

UNIVERSIDAD Y EMPLEO (*)

ALBERTO GUTIERREZ REÑÓN (**)

En España, los estudios universitarios están ordenados en función de la obtención de títulos académicos que habilitan legalmente para el ejercicio de las profesiones superiores. Preparar adecuadamente para el ejercicio de una profesión es, pues, una función esencial de nuestras universidades. No es, por supuesto, la única. La Universidad ha de cumplir también otras misiones, como la creación, desarrollo, transmisión y crítica de la ciencia y la cultura, que no siempre pueden reducirse al ámbito estricto de la enseñanza de las profesiones y que tienen por sí mismas una indiscutible relevancia social. Pero el cumplimiento de estas otras misiones, por excelsas que sean, no puede en ningún caso invocarse como justificación para dejar de atender adecuadamente a la formación de los profesionales que la sociedad precisa.

Y, sin embargo, durante muchos años la expansión de la enseñanza superior y la organización de los estudios se han hecho al margen de cualquier preocupación por las necesidades sociales en materia de profesionales. Parecía partirse de la base de que el mundo productivo podría absorber una cantidad ilimitada de graduados, cualquiera que fuese el contenido y características de la formación recibida, y que, por tanto, el ajuste entre graduados y empleos se haría automáticamente.

Esta actitud no puede seguir manteniéndose. Las crecientes dificultades de empleo que encuentran los jóvenes graduados están haciendo surgir una considerable inquietud social por la adecuación entre enseñanza superior y empleo. Y hay que afirmar, de entrada, que esta inquietud está plenamente justificada. Porque un somero análisis de nuestra realidad universitaria muestra la existencia de graves desajustes entre la estructura y orientación de la educación superior y las necesidades sociales en cuanto a la formación de profesionales.

Los desajustes cuantitativos son los más visibles. Hay indicios suficientes para preguntarse si el sistema educativo está produciendo un número global de graduados universitarios que excede de las necesidades sociales de profesionales superiores (1). Pero al margen de esta

(*) La primera versión de este trabajo fue presentada como ponencia en el simposium sobre «Autonomía y Universidad», organizado por la Universidad Autónoma de Barcelona del 23 al 27 de marzo de 1984.

(**) Técnico de la Administración Civil del Estado.

(1) El excesivo número de graduados universitarios ha sido puesto de relieve en varias ocasiones y singularmente en el libro de J. Martín Moreno y A. de Miguel, de

cuestión, que habrá de plantearse algún día con rigor, resulta evidente que existe una distribución muy poco racional de los estudiantes entre los distintos niveles y campos de estudio, con una alarmante concentración en las carreras con peores perspectivas de empleo.

Hay también desajustes cualitativos que, aunque menos conocidos, quizá son aún más importantes. La creación de carreras y especialidades y la determinación de la orientación y contenido de los estudios se hace a menudo sin tener en cuenta las exigencias de formación para el ejercicio profesional, lo que contribuye a devaluar los títulos universitarios y a dificultar la inserción de los nuevos graduados en el mundo productivo.

Las causas profundas de estos desajustes son de carácter institucional. El profundo divorcio que puede apreciarse entre la enseñanza superior y el empleo no es fruto de la casualidad. Es un resultado que viene determinado por la falta de una política coherente de educación superior y por el aislamiento social en que viven las instituciones universitarias.

PARO Y SUBEMPLEO

Un primer indicador de desajuste entre la producción de graduados y las necesidades de profesionales es el paro. El paro de titulados superiores está creciendo en forma constante. De acuerdo con los datos de la Encuesta sobre la Población Activa, había 17.000 licenciados ingenieros y arquitectos parados en el último trimestre de 1976. En el mismo período de 1983, el número se había más que cuadruplicado, alcanzando los 76.000. El paro afecta fundamentalmente a los graduados más recientes: de éstos 76.000 titulados superiores desempleados, algo más de 63.000 tienen menos de treinta años.

Pero en realidad el paro es un indicador muy insuficiente. Las cifras de parados reflejan sólo los titulados que desean trabajar y no han conseguido ninguna clase de empleo. No incluyen, por tanto, a los que tienen una ocupación a tiempo parcial ni a los que trabajan en empleos que no exigen la titulación superior y que pueden considerarse subempleados. Tampoco se contabilizan como parados los que están preparando oposiciones (que realmente es una forma de buscar empleo) ni a los que, a la vista de sus escasas posibilidades de encontrar una colocación, deciden iniciar una segunda carrera.

Para saber el número de titulados superiores que no encuentran empleo adecuado al nivel de estudios realizados, a las cifras de paro habría que sumarles, al menos, las de subempleo. Desgraciadamente, no hay ninguna fuente que permita hacer una estimación razonable del número de graduados superiores subempleados, aunque todo hace supo-

expresivo título, *La Universidad fábrica de parados* (Barcelona, 1979). No obstante, como ha señalado Pérez Díaz, la expansión educativa ha sido en los años del desarrollo un elemento clave en el consenso social y existe una enorme resistencia a cualquier revisión de esta política (Victor Pérez Díaz, «Universidad y empleo», en *Papeles de economía española*, núm. 8).

ner que este número es bastante elevado y que está aumentando rápidamente. En los periódicos aparecen con frecuencia noticias de licenciados que obtienen una colocación como guardia urbano, conserje u otros empleos de similar nivel de cualificación. Y cada vez es mayor el número de los que se presentan a oposiciones que únicamente requieren el nivel de Bachillerato o de Graduado Escolar, o aun el Certificado de Educación General Básica. A estos titulados superiores que ingresan en el subempleo al conseguir su primera ocupación después de terminar la carrera, hay que añadir un número cada vez mayor de estudiantes trabajadores que, después de graduarse, siguen en el mismo empleo que ya tenían cuando eran estudiantes.

