

Algunas hipótesis sobre la deserción y el retraso en los estudios universitarios en Uruguay

JORGE GRACIARENA

Introducción

Hacia fines de 1968 se llevó a cabo en la Universidad de la República del Uruguay¹ un censo general de estudiantes, del que se hizo un procesamiento elemental para una publicación de tipo general. No se ha hecho todavía ninguna explotación de los datos que vincule causalmente a las variables del censo, de manera que la información que se utiliza más adelante presenta inevitablemente un perfil superficial del problema que en una etapa ulterior tendría que ser profundizado. De manera que éste es un estudio exploratorio para establecer algunas hipótesis plausibles sobre las posibles causas de la deserción y el retraso generalizado en los estudios.

De esta información someramente elaborada surgen algunos problemas que tienen una importancia considerable en la perspectiva de la vinculación de la universidad con el mercado ocupacional y el desarrollo económico del país, que por eso mismo parece justificado examinar para ver si es posible lograr algunas hipótesis que puedan servir para orientar ulteriores búsquedas. En lo que concierne a la eficiencia y rendimiento del sistema universitario se destacan varios hechos que parecen estar suficientemente acreditados por los datos censales: el bajo nivel de actividad académica de los estudiantes, su retraso generalizado en los estudios (que es común a 4/5 de todos los estudiantes) y la deserción masiva (que comprende alrededor de 2/3 de los estudiantes que ingresan). Estos hechos se encuentran muy relacionados entre sí. Todos ellos corresponden a una situación general de desmoralización de los estudiantes debida sobre todo a las reducidas posibilidades futuras que les ofrece el mercado profesional. Esto es lo que se tratará de demostrar.

Antes de entrar en materia conviene recordar cuál ha sido la situación económica del Uruguay en las últimas décadas, ya que es ella

la que en gran parte produce las anticipaciones profesionales que luego van a ser discutidas y confrontadas con el funcionamiento de la universidad. “La década del 50 trae consigo una larga etapa de estancamiento. En los últimos diez años (desde 1957) el producto bruto interno total ha permanecido estancado con muy ligeras variaciones. . . Como en el mismo periodo la población ha aumentado al ritmo muy lento del 12 por mil anual, el *producto por habitante ha ido disminuyendo*. En 1964, es un 11.9% menos que el de 1955, lo que significa un deterioro muy considerable.” Algunos rasgos de este deterioro merecen destacarse. Entre 1955/57 y 1964 las disminuciones máximas que se registran son las de la agricultura y la construcción. En cada una de ellas el producto por habitantes es *apenas un poco superior a la mitad* de lo que era en 1955/57. . . La disminución más importante que sigue a las anteriores es la de las industrias manufactureras. . . La única que ha conseguido mantenerse es la ganadería. Una de las consecuencias de esta situación económica es que “el sistema económico es incapaz de absorber la mano de obra nueva y aun la que empleaba antes. La población efectivamente ocupada pasa de 920,000 a 908,000. Esa disminución es de una gran entidad en el sector agropecuario (14%) y en la construcción (12.5%). Las industrias manufactureras mantienen el nivel de ocupación, es decir prácticamente *no absorben mano de obra nueva*. El único que lo hace es el sector servicios que lo aumenta en algo más de un 5% de sus efectivos. La ganadería y la agricultura expulsan una gran cantidad de mano de obra que el secundario es incapaz de absorber y que en parte, sólo en parte, *encuentra empleo en el terciario*”. El deterioro económico también “se traduce en el acrecentamiento del porcentaje de desocupados del 9% al 12% entre 1961 y 1963. La tasa es muy alta pero es sobre todo más importante la magnitud del aumento proporcional que ha tenido en un periodo tan corto”.² La evolución posterior de la situación económica parece haber acentuado todavía más el deterioro indicado. La crisis actual de la economía uruguaya no tiene paralelo con la situación de ninguna otra economía latinoamericana, desde la perspectiva de la duración y profundidad de su estancamiento.

El retraso en los estudios

Veamos primero los hechos relativos a los estudios universitarios. Una mayoría de los estudiantes censados (77%), indica haber realizado alguna actividad académica, dentro del año censal o en el ante-

rior, excluyendo los ingresados en 1968. De manera que, el grupo de estudiantes activos relativamente es alto, sin embargo la actividad académica que desarrollan es muy baja en relación con las previsiones de los planes de estudio. Es decir, la proporción indicada no tiene prácticamente interrumpidos sus estudios, sólo el 23% restante estaría en esta situación. Sin embargo:

- a) Un 31% de todos los estudiantes ingresó seis y más años antes del censo, aunque apenas un 9% del total cursaba sexto año. Es decir, cerca de un tercio en todos los estudiantes tendría que haber terminado ya los estudios o estaría muy cerca de hacerlo;
- b) Un 70% de los estudiantes resultaron ser “no regulares” de acuerdo con un criterio utilizado que consistía en comparar los años transcurridos desde el primer ingreso a la carrera con el año cursado al momento del censo. El porcentaje anterior se refiere a los que de acuerdo con este índice estaban retrasados un año o más. También en este caso se excluyó a los ingresados en el año censal (1968). En términos estrictos, la proporción sería entonces mayor de haberse considerado también como “no regulares” a los retrasos menores de un año;
- c) La “no regularidad” toma principalmente la forma de “descenso en el ritmo de los estudios” más que el de “interrupciones prolongadas” de los mismos. Cerca de una tercera parte indica la acción combinada de ambas modalidades. De manera que el retraso en los estudios parece ser principalmente provocado por factores de gravitación relativamente permanente más que por factores fortuitos y transitorios, aunque algunas interrupciones pueden ser debidas a factores del primer tipo;
- d) Al ser interrogados sobre la causa a que atribuyen el retraso en los estudios un 38% de los retrasados indicó que era el trabajo, mientras que un 18% adujo que era debido a planes de estudio no realistas e imposibles de cursar en el plazo previsto. El resto señaló otras razones (enfermedad, casamiento, falta de interés por la carrera, deficiente preparación preuniversitaria), con frecuencias menores que el 10%. Agrupando estos factores entre los que son *internos* (planes de estudio y falta de interés) y *externos* (trabajo, enfermedad, desinterés, etcétera) se encuentra que los primeros representan a un 25% de los retrasados en tanto que los segundos representan a un

