

EDUCACION SUPERIOR Y EMPLEO: UNA RELACIÓN PROBLEMÁTICA

John DREIJMANIS [en: Higher Education in Europe]. Vol. XXII, N° 4, 1997. P. 485-492. CARFAX.
Traducción: Pedro D. Lafourcade. - Edición SDI

INTRODUCCIÓN

Para una vasta mayoría de personas, incluyendo los que poseen títulos de estudios superiores, el mercado de trabajo, es un hecho de vida siempre presente. Para los egresados, las relaciones entre la educación superior y el aludido mercado, es una cuestión de gran interés.

En dos oportunidades en este siglo, los mismos se han encontrado en una situación de mercado de trabajo muy precaria.

De modo diferente a 1920 y 1930, la situación actual, es global, y cualitativamente diferente de las situaciones anteriores, involucra a muchos más egresados. [Dreijmanis, 1978]

Esto ha sido muy bien expresado por **H.G.Kaufman**:

El problema de los desempleados o subempleados egresados de universidades (o de estudios superiores), es mundial, alcanzando proporciones epidémicas, tanto en los países desarrollados como en los que hallan en proceso de desarrollo. Este es un problema que probablemente continuará en el futuro, amenazando la salud y la estabilidad tanto de los individuos, como de las sociedades [Kaufman 1982, p. 309].

Por otra parte, esta es una condición permanente dentro del contexto de un mercado de trabajo global.

DESEMPLEO Y SUBEMPLEO

Hasta finales de los 60, las economías existentes fueron capaces de absorber el creciente número de graduados, pero ya existían signos de subempleos (calificaciones educativas que exceden los requerimientos del empleo). Esta situación fue advertida por 2 economistas americanos en el caso de USA:

Tabla 1 – Datos oficiales relacionados con egresados de la universidad, y desempleo por país o área durante el período 1980-1994 (en porcentajes)

DESEMPLEO DE EGRESADOS DE UNIVERSIDADES			
País o área	1980	1990	1994
República Fed. Alemana		13	26 (1995)
Italia	5,8 (1984)	5,3 (1988)	6,4
Holanda	3,5	8,4 (1989)	4,3
Polonia		4	
España	14,9 (1987)	13,8 (1989)	13,8
Yugoslavia	4,5	7,5	
Unión Europea	6,1		
OECD (20 países)			4,7

La ausencia de una estrecha correspondencia entre requerimientos educativos, niveles alcanzados y sueldos, así como una utilización económica no óptima de empleados altamente formados y las altas tasas de desempleo por cortos lapsos, sugiere que apreciables segmentos de la fuerza de trabajo está económicamente sobreeducada [Rawlins y Ulman, 1974, p. 22].

El desempleo y el subempleo de los egresados de la universidad coincide nuevamente con las tasas más altas de desempleo en Europa, desde la depresión económica de 1930.

De acuerdo con la Comisión europea, "el desempleo es ahora en Europa, uno de los problemas más serios" [Comisión Europea, 1993, p.2].

En marzo de 1995, en la Unión europea había 17,9 millones de desempleados, lo cual representaba una tasa del 10,8% [Diálogo Europeo 1, 1995, p.2].

El número exacto de egresados de desempleados o subempleados es desconocido y discutible, pero no hay dudas de su creciente ampliación y de la incapacidad de las economías existentes para absorberlos. La Tabla 1 proporciona los datos oficiales, la cual, con toda probabilidad, subestima el porcentaje de desempleo (Eur-op. News 1996, p.12; OCDE, 1992 b, p.44; Ministerio de Educación Nacional de Polonia, 1995, p.23; The Times Higher Education Supplement, 24 Enero/97, p.9 y 14 de febrero 1997, p.3).

De acuerdo con la OCDE (Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo):

existe una demanda de graduados muy marcada en ciertas disciplinas, en tanto que en otras hay imposibilidad de encontrar espacio, o se lo puede hallar pero sólo en trabajos inseguros y mal pagos. (OCDE, 1992b, p.9).