Puede pensarse que la perspectiva de subempleo es, en definitiva, menos grave que la del paro. Esto es así desde el punto de vista del individuo, que normalmente preferirá tener un empleo de nivel inferior a estar parado. Pero, desde el punto de vista social, el subempleo no significa más que una traslación del paro. Cada mil licenciados en Filosofía y Letras que se colocan como maestros, disminuyen en ese mismo número los puestos disponibles para los diplomados de las escuelas de profesorado de EGB y hacen, por tanto, que mil de estos diplomados vayan al paro o desplacen, a su vez, a otros tantos bachilleres de puestos que —como algunas oposiciones— exigen el Bachillerato. La cadena del subempleo continuará si estos bachilleres desplazados ocupan puestos de nivel auxiliar o subalterno que sólo exigen estudios de EGB. Al final, la sociedad tendrá los mismos mil parados y, además, dos o tres mil subempleados. Lo que puede suponer otras tantas personas frustradas profesionalmente y, desde luego, muchos cientos de millones de pesetas gastados en una sobreescolaridad innecesaria. Hay que añadir incluso que, al ser notablemente mayor la propensión a trabajar de quienes realizan estudios superiores y no aumentar el número de empleos, la sobreescolarización está contribuyendo en alguna medida a aumentar las estadísticas de paro total.

Hacia el futuro, las perspectivas no son nada halagüeñas. El sistema educativo sigue produciendo promociones cada vez más numerosas y, aunque el ritmo de crecimiento puede atenuarse en los próximos años, el volumen anual de salida de nuevos graduados se encuentra ya a unos niveles que difícilmente podrán ser absorbidos.

Hasta ahora, el sector público ha empleado más de la mitad de los graduados. Pero, en la perspectiva de una obligada política de contención del gasto público, es poco verosímil que pueda absorber en esa misma proporción a los nuevos graduados que van a terminar sus estudios en los próximos años. La mayoría de los titulados superiores habrán de buscar empleo en el sector privado. Y no parece que existan muchas posibilidades de que este sector aumente —o incluso mantenga— los ritmos de reclutamiento de profesionales superiores de la época de expansión. Desde el punto de vista sectorial, la enseñanza y la sanidad —que emplean a más de un tercio del total de graduados— han llegado a una cobertura asistencial que llevará a crecimientos mucho más lentos que en años anteriores, y ello puede añadir dificultades aún mayores para los graduados en algunos campos.

Paro y subempleo indican que el sistema educativo está produciendo

un número de graduados excesivo en relación con las posibilidades de empleo para profesionales a nivel superior. La rudimentaria información de que disponemos no permite afirmar tajantemente que el número global de graduados sea excesivo. Es posible que hubiese más oportunidades de empleo para profesionales superiores si el sistema educativo ofreciese graduados distintos. Pero sí está claro que *es excesivo el número de graduados de la clase que ahora sale de las aulas*. Y ello hace que cobre especial importancia el análisis de la distribución de los estudiantes en los distintos niveles y carreras de la enseñanza superior y de la estructura y orientación de las carreras que se imparten.

MAS LICENCIADOS QUE DIPLOMADOS

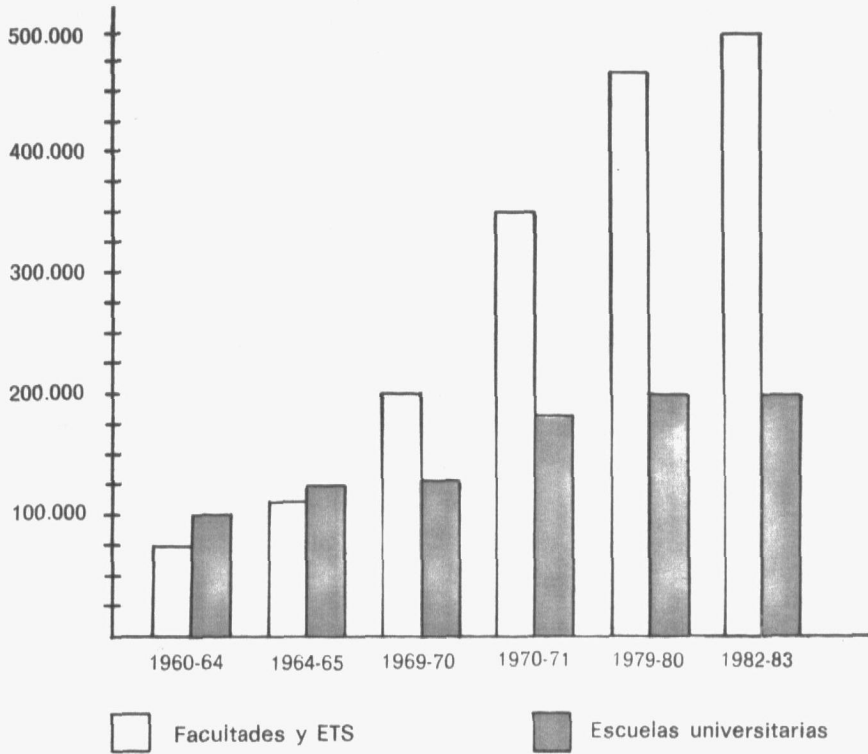
En una primera aproximación, el examen de la distribución de los estudiantes universitarios por carreras presenta una característica bastante sorprendente. El número de estudiantes que cursan carreras de ciclo largo (facultades y escuelas técnicas superiores) es mucho mayor que el de los que estudian carreras de ciclo corto (escuelas universitarias). En el curso pasado (1982-83) había en la Universidad 510.383 matriculados en las facultades y ETS, y sólo 181.769 en las escuelas universitarias. Esta desproporción se debe a que la expansión de la matrícula se ha centrado fundamentalmente en las facultades. El gráfico siguiente muestra con claridad la diferente intensidad de crecimiento en los dos niveles de estudios universitarios.