61%. Por lo tanto, predomina la atribución causal del retraso a factores externos a la universidad;

- e) Para tener una idea más precisa sobre las características del retraso se usaron varios indicadores. Un 52% aprobó en promedio y desde su ingreso a razón de una o menos materias por año. Solamente un 9% aprobó cuatro y más materias por año. Una medida más reciente la da otro cuadro. Un 33% de todos los estudiantes no aprobó ninguna materia en 1967, un 24% sólo una materia, un 20% dos y el resto tres y más materias. En estas cifras se advierte un potencial de deserción muy grande. También aquí se excluyó a los ingresados en 1968 porque como el año académico no había terminado pudieron no haber aprobado ninguna materia, no obstante ser alumnos regulares;
- f) En otra pregunta se estableció una proporción entre las materias aprobadas en 1967 y las exigidas por el correspondiente plan de estudios. Solamente un 19% de los estudiantes aprobó una proporción de materias equivalentes a las tres cuartas partes o más de su plan de estudios. En términos más estrictos, sólo un 13% aprobó un número igual o mayor al exigido por el plan de estudios. El resto (87%) tiene diversos grados de retraso. Con ninguna actividad (33%) y hasta la mitad de las exigencias del plan de estudio el porcentaje asciende a 64%. De manera, que entre $2/3$ y $4/5$ de los estudiantes aprobaron cursos en una proporción claramente inferior a la normal;
- g) La edad media de egreso para el conjunto de los egresados de los años 1964/6 de la universidad, es de 29.3 años, siendo superior a los 30 en cinco carreras: arquitectura, ciencias económicas, abogacía, medicina, mientras que en ingeniería alcanza el pico de 38.5 años al egreso. En cuanto a la duración de las carreras, los que realizaron sus estudios en un tiempo normal representan un 29% del total de egresados, con un retraso de dos a tres años un 30.8% y con un retraso de cuatro y más años un 29.6%. El promedio general de duración de los estudios es 9.8 años para carreras cuya duración normal media es de alrededor de 5 años.³

La deserción

La información de que se dispone sobre la deserción en la universidad es lamentablemente fragmentaria y menos específica que la que se refiere al retraso en los estudios, y esto por varios motivos,

entre otros, porque es difícil lograrla directamente a través de los censos. No obstante, se cuenta con algunos datos bastante indicativos de su magnitud, que son los que se presentan seguidamente:

- a) En el censo de ingresados en 1968, que se realizó en los primeros meses del año, se registraron 3,973 estudiantes que lo hacían por primera vez a la universidad; a fin del mismo año se hizo el relevamiento del censo general de estudiantes que fue contestado por 3,257 estudiantes ingresados en ese mismo año. La pérdida fue entonces de 18.2%. Parece seguro que esta proporción representa apenas una parte de la deserción inicial pues es probable que una cantidad indeterminada pero importante de los que contestaron el censo último tampoco van a desarrollar ninguna actividad académica. De manera que hay una deserción inicial de estudiantes que después de haberse registrado renuncian a realizar regularmente sus estudios universitarios que es superior al 18%;
- b) En el estudio de los egresados ya citado se constituyó un índice que relaciona los ingresos universitarios con los egresos, de tal manera que se trató de controlar las mayores dificultades de este tipo de índices. En efecto, para relacionar ambos extremos se tomó en cuenta la duración real media de cada carrera y para evitar las fluctuaciones anuales se promediaron varios años del ingreso y los tres del egreso. El resultado general es que la universidad gradúa una proporción del 33% de los ingresados. Las variaciones entre las facultades son muy grandes: agronomía (56%), arquitectura (34%), ciencias económicas (16%), abogacía (18%), notariado (24%), ingeniería (36%), medicina (49%), odontología (75%), química (49%) y veterinaria (92%). La Facultad de Humanidades y Ciencias no fue considerada debido a su escaso número de egresados.

Por lo tanto la pérdida por deserción es muy importante ya que abarca a los dos tercios de los estudiantes que ingresan. Es muy poco lo que se sabe acerca de sus características no obstante ser uno de los más importantes problemas de la universidad. Un estudio sistemático de la deserción parece ahora imprescindible para que sus datos y conclusiones sirvan de fundamento a una política adecuada para la mayor retención de los efectivos estudiantiles.

Todos los indicios existentes revelarían que la deserción y el retraso en los estudios son hechos bastante relacionados. Tanto que

se puede pensar que el retraso es en muchos casos una etapa que precede a la deserción como parte de un proceso común que reconoce las mismas causas. De manera que no parece arbitrario que, al menos a un nivel general, se trate hipotéticamente al retraso en los estudios y a la deserción como hechos equiparables en la medida en que comparten un conjunto de causas. Desde luego que no habría que llevar la equiparación más allá de lo razonable, es decir, no habría que llegar al límite en que ambos fenómenos aparezcan confundidos como si fueran la misma cosa. Más adelante se sugerirá la existencia de dos tipos bien diferenciados de deserción cuyas relaciones causales con el retraso en los estudios son esencialmente distintas.

Satisfacción con los estudios e imagen del futuro profesional

Paralelamente a estos hechos del bajo rendimiento y retraso en los estudios, mediante el censo se han detectado otros que parecen estar estrechamente relacionados con ellos. Me refiero en primer lugar, a la insatisfacción generalizada con la calidad y orientación de los estudios que realizan los estudiantes. En realidad, su insatisfacción deriva más de éstos y menos de la carrera que siguen. Recurramos a los datos:

- a) Casi una mitad de los estudiantes hace consultas “poco o nada frecuentes” a sus profesores. De acuerdo con esto se puede sugerir que están poco integrados dentro de la estructura formal de la universidad. Además, la asistencia regular a clase es muy baja en la mayoría de las facultades.
- b) Una mitad piensa que la organización pedagógica de la carrera es de regular a mala.
- c) Un 57% no está satisfecho con la preparación recibida: la mayoría de ellos piensa que la orientación práctica es inadecuada.
- d) Sin embargo, un 82% seguiría la misma carrera y un 8% otra parecida. En consecuencia, sólo un 10% cambiaría de carrera.