De modo específico, para los egresados de Humanidades y de Ciencias Sociales, las cosas están peor que para los de otras disciplinas y programas profesionales (OCDE, 1992a, p.15).

Las actitudes de los empleadores hacia los egresados de Humanidades y de Ciencias Sociales son confusas y, en conjunto, negativas (OCDE, 1992a, p.23).

En USA, alrededor de la mitad de los egresados están en puestos para los que no se requiere un título, comparado con 1/3 o menos de los que están empleados en campos para los cuales el título los habilitó. (OCDE, 1992a, p.17). El número total, llega a millones. En el período 1986-2000 habrá un promedio anual de 100 mil egresados desempleados y subempleados, esto es, un total de 1.400.000. A ello se deberá agregar los 3.800.000 existentes, más unos 1.400.000 creados entre 1980 y 1985, lo que llegar a 6.600.000. Si calcula un 10% que puede abandonar (o fallecer), hacia el 2000 habrá 6.000.000 de desempleados o subempleados (DREIJMANIS, 1991, p.10).

LA TEORÍA DEL CAPITAL HUMANO

Es usual culpar al sistema de educación superior por producir demasiados egresados para tan pocos puestos o proporcionar los tipos "equivocados" de egresados: sociólogos e historiadores, en lugar de biólogos e ingenieros, por ejemplo.

En resumen, los educadores han sido criticados por no vincular a la educación superior con los recursos humanos y con las necesidades del desarrollo nacional. Sin embargo, estos son síntomas de causas mucho más profundas.

Después de la Segunda Guerra Mundial, hubo una vasta expansión de la matrícula en la educación superior, tanto en los países desarrollados como en los que se hallaban en vías de desarrollo.

La educación superior de masas bien pronto se convirtió en una realidad global. La teoría del capital humano, se vio como una justificación para ello.

Esta teoría, ha proporcionado una legitimación poderosa a la creencia de que la educación superior es un mecanismo para el avance nacional y de los individuos, al sostener que lo que es bueno para el individuo, también lo es para la economía y para la sociedad.

Aunque la teoría del capital humano ya existía con Adam Smith, no fue sino hasta mediados los 60, que los economistas la redescubrieron y le dieron mayor desarrollo.

TEODORO SCHULTZ fue uno de los primeros en desarrollar la idea de lo que se expresó como: "el consumo constituye la inversión en capital humano" (SCHULTZ, 1961, p.1).

El ingreso en la producción nacional ha sido ampliamente comparado con el aumento en bienes [in land], horas trabajadas y planta física. la explicación más razonable a este fenómeno, es la inversión en capital humano.

Citando el caso americano, SCHULTZ sostuvo que el "stock" de educación (años de formación y costo involucrado), había subido 8 veces y media entre 1900 y 1956, en tanto que el "stock" de capital reproducible había ascendido 4 veces y media [Schultz, 1961, p.11]. Entre el 36 y el 70% de la suba en las ganancias del trabajo, hasta ahora no explicadas, ahora lo es por los retornos de la educación que posean los trabajadores (Schultz, 1961, p.13). Schultz, calculó que la tasa de retorno sobre la inversión en educación fue, en 1958, del 11% anual para los egresados de las universidades (Schultz, 1961, p.12).

Schultz admitió que puede llegarse a un punto en donde los gastos adicionales para la educación podría ser un consumo puro (retorno de cero).

Esto le pareció que sería muy remoto (Schultz, 1961, p.12).

Otro economista, GARY BECKER, coincidió con SHULTZ y lo elaboró sobre dos puntos:

Primero, una gran inversión individual en educación produce relativamente grandes ganancias [Becker, 1967, p.13].

Segundo, las tasas de desempleo tienden a estar relacionadas negativamente con el nivel de habilidad adquirida [Becker, 1962, p.10].

CRÍTICAS A LA TEORÍA DEL CAPITAL HUMANO

Desde principios de los 70, la teoría del capital humano fue criticada severamente por numerosos educadores y científicos sociales.