Aunque no pueda determinarse con exactitud la relación óptima entre profesionales de ambos niveles, es evidente que tanto el sector público como el sector privado necesitan mayor número de técnicos de nivel medio que de directivos y técnicos superiores. *La distribución de estudiantes universitarios entre carreras de ciclo corto y carreras de ciclo largo corresponde, pues, a una orientación opuesta a las necesidades ocupacionales.*

El desequilibrio entre el número de estudiantes de ambos niveles no puede explicarse exclusivamente en función de una simple preferencia de los estudiantes o de sus familias por los estudios de mayor duración. Sin duda, la tradicional identificación de «la Universidad» con los estudios de licenciatura ha llevado a muchos estudiantes a elegir estudios de este nivel sin un análisis cuidadoso de las distintas posibilidades que ofrece la educación universitaria. Pero no hay que olvidar que, en muchos casos, las preferencias individuales están condicionadas en gran medida por las facilidades que se ofrecen para cursar estudios de una u otra clase, y la oferta ha primado claramente los estudios de ciclo largo. En las últimas décadas, y especialmente a partir de la Ley de Educación de 1970, se han multiplicado las oportunidades para cursar estudios de licenciatura a través de la creación de nuevas facultades, colegios universitarios y centros asociados de la Universidad Nacional a Distancia, en tanto que ha sido mucho más escasa la creación de nuevas escuelas universitarias (2).

(2) Puede advertirse en este aspecto una clara contradicción entre declaraciones oficiales y acciones reales. Como afirma Guerrero Salom: «Durante años los pronun-

Distribución de los estudiantes universitarios entre carreras de primer ciclo y de segundo ciclo.—Evolución entre 1960 y 1983



ciamientos oficiales se han mostrado y se muestran favorables a primar las enseñanzas cortas sobre las enseñanzas largas... sin embargo, las acciones no se corresponden con las gruesas palabras oficiales y toda una serie de factores y elementos que aquí consideramos perniciosos presionan a favor de los estudios largos.» Enrique Guerrero Salom, *Universidad y sistema productivo*, Publicaciones de la Real Sociedad Económica de Amigos del País, Valencia, 1981, pág. 8.

La facilidad de acceso a uno u otro centro influye considerablemente en la elección de carrera. Quizá el ejemplo más significativo en este sentido es lo que ocurre con la forma en que se ha organizado la enseñanza universitaria a distancia. Es claro que si los 35 000 estudiantes de la UNED han elegido todos carrera de ciclo largo es porque esa universidad sólo ofrece estudios de nivel de licenciatura y no ha creado ni una sola escuela universitaria. En menor medida este condicionamiento se da en muchos aspectos del sistema universitario. Si el año pasado había en Ciencias Económicas casi el doble de estudiantes que en las escuelas empresariales, ello se debe en parte al hecho de que la licenciatura de Económicas puede hacerse en 78 facultades, colegios universitarios y centros asociados de la UNED, y los estudios que conducen al diploma de estudios empresariales sólo pueden cursarse en 40 escuelas universitarias.

No cabe duda de que el desequilibrio entre estudiantes de carreras universitarias cortas y carreras de ciclo largo es el reflejo de una política de expansión universitaria que sería necesario rectificar.

CONCENTRACION DE ESTUDIANTES EN LAS CARRERAS CON PEORES PERSPECTIVAS DE EMPLEO

Si la distribución de los estudiantes entre los dos niveles de estudios ofrecidos por la Universidad es altamente irregular, no lo es menos la distribución entre las distintas carreras de cada nivel.

En las escuelas universitarias casi la mitad de los estudiantes se concentra en las escuelas de profesorado de EGB, que constituye la profesión con mayor tasa de paro entre las que pueden cursarse en las escuelas universitarias. En esta carrera había matriculados 78.000 estudiantes, frente a un total de 103.000 en todas las demás carreras de este nivel. Es decir, que de cada siete estudiantes de escuelas universitarias, tres estudian Magisterio y los otros cuatro se reparten entre carreras que abarcan un amplio abanico profesional: estudios empresariales, enfermería, once clases de ingeniería técnica, arquitectura técnica, interpretación de idiomas, informática, biblioteconomía y documentación, estadística, óptica, etc.

En el nivel de licenciatura hay también una alta concentración de estudiantes en carreras con escasas posibilidades de empleo. El mayor crecimiento en las dos últimas décadas se da en las carreras que corresponden al campo de Filosofía y Letras, que son las que, según todos los indicios, tienen una mayor proporción de paro y probablemente de subempleo. De 8.600 estudiantes en el curso 1960-61 han pasado a ser 139.000 en el curso 1982-83. En esos años, mientras el conjunto de los estudiantes de facultades y ETS se ha multiplicado por nueve, el número de estudiantes de Filosofía y Letras se ha multiplicado por dieciséis.

En el extremo opuesto están las carreras de ingeniería superior. A pesar de tener una tasa de paro muy inferior a la de las facultades, la matrícula de las escuelas técnicas superiores se encuentra prácticamente estancada desde hace más de un decenio, incluso con un ligero

decrecimiento en los últimos años, que hace que en el curso 1982-83 haya menos estudiantes que en 1975. Se llega así a la paradoja de que, el curso pasado, en las especialidades de Geografía e Historia hubiese 12.000 estudiantes más que en todas las escuelas de ingenieros juntas.