De manera que a juzgar por estos datos no hay un problema de reajuste vocacional provocado por un cambio de intereses intelectuales o de metas profesionales. La insatisfacción es evidentemente con los estudios y *no con la carrera*. Y en los estudios lo que preocupa principalmente es su adecuación con los requerimientos del ejercicio profesional futuro.

En segundo lugar, los estudiantes abrigan fuertes temores con respecto a dificultades al iniciar su profesión, tanto para encontrar empleo o clientela como de riesgos de desempleo:

- a) Un 46% espera dificultades para encontrar trabajo o conservarlo y un 21% manifiesta ignorar sus posibilidades profesionales futuras, lo que bien puede ser considerado una forma de ocultarse el problema;
- b) Un 79% anticipa temores diversos al iniciar su profesión y cerca de una mitad de ellos piensa que los inconvenientes más importantes estarán relacionados con la obtención de trabajo;
- c) Los temores de desempleo se concentran en facultades como arquitectura (87%), química (60%) y agronomía (59%); y escuelas como dietistas (80%), obstetricia (61%), bibliotecnia (62%) y servicio social (65%), que son las que al parecer han estado experimentando una crisis más aguda de contracción de la demanda profesional para sus egresados (especialmente arquitectura y agronomía).

Los factores internos

Los datos anteriores son a primera vista bastante concluyentes en cuanto a que la importancia generalizada de la deserción y del retraso en los estudios puede ser, al menos, el punto de partida para una explicación unitaria. Cerca de dos tercios de los estudiantes desertan y algunos más se encuentran en una situación de definido retraso en los estudios. Es muy importante saber, lo que no es posible con la elaboración actual de los datos, cuál es el grado de asociación que hay entre estos dos problemas. Tomando en cuenta los datos del egreso se puede observar que una proporción relativamente alta de los egresados se retrasó en sus estudios. Ya fue señalado que el promedio de duración de las carreras de los egresados fue de casi 10 años para carreras programadas para 5/6 años. De modo que no todos los retrasados son desertores potenciales, algunos terminan sus estudios. Sin embargo, el hecho de que no haya una correspondencia completa entre ambos problemas no significa la negación de la posibilidad de que segmentos muy importantes de ambos sean la consecuencia de la acción de factores comunes.

Esta situación no puede ser explicada de una manera completa apelando a la acción de factores académicos tales como, por ejemplo,

la tasa de aplazos en exámenes. En efecto, aunque ella pueda tener cierta importancia no bastaría ni de cerca para explicar las magnitudes que alcanza el retraso ni tampoco la deserción. El 60% de los estudiantes nunca fue aplazado o sólo lo fue en una o dos materias. Como se puede advertir este factor serviría para explicar el retraso de algunos meses de una minoría de estudiantes pero no la demora de años en la mayoría de ellos. De manera que, en general, el retraso y la deserción tienen poco que ver con la selección académica.⁴

Algunos estudiantes se quejan de las excesivas exigencias de sus planes de estudio y les atribuyen la responsabilidad principal de su retraso. Habría que investigar más para localizar con precisión las áreas de estudio donde se concentran estas quejas y para establecer el grado de justificación que puedan tener. De cualquier manera aunque todos los que así explican su retraso tengan razón, apenas si suman menos de la cuarta parte de los retrasados.

Es posible que más que el contenido de los planes sea la organización de los estudios una base mejor para fundamentar algunas hipótesis provisorias sobre el retraso y la deserción. En el "Informe sobre el Estado de la Educación en el Uruguay" se alude al rol parcial del estudiante como factor de distorsión en el cumplimiento de sus obligaciones académicas. Quizá se justifique volver ahora sobre el problema enfocándolo más bien del lado de la incidencia que en él tiene la organización de los estudios y el tipo e intensidad de las obligaciones académicas.

El estudiante que sólo estudia a tiempo parcial y progresa poco en su carrera en relación con las expectativas que ésta establece, se encuentra al mismo tiempo solicitado por otros intereses ajenos a la actividad académica y a menudo divergentes respecto de ella, que pueden ser desde una ocupación remunerada hasta una gran variedad de actividades estudiantiles políticas o expresivas. El desempeño simultáneo de roles en alguna medida conflictual, al menos en cuanto a la canalización de los intereses, el tiempo y la energía del estudiante, tiende a colocarse dentro del contexto siguiente: primero, es posible que éste pueda permanecer mucho tiempo siendo a la vez un estudiante y un trabajador de tiempo parcial; muchos en esta situación siguen sus estudios, aunque con lentitud, y se gradúan; segundo, para otros estudiantes esta situación dual es de difícil conciliación y nunca alcanza un equilibrio estable que les permita mantener un alto nivel de interés y de actividad en sus estudios. Inicialmente, esta situación puede traducirse en una postergación del comienzo de los estudios, luego, en retraso y, finalmente, en la deserción. Esto es lo que parece que ocurre con la mayor frecuencia.

El estudiante que logra conciliar sus otros intereses y actividades con sus estudios universitarios y puede llevarlos a cabo a un ritmo discreto, sin desmedro para aquéllos, puede alcanzar una integración relativamente estable en la universidad. En estas condiciones, se puede minimizar el conflicto real existente entre sus solicitudes académicas y extra-académicas.

