p>**Mediante la metodología de la educación utilizando la modalidad virtual, al término de cada titulación puede acceder al mercado laboral creando su propia empresa productiva. No sale a buscar empleo, genera nuevos empleos;</p> <p>Programas de formación ajustados a las necesidades de la región;</p> <p>- Estrategias para facilitar el acceso al mercado de trabajo por parte de los estudiantes que concluyeron sus estudios (población blanco: socioeconómicamente desfavorecidos, que usufructúan de crédito);</p>	Formación académica (currículo, materias, etc.) <u>adaptada</u> a la necesidades la <u>región-mercado</u> (perfil de salida); con formación <u>intermedia</u> profesionalizante para el mercado laboral

<sup>12</sup> Considerando y combinando los datos de las cuatro fuentes, a manera de insumos del análisis comparativo sintético encima de la dimensión común denominador “**Resultados**”, particularmente útiles instrumentalmente, y para no repetir prácticas e informaciones, hemos depurado los casos en los que no aplica y manteniendo los efectivamente relevados. Además, buscando la entrada por Resultados en todas las Fuentes y fijándonos sólo en lo que nos atañe, la conexión con la empleabilidad (sea por concreción de empleos; nivel de ingresos; igualdad –necesidades, potencial, logro académico; poder político, etc.; ver Marco Teórico Multidimensional, entrada Resultados – outcomes; Espinoza, 2002, 2007, 2012): el **Anexo 1** – Tabla síntesis acerca de los Planes de Acción de los Equipos del Comité de Equidad, Acceso y Permanencia; el **Anexo 2** – Tabla síntesis acerca de los análisis de las relatorías institucionales (Ídem); el **Anexo 3** - Tabla síntesis acerca de los análisis de las relatorías nacionales –y políticas estatales- (socios del proyecto RIAIPE); Plan de Trabajo y Estrategia Metodológica de la Comisión de Equidad, Acceso y Permanencia. Power Point, Comisión de Equidad (Oscar Espinoza) UNIVERSIDAD DE LA HABANA, La Habana, Cuba, 14-18 de Mayo de 2012; Plan de Trabajo Comisión de Equidad, Power Point, Reunião Geral, Guadalajara, México, Abril 17-18, 2013.



<p>Universidad Ucinf (Chile)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criação de estratégias para melhorar a inserção no mercado de trabalho por parte de grupos vulneráveis;</li> <li>- Sistema de informação acerca da transição entre ES e o mercado de trabalho, por parte de grupos vulneráveis;</li> <li>- Sistema de informação de modo a conhecer o processo de ingresso no mercado de trabalho por parte dos estudantes que terminaram o ciclo de estudos;</li> </ul>	<p>Sistema de Información acerca del ingreso en el mercado laboral para crear estrategias de inserción en el mercado de trabajo.</p>
<p>Universidad de La Habana (Cuba)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criação de um sistema de informação acerca dos estudantes vulneráveis que terminam o ciclo de estudos;</li> <li>- Assegurar o posicionamento laboral de todos os graduados,</li> <li>- Estudos de análise das relações entre a formação académica e as necessidades do mercado de trabalho;</li> </ul>	<p><u>Becas</u> de apoyo transitorio para la inserción en el mercado de trabajo, tanto de estudiantes como de docentes. Pasantías Universidad empresa.</p>
<p>(UNA) Paraguay</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criar estratégias melhoradas para inserir os estudantes que concluíram o plano de estudos no mercado de trabalho;</li> <li>- Criação de um SI acerca dos estudantes vulneráveis;</li> <li>- Criar propostas de cátedras adequadas às necessidades sociais das populações vulneráveis;</li> <li>- Bolsas de apoio à inserção dos estudantes no mercado de trabalho</li> </ul>	<p>Crear, orientar la oferta educativa institucional considerando además del mercado, la realidad social y las necesidades sociales</p>