La distribución de estudiantes entre los distintos tipos de estudios no guarda ninguna relación con las posibilidades de empleo de las carreras respectivas. En un régimen de libre elección —como es el caso de España, con la excepción de los estudios de Medicina— esta situación es el resultado de las preferencias individuales de los estudiantes. Pero no cabe duda que estas preferencias están condicionadas por la falta de información al estudiante sobre la situación ocupacional de las distintas carreras y por las decisiones tomadas por las universidades y por la Administración educativa en cuanto a la creación de nuevos centros y a la ordenación de los estudios.

INSATISFACCION DE PROFESIONALES, EMPLEADORES Y PROFESORES CON LA FORMACION IMPARTIDA

La perspectiva cuantitativa no es suficiente para valorar la situación de la enseñanza superior. De cara al futuro no ha de preocuparnos sólo cuántos profesionales superiores vamos a tener, sino también qué clase de profesionales estamos formando. Si es importante conocer cuántos estudian en cada nivel universitario en cada carrera, lo es tanto o más saber qué conocimientos y capacidades están adquiriendo y en qué medida responde su formación a las exigencias de su futuro ejercicio profesional. Y, desgraciadamente, el análisis de nuestro sistema de enseñanza superior muestra que, en los aspectos cualitativos, existen desajustes tanto o más importantes que los que pueden apreciarse en el aspecto cuantitativo.

Un primer indicio de estos desajustes es la insatisfacción que existe entre los profesionales y los empleadores respecto a la utilidad de la formación que han recibido los graduados para el ejercicio de la profesión que desempeñan.

Esta insatisfacción, fácilmente perceptible para quienes están en contacto con la mayoría de los medios profesionales, aparece claramente en las encuestas que se han hecho a profesionales en ejercicio o a empresarios sobre este tema a lo largo de los últimos años y que se refieren, bien a los graduados superiores en general, o bien a sectores o carreras específicas como Ingeniería, Económicas, Ciencias o Filosofía y Letras.

En general, tanto los profesionales como los empleadores, dan opiniones bastante negativas sobre la educación impartida. Las opiniones negativas («más bien mala», o «mala», «bastante inadecuada» o «muy inadecuada», etc.) constituyen regularmente la mayoría de las respuestas.

Los profesionales señalan fundamentalmente «la necesidad de una mayor orientación práctica de las materias» y «el desfase entre lo que se enseña en las facultades y lo que actualmente exige la profesión».

La mayoría parece creer que este desfase tiende a acentuarse en lugar de disminuir, y, normalmente, los graduados más recientes suelen ser más críticos que los que cursaron sus estudios hace más tiempo.

Los empresarios consideran que los estudios universitarios son «demasiado teóricos» y reclaman también «un carácter más práctico de la enseñanza». En general, se muestran contrarios a la excesiva especialización, prefieren que la Universidad dé una sólida formación general en el campo profesional respectivo y estiman que la especialización debe adquirirse después de la incorporación al trabajo, adaptándose a las características de la empresa o actividad a que se ha incorporado. Señalan, por el contrario, un amplio margen de sustituibilidad para la mayoría de los empleos entre graduados con titulación académica diferente: es frecuente que se demanden ingenieros (sin especificación de rama), titulaciones alternativas (vg., Derecho o Económicas) o incluso titulados superiores (sin más especificación). En cambio, los empresarios subrayan la carencia de ciertos conocimientos instrumentales (vg., inglés, informática) o de unos conocimientos mínimos sobre la empresa y el mundo laboral, o la falta de desarrollo de ciertas capacidades no cognoscitivas que consideran indispensables para el desarrollo de las funciones superiores, técnicas y directivas.

Quizá más significativo aun que las críticas directamente expresadas ha sido la oposición de los sectores empresariales a que las instituciones universitarias se hicieran cargo de la formación de postgraduados dirigida a mejorar la cualificación del alto personal técnico y directivo; oposición que, según indicaba un estudio sobre el tema, refleja «la desconfianza a todo lo que huele a universidad» (3). Del mismo modo, la propia Administración Pública, cuando ha sentido la necesidad de perfeccionamiento de sus cuadros superiores, ha organizado las actividades de formación en centros específicos que funcionan al margen de las universidades.

La inadecuación entre la formación universitaria y las exigencias del ejercicio profesional es sentida también por los propios profesores universitarios. En una reciente encuesta realizada en cuatro universidades, el 81 por 100 de los profesores consultados respondió negativamente a la pregunta: «¿Cree usted que la Universidad enseña lo que un profesional necesita para el ejercicio de su profesión?» (4).

Como veremos a continuación, la comparación entre las carreras y especialidades académicas y la estructura de las ocupaciones de nivel superior, o el análisis de la orientación y contenido de los planes de estudio, proporcionan indicios suficientes para confirmar el fundamento de estas críticas.

FALTA DE ADECUACION DE LAS CARRERAS ACADEMICAS A LAS PROFESIONES

Desde principios de la década del 70, se ha desarrollado en España

(3) El empleo de los profesionales superiores. Dirección General de Empleo y Promoción Social. Ministerio de Trabajo. Madrid, 1976.