Estas críticas han coincidido con el deterioro de la situación de empleo de los egresados de las universidades.

Aunque estas críticas no son exhaustivas, incluyen puntos de vista severos y profundos.

IVAR BERG, un sociólogo, cuestionó la tendencia a considerar solamente el ingreso o la tasa de retorno de la educación. Los ingresos reflejan la capacidad más que los logros educativos. [Berg, 1971, p.32].

Otro sociólogo, RAYMOND BOUDON, hipotetizó que, cuando el número de personas que desea más educación exceda al número, en situaciones similares de quienes la buscaron antes, la expectativa de status de un nivel dado de educación, declina. [Boudon, 1974, p.183].

Esto es lo que se ha denominado, la "paradoja de la agregación" (aggregation paradox). Cada una tiene una ventaja definida en asegurar tanta educación como sea posible. Mientras más alto es el nivel educativo, más favorable será el status.

Pero tan pronto como todos los individuos desean más educación, las expectativas, asociadas con la mayoría de los niveles educativos, tiende a degenerar y esto tiene el efecto de incitar a las personas a demandar aún más educación en el próximo período. (Boudon, 1974, p.198).

Un economista, LESTER THURLOW, observó que el rápido crecimiento de la matrícula en la universidad, debería haber conducido a una expansión más rápida de la economía. Si alguna cosa ocurrió, fue la opuesta, al menos en USA [Thurow, 1974, p.386]. Como Boudon, concluyó que, en la medida en que la oferta de personas instruidas aumenta, los individuos perciben que deben mejorar su educación simplemente para defender su posición en cuanto a los ingresos corrientes [Thurow, 1974, p.416].

RONALD DORE, un educador, sugirió que podría darse una declinación en la correlación positiva entre la matrícula en educación y las tasas de desarrollo económico y aún la aparición de correlaciones negativas [Dore, 1976, p.86].

En el mismo nivel, el análisis de la tasa de retorno asume que cada quien es pagado en relación a lo que él o ella vale, pero cómo sabe uno si el aumento de la capacidad es debido a la educación o a otra cosa. Esta otra cosa podría ser la inteligencia, la riqueza de los padres o los mecanismos institucionales los cuales, automáticamente, dan buenos puestos en las organizaciones burocráticas a aquellos que poseen certificaciones educativas. (Dore, 1976).

La crítica más penetrante llega de un economista, FRED HIRSCH. Él sostuvo que existen límites sociales al crecimiento. Además, argumentó que las demandas adicionales por bienes y medios, son por su naturaleza sólo alcanzables por una minoría [HIRSCH, 1978, p.172]. Lo que los individuos desean, la sociedad no lo puede obtener. La educación es un ejemplo de uno de tales bienes. Si esto es disfrutado en su propio derecho, es capaz de una expansión indefinida pero no como un instrumento para asegurarse un puesto sobresaliente.

Las personas con calificaciones relativamente altas disfrutan de oportunidades sociales y profesionales atractivas. Este resultado induce a una fuerte demanda por tales calificaciones [HIRSCH, 1978]. De tal modo la utilidad del gasto en relación con un nivel de educación dado, como un medio de acceso a la mayoría de los trabajos más solicitados, declinaría en la medida en que un mayor número de personas alcance ese nivel de educación.

La competencia por bienes de posición crea tanto un potencial desajuste de recursos y de actividades así como un derroche social (HIRSCH, 1978, p.5).

Finalmente, la teoría del capital humano sufre de una ausencia de perspectiva histórica. Ignora el considerable desempleo y subempleo de los egresados de la universidad en Weimar, Alemania, y en Italia desde 1880, y esto es en gran medida ahistórico (BARGAGLI, 1982, p.9; DREIJMANIS, 1978, p. 256-257; WEBER, 1923).

