

---

# LA DEMANDA DE EDUCACION UNIVERSITARIA EN ESPAÑA 1960 - 2000 \*

Julio Carabaña y Joaquín Arango

---

El presente trabajo es un intento de predecir la evolución de los alumnos de facultades y escuelas técnicas superiores, así como de sus licenciados, en los próximos veinte años. Como predecir siempre es difícil (y en particular el futuro, según dijo un sabio), prestaremos alguna atención al pasado reciente y a los intentos de otros, con la esperanza de que su análisis nos proporcione algunas claves útiles sobre los factores determinantes de la matrícula en los diversos niveles educativos. De todo ello derivamos algunas reflexiones sobre planificación y política educativa que, a nuestro juicio, no carecen por completo de interés.

## 1. EL METODO Y LA TEORIA

Hace unos pocos años Amando de Miguel dirigió un estudio al que dio, con su indudable talento para estas cosas, el impactante título de *La Universidad*,

---

\* Una primera versión de este trabajo, que ha experimentado modificaciones al revisarla para su traducción, fue publicada en el volumen 16, números 3-4, del *European Journal of Education* con el título "Demography and Higher Education in Spain: Does Demography matters?", en 1981.

---

*fábrica de parados*<sup>1</sup>. En la página 50 del informe original se dice que «al ritmo que van las cosas, la matrícula universitaria se puede seguir duplicando cada siete años». Veinte páginas más adelante, los autores han confirmado que «todo hace suponer que dejadas las fuerzas educativas a su propia inercia, aunque sólo fuera por el previsible aumento del alumnado femenino, por lo menos hay que pensar que la matrícula va a seguir creciendo como hasta ahora»; en consecuencia, suponiendo que no se congele el número de estudiantes con políticas de *numerus clausus*, «lo más probable es que antes de concluir el decenio de los ochenta se supere la cifra del millón de estudiantes, es decir, el triple de la matrícula existente en los momentos de crisis económica de 1973».

J. Tena Artigas y sus colaboradores comentan, año tras año, la evolución de las cifras de matrícula universitaria, y han hecho también algunas predicciones en publicaciones diversas<sup>2</sup>. En una de ellas se dice que, a partir de 1978-79, «probablemente se producirá un crecimiento cero, e incluso posibles descensos en el número de estudiantes, equiparándonos con los demás países industrializados»<sup>3</sup>. En otra se comenta que «sería paradójico que coincidiera el establecimiento de medidas fuertemente restrictivas (de selectividad) con el momento en que, aún sin ellas, comienza a vislumbrarse una estabilización de los flujos universitarios que ya se ha producido en otros países del mundo occidental»<sup>4</sup>.

Conclusiones tan distintas no se derivan de datos diferentes. Ambos autores utilizan los de la *Estadística de la enseñanza en España* y otras fuentes oficiales, cuyos defectos y virtudes parecen conocer bastante a fondo. Además, por sorprendente que pueda parecer, también se han servido ambos autores de un mismo método. ¿Qué método es este que, con los mismos datos, lleva a conclusiones contradictorias según quién lo maneje?

Lo que hacen A. de Miguel y sus colaboradores es tener en cuenta, además del aumento en el tamaño de las generaciones, la evolución de la matrícula universitaria a lo largo de los últimos trienios. En el primer trienio de la década de los setenta, la matrícula universitaria aumentó en un 31 por 100. En el segundo —el de la crisis económica que comienza en 1973— el aumento fue de un 43 por 100. A continuación, tras haber constatado estas tasas de aumento, dicen que «no hay magnitud en el área de la producción, y por tanto del empleo, que pueda resistir este tipo de multiplicación»<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> A. de MIGUEL y otros, *La Universidad, fábrica de parados*, Barcelona, Edit. Vicens Vives, 1979. Las páginas que citamos son las del informe original presentado al INCIE.

<sup>2</sup> J. TENA, L. CORDERO y J. L. JARES, *La Universidad española. Datos para un problema*, Madrid, CECA, 1976.

<sup>3</sup> J. TENA, *El crecimiento cero de la educación superior. El caso de España*. Multicopiado, p. 18.

<sup>4</sup> J. TENA, *El País*, 1 de julio de 1977.

<sup>5</sup> A. de MIGUEL, *op. cit.*, p. 43.

En el trabajo de Tena Artigas se examina el incremento anual de la matrícula de la Universidad desde 1967-68 a 1977-78, y se dice que es posible observar, aunque con dificultades, una tendencia general decreciente de los incrementos relativos de la matrícula universitaria, que alcanzó un máximo del 19,7 por 100 en 1973-74, y después fue del 9,3 por 100 en 1974-75, 17,7 por 100 en 1975-76, 8 por 100 en 1976-77 (primer año del restablecimiento de las pruebas de selectividad) y 10,4 por 100 en 1977-78. De aquí se desprende la conclusión del probable crecimiento cero.

Se ve claro cuál es el método que en ambos trabajos se utiliza. Materialmente, consiste en colocar en columnas las cifras de universitarios durante una serie de años (o de trienios). A continuación, se divide la cifra de cada año por la del anterior, y al resultado se le resta uno. Se obtienen de este modo tasas de incremento o disminución. Si las tasas muestran una tendencia, ésta se extrapola hacia el futuro. La plausibilidad de esta extrapolación se examina luego sirviéndose de algún criterio externo a las cifras consideradas (por ejemplo, De Miguel utiliza las cifras de crecimiento en Italia, Tena las cifras en el resto de los países industrializados), y los resultados se expresan acompañados de una cláusula de *ceteris paribus* de la que muy poco o nada se explicita.

Este método es tan común en todas las ciencias sociales que no corresponde a los autores mencionados mayor mérito ni demérito por su uso. Los defectos del método derivan de que no hay una relación causal directa entre lo que ocurre en un año y lo que ocurre en el siguiente. Los nacidos en un año no dependen directamente de los nacidos en el año anterior, el PIB de un año no depende tampoco directamente del PIB del año anterior, los estudiantes matriculados en un curso en un año determinado no dependen de los que hicieron lo propio en el año anterior, etc. Antes bien, se supone que lo que ocurre en años sucesivos es consecuencia de unas causas subyacentes, y que las tendencias en las tasas revelan o indican tendencias en sus causas subyacentes. El PIB aumenta por una serie de complejas causas que determinan una expansión y disminuye en virtud de una serie de causas no menos complejas que determinan una recesión. Las cifras de nacimientos aumentan o disminuyen dependiendo de cómo varíen la fecundidad, los matrimonios, etc. Las diversas ciencias sociales —economía, demografía o sociología— se ocupan de descubrir estas causas subyacentes a los fenómenos, formulando *teorías explícitas* sobre el crecimiento, la disminución y los ciclos de las tasas.

¿Cuál es la teoría que permite, en el asunto que nos ocupa, extrapolar al futuro las tendencias del pasado? Es una teoría vaga (en el doble sentido de poco precisa y perezosa), que da carácter de ley a la correlación entre desarrollo económico y desarrollo educativo y no se molesta ni en averiguar las relaciones causales entre ambos ni los mecanismos a través de los cuales

---

operan. En lugar de estas relaciones causales y estos mecanismos aparece unas veces la mencionada cláusula de *ceteris paribus* (si las cosas continúan igual, entonces...), y otras veces la insinuación de que tendremos que pasar por las mismas experiencias de los países más desarrollados (estamos aún lejos de la situación de Italia, donde...). En consecuencia, falta un análisis crítico de lo que los indicadores indican, un análisis del proceso de construcción de los indicadores mismos, punto flaco, como ha señalado A. Cicourel, de muchas investigaciones encuadrables en lo que Mills llamó el «empirismo abstracto». Valgan como muestra de lo que estamos diciendo los siguientes tres ejemplos:

1. El problema que ha dado pie al informe de A. de Miguel es que «la crisis económica de 1973, lejos de contener el ritmo de la expansión universitaria, funciona en realidad como un estímulo de la misma. La Universidad comienza a producir un caudal desusado de titulados justamente en el momento en que las curvas de producción económica se ralentizan»<sup>6</sup>.

Desde luego, no sorprende que alguien se pregunte por la influencia de la crisis económica sobre la Universidad, sino que los autores la acepten como una relación directa, sin preocuparse por la posibilidad de que haya ahí una pura y simple falacia correlacional. Como consecuencia, la paradójica relación queda sin explicar. En algún lugar se apunta que quizá resulte de la crisis económica que se matriculen en la Universidad bachilleres que en otras circunstancias hubieran optado por el trabajo, pero esta línea de investigación se abandona en el acto. Cuando la realidad no coincide con la teoría, los pesados moralistas del método científico afirman que la ciencia progresa revisando la teoría. Nuestros autores, sin embargo, prefieren la vía de los patólogos sociales: cuando la realidad no coincide con la teoría es, desde luego, que algo falla en la realidad<sup>7</sup>.

2. La tabla 1 reproduce las cifras de los aprobados en COU y los matriculados en primer curso de Facultades y Escuelas Técnicas Superiores en los últimos años. Como puede apreciarse, se da una espectacular inversión en su relación cuantitativa, que llena de perplejidad a los autores del informe que comentamos: «Este fenómeno es de tal envergadura que incluso impide prever la cifra de inscripciones en el primer curso según las series de alumnos que terminan el COU cada año, ya que no se corresponden».

---

<sup>6</sup> Se justifica este proceder con una curiosa y castiza teoría del "iberismo". El ibero es capaz, cuando hace falta, de saltarse cualquier patrón de racionalidad, sea ésta económica, occidental o de cualquier otra especie. Hay investigadores que descubren con enorme satisfacción este carácter nacional cada vez que los datos no responden a lo previsto. Cuando la teoría se ajusta a los datos, el mérito es de la teoría; cuando no, el sujeto ibérico está haciendo de las suyas. La posibilidad de difamar así al objeto de estudio es tanto mayor cuanto más importante es este objeto socialmente.

<sup>7</sup> A. de MIGUEL, *op. cit.*, p. 66.

La única interpretación que se les ocurre es que «de alguna manera puede estar aminorando la pauta de doble matriculación, o bien que se están aplicando de hecho algunos criterios de selectividad»<sup>8</sup>.

TABLA 1

*Aprobados en COU y matriculados en Primero de Facultades y E.T.S. en el siguiente curso académico*

Curso	1 Aprobados en COU (o Pre- universitario)	2 Matriculados en Facultades y ETS en el curso siguiente	3 2/1×100
1969-1970 . . . . .	33,9	76,6	223
1970-1971 . . . . .	48,0	86,3	179
1971-1972 . . . . .	58,1	96,5	165
1972-1973 . . . . .	90,7	104,2	114
1973-1974 . . . . .	116,2	108,4	93
1974-1975 . . . . .	116,2	116,5	100
1975-1976 . . . . .	132,8	115,5	87
1976-1977 . . . . .	174,7	124,5	71
1977-1978 . . . . .	56,8	76,0	133
1978-1979 . . . . .	123,5	103,0	84
1979-1980 . . . . .	133,2	109,7	75

FUENTE: INE, *Estadística de la enseñanza en España*. Tomado de A. de MIGUEL, *op. cit.*, y completado para los años últimos.

En realidad, no hay nada de esto; ocurre sólo que se están comparando cifras incomparables, pues los matriculados en COU aumentan durante estos años porque la Ley Villar hace obligatorio este curso para el ingreso en las antiguas Escuelas de Grado Medio. Una medida administrativa ha cambiado el significado de matricularse en COU, y también las cifras de matriculados. Claramente, la cláusula *ceteris paribus* ha llevado al investigador a la pereza; no se toma el penoso trabajo de examinar críticamente el cambiante significado de indicadores nominalmente inalterados. La tabla 1.b ofrece los pasos intermedios; puede apreciarse en ella el descenso de los candidatos a la prueba de selectividad que pasan ahora directamente a las Escuelas Universitarias.

3. De los alumnos que superaron la Reválida de cuarto de Bachiller en 1961-62, el 21 por 100 acabaron una carrera universitaria nueve años después, en 1971. Cinco generaciones pasaron y con la quinta este porcen-

<sup>8</sup> A. de MIGUEL, *op. cit.*, p. 71.

TABLA 1.b

De COU (Preuniversitario) a Primero de Facultades y E.T.S.  
Pasos intermedios

Años	1 Matricu- lados en Preuni- versitario (COU)	2 Aproba- dos	2/1	3 Matricu- lados en pruebas de selecti- vidad	4 Aproba- dos	4/3	5 Matricu- lables Fac. y ETS	6 Matricu- lados 1.º Fac. y ETS	6/5	5/1	6/1
1963-1964	26,1	21,9	84	38,7	15,7	40,5	15,7	36,2	230	60	138
1964-1965	27	22	81	47,4	20,3	42,8	20,3	47,2	232	75	174
1965-1966	28,1	22,9	82	51,1	21,7	42,4	21,7	51,5	237	77	183
1971-1972 (1)	70,2	58,1	83	—	—	—	58,1	95,5	164	83	136
1972-1973	112,6	90,7	81	—	—	—	90,7	104,2	115	81	93
1973-1974 (2)	148,6	116,2	77	—	—	—	116,2	108,4	93	77	73
1974-1975 (3)	161,1	116,2	72	¿?	¿?	—	¿?	116,5	¿?	¿?	72
1975-1976	172,1	132,8	77	¿?	¿?	—	¿?	115,6	¿?	¿?	63
1976-1977	226	174,7	77	182,1	127,8	70,2	127,8	124,4	97	53	52
1977-1978 (4)	93,5	56,8	61	77,7	35,5	45,8	35,5	76	214	38	49
1978-1979 (5)	163,1	123	76	136	95,2	70	95,2	103,3	108	58	63
1979-1980	183	133,2	73	148,5	97,1	65,4	97,1	109,7	113	53	60
1980-1981	224	153,2	68,4	168	112,6	67	112,6	—	—	50	—

- (1) Supresión de la prueba de madurez.
- (2) Primera cohorte con reválida de 4.º de Bachiller.
- (3) Vuelven las pruebas de acceso a la Universidad.
- (4) Cohorte de repetidores.
- (5) Primera cohorte de BUP.

taje había subido al 28 por 100. Interpretación: en el curso 1971-72, «llega a su ápice el movimiento de opinión y las circunstancias socioeconómicas que dan origen a la Ley Villar. El resultado es un sensible engrosamiento de los escalones intermedios de la pirámide ocupacional, y la mayor fluidez con que éstos se mueven hacia los escalones superiores»<sup>9</sup>.