Sin embargo, la situación más generalizada probablemente no sea ésta sino la contraria, de acuerdo a lo que se podría deducir del conocimiento de la magnitud de la tasa de deserción universitaria, que es de 2/3 de los inscritos. En efecto, lo que provoca la deserción masiva no es sólo la atracción que ejercen una ocupación remunerada y otras actividades juveniles, sino que es posible que también influya —y de una manera central— la propia organización de los cursos y otras actividades académicas de la universidad, cuya capacidad de integración de los estudiantes puede variar sensiblemente de acuerdo con sus características. En rigor, lo que se está sugiriendo es que el estudiante que es puesto a seguir cursos donde la promoción depende de la asistencia regular a clase, de la realización metódica de los trabajos prácticos encargados y de la aprobación de los sucesivos exámenes previstos, entra en una rutina cotidiana que compete fuertemente con sus actividades no académicas. En este caso, por la tanto, las actividades de estudio tienden a volverse centrales en la experiencia del estudiante condicionando en gran parte la realización de las otras. Cuando se alcanza este estado de cosas, el estudiante está académicamente integrado y, por eso, la oportunidad de deserción por disminución del ritmo de estudios puede ser consideradamente más baja.

Muy diferente es la situación de los estudiantes a los que la organización académica (cursos, prácticas, etcétera) no les exige una rutina cotidiana de carácter compulsorio, como era el caso anterior. Aquí lo que la organización académica espera y exige del estudiante puede no ser menos pero sí está mucho menos definido como una actividad obligatoria que debe ser cumplida para ser estudiante. En este caso, la obligación académica puede consistir principalmente en la asistencia voluntaria a unos cursos donde el rol del estudiante es de mero oyente y cuya promoción requiere la aprobación de un único examen final. Para rendir este examen hay muchas oportunidades y ningún plazo: el estudiante no está compelido a hacerlo en ningún momento determinado. De modo que este estudiante está librado a su voluntad; la regularidad con que siga sus estudios será principalmente el resultado de su decisión autónoma, sobre la que

gravitará el estímulo derivado de la organización de los estudios, así como otros factores.

Este estudiante "suelto" tiene más posibilidades de ser atraído e integrado por actividades no académicas que el tipo anterior. También es, por eso mismo, quien tiene más posibilidades de desertar. En estas condiciones sus intereses principales tienden a concentrarse fuera del ámbito académico y a influir contra su voluntad de estudio. Si a esto se agrega la existencia de una declinante motivación para graduarse debido a la falta de perspectivas profesionales satisfactorias —problema éste que será tratado más adelante— el síndrome de los factores predominantes en la deserción por retraso podría estar aproximadamente configurado.

Los datos existentes revelan que hay grandes diferencias en los grados de satisfacción-insatisfacción con los estudios y, también, en la frecuencia con que los estudiantes consultan a los docentes de su carrera, si se consideran las diversas facultades y escuelas. En general, la capacidad integradora de estas últimas parecería ser mayor que la del conjunto de las facultades. También entre éstas hay diferencias importantes. El problema es indudablemente complejo y tendría que ser investigado más a fondo. Sin embargo, parecería haber una confirmación a vuelo de pájaro de la hipótesis sugerida. En efecto, en el índice —ya mencionado— que relaciona los egresos anuales medios con los ingresos correspondientes y que da una medida aproximada de la proporción de los estudiantes de cada carrera principal que egresan, resulta claro que la proporción de egresados es mucho más alta —y, consiguientemente, la deserción es menor— en las facultades que tienen mayores obligaciones cotidianas de estudio (agronomía, ingeniería, medicina, odontología y veterinaria) que en aquellas donde estas obligaciones son más laxas (ciencias económicas, derecho y, también humanidades y ciencias aunque para ella no se calculó el índice de egresos, precisamente por su bajo número de egresados).

Esta comprobación estaría bastante en contradicción con las ideas corrientes acerca de que la probabilidad de terminar los estudios es necesariamente más alta allí donde su facilitación sea mayor. Desde esta perspectiva se supone que la flexibilidad de las obligaciones académicas hace posible una mejor compatibilización de los estudios con las otras actividades. Sin embargo, no parece haber un apoyo muy sólido para esta hipótesis. Cuando el estudiante se mueve en medio de actividades conflictivas respecto de su interés y de su tiempo y cuando, en esas condiciones, las exigencias de sus estudios son de tal naturaleza que se pueden postergar indefini-

damente sin perder la condición de estudiante, la consecuencia más probable no será una organización más racional de su actividad sino, al contrario, la disminución del ritmo de estudios hasta el abandono definitivo, que frecuentemente permanece como una condición latente que dura años antes de hacerse efectiva.

En síntesis, se han estado fundamentando dos hipótesis complementarias sobre la incidencia de los factores internos en el retraso en los estudios y en la deserción. La primera afirma que una actividad universitaria con pocas obligaciones definidas de cumplimiento cotidiano integra poco al estudiante y desarrolla un débil e inestable sentimiento de pertenencia a la universidad respecto de otras formas de participación no académicas. La segunda sostiene que cuando se dan estas condiciones y tienden a imponerse los intereses y actividades no académicos (trabajo, actividades estudiantiles, expresivas, etcétera) es probable que aumente concomitantemente el retraso en los estudios y, finalmente, la deserción. Estas hipótesis son apenas un punto de partida provisorio que exige mucha mayor indagación que la que ha sido posible hacer hasta ahora. Por lo tanto, su función principal es la de orientar nuevas búsquedas. De ser confirmadas, sus alcances prácticos para fundamentar una política de aumento de la retención universitaria pueden ser considerables.

Los factores externos: la incidencia del trabajo estudiantil

Luego de haber examinado la incidencia de algunos factores internos (académicos) parece aconsejable ahora orientar la búsqueda hacia factores externos a la universidad para estimar su gravitación en el retraso en los estudios y en la deserción.

