

EDUCACIÓN UNIVERSITARIA Y CONSTRUCCIÓN DE REDES SOCIALES COMO ESTRATEGIA DE INSERCIÓN PROFESIONAL*

Esperança Villar, Dolors Capell, Jaume Juan y Enric Corominas

Universitat de Girona

RESUMEN

Constatada la influencia de las redes sociales en la inserción profesional de los titulados universitarios, este trabajo analiza 1) la importancia atribuida por los estudiantes a los lazos sociales como factor estratégico de acceso al empleo; 2) su inversión en capital social; 3) la rentabilidad de dicha inversión; y 4) la responsabilidad asumida por los profesores en ayudar a los estudiantes a construir y acceder a las redes sociales profesionales. Los datos presentados muestran que los estudiantes son conscientes de la importancia de los contactos personales en los procesos de inserción laboral, aunque sólo alrededor de un 30% procura extender su red de relaciones antes de la graduación. La inversión en capital social, antes y después de la graduación, está estrechamente relacionada con las expectativas de autoeficacia en la utilización de los lazos personales como vía de consecución de empleo y con las expectativas de inserción. Por su parte, los profesores no se sienten implicados, a nivel individual, en la construcción de las redes sociales de los alumnos, y consideran que ésta es una responsabilidad principal de los servicios de orientación universitarios.

ABSTRACT

Since job-transition processes of university graduates rely heavily on social networks for job finding, this study aims to examine 1) students' beliefs about the strategic role of social ties in job-placing; 2) their investment in social capital; 3) the return they obtain from their investment; and 4) the responsibility taken on by faculty in helping students to build and get access

* Esta investigación ha sido subvencionada por la Universitat de Girona.

to professional networks. Data show that students are aware of the influence that social ties play in job placing although only about 30% of them try to expand their social networks before graduation. Investment in social capital, before and after graduation, is closely related to self-efficacy expectations about the ability to use personal ties to find a job and to job-placement expectations. Faculty do not feel involved in helping students to expand their social networks, which they consider to be a main responsibility of university guidance services.

INTRODUCCIÓN

«Aunque no hubiera sido huérfano, sus padres, hidalgos asturianos de muy mediano pasar, no habrían podido proporcionarle la educación que iba a ser la clave de su éxito. Como tutor le fue asignado un tío suyo, hermano de su madre, Pedro Pérez de Sorriba, racionero de la Colegiata de Santillana...

«Don Pedro, como racionero, tenía un superior, al parecer buen amigo suyo, Juan Gaspar de Amaya. Éste a su vez tenía un pariente, no consta si hermano, sobrino o primo, Juan José Ortiz de Amaya, abogado de éxito en Madrid, a quien le sugirió que acogiera al joven sobrino de Sorriba —contaba entonces 18 años— para ayudarle en su bufete. Así llegó a Madrid en 1741, empezando una carrera que le llevaría hasta el gobierno del Consejo de Castilla, Pedro Rodríguez Campomanes...

«En 1744 —con 21 años—, su amo y el Abad de Santillana le casaron con una sobrina suya El dinero, en este caso, tenía poca importancia comparado con el capital profesional que significaba el enlace con uno de los principales abogados de Madrid. Al año siguiente, Campomanes abrió su propio bufete (1745). Las vías que, partiendo de esta base, le llevaron a la fiscalía del Consejo de Castilla (1760) discurren por caminos extrafamiliares: la publicación de varios libros, un regalismo afirmado, la frecuentación de la tertulia del Padre Sarmiento, donde conoció a Ricardo Wall, uno de los principales ministros de Fernando VI, con el que traba una amistad decisiva... (p. 202-203).

«Resumimos. Campomanes salió casi de la nada, dotado únicamente de su buen ingenio y de unas conexiones familiares. Supo hacerlas fructificar: le sirvieron de trampolín para llegar a una posición envidiable. Nada más llegar al poder, movilizó todos los recursos del patronazgo real, no sólo para enriquecerse personalmente —lo que hizo, aunque moderadamente y de forma relativamente clara—, sino para convertirse a sí mismo en una fuente de honores, cargos, pensiones e influencias. Su patronazgo se extendió a una multitud de clientes» (p. 205).

De esta manera relatan Dedieu y Windler (1998) la carrera profesional de Pedro Rodríguez Campomanes, el que fuera ministro de Carlos III en la segunda mitad del siglo XVIII. Incluimos este texto con el fin de situar en una perspectiva histórica la influencia de las redes familiares y sociales en los procesos de inserción y promoción

socioprofesional y destacar que el fenómeno tiene una larga tradición. Al margen de expresiones populares acerca de la importancia de los contactos personales («quien tiene padrinos se bautiza», por ejemplo), los historiadores sociales han demostrado ampliamente en los últimos años el papel de las relaciones de parentesco y de las estrategias familiares como instrumento de movilidad social en distintas épocas, ilustrando las redes, juegos y movimientos de los grupos en su consecución del poder (Fargas, 1997).

Efectivamente, una de las características distintivas del mercado laboral español actual es el alto porcentaje de colocaciones conseguidas a través de contactos sociales. De acuerdo con el último Panel de Hogares publicado por la Comunidad Europea (1999), alrededor de un 40% de los trabajadores españoles obtienen su empleo gracias a la influencia de familiares, amigos o conocidos. El estudio revela también, aunque en menor medida, que la utilización de contactos personales como vía de acceso al trabajo es una práctica habitual en otros países de la Comunidad, con porcentajes en torno al 30-35% en Francia, Grecia, Portugal y Luxemburgo, o el 23% en Inglaterra. En la misma línea, las investigaciones sobre inserción laboral en Estados Unidos han puesto de manifiesto que hasta un 50-60% de las oportunidades de empleo provienen de contactos sociales, bien sea a través de informaciones sobre ofertas de trabajo, o influyendo directamente en el proceso de colocación (Granovetter, 1974, Jones y Azrin, 1972, 1973, Lin y Dumin, 1986, Rees, 1966, Silliker, 1993, Taylor y Sellers, 1997) y, aunque con algunas particularidades, algo parecido ocurre en China o Singapur (Bian, 1997, Bian y Ang, 1997).

El mercado de trabajo de los titulados universitarios en España funciona de acuerdo con los mismos parámetros. Aunque las cifras de colocación a través de relaciones personales oscilan entre un 23-30% (Del Río y Wiedmaier, 1991, Ruiz, 1988) hasta un 40-55% (Figuera, 1994, Homs, 1991, Universitat Ramon Llull, 2000, Villar *et al.*, 2000), los datos son consistentes con los de la población general.

La evidencia estadística sobre la influencia de las redes sociales en el mercado laboral de los graduados universitarios contrasta con la escasez de datos disponibles acerca de dos cuestiones: 1) el comportamiento y la responsabilidad asumida por los propios estudiantes en relación con la inversión que realizan en capital social y en la movilización de los recursos disponibles, y 2) el comportamiento y la responsabilidad asumida por las universidades en el desarrollo del capital relacional entre sus estudiantes. La situación actual de incertidumbre e impredecibilidad en los mercados de trabajo como consecuencia de una mayor flexibilidad y temporalidad en la contratación, junto a la constatación empírica de que no todas las relaciones sociales tienen el mismo valor a la hora de conseguir un empleo (Granovetter, 1973, Forsé, 1997), justifican la necesidad de investigar ambas cuestiones.

El acceso al trabajo en contextos de incertidumbre e impredecibilidad

De acuerdo con Ibáñez (1999), «cuando aumentan las dificultades para encontrar empleo y el acceso a la ocupación aparece como problema, la forma en la que los jóvenes encuentran trabajo adquiere una especial relevancia. En este contexto, la red de

relaciones sociales que facilitan a los jóvenes información sobre las oportunidades de empleo, aparecen como un recurso personal de innegable importancia» (p. 129-130).

La actual situación socioeconómica de «capitalismo a corto plazo» (Sennett, 2000), desarrollo tecnológico, intensificación de la competitividad global entre empresas, incremento del consumo y la reducción de los ciclos de vida de productos y servicios (Schalk y Freese, 1999), así como la consiguiente exigencia para los empresarios de una mayor eficiencia, conlleva la adopción de medidas tales como la reestructuración de procesos y puestos de trabajo, la reducción de plantillas, la gestión externa de bienes y servicios o la flexibilización en la contratación de mano de obra (Blaxter, Hughes y Tight, 1998, Hughey y Hughey, 1999). Las consecuencias de estos cambios en el mercado de trabajo y en el ámbito de la educación superior -mayor incertidumbre, impredecibilidad (Onnismaa, 1998, Roberts, 1997, Wijers y Meijers, 1996) y desmoralización (Buckham, 1998)- han sido ampliamente descritas y analizadas en numerosas publicaciones durante la década de los 90 y van más allá del objetivo de esta introducción. Sin embargo, nos interesa analizar aquí la importancia que atribuyen los titulados universitarios a la construcción de redes sociales, esto es, a la inversión personal en capital social (el conjunto de recursos relacionales que incluye los vínculos interpersonales y los intercambios de información, bienes, ayuda mutua, etc.) como estrategia de acceso al mercado de trabajo en momentos de incertidumbre. En la medida que los empresarios requieren mayor flexibilidad y ofrecen contratos temporales en lugar de empleos para toda la vida, diversos autores han señalado que los titulados deberán aprender a gestionar sus propias carreras profesionales, asumir la responsabilidad de su empleabilidad y construir sus propias redes de relaciones personales para asegurar su futuro (Dugdale, 1997, Wijers, 1998, Wijers y Meijers, 1996).