Ahora bien, difícilmente puede interpretarse este aumento porcentual como resultado de las reformas introducidas por la Ley, o como consecuencia del estado de opinión que produjo, ya que la última cohorte de alumnos mencionada estaba ya en segundo de carrera cuando se suprimió la selectividad. La causa de este cambio en los porcentajes tuvo que ocurrir antes de la Ley, y tiene poco que ver con ningún engrosamiento de los niveles intermedios. Sólo el efecto de esa causa es contemporáneo con la Ley. Pero de nuevo aquí, en lugar de revisar las hipótesis o el modo de construcción de los datos, lo que se hace es introducir hipótesis *ad hoc*, perfectamente incomprobables, referentes al imprevisible comportamiento de los actores, hasta lograr una apariencia de ajuste.

Deseosos de no cometer estos errores, en el presente trabajo utilizamos un método de análisis de los datos que necesita de hipótesis más ceñidas a la realidad. El método consiste en un análisis de las cohortes que pasan por el sistema educativo. Suponemos que lo que ocurre en un momento dado en el sistema educativo depende, en primer lugar, de lo que ocurriera con los mismos sujetos en niveles educativos anteriores. El número de alumnos en el curso *n* no depende del número de alumnos en el mismo curso en el año anterior, sino del número de alumnos de un curso antes en el año anterior, y así sucesivamente. El *sistema* queda caracterizado más por el *flujo* de alumnos que procesa que por el *stock* acumulado en cualquier momento en cualquiera de sus niveles.

Las hipótesis y teorías se ajustan lo más matizadamente posible a esta consideración de la educación como un *sistema* donde lo importante son los flujos; habrá que precisar cómo las modificaciones de los componentes del sistema y las modificaciones de su entorno influyen (aceleran o retardan), en puntos específicos, el flujo de alumnos, no los *stocks*. Así, en la presentación de los datos que vamos a analizar, lo que tenemos en cuenta son las *entradas* y las *salidas* de los diferentes niveles, a fin de poder luego especificar al máximo temas e hipótesis sobre los determinantes de sus aumentos y disminuciones.

---

<sup>9</sup> A. de MIGUEL, *op. cit.*, p. 36.

## 2. LOS DATOS

La tabla 2 muestra cinco magnitudes básicas del sistema educativo español durante los últimos años. Estas magnitudes están dispuestas de tal forma que aparecen en la misma fila las pertenecientes a una misma generación. Se trata de generaciones «ideales», que terminan cada curso académico en un año; es decir, de generaciones en las que se supone que no ha habido repetidores ni retrasados, sino sólo abandonos.

En la columna primera aparece, en miles, el tamaño de cada generación a la edad de trece años desde 1960 a 1973, y a la edad de catorce desde 1975 a 1994. La razón de este cambio en la edad es que, debido a las modificaciones introducidas en el sistema por la LGE, ambas edades se corresponden con cursos (4.º de Bachiller y 1.º de BUP) que están a la misma distancia, cuatro años, del primer curso en la Universidad. Al haberse retrasado en un año la edad normal para la entrada en la Universidad se produjo, como se sabe, una «generación vacía» desde el curso académico 1974-75; esta generación es «idealmente vacía», porque realmente está compuesta por estudiantes residuales del sistema anterior a la LGE. En esta generación vacía aparece un hueco en la columna primera, pues no se corresponde con ninguna cohorte de edad.

En la columna segunda aparece el número de estudiantes matriculados en 4.º curso de Bachiller, hasta 1974-75, y en 1.º de BUP desde esta fecha. La columna tercera refleja el número de estudiantes matriculados en 1.º de Facultades y E.T.S. cuatro años después. La columna cuarta el número total de alumnos matriculados en Facultades y E.T.S. en la misma fecha, y en la columna quinta el número de licenciados tras cinco cursos universitarios teóricos. Los años académicos respectivos figuran siempre inmediatamente antes de las cifras. Todas éstas están expresadas en miles.

Algunas carreras universitarias tienen seis cursos en vez de cinco. Por mor de la simplicidad, hemos asumido el pequeño error que puede resultar de considerar que todas las licenciaturas duran cinco años.

Las columnas sexta, séptima y octava reflejan los porcentajes de cada generación en estos tres puntos claves del sistema educativo (Bachiller cuatro años antes de la Universidad, Primero de Facultad y E.T.S., Licenciados). Las columnas restantes reflejan proporciones de paso o «supervivencia» de un punto a otro en cada una de las cohortes ideales.

La elección de estos puntos del sistema educativo para el estudio de los flujos, en vez de otros que pueden parecer más obvios o importantes, como COU o quinto del antiguo Bachillerato, no se ha hecho *a priori*, sino tras un detallado examen de los datos de los demás cursos. Los momentos seleccionados son los que han sufrido menos cambios como resultado de medidas administrativas. Todos los cursos del sistema han sufrido cambios, incluso en sus denominaciones, pero unos más que otros. Así, el antiguo



TABLA 2

*Cinco magnitudes básicas del sistema educativo español y sus interrelaciones (1960-2005)*

Años	1	2	Años	3	4	Años	5	6	7	8	9	10	11
1960-61 (a)	491	92	1964-65	36	106	1968-69	11	19	7,4	2,2	39	12	30
1961-62	546	106	1965-66	36 (g)	106	1969-70	12,1	19,4	8,6	2,2	45	11,4	25,6
1962-63	521	113	1966-67	51,5	145	1970-71	—	21,6	9,9	—	45	—	—
1963-64	497	121	1967-68	54,5	158	1971-72	14	24,3	11	2,8	45	11,5	25,7
1964-65	507	132,5	1968-69	61,5	179	1972-73	16,6	26	12	3,3	46	12,5	27
1965-66	537	146	1969-70	68	192	1973-74	20,1	27,1	13	3,7	46,5	13,7	29,5
1966-67	541	162	1970-71	77	211	1974-75	21,1	30	14,2	3,9	47	13	27,5
1967-68	535	188	1971-72	86	238	1975-76	26,6	35	16,2	5	46	14	31
1968-69	557	200 (b)	1972-73	97	255	1976-77	31,4	36	17,3	5,6	48	15,7	32,5
1969-70	568	232	1973-74	104	304	1977-78	37,4	41	18,3	6,6	45	16	36
1970-71	607	244 (c)	1974-75	108,5	332	1978-79	40,5	40,1	17,8	6,7	44	16,6	37
1971-72	615	262 (d)	1975-76	116,4	337	1979-80	40,7	43	18,8	6,6	44	15,5	35
1972-73	618	303	1976-77	115,5	417	1980-81	43,4	49	18,6	7,0	38	14,3	37,5
1973-74	625	360	1977-78	124,5	477	1981-82	54 (i)	57	20	8,6 (i)	34	15 (i)	43,5 (i)
1974-75	—	109 (e)	1978-79	76	440	1982-83	33	—	—	—	70	30	43
1975-76	617	255 (f)	1979-80	103	468	1983-84	46,3	41	16,7	7,4	40,4	18	45
1976-77	621	266	1980-81	110	470	1984-85	49,5	43	17,7	7,9	41,3	19	45
1977-78	633	291	1981-82	127 (i)	487	1985-86	57	46	20 (i)	9	44 (i)	19,5	45
1978-79	659	322	1982-83	141	490 (i)	1986-87	63	49	21	9,6	44	19,5	45
1979-80	641	323	1983-84	141	550	1987-88	63	50	22	9,8	44	19,5	45
1980-81	638	323	1984-85	141	573	1988-89	63	51	22	10	44	19,5	45
1981-82	651	332	1985-86	145	573	1989-90	65,2	50	22,0	10	44	19,5	45
1982-83	642	333 (i)	1986-87	145	575	1990-91	65,2	51 (i)	22,5	9,7	44	19,5	45
1983-84	642	333	1987-88	145	575	1991-92	65,2	51	22,5	9,7	44	19,5	45
1984-85	648	333	1988-89	145	575	1992-93	65,2	51	22,5	10	44	19,5	45
1985-86	647	330	1989-90	145,2	575	1993-94	64	51	22,5	10	44	19,5	45
1986-87	649	331	1990-91	145,6	575	1994-95	65	51	22,5	10	44	19,5	45
1987-88	649	331	1991-92	145,6	575	1995-96	65	51	22,5	10	44	19,5	45
1988-89	666	340	1992-93	149,6	580	1996-97	66	51	22,5	10	44	19,5	45
1989-90	653	333	1993-94	146,6	580	1997-98	65,3	51	22,5	10	44	19,5	45

TABLA 2 (continuación)

Cinco magnitudes básicas del sistema educativo español y sus interrelaciones (1960-2005)

Años	1	2	Años	3	4	Años	5	6	7	8	9	10	11
1990-91	664	340	1994-95	149,6	585	1998-99	66,4	51	22,5	10	44	19,5	45
1991-92	643	328	1995-96	144,3	585	1999-00	64,3	51	22,5	10	44	19,5	45
1992-93	618	315	1996-97	138,6	575	2000-01	61,8	51	22,5	10	44	19,5	45
1993-94	584	298	1997-98	131,1	570	2001-02	58,4	51	22,5	10	44	19,5	45
1994-95	553	282	1988-89	124	565	2002-03	55	51	22,5	10	44	19,5	45
1995-96	520	265	1999-00	117	555	2003-04	51,6	51	22,5	10	44	19,5	45
1996-97	496	253	2000-01	111	550	2004-05	49,3	51	22,5	10	44	19,5	45

1. Población total de trece años (de catorce años desde 1975).
  2. Estudiantes de Bachillerato a cuatro cursos del ingreso en la Universidad.
  3. Estudiantes matriculados en primero de Facultades y ETS.
  4. Total de estudiantes matriculados en Facultades y ETS.
  5. Total de licenciados en Facultades y ETS.
  6.  $2/1 \times 100$ .
  7.  $3/1 \times 100$ .
  8.  $5/1 \times 100$ .
  9.  $3/2 \times 100$ .
  10.  $5/2 \times 100$ .
  11.  $5/3 \times 100$ .
- (a) Las cifras de cada fila corresponden a la misma cohorte ideal.
  - (b) Supresión de la prueba de madurez.
  - (c) Supresión de la reválida de 4.º de Bachiller y de la selectividad en primeros cursos de Facultad.
  - (d) Restablecimiento de la selectividad.
  - (e) "Generación hueca": las cifras de esta fila son de alumnos residuales del sistema anterior a la aplicación de la LGE.
  - (f) Primera generación que cursa EGB y BUP (comienza el BUP a los catorce años).
  - (g) Supresión del ingreso en las ETS. Los alumnos pasan a primero, y se incluyen a partir de ahora en las cifras.
  - (i) Proyecciones (en bastardilla).

FUENTES: Columna 1: Ministerio de Economía, *Población, actividad y ocupaci en España*, Madrid, 1979. Columnas 2 a 5: INE, *Estadística de la enseñanza en España*, Madrid, anual.

Bachillerato superior se hizo obligatorio ya antes de la LGE para cursar carreras de grado medio, y cuando la LGE incorporó estas carreras a la Universidad, también se necesitó COU para cursarlas. La afluencia de alumnos que esto produjo se refleja en la tabla 1, ya aludida. En cambio, cuarto de Bachillerato tiene la ventaja de que está a cuatro años de la Universidad, y *siempre ha sido condición para todos los estudios posteriores*, no habiendo cambiado, por tanto, su significado «operacional» hasta su supresión. Por eso se lo equipara con primero de BUP.

El significado de primero de Facultad y E.T.S. también ha sufrido cambios, como resultado, primero, de la supresión de su carácter selectivo y, segundo, de haberle surgido una alternativa con las Escuelas Universitarias. Intentaremos evaluar lo que estos cambios han significado, pero no tendremos en cuenta las Escuelas Universitarias, que habrán de ser objeto de otro trabajo <sup>10</sup>.

Vamos a considerar sucesivamente lo que nos parecen las dos pautas más llamativas que estos datos, así ordenados, revelan. En primer lugar, la constancia de las proporciones de tránsito de un nivel a otro (columnas 9-12). En segundo lugar, el estancamiento, en los últimos años, de la matrícula (columnas 6-8).