(UAA) Paraguay	<p>No se disponen de datos, ni de procedimientos para evaluar los resultados considerando y/o vinculando el acceso, la permanencia, el desempeño, y la salida/resultado/inserción/ impacto en la Empleabilidad;</p> <p>Se tiene en cuenta en el Plan de Acción, justamente, el construir un sistema de evaluación al respecto, con seguimiento y monitoreo permanente, mismo para captar o construir una relación más equilibrada entre oferta demanda educativa en ES (o crearla según interés y objetivos de las políticas macro estatales);</p> <p>Práctica de Pasantías Universidad Empresa.</p>	
UF Bahía (Brasil)	<p>- Becas de iniciación a la docencia (Población blanco: licenciados)</p>	
U. de Guadalajara (México)	<p>- Revisión de planes de estudios y del perfil de salida de los estudiantes;</p> <p>- Programas de estudio flexibles que permiten salidas intermedias para el mercado de trabajo;</p> <p>- Diversificación institucional e de oferta educativa teniendo en consideración las necesidades sociales;</p> <p>- Existencia de una Dirección General de las Profesiones cuyo objetivo es analizar el proceso de certificación profesional, el correcto ejercicio de las profesiones, y su mejoría;</p> <p>- Análisis de la percepción de los estudiantes acerca da empleabilidad;</p> <p>- Becas para vincular las prácticas profesionales;</p>	



UNAM (México)	- Evaluación periódica de los planes de estudio teniendo en cuenta la realidad social	
UNALM (Perú)	- Programa de apoyo a la inserción de estudiantes de último año en la investigación	
Universidad de Buenos Aires (UBA)	No se cuenta con dispositivos estandarizados para el control, evaluación y seguimiento de sus egresados. Los dispositivos y mecanismos de medición aún están en pleno desarrollo no brindando aún datos suficientes para hacer ninguna aseveración	

\* Informe Nacional de Buenas Prácticas de Equidad de Colombia; \*\*Institucionalmente Universidad De Nariño; + común a la UNAM y la U. de Guadalajara.

Si tomamos la variable-categoría Resultados, asociada con la Empleabilidad, según los acuerdos de conceptualización al interior de los Miembros de la Comisión/Comité de Equidad, entonces tenemos que son pocos los hallazgos concretos al respecto.

De acuerdo al Modelo Teórico de Equidad Multidimensional (Espinoza, 2002, 2007, 2012), es fundamental que lo que se entiende por Resultados (Outcomes), hace referencia expresa a “Asegurar...” empleos e ingresos. Siendo así, son muy pocos los resultados que de manera concreta han devenido en lo que previamente hemos definido como tal desde el Marco teórico.

Consideramos lo que hay, en positividad, no lo que no hay o existe, o, lo que potencia el Proyecto Riaipe. Así siendo, solo se destacan las acciones o prácticas concretas que se llevan a cabo o se detectan en las diversas fuentes y sus datos.

Una cosa es lo que falta, no hay no existe o se propone, y otra cosa lo constatado como parte ejecutiva de las políticas educativas institucionales de las IES. Sean estas prácticas, acciones, etc., lo que existe como similitudes, rasgos comunes, se reduce a cuatro cuestiones que emergen, se hacen explícitas en la matriz síntesis presentada más arriba.

**Tabla 3. De la Diversidad a lo regular**

Dimensión Resultados (Empleabilidad; transición para el mercado de trabajo)			
Formación académica (currículo, materias, etc.) <u>adaptada</u> a la necesidades la región- <u>mercado</u> (perfil de salida); con formación <u>intermedia</u> profesionalizante para el mercado laboral	Sistema de <u>Información</u> acerca del ingreso en el mercado laboral para crear estrategias de inserción en el mercado de trabajo.	<u>Becas</u> de apoyo transitorio para la inserción en el mercado de trabajo, tanto de estudiantes como de docentes. Pasantías Universidad empresa (ONGs; OG).	Crear, orientar la oferta educativa institucional considerando además del mercado, la realidad social y las necesidades sociales.