CONSECUENCIAS SOCIOECONÓMICAS, POLÍTICAS Y PSICOLÓGICAS

El punto de vista más comúnmente sostenido es que, tales elevados niveles de desempleo y de subempleo de los graduados universitarios como ahora, casi seguro van a conducir a un desasosiego social [WOLFLE, 1971]. En la República de Weimar, muchos miembros del proletariado académico estuvieron en la vanguardia de la Revolución política y fueron miembros de los partidos nacional socialista y comunista. sobre el particular, existen evidencias de otros países de Europa, Asia, Africa y Sudamérica. [DREIJMANIS, 1978].

También existen evidencias socioeconómicas y psicológicas menos dramáticas. la exploración de BERG de la literatura sobre productividad, ausentismo y designaciones por poco tiempo, produjo escasa evidencia concreta de una relación positiva entre logros educativos de los trabajadores y sus records de desempeño en muchos escenarios de trabajo en el sector privado (BERG, 1971, p.104).

En realidad, lo opuesto es el caso, con educación "más a menudo que no, un factor importante explica la insatisfacción entre los trabajadores en muchas categorías ocupacionales y está relacionado con la insatisfacción, en una variedad de experiencias de trabajo y políticas de los empleadores" (BERG, 1971, p.17).

Ha habido también un ascenso de oportunidades de trabajo con el resultante desplazamiento de personas al otro extremo, los cuales deben competir por puntos, alguna vez ocupados por personas con calificaciones educativas disminuidas. [BERG, 1971, p.69].

Además, los egresados desempleados experimentan varias etapas de angustia psicológica: movilización desde un estado de "shock" a esfuerzos concertados, a vacilación y enojo y, finalmente, a resignación. (KAUFMAN, 1982).

SITUACIÓN SIN PRECEDENTES Y SOLUCIONES INTENTADAS

La teoría del capital humano ha sido cuestionada por ser seriamente defectuosa, pero hasta el momento ninguna otra la ha reemplazado. En gran medida, continúa siendo una guía a pesar de la creciente evidencia de que existan economías que son incapaces de absorber el creciente número de egresados de la Universidad. Se ha desarrollado una situación sin precedentes.

Las soluciones efectivas que se han propuesto son esencialmente de dos tipos: o se procura reducir la oferta de egresados, o se la ajusta dentro del potencial humano (manpower) y del planeamiento socioeconómico.

En relación con la primera, existen esquemas tales como el sistema de cuotas (numerus clausus) para algunas disciplinas o para todas, y una estructura de derechos de matrícula: A menos demanda para una determinada ocupación, la matrícula es mayor. Estos intentos han fracasado porque están en contra de las necesidades intrínsecas de los individuos.

El planeamiento socioeconómico y de los recursos humanos, no han tenido particularmente éxito, sea parcialmente por la misma razón o también debido a malos cálculos del gobierno, desarrollos imprevistos y a una incapacidad general o disposición para pensar de un modo más abarcante.

Un buen ejemplo de un caso reciente de planeamiento central bajo el comunismo, es el de Checoslovaquia. A finales de los 80, cerca de un 25% de los graduados estuvieron empleados en campos fuera de sus disciplinas. Un 10%, desempleados, y cerca de un 30% superempleados, esto es, sus calificaciones fueron menos que las requeridas para el empleo. [HENDRICHOVÁ, 1995, p.158].

Ambas soluciones han fracasado para reconciliar una contradicción básica entre: por un lado, la "primacía del conocimiento por mérito propio y el valor intrínseco de la educación, y por otro lado, la utilidad del conocimiento y de los beneficios instrumentales o extrínsecos de las mismas". [OCDE, 1992a, p.26].

En diversos grados, todas las sociedades consideran a la educación como la superestructura y favorecen su subestructura, la economía.

REORDENAMIENTO Y PERESTROIKA

Es necesario una reorientación en cuanto a pensar y a transformar, tanto la educación superior como las economías existentes. En realidad, es requerido un orden educativo y socioeconómico fundamentalmente transformado: un sistema económico y educativo deben servir a las personas en lugar de ser a la inversa. En las palabras de ARRIE de GEUS: "el planeamiento significa cambiar las mentes, no hacer planes". [SPIES, 1989, p.6].