Si, para comenzar, nos fijamos en la columna 9, llama la atención la constancia con que las cifras en ella reflejadas se mantienen en torno a 45. Entre 1965-66 y 1976-77 el número de alumnos matriculados en primero de Facultades y E.T.S. vino a suponer entre el 44 y el 48 por 100 de los matriculados en cuarto de Bachillerato cuatro años antes. (El rango de variación de este porcentaje sería similar si tomáramos el verdadero punto de partida de la educación secundaria en estos años, primero de Bachillerato, pues el volumen de matriculados en este curso es, aproximadamente, el mismo que en cuarto de Bachillerato cuatro años más tarde.) Si nos fijamos ahora en la columna 10 vemos que el número de licenciados, al menos entre 1969 y 1976, supone entre el 11 y el 14 por 100 de los estudiantes de cuarto de Bachillerato nueve años antes. A partir de esta fecha, esta proporción aumenta, llegando al 16,6 por 100 en 1979, pero baja al 15,5 por 100 en 1980 y al 14,3 por 100 en 1981. La razón entre los licenciados y los matriculados en

---

<sup>10</sup> Al tomar cuarto de Bachiller-1.º de BUP como punto de referencia estamos tomando un curso que siempre fue obligatorio para el paso a las actuales Escuelas Universitarias. Pero durante la década del setenta, en estas Escuelas se han producido no una, sino cuatro generaciones "huecas", una por cada curso más que se fue necesitando para ingresar en ellas. Esto hace muy complicada la comparación de las cifras de los alumnos en primero de carreras cortas y largas. Es muy importante, en todo caso, tener en cuenta que las Escuelas Universitarias forman parte de la Universidad; la selectividad reintroducida en 1975-1976, por consiguiente, no es un examen para el ingreso en la Universidad, sino un examen para el ingreso en las Facultades y ETS. Pese a lo cual, la relación entre este ingreso y el Bachillerato sólo ha cambiado por ese retraso en un año la edad regular para el ingreso.

primer curso cinco años antes sigue una pauta paralela: se mantiene entre 26 y 31 por 100 hasta 1976. Luego aumenta en 1978-79 al 37 por 100, disminuye en 1979-80 al 35 por 100 y vuelve al 37,5 por 100 en 1980-81.

¿Qué sentido tiene decir que estas proporciones son bastante constantes? ¿No sería mejor destacar la tendencia ascendente en los últimos años de las razones que tienen a los licenciados en el numerador y el descenso drástico (de 44 a 34) en los años 77 y 78 de la razón entre matriculados en primer curso y estudiantes de cuarto de Bachillerato cuatro años antes?

A efectos de la predicción del número de estudiantes, que es lo que aquí nos interesa primariamente, estas proporciones, incluso las que más varían, pueden considerarse constantes. Los 146.000 alumnos de cuarto de Bachillerato en 1965 multiplicados por 0,45, permitían saber que habría, aproximadamente, 70.000 alumnos en primero de Facultad en 1969 y así sucesivamente. Si a alguien le ha resultado inesperado el crecimiento de la matrícula universitaria, cuando se había producido ante sus ojos el crecimiento del Bachillerato, será porque le faltó valor para suponer que el Bachillerato de masas se iba a transformar, en la misma medida y con algunos años de demora, en una Universidad de masas. Sobre todo si se tiene en cuenta que antes de 1970 las proporciones entre ambos niveles eran, aproximadamente, las mismas.

En este sentido pragmático, por tanto, las proporciones de tránsito de estas cohortes ideales pueden considerarse constantes. Pero también es cierto que muestran variaciones que pueden interpretarse como tendencias. Por ello, habremos de preguntarnos tanto por las causas de la constancia como por las causas de la variación.

Desplacemos ahora la atención a las columnas 6-8. En contraste con las proporciones de alumnos que pasan de un nivel a otro, las proporciones de cada cohorte de edad en los distintos niveles educativos ha venido aumentando ininterrumpidamente desde 1960; sin embargo, en los últimos años, parece apreciarse una incipiente estabilización de la proporción que comienza Bachillerato, en torno al 50 por 100 de cada generación. Con proporciones constantes de supervivientes, esto significa *un estancamiento futuro en todos los niveles*. Así pues, habremos de inquirir aquí tanto las razones del crecimiento como las de la estabilización.

### 3. LAS PROPORCIONES DE TRANSITO

Podemos clasificar razonablemente los factores capaces de influir sobre los flujos del sistema educativo en tres tipos fundamentales, que afectan diversamente las decisiones individuales de ingresar en el sistema educativo y de permanecer en él: factores económicos, factores académicos y factores administrativos.

a) *Factores económicos*

Existe una muy clara conciencia de la relación entre economía y educación; pero puede decirse que es una conciencia clara de una relación confusa, lo que lleva a veces a mantener simultáneamente enunciados mutuamente contradictorios.

Hemos visto cómo A. de Miguel y sus colaboradores se preguntaban cómo es posible que la crisis económica no haya hecho descender la matrícula universitaria, mientras que les parece normal que la matrícula aumentara mientras la economía crecía. Pero ¿no cabría pensar que, en general, la escolarización sea insensible a las recesiones económicas? Desde luego que sí; al menos parece que, históricamente, ni las recesiones ni las crisis económicas han producido descensos notables en la demanda de educación, pudiendo derivarse de ahí que las cifras de matriculación son inelásticas —a la baja, desde luego— respecto a las magnitudes macroeconómicas. Por ejemplo, según recoge Correa <sup>11</sup>, durante la Gran Depresión, la renta per cápita descendió en los Estados Unidos hasta el 25 por 100, mientras que la matrícula en los establecimientos de enseñanza sólo descendió en un 1 por 100.

Tratemos de explicitar la relación teórica entre movimientos de la actividad económica y demanda de puestos escolares. Podemos comenzar considerando, como la teoría del capital humano, que los individuos deciden matricularse en un centro de enseñanza con los mismos criterios con los que deciden realizar cualquier otra inversión. La decisión de matricularse depende del tipo de rendimiento que se espera de la inversión que se realiza. La inversión se compone de los *costes directos* de seguir estudios y de las ganancias que se dejan de percibir por el hecho de estudiar (*coste de oportunidad*). El rendimiento equivale a las expectativas de ganancia que se derivan del hecho de estudiar, descontadas al tipo de interés corriente para obtener su valor actual.

¿Qué sería de esperar en una situación de recesión o crisis económica? En primer lugar, el valor relativo de los costes directos aumenta en la medida en que disminuyen las rentas en general. Por este lado, por consiguiente, la demanda de educación tenderá a disminuir, al haber aumentado su precio relativo. En segundo lugar, una recesión económica suele hacer más inciertas las expectativas de empleo futuro, disminuyendo con ello el valor de las ganancias esperadas. También por aquí, por tanto, la crisis tiende a disminuir la demanda de educación, aunque tanto menos cuanto más optimista se sea sobre la salida de la crisis. En tercer lugar, con la recesión económica disminuyen algunos componentes del coste de oportunidad de matricularse, pues el posible estudiante tiene menos oportunidades para tra-

<sup>11</sup> H. CORREA, *Economía de los recursos humanos*, México, Fondo de Cultura Económico, 1965.

bajar y, en general, menos posibilidades de aprovechar tiempo y esfuerzo. Por poner un ejemplo, un bachiller se encuentra con que las 300.000 pesetas que tiene que gastarse en un curso universitario son más dinero ahora, con salarios reales más bajos, que hace algunos años; pero la alternativa de trabajar con un 50 por 100 de paro juvenil vale la mitad que con pleno empleo. Por lo demás, la idea que tenga del futuro puede ser prácticamente cualquiera; como Blaug escribió antes de la recesión, los sistemas europeos de educación son muy opacos a los cálculos económicos de ganancias futuras, a diferencia del sistema norteamericano, en el que diversas investigaciones muestran que los estudiantes tienen una idea bastante precisa de cuáles pueden ser sus ingresos venideros<sup>12</sup>.

Por consiguiente, *la recesión tiende tanto a aumentar como a disminuir la matrícula en los establecimientos de enseñanza. Y no hay a priori ningún indicio que permita determinar si van a prevalecer las tendencias al aumento o las tendencias a la disminución.*

Desde el punto de vista de la teoría del capital humano, por consiguiente, no son de extrañar proporciones de tránsito constantes, indiferentes a las variaciones de la actividad económica, entre unos niveles educativos y otros. Mucho más si se insiste, como hacen Michael y muchos otros críticos de este punto de vista, en el carácter de *consumo* que tiene la educación, muy importante en los sistemas europeos, donde sus componentes simbólicos y de *status* son seguramente mucho más fuertes que en los Estados Unidos<sup>13</sup>.

Tampoco serían de extrañar estas proporciones constantes desde otros puntos de vista opuestos al del capital humano. L. Thurow, por ejemplo, ha subrayado el carácter de «bien posicional» de la educación, y muchos otros autores están en la misma línea de argumentación, como por ejemplo Ultee, Bourdieu o Boudon<sup>14</sup>. El argumento que sirve a todos de base, común a sus teorías peculiares, puede resumirse del modo siguiente: si la educación puede presentarse como una inversión, es porque los ingresos dependen de ella; pero no directamente, sino por mediación de un puesto de trabajo. Pues el puesto de trabajo que se consigue con un determinado nivel de estudios, no dependen de ese nivel *per se*, sino del nivel educativo de los que compiten por el mismo puesto de trabajo. Todos se ven así obligados a competir mediante la educación por un lugar más adelantado en la cola de empleo. Además, las alternativas de inversión son nulas para la mayor parte

<sup>12</sup> M. BLAUG, "The empirical status of human capital theory", *Journal of Economic Literature*, vol. 5, núm. 3.

<sup>13</sup> T. MICHAEL, "Education in non-market production", *Journal of Political Economy*, 86, pp. 306-328.

<sup>14</sup> L. THUROW, *Generating Inequality*, Nueva York, Basic Books, 1975; N. C. ULTEE, "Is education a positional good?", *The Neetherlands Journal of Sociology*, volumen 16, 1980, pp. 135-155; P. BOURDIEU y J. L. BOLTANSKI, "Changes in social structure and changes in the demand for education", en S. Giner y M. Archer (editores), *Contemporary Europe: Social Structure and Cultural Patterns*, Londres, Routledge and Kegan Paul, 1977.

de la población, que ha de vivir de su trabajo asalariado. Como consecuencia, quien tenga la posibilidad de adquirir educación la adquirirá, aunque los tipos de rendimiento de su inversión resulten negativos, pues la alternativa a esta mala inversión es no obtener ningún rendimiento en absoluto. Así pues, mientras la educación sirva como criterio para la *distribución* de los puestos de trabajo, es decir, mientras se obtenga mejor empleo con educación que sin ella, su demanda no tiene por qué disminuir como consecuencia del paro o de la recesión económica.

Por último, cabe argüir que la aplicación de todas estas teorías a la educación en general debe hacerse con mucha calma. Habría que distinguir cuidadosamente entre la matrícula global, las tasas o proporciones de paso de un nivel voluntario a otro y *la matrícula en el inicio del sistema voluntario*. La matrícula global en cualquier nivel depende de decisiones tomadas al menos durante tantos años como cursos tiene ese nivel y es, por lo tanto, una variable compleja que es preferible no utilizar. La matrícula en los diferentes cursos y en el tránsito a los diferentes niveles *está afectada por la inversión ya realizada en niveles y cursos anteriores*, pues de una inversión que se va realizando en sucesivos años sólo cabe esperar rendimientos cuando se completan los estudios y se obtiene un título. Abandonar en medio de un ciclo significa perder la inversión hecha anteriormente. Por tanto, de incidir, la crisis económica incidiría de plano sólo en la matrícula del primer curso de educación secundaria. Cuanto más avanzados estén los alumnos en sus carreras, más difícil será que las abandonen, pues es más determinante para ellos la inversión ya hecha.

Según todo esto, la «sobreproducción» de titulados puede ser un fenómeno endémico, consecuencia de la contratación de asalariados sobre la base de sus títulos académicos. Se imposibilita así el ajuste entre oferta y demanda de licenciados, de tal modo que, como dice Pérez Díaz, «hay un mecanismo inflacionista en el mercado de trabajo de puestos altamente cualificados por el cual la oferta de estos puestos crece a un ritmo necesariamente inferior a la demanda social de educación universitaria. Esta última, en efecto, es relativamente insensible a reducciones de la oferta de puestos altamente cualificados»<sup>15</sup>.

En suma: *no sólo no es de extrañar que la matrícula universitaria no haya reaccionado a la crisis económica, sino que tampoco lo sería que no lo hubiera hecho la matrícula en primer curso de Bachillerato*. Además, el ajuste entre oferta y demanda de licenciados en el mercado de trabajo no se produce abandonándose a las fuerzas del mercado; sería necesaria una intervención de los poderes públicos para ajustar la demanda social de educación a la demanda económica de fuerza de trabajo educada. La única variable que en

<sup>15</sup> Cf. V. PÉREZ DÍAZ, "Educación superior y empleo en España", ICE de la UAM (comp.), *Perspectivas actuales en sociología de la educación*, Madrid, Edit. Canto Blanco, 1983, pp. 250 y ss.

último término podría frenar el coste privado y público que supone la sobreeducación sería la disminución de la oferta de puestos escolares<sup>16</sup>. Al tratar de los factores administrativos volveremos sobre la eficacia de las acciones políticas sobre esta variable.

#### b) *Factores académicos*

El proceso de creación y mantenimiento de patrones académicos está muy poco estudiado<sup>17</sup>, y tampoco se le presta excesiva atención administrativa. Varias veces al año, y en particular al finalizar el curso, los profesores determinan las notas o calificaciones de sus alumnos. ¿Qué criterios siguen al evaluarlos? El punto de partida son disposiciones oficiales mal conocidas que suele adivinar el profesor a través de los libros de texto. En torno de este núcleo, el margen para la interpretación es muy grande, tanto por parte de los centros como de los profesores. Así, los programas oficiales pretendidamente uniformes pueden tratarse en su totalidad o sólo en parte, con diversos niveles de profundidad y diversos grados de aprovechamiento, mereciendo luego las más variadas calificaciones, etc.