La explicación más frecuente del retraso en los estudios, la que dan la mayoría de los estudiantes y universitarios, es la del trabajo estudiantil. De acuerdo a ella, el desempeño de una ocupación remunerada parecería ser el escollo que en la mayoría de los casos produce la reducción del ritmo de los estudios y sus consecuencias más salientes: la deserción masiva, el egreso a edades tardías y el alargamiento de las carreras. Veamos aquí los hechos relativos a la importancia del trabajo remunerado como factor de retraso en los estudios:

- a) Un 61% de todos los estudiantes estuvo trabajando alguna vez durante los estudios. Sin embargo, sólo un 24% lo hizo

siempre; el resto (37%) tuvo solamente ocupaciones transitorias;

- b) Entre las ocupaciones de los estudiantes predominan los empleos públicos y privados y los cargos docentes, es decir, ocupaciones en gran parte compatibles con los estudios y relacionadas con ellos, con facilidades de horario para seguir los cursos y licencias especiales para exámenes;
- c) La dedicación horaria semanal es generalmente baja: de los que tenían ocupación un 57% trabaja menos de 30 horas semanales;
- d) Un 85% de los que tienen ocupación trabaja sin horario fijo o con horario continuo de un solo turno;
- e) En el momento del censo estaba trabajando un poco más de la mitad de los estudiantes (53%);
- f) Un 65% de los estudiantes ocupados considera que obtiene experiencias positivas de sus ocupaciones desde el punto de vista de sus estudios.

De modo que resumiendo e integrando estos datos resulta que las ocupaciones predominantes son de media y baja dedicación, con horarios flexibles y adecuados para la prosecución de los estudios. Por lo tanto, no todas las ocupaciones presentan un escollo insalvable para un estudiante. Una mayoría de las ocupaciones estudiantiles, al contrario, tiene característica de dedicación horaria, tipo de actividad, transitoriedad, licencias para estudiar y rendir exámenes, etcétera, que las hace bastante compatibles con las exigencias que imponen los estudios en la mayoría de las carreras. No más de una cuarta parte de los estudiantes tiene ocupaciones que de acuerdo con estos criterios son una dificultad real para los estudios.

Sin embargo, aun cuando se aceptara que el trabajo es en todos los casos una seria dificultad que impide el progreso regular en los estudios no bastaría para explicar este fenómeno. En efecto, el retraso en los estudios es un rasgo de más del 80% de los estudiantes mientras que el trabajo permanente durante todos los estudios incluye a un 24% y la proporción de los ocupados al momento del censo fue de 53%: la mayoría de ellos en ocupaciones de baja dedicación.

El retraso en los estudios es entonces un fenómeno mucho más general que el trabajo estudiantil e incluye a una proporción bas-

tante alta de los que no trabajaban al momento del censo ni antes. De ninguna manera se niega la importancia del trabajo como causa de la deserción y del retraso estudiantil; lo que se indica es la necesidad de estudiar con más cuidado la incidencia de las ocupaciones en la realización regular de los estudios en las distintas carreras. Ni todas las ocupaciones son un escollo ni tampoco todas las carreras se prestan para ser compartidas con una ocupación. Pero ya no se puede suponer más que la correspondencia entre el desempeño de una ocupación y el retraso en los estudios tenga que ser siempre necesariamente estrecha, sin tener en cuenta sobre todo las condiciones de la ocupación.

En síntesis, la explicación por la ocupación peca de parcial e insuficiente; luego parece necesario buscar otra explicación alternativa que no excluya la consideración del trabajo como dato importante del problema, sino que lo complementa integrándolo dentro de un contexto explicativo más amplio y que, al mismo tiempo, se haga cargo del retraso en los estudios de los que no trabajan.

Las perspectivas ocupacionales

Una pista bastante relacionada con los ya señalados temores de desempleo profesional que abriga la mayoría de los estudiantes universitarios surge de los datos existentes sobre la composición educacional de la mano de obra ocupada. El Uruguay es uno de los países con más altos índices educativos de América Latina, sin embargo, al igual que otros países de la región, los perfiles educacionales de su fuerza de trabajo muestran una relación casi caótica entre niveles educacionales y ocupacionales. En todos los niveles ocupacionales medios y altos se puede encontrar ampliamente disperso el espectro educacional completo, a veces sin ninguna lógica aparente. Personas con educación técnica que no ocupan posiciones técnicas, visibles insuficiencias educacionales para algunas ocupaciones de rango medio y alto; como ser: gerentes, administradores y directivos, etcétera; también se puede encontrar en el ramo de profesionales y técnicos una alta proporción que no tiene educación secundaria o superior.

En el *Estudio de los recursos humanos del Uruguay* (CIDE, Montevideo, 1966) sobre la base de los datos del Censo de Población de 1963, se pudo establecer que:

- a) El 31% de los profesionales y técnicos y el 61% de los gerentes, administradores y directivos no tenían un nivel educativo adecuado para esas funciones, no obstante que estas estimaciones fueron hechas usando un umbral educacional relativamente bajo;
- b) Si se toman dos agrupamientos educacionales extremos para ambos grupos, que son las categorías ocupacionales más altas, la situación es la siguiente:

Distribución educacional de las dos categorías ocupacionales más altas de la población activa del Uruguay (1963). En porcentajes sobre el total de cada categoría ocupacional.

CUADRO 1

	Con educación	
	Hasta primaria completa (%)	Universitaria completa e incompleta (%)
— Profesionales, técnicos y ocupaciones afines	23	33
— Gerentes, administradores y funcionarios de categoría directiva	45	16

FUENTE: CIDE: *Estudio de los recursos humanos en el Uruguay*, cit. cuadro núm. 50.

Lo que se destaca de este cuadro es bastante obvio. El nivel educacional predominante en estas dos categorías ocupacionales del más alto rango es evidentemente bajo e inadecuado. Entre las conclusiones de este estudio (páginas 121 y siguientes), se señala que:

- a) La relación entre nivel educativo y calificación ocupacional es escasa;
- b) El aprovechamiento económico de la formación educacional de la fuerza de trabajo es limitado;
- c) Una buena parte de la preparación requerida para el desempeño de los cargos medios y altos se adquiere fuera del sistema educacional formal;
- d) Existe en el Uruguay una vasta reserva de recursos humanos educacionales calificados que estaban siendo (1963) escasamente utilizados en la actividad económica, al mismo tiempo

que ocupaciones mal desempeñadas debido a la baja calificación educacional de sus ocupantes.⁵