En este contexto, el *networking* ha sido considerado como una estrategia eficaz para aumentar las oportunidades de inserción en el mercado de trabajo y es generalmente incluido en todos los programas de orientación sobre técnicas de búsqueda de empleo. De manera amplia, el concepto incluye «las capacidades para establecer contactos constructivos y... desarrollar relaciones cooperativas y productivas con una amplia variedad de individuos» (King y Anderson, 1995, p. 153). Más específicamente, en el ámbito del acceso al mercado laboral, suele definirse como la acción de planificar o gestionar contactos sociales y cultivar las relaciones personales con el objetivo de conseguir un trabajo.

El valor diferencial de las relaciones sociales en el mercado laboral

Distintas investigaciones han puesto de manifiesto que no todas las relaciones sociales tienen la misma importancia a la hora de acceder a un trabajo. Tal como señala Requena (1998) «las redes sociales vinculan personas de igual o diferentes estatus en la estructura social, tanto directa como indirectamente. Dentro de ellas circula tanto información como bienes y servicios, o apoyo material o emocional» (p. 234). No cabe duda que las relaciones de comunicación («lazos entre actores como canales de transmisión de mensajes», Lozares, 1996, p. 108) son de vital importancia en la búsqueda de

empleo, en la medida en que permiten reducir los costes —de tiempo e información, principalmente— a la persona que busca (Ibáñez, 1999, Requena, 1990-1991).

Desde esta perspectiva, los contactos sociales más directamente vinculados al ámbito profesional al que se accede pueden proporcionar una mayor calidad de información que los contactos menos vinculados al medio profesional. Esta hipótesis se deriva de la teoría de los 'lazos débiles' formulada por Granovetter a comienzos de los 70. Dicha teoría tiene su origen en la constatación empírica por parte de este autor de que los empleos más satisfactorios obtenidos por los trabajadores suelen provenir de personas conocidas vinculadas al ámbito profesional (lazos débiles) más que de las relaciones familiares o de amistad (lazos fuertes) (Granovetter, 1973). La explicación radicaría según Forsé (1997) en el hecho de que los lazos débiles permiten a quien busca empleo tener contactos con estatus más altos, «salir del medio social estrecho en el que se encuentra y acceder a las informaciones disponibles en otros medios» (p. 149), mientras que los lazos fuertes son redundantes con la propia situación del individuo (Ibáñez, 1999).

Si bien la teoría de Granovetter sobre las ventajas de los lazos débiles en el mercado laboral ha sido cuestionada por la ausencia de verificación empírica de los componentes del constructo «lazos débiles», su escasa operacionalización, basada en una definición intuitiva de la fuerza de los lazos sociales, la falta de consistencia en la utilización de medidas adecuadas (Mathews *et al.*, 1998), y el hecho de que no ha sido plenamente confirmada para todas las categorías sociales y demográficas, sí parece cumplirse en el caso de las personas con mayor nivel de estudios y en las clases medias y altas (Forsé, 1997), categorías a las que mayoritariamente pertenecen los estudiantes universitarios. En este sentido, los resultados de Villar *et al.* (2000), sobre una muestra de estudiantes universitarios, demuestran la existencia de diferencias significativas en cuanto al salario, la satisfacción laboral, y la relación entre el empleo y los estudios realizados, entre quienes se colocan gracias a la ayuda de contactos sociales débiles y quienes se colocan por medio de lazos fuertes o bien por canales formales, siempre a favor de los primeros.

Por otro lado, estudios españoles han puesto también de manifiesto la existencia de diferencias entre jóvenes y adultos en cuanto al tipo de contactos sociales utilizados como vía de acceso al empleo. Para Requena (1990-1991), los adultos suelen recurrir a canales de amistades mientras los jóvenes utilizan más los lazos familiares. Esto se debe, según el autor, «a la estructura de las relaciones sociales en cuanto a poder se refiere», en el sentido de que las únicas personas con mayor influencia o poder con las que se relacionan los jóvenes se encuentran dentro de la familia, mientras que los adultos «han tenido mayores posibilidades de generarse contactos con no familiares» y, por otro lado, «un mayor conocimiento y experiencia dentro del mercado de trabajo inclinan a los interesados a ver como más operativos el uso de los canales de amistad que los canales familiares» (p. 127). Los datos aportados por el autor confirman, en efecto, una mayor densidad de las redes de los sujetos adultos, lo cual parece indicar una mayor «comprensión y conocimiento de las relaciones operativas en el mercado de trabajo. En general, la posibilidad de generar contactos e instrumentalizarlos, aumenta con la edad» (p. 134). Parece, sin embargo, que la variable relevante no sería

tanto la edad como la experiencia laboral y la consiguiente vinculación al mercado de trabajo. Los resultados de Ibáñez (1999), sobre una muestra de 2.000 jóvenes asturianos entre 20 y 29 años, revelan que «los jóvenes con experiencia laboral que acceden a la categoría de profesional y técnico, utilizan más su red de relaciones sociales que los que no tienen ninguna experiencia» (p. 134), confirmando así que la experiencia laboral aumenta el capital relacional en este colectivo, si bien no ocurría lo mismo con el resto de la muestra.

Por consiguiente, el hecho de que un porcentaje importante de los estudiantes universitarios trabaje durante la carrera (43,5% según Corominas *et al.*, 1992, o 40% en el estudio de la Universitat Ramon Llull, 2000 y Mora, 2000), junto al esfuerzo de las universidades para fomentar los convenios de prácticas en empresas durante los estudios, posiblemente tiene el efecto de compensar el déficit de contactos sociales dentro de los ámbitos profesionales de los jóvenes recién titulados y facilitar su acceso al mercado laboral, sea a través de la canalización de información sobre ofertas de trabajo o por la vía de la influencia directa sobre la colocación. En este sentido un estudio de la Universitat Ramon Llull (2000) destaca las prácticas realizadas durante la carrera como un factor importante para la consecución del primer empleo. Un 21,73% de sus estudiantes habían realizado prácticas en la empresa en la que consiguieron su primer empleo, con porcentajes que llegaban hasta el 30% en titulaciones como enfermería o pedagogía. En la misma línea, los resultados de Figuera (1994), sobre una muestra de titulados de la Universitat de Barcelona, le permitieron confirmar que «la inserción temprana en el mercado de trabajo relacionado con los estudios incrementa las posibilidades de inserción, en mayor medida que la dedicación intensiva al estudio o el trabajo en campos nada relacionados» (p. 474). Otro estudio longitudinal sobre la inserción laboral de una cohorte de titulados de la Universitat de Girona (Villar *et al.*, 2000) constata también la existencia de una proporción significativamente mayor de colocaciones a través de contactos sociales débiles entre aquellos titulados que habían ocupado trabajos relacionados con sus estudios mientras hacían la carrera. Empleos, por otra parte, con mayor salario, más relacionados con los estudios y más satisfactorios, desde el punto de vista de los titulados, que los empleos de aquellos que se habían colocado a través de lazos sociales fuertes o de canales formales.

De las investigaciones analizadas parece derivarse la conveniencia de plantear la inversión de los estudiantes universitarios en capital social como estrategia de inserción en el mercado laboral, especialmente en lo que se refiere al incremento y a la movilización de los lazos sociales débiles de carácter profesional.

OBJETIVOS DEL ESTUDIO

De los planteamientos expuestos se derivan las cuatro cuestiones que constituyen los objetivos del presente trabajo: 1) ¿Son conscientes los estudiantes universitarios de la importancia que tienen los contactos personales en los procesos de inserción laboral?; 2) ¿Desarrollan comportamientos específicos dirigidos a la creación y mantenimiento de redes sociales?, es decir, ¿invierten en capital social con el fin de mejorar o

ampliar sus redes sociales y sus oportunidades de empleo?; 3) ¿Qué consecuencias tiene dicha inversión sobre el acceso al empleo? y 4) ¿Qué papel, o qué grado de responsabilidad asumen las universidades en la facilitación del acceso a redes profesionales o en el desarrollo de habilidades de *networking* entre sus estudiantes? Nos interesa muy especialmente analizar cuáles son las creencias de los estudiantes y de los profesores universitarios en relación con la importancia concedida a las relaciones sociales como factor estratégico en la inserción profesional de los titulados, y los comportamientos de los primeros en lo que respecta a la inversión realizada durante y después de la carrera en capital social.

Somos conscientes de que la situación actual del mercado de trabajo no es la misma para todas las titulaciones universitarias. Así, mientras algunos graduados tardan varios meses en encontrar un trabajo relacionado con sus estudios, o no llegan a encontrarlo nunca, otros son buscados y contratados por los empresarios en las mismas facultades, incluso antes de finalizar sus estudios. No podemos partir de la base, por tanto, de que todos los universitarios buscan empleo y, por supuesto, de que las mismas estrategias de inserción sean adecuadas para todas las titulaciones en igual medida. Nuestro objetivo en este trabajo es hacer una primera aproximación global al tema de los comportamientos de *networking* de los universitarios como estrategia de inserción profesional.

Hemos optado por no seguir el modelo clásico del informe de investigación y adoptar un formato más flexible de pregunta-respuesta en el que los datos empíricos de distintas investigaciones son analizados conjuntamente con el fin de dar respuesta a cada una de las preguntas formuladas.

I. IMPORTANCIA ATRIBUIDA A LAS REDES SOCIALES COMO FACTOR ESTRATÉGICO EN LA INSERCIÓN LABORAL

Señalábamos en la introducción que la profusión de datos estadísticos existentes acerca de la influencia de las redes sociales en los procesos de colocación de la población general, y de los titulados en particular, no se ha visto completada por estudios sistemáticos sobre la valoración que hacen los propios individuos del papel de los lazos sociales en los procesos de acceso al empleo. El tema es relevante porque las creencias o expectativas personales sobre esta cuestión determinaran probablemente los comportamientos individuales de inversión en capital relacional, las estrategias de búsqueda de trabajo y, posiblemente, modificarán también las oportunidades de lograrlo. Por consiguiente, nuestro primer objetivo es analizar la importancia atribuida por los estudiantes universitarios a las relaciones sociales como factor estratégico en la consecución de un empleo. Con esta finalidad resumimos en la tabla 1 los datos provenientes de tres investigaciones independientes, realizadas en tres momentos diferentes y con muestras distintas de estudiantes universitarios catalanes. En los tres casos se pedía a los participantes que valoraran la importancia de distintos factores a la hora de encontrar un puesto de trabajo, uno de los cuales eran las relaciones sociales, entre otros tales como el expediente académico, la experiencia profesional, etc.