En suma, los porcentajes de aprobados en un año determinado resultan de tantos miles de apreciaciones individuales que *difícilmente pueden producirse grandes variaciones de un año a otro*. Las pautas de calificación académica tienen, por tanto, una tendencia a la estabilidad. Los cambios que sufren en el tiempo han de ser forzosamente lentos. Pero ello no quiere decir que no sean influibles. Sobre todo en la Universidad lo son, bien por irregularidades en la marcha del curso, bien por disposiciones administrativas que pretenden regular los flujos de los alumnos y en particular por la introducción de exámenes de *ingreso* o selectividad en niveles determinados.

Desde luego, los criterios académicos de calificación no carecen de importancia. *Son, con mucho, el factor selectivo más fuerte y constante*, que impide a dos tercios de los estudiantes terminar en cinco años su carrera y obliga al 44 por 100 de los alumnos de BUP a abandonar o sufrir retraso en sus estudios. Como evaluadores, los profesores son, en verdad, severos consigo mismos en tanto que docentes.

En general, la mejor prueba de la estabilidad de las pautas de evaluación la encontramos en la constancia de las proporciones de alumnos que pasan los cursos en el interior de un nivel dado. Veremos más adelante el caso de la EGB. La tabla 3 refleja las proporciones de tránsito entre los cursos de la Universidad, notoriamente constantes con una única excepción: los

<sup>16</sup> Cf. V. PÉREZ DÍAZ, *op. cit.*

<sup>17</sup> A. CICOUREL y N. KITSUSE, *The educational decision-makers*, Nueva York, Bobs-Merrill, 1963, para un estudio de la "negociación" de las reglas de "calificación" de los alumnos desde el punto de vista del interaccionismo simbólico.



TABLA 3

*Alumnos matriculados en Facultades, 1968-1980 (en miles y porcentajes del curso anterior)*

Años	1 Primer curso		2 Segundo curso		3 Tercer curso		4 Cuarto curso		5 5.º curso	6 6.º curso	7 Licenc.	7/1× ×100
1968-69 (1)	61,4	67	41,5	78	32,4	96	31	90	27,8	5,1	16,6	27
1969-70	68,1	69	47,3	77	36,6	87	31,7	116	36,1	5,4	20,1	29,5
1970-71	76,6	66	50,5	80	40,2	92	37	105	39,3	6,3	21,1	27,5
1971-72	86,3	61	53	93	49,4	82	40,3	115	46,3	6,7	26,6	31
1972-73	96,6	66	63,7	88	56,4	95	53,4	107	57,4	7,8	31,4	32,5
1973-74	104,2	68	71,4	85	61	97	58,6	108	63,1	9,3	37,4	36
1974-75	108,4	76	82,2	83	68,5	87	63,9	107	68,7	11,5	40,5	37,5
1975-76	116,5	73	85	87	74,4	95	70,9	104	73,9	11,7	40,7	36
1976-77	115,6	79	92	89	82,3	92	75,2	94	70,6	12,9	41,1	35,5
1977-78	124,4	79	97,8	90	87,2	82,5	72,3					
1978-79	76	83	62,9	88	55,6							
1979-80	103,3	71	72,9									
1980-81	97,2											

(1) Cada fila representa una promoción teórica.

FUENTE: INE, *Estadística de la enseñanza en España*, anual.

alumnos de segundo crecen relativamente a los de primero a partir del curso 72-73, pasando en los diez años que se consideran en el cuadro del 60 al 80 por 100. Esta evolución puede deberse a varias causas: hay, en primer lugar, una razón administrativa, la supresión del carácter selectivo del primer curso, y puede haber, además, otras razones: la época coincide con huelgas y otras interrupciones de los cursos, que se resuelven con una tendencia al aprobado general. Otras fuentes de alteración, como la incorporación en cuarto curso de alumnos de Escuelas Universitarias, son de menor importancia.

En suma, los *factores académicos* tienen una gran estabilidad, lo que no significa que no puedan verse afectados por factores como la distribución del poder entre profesores y alumnos o la capacidad de estos últimos para influir en sus propia calificaciones. Por lo general, sin embargo, para ampliar o restringir los flujos de alumnos es más rápido y eficaz recurrir a medidas administrativas que intentar corregir los criterios académicos, sobre todo cuando se da una multiplicidad de profesores y materias como la de la Universidad. Veamos, como ulterior ilustración, el cuadro de las proporciones de tránsito en las E.T.S. (tabla 4).

Todo ocurre como si estas proporciones se hubieran regulado conscientemente de tal modo que el número de graduados se mantuviera constante en torno a 3.000 anuales. En cierto modo ello es así, pero tal regulación no ha tenido lugar a través de cambios en los criterios académicos, sino de cambios en el carácter selectivo de los dos primeros cursos (cuyas proporciones se combinan de tal modo que los alumnos de tercero son menos del 40 por 100 de los de primero casi todos los años) y en la terminación de los estudios, dificultando primero el proyecto fin de carrera y alargando en algunas escuelas hasta seis años la duración de los estudios. Se trata, pues, de medidas administrativas internas a las E.T.S., que han logrado contrarrestar con éxito el aumento de los alumnos de primer curso (muy débil por cierto, cosa que requiere a su vez explicación) originado por la supresión del *ingreso* en 1964-65 y la llegada a cuarto de alumnos procedentes de Escuelas Técnicas Universitarias.

En suma, ni las fluctuaciones económicas ni las pautas de calificación académicas parecen ser causa de grandes cambios en las proporciones de alumnos que pasan de un nivel a otro. Veamos cuáles son los efectos de los dos tipos más importante de medidas administrativas: las que prolongan la duración de determinados ciclos o niveles, y las que introducen pruebas selectivas entre los distintos niveles.

### c) *Factores administrativos*

En el lapso de tiempo cubierto por los datos de la tabla 2, tuvo lugar una revolución administrativa en el sistema educativo español. La reforma

TABLA 4

*Alumnos matriculados en E.T.S., 1968-1980 (en miles y porcentajes del curso anterior)*

Años	Cursos					Gradua- dos	Gradua- dos/pri- mer curso	Años
	1	2	3	4	5			
1968-69	13,7 —86*—	12,1 —45—	5,5 —99—	5,4 —100—	5,4 —46—	2,5	18,2	1972-73
1969-70	13 —102—	13,4 —44—	5,5 —97—	5,3 —104—	5,5 —60—	3,3	25	1973-74
1970-71	14,5 (1)—85—	12,4 —43—	5,3 —103—	5,6 —134—	7,5 —44—	3,3	23	1974-75
1971-72	15 —80—	12 —43—	5,2 —115—	6 —105—	6,3 —52—	3,3	22,1	1975-76
1972-73	17 —71—	12,2 —49—	6 —97—	5,9 —108—	6,4 —45—	2,9	17,4	1976-77
1973-74	17,3 —64—	11,1 —58—	6,5 —92—	6 —115—	6,9 —48—	3,3	19,1	1977-78
1974-75	18,1 (2)—62—	11,2 —57—	6,5 —102—	6,6 —117—	7,7 —39—	3	16,6	1978-79
1975-76	17,2 (3)—64—	11,1 —58—	6,6 —112 (6)—	7,4 —119—	8,8 —33—	2,9	16,8	(1980-81)
1976-77	14,5 —76—	11 —71—	7,8 —99—	7,3 —156—	11,4 —24—	2,7	18,6	(1981-82)
1977-78	16 —58—	9,3 —84—	7,8 —85—	6,6				
1978-79	7,7 (4)—86—	6,9 —99—	6,5					
1979-80	11,1 (5)—66—	7,3						
1980-81	12,5							

(1) Los repetidores son 7.900, aproximadamente 59 por 100 del total del año anterior.

(2) Los repetidores son 10.000, aproximadamente 59 por 100 del total del año anterior.

(3) Los repetidores son 9.500, aproximadamente 53 por 100 del total del año anterior.

(4) Los repetidores son 3.226, aproximadamente 43 por 100 del total del año anterior.

(5) Los repetidores son 4.590, aproximadamente 30 por 100 del total del año anterior.

(6) El incremento de esta proporción es debido a los alumnos procedentes de ETGM que pasan el curso de adaptación.

FUENTE: INE, *Estadística de la enseñanza en España*, anual.

del sistema prevista en la LGE ha tenido lugar entre 1970 y 1978, fecha en la que puede considerarse terminado el proceso. Los cambios principales fueron los siguientes:

- a) Abolición de la reválida de cuarto de Bachillerato a partir del curso 1970-71.
- b) Abolición del examen de madurez del curso preuniversitario y paso directo a la Universidad desde el Curso de Orientación Universitaria, en el curso 1971-72.
- c) Abolición del carácter selectivo del primer curso en muchas carreras, especialmente las de Ciencias, en la misma fecha.
- d) Reintroducción, a partir del curso 1975-76, de la Selectividad universitaria para Facultades y E.T.S., e instauración de una prueba de ingreso a Escuelas Universitarias de Profesorado desde 1981-82.
- e) Alargamiento en un año de la edad —y los cursos— necesarios para llegar a la Universidad.
- f) Exigencia del curso preuniversitario para el acceso a las antiguas carreras de grado medio, cuyos centros se convirtieron en Escuelas Universitarias.
- g) Extensión de la enseñanza básica hasta los catorce años.

Estas medidas administrativas pertenecen a dos grandes tipos:

- a) Las que aumentan los cursos necesarios para la obtención de un cierto grado; y
- b) Las que aumentan o disminuyen el rigor de las exigencias para pasar de un nivel a otro.

Las primeras redundan normalmente en aumento de plantillas y satisfacción de los intereses de los docentes y de los centros; las segundas suponen una injerencia en los patrones de calificación de los profesores, por agencias externas a los centros.

Con un error de perspectiva del que no se han librado ni los más serios investigadores, la masificación de la Universidad en los años setenta se asoció con algunas de las innovaciones más permisivas introducidas por la LGE, en particular con la abolición de la selectividad y las innovaciones didácticas del nuevo Bachillerato y la nueva EGB. Valga como muestra este texto:

«Por la realidad que hemos vivido estos años podemos afirmar que ni el Bachillerato ha tenido en cuenta la formación escolar de EGB, ni la EGB ha tenido en cuenta el nivel de Bachillerato al que los niños iban a acudir, ni el Bachillerato ha servido para preparar el COU, ni éste para pre-

---

parar la Universidad: a la Universidad nos ha llegado gente que no sabe absolutamente nada y esto, evidentemente, es un fracaso total»<sup>18</sup>.

Esto se decía en 1977, cuando no había en la Universidad ningún alumno que hubiera cursado EGB o BUP. Todos habían cursado todavía el antiguo Bachillerato, aunque, eso sí, desprovisto de barreras selectivas. ¿Cuál fue el resultado de la abolición, y de la reintroducción posterior, de tales barreras selectivas?

Contrariamente a una extendida creencia, la proporción de alumnos aptos para matricularse en la Universidad no se elevó, o apenas, con la supresión de las barreras selectivas. Según el punto de vista más extendido entre el profesorado, la supresión de estas barreras llenó las clases de estudiantes infracualificados cuya presión se tradujo en un descenso del nivel y la calidad de la docencia. Como puede verse en la tabla 2, las cifras sugieren que la historia transcurrió de modo bien distinto.

La generación que cursó cuarto de Bachillerato en el curso 1968-69 se encontró con que, para acceder a la Universidad, tenía que cursar COU en vez de Preuniversitario, sin examen de acceso, en el curso 1971-72. La proporción de los que se matricularon en primero de facultad, reflejada en la columna 9, alcanzó la cifra del 48 por 100. Esta cifra está dos puntos por encima de la tradicional. Seguramente, se matricularon este año multitud de repetidores de la prueba de madurez. Pero a partir de este máximo, en los años sucesivos se desciende al 45 y 44 por 100, es decir, a un nivel incluso más bajo que el tradicional. Ahora bien, es precisamente en estos años cuando los alumnos llegan a la Universidad sin otra selección que la realizada por los profesores a lo largo de sus cursos regulares, tal como imponía la LGE. La generación que cursó cuarto de Bachillerato durante el curso 1970-71 no tuvo que pasar la reválida de cuarto, ni la prueba de madurez de Preuniversitario. Y, sin embargo, su proporción de supervivientes en primero de facultad no es mayor (44 por 100, si acaso es un poco menor) que la de los cursos anteriores, que tenían todos estos controles. A primera vista, *parece que la supresión de la selectividad no hubiera tenido más que influencia coyuntural*.