Estos problemas de adecuada utilización ocupacional de la formación educacional son de tal naturaleza que no se resuelven mediante transformaciones autónomas del sistema educacional. Lo que éste puede hacer para mejorar la situación profesional es muy poco, en algunas circunstancias casi nada. Sólo la modernización tecnológica de la organización productiva, unida a una alta tasa de inversión y otras condiciones extra-educacionales, pueden facilitar una utilización más intensiva y adecuada de los recursos educacionales existentes. En una sociedad económicamente estancada que al mismo tiempo registra tendencias regresivas en el crecimiento vegetativo de la estructura ocupacional (burocratización excesiva del terciario público y privado), por más bien planeada que esté la educación media y superior desde el punto de vista de la modernización futura de las ocupaciones, si el desarrollo económico inmediato es incierto, es seguro que enfrentará fuertes tensiones de varios tipos, internas y externas, que bloquearán sus proyectos modernizantes. Nadie va a querer prepararse para ocupaciones cuya realidad futura es difícil e incierta.

Éstos son los principales aspectos estructurales del problema de la relación entre demanda profesional y oferta educacional. Es necesario agregar que desde 1963 hasta ahora los desajustes señalados se han agravado sensiblemente debido al evidente empeoramiento de la situación económica: contracción de la producción industrial, menor demanda de trabajo, baja de los salarios reales y aumento del éxodo de profesionales, técnicos y obreros al extranjero. Por eso, además del desajuste estructural ya observado, la coyuntura refuerza los efectos negativos de la situación sobre la anticipación de las perspectivas profesionales de los estudiantes. Es natural entonces, que muchos se muestren preocupados por su futuro ocupacional, por los riesgos de desempleo, etcétera. Algunos, una minoría, tienen la intención de buscar trabajo en el extranjero, otros, la mayoría persiste en quedarse y en resolver sus problemas profesionales en el país.⁶

A estos últimos, que son los que principalmente interesan aquí, se les presentan dos alternativas bastante contrastadas. Unos, la mayoría, resuelven sus problemas profesionales estudiando durante algunos años lo que les da una preparación que permite el acceso a ocupaciones técnicas calificadas o a cargos burocráticos de rango medio en la administración central, entes, bancos, etcétera. En una

pequeña encuesta exploratoria realizada sobre desertores de arquitectura (J. Bralich) que habían cursado hasta tercer año y que estaban trabajando como ayudantes de arquitecto y dibujantes técnicos, se pudo establecer que estaban satisfechos con la ocupación que tenían y que no deseaban completar los estudios por los mayores riesgos ocupacionales que ello implicaba. Habría que extender este tipo de estudios a desertores de otras carreras para tener un cuadro más completo y claro de la situación ocupacional de los desertores de los distintos niveles y carreras universitarias. Sin embargo, parece incuestionable que ese mercado burocrático de nivel intermedio o preprofesional ofrece posibilidades ocupacionales más numerosas, estables y de más fácil acceso que el mercado para egresados universitarios.

Una minoría sigue los estudios hasta graduarse aunque con serias preocupaciones acerca de las posibilidades que encontrarán para hacer uso pleno de sus capacidades profesionales. Muchos tendrán que afrontar en ese momento un mercado profesional muy pequeño al cual se tiene acceso principal a través de relaciones personales y de otras vías particulares. Este mercado se les presenta como una estructura irracional, sin relaciones estables y necesarias entre sus capacidades profesionales y los requerimientos educacionales de las ocupaciones.

Una de las formas de ajustarse psicológicamente a esta situación altamente inestructurada es rebajando las aspiraciones profesionales y conformándose con lo que se pueda conseguir, a veces, aceptando una ocupación de menor nivel que la que correspondería a la formación recibida. Generalmente, esto es seguido luego por una adaptación ritualista a la ocupación obtenida tratando por sobre todas las cosas de preservarla y de permanecer en ella. Es evidente que esta solución implica un subempleo de los recursos educacionales y profesionales y una gran pérdida de potencial productivo. Otra adaptación posible es la no aceptación de esta salida ocupacional y es aquí donde aparece una alternativa más extrema, que es el éxodo. Aunque muy distinta por su contenido o consecuencias, implica el rechazo total de las perspectivas ocupacionales existentes, tanto en su actualidad como en su futuro.

Una hipótesis que relaciona la motivación para estudiar y la deserción

¿Cómo repercute esta situación sobre las motivaciones estudiantiles? Ya se ha visto que la mayoría posee un buen reconocimiento

de las críticas posibilidades profesionales que deberá afrontar. Una parte de los estudiantes reacciona haciendo críticas a la calidad y actualización de la formación que reciben en la universidad. Dejando de lado ahora lo que puede haber de real en esta crítica estudiantil, no parece caber duda de que la irracionalidad de la demanda profesional es una fuente evidente de desajuste en sus perspectivas. Es posible que muchos estén insatisfechos porque no saben a qué exigencias profesionales tendrán que dar respuesta.

Este problema está agravado por el hecho de que muchos estudiantes tienen aspiraciones profesionales que corresponden a una imagen ya periclitada del desempeño profesional. En efecto, no pocos piensan en una carrera de profesional liberal, con un consultorio u oficina establecida y una clientela independiente que acude en procura de sus servicios. En cambio, son pocos los que anticipan que su destino profesional será un cargo burocrático. Esto puede ser una fuente adicional de frustración ya que parece ser el destino ocupacional más probable para la mayoría de los egresados.

En un ambiente universitario en que es más frecuente la deserción que el egreso, ¿cuál puede ser la reacción del estudiante perplejo y angustiado frente a su futuro ocupacional? ¿Puede ser el esfuerzo académico sostenido para graduarse con un buen ritmo de estudios y buenas notas? Unos, muy pocos, siguen esta línea y egresan; otros reducen el ritmo de estudios o los interrumpen por periodos prolongados y, finalmente, luego de muchos años de estudio parcial, también egresan. Pero la mayoría de los estudiantes, muchos aún sin comenzarlos efectivamente, desertan de los estudios.