(4) A. Almarcha, *Autoridad y privilegio en la Universidad española*, Ed. Centro de Investigaciones Sociológicas, Madrid, 1982.

una enorme diversidad de los estudios universitarios. En algún caso esta diversidad se debe a la creación de nuevas facultades, pero el factor principal ha sido la simple división facultades tradicionales y la multiplicación, en el seno de las facultades y escuelas, de las secciones, divisiones, ramas, modalidades, opciones, especialidades u orientaciones (5), que han dado lugar en la práctica a una proliferación increíble de carreras. Las facultades de Derecho (que no tienen especialidades) y Medicina (que remite la especialidad a estudios de postgrado) constituyen excepciones aisladas. Los demás campos de estudio han seguido la tendencia contraria. Así, de las once carreras que podían cursarse en las facultades de Ciencia y de Filosofía y Letras (correspondientes a las once secciones que tenían entre estas dos facultades), hemos pasado a más de doscientas especialidades. Y la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, de creación mucho más moderna y que está dirigida a la formación de un tipo de profesionales más homogéneos que el de las dos facultades antes citadas, ha llegado al impresionante número de cuarenta y dos especialidades.

El cuadro que se incluye en la página siguiente detalla el número de especialidades existentes en cada una de las facultades y escuelas técnicas superiores (6). Hay que señalar, sin embargo, que la proliferación de especialidades no se circunscribe a los estudios de segundo ciclo, ya que algunas escuelas universitarias han seguido la misma tendencia. En esta línea destacan las escuelas de estudios empresariales, que antes de su integración en la Universidad impartían una única carrera de profesor mercantil y cuyos planes de estudios ofrecen hoy cincuenta y cuatro especialidades diferentes.

(5) El uso de una u otra de estas denominaciones para designar una diversificación de los estudios depende a veces de la estructura de la facultad que los imparte y otras veces parece corresponder a simples preferencias personales. Hay estudios de idéntica denominación y similar contenido que se califican como «sección» en unas universidades, y en otras como «modalidad», «especialidad», «orientación», etc. Para evitar duplicaciones nos referimos genéricamente a todas ellas como especialidades.

(6) El cuadro está tomado del trabajo de María Luisa García de Cortázar, *Estudiantes y empleadores ante el primer empleo*, elaborado para la Dirección General de Estudios y Documentación, Madrid, 1982 (inédito). Incluye sólo las especialidades de las universidades estatales, por lo que al añadir las universidades no estatales quizá aumentase ligeramente el número de especialidades en algunas carreras. En cambio, las especialidades consideradas tienen en algunos casos denominaciones tan similares que quizá podrían considerarse idéntico tipo de estudios y ello reduciría ligeramente el número. También es posible que las modificaciones recientes de planes de estudios hayan supuesto alguna variación. En todo caso, las modificaciones en uno u otro sentido serían muy leves y esta lista es sustancialmente válida para mostrar la estructura de los estudios universitarios de segundo ciclo.

Carreras que pueden cursarse en las facultades y escuelas técnicas superiores estatales

	N.º de especialidades en la licenciatura
FACULTADES	
Filosofía y Letras	104
Geografía e Historia	35
Filología	32
Filosofía y C. de la Educación ...	27
Psicología	10
Ciencias	105
C. Biológicas	17
C. Físicas	26
C. Geológicas	18
C. Matemáticas	28
C. Químicas	16
Informática	4
Derecho	1
Medicina	1
Farmacia	9
C. Económicas y Empresariales	42
C. Políticas y Sociología	10
C. de la Información	4
Bellas Artes	7
ESCUELAS TECNICAS SUPERIORES	
Arquitectura	4
I. Aeronáuticos	2
I. Agrónomos	7
I. de Caminos	6
I. Industriales	10
I. de Minas	4
I. de Montes	2
I. Navales	2
I. de Telecomunicaciones	2

En cierto modo, la diversidad de especialidades responde a la tendencia universal a la diversificación de los estudios superiores. Pero la diversificación ha tenido en España una orientación diferente. En la mayoría de los países desarrollados, la diversificación se ha dirigido fundamentalmente a la enseñanza de nuevas profesiones que responden a nuevas necesidades sentidas en el mundo productivo, y que en muchos casos se han organizado fuera de las universidades. En cambio, en nuestro país, las especialidades nacen casi siempre por subdivisión de los estudios universitarios tradicionales y se crean y se organizan respondiendo a motivaciones y criterios fundamentalmente académicos.

Es cierto que, en algunos casos, la creación de nuevas facultades o especialidades ha servido para desarrollar estudios que corresponden a la demanda de nuevos profesionales. Piénsese, por ejemplo, en los estudios de Psicología, Estadística o Informática. Pero la mayoría de las veces las nuevas especialidades no corresponden a ninguna exigencia profesional. Sería muy difícil encontrar razones de exigencia profesional que justifiquen, por ejemplo, la creación de especialidades tales como «Filología Bíblica Trilingüe», «Antropología Americana», «Inferencia y Decisión», «Geología y Geoquímica de los elementos endógenos», «Geología y Geoquímica de los elementos exógenos», etc.

El número de especialidades académicas es mucho mayor que el de profesiones de nivel superior que figuran en la clasificación nacional de ocupaciones, y la comparación entre unas y otras muestra que gran parte de las especialidades que se estudian en las universidades no corresponden a profesiones con entidad real.

En realidad, este elevadísimo número de especializaciones es un lujo académico que ocasiona un despilfarro de recursos docentes y que debilita las posibilidades de adaptación de los graduados a las exigencias reales del empleo. Ya hemos indicado antes el rechazo por los empresarios de una especialización muy marcada. Habría que añadir que esta misma posición adoptan las administraciones públicas, cuyas convocatorias para el reclutamiento de personal superior ignoran las especializaciones académicas y demandan titulaciones profesionales genéricas (cuando no títulos alternativos o simplemente la titulación superior). Y esta actitud de los empleadores públicos o privados no es caprichosa. Responde a la convicción de que la aceleración del cambio científico, tecnológico y social exige de los profesionales una formación básica sólida y una capacidad de adaptación rápida a circunstancias y problemas cambiantes ante los que se quedan pronto obsoletas las especializaciones académicas.