Pero cuando se reintroduce la selectividad en el curso 1975-76 para los alumnos que habían cursado cuarto de Bachillerato en 1971-72, las proporciones reflejadas en la columna 9 descienden de un modo drástico: del 44 por 100 en ese año se pasa al 38 por 100 en el siguiente, y al 34 por 100 en el posterior. En estos dos años, los alumnos de primero de facultad (columna 3) frenan su crecimiento. Los 100.000 alumnos más que cursaron cuarto de Bachiller en estos dos años dan sólo 8.000 alumnos más de primero

<sup>18</sup> J. JIMÉNEZ BLANCO, "El acceso a la Universidad", en varios, *Reflexión universitaria*, Universidad de Salamanca, 1979.

de Universidad. ¿Se debe esto sólo a la introducción de las pruebas de selectividad? Parece que tienen que haber influido otros factores:

- a) En parte el descenso se debe a la supresión del carácter selectivo del primer año de carrera en muchas Facultades, especialmente en las de Ciencias. Como muestra la tabla 3, mientras el número de alumnos en primero se estanca, el número de alumnos en segundo crece notablemente, y la proporción de alumnos en segundo sobre alumnos en primero pasa del 65 al 79 por 100. (Desgraciadamente no es posible examinar las generaciones limpias de repetidores.) Las frecuentes quejas de los profesores de la Universidad sobre el bajo nivel con que los alumnos les llegaban no tienen su base objetiva en las insuficiencias de una reforma que no había afectado todavía a sus alumnos, sino a que pasaban a segundo con asignaturas pendientes alumnos que antes solían fondear en primero durante varios años.
- b) Tan importante o más que la supresión y reintroducción de las pruebas de selectividad fue el alargamiento en un curso de los necesarios para llegar a la Universidad. Este alargamiento dio lugar a una «generación hueca», cuyo estudio resulta sumamente instructivo. Más de 100.000 alumnos repetidores de cuarto de Bachillerato llenaron el hueco de esta generación en el curso 1974-75. Años más tarde, aprobarán la nueva selectividad tan sólo un 46 por 100 de los presentados, una proporción desusadamente baja. Con ellos y al menos 30.000 repetidores se comenzaría el curso universitario 1978-79. Entre este curso y el de 1982-83 sólo habría cuatro generaciones propiamente dichas en la Universidad. Como consecuencia de esta disminución coyuntural del número de universitarios (ver columna 4 de la tabla 2), se han cometido numerosos errores al calcular tasas y ratios de diverso tipo; el último de estos errores será seguramente alarmarse por el aumento de la matrícula universitaria (ligero, con todo) que tendrá lugar en 1983-84.

La generación siguiente a esta «generación hueca» estrenaría el BUP totalmente libre de repetidores, y se encontraría con muy pocos al entrar en la Universidad. Un 40 por 100 de la primera generación de BUP y un 41 por 100 de la segunda generación se matricularán efectivamente cuatro años después. Es una proporción algo más baja que el 45 por 100 que solía producir el Bachillerato antiguo, con examen de selectividad o sin él, pero más alta que las de sus dos últimos años. La diferencia (como muestran las proporciones de la tabla 1.b) debe atribuirse a la selectividad, pero también a la desaparición de los repetidores, del mismo modo que debe atribuirse a

estas dos causas, aunque en proporciones difíciles de determinar, el descenso brusco del 44 al 34 por 100 de los años anteriores. Si los matriculados en primero de Facultades y Escuelas Técnicas han disminuido, como los alumnos de primero de BUP, hay que esperar un aumento debido a la acumulación de repetidores a todos los niveles. Cabe, por tanto, que se vuelvan a establecer proporciones próximas al 44 por 100, si, como es de suponer, se producen más repeticiones en los exámenes de selectividad y en primero de Facultades y E.T.S. que en primero de BUP.

En resumen, parece que el principal factor, por no decir el único, capaz de *alterar* los flujos en el interior del sistema educativo son las medidas administrativas que alargan los estudios o establecen barreras selectivas entre niveles. Caben, desde luego, serias dudas sobre el efecto de estas medidas administrativas a medio plazo. Tanto las reacciones de los alumnos como las de los profesores pueden llegar a amortiguar notablemente sus efectos. Sin embargo, al menos a corto plazo, son eficaces, cosa que no puede decirse de los otros tipos de factores.

#### 4. EL ESTANCAMIENTO DE LA MATRICULA

Dada la constancia de las tasas de tránsito que hemos visto, no queda más remedio que concluir que los factores explicativos del incremento y desarrollo del sistema educativo español *se encuentran en las proporciones que comienzan estudios no obligatorios*, es decir, que ingresan en los niveles voluntarios. Otra vez, podemos decir que el número de ingresos que se producen en los niveles educativos voluntarios depende de factores económicos, administrativos y académicos. Vamos a proceder como antes, intentando evaluar la importancia relativa de cada uno de estos factores *en la evolución de los ingresos en el Bachillerato*. Además, examinaremos aparte la importancia de los factores demográficos.

##### a) *Factores económicos, administrativos y académicos*

¿En qué medida afecta la variación de las rentas salariales, y del consumo privado en general, la demanda de educación? La tabla 5 contiene información que puede darnos alguna pista sobre esta cuestión.

Comencemos por lo que ocurre cuando hay crecimiento económico. De 1955 a 1970 el PIB creció en un 232 por 100, y los estudiantes de primero de Bachillerato crecieron en un 390 por 100. De 1974 a 1980 el PIB creció en un 149 por 100, el gasto privado en educación en un 150 por 100, los estudiantes en un 203 por 100. En otro lugar, uno de los autores ha demostrado que la elasticidad del gasto privado en educación es la unidad

---

TABLA 5

*Tasas de crecimiento de algunos indicadores macroeconómicos y educativos, 1955-1977 (a precios constantes)*

Años	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
1955	100	100	100		100	100	100	100	
1956	7,6	7,8	7,1		3	2	20	22	
1957	2,7	1,4	5,4		28	2	4	-2	
1958	4,6	5,5	-3		-6	-2	11	2	
1959	-2,5	-1	3,7		3	2	1	2	
1960	-0,2	-5,3	2,1		15	5	9	10	
1961	11,4	10,7	5,4		0	7	9	21	100
1962	10,3	10,4	6,8		39	9,5	9	18	13
1963	6,6	7,6	9,7		3	11	14	10	30
1964	6,1	4,3	2,3	100	38	10	10	9	12
1965	6,3	6,3	6,9	9,2	-7	12	14	11	30
1966	8,5	8,6	2,7	7,6	40	9	9	14	9
1967	5,5	5,6	2,3	7,1	3	10		24	6
1968	6,5	4,3	7,5	8,3	14	14		4	19
1969	8,4	6,5	5,5	4,9	38	0,5		8	11
1970	5,9	4,1	0,5	5	7	10		10	12,5
1971	4,9	4,8	5,4	5,5	25				13
1972	8,4	8,2	5,5	0	-4				10
1973	8,5	8,1	8	6,8	-1				9
1974	5,4	5,8	7,4	8,6	6				4
1975	1,1	3	6,2	4,7	6				7,5
1976	2,9	5	-0,4	3,2	11				0
1977	2,6	1	3,7	0	5				8

Columnas:

- (1) PIB.
- (2) Consumo privado.
- (3) Consumo público.
- (4) Gasto privado en educación.
- (5) Presupuesto del Ministerio de Educación.
- (6) Número de Institutos de Enseñanza Media.
- (7) Candidatos a ingreso en Bachillerato.
- (8) Aprobados en ingreso de Bachillerato.
- (9) Matrícula total en primero de Facultades y ETS.

FUENTES: (1), (2) y (3): BANCO DE BILBAO, *La renta nacional y su distribución provincial, 1979, Madrid, 1980*. (4): INE, *Contabilidad nacional de España, 1964-1977, Madrid, 1979*. (5), (6), (7), (8) y (9): INE, *Estadística de la enseñanza en España, Madrid, anual*.

aproximadamente<sup>19</sup>. Parece claro, sin embargo, que la elasticidad del ingreso en el Bachillerato respecto a la mayor parte de las magnitudes macroeconómicas y respecto al *gasto total en educación* es mayor que la unidad. Esta diferencia hay que atribuirla, por tanto, al *crecimiento del gasto público*.

<sup>19</sup> J. CARABAÑA, "Los gastos de las familias en educación", en INCIE, *Temas de investigación educativa*, Madrid, MEC, Servicio de Publicaciones, 1982.



Aunque todas estas magnitudes son demasiado globales para poder sacar conclusiones precisas, todavía hay un detalle que puede servir de apoyo a la hipótesis de la importancia del gasto público. Desde 1957 a 1959 el número de alumnos matriculados en primero de Bachillerato se mantuvo prácticamente estacionario. A primera vista parece natural relacionar el fenómeno con la crisis económica de estos años, tal y como la refleja el nulo crecimiento del PIB que produjo el Plan de Estabilización. Sin embargo, la contratación del número de alumnos se produjo como consecuencia de un estancamiento del *gasto público*, no del *gasto privado*. Como muestra la columna 7, la propensión de las familias a que sus hijos ingresaran en el Bachillerato se vio mucho menos afectada por la crisis económica que por la política de construcciones escolares y el gasto público en general. No disminuyeron los presentados a ingreso de Bachillerato, disminuyeron solamente los admitidos, como consecuencia del estancamiento e incluso la disminución de los centros de enseñanza media. En cuanto se comenzaron a construir los puestos escolares que las familias demandaban (columna 6), los suspensos en ingreso de Bachillerato disminuyeron y el aumento de alumnos volvió a estar por encima del de la renta.

Hablamos antes de la intervención política sobre la oferta de puestos como medio de reducción del número de alumnos y licenciados. Desde luego, no son necesarios recortes de presupuestos para llegar a la disminución del número de alumnos, también puede ocurrir por sí solo. Como muestra la tabla 6, el ritmo de crecimiento de los ingresos en Bachillerato tenía que descender necesariamente como consecuencia del límite impuesto por la población. Si el ritmo de crecimiento hubiera continuado siendo el 10 por 100, toda la generación hubiera ingresado en Bachillerato al cabo de cinco o seis años, y si el crecimiento hubiera sido del 5 por 100, hubiera ocurrido lo mismo un poco más tarde. Ahora bien, en 1970, el 62 por 100 de la población estaba matriculada en Bachillerato y parece claro que la elasticidad de esta matrícula respecto a cualesquiera magnitudes macroeconómicas ha de ser decreciente a partir de algún punto. Algunos autores han propuesto un modelo epidemiológico como adecuado para reflejar el crecimiento de la matrícula: el fenómeno se propaga en razón directa de los ya contagiados y de los que quedan por contagiar. A partir de algún punto, la epidemia comienza a propagarse más lentamente, hasta que el número de afectados deja de crecer<sup>20</sup>.

Nada podemos decir sobre cuál pudiera haber sido ese punto, pero parece evidente que la LGE vino a consagrar legalmente un estado de hecho, haciendo obligatoria la educación única hasta los catorce años, justo cuando el Bachillerato elemental se iba a convertir en una educación generalizada. Las consecuencias de esta reforma para la evolución de la matrícula en la educación secundaria fueron muy importantes. En lugar de que funcionara el modelo

---

<sup>20</sup> Cf. A. VAIZEY, *Economía de la educación*, México, FCE, 1970.

epidemiológico, quedando limitado el crecimiento en la cola inferior de la distribución de la capacidad intelectual y económica, se puso en manos de los profesores de EGB la decisión sobre la capacidad académica de los alumnos para seguir el Bachillerato; estos profesores son los que de entonces acá determinan los requisitos mínimos para ingresar en el BUP, requisitos cuyo no cumplimiento ha venido a confundirse con el «fracaso escolar» en la EGB.

TABLA 6

*Matrícula en Bachillerato y su relación con la población de diez años  
(en miles y porcentajes sobre el año anterior)*

Años	1	2	3	4	5	6			
1949	491	54,2	51,5	11	10,5	95			
1950	398	-19	62	15	58,2	14	15,5	14,6	94
1951	415	4	67	8	62,3	7	16	15	93
1952	477	15	72	7	67,9	10	15	14	94
1953	478	0	82	14	75,6	13	17	16	92
1954	501	5	91	11	82,6	9	18	16,5	91
1955	478	-5	104	14	99,9	22	22	21	96
1956	491	3	125	20	97,2	-2	25	20	78
1957	546	11	130	4	99,7	2	24	18,3	77
1958	521	-5	144	11	101,6	2	27,6	19,5	71
1959	497	-5	146	1	111,8	10	29,3	22,5	77
1960	507	2	159	9	135,2	21	31	26,7	85
1961	537	6	173	9	159,6	18	32	30	92
1962	541	1	188	9	175,7	10	35	32,5	94
1963	535	-1	214	14	192	9	40	36	90
1964	557	4	236	10	214	11	42	38,5	91
1965	568	2	269	14	242	14	47	42,6	90
1966	607	7	245	-9	318 (1)	32	40	52	130
1967	616	2			329	4		53	
1968	611	-1			356	8		58	
1969	627	3			390	10		62	
1970	618	-2			429-409 (2)	10-5		69-66	
1971	621	0			472-430	10-5		76-69	
1972	633	2			519-541	10-5		82-71	
1973	657	4			571-474	10-5		87-72	
1974	639	-3			628-498	10-5		98-78	

Columnas:

1. Población total de diez años y su variación porcentual.
2. Candidatos a ingreso en Bachillerato y su variación porcentual.
3. Aprobados en ingreso de Bachillerato y su variación porcentual.
4.  $2/1 \times 100$ .
5.  $3/1 \times 100$ .
6.  $3/2 \times 100$ .

(1) A partir de este año se suprime el examen de ingreso en Bachillerato.

(2) Dos conjuntos de proyecciones, basadas en tasas de crecimiento diferentes: 10 y 5 por 100.

FUENTE: INE, *Estadística de la Enseñanza en España*, Madrid, anual.

Hemos hablado ya de las fuertes regularidades a que suelen dar lugar las decisiones de los profesores con respecto a los requisitos para la entrada en la Universidad; la tabla 7 permite comprobar que no lo son menos en lo que respecta a la determinación del «fracaso escolar», es decir, a la concesión del título de graduado escolar. Como puede apreciarse, todo funciona con una regularidad admirable. La matrícula en los sucesivos cursos de la EGB es asombrosamente estable, las proporciones de paso de un curso a otro son también estables. Llama la atención, en particular, el que la cifra de alumnos de sexto de EGB haya sido de 757.000 durante cuatro cursos sucesivos. La interpretación más plausible de esta constancia, en términos absolutos, del número de alumnos es que resulta de una combinación de decisiones de tipo académico y administrativo *que también podían haber dado lugar a variaciones importantes*. En efecto, dejemos de lado los primeros años de conversión de la enseñanza primaria en EGB, y comencemos por la cohorte que está en cuarto de EGB en 1973-74. Sus efectivos son los más numerosos, 763.000, cifra que supera en más de 100.000 los de la generación de edad correspondiente (660.000). Muchos de estos alumnos repitieron precisamente sexto de EGB, una vez que las repeticiones de curso, prohibidas en la LGE, se autorizaron por decreto; y es a partir de este año cuando los alumnos de sexto son sistemáticamente 757.000. Esta cifra puede llevar a sospechar que los impresos estadísticos no se rellenan con mucha precisión; pero su comparación con las de séptimo y octavo deja claro también que a partir de este curso se instaura un sistema de filtros académicos que origina cifras regulares de abandonos y repeticiones, de modo que las proporciones de «tránsito» de un curso a otro se han mantenido alrededor del 87 por 100 desde el principio. Puede decirse con seguridad que esta constancia ha de ser, en todo caso, sumamente funcional para los profesores y los centros.