Aunque lamentablemente las tres investigaciones difieren en la manera de formular las preguntas y en el número de factores incluidos en el cuestionario, por lo cual son difícilmente comparables, hemos creído conveniente seleccionar algunos de los factores más relevantes con el fin de tener una primera aproximación a la opinión de los estudiantes sobre esta cuestión. La tabla 1 recoge las medias y las desviaciones típicas

TABLA 1
 IMPORTANCIA OTORGADA POR LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS
 A LAS RELACIONES SOCIALES COMO FACTOR DE INSERCIÓN LABORAL,
 EN COMPARACIÓN CON OTROS FACTORES

Factor	Villar (1991)		Corominas <i>et al.</i> (1992)		Figuera (1994)	
	M	DT	M	DT	M	DT
Experiencia profesional			3.4	0.6	4.4	0.8
Capacidad intelectual/ Ser inteligente	71.8	17.9	3.0	0.7		
Buen expediente (o curriculum) académico	71.4	19.3	3.0	0.7	3.7	1.0
Tener buenas relaciones/ estar bien relacionado	69.2	27.1	2.9	0.7	4.1	0.8
Ayuda de amigos o conocidos					3.9	1.0
Esfuerzo en buscar/ Perseverancia	77.9	20.2			3.5	1.0
Formación paralela a la carrera					3.8	1.0
Cursos de formación en la propia especialidad	71.7	18.0				
Suerte	57.2	22.6			2.9	1.1
Rango de la escala de medida	1: poco importante 100: muy importante		1: ningún papel 4: el más importante		1: nada 5: mucho	
N de sujetos encuestados (% sobre la población)	37 (sin estimar)		3.088 (48.02%)		381 (32%)	
Cursos incluidos en el estudio	último		todos		último	
Muestreo	Voluntarios		Todos los estudiantes presentes en las aulas		Incidental	
Año de aplicación de la encuesta	1989		1991-92		1991	

cas de cada muestra para cada uno de los factores considerados. Se incluye también la descripción de las principales características de las tres investigaciones.

El análisis de la tabla 1 permite constatar que los estudiantes valoran las relaciones sociales como un factor importante en la consecución de empleo. En las tres investigaciones las puntuaciones directas de este factor se sitúan en la parte superior de la escala de medida utilizada. Sin embargo, la valoración relativa del factor en comparación con el resto de factores no es uniforme. Así, mientras en la investigación de Figuera (1994) se sitúa inmediatamente después de la experiencia profesional y por delante del expediente académico, de la formación complementaria o de la perseverancia en buscar trabajo, en los otros dos estudios se da más importancia al expediente académico, la perseverancia, la capacidad intelectual o la formación complementaria antes que a las relaciones sociales. Evidentemente, el momento y el lugar en que se realiza la encuesta, así como el conjunto de factores que se incluyen en el cuestionario, pueden alterar fácilmente la posición relativa de cada factor con respecto a los otros. Sin embargo, los datos permiten afirmar que los estudiantes universitarios son conscientes de que los lazos sociales juegan un papel importante en el proceso de inserción laboral. Esta importancia parece aumentar a medida que avanzan en los estudios y, lógicamente, también con la edad. En este sentido, Corominas *et al.* (1992) demuestran la existencia de diferencias significativas entre cursos en lo que se refiere a la importancia otorgada al hecho de tener buenas relaciones ($F_{(4,3056)} = 10,06$ $p < 0.00001$), con puntuaciones medias de 2,84 (DT = 0,7) en primero, que van aumentando progresivamente curso a curso hasta situarse en una media de 3,03 (DT = 0,7) en tercero, último curso de las diplomaturas, y de 3 (DT = 0,8) en quinto.

También aparecen diferencias significativas a favor de los estudiantes de más edad ($M = 3,07$ DT = 0,7 para los mayores de 25 años) frente a una media de 2,87 (DT = 0,7) para los estudiantes entre 18 y 20 años y de 2,99 (DT = 0,7) entre 21 y 24 años ($F_{(2,3054)} = 12,82$ $p < 0.0001$).

Según el género, los hombres parecen dar mayor importancia a los contactos personales ($M = 2,97$ DT = 0,7) que las mujeres ($M = 2,88$ DT = 0,7; $t_{(3057)} = 3,58$ $p < 0.0001$). No se encuentran diferencias estadísticamente significativas en función de la situación laboral o del tipo de estudios. Figuera (1994), por su parte, sí encuentra diferencias significativas entre titulaciones en lo que se refiere al factor «ayuda de amigos o conocidos», pero no con respecto al hecho de «estar bien relacionado». Concretamente los estudiantes de farmacia dan menor importancia a la posible ayuda de amigos o conocidos que los alumnos de geografía-historia, pedagogía o biología. Este resultado es explicable si consideramos las distintas vías de inserción profesional características de cada titulación. Por consiguiente cabe esperar que las investigaciones realizadas en distintos contextos universitarios puedan presentar resultados ligeramente diferentes en función de las titulaciones consideradas.

En resumen, y a pesar de las reservas sobre la comparabilidad de los datos entre las tres investigaciones consideradas, los resultados parecen indicar claramente que los estudiantes universitarios son conscientes de que las relaciones sociales juegan un papel destacado, si bien no el más importante, en la consecución de un empleo.

2. INVERSIÓN EN CAPITAL RELACIONAL

La segunda cuestión planteada se refiere a la inversión que realizan los estudiantes universitarios en la construcción de redes sociales con el fin de maximizar sus oportunidades de empleo. Evidentemente, la inversión en capital social no es únicamente una cuestión individual puesto que obedece, en muchos casos, a estrategias colectivas, familiares o institucionales, por ejemplo. Sin embargo, nos centraremos en los comportamientos individuales dirigidos específicamente e intencionalmente a la construcción y mantenimiento de lazos personales con el objetivo de mejorar las posibilidades de inserción en el mercado laboral.

Los datos que presentamos provienen de un estudio longitudinal realizado sobre una muestra de 434 estudiantes de la Universitat de Girona que finalizaban sus estudios durante el curso 1996-97. Con el fin de observar las estrategias de inserción utilizadas y los resultados de empleo conseguidos se llevó a cabo un seguimiento de los participantes durante el año posterior a la finalización de la carrera, tomándose medidas de las distintas variables evaluadas en dos fases, antes de acabar los estudios y un año después de la graduación.

2.1. Muestra

Colaboraron en la investigación 434 estudiantes de último curso de las distintas facultades de la UdG. Los participantes fueron contactados en sus clases en abril de 1997 y accedieron voluntariamente a tomar parte en el estudio facilitando su dirección en una hoja codificada, al mismo tiempo que rellenaban un cuestionario también codificado.

El 61,3% de la muestra eran estudiantes de diplomatura y el 38,7% de licenciatura, porcentajes sensiblemente distintos a los observados en la población de estudiantes de la UdG (35,7% y 64,3%, respectivamente). Más de 2/3 de la muestra inicial (71,4%) eran mujeres, porcentaje que se reduce al 53,8% en la población de la UdG. La proporción de estudiantes menores de 25 años (83,4%) era similar a la de la población (83,7%).

En la segunda fase del estudio, un año después de finalizar los estudios, participaron 240 graduados, lo que representa una tasa de retención del 55,3%. Entre quienes respondieron al cuestionario de la segunda fase, enviado por correo a su domicilio, 22 fueron excluidos de la muestra por no haber acabado todavía sus estudios universitarios. De los restantes 218 participantes, el 76,6% eran mujeres, el 88% menores de 25 años y el 57,8% estudiantes de diplomatura.

Los análisis que aquí se expondrán se refieren únicamente al colectivo de 158 graduados que indicaron estar buscando, o haber buscado trabajo, durante el año posterior a la graduación.

2.2. Instrumentos de medida

Durante las dos fases del estudio se evaluaron cuatro conjuntos de variables a través de dos cuestionarios. El primero se aplicó directamente en las aulas antes de finali-

zar el último curso de la carrera y evaluaba variables relativas a las características biográficas y psicológicas de los participantes, tales como la autoestima, la autoeficacia referida a la búsqueda de empleo, las expectativas de inserción, lugar de control, optimismo y habilidades percibidas. Se evaluaba también la exploración del mercado de trabajo realizada durante la carrera y la intención de buscar empleo una vez acabados los estudios.

Durante la segunda fase se requirió información de los participantes referida a las estrategias de búsqueda de empleo utilizadas y a la intensidad con que las habían llevado a cabo, su situación laboral y las características del empleo (salario, estabilidad, satisfacción y relación percibida con los estudios), caso de haberlo conseguido. Finalmente, las variables psicológicas relativas al estado de ánimo, el apoyo social recibido y los comportamientos de inversión en capital social se evaluaron en ambas fases. Para una descripción más detallada de la muestra y de las variables evaluadas puede consultarse Villar *et al.* (2000). Aquí nos ocuparemos únicamente de describir la variable 'inversión en capital social'.

Los comportamientos de *networking* se evaluaron a través de dos preguntas: a) antes de acabar los estudios se preguntó a los participantes hasta qué punto procuraban ir extendiendo su red de contactos con personas o instituciones que pudieran proporcionarles trabajo cuando acabaran la carrera, es decir, si iban «llenando la agenda»¹. Las opciones de respuesta a esta pregunta incluían: 1) no, ni me lo he planteado; 2) poco y de manera esporádica; 3) bastante; y 4) sistemáticamente; b) un año después de finalizar la carrera se les pidió que indicaran, en una escala de 0 a 10, la intensidad con la que habían realizado, durante el último año, una serie de acciones relacionadas con el proceso de buscar trabajo, tales como consultar anuncios, inscribirse en agencias de colocación, presentar el curriculum en empresas y, por supuesto, «procurar conocer gente, o buscar relaciones o contactos con personas que puedan influir en el hecho de que encuentres trabajo».