Es casi increíble, hasta sorprendente que no exista/n en realidad prácticamente ninguna política, en las instituciones relevadas, que de forma efectiva consideren y evalúen en términos de entrada, seguimiento y salida, la empleabilidad como variable fundamental de concreción, facilitadora de la realización de/por la equidad. Parece un territorio ambiguo, entre la tradición, el mercado, y ofertas (de un u otro carácter) sin sostén a posteriori. Creo que constituyen un precedente importante a ser explotado, como aporte del Proyecto. Pensar en algo no sistematizado. Educación-Empleabilidad: ¿Para el mercado, orientación social, qué quiere decir esto? ¿Mecanismos de ajustes intermedios, realidad, pobreza, mercado, oferta, quién dicta las orientaciones?

Las pasantías universidad empresa, y la concesión de becas de inserción laboral, aunque extramente puntuales se presentan como las únicas acciones directas concretas en la articulación educación-inserción laboral. Aunque esto no cuestione ni lo histórico, ni lo institucional, ni lo estructural ni lo social colectivo. Soluciones individuales como contra parte de lo anterior expresan la debilidad de lo expresamente propuesto hasta aquí en términos de equidad, de generar caminos significativos de inclusión social y equidad a través de la ES y sus instituciones.

Lo que queda en el medio, son acciones referentes a cómo hacer desde ahora, o en el futuro, pero de carácter todavía meramente propositivo, y en marcha sin evaluaciones hasta el momento, de sistematizar información

para recalibrar la relación oferta demanda, considerando, la equidad, y las poblaciones vulnerables.

Además, y por último, es interesante que existan “Resultados” coherentes, y otros, que al menos en prima facie, presentan cierto halo contradictorio, lo cual tiene que ver, creemos, con la indefinición, confusión y hasta ignorancia, justamente en la articulación de las políticas educativas y los proyectos políticos de turno. Así por un lado se presentan experiencias de adaptación claramente a las demandas del mercado, mientras que otras, defienden la consideración de la realidad social y las necesidades de los grupos vulnerables. La tensión entre posturas de políticas de empleabilidad se expresa en esta (in) definición: educación para el mercado, donde el sistema y sus necesidades funcionales son/es el que manda, determina, y somete; o, considerando las necesidades de las poblaciones vulnerables, discriminadas, pobres, etc., enmarcadas dentro de proyectos sociales alternativos al existente y por lo tanto contestatarias y transformadoras de los dictados del mercado. En este punto, las propuestas se hacen urgentes y necesarias, yendo más allá del primer ejercicio de la crítica, pasando a la praxis de la justicia social inclusiva, de una determinación privada del mercado (apropiación privada de la educación) a una pública y socialmente equitativa.

## BIBLIOGRAFÍA

AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: <http://www.aneaes.gov.py>

BANCO CENTRAL DEL PARAGUAY (BCP). Anexo estadístico febrero 2010. [www.bcp.gov.py](http://www.bcp.gov.py).

BAREIRO, Line. (Compiladora). (2005) DISCRIMINACIONES. Debate teórico paraguayo. Legislación antidiscriminatoria. Asunción – Paraguay. CDE – UNFPA. 2010.

BOURDIEU, Pierre y PASSERÓN, J. C. La reproducción. Barcelona – España. Editorial Laia, 1981.

BOURDIEU, Pierre. Cuestiones de Sociología. Río de Janeiro. Editora Marco Zero Limitada, 1983.

---. El Oficio del Sociólogo. Bs. As., Argentina. Siglo XXI, 1993.

---. El sentido práctico. Madrid – España: Editorial Taurus, 1991b.

BORDA, Dionisio. Economía y empleo en el Paraguay. Asunción, CADEP, 2007.

---. Crecimiento económico y empleo: sostenido, sustentable y equitativo. En: Notas para el Debate Electoral 2008. Asunción, CADEP, 2008.