Ya existe una teoría del desarrollo humano ampliamente aceptada teóricamente, pero en la práctica ignorada en gran medida, la cual puede servir como una base teórica para dicha transformación. Esta es, la teoría de las necesidades básicas de ABRAHAM MASLOW.

.....

Este autor identificó 5 necesidades básicas. [MASLOW, 1987, p.15, 18, 20, 22].

En primer lugar, están las necesidades básicas de comida, vivienda, ropa.

En segundo término están las necesidades de seguridad, estabilidad, protección, estructura, orden y ley.

En tercer lugar la necesidades socio-psicológicas de amor y pertenencia.

En cuarto, la necesidad de autoestima, de logro, competencia, reputación, status, fama, dignidad y apreciación.

En quinto término, la necesidad de autorrealización.

El descontento y la inquietud pronto se desarrollarán al menos que el individuo esté haciendo, individualmente, lo que le es adecuado y se ajuste a sus intereses y condiciones. Los músicos deben hacer música, los artistas deben pintar, los poetas escribir si quieren estar en paz consigo mismos. Lo que los humanos pueden ser, deben serlo (MASLOW, 1987, p. 22).

Aquellos que están bloqueados en cualquiera de sus necesidades básicas están enfermos o menos completos en cuanto a su capacidad de ser.

Las frustraciones básicas, finalmente son posibles sólo por la acción de fuerzas externas al individuo.

En tal sentido, la enfermedad del sujeto, finalmente llega desde la enfermedad de la sociedad.

Una sociedad sana y considerada será definida como aquella que permite que emerjan los más elevados propósitos de las personas por la previa satisfacción de sus necesidades básicas [MASLOW, 1987, p. 31].

Los efectos psicopatológicos del aburrimiento, de la depresión, etc. suelen ocurrir en personas inteligentes que llevan vidas aburridas en aburridos trabajos [MASLOW, 1987, P. 24].

Las necesidades superiores "son parte de la naturaleza humana [MASLOW, 1987,p. 56]. La autorrealización de las personas es lo "que la especie humana, en su conjunto, puede desear si usted les permite desarrollarse, sin las condiciones son buenas y si usted se hace a un lado de su camino [MASLOW, 1969, pág. 6]. Ellos son liberados por el crecimiento, la maduración, el desarrollo, en una palabra, por la realización de lo más elevado de su condición de individuo para que posibiliten su autorrealización].

DAVID GIL ha señalado que:

El desarrollo humano sugiere que las necesidades interrelacionadas... deberían ser consideradas intrínsecas a los seres humanos, y que su satisfacción debería por lo tanto ser considerada como un interés real subyacente en cualquier tiempo y lugar Gil, 1993, p. 6].

Basado en esta teoría del derecho natural y de la responsabilidad gubernamental, el empleo es un derecho humano fundamental [DREIJMANIS, 1991, p. 14-15].

Este derecho es reconocido en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, de las Naciones Unidas, 1948. En el art. 23, Sección 1 se establece: Todos tienen derecho al trabajo, a la libre elección de empleo, a condiciones de trabajo justas y favorables y a protección frente al desempleo".

TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La teoría de las necesidades básicas de MASLOW, puede ser percibida como un ideal a ser concretada en etapa. La misma reconoce que existe un conflicto entre los valores individuales de la libertad para estudiar y autodesarrollarse, y el gobierno y los valores sociales del desarrollo económico y necesidades de recursos humanos. También deberá reconocerse que la demanda por educación superior refleja una particular estructura de valores de una sociedad humana. Por otra parte, los egresados de las universidades, el sistema de educación superior y el gobierno participan en la responsabilidad para que esto ocurra.

El lugar lógico para comenzar el proceso de transformación, es dentro de la educación superior misma.