Queda fuera de las posibilidades de esta ponencia hacer una comparación detallada entre las profesiones y las especialidades universitarias. Pero sí podemos hacer alguna referencia a las profesiones docentes, que constituyen la fuente de empleo abrumadoramente mayoritaria para los graduados en las carreras que antes correspondían a las facultades de Ciencias y Filosofía y Letras (7). En ellas es fácil ver el di-

(7) Una encuesta entre el conjunto de licenciados en Ciencias y Letras mostró que el 78,7 por 100 de los graduados en estos campos se dedicaba a la enseñanza. Cf. *Situación actual y perspectivas de empleo de doctores y licenciados en Ciencias y*

vorcio que existe entre las especializaciones profesionales que demanda la enseñanza y las especializaciones académicas que han diseñado los planes de estudios. Entre el centenar largo de especializaciones académicas que existen en el campo de Ciencias, ninguna corresponde —y ni siquiera se aproxima razonablemente— a la formación requerida de los profesores de Ciencias Naturales o de Física y Química que el sistema educativo demanda.

Asimismo, cuando se sabe que el 80 o el 90 por 100 de las posibilidades de empleo para los estudiantes de las facultades de Geografía e Historia están en ser profesores en la asignatura de Geografía e Historia, sorprende comprobar que en este campo pueda haber treinta y cinco especialidades. Y aún es más sorprendente comprobar que la única especialidad que cabría suponer que corresponde a la formación requerida para estos profesores —la de Historia General y Geografía— se ofrece sólo en dos universidades, mientras que son diez las universidades que ofrecen la especialidad de Historia Medieval, nueve la de Historia Moderna, ocho la de Historia Antigua, etc.

UNA ORIENTACION INADECUADA DE LOS PLANES DE ESTUDIO

El análisis de los planes de estudio universitario proporciona una información muy significativa sobre los contenidos y orientación de los estudios de las carreras que preparan para las profesiones de nivel superior. Esta información es tan elocuente en cuanto a lo que omiten como en lo que incluyen. Habitualmente, estos planes consisten en simples listas de asignaturas, omitiendo toda referencia a los objetivos y la metodología de la enseñanza. Parecen basarse en la asunción implícita de que la preparación de profesionales consiste únicamente en la adquisición de una suma de conocimientos y que importa poco el cómo se adquieran estos conocimientos o el desarrollo de otras capacidades distintas de la pura acumulación de conocimientos.

Ahora bien, el orientar así la formación de profesionales y cuadros directivos supone una falta de comprensión tanto del proceso de aprendizaje como de las exigencias del ejercicio profesional. Un estudio sobre la formación del profesorado de EGB ha demostrado que estos profesionales no educan a los niños con arreglo a los métodos modernos que estudiaron teóricamente, sino con los métodos anticuados con que les enseñaron a ellos los profesores de las escuelas normales en que cursaron su carrera (8). Y reflexiones semejantes se podrían obtener, sin duda, en otros campos de estudio.

El olvido del desarrollo de las capacidades que no son puramente cognitivas hace muy incompleta la preparación de los graduados. Nada hay en los planes de estudios que indique una voluntad de desarrollar en los estudiantes capacidades tales como la habilidad para

Letras, Ministerio de Trabajo, Dirección General de Empleo y Promoción Social, Madrid, 1977.

(8) J. Jimeno Sacristán y M. Fernández Pérez, *La formación del profesorado de EGB*, Ministerio de Universidades e Investigación, Madrid, 1980.

localizar, seleccionar y analizar la información relevante o para relacionar los conocimientos teóricos con los problemas y situaciones de la vida real, la facilidad de expresión oral y escrita, la creatividad, los hábitos de cooperación o la capacidad de dirección, que son normalmente elementos esenciales para el ejercicio de las actividades profesionales y que constituyen preocupaciones esenciales de las actividades formativas que se desarrollan fuera de la Universidad para mejorar la capacitación de profesionales y directivos.

Otra característica es la ausencia en la mayoría de los planes de estudio de conocimientos distintos de los que constituyen el núcleo científico de la carrera respectiva. Cabe destacar a este respecto la ausencia casi total de conocimientos pedagógicos en las licenciaturas cuyos graduados van a buscar empleo fundamentalmente en la enseñanza o la escasa posibilidad de adquirir algún conocimiento del mundo laboral que tienen los graduados que van a buscar empleo en la empresa o en la Administración pública. Y son muy pocos los planes de estudio que requieren el conocimiento de un idioma extranjero, que aparece como uno de los requisitos más frecuentes para los empleos ofrecidos a los titulados superiores.

Una de las críticas más repetida a la enseñanza superior es la falta de formación de los estudiantes para la aplicación práctica de los conocimientos científicos. Pues bien, en la mayoría de las carreras no existe ninguna norma general que exija una enseñanza práctica y, a menudo, los planes de estudios tampoco hacen referencia a ellas. Y cuando se establecen enseñanzas prácticas son, la mayoría de las veces, prácticas de carácter académico en las que se trata fundamentalmente de comprobar la comprensión por el alumno de las lecciones magistrales o del libro de texto, o de ampliar el contenido de las lecciones. Paradójicamente, suelen ser «prácticas teóricas» que tienen escasa relación con la auténtica práctica profesional.