2.3. Resultados

En la tabla 2 se recogen las respuestas a las dos preguntas que evaluaban la inversión en capital social, antes y después de finalizar los estudios universitarios, en relación con la inserción en el mercado laboral de los titulados de la Universitat de Girona.

A partir de las respuestas a cada una de las cuatro opciones de la primera pregunta, se formaron cuatro grupos de sujetos, en función de la inversión realizada en capital social antes de acabar la carrera. Se analizó si existían diferencias estadísticamente significativas entre estos cuatro grupos en relación con la intensidad con que habían llevado a cabo acciones de *networking* durante el año posterior a la graduación. El

1 Se trata, tal como hemos señalado anteriormente, de una primera aproximación al estudio de los comportamientos de inversión en capital social, conscientes de que el tema requiere un análisis más detallado de las formas y comportamientos específicos que caracterizan dicha inversión. Por el momento, se pretende únicamente saber si los estudiantes universitarios se han planteado el *networking* como estrategia de inserción profesional.

TABLA 2
 INVERSIÓN AUTOINFORMADA EN CAPITAL RELACIONAL ANTES DE
 FINALIZAR LOS ESTUDIOS Y DURANTE EL AÑO POSTERIOR
 A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO

Antes de finalizar los estudios		Categorías de respuesta			
		1. No, ni me lo he planteado	2. Poco y de manera esporádica	3. Bastante	4. Sistemáticamente
«¿Procuras extender tu red de contactos con personas o instituciones que puedan proporcionarte trabajo cuando acabes la carrera?»	n %	101 23,8	200 47,1	107 25,2	17 4,0
1 año después de finalizar		One-way ANOVA: $F_{(3,148)} = 11,97^{***}$ (# 1-2 / 1-3 / 1-4 / 2-3)			
«¿Con qué intensidad (en una escala de 1 a 10) has procurado conocer gente, buscar relaciones o contactos con personas que puedan influir en el hecho de que encuentres trabajo?» (M global = 4,95 DT= 3,3)	M	2,6	4,6	6,9	7,2
	DT	3,0	3,1	2,7	4,2
	n	24	82	41	5

*** $p < 0.0001$

análisis de la varianza de un factor realizado sobre las respuestas de los participantes permite constatar la existencia de diferencias estadísticamente muy significativas en cuanto a la intensidad con que los titulados utilizan las estrategias de *networking* a la hora de buscar trabajo, en función de los comportamientos de inversión en capital social que realizaban antes de acabar la carrera. Se observa una diferencia de hasta casi 5 puntos en la intensidad del *networking* posterior a la carrera entre quienes ni siquiera se habían planteado hacer contactos sociales durante los estudios y aquellos que decían llevarlo a cabo sistemáticamente. Los contrastes de Scheffé indican diferencias significativas entre el grupo 1 y el resto de los grupos, y entre los grupos 2 y 3, lo que permite intuir la existencia de tres colectivos diferenciados en cuanto a la inversión en capital social: el de quienes no se han planteado en absoluto la construcción de redes sociales, el de quienes probablemente son conscientes de su importancia pero no realizan acciones sistemáticas encaminadas a la ampliación de sus contactos personales, y el de quienes llevan a cabo acciones relacionales con cierta intensidad o sistemáticamente.

Del mismo modo, la coincidencia de las acciones de inversión en capital social antes y después de la carrera parece confirmar la existencia de estos colectivos en cuanto a la inversión en capital relacional como estrategia intencional y planificada de acceso al mercado laboral. Lamentablemente, en este estudio no se preguntó a los par-

ticipantes por la importancia que concedían a los contactos sociales como canales de acceso al empleo, lo que permitiría saber si los comportamientos de inversión en relaciones personales obedecen a las creencias de los estudiantes acerca de su influencia en la colocación.

Por el contrario, sí se evaluaron —antes de acabar la carrera— las expectativas inserción profesional y de autoeficacia en relación con su capacidad para utilizar los contactos sociales como canales de consecución de empleo.

En el primer caso, se les preguntó qué probabilidad creían que existía, en un futuro inmediato, de que un graduado de su titulación encontrara trabajo de la especialidad, con cinco opciones de respuesta, entre 1 —ninguna— y 5 —muchas—, que posteriormente fueron recodificadas en tres categorías. Los resultados indicaron que las expectativas de inserción estaban positiva y significativamente relacionadas con los comportamientos de inversión en capital social antes de finalizar los estudios, con mayores proporciones de estudiantes que procuraban extender su red de relaciones sociales entre quienes tenían mayores expectativas de inserción profesional ($\chi^2_{(2)} = 10.6$ $p < 0.01$).

En lo que se refiere a las expectativas de autoeficacia, se les pidió que indicaran qué grado de confianza tenían en sus habilidades para «utilizar a los amigos o a otros contactos para encontrar posibles ofertas de trabajo o empresarios que necesiten titulados de tu especialidad», con cinco opciones de respuesta, entre 1 —nada de confianza— y 5 —mucho confianza—. La tabla 3 recoge los porcentajes de respuesta a cada una de las 3 categorías en las que se ha recodificado esta variable.

TABLA 3
EXPECTATIVAS DE AUTOEFICACIA EN LA UTILIZACIÓN DE CONTACTOS PERSONALES PARA ACCEDER AL EMPLEO EN RELACIÓN CON LA INVERSIÓN EN CAPITAL SOCIAL AL FINALIZAR LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS Y UN AÑO DESPUÉS DE ACABAR LA CARRERA

Inversión en capital social	Expectativas de autoeficacia						$\chi^2_{(4)}$
	Altas (puntuación 4-5)		Medias (puntuación 3)		Bajas (puntuación 1-2)		
<i>Antes de acabar la carrera</i>	n	%	n	%	n	%	
1. No, ni me lo he planteado	25	24,8	35	34,7	41	40,6	40,3***
2. Poco y de manera esporádica	83	41,5	78	39,0	39	19,5	
3. Bastante/sistemáticamente ¹	73	59,3	36	29,3	14	11,4	
<i>Después de acabar la carrera</i>	M	DT	M	DT	M	DT	$F_{(2,150)}$
Intensidad de <i>networking</i> 0 (en absoluto) - 10 (intensidad elevada)	5,93	3,0	5,21	3,1	3,02	3,2	10,7*** # 1-2 / 1-3

1 La variable inversión se ha recodificado también en 3 categorías por el escaso número de sujetos en la cuarta categoría (sistemáticamente) con el fin de cumplir con las condiciones de la prueba χ^2 .

*** $p < 0.0001$

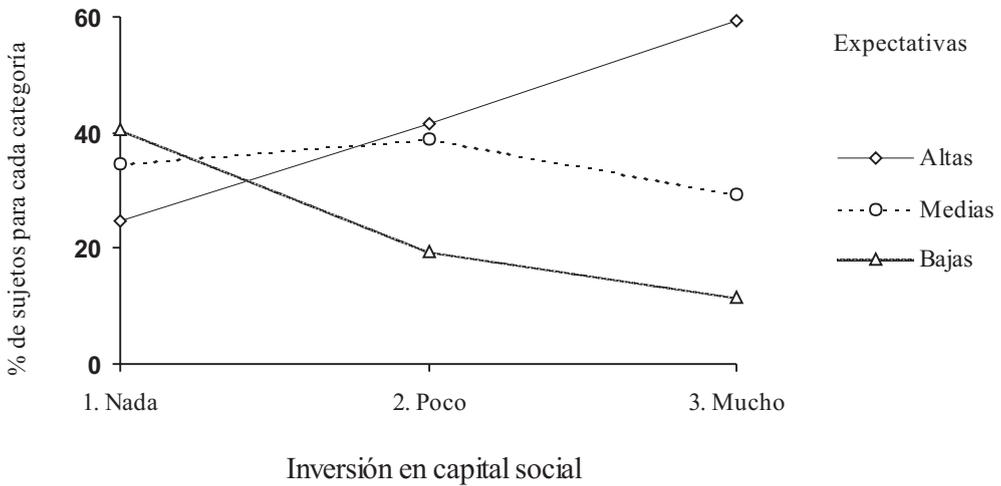


Gráfico 1

Inversión en capital social antes de finalizar los estudios según las expectativas de autoeficacia en la utilización de contactos personales

De acuerdo con los planteamientos de la teoría cognitivo-social (Bandura (1977, 1987), se confirma la relación entre las expectativas de eficacia personal respecto a la realización de una acción y la ejecución de dicha acción. La tabla 3 permite constatar la existencia de una clara relación entre las expectativas de autoeficacia para utilizar los contactos personales como vehículo de inserción y los comportamientos de *networking* realizados antes de acabar la carrera y un año después de obtener el título.

Con el fin de comprobar si los efectos combinados de las expectativas de autoeficacia y la inversión en capital social durante los estudios constituyen un buen predictor de los comportamientos de *networking* posteriores a la graduación, se ha realizado un ANOVA factorial 3×2 , donde el primer factor es la inversión en capital social durante la carrera (con 3 niveles: nada, poca y mucha inversión) y el segundo son las expectativas de autoeficacia. Las 3 categorías de la tabla 3 para la variable autoeficacia se han agrupado en dos: 1) expectativas altas (expectativas medias y altas, puesto que no existían diferencias significativas entre ambas categorías en relación con la intensidad de los comportamientos de *networking* posteriores a la obtención del título), y 2) expectativas bajas.