Ya fue señalado que el trabajo estudiantil es apenas un fenómeno parcial que no puede servir para fundamentar una explicación completa del fenómeno más generalizado de la demora en los estudios. Muchas carreras ponen exigencias que son compatibles con ocupaciones de mediana dedicación y con horarios flexibles, como son las más frecuentes de las ocupaciones estudiantiles. Algunas ocupaciones de mayor dedicación pueden ser un escollo pero no son muchas; alrededor de una cuarta parte de todos los estudiantes estarían en esta situación. Pero el retraso en los estudios y la deserción latente engloban a más del 80% de los estudiantes. Bien examinadas las cosas, se tiene la impresión de que si la motivación para estudiar fuera alta, el trabajo no sería invocado como un escollo.

Una hipótesis complementaria a la de la incidencia del trabajo parece necesaria para explicar la mayor extensión de este fenómeno. Aunque ya ha sido anticipada en lo sustancial, cabe indicarla aquí

de un modo más esquemático: *el bloqueo profesional es la fuente principal de la baja motivación para estudiar de los estudiantes universitarios uruguayos e, indirectamente, de la deserción masiva.* Es indudable que el bloqueo profesional no actúa como un obstáculo o impedimento directo. De ninguna manera impide que el estudiante pueda seguir estudiando. Lo que hace es perder gran parte de su finalidad al estudio, desgastando así la confianza del estudiante en su futuro profesional y erosionando su disposición al trabajo académico riguroso y disciplinado. Cuando la carrera comienza a perder su significación profesional el estudiante está casi obligado a buscar soluciones más inmediatas y seguras aunque ello signifique la rebaja de sus aspiraciones ocupacionales y la aceptación consiguiente de una tarea de menor prestigio.

En la situación actual el diploma universitario no garantiza el ingreso a las ocupaciones que en otras circunstancias deberían ser exclusivas para universitarios. Aunque a menudo declaren otra cosa, los universitarios estudian principalmente para asegurarse una carrera profesional de alto prestigio. Sin embargo, en las condiciones actuales del Uruguay el acceso a estas ocupaciones —que en su mayoría están saturadas— no depende sino parcialmente de la terminación exitosa de los estudios. Ésta es la condición necesaria, pero no siempre suficiente, para lograr una ocupación profesional. El resto, que no es poco, depende de la evolución del sistema productivo y de la coyuntura económica. Todo esto es incontrolable desde la universidad. No todos los egresados sentirán esta situación de la misma manera: algunos la aprovecharán pero la mayoría la experimentará negativamente.

La anticipación de este futuro ocupacional es lo que repercute desfavorablemente sobre el ritmo de los estudios y la retención universitaria. ¿Para qué fijarse una meta tan lejana e incierta que obliga a frecuentes sacrificios presentes? En estas circunstancias, una actitud hedonista termina imponiéndose.

La motivación para estudiar y la deserción

La deserción es un fenómeno que conviene cualificar especialmente. Habría dos tipos principales de deserción: el primer tipo, la *“deserción académica”* o *por fracaso en los estudios*, se presentaría cuando el estudiante abandona los estudios porque no puede superar las exigencias que éstos le plantean. Ha tenido fracasos académicos y a través de ellos ha tomado conciencia de sus limi-

taciones. La decisión de desertar sería en este caso una consecuencia natural del funcionamiento de los mecanismos de selección de un sistema universitario.

Otra forma muy diferente de deserción se presenta cuando el estudiante llega ya poco motivado y luego lo está menos para continuar sus estudios. Ésta puede ser llamada la *deserción por desmoralización*. Esta situación se puede producir por un complejo muy diverso de causas: los estudios preuniversitarios, la influencia familiar, otros intereses que lo atraen, desajustes vocacionales, etcétera, todas las cuales pueden operar conjuntamente. Sin embargo, todas ellas serían superables si la atracción por el futuro profesional fuera suficientemente fuerte. Un estudiante que ha llegado a integrar bien sus perspectivas de destino personal dentro del contexto de una profesión, cuando esta anticipación es realista y posible la fuerza de la motivación para estudiar que es capaz de engendrar, puede ser suficiente para superar todos los otros obstáculos. Cuando esto no ocurre y las perspectivas profesionales se vuelven dudosas, una sensación de desaliento embarga al estudiante. Entonces, ¿para qué estudiar? Mientras esta perspectiva persiste y no se resuelve drásticamente mediante la deserción, la consecuencia será la pérdida creciente de interés por los estudios y la merma de su actividad académica.

En este tipo de deserción la forma habitual de abandono de los estudios es el retraso progresivo, el enlentecimiento creciente del ritmo de los estudios hasta el desenlace final, el abandono definitivo; éste es entonces una confirmación del retraso. En cambio, la deserción del primer tipo es súbita y generalmente sigue al último fracaso en el proceso de selección. Al extremo, en el primer caso, la deserción se presenta como una imposición de los mecanismos de selección del sistema universitario: no puede ya seguir estudiando.

En el último caso, cuando la deserción es una consecuencia del bloqueo profesional, la decisión de desertar es autónoma, pues quien la toma podría seguir estudiando si lo deseara. Se trata, a diferencia del primer caso, de un estudiante que tiene posibilidades de seguir pero que ha perdido el interés en hacerlo. Le parece fútil tratar de lograr un diploma profesional, ve sus perspectivas profesionales bloqueadas, desiste voluntariamente de seguir estudiando y se refugia en una ocupación segura pero de rango menor.

La deserción provocada por el bloqueo profesional puede que sea la forma más frecuente de deserción en esta universidad. Esto se infiere de sus magnitudes, de las características y coyuntura del

sistema ocupacional. De ser esto cierto, la corrección de sus causas no puede ser efectivamente realizada desde la universidad. ¿Cómo puede ésta mejorar a corto plazo las perspectivas profesionales de sus egresados?