ES NECESARIA UNA REFORMA, PERO ¿QUE REFORMA?

La falta de adecuación de la formación recibida por la mayoría de los graduados a la preparación que requiere su incorporación a la vida profesional puede incidir negativamente en el desarrollo económico y social del país, ya que este desarrollo está condicionado en buena medida por la calidad de la preparación de los cuadros profesionales y directivos. Pero a la vez, esta inadecuación perjudica directamente a los propios graduados al dificultar su inserción en el mundo productivo. La demanda de graduados no es una demanda totalmente rígida y, en su volumen, influye el grado de confianza que el empleador tenga en la formación que proporciona el sistema educativo. El que exista o no esta confianza puede llevar a ampliar el reclutamiento de graduados o, por el contrario, a restringir este reclutamiento y fomentar la promoción a los puestos de nivel superior a los trabajadores ya empleados que, aunque no hayan cursado estudios universitarios, tengan experiencia y capacidades que, en conjunto, se valoren más que el título académico.

Por otra parte, en la medida en que los profesionales que llegan a un empleo sean capaces de aportar mejores soluciones a los problemas, pueden ampliar la capacidad de la organización, abrir en ella nuevos horizontes y, en consecuencia, generar un mayor empleo de profesionales. A este respecto, cabe preguntarse si las instituciones educativas no se polarizan excesivamente en formar empleados y no están des- cuidando indebidamente la formación de sus estudiantes para ser em- pleadores o profesionales independientes.

El examen que hemos hecho de algunas de las características más salientes de la estructura y orientación de las carreras universitarias no es muy alentador. Son pocos, sin duda, los que se atreverían a defender la racionalidad de la situación. Es fácil, por ello concluir que es neces- aria una profunda reforma. Pero... ¿qué clase de reforma? La última década ha sido pródiga en reformas del funcionamiento de la enseñanza superior. Y, como muestra el ejemplo de las reformas continuas de pla- nes de estudios, muchas veces éstas han acentuado el alejamiento de la educación universitaria de la preparación para el ejercicio profe- sional.

Si la educación superior no cumple adecuadamente su función de formación de profesionales superiores, no se debe a que exista una política explícita en tal sentido, sino que es el resultado indirecto de una multitud de decisiones aisladas. Es seguro que nadie, ni en la Ad- ministración educativa, ni en las múltiples instancias de decisión de las universidades, se ha puesto conscientemente como objetivo orien- tar las preferencias de los estudiantes hacia las carreras con peores perspectivas de empleo o impulsar la orientación de la enseñanza en un sentido distinto a las exigencias de formación para el ejercicio profe- sional.

Ocurre simplemente que la preocupación por esta adecuación es desplazada por una dinámica institucional que impone otras preocupa- ciones. La conocida expresión «la sociedad tiene problemas, las uni- versidades tienen departamentos», refleja gráficamente la dificultad de la dinámica institucional de los centros de educación superior para ade- cuar la orientación de las enseñanzas a las demandas sociales. Por eso, cualquier reforma tendente a lograr una mayor adecuación entre enseñanza superior y empleo tiene que tener en cuenta el condicio- namiento de las decisiones por los factores institucionales y plantear el enfoque de este problema en un marco institucional más adecuado.

Un análisis de los factores institucionales que influyen en la actitud de las universidades hacia la formación para el ejercicio profesional nos obligaría a examinar aspectos muy diversos que van desde la organi- zación interna de las universidades hasta los criterios de selección del profesorado, y ello desbordaría obviamente los límites de esta po- nencia (9). Únicamente nos referiremos aquí a dos de los aspectos más salientes.

(9) Aunque no quepa aquí tratar el tema con la atención que merece, cabe dejar apuntado que para el acceso al profesorado universitario se exige experiencia docente o investigadora pero no experiencia profesional. En teoría, podría ocurrir que en una sección de ciencias empresariales ninguno de los profesores hubiera trabajado en una

El primero de estos aspectos es la necesidad de una política nacional de educación superior que establezca criterios claros en cuanto a la creación de centros y la expansión de los distintos campos de estudio, la ordenación de las carreras en relación con las profesiones y las líneas generales de los planes de estudio de cada carrera.

Puede parecer extraño reclamar una política nacional en un momento en que las preocupaciones por nuevos enfoques de la enseñanza superior parecen concentrarse en la acentuación de la autonomía universitaria. Y, sin embargo, la existencia de esta política nacional no sólo no se opone a la autonomía, sino que es un presupuesto necesario para que las universidades puedan organizar autónomamente su funcionamiento sin poner en peligro el funcionamiento racional de la enseñanza superior en su conjunto.

La defensa de la conveniencia de una autonomía no puede hacernos olvidar que la autonomía no es por sí sola una panacea para solucionar todos los problemas. Uno de los aspectos en que más han insistido las reivindicaciones autonómicas es la necesidad de que cada Universidad pueda decidir sus propios planes de estudio. Y, sin embargo, el examen atento de la realidad demuestra que las facultades y escuelas han tenido *de facto* una amplísima autonomía en este campo. El problema es más bien el contrario: la falta de una perspectiva nacional en la elaboración de los planes que lleva a cabo cada centro y la renuncia o incapacidad de la Administración educativa para ejercer una coordinación efectiva han llevado a tal heterogeneidad de criterios en la organización de los estudios, que se está produciendo una pérdida de significación real de los títulos y un alejamiento cada vez más acentuado entre títulos académicos y profesionales.