Los resultados del ANOVA factorial muestran una influencia significativa de la inversión en capital social previa a la graduación ($F = 12,8$ $p < 0.0001$), y de las expectativas de eficacia personal en la utilización de los contactos sociales ($F = 6,2$ $p < 0.05$), sobre la intensidad con que los titulados realizan comportamientos de *networking* como estrategia de búsqueda de empleo. No es significativa sin embargo la interacción

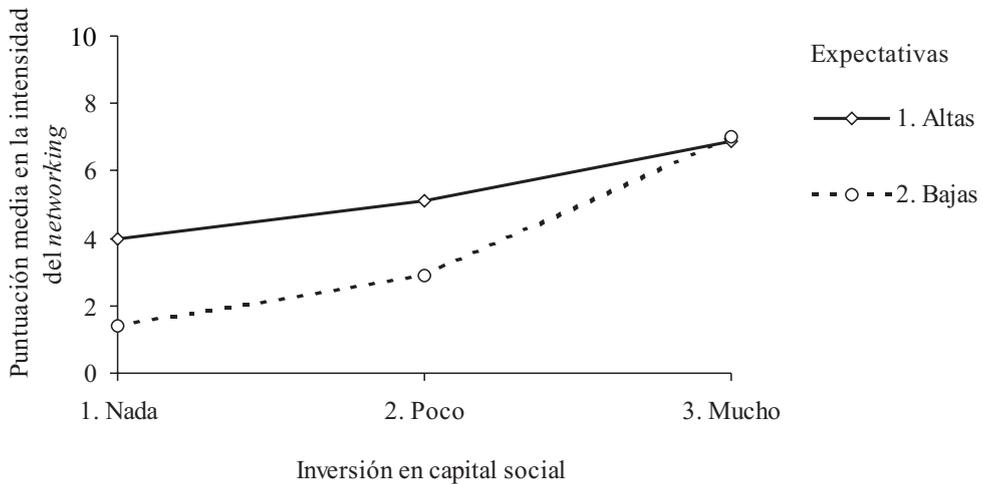


Gráfico 2

Intensidad del networking posterior a la titulación en función de la inversión en capital social durante los estudios y las expectativas de autoeficacia

de ambos factores (ver gráfico 2). Cabe destacar que sólo 6 participantes de los 158 sobre los que se ha realizado el análisis manifiestan a la vez bajas expectativas de autoeficacia y mucha inversión en capital social durante la carrera.

En definitiva, los datos confirman la influencia de ambas variables sobre la intensidad con que los graduados recurren a los contactos sociales para encontrar empleo, aun cuando la influencia más destacada son los comportamientos de construcción de redes que se llevan a cabo durante la carrera. Estos resultados permiten dar una respuesta afirmativa a la segunda cuestión planteada en este trabajo: efectivamente existe un determinado colectivo de estudiantes que invierte en capital social de manera intencional y sistemática, cuya inversión se inicia ya durante la etapa universitaria, y se mantiene después durante el proceso de búsqueda de empleo. Por falta de espacio, las características de este colectivo (situación laboral, titulación, clase social, expectativas de inserción, perfil psicológico) serán analizadas en otro lugar (Villar *et al.*, en preparación).

3. RENTABILIDAD DE LA INVERSIÓN EN CAPITAL SOCIAL

Como ya señalábamos en la introducción, existe evidencia empírica suficiente a favor de la influencia de los contactos personales como canales de acceso al empleo y se conoce también el valor diferencial de los lazos sociales fuertes (amigos y familiares) y débiles (conocidos, principalmente en el ámbito profesional) en lo que respecta a

los resultados de inserción. Por otro lado, en el apartado anterior demostrábamos también la existencia de comportamientos intencionales y sistemáticos de inversión en capital social antes y después de acabar la carrera entre un determinado colectivo de universitarios. Sin embargo, se sabe poco sobre la relación existente entre la inversión en capital social y los resultados de inserción. ¿Logran un empleo a través de canales informales (contactos personales) aquellos que más invierten en capital social? o, dicho de otra forma, ¿es rentable la inversión en capital social? Esta cuestión es importante porque, como ha señalado Forsé (1997), conviene recordar que la inversión individual en capital social no tiene una influencia directa sobre los resultados obtenidos:

«La movilización de la red y su productividad, para la consecución de un objetivo determinado, dependen sólo parcialmente de un individuo considerado. No basta que exista una relación para que se produzca creación de capital, es preciso además que dicha relación sea movilizada y movilizable.

«...Coleman destaca que el capital social es la mayoría de las veces un bien público que, contrariamente al capital humano o físico, no beneficia necesariamente a aquellos que han invertido en él y, con Loury (1987), que es generalmente inalienable, aunque los recursos que proporciona tengan un valor de uso. Esta inalienabilidad proviene precisamente del hecho que el capital social es un atributo de la estructura social a la cual pertenecen los individuos considerados y no una propiedad privada de aquellos que se benefician de él. Parece por tanto que el capital social, que reposa sobre las relaciones personales de un individuo, depende de la estructura de su red y corresponde a las oportunidades de acceso a aquello que vehicula dicha red, por ejemplo informaciones» (p. 145).

Responder a la cuestión de la rentabilidad de una inversión en capital social es una tarea compleja por varias razones. En primer lugar, como acabamos de señalar, porque el resultado no depende únicamente del individuo; porque, además, es difícil establecer el límite en el que el inicio de un contacto social puede ser considerado como inversión en capital relacional, como una relación social no planificada o bien como el resultado de una inversión de terceros. En este sentido, cabe recordar también que buena parte de los lazos familiares —principalmente los padres— no sólo no requieren de ninguna inversión sino que, normalmente, están siempre activos en la movilización de los recursos sociales disponibles en beneficio del recién graduado. Por otro lado, siempre cabe atribuir la falta de rentabilidad de una inversión a un error en la elección del objetivo relacional o en el procedimiento utilizado. También hay que tener en cuenta que las relaciones sociales raramente vehiculan únicamente recursos sino que suelen tener como base los afectos, cuya influencia sobre el resultado de inversión es difícil de valorar.

A pesar de su dificultad es importante plantear la cuestión de la rentabilidad por cuanto prácticamente todos los programas de orientación sobre estrategias de inserción laboral inciden en el fomento de las habilidades de *networking* con el fin de facilitar la ampliación de las oportunidades de empleo a través de la movilización de las redes sociales de las personas que buscan trabajo.

Con el objetivo de intentar una primera aproximación a esta cuestión, Villar *et al.* (2000) han estudiado la relación existente entre comportamientos de inversión en capital social antes y después de la titulación y la forma de acceso al empleo de los graduados universitarios: a) mediante canales formales (colocación a través de las vías institucionalizadas de acceso al empleo como oposiciones, agencias oficiales de colocación, contactos formales con empresas u organizaciones a través de llamadas telefónicas, presentación del currículum vitae, etc.); b) por canales informales, a su vez divididos en lazos fuertes (familiares o amigos) y lazos débiles (conocidos en el ámbito profesional). Para ello se tomó como base la muestra de 434 estudiantes universitarios a la que nos hemos referido en el apartado anterior. De esta muestra inicial, 127 personas (el 80% de quienes contestaron el cuestionario en la segunda fase) se habían colocado al cabo de un año de finalizar los estudios e informaron, a través de una pregunta abierta, de la forma en que habían conseguido el empleo. Estas respuestas fueron asignadas por dos jueces independientes a cada uno de los tres grupos de acceso al empleo (formal, lazos fuertes y lazos débiles), alcanzando un coeficiente de acuerdo interjueces de 0,89 $p < 0.0001$ (kappa de Cohen).

La tabla 4 muestra los resultados de las pruebas de contraste realizadas con el fin de determinar la relación entre inversión en capital social y los resultados de inserción.

TABLA 4
RELACIÓN ENTRE LA INVERSIÓN EN CAPITAL SOCIAL ANTES Y DESPUÉS DE LA GRADUACIÓN Y LOS RESULTADOS DE INSERCIÓN

Inversión en capital social	Canales de acceso al empleo						$\chi^2_{(4)}$
	Formales		Lazos fuertes		Lazos débiles		
<i>Antes de acabar la carrera</i>	n	%	n	%	n	%	1,6 n.s.
1. No, ni me lo he planteado	14	21.5	7	16.7	4	15.4	
2. Poco y de manera esporádica	34	52.3	22	52.4	12	46.2	
3. Bastante/sistemáticamente	17	26.2	13	31.0	10	38.5	
<i>Después de acabar la carrera</i>	M	DT	M	DT	M	DT	$F_{(2,115)}$
Intensidad de <i>networking</i>	4,5	3,2	5,2	3,2	5,8	3,5	1,5 n.s.
0 (en absoluto) - 10 (intensidad elevada)	n = 58		n = 39		n = 21		
<i>Expectativas de autoeficacia en la utilización de contactos sociales como vía de acceso al empleo, evaluadas antes de acabar la carrera</i>	n	%	n	%	n	%	$\chi^2_{(4)}$
Altas	22	33,8	26	59,1	13	50,0	12,36*
Medias	21	32,3	11	25,0	11	42,3	
Bajas	22	33,8	7	15,9	2	7,7	

* $p < 0.05$

En primer lugar, es evidente a partir de los datos de la tabla 4 que no aparece ninguna relación estadísticamente significativa entre la inversión realizada en capital relacional antes o después de la graduación y la forma en que se accede al empleo, aun cuando la tendencia de los datos indica una mayor intensidad de *networking*, posterior a la finalización de los estudios, entre quienes más tarde se colocarían a través de canales informales y, en especial, de lazos débiles².

Por otro lado, se observa una relación significativa entre la confianza que tienen los estudiantes en su capacidad para utilizar los contactos personales con el fin de conseguir trabajo (autoeficacia) y la forma en que realmente lo consiguen. En definitiva, quienes se colocan por canales informales manifiestan tener una mayor confianza en la utilización de contactos personales un año antes de conseguir el empleo.