Ampliamente mejorados los servicios de asesoría y orientación, son vitales para proporcionar a los estudiantes y egresados estimaciones sobre sus capacidades y aptitudes e informaciones sobre el mercado de trabajo. En realidad, estas cosas necesitan ser iniciadas en la escuela secundaria.

Por otra parte, los estudiantes también necesitan ser alentados a explorar el autoempleo como una opción.

Existen muchos países, especialmente en la Europa continental, en donde el grado de Maestría es el primer título universitario, habitualmente obtenido después de 5 años de estudios.

El establecimiento de un diploma de BACHELOR al concluir un programa de 3 años podría proporcionar un significativo ahorro de tiempo y dinero, a los estudiantes y a la sociedad, y también, alentar a los mismos, a efectuar una mejor selección de sus programas de estudio. Además, en un mercado global de trabajo, cada vez más competitivo, tales egresados podrían tener una cierta ventaja sobre los más antiguos y "caros" receptores del título de Master.

Intimamente relacionado con la necesidad de instituir un diploma intermedio o título, está la necesidad de fijar derechos de matrículas en las instituciones públicas.

Casi todos los países encaran severas faltas de fondo para la educación superior. En la mitad de los pertenecientes a Asia las instituciones de educación pública ya han fijado derechos de matrícula que representan más de un 10% de los gastos recurrentes en la educación pública superior [World Bank, 1994, p. 41].

El Banco mundial propugna que, alrededor del 30% de los gastos recurrentes de las instituciones públicas de educación superior, sean derivados de fuentes no gubernamentales [World Bank, 1994, p. 44]. También deberán estar disponibles eventuales préstamos a los estudiantes [Reino Unido. Comité Nacional de Investigación en la educación superior – Dearing. 1997, p. IX]

En la medida en que los gobiernos y las organizaciones internacionales estén preocupadas por el problema, necesitarán cooperar más cercanamente con las instituciones de educación superior proporcionando información más exacta y detallada de estadísticas y proyecciones del mercado de trabajo.

Estas instituciones deberán también coadyuvar a que los estudiantes y la sociedad se tornen más conscientes del constante crecimiento del mercado global de trabajo en muchas disciplinas, especialmente en las ciencias físicas, ingeniería y medicina.

TRANSFORMACIÓN ECONÓMICA

La obtención de información precisa y actualizada sobre el mercado de trabajo y de otras dimensiones de la transformación que se están operando, obviamente toma un tiempo considerable. Ahora, existe un problema inmediato en relación con lo que debe realizarse en vinculación con el desempleo y el subempleo de los graduados.

El gobierno puede estimular al sector privado y al sector sin fines de lucro a emplearlos para la realización de proyectos sociales beneficiosos, tales como protección ambiental, asistencia legal y otras acciones, en relación con grupos de escasos recursos... Igualmente formar a los estudiantes para que creen sus propias empresas.

Es muy dudosa que pueda garantizarse un empleo pleno a los graduados de las universidades, sin una política de pleno empleo para todos.

No obstante la Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas y de provisiones similares en muchas constituciones de Africa y Asia, los gobiernos, hasta aquí, han sido incapaces o poco dispuestos a intervenir con suficiente decisión en los mercados de trabajo para resolver los persistentes problemas de desempleo y de subempleo.

La objeción común es que, una política de pleno empleo podría crear una inflación significativa. Pero esto podría evitarse si se toman las precauciones adecuadas.

Segundo y más importante: no es claro porqué un nivel sustancial de inflación no sería un precio moralmente tolerable a pagar en el intercambio, para que haya disponibilidad de empleos decentes [ARNESON, 1990, p. 1136]

Intimamente conectado con el empleo total, y como un elemento clave es la cuestión del ingreso básico. Durante algún tiempo los economistas lo han debatido [BAKER, 1992, JORDAN, 1992].

Tal política podría ser instituida sobre una base experimental para un seleccionado grupo de intelectuales (escritores, artistas) y expertos no universitarios. Un ingreso básico podría proveerlo de los fondos necesarios para su trabajo y autorrealización.

CONCLUSIÓN

....

REFERENCIAS

....