LA PARTICIPACION DE PROFESIONALES Y EMPLEADORES EN LAS DECISIONES

El segundo aspecto no es menos importante. Si la estructura de las carreras tiene escasa correspondencia con las profesiones, y si los planes de estudio no dan una respuesta satisfactoria a las exigencias de preparación para el ejercicio profesional, ello se debe en buena parte a que las decisiones se toman desde perspectivas e intereses exclusivamente académicos.

Es bien sabido, por ejemplo, que la elaboración de los planes de estudio está con frecuencia condicionada por las querellas de escuela y que las reformas de planes son utilizadas habitualmente como instrumento para conseguir mayores dotaciones de cátedras y adjuntías, o más posibilidades de empleo para profesorado no numerario.

Si se quiere conseguir un acercamiento de la enseñanza a las necesidades del empleo, es indispensable que los planes de estudio se hagan desde otras perspectivas y que en su elaboración intervengan otras personas. Es difícil que los planes de estudio respondan a las

empresa o que en una escuela de profesorado de EGB ninguno de los profesores tuviera experiencia docente con niños de Educación General Básica.

exigencias del ejercicio profesional si en la elaboración de estos planes no participan activamente quienes mejor conocen estas exigencias, especialmente los empleadores, públicos y privados, y las organizaciones profesionales.

Una relación armónica entre la educación y el empleo exige como condición indispensable un diálogo permanente entre los académicos que tienen la responsabilidad docente y los representantes de los sectores económicos y sociales que conocen las exigencias del empleo. Y este diálogo no puede ser meramente consultivo, sino que debe ser la vía que haga posible la toma conjunta de decisiones. La ordenación de las carreras o la determinación de la orientación y contenido de los estudios no son temas puramente académicos o que puedan ser decididos desde perspectivas exclusivamente académicas. Son un elemento determinante de la formación de profesionales cuyas consecuencias son muy importantes para la sociedad.

Hay que decir que la participación de los profesionales en la elaboración de los planes de estudio no es ninguna idea novedosa. La Ley de Colegios Profesionales de 1974, actualmente vigente, establece en su artículo 5.º que «corresponde a los colegios profesionales... participar en la elaboración de los planes de estudio e informar las normas de organización de los centros docentes correspondientes a las profesiones respectivas...». Lo que ocurre es que, en la práctica, esta Ley es rigurosamente incumplida. Asegurar el cumplimiento de esta Ley y extender la participación a otras fuerzas sociales, especialmente a los empleadores públicos y privados, sería la primera condición necesaria para iniciar un acercamiento de la enseñanza a las necesidades reales del ejercicio profesional.

La colaboración entre los responsables de la formación académica y los sectores que conocen mejor las exigencias de formación de los futuros graduados debe tener lugar tanto a nivel nacional como en el marco de cada Universidad.

A nivel nacional esta colaboración permitiría realizar una ordenación más racional de las carreras y de las directrices a que deben responder los planes de estudio de cada una de ellas. La participación a este nivel es indispensable para la coherencia con las necesidades racionales de la política nacional de educación superior a que antes hacíamos referencia.

En el marco de cada Universidad, esa participación permitiría una organización más racional de los planes de estudio de las distintas carreras que recogiese tanto las peculiaridades docentes de cada Universidad como las necesidades específicas del entorno económico y social. Asimismo, la institucionalización de esta colaboración abriría nuevos horizontes en muchos aspectos (piénsese, por ejemplo, en la orientación sobre oportunidades de empleo, la incorporación de la práctica profesional a la formación del estudiante, etc.) que hoy se encuentran cerrados por el aislamiento de las instituciones docentes.

Huelga decir que el tipo de medidas que hemos mencionado —definición explícita de una política nacional de enseñanza superior y participación de empleadores y profesionales— no constituyen soluciones en sí mismas. Pero sí pueden suponer la apertura de cauces más ade-

cuados que faciliten la búsqueda de soluciones al proporcionar un marco institucional más adecuado para la adopción de ciertas decisiones fundamentales.

Hemos de ser conscientes de que definir una política nacional de educación superior no es tarea nada fácil (10). Al tratar de hacerlo, sin duda surgirán muchas opiniones e intereses contrapuestos. Pero es preferible que afloren las discrepancias a que, por evitarlas, se ignoren voluntariamente los problemas. El simple planteamiento de esa política hará ver con mayor claridad ciertas dimensiones de los problemas que pasan desapercibidos cuando las decisiones se toman, sin ningún marco de referencia, en el ámbito de las universidades aisladas. Tampoco será fácil inicialmente el diálogo entre los sectores académicos y los medios profesionales y empleadores, que a menudo se han ignorado mutuamente. Pero la institucionalización de este diálogo es esencial para lograr una comprensión recíproca de las perspectivas que unos y otros pueden aportar y cuya integración resulta indispensable si se quiere lograr una mayor adaptación de la enseñanza superior a las necesidades sociales. Y cabe añadir que ese diálogo no sólo será beneficioso para la sociedad en general, sino también para los propios académicos que, a través de él, podrán lograr más fácilmente una comprensión de la importancia de su función y un apoyo social efectivo que difícilmente obtendrá una Universidad socialmente aislada.

(10) En un sentido similar, Víctor Pérez Díaz ha reclamado un debate social sobre la situación y enfoque futuro de la educación superior en el que debían considerarse «temas tales como la (sobre) producción de títulos y la (infra) cualificación profesional que se obtiene en la Universidad», aunque reconoce la dificultad de este debate debido a «la escasa capacidad y voluntad de autocrítica de la Universidad española, la exigua presión de la sociedad civil y la actitud defensiva y estrecha de la clase política», *op. cit.*, pág. 302.