CABALLERO MERLO, Javier Numan. Sociología Aplicada a la Realidad Social del Paraguay. (2ª Ed.). Colección Universidad y Sociedad N° 1. Asunción: UCA –CEADUC, 2011.

---. Realidad Social del Paraguay II. Asunción – Paraguay. UCA – CEADUC, 2009.

---. Antropología socio cultural. Asunción. Don Bosco, 2006b.

CABALLERO, Javier y CÉSPEDES Roberto. Realidad Social del Paraguay. Asunción – Paraguay. UCA – CEADUC – Cidsep, 1998.

CARLOS GUILLÉN GESTOSO, NIDIA GLAVINICH, ZULLY GRECO ET ANGÉLICA MARTÍNEZ, «Educación superior y empleo en Paraguay», *Les cahiers psychologie politique* [En ligne], URL : <http://lodel.irevues.inist.fr/cahierspsychologiepolitique/index.php?id=796>

CARRERA, Carlos. Diversidad Cultural y Desarrollo Humano: Una caracterización de los diversos grupos lingüístico-culturales del Paraguay. Por Carlos Carrera. En: Diálogos sobre Identidad y Diversidad Cultural en el Paraguay. Paraguay. Diciembre 2004.

CIRD/USAID. Cultura política, sociedad civil y participación ciudadana. El caso paraguayo. VIAL, Alejandro (coordinador). CIRD – USAID. Noviembre del 2003, Asunción – Paraguay.

CIRD/USAID. Transición en el Paraguay. Cultura política y valores democráticos. CIRD/USAID. Asunción, 1998.

CODEHUPY. 1995 a 2010. 2010. Derechos Humanos en Paraguay. Coordinadora de Derechos Humanos del Paraguay (Codehupy). Asunción, Codehupy.

COMISIÓN DE VERDAD Y JUSTICIA, PARAGUAY (CVJ). 2008. Informe Final de la Comisión de Verdad y Justicia (CVJ). Asunción, Comisión de Verdad y Justicia, 1ª Edición.

COMISIÓN NACIONAL DE REFORMA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. (2006) Anteproyecto de Ley de Educación Superior. Agosto 31, 2006.



CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN Y CULTURA (CONEC). (2004) Educación Indígena. Por José Zanardini. N° 9, Asunción – Paraguay.

CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN Y CULTURA (CONEC). (2002) La Reforma Educativa desde la Perspectiva de Género. Asunción – Paraguay.

CPES – HARVARD INSTITUTE FOR INTERNATIONAL DEVELOPMENT. (1993) Análisis del Sistema Educativo en el Paraguay. Sugerencias de política y estrategia para su reforma. Asunción – Paraguay.

DGEEC. Dirección General de Estadística, Encuestas y Censos. (2003) Resultados Finales. Censo Nacional de Población y Viviendas. Año 2002 – Total País. Vivienda y población. DGEEC/BID. Fernando de la Mora – Paraguay.

---. (2010) PRINCIPALES RESULTADOS DE POBREZA E INGRESOS – EPH 2010. Encuesta Permanente de Hogares (EPH) 2010.

---. Censos Nacionales de Población y Vivienda, 1982, 1992 y 2002. [www.dgeec.gov.py](http://www.dgeec.gov.py)

DGEEC - BANCO CENTRAL DEL PARAGUAY. 2008. Compendio Estadístico 2008, DGEEC. [www.dgeec.gov.py/Publicaciones](http://www.dgeec.gov.py/Publicaciones).

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR: <http://www.educaciónsuperior.mec.gov.py>

ESPINOZA, Oscar. (2007). Solving the Equity/Equality Conceptual Dilemma: A New Model for Analysis of the Educational Process. En: *Educational Research*, 49, N°4 (December 2007), pp.343-363. London, England.

ESPINOZA, O. & L.E. González (2012). Políticas de Educación Superior en Chile desde la Perspectiva de la Equidad. En *Revista Economía y Sociedad* 22. Facultad de Ciencias Sociales y Económicas, Universidad del Valle (En imprenta).