Las proporciones de graduados escolares se mantienen también constantes en relación a los alumnos de octavo de EGB. Cumplen los requisitos académicos para cursar el Bachillerato un 70 por 100, aproximadamente, de los alumnos de octavo. Dentro de su estabilidad, la cifra de graduados escolares muestra un lento ascenso que, desde luego, a tenor de lo que venimos diciendo, no tiene por qué mantenerse.

Ahora bien, sólo el 80 por 100 de los alumnos potenciales de BUP se matriculan al año siguiente en este nivel. No habiendo aquí examen de ingreso alguno, la constancia de esta proporción remite de nuevo a la influencia de los factores económicos. Hemos dicho que la economía influye sobre todo en el ingreso en los niveles voluntarios, elástico respecto al crecimiento de la renta, pero inelástico respecto a su disminución. Si tuviéramos en cuenta el número de repetidores acumulados durante estos años, resultaría que las proporciones de matriculados en primero de BUP han experimentado *un ligero descenso*, coincidiendo con la crisis económica que comienza en 1973. Es importante hacer notar que la cohorte más numerosa de toda la historia fue

TABLA 7

*Alumnos matriculados en los cinco últimos cursos de EGB,  
alumnos que terminan con el título de graduado escolar  
y alumnos matriculados en primero de BUP*

Curso	1970-71	1971-72	1972-73	1973-74	1974-75	1975-76	1976-77	1977-78	1978-79	1979-80	1980-81	1981-82
Cuarto	706,5 <i>96</i>	697,7 <i>93</i>	711,6 <i>98</i>	765 <i>98</i>	727,7 <i>100</i>	715,4 <i>100</i>	720,6 <i>100</i>	714,9 <i>100</i>	708,4 <i>101</i>	707 <i>101</i>	707 <i>101</i>	714,5 <i>101</i>
Quinto		681,8 <i>87,5</i>	651,4 <i>95</i>	695,6 <i>95</i>	747,9 <i>101</i>	728,2 <i>104</i>	718,3 <i>105</i>	719,4 <i>105</i>	718,2 <i>105</i>	714 <i>105</i>	710 <i>105</i>	716,1 <i>105</i>
Sexto			597 <i>87</i>	618,1 <i>88</i>	665,5 <i>88</i>	752,3 <i>86</i>	757,3 <i>86</i>	757,6 <i>86</i>	757,8 <i>87</i>	757 <i>88</i>	741 <i>88</i>	743,7 <i>89</i>
Séptimo				529,3 <i>87</i>	541,9 <i>88</i>	588,4 <i>87</i>	647,8 <i>87</i>	657,9 <i>87</i>	658,6 <i>86</i>	667,6 <i>87</i>	667,3 <i>87</i>	666,5 <i>88</i>
Octavo					461,7 <i>70</i>	479,5 <i>70</i>	515,4 <i>72</i>	562,2 <i>72</i>	568,7 <i>69</i>	573,1 <i>71</i>	581,8 <i>73</i>	585,8
Graduados					322,3 <i>79</i>	337,2 <i>79</i>	372,3 <i>78</i>	403,7 <i>80</i>	392,4 <i>82</i>	465,6 <i>82</i>	425 <i>80</i>	78 <i>78</i>
Primero BUP						255,1	266,2	291,1	322,4	323	323,1	332

\* Las cifras en *itálicas* son proporciones de tránsito; las demás, valores reales en miles.

FUENTE: INE, *Estadística de la enseñanza en España*, anual.

la última del antiguo Bachillerato. El nuevo BUP no ha alcanzado todavía el número de 360.000 alumnos. En el último curso, unos 100.000 alumnos que podrían haber cursado Bachillerato han preferido la Formación Profesional por razones que seguramente tienen que ver con factores económicos. Estos alumnos (que son aproximadamente un 15 por 100 de los efectivos de una generación, y hasta un 25 por 100 de los graduados escolares) son el *techo académico de crecimiento* del Bachillerato.

No queda recogido en la tabla 7 el tamaño de las generaciones de edad correspondiente a las cohortes en él representadas. Comenzando por los que cumplían diez años en 1970, los efectivos son, sucesivamente y en miles, de 627, 619, 622, 634, 659, 641, 638, 652, 643, 643 y 649. La diferencia máxima entre la generación más reducida, la que cumplía diez años en 1972, y la más amplia, la que los cumplía en 1974, es de 40.000 alumnos. Estas diferencias se dejan sentir sobre los efectivos de los cursos, pero enormemente mitigadas por los mecanismos de repetición. Así, la generación más grande, la de 1974, da lugar al mayor número de alumnos de cuarto de EGB, pero apenas si hay algunos graduados escolares más en el octavo correspondiente. Pero aunque los alumnos de cada generación se confundan con los de las próximas, los aumentos o disminuciones de las generaciones que se extienden durante varios años no pueden disimularse por las repeticiones. Así, no cabe duda de que en las ocho generaciones de EGB cuyo final queda reflejado en la tabla 7, las cifras correspondientes a los últimos no son mayores sólo por las *repeticiones*, sino también porque las generaciones eran más numerosas, es decir, como consecuencia de factores demográficos.

Tratemos, pues, de establecer cuáles son las tendencias demográficas en España.

## 5. LAS TENDENCIAS DEMOGRAFICAS

Si hubiera que describir en pocas palabras los grandes rasgos de la evolución de la población española en el siglo XX, lo más sencillo y acertado a la vez sería decir que ha experimentado la transición demográfica. En efecto, a comienzos del siglo los niveles de natalidad y mortalidad eran aún muy elevados, no muy alejados de los de sociedades preindustriales y poblaciones pretransicionales. Por cada 1.000 españoles nacían cada año unos 35 y morían cerca de 30. En nuestros días, ochenta años después, nacen poco más de 13 y mueren poco más de 7. Esto es, tres y cuatro veces menos, respectivamente, que en 1900. En medio ha habido, obviamente, transición demográfica. En la primera fecha ésta apenas había comenzado, excepción hecha de alguna región adelantada. En 1983 puede considerarse completa, pues las tasas vitales han alcanzado niveles por debajo de los cuales es muy difícil descender.

---

Aun con las fluctuaciones inherentes a la evolución de los comportamientos demográficos, el descenso de las tasas vitales ha sido básicamente continuo a lo largo del siglo. La mortalidad lleva casi cien años disminuyendo de forma bastante regular, con las únicas y limitadas excepciones de la pandemia de gripe de 1918-20 y las alteraciones de los años 1936-41. El descenso de la natalidad comenzó algo más tarde, y su curso fue, como suele ocurrir, más fluctuante. Pero, en líneas generales, ambos descensos han corrido de forma paralela, con una distancia a favor de la natalidad que sólo superó el 1 por 100 en el decenio anterior a la guerra civil y en el período 1952-1964.

Si hiciéramos abstracción de detalles de cronología y de nivel o grado, podríamos decir que la evolución demográfica de la España del siglo XX no ha diferido sustancialmente de la del conjunto europeo. Pero si prestáramos más atención a esos detalles e introdujéramos en el cuadro los movimientos migratorios haríamos bien en precisar la anterior afirmación, añadiendo el adjetivo «mediterráneo» o «del Sur».

En efecto, la población española se ha comportado como lo que es, como la de un país del sur de Europa, que sigue con cierto retraso, cada vez menor, las tendencias iniciadas antes en el cuadrante noroccidental del continente, y que, a diferencia de los países de este área, ha sido, predominantemente y hasta hace muy pocos años, más emisor que receptor de emigración.

Pero las tendencias demográficas que aquí nos interesan comprenden sólo una parte del panorama general que antecede. Se reducen prácticamente a la fecundidad —el más relevante de los componentes del cambio demográfico cuando de demanda de educación se trata—, y al período reciente, de mediados de siglo en adelante. Y en esta perspectiva importan más las diferencias que nos separan de un hipotético modelo europeo —de grado y de cronología— que las similitudes básicas.

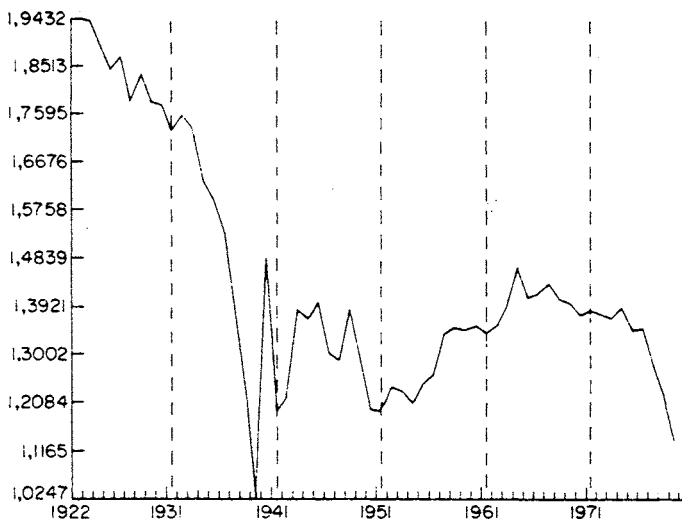
La evolución de la Tasa de Reproducción Bruta entre 1922 y 1979, recogida en el gráfico 1, permite hacerse una idea de las oscilaciones principales que ha experimentado la fecundidad. Tras un pronunciado descenso en los años veinte y treinta —especialmente acusado en esta última década, reflejando tanto la aceleración de la tendencia común a Europa como los efectos específicos de nuestra guerra civil—, los años cuarenta se caracterizaron por fluctuaciones de signo variable, sin patrón definido, quizás por los efectos contrapuestos de la recuperación del nivel de nacimientos respecto de los años de la guerra y de la crisis anterior, por un lado, y de las adversas condiciones de la posguerra, no conducentes a alta fecundidad, por otro.

Un marcado incremento de la fecundidad tuvo lugar entre 1950 y 1964, aproximadamente, reproduciéndose, con unos años de retraso, el *baby-boom* que había tenido lugar en otros países en los años siguientes a la crisis de los años treinta y a la Segunda Guerra Mundial. El retraso fue de quince años en relación con los países nórdicos, donde más temprana, brusca y breve había sido la recuperación de la fecundidad, y de cinco a diez años respecto

del resto del mundo atlántico. Como consecuencia de ello, en los primeros sesenta la fecundidad de las familias españolas seguía en ascenso, mientras la de las europeas ya habían entrado —desde hacía bastantes años en algunos, recientemente en otros— en una nueva fase descendente.

## GRAFICO 1

*Tasa bruta de reproducción. España, 1922-79*



FUENTE: Ministerio de Economía y Comercio, Grupo de Trabajo sobre Problemas del Empleo, *Población, actividad y ocupación en España II*, Madrid, 1980, página 22.

Dada esta diversa cronología, y partiendo como partía de niveles más elevados, no puede sorprender que la fecundidad española se encontrase a mediados de los sesenta muy por encima de la media de Europa Occidental, sólo superada por Irlanda, Islandia y Portugal (tabla 8).

En los diez años comprendidos entre 1964-65 y 1974-75, le fecundidad española conoció un período de cuasi estabilidad, de tendencia ligeramente descendente, que contrastaba con el pronunciado descenso que estaba teniendo lugar en la mayor parte de Europa. Durante este tiempo, el número anual de nacimientos permaneció básicamente constante entre nosotros —incluso tendió a aumentar levemente—, mientras en Europa, a salvo de un par de excepciones, tendía a disminuir de forma sostenida desde mediados de los sesenta, si no antes (tabla 9). El punto de inflexión, que allende los Pirineos

se situó hacia 1965, no se produciría aquí hasta 1975 o, más nítidamente, 1977. Obviamente, tan diversa cronología tiene y tendrá su reflejo en muy diferentes estructuras por edad, con los consiguientes efectos sobre la demanda de puestos escolares.