Tal como hemos indicado en el apartado 2.2, al margen de los canales de inserción utilizados, se evaluaron también otros indicadores de rentabilidad tales como el salario percibido (inferior o superior a 100.000 pesetas/mes), la estabilidad en el empleo conseguido (fijo o temporal), su relación con los estudios (relacionado o no relacionado) y la satisfacción con el empleo (satisfecho o no satisfecho). No se encontraron relaciones significativas entre la satisfacción profesional, o la relación del empleo con los estudios realizados, y la inversión en capital social antes o después de la carrera, pero sí con respecto al salario y a la estabilidad laboral.

Entre quienes percibían un salario inferior a las 100.000 pesetas al mes, un 75% no había invertido en capital social durante los estudios frente a un 25% que sí lo hizo, mientras que los porcentajes fueron del 54,4% y del 45,6%, respectivamente, entre quienes ganaban más de 100.000 pesetas al mes ($2(1) = 6,2$ $p < 0.05$). Por el contrario, el salario no parece guardar una relación significativa con la intensidad del *networking* realizado después de la graduación. La estabilidad laboral, en cambio, sí está relacionada con la utilización de estrategias de *networking* como vía de acceso al empleo. Aquellos titulados que indicaron poseer un trabajo estable informaron haber realizado *networking* como estrategia de búsqueda de empleo con mayor intensidad que sus compañeros ($M = 8,2$ frente a $M = 4,9$; $t(122) = 3,3$ $p = 0.001$), aun cuando se trata de un colectivo muy pequeño (un 8,87% de los emplea-

2 Aun cuando los datos de la tabla 4 indican que no existen diferencias significativas en *networking* entre quienes se colocan a través de canales formales o informales, sin embargo la variable 'intensidad de *networking*' sí constituye un buen predictor de la forma de colocación cuando se analiza junto con el resto de estrategias de búsqueda de empleo y se utiliza, mediante un análisis de función discriminante, para determinar qué estrategias permiten explicar mejor la colocación a través de canales formales o informales. En este sentido, Villar *et al.* (2000) han mostrado la existencia de un patrón de búsqueda de empleo diferenciado para cada uno de los colectivos (canales formales e informales). Los estudiantes colocados a través de canales formales tras la graduación manifestaban una mayor intención de buscar intensamente una vez finalizados los estudios, tenían menores expectativas de eficacia en la utilización de los contactos personales para acceder al empleo y mostraban un patrón de búsqueda de empleo basado en la lectura de anuncios en la prensa, consulta de guías y directorios para localizar empresas o apuntarse en las agencias de colocación. Por el contrario, quienes accedieron al empleo por canales informales mostraron una menor intención de buscar trabajo intensamente cuando acabaran la carrera, mostraron mayor confianza en la utilización de sus contactos para encontrar trabajo y utilizaron el *networking* como estrategia de inserción con mayor intensidad.

dos, ya que la mayoría seguían ocupando un trabajo temporal un año después de la graduación).

4. RESPONSABILIDAD ASUMIDA POR LA UNIVERSIDAD EN LA CONSTRUCCIÓN DE REDES SOCIALES DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Durante las últimas décadas las instituciones universitarias han asumido entre sus funciones la de potenciar la vinculación de los estudios con el mundo del trabajo y facilitar los procesos de inserción laboral de sus estudiantes. Con este fin se han creado bolsas de trabajo, servicios de orientación profesional, oficinas para la gestión de convenios de colaboración universidad-empresa, y se han llevado a cabo multitud de jornadas, seminarios y congresos sobre el tema, así como evaluaciones sistemáticas de seguimiento de las tasas de inserción de los titulados en cada universidad. Los resultados de estas iniciativas suelen darse a conocer a través de informes internos de las propias instituciones universitarias, en los medios de comunicación locales, o en las publicaciones de ámbito universitario. Nos interesa saber ahora, más allá de la responsabilidad institucional asumida por las universidades como facilitadoras de los procesos de inserción, qué concepciones tienen los profesores acerca de dicha responsabilidad en el fomento de las competencias relacionales y de *networking* de los estudiantes, en la medida en que cualquier acción en este sentido se verá probablemente condicionada por sus opiniones.

Con este objetivo presentamos los resultados de un estudio realizado en la Universitat de Girona que pretende analizar la percepción del profesorado universitario acerca de la responsabilidad percibida, en tanto que agentes educativos, en relación con los procesos de incorporación al mercado laboral de los estudiantes universitarios.

4.1. Muestra

Un total de 194 profesores, del conjunto de 793 que componían el personal académico de la Universidad de Girona a comienzos de 2000, participaron en este estudio, lo que supone un porcentaje de respuesta del 25%. Por género, 122 eran hombres (62,9%) y 69 mujeres (35,3%) —de 3 no consta el género—, no observándose diferencias estadísticamente significativas entre los porcentajes de participación en nuestra investigación entre hombres y mujeres, con respecto a la distribución de ambos géneros en la población de la UdG (67,3% y 32,7%, respectivamente). Por facultades, los porcentajes de participación observados fueron inferiores a los esperados en Letras y en la Escuela Politécnica Superior —en función de la proporción de profesorado en cada una de ellas—, y superior a la esperada en Ciencias, Económicas y Educación ($\chi^2_{(7)} = 25$ p < 0.001), oscilando los porcentajes de respuesta entre un 10,8% de participación en Letras y un 39,6% en Económicas. En cuanto a la dedicación del profesorado, un 67,3% de los participantes trabajaban a tiempo completo y un 22,7% a tiempo parcial, frente al 63,6% de la población que trabajaba a tiempo completo y el 36,4% tiempo parcial, siendo las proporciones observadas significativamente distintas de las esperadas según la distri-

bución de la dedicación en nuestra población ($\chi^2_{(1)} = 15,8$, $p < 0.0001$), con una menor participación de la esperada entre los profesores a tiempo parcial.

4.2. Instrumento de medida

Se envió un cuestionario a todos los profesores de la UdG en el que se solicitaba que valoraran, en una escala tipo Likert de 1 a 7, el «grado de responsabilidad que atribuían a cada uno de los agentes educativos (estudiantes, profesores, entorno...) en la adquisición, por parte de los estudiantes, de las competencias siguientes»: 1) posesión de saberes teórico-prácticos; 2) conocimiento de las salidas profesionales; 3) construcción de una red de relaciones para favorecer la inserción; 4) dominio de técnicas de inserción (hacer el currículum, superar entrevistas de selección, etc.); 5) habilidades sociales, comunicativas y de trabajo en equipo; 6) valores y actitudes positivas hacia el trabajo (entusiasmo, compromiso, etc.); y 7) capacidad de tomar decisiones y resolver problemas creativamente. Como agentes educativos se consideraron los siguientes: a) el estudiante, b) el entorno familiar-social, c) el profesor en clase, d) el profesor en tutorías, e) un servicio de orientación universitario, f) debates, conferencias organizadas por la titulación, y g) asignaturas optativas o de libre configuración ofertadas por la universidad. Cada profesor debía valorar de manera independiente la responsabilidad atribuida a cada agente en cada una de las 7 competencias propuestas.

4.3. Resultados

El gráfico 3 recoge las puntuaciones medias de la responsabilidad atribuida por los profesores a cada uno de los 7 agentes educativos en las 7 competencias de inserción profesional.

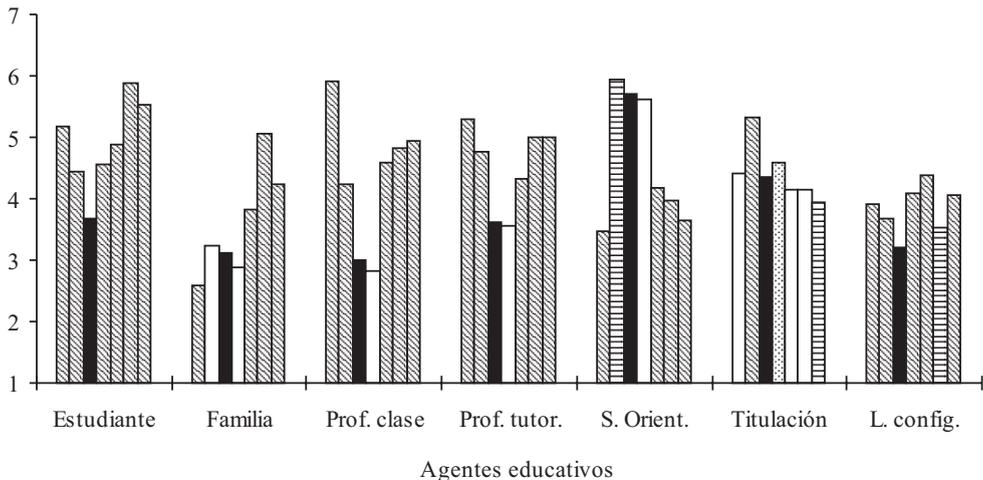
Se pone de manifiesto que el fomento de competencias relacionales entre los estudiantes es una función que los profesores atribuyen, fundamentalmente, al servicio de orientación universitario ($M = 5,71$ $DT = 1,47$) y, en menor medida, a las actividades organizadas desde la propia titulación ($M = 4,36$ $DT = 1,83$). De hecho, el desarrollo de las competencias relacionales es la segunda función asignada al servicio de orientación, sólo por detrás de su responsabilidad en la facilitación del conocimiento de las salidas profesionales de la titulación.

Los profesores opinan también que ayudar a los estudiantes en la construcción de sus redes sociales no forma parte de sus atribuciones docentes en las aulas ($M = 3$ $DT = 1,52$) ni en tutorías ($M = 3,61$ $DT = 1,69$). Por otro lado, resulta curiosa la escasa responsabilidad que atribuyen a los propios estudiantes ($M = 3,69$ $DT = 1,90$) y a su entorno ($M = 3,12$ $DT = 1,74$) en esta cuestión, lo cual podría indicar una cierta desconfianza en las redes familiares y sociales de los alumnos como canales de acceso al mundo profesional.