ESPINOZA, Oscar. (2012). Alcances y Sentidos del Concepto de Equidad: Un Nuevo Modelo Multidimensional para su Análisis. Documento interno “Comisión de Equidad”, Riaipe 3, La Habana, Cuba.

GALEANO, Luis. La sociedad Dislocada. La sociedad dislocada. CPES. Asunción, 2002.

- INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACIÓN: <http://www.ise.edu.py>
- MARX, K. (1867). El Capital: crítica de la economía política. Volumen único o en 3 Vol. Ediciones varias.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA (MEC). <http://www.mec.gov.py/>
- MINISTERIO DE HACIENDA. 2008. Plan Estratégico de Desarrollo Económico Social 2008-2013. [www.bcp.gov.py](http://www.bcp.gov.py)
- . 2009. Algunos avances y muchos pendientes. La economía paraguaya 2008 - 2009. En: Codehupy (2009), Derechos Humanos en Paraguay 2009. Asunción, pp. 25-40.
- OCÉANO GRUPO EDITORIAL. Constitución Nacional del Paraguay. Edición no venal. Impreso en España
- PNUD. Informe Nacional sobre Desarrollo Humano. Equidad para el desarrollo. Paraguay 2008. ([www.undp.org.py/dh](http://www.undp.org.py/dh)) PNUD Paraguay.
- PNUD. Informe Regional sobre Desarrollo Humano para América Latina y el Caribe 2010. Actuar sobre el futuro: romper la transmisión intergeneracional de la desigualdad. ([www.idhalc-actuarsobrelfuturo.org](http://www.idhalc-actuarsobrelfuturo.org)) Costa Rica.
- . Oficina de Desarrollo Humano del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). 2009. Notas sobre Desarrollo Humano N° 6. PNUD Paraguay - [www.undp.org.py/dh](http://www.undp.org.py/dh).
- PNUD – Paraguay. (2011) Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
- PODER LEGISLATIVO. Ley n° 1.264 general de educación. En: <http://www.mec.gov.py/>
- PORTAL EDUCATIVO PARAGUAYO: <http://www.arandurape.edu.py> (En español y guaraní)
- RIVAROLA, Domingo M. Escenarios socioculturales y reforma educativa. (2001) En: Escenarios para la Construcción del Futuro, pp. 83-102. CEPES. Centro Paraguayo de Estudios Sociológicos. Revista Paraguaya de Sociología N° 110, Año 38, enero – abril de 2001. Asunción – Paraguay.
- . Una sociedad conservadora ante los desafíos de la modernidad. (1991) Asunción, Arte Editores. Asunción – Paraguay.



----. La educación superior universitaria en el Paraguay. (2003) En: Cuadernos Pedagógicos. ¿Cuál es la Universidad que queremos? UCA – FFyCH, pp. 19-22. Asunción – Paraguay.

----. La educación superior universitaria en el Paraguay. (2004) IESALC, 2ª Edición. Asunción – Paraguay.

SECRETARÍA NACIONAL DE LA NIÑEZ Y LA ADOLESCENCIA:  
<http://www.sna.gov.py>

SISTEMA DE INFORMACIÓN DE TENDENCIAS EDUCATIVAS EN AMÉRICA LATINA – SITEAL (IPE-UNESCO Buenos Aires y Organización de estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura): <http://www.siteal.iipe-oei.org>

SISTEMAS EDUCATIVOS NACIONALES, ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA: <http://www.oei.es/infibero.htm>

UNESCO – IBE. (2010/11) Datos Mundiales de Educación. Paraguay. VII Edición. <http://www.ibe.unesco.org/f>

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN (UAA). (2001) <http://www.uaa.edu.py/>

an próximas a nosotros/as en varios sentidos, deberían tomarse como estímulos por parte del Estado, sus autoridades y técnicos en el diseño futuro de sus políticas en el ámbito de la ES.

WEBER, Max. (1992). *Economía y Sociedad*. México D.F. – México: Fondo de Cultura Económica.