Si la universidad aumenta la especificidad de la formación profesional, especializando sus *curricula*, si en algún sentido bastante habitual “modernizara” el contenido de las carreras tradicionales y creara otras nuevas más especializadas, el desajuste estructural entre la oferta y la demanda profesional probablemente se acentuaría y su consecuencia sería el aumento de las derivaciones patológicas actuales, a saber, la emigración y la proletarización de los profesionales subutilizando sus capacidades. Esto que se acaba de afirmar de ninguna manera significa que la universidad no deba modernizarse ajustando sus carreras a los avances de la ciencia y la técnica modernas y a los requerimientos de la producción: al contrario, debe hacerlo imperiosamente para no quedar marginada por el progreso. Lo que se afirma es algo distinto: por más que se modernice la universidad no va a poder resolver ella sola el flanco más crítico del problema, que es el de la demanda profesional, ni tampoco eliminará mucho del desaliento existente entre los estudiantes, cuyas raíces —como se ha visto— están en gran parte fuera de ella.

Acaso pueda ser un paliativo la creación de certificados y diplomas de duración media para dar una formación orgánica y un *statu* a esa masa de desertores que se conforma con posiciones ocupacionales de nivel medio. Sin embargo, el grueso del problema queda fuera de su control y depende del desarrollo de la economía y de la sociedad: crecimiento de la producción y mejora en los sistemas de distribución, racionalización de las empresas, incremento y modernización de la tecnología productiva, mayor investigación científica y tecnológica autónoma, etcétera. Éstas son las condiciones generales que asegurarán la expansión y racionalidad del mercado profesional. Cuando estas condiciones mejoren, cuando la salida profesional sea más segura y satisfactoria, cuando haya un proyecto nacional de desarrollo que esté siendo efectivamente implementado y proporcione confianza en el futuro, entonces cambiará también la actitud de los estudiantes, mejorará la motivación para estudiar y, con ella, el rendimiento en los estudios.

Una universidad cualquiera es en buena medida el reflejo de su sociedad y funciona generalmente con tanta eficiencia como ella. Allí donde los problemas estructurales y coyunturales de la sociedad sean de gran envergadura la universidad los reflejará como problemas propios sin poder hacer mucho para superarlos. Al contrario, parece

ser común que cuando las circunstancias sociales se vuelven críticas, tiende a abrirse una fisura, a veces un verdadero abismo, entre los centros de poder de la sociedad y la universidad, lo que impide a ésta el ejercicio de una constructiva orientación hacia los cambios que son necesarios. La universidad queda entonces aislada, y los problemas de afuera, de la sociedad global, irrumpen hacia adentro y desatan fuerzas que ella no puede controlar. El poder de la universidad es sólo de orientación y se ejerce de un modo generalmente difuso. Los problemas ocupacionales son muy concretos y requieren acciones que no dependen de la universidad, que ésta podría orientar pero no iniciar ni llevar a cabo. Para eso depende de la iniciativa de otras instancias y de su disposición para requerir su cooperación, que nunca podrá ser otra que la de sugerir vías de acción. La fuerza material de la universidad es siempre escasa, su poder es sólo ideológico y moral.

¹ La Universidad de la República es la única universidad del país, de manera que cuando se habla de "la universidad" o del "sistema universitario" la referencia es siempre a la misma cosa.

² Solari, A. E. *El desarrollo social del Uruguay en la postguerra*, Montevideo, Editorial Alfa, 1967, pp. 15 y ss. También véase: Solari, A. E. Campiglia, N. y Wettstein, G., *Uruguay en cifras*, Montevideo, Departamento de Publicaciones de la Universidad, 1966; y las fuentes indicadas en estos trabajos. Los subrayados son míos.

³ Cf. Lorenzi de Reig, L. *Estudio de tres generaciones de egresados de la Universidad de la República*, Montevideo, Oficina de Planeamiento de la Universidad (inédito), 1969. Este trabajo fue realizado bajo nuestra dirección. Parece útil la reproducción de todo el cuadro.

DURACIÓN MEDIA DE LAS CARRERAS DE LOS EGRESADOS
DEL PERIODO 1964-66. EN AÑOS

Carreras	Duración teórica *	Total	Duración real **	
			Hombres	Mujeres
Agronomía	5	7.3	7.1	8.4
Arquitectura	5	10.1	9.9	11.6
Ciencias económicas	4-5	10.8	10.9	10.3
Abogacía	5-6	11.6	11.7	11.8
Notariado	5-6	8.8	8.7	8.9
Ingeniería	6	10.7	10.7	10.7
Agrimensura	3	5.4	5.4	5
Medicina	7-6	10.8	10.9	10.8
Odontología	5	8	7.9	8.1
Química	4-5	9.8	11.0	9.1
Veterinaria	5	7.8	7.7	8.0
Promedio general		9.8	9.9	9.7

* Es la establecida por el plan de estudios correspondiente.

** La duración real fue contada desde el primer ingreso a la carrera.

⁴ “Un 55.8% del total de egresados tuvieron más de tres reprobaciones en el curso de sus estudios; sólo un 19% no perdió ningún examen.” Cabe agregar que en el cuadro núm. 29 se indica que un 24% de los egresados tuvo 8 y más reprobaciones, lo que es una cantidad considerable que puede comprender hasta una tercera parte de las materias del plan de estudios. Como la universidad no pone límites a la cantidad de reprobaciones posibles su número puede llegar a ser muy alto, como efectivamente lo es en varios casos aislados. Cf. L. Lorenzi de Reig, *ob. cit.*, p. 29.

⁵ Cf. Graciarena, J. “Desarrollo, Educación y Ocupaciones técnicas”, *América Latina*, año 12, núm. 1, enero/marzo de 1969, donde se discuten algunos problemas relacionados con el aprovechamiento ocupacional de la educación. Este mismo cuadro fue utilizado en ese trabajo.

⁶ Un síntoma bastante evidente de la desmoralización de los estudiantes y probablemente, también, de vastos sectores de la población uruguaya es el debate frecuente sobre la viabilidad futura del país. En algunas entrevistas sostenidas con estudiantes pudimos observar que la racionalización de la disposición al éxodo derivaba del incierto futuro nacional, que —repito— se discute de una manera continua y exacerbada en la universidad, en la calle y en la prensa.