Son las profesoras quienes mayor responsabilidad atribuyen a la universidad en el fomento de las habilidades relacionales de los estudiantes, tanto en lo que se refiere a las responsabilidades atribuidas al profesorado en clase o en tutorías como al servicio de orientación, a la titulación o a las asignaturas optativas y de libre configuración,

obteniéndose en todos los casos diferencias estadísticamente significativas con respecto a las valoraciones realizadas por los profesores varones.

En definitiva, los resultados permiten concluir que los profesores han interiorizado y asumido como propio el discurso universitario predominante en los 90 acerca de la necesidad de transformación de las funciones universitarias, en el que se reclamaba la formación de los estudiantes en habilidades genéricas (actitudes, habilidades sociales y de comunicación, resolución de problemas o toma de decisiones), como complemento de la formación científico-técnica tradicional de las universidades. Los profesores asumen una alta responsabilidad, tanto en clase como en tutorías, en el desarrollo de estas competencias genéricas, que tienen como objetivo el desarrollo integral del estudiante y una mejor adaptación al mundo del trabajo. Sin embargo, no ocurre lo mismo cuando se trata de fomentar la construcción de redes sociales. Ciertamente no existe todavía una tradición discursiva sobre esta cuestión, sino más bien un cierto rechazo



Para cada agente, las columnas representan, de izquierda a derecha, las 7 competencias evaluadas: 1) saberes teórico-prácticos; 2) conocimiento de las salidas profesionales; 3) construcción de una red de relaciones para favorecer la inserción; 4) dominio de técnicas de inserción (hacer el curriculum, superar entrevistas de selección, etc.); 5) habilidades sociales, comunicativas y de trabajo en equipo; 6) valores y actitudes positivas hacia el trabajo (entusiasmo, compromiso, etc.); y 7) capacidad de tomar decisiones y resolver problemas creativamente. Se ha destacado en negro la construcción de redes sociales para facilitar su comparación con el resto de competencias. Las tramas de las columnas indican si existen diferencias significativas (prueba t para muestras relacionadas) entre la responsabilidad atribuida por los profesores a cada uno de los agentes educativos en la construcción de redes sociales y el resto de las competencias de inserción (punteado: $p < 0.05$; raya horizontal: $p < 0.01$; raya inclinada: $p < 0.0001$; blanco: no significativa).

Gráfico 3

Responsabilidad atribuida por los profesores universitarios a los distintos agentes educativos en relación con la adquisición de competencias de inserción por parte de los estudiantes

cultural hacia las prácticas de *networking*, que suelen asociarse con términos peyorativos como nepotismo, enchufismo, endogamia, etc.

Es previsible que esta percepción negativa de la construcción de redes sociales con fines profesionales vaya cambiando con el tiempo en nuestro país. Por un lado, porque cada vez será más patente la necesidad de cambiar de trabajo varias veces a lo largo de la vida laboral, lo que incrementará la importancia concedida a las relaciones personales como recurso para facilitar el acceso al empleo. Por otro lado, porque los lazos personales no tienen únicamente un efecto sobre la consecución de empleo, sino también sobre el desarrollo global de la carrera profesional: promoción laboral, acceso a la información, actualización profesional, o cooperación y trabajo colaborativo en el marco laboral (Hansen, 1999, Mathews *et al.*, 1998, Tsai y Ghoshal, 1998). Por consiguiente, será preciso tener en cuenta la construcción de redes sociales desde la perspectiva de la formación que se ofrece a los estudiantes si se pretende que todos ellos puedan competir en igualdad de condiciones en el mercado profesional. Otra cuestión es cómo se articula la necesidad de construcción de relaciones personales en el marco de la educación universitaria, es decir, el 'quién', 'cómo' y 'cuándo' se facilitará dicha formación. La posición actual de los profesores parece ser la de considerar que esta no es una función que deban asumir a nivel individual y que, en todo caso, estarían dispuestos a asumir colectivamente desde la titulación.

DISCUSIÓN E IMPLICACIONES PRÁCTICAS

En este trabajo hemos intentado poner de manifiesto la importancia de las relaciones sociales como factor clave para la inserción profesional de los titulados universitarios. Se han revisado distintos estudios nacionales e internacionales que evidencian la influencia de los contactos personales y el valor diferencial de los lazos débiles como canales de acceso al empleo y se han aportado datos que permiten una primera aproximación a las creencias y comportamientos de los universitarios —estudiantes y profesores— en relación con la construcción de redes sociales y de la inversión en capital social.

Los datos presentados permiten afirmar que los estudiantes universitarios son conscientes de la importancia que tienen las relaciones personales como factor de consecución de empleo, aunque sólo alrededor de un 30% procura extender su red de contactos sociales durante la carrera. Se trata de estudiantes que invierten consciente y sistemáticamente y que, además, manifiestan una conducta constante de inversión antes de finalizar la carrera y un año después de la graduación. El hecho de que el restante 70% no invierta en capital social durante la carrera —hay que recordar que se trata de estudiantes del último curso—, podría explicarse por unas bajas expectativas de inserción profesional y de autoeficacia en la utilización del capital social para acceder al empleo, tal como se pone de manifiesto en el apartado 2.

Cabe la posibilidad de que las bajas expectativas acerca de la capacidad de movilización de los recursos sociales sean debidas, en parte, a factores culturales. En una entrevista al decano de la *Business School* de Harvard en *La Vanguardia*, el periodista Lluís Amiguet afirmaba que «tejer redes de amigos e influencias en nuestra cultura...

es sospechoso y está mal visto...» (La Vanguardia, 10-4-2000, p. 72). En el mismo sentido Ibáñez reconocía que «no es difícil observar un tono peyorativo cuando se toma en consideración el uso de canales informales a la hora de acceder a un empleo determinado. Esto es así, porque se puede considerar que estas formas de información favorecen conductas particularistas, esencialmente el nepotismo...» (p. 130). También Richard Sennet (2000) ha denunciado la importancia adquirida por los lazos débiles en las relaciones sociales e institucionales, destacando que actualmente «las formas fugaces de asociación son más útiles que las conexiones a largo plazo, y en parte, también, que los lazos sociales sólidos —como la lealtad— han dejado de ser convincentes» (p. 23). Este enfoque negativo de la utilización del *networking* como estrategia de inserción contrasta con otras visiones más positivas que destacan las oportunidades que ofrece el *networking* como vía para contrarrestar la exclusión social y favorecer activamente la inclusión, «desarrollando una voz, amistades profesionales, habilidades vinculadas al empleo y una carrera» procurando conscientemente desarrollar relaciones con gente con quien compartir e intercambiar información (Blaxter, Hughes y Tight, 1998, p. 291). En este sentido, reconocen los autores, «las mujeres acostumbra a ser más explícitas respecto al reconocimiento de la potencialidad del *networking*, lo cual no quiere decir naturalmente, que los hombres no utilicen dicha estrategia. La diferencia estriba en que los hombres no lo llaman *networking*, lo que comporta que la actividad sea menos abierta y puede parecer más insidiosa» (p. 291). Nuestros datos indican que los hombres dan mayor importancia a la influencia de los lazos sociales como canal de inserción (Corominas *et al.*, 1992) pero que, efectivamente, las profesoras universitarias son más sensibles al fomento explícito de las habilidades de *networking* entre los estudiantes que sus compañeros varones, apreciándose diferencias significativas en cuanto a la responsabilidad que atribuyen al colectivo de profesores y a la propia universidad en el desarrollo de dichas habilidades.

Otra cuestión estrechamente vinculada a la inversión en capital social es la rentabilidad de dicha inversión. Los datos presentados indican que no existe una relación directa entre inversión y vías de inserción, pero sí en relación con los resultados de la inserción (salario percibido y estabilidad).

Efectivamente, no se aprecian diferencias significativas en el acceso al empleo por canales formales o informales entre quienes invirtieron en capital social y quienes no lo hicieron. Conviene recordar al respecto, tal como apuntaba Forsé (1997), que la movilización de los recursos de la red y su productividad para la consecución de un objetivo determinado, dependen sólo parcialmente de un individuo considerado. En el caso de los jóvenes universitarios, por ejemplo, la cuestión no es tanto invertir de manera indiscriminada —el tamaño de la red parece tener menor relevancia que la calidad de sus enlaces y recursos—, como el hecho de tener un acceso real a las redes profesionales en las que se vehiculan los recursos necesarios para la inserción y la promoción profesional. Y ello se consigue, principalmente, a través de trabajos, prácticas, voluntariado, etc., es decir, a través de la vinculación como actores a la red, tarea en la que resultan ser de gran ayuda las instituciones universitarias.

Finalmente, en cuanto a la responsabilidad que las universidades están dispuestas a asumir como facilitadoras de la construcción de redes sociales profesionales por

parte de los estudiantes, los profesores no parecen estar especialmente sensibilizados por el tema, no la consideran una de sus responsabilidades directas como docentes y opinan que es una tarea a desempeñar por parte de los servicios de orientación universitarios y, en menor medida, a través de actividades organizadas por la propia titulación.

Llegados a este punto, deberíamos estar en condiciones de sugerir alguna propuesta de actuación concreta, tanto a los estudiantes como a los profesores y a los servicios de orientación universitarios. Sin embargo, la cuestión es delicada: ¿deberíamos aconsejar a los estudiantes una mayor inversión en capital social a la luz de los resultados? y, en caso afirmativo, ¿qué tipo de inversión?, ¿debería tratarse de una acción individual e indiscriminada, como se propone actualmente en los cursos sobre búsqueda de empleo, o debería tratarse de una inversión orientada e institucionalizada?, y ¿qué papel deberían o podrían desempeñar los diversos agentes educativos en ese proceso?