TABLA 8

*Tasas brutas de natalidad en diversos países europeos, 1950-1982*  
(por 1.000 habitantes)

	1950	1960	1965	1970	1975	1980	1981	1982
Alemania Federal . . . . .	16,5	17,4	17,7	13,2	9,7	10,1	10,1	10,1
Austria . . . . .	15,6	17,9	17,9	15,1	12,5	12,0	12,4	12,5
Bélgica . . . . .	16,6	16,9	16,4	14,6	12,1	12,7	12,6	12,6
Dinamarca . . . . .	18,7	16,6	18,0	14,4	14,2	11,2	10,4	10,3
España . . . . .	20,0	21,5	21,3	19,4	18,7	15,1	14,1	13,4
Finlandia . . . . .	24,5	18,5	17,1	14,1	14,2	13,2	13,2	13,6
Francia . . . . .	20,5	17,9	17,8	16,7	14,1	14,9	14,9	14,7
Grecia . . . . .	20,0	18,9	17,7	16,5	15,7	15,6	14,4	—
Holanda . . . . .	22,7	20,8	19,9	18,3	13,0	12,8	12,5	12,0
Irlanda . . . . .	21,6	21,5	22,1	21,7	21,4	21,9	21,0	—
Islandia . . . . .	27,1	27,9	26,4	19,6	20,2	19,8	18,8	—
Italia . . . . .	19,4	17,9	18,8	17,1	15,1	11,5	11,1	11,2
Luxemburgo . . . . .	13,9	16,0	16,0	12,9	11,1	11,4	12,0	—
Noruega . . . . .	19,0	17,3	17,8	16,8	14,0	12,5	12,4	12,5
Portugal . . . . .	24,3	23,6	22,9	19,2	19,1	16,3	—	—
Reino Unido . . . . .	16,2	17,5	18,3	16,3	12,5	13,5	13,1	12,9
Suecia . . . . .	16,4	13,7	15,9	13,7	12,7	11,7	11,3	11,1
Suiza . . . . .	18,0	17,6	18,8	16,0	12,3	11,6	11,6	11,7
Yugoslavia . . . . .	30,2	23,5	20,9	17,8	18,3	17,0	16,7	—

FUENTES: *L'évolution démographique de 1950 à 1990*, p. 83 (París, OCDE, 1979); *Population*, julio-octubre 1983, p. 915.

La evolución de las tasas brutas de natalidad, de España y de otros países europeos, recogida en la tabla 8, refleja, aunque imperfectamente, estas disparidades.

En los últimos años, la fecundidad está atravesando en España una fase de declive de intensidad inusitada, que está resultando en las tasas de natalidad más bajas de nuestra historia. Este giro, paralelo al que ha tenido lugar en Europa desde comienzos de los setenta —aunque de pendiente más pronunciada—, se inició en 1974-75 y se agudizó a partir de 1977. Mientras en algunos países de Europa y Norteamérica, en los últimos años, al descenso parecía haber terminado y dado paso a una fase de alza —aunque datos de 1982 parecen desmentir la previsible persistencia de este cambio de signo—, en España el descenso no hace sino acentuarse. La tendencia es compartida, aunque con menor intensidad, por otros países mediterráneos. El número de



nacimientos anuales ha descendido en un 15 por 100 entre 1979 y 1982, de 597.000 a 507.000. Sólo en 1982, la reducción ha sido de una magnitud próxima al 5 por 100. Anticipando en varios años los pronósticos que se hacían hacia 1978, la fecundidad española ya ha alcanzado un nivel que no asegura la reproducción de las actuales generaciones. Cualquier predicción acerca del curso de las actuales tendencias de la fecundidad en el próximo futuro —esto es, si se prolongará la acusada pendiente de los últimos años y hasta cuándo, o si, por el contrario, dejará paso a una fase de estabilización o incluso de recuperación— es, en el mejor de los casos, azarosa a la luz de la marcada volatilidad demostrada por esta variable. La mejor prueba de ello es el escaso éxito que ha acompañado a proyecciones realizadas últimamente en la mayoría de los países europeos.

TABLA 9

*Nacidos vivos en diversos países europeos, en miles, 1950-1980*

	1950	1960	1970	1975	1980
Alemania Federal . . . . .	791	969	811	601	621
Austria . . . . .	108	126	112	94	90
Bélgica . . . . .	143	156	141	119	125
Dinamarca . . . . .	80	76	71	72	57
España . . . . .	559	655	656	669	565
Finlandia . . . . .	98	82	65	67	63
Francia . . . . .	858	816	848	743	800
Grecia . . . . .	151	157	145	142	149
Holanda . . . . .	230	239	239	178	181
Irlanda . . . . .	64	61	64	67	74
Islandia . . . . .	3,9	4,9	4,0	4,4	4,5
Italia . . . . .	909	923	917	842	658
Luxemburgo . . . . .	4,1	5,0	4,4	4,0	4,2
Noruega . . . . .	62	62	65	56	51
Portugal . . . . .	205	214	173	180	161
Reino Unido . . . . .	818	918	904	698	754
Suecia . . . . .	115	102	110	104	97
Suiza . . . . .	85	94	99	79	74
Yugoslavia . . . . .	488	434	363	390	380

 FUENTES: *Idem* tabla 8.

En efecto, las tasas de fecundidad observadas en 1980, 1981 y 1982 muestran en muchos casos desviaciones significativas respecto de proyecciones formuladas por organismos oficiales tres o cuatro años antes.

Por el contrario, el impacto potencial, siempre en términos *ceteris paribus*, de estas cambiantes tendencias demográficas sobre la demanda de educación en los sucesivos estadios del sistema educativo es fácil de prever, por la sen-

cilla razón de que el tamaño inicial de las sucesivas cohortes apenas se ve menguado por una mortalidad que en edades infantiles y juveniles es muy reducida.

Combinando las predicciones para el próximo futuro con la observación del pasado reciente, y añadiendo en este último caso a las tendencias demográficas las registradas en la matriculación de alumnos, el panorama que resulta para grandes grupos de edad y sus correspondientes niveles educativos es más o menos como sigue.

Por lo que hace al grupo de edad 0-4, su tamaño tendió a aumentar en casi toda Europa en los años cincuenta y sesenta; en algunos países sólo en la última de las dos décadas. Lo contrario ocurrió en los setenta. A pesar de este declive, la matrícula en educación preescolar ha experimentado un continuo incremento en los últimos dos decenios. En España el tamaño de este grupo de edad sólo empezó a contraerse a finales de los setenta, como cabía esperar de las tendencias de la natalidad antes descritas. Al igual que ha ocurrido en otros países, no es de esperar que el descenso de los nacimientos sea suficiente para contrarrestar por completo la tendencia expansiva de este nivel educativo.

Un desfase temporal similar, de entre cinco y diez años, separa el inicio de la reducción del volumen del grupo de edad 5-14 entre el conjunto europeo y España. El declive que tuvo lugar en el continente desde 1975 aproximadamente, se dejará sentir en España a partir de ahora. El precedente aumento en los números de este grupo de edad tuvo su contrapartida en un fuerte aumento de la matrícula en los niveles de educación obligatoria. Dado que las tasas de matriculación eran ya muy elevadas al comienzo del período, el factor demográfico fue responsable de la mayor parte de la expansión del sistema educativo en este tramo. En otro lugar de este artículo se examina la contribución de factores demográficos y no-demográficos en el caso español.

El impacto del diferente *timing* del reciente declive de la fecundidad en España en relación con la experiencia europea se dejará notar sobre todo en los grupos de edad que proporcionan el grueso de los estudiantes de niveles secundarios y postsecundarios. El tamaño del grupo 15-19 aumentó fuertemente en España durante los años sesenta, y más rápidamente durante la primera mitad de los setenta. Aunque a partir de ahora su ritmo de crecimiento se desacelerará, tendiendo hacia la estabilidad con fluctuaciones menores, la reducción de sus efectivos tendrá que esperar hasta mediados del próximo decenio, cuando se hagan presentes las consecuencias del acusado descenso de la natalidad que estamos viviendo actualmente (véase tabla 10). Por el contrario, en otros países el tamaño de este grupo de edad no ha dejado ni dejará de disminuir durante los años ochenta. En el escenario europeo, el marcado aumento de las tasas de matriculación en los niveles correspondientes que se registró durante la década de los sesenta y principios de los setenta dio paso, durante el resto de esa década, a un ritmo

de crecimiento mucho más lento, y todo parece indicar que las cosas seguirán igual hasta mediados de la década actual.

TABLA 10

*Nacidos vivos y población total a mitad de año para algunos grupos de edad. España, 1960-1995 (en miles)*

	1960	1970	1975	1980	1985	1990	1995
Nacidos vivos ... ..	655	656	669	609			
Población total 0- 4.	3.015	3.209	3.256	3.158			
Población total 5-14.	5.315	6.164	6.368	6.515	6.404		
Población total 15-19.	2.435	2.676	2.982	3.165	3.210	3.256	3.129
Población total 20-24.	2.239	2.521	2.570	2.986	3.121	3.198	3.245

FUENTES: Ministerio de Economía y Comercio, Grupo de Trabajo sobre Problemas del Empleo, *Población, actividad y ocupación en España, I*, tablas 1.2.1 y 1.3 (Madrid, 1979), y *Población, actividad y ocupación en España, II*, tablas 1.4, 1.2.1, 1.6.A y 1.6.B (Madrid, 1980). Hemos sustituido la cifra proyectada de nacidos vivos para 1980 por la observada en la realidad.

Finalmente, el grupo 20-24 deberá alcanzar su máximo hacia 1985 y decrecer a partir de entonces, aunque no muestra patrones de evolución claros ni unitarios: en algunos países el máximo se alcanzó en el curso de los setenta y en otros no iniciará el declive hasta finales de los ochenta. En el caso español, este grupo de edad seguirá creciendo ligeramente hasta finales de siglo.

Sobre la base del previsible tamaño de los grupos de edad 15-19 y 20-24, que, como se ha dicho, oscilarán entre la estabilidad y el ligero aumento de aquí a fines de siglo —situación muy diferente a la europea—, podría preverse, *ceteris paribus*, una tendencia hacia la estabilización del número de estudiantes de enseñanza media y superior en España. Sin embargo, las cláusulas *ceteris paribus* rara vez se cumplen, y menos en materias en las que la influencia de esos otros factores es tan intensa como en la que nos ocupa. De hecho, el examen de la evolución de la matrícula en el sistema educativo español en el pasado muestra claramente que el factor demográfico compartió su influencia con otros que no le fueron a la zaga.

En la tabla 11 se han arreglado las cifras, por quinquenios, de modo que permitan comparar la influencia del factor demográfico con la de los demás, por el sencillo procedimiento de suponer, en las columnas 2b, 3b y 4b que la población se mantenía en el nivel del quinquenio 1, 1960-64. Con las cifras reales guardan estas cifras la misma relación que la población de 1960-64 con la de cada quinquenio, pues hemos supuesto que las mismas proporciones de

TABLA 11

*Estimación del impacto de la demografía en la matrícula: matrícula real en tres puntos del sistema educativo y matrícula estimada suponiendo el crecimiento cero de las generaciones*

Años	1		2 a		2 b		3 a		3 b		4 a		4 b	
1960-64 ... ..	512,4	100	112,9	100	112,9	100	50,2	100	50,2	100	13,4	100	13,4	100
1965-69 ... ..	547,6	107	185,7	165	174,2	155	86,4	112	80,9	161	27,3	203	25,6	191
1970-73 (1) ..	616,5	120	292,4	258	240	214	116,3	232	96,7	193	47,3	353	39,3	295
1975-79 ... ..	634,2	124	291,4	258	235	208	124 (2)	248	100,1	200	55,6	415	44,9	335
1980-84 ... ..	643	126	331	293	261	231	145	290	115,4	230	65,2	486	51,9	388
1985-89 ... ..	652	127	333	294	261	231	146	290	115,4	230	65,8	491	51,9	388
1990-94 ... ..	612,4	120	312,6	276	261	231	137,4	273	115,4	230	61,2	456	51,9	388

Columnas:

1. Población de trece años (catorce desde 1975).
- 2 a. Matrícula real a cuatro años de la Universidad.
- 2 b. Idem con generaciones estabilizadas.
- 3 a. Matrícula real en primero de Facultades y ETS.
- 3 b. Idem con generaciones estabilizadas.
4. Licenciados.
- 4 b. Idem con generaciones estabilizadas.

Notas:

- (1) Se ha excluido la "generación hueca".
- (2) Las cifras en cursiva son proyecciones.

FUENTES: 1: Ministerio de Economía, *Población, actividad y ocupación en España*, Madrid, 1979. 2 a, 3 a, 4 a: INE, *Estadística de la Enseñanza en España*, anual.

tránsito a los diversos niveles educativos. Así, en el quinquenio 1975-79, las cifras reales son un 24 por 100 mayores que las resultantes de la hipótesis de población estancada. Como puede apreciarse, en este tiempo la influencia de la natalidad fue pequeña en relación a la de otros factores. Sin embargo, es probable que en el próximo futuro estos otros factores se mantengan, como hemos visto, relativamente estables en su influencia y que, por tanto, sea del factor demográfico del que quepa esperar las mayores variaciones, que no serán, en ningún caso, comparables con las experimentadas en las décadas de los sesenta y los setenta.

## 6. PROYECCIONES

Las tablas 2 y 11 presentan las proyecciones de los efectivos en los puntos cruciales del sistema educativo que hemos estado considerando.

Las proyecciones de alumnos en primero de Facultades y ETS, y las de licenciados, se basan en las reflexiones que hemos venido haciendo sobre la constancia de las proporciones de tránsito; a saber, que las pautas de calificación académica son muy estables en el tiempo y varían sólo lentamente, y que las disposiciones de tipo administrativo, si bien pueden influir sustancialmente en la canalización y el ritmo de los flujos (desviando, por ejemplo, los alumnos a las Escuelas Universitarias, aumentando el número de repetidores o de candidatos al ingreso, etc.), provocan reacciones individuales para su superación que limitan grandemente su incidencia sobre el conjunto de los flujos. Por último, las proyecciones de alumnos en primero de BUP suponen, además de todo esto, una estabilización de los factores económicos. Por lo demás, a esta estabilidad básica del sistema contribuye también lo improbable del hecho de que ocurran variaciones de todos estos factores con el mismo sentido y dirección. Es mucho más probable lo contrario, a saber, que cualquier variación en una dirección provoque una reacción en dirección contraria (por ejemplo, una relajación de criterios académicos en un nivel los hace más estrictos en el nivel siguiente, etc.).