En primer lugar, y a la espera de que nuevas investigaciones confirmen los resultados aquí presentados, creemos que es aconsejable potenciar la inversión en capital social por razones obvias: porque es el principal canal de acceso al empleo en España y porque la inversión aumenta las oportunidades de obtener información y, consiguientemente, aumenta las posibilidades de colocarse y las opciones de elección. Sin embargo, no parece prudente seguir recomendando un tipo de *networking* basado únicamente en la ampliación indiscriminada de la agenda de contactos de manera superficial, es decir, el «ir dando voces» o diciendo a todos los conocidos que uno se encuentra en situación de búsqueda de empleo. Parece más recomendable fomentar la vinculación, vía prácticas, colaboraciones, trabajo durante los estudios, etc., con personas, empresas o instituciones relacionadas con el sector o ámbito profesional al que se piensa acceder. Ibáñez (1999) ha observado que la red formada en las instituciones educativas adquiere mayor importancia cuanto mayor nivel educativo se tiene, y es en este aspecto en el que las universidades juegan un papel destacado puesto que los estudiantes —en especial los que provienen de ambientes socio-culturales más desfavorecidos— tienen difícil acceder y vincularse a las redes sociales profesionales sin la ayuda institucional.

Actualmente existen ya canales bien constituidos que cumplen la función de vincular a los estudiantes a las redes profesionales: convenios con empresas y prácticums que, tal como veíamos en la introducción, sirven a algunos estudiantes como trampolín para acceder a sus primeros trabajos en el ámbito profesional. Sin embargo, la existencia de canales institucionales no implica necesariamente su aprovechamiento. Muchos estudiantes siguen desaprovechando las posibilidades de inversión en capital social que dichas situaciones les ofrecen, por varias razones: la falta de conciencia de la importancia de los contactos personales en el ámbito profesional, las creencias erróneas acerca de que lo único importante durante las prácticas es el aprendizaje de conocimientos y habilidades profesionales, la falta de habilidades sociales, la ansiedad y las dificultades de adaptación al ámbito laboral, los valores culturales contrarios a la utilización de las relaciones personales como mecanismo de inserción, etc.

Por consiguiente, tan importante como la potenciación de convenios y el aumento de las prácticas en empresas que actualmente llevan a cabo las universidades es la

toma de conciencia por parte de los estudiantes de la importancia de vincularse a las redes sociales y de invertir en capital social. Una forma de conseguirlo, entre otras, es la inclusión de un apartado específico sobre esta cuestión en la memoria de prácticas. Para ello es preciso también que los profesores tomen conciencia de la importancia del *networking* en los procesos de inserción de los titulados y de su propio papel, como colectivo, en la facilitación del acceso a las redes profesionales.

Para finalizar, creemos que es necesario seguir profundizando en el tema de las estrategias relacionales como vía de acceso al empleo, aportando nuevos datos que combinen los enfoques estructurales con otros tipos de análisis y clarificando constructos tales como «la fuerza» de los contactos personales o el concepto de «inversión» en capital social. Aquí nos hemos referido únicamente a la evaluación del constructo inversión a través de una respuesta autoinformada por los propios estudiantes acerca de si procuraban extender su red de contactos sociales y con qué intensidad lo hacían. Es indudable que se precisa clarificar también qué significa construir o extender las redes sociales y las formas en que tales acciones se desarrollan en distintos contextos universitarios y entre distintos grupos sociales.

Al margen de estas limitaciones, consideramos que los datos aportados constituyen un primer paso en la comprensión de las relaciones existentes entre los datos sociológicos disponibles acerca de la influencia de las redes sociales en el mercado de trabajo, las características específicas de los procesos de inserción profesional de los titulados universitarios, las actitudes y comportamientos individuales de los estudiantes y las acciones institucionales de las universidades.

REFERENCIAS

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción. Fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca. (Edición original en inglés Nueva Jersey: Prentice Hall, 1986).
- Bian, Y. (1997). Bringing strong ties back in: Indirect ties, network bridges and job searches in China. *American Sociological Review*, 62 (3), 366-385.
- Bian, Y. y Ang, S. (1997). Guanxi networks and job mobility in China and Singapore. *Social Forces*, 75, 981-1005.
- Blaxter, L., Hughes, C. y Tight, M. (1998). Writing on academic careers. *Studies in Higher Education*, 23, 281-295.
- Buckham, L. (1998). 'Perhaps we're thinking there isn't a career out there for us': a study of undergraduates' attitudes to their future prospects. *British Journal of Guidance and Counselling*, 26, 417-433.
- Comunidad Europea (1999). *Household Panel (EC HP): Selected indicators from the 1995 wave*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Corominas, E. et al., (1992). *Necessitats d'orientació educativa de la població estudiantil universitària de Girona*. Informe de investigación no publicado.
- Dedieu, J.P. y Windler, Ch. (1998). La familia: ¿una clave para entender la historia política? El ejemplo de la España moderna. *Studia Historica. Historia Moderna*, 18, 201-233.

- Del Rio, M.L. y Wiedmaier, A.M. (1991). *Proceso educativo y mercado de trabajo*. Madrid: Consejo Social de la Universidad de Alcalá de Henares.
- Dugdale, K. (1997). Mass higher education: Mass graduate employment in the 1990s. In R.G. Burgess (Ed), *Beyond the first degree. Graduate education, lifelong learning and careers*. Buckingham: The SRHE & Open University Press.
- Fargas, M.A. (1997). *Família i poder a Catalunya, 1516-1626*. Lleida: Pagés editors.
- Figuera, P. (1994). *La inserción socio-profesional del universitario/a*. Tesis doctoral. Barcelona: Universidad de Barcelona (Barcelona: EUB, 1996).
- Forsé, M. (1997). Capital social et emploi. *L'Année Sociologique*, 47, 143-181.
- Granovetter, M.S. (1973). The strength of weak ties. *American Journal of Sociology*, 78, 1360-1380.
- Granovetter, M.S. (1974). *Getting a job: A study of contacts and careers*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Hansen, M.T. (1999). The search-transfer problem: The role of weak ties in sharing knowledge across organization subunits. *Administrative Science Quarterly*, 44, 82-111.
- Homs, O. (1991). *La inserció professional dels titulats de la Universitat de Barcelona*. Barcelona: CIREM.
- Hughey, K.F. y Hughey, J.K. (1999). Preparing students for the future: Making career development a priority. *Journal of Career Development*, 25, 203-216.
- Ibáñez, M. (1999). El uso de las relaciones sociales en el acceso y mantenimiento del empleo. *Revista Internacional de Sociología*, 22, 129-152.
- Jones, R.J. & Azrin, N.H. (1972). An application of reinforcement principles to the problem of unemployment. *Proceedings of the Annual Convention of the American Psychological Association*, 7 (Pt. 2), 767-768.
- Jones, R.J. & Azrin, N.H. (1973). An experimental application of a social reinforcement approach to the problem of job-finding. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 6, 345-353.
- King, N. y Anderson, N. (1995). *Innovation and change in organizations*. Londres: Routledge.
- Lin, N. y Dumin, M. (1986). Access to occupations through social ties. *Social Networks*, 8, 365-385.
- Lozares, C. (1996). La teoría de redes sociales. *Papers*, 48, 103-126.
- Mathews, K.M. et al. (1998). Association of indicators and predictors of tie strength. *Psychological Reports*, 83, 1459-1469.
- Mora, J.G. (2000). La inserción de los graduados universitarios en Europa. Ponencia presentada en el *Simposium sobre inserción de los graduados*, organizado por la Universitat Ramon Llull. Barcelona, abril de 2000).
- Onnismaa, J. (1998). Career guidance training: Dealing with uncertainty. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 20, 175-190.
- Rees, A. (1966). Information networks in labor markets. *American Economics Review*, 56, 559-566.
- Requena, F. (1990-1991). Redes sociales y mecanismos de acceso al mercado de trabajo. *Sociología del Trabajo*, 11, 117-140.

- Requena, F. (1998). Género, redes de amistad y rendimiento académico. *Papers*, 56, 233-242.
- Roberts, K. (1997). Prolonged transitions to uncertain destinations: the implications for careers guidance. *British Journal of Guidance and Counselling*, 25, 345-360.
- Ruiz Olabuenaga, J.I. (1988). *El mercado laboral: el caso universitario vasco*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Schalk, R. y Freese, C. (1998). New facets of commitment in response to organizational change: Research trends and the Dutch experience. *Trends in Organizational Behavior*, 4, 107-123.
- Sennett, R. (2000). *La corrosión del carácter*. Barcelona: Anagrama (ed. original Nueva York: W.W. Norton & Co., 1998).
- Silliker, S.A. (1993). The role of social contacts in the successful job search. *Journal of Employment Counseling*, 30, 25-34.
- Taylor, R.J. y Sellers, S.L. (1997). Informal ties and employment among Black Americans. En R.J. Taylor et al (Eds.), *Family life in Black America* (pp. 146-156). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tsai, W. y Ghoshal, S. (1998). Social capital and value creation: The role of intrafirm networks. *Academy of Management Journal*, 41, 464-476.
- Universitat Ramon Llull (2000). *Informe dels resultats de l'enquesta sobre inserció laboral* (Documento interno no publicado, cuyos resultados fueron presentados por J. Gallifa en el *Simposium sobre inserción de los graduados*, organizado por la Universitat Ramon Llull. Barcelona, abril de 2000).
- Vijers, G.A. (1998). The development of a career identity. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 20, 191-207.
- Vijers, G.A. y Meijers, F. (1996). Careers guidance in the knowledge society. *British Journal of Guidance and Counselling*, 24, 185-198.
- Villar, E., Juan, J., Corominas, E. y Capell, D. (2000). What kind of networking strategy advice should career counsellors offer university graduates searching for a job?. *British Journal of Counselling and Guidance*, 3, 389-409.