Por consiguiente, en la tabla 2, desagregado por años, como en la tabla 11, agregado por quinquenios, las proyecciones se han realizado con los supuestos y resultados siguientes:

1. Tamaño de las generaciones (columna 1): los jóvenes de catorce años están calculados a partir de las cifras de nacimientos reales hasta 1981, con una reducción de aproximadamente un 1,7 por 100 por mortalidad. Esta reducción es el único elemento de proyección.

- 2: Alumnos de primero de BUP: Dadas las razones para su estabilidad que hemos visto en el apartado 4, hemos supuesto, como se ve en la columna 6, que se matricularía en primero de BUP algo más de la mitad de cada

---

generación (51 por 100). Si este supuesto se mantiene, la disminución de la matrícula resultante de la actual caída de la natalidad comenzará hacia el año 1992, y será muy rápida a partir de este momento (columna 2).

3. Hemos supuesto que llegan a matricularse en primero de Facultades y ETS el 44 por 100 de estos alumnos de BUP. Es una cifra mayor que la de años inmediatamente anteriores, pero igual a la que se daba antes de la implantación del BUP (columna 9). Equivale al 22,5 por 100 de cada generación, porcentaje alto, pues el mayor alcanzado nunca en España ha sido del 20 por 100 (columna 7). La disminución provocada por el descenso demográfico no será notable hasta dentro de casi quince años; será entonces cuando estos alumnos sean aproximadamente los mismos que ahora y menos que, por ejemplo, en 1977-78 (columna 3).

4. Hemos supuesto que terminan sus carreras en Facultades y ETS el 45 por 100 de los que las comienzan, lo que equivale al 19,5 por 100 de los que comenzaron Bachillerato y al 10 por 100 aproximadamente de cada generación. Cifras, desde luego, muy elevadas, que suponen una fluidez en el paso por los sucesivos cursos siempre mayor de la conocida hasta ahora. El descenso de los licenciados por razones demográficas no se hará sentir hasta pasado el año 2000 (columna 5).

Por supuesto, pueden ocurrir cambios en las proporciones de tránsito. Si, por ejemplo, se implantara una especie de selectividad en el Bachillerato muchos de los que actualmente se matriculan en él podrían ser desviados a la FP. La experiencia en la Universidad muestra que esta selectividad puede llegar a afectar hasta la cuarta parte de los presentados, muchos de los cuales, sin embargo, o volverían a presentarse al examen, o volverían al sistema por la vía de la FP. Pero no parece que vaya a ser ésta la tendencia, sino más bien la de fundir FP1 y parte del actual Bachillerato en un tronco común. Por el lado del *crecimiento*, la principal fuente de variación está seguramente en la diferencia entre los que podrían cursar el Bachillerato y los que de hecho se matriculan en él. Si imaginamos una política que da los pasos necesarios para incitar a que se matricule en Bachillerato ese 15 por 100 de cada generación que actualmente podría académicamente y no lo hace por razones económicas, el número de estudiantes en el primero de BUP y en todos los niveles subsiguientes *se incrementaría en aproximadamente un 25 por 100*, si las tasas de paso se mantuvieran constantes. Como acabamos de decir, puede haber cambios en estas tasas de paso, pero es difícil, dada la tendencia al equilibrio, que estas variaciones se produzcan todas en un sentido creciente, y se necesitan políticas sumamente restrictivas e impopulares para variarlas todas en sentido decreciente. Por consiguiente, nuestras predicciones tienen un error máximo de más o menos un 25 por 100; pero es sumamente improbable que los acontecimientos las corrijan en estos porcentajes. Como, además, hemos supuesto proporciones más altas que las conocidas hasta la fecha, podemos decir que el número de alumnos no va a aumentar, o apenas si va a aumentar,

en los próximos años. *El crecimiento puede no ser cero, pero estará muy próximo a cero en todos los niveles hasta que se hagan sentir en ellos los descensos de nacimientos.*

Esto significa que hasta bien avanzada la próxima década no es razonable esperar un descenso significativo del número de estudiantes universitarios. Además de las lógicas consecuencias que ello ha de tener sobre las universidades, el hecho afectará significativamente al número de licenciados que pugnarán en el mercado de trabajo.

Por raro que pueda parecer, no se sabe a ciencia cierta el número de titulados superiores actualmente existentes, y tampoco cuántos de ellos se cuentan entre la población activa. Siendo incierta esta base de partida, es natural que las predicciones sean más inciertas aún. Así, Víctor Pérez Díaz ha puesto de manifiesto las incoherencias entre el Padrón de Habitantes de 1975 y la Encuesta de Población Activa y los cálculos del Ministerio de Trabajo, basados en las Estadísticas de Educación. Su presunción de que quizá el 15 por 100 de los que se declaran licenciados en la EPA y el Padrón no tengan en realidad el título, siendo titulados «ficticios», es de todas formas cuestionable<sup>21</sup>. Cortázar, desdeñando los datos del Padrón por incompletos y poco fiables, ha mostrado la coherencia entre las cifras del Censo de 1970 y las de la EPA de 1979 cuando las primeras se completan con las procedentes de las Estadísticas de la Enseñanza: los titulados superiores, según ambas fuentes oficiales, serían aproximadamente medio millón a finales de 1979<sup>22</sup>.

A nosotros nos basta aquí con una información menos precisa. Supongamos que la vida activa media de un licenciado es aproximadamente de cuarenta años. Esto significa que, en el año 2000, sólo serán activos aquellos que se hayan licenciado a partir de 1960. La Estadística de la Enseñanza da para 1960-70 una cifra de licenciados de aproximadamente 86.000. De la tabla 2 se desprende que en la década de los setenta se han licenciado aproximadamente 250.000. Si nuestras previsiones no andan completamente erradas, la cifra de licenciados será de 500.000 en la década de 1980 y aproximadamente la misma en la década de los noventa. Por consiguiente, de seguir las cosas al ritmo actual, la cifra de licenciados activos en el año 2000 sería de aproximadamente 1.300.000, más o menos una décima parte de la posible población activa para la fecha, caso de que las previsiones demográficas en que nos hemos apoyado no sean totalmente desacertadas.

A una cifra semejante se llega si utilizamos una combinación de los censos y de las estadísticas universitarias. En efecto, siguiendo esta metodología resultan las cifras siguientes:

<sup>21</sup> Cf. PÉREZ DÍAZ *op. cit.*

<sup>22</sup> M. CORTÁZAR, *El "stock" de titulados superiores*, Madrid, 1981 (mecanografiado).

---

1950	Censo	165.403 + 55.000 nuevos licenciados de 1950 a 1960 = 220.403 en 1960
1960	Censo	217.918 + 86.000 nuevos licenciados de 1960 a 1970 = 303.000 en 1970
1970	Censo	312.982 + 250.000 nuevos licenciados de 1970 a 1980 = 563.000 en 1980

---

Como puede verse, las cifras tomadas de un Censo más las dadas por la Estadística Universitaria para el período intercensal se corresponden aproximadamente con las que aparecen en el censo siguiente. No tenemos todavía los resultados del Censo de 1980, pero si a la cifra de 563.000 le restamos los 40.000 licenciados de 1980 y otros 20.000 por mortandad estimada, resulta aproximadamente la cifra calculada por Marisa Cortázar a partir de la Encuesta de Población Activa.

Añadiendo al medio millón de licenciados de 1980 otro medio millón que se licenciarían en esta década, según nuestras estimaciones, tendríamos aproximadamente un millón de titulados superiores para 1990, y millón y medio para el año 2000, cifra próxima a la calculada anteriormente a partir de las solas y nudas estadísticas de la enseñanza, con las diferencias que resultan de incluir a todos los titulados, no sólo a los activos, y de no hacer correcciones por mortalidad. Por consiguiente, cabe esperar que haya entre 800.000 y 1.000.000 de licenciados para 1990 y entre 1.300.000 y 1.500.000 para el año 2000.

Una manera más simple de establecer esta cifra consiste en atender a los porcentajes de cada generación que se licencian veintidós años después. Como puede apreciarse en la columna 8 de la tabla 2, el porcentaje es actualmente menor del 7 por 100, y según nuestros cálculos puede llegar a ser, como mucho, del 10 por 100, en la hipótesis más expansiva del sistema educativo que resulta de utilizar las tasas más altas habidas en los tránsitos de uno a otro nivel.

Según el Censo de 1970, los titulados superiores constituían el 2,4 por 100 de la población; según los cálculos hechos para el año 1980, los titulados superiores son casi el 4 por 100 de la población activa. Para 1990 pueden ser entre el 6 y el 7 por 100, y para el año 2000 pueden suponer ya el 10 por 100 de la población activa. Uno de cada diez trabajadores tendría, para esta fecha, un título superior. Nótese que los licenciados del año 1990 han comenzado ya sus estudios de Bachillerato y que, por tanto, este aumento de los titulados no depende de ninguna evolución futura del sistema educativo, sino simplemente de sus efectivos actuales. La mitad aproximadamente está ya en la Universidad, la otra mitad en el Bachillerato. Hemos calculado en medio millón los licenciados durante la década de los ochenta. Contra la mitad que están ya en la Universidad no parece posible tomar muchas medidas administrativas eficaces. Contra los que están en BUP, sí que puede ser eficaz una reducción de los presupuestos dedicados a la Universidad, una fuerte selectividad a su entrada, o una campaña dedicada a convencerlos de las múltiples



ventas de la Formación Profesional. Las reducciones en el *stock* de licenciados que se conseguirían con estas medidas no pueden ser muy importantes, en todo caso. Supongamos que la proporción de ingresos BUP-Universidad no es del 44, como hemos previsto, sino del 34 por 100, *la más baja que se ha dado realmente nunca*. Y supongamos que la proporción de licenciados sobre los ingresados cinco años antes desciende del 45 por 100 que nosotros hemos supuesto, al 25 por 100, la más baja conocida. Resultarían 27.500 licenciados en cada uno de los años finales de la década de los ochenta, es decir, 110.000 licenciados en cuatro años, en lugar de los 250.000 que prevemos en el caso de que en el sistema se dieran las tasas de paso más altas. En 1990 los licenciados totales serían el 6 por 100 de la población activa en vez de ser el 7 por 100. En el año 2000, de darse estas mismas circunstancias, tendríamos 300.000 licenciados más, en vez de 500.000. Los titulados superiores podrían ser el 8 por 100 de la población activa en lugar del 10 por 100, y 1,3 millones en lugar de 1,5.

## CONCLUSIONES

Resumamos lo esencial de lo que hemos ido explicando y justificando en apartados anteriores. En primer lugar, que no son previsibles en el sistema educativo español grandes variaciones, ni en las proporciones de cada generación que comienzan el Bachillerato, ni en las que ingresan en la Universidad, ni en las que salen de ella. Por consiguiente, los factores demográficos son los únicos que incidirán con toda seguridad sobre el número de alumnos. En los últimos cinco años ha habido un descenso brusco de la natalidad, de aproximadamente un 25 por 100, que, a juzgar por la experiencia de otros países que experimentaron antes descensos semejantes, no parece pueda prolongarse muchos años. Por consiguiente, el número de alumnos irá disminuyendo sucesivamente en todos los niveles: en EGB a partir de 1984-85, en BUP a partir de 1992, en la Universidad a partir de 1997, en el número de graduados a partir de 2003. Dado el gran retraso escolar que de hecho se produce, estas disminuciones comenzarán a sentirse, en realidad, uno, dos o tres años después de las fechas indicadas, y llegarán al máximo cuatro o cinco años después en Bachillerato y Universidad.

Si nuestra predicción de las tendencias de la educación superior en un futuro próximo tiene algún valor, el caso español diferirá de la mayoría de Europa. La demanda actual de educación superior se mantendrá (o ascenderá ligeramente) y el descenso en el número de universitarios que se espera en otros países tendrá que esperar en el nuestro hasta el final del siglo. Esto se deriva principalmente de las tendencias demográficas en España. En consecuencia, no hay que temer que sobren profesores o equipamiento de ningún tipo. Pero tampoco habrá más problemas agudos de escasez que los que hay actualmente,

---

si no se corrigen. La lentitud en el incremento del número de estudiantes permitirá prestar atención, por primera vez en años, *a la calidad de la enseñanza*, en lugar de limitarse a intentar estar a la altura de crecimientos inesperados de la demanda.

El problema principal será exterior al sistema educativo: el número de licenciados lanzados al mercado de trabajo excederá con mucho las expectativas más optimistas de las necesidades del sistema económico. Hemos visto antes como por mucho que se esperen tipos de rendimiento negativos de la educación es poco probable que disminuya la demanda social de ésta si, como parece, la educación tiene el carácter de un bien posicional, que mejora la condición relativa en la cola de trabajo. Y también cómo por mucho que se restringieran los flujos actuales y las futuras salidas del sistema educativo, las variaciones en el *stock* de licenciados serían de uno, o a lo sumo dos puntos porcentuales sobre el conjunto de la población activa.

Probablemente, una economía que da trabajo a un 8 ó 10 por 100 de titulados superiores es cualitativamente distinta, por lo menos en algunos de sus aspectos más importantes, de una economía con un 2,5 por 100 de población activa compuesta de titulados superiores. Es decir, una economía (y una sociedad) cualitativamente distintas de las que había en España en 1970, la fecha en que estaba a punto de finalizar el período de mayor crecimiento económico de nuestra historia reciente. Se desprende de todo esto que carece de sentido pretender un ajuste entre el sistema educativo y el sistema económico *sobre la base de las relaciones actuales entre cualificación y puesto de trabajo*, y que la «sobrecualificación» será un mal —o un bien, según como se mire— irremediabilmente en un futuro ya próximo.