

*Tomàs Moltó Garcia
Esteve Orol Planas*

Costes y rendimientos en la Enseñanza Superior



institut de ciències
de l'educació
ice

Universitat de Barcelona

Col·lecció Informes-I-26

TOMÁS MOLTO GARCÍA
ESTEVE OROVAL PLANAS

*Costes y rendimientos en la
Enseñanza Superior*

I.C.E.

Col·lecció Informes-I-26

TOMÁS MOLTO GARCÍA
ESTEVE OROVAL PLANAS

© TOMÁS MOLTO GARCÍA
ESTEVE OROVAL PLANAS

P.P.U. Promociones Publicaciones Universitarias

c/ Nicaragua n° 100

Publicacions de l'I.C.E.

Col·lecció Informes-I-26

Director: Miquel Siguan

Disseny portada: Pasqual Royo Salvatierra

I.S.B.N.: 84-86130-34-4

Dipòsit legal: B-4913-84

Imprimeix: GRAPHIC/2 Lope de Vega 18 Barcelona-5

PRESENTACIÓN

En el programa de presentación del Dr. Antoni M. Badia i Margarit y su equipo a las elecciones de 1984 al Rectorado de la Universidad de Barcelona se afirma entre otras cosas:

«La política universitaria no se reduce a la definición, articulación y ejercicio de los contenidos de la autonomía de las Universidades. El papel de la Universidad dentro del sistema educativo y su contribución específica al proceso de reconstrucción nacional de Catalunya; el carácter de la propia Universidad (tercer nivel de un sistema educativo abierto a una demanda social creciente o bien institución orientada a la formación de los profesionales que en cada caso se consideren necesarios para cubrir las demandas del mercado de trabajo) y el régimen de acceso de estudiantes que de ello se deriva; la política económica aplicada a la Universidad: todos estos temas básicamente ajenos a la definición y al ejercicio de la autonomía universitaria, sobre los que han de recaer decisiones políticas del Parlamento y del Gobierno. No obstante, es necesario que todos los universitarios hagamos tomar conciencia a la sociedad catalana y a los poderes que de ella emanan de la necesidad de abordar estas cuestiones de manera seria y responsable; y es necesario también, que como ciudadanos especialmente interesados y como conocedores de los problemas hagamos oír nuestra voz en el indispensable debate social y político que tenemos que contribuir a generar.»

Promover la publicación del trabajo de los profesores Moltó y Oroval, realizado en el marco de las actividades de nuestro I.C.E. es, pues, un acto de ejecución del programa con el que el Dr. Badía se ha comprometido ante los claustros de la Universidad de Barcelona. El trabajo pretende enriquecer el debate sobre la política universitaria que deben acometer los poderes públicos; y los puntos de vista en él defendidos coinciden en lo sustancial con una opinión muy generalizada dentro de nuestra Universidad o, al menos, con la postura defendi-

da por el Rectorado actual. También por todo ello me corresponde redactar esta introducción y vencer las resistencias que siempre existen a «presentar» un trabajo de dos compañeros de Departamento y amigos. Afortunadamente son los propios autores quienes analizan críticamente los datos de partida sobre los que se ha elaborado el trabajo y destacan su carácter de introducción al debate. Bastará por tanto en esta presentación con recoger los puntos de vista que me parecen más significativos desde el punto de vista de la política universitaria.

- * - * -

En este sentido, creo que en base al trabajo podrían argumentarse las consideraciones siguientes:

1. — El servicio universitario no debe concebirse como un servicio reducido a la prestación de unos servicios docentes a un conjunto determinado de individuos; por el contrario, aun satisfaciendo una demanda de servicios educativos, el servicio universitario puede, debe y de hecho satisface en mayor o menor medida unas necesidades colectivas (en sentido propio, es decir, no reducibles a una agregación de necesidades individuales): a) de acceso generalizado a la cultura, de formación ampliada de trabajadores cualificados —condición para superar un capitalismo raquítrico y dependiente como el nuestro—, de posibilidades de innovación tecnológica, de elevación general del nivel del sistema educativo en su conjunto; b) de evitación de que las desigualdades que generan las formas actuales de división del trabajo resulten amplificadas por la acción de presiones corporativas tendentes a mantener un cuasi-monopolio restringido en determinadas profesiones o actividades laborales o económicas. En el caso de Cataluña, yo añadiría: el servicio universitario tiene una contribución específica a jugar en el proceso de reconstrucción nacional —cultura, social, económica y territorial— de Cataluña.

Desde este punto de vista parece claro que el servicio universitario debe ser asumido por los poderes públicos y, por tanto, debe configurarse como servicio público.

2. — Las discusiones «técnicas» sobre los mecanismos de prestación del servicio público universitario (las discusiones sobre los «medios») difícilmente son neutrales. En concreto, los mecanismos alternativos de financiación no pueden discutirse como problemas «técnicos»: siempre afectan, de un modo u otro, a los «fines» u «objetivos» de política educativa que pretenden ser alcanzados.

3. — La discusión sobre la financiación de la enseñanza superior y sobre la participación directa en ella de los estudiantes o sus familias mediante el pago de tasas académicas exige la precisión o definición de varias cuestiones.

En primer lugar, y como ya se ha indicado, que el servicio universitario satisface unas necesidades colectivas además de prestar unos servicios docentes a unos individuos determinados.

En segundo lugar, que deben identificarse claramente los costos que deben ser financiados para que los ciudadanos accedan a la Universidad: el trabajo demuestra (a pesar de las insuficiencias de los datos sobre los que se ha elaborado, y que los propios autores señalan) que los costos «directos» (gastos en per-

sonal, material y funcionamiento de las Universidades) son sólo una muy pequeña parte de los costos considerados en ese sentido; la parte del león se la llevan los costos «indirectos» («privados» básicamente en este momento en nuestro país) de consumo necesario que deben realizar los estudiantes.

En tercer lugar, que deben definirse con precisión los objetivos de política educativa que persiguen los poderes públicos y, entre ellos —y suponiendo una posición progresista—, definirse por: a) ¿pretenden los poderes públicos garantizar (o avanzar en el camino de garantizar) una igualdad defectiva entre todos los ciudadanos respecto a las posibilidades de acceder a la enseñanza superior?; b) ¿o bien simplemente pretenden que los sectores sociales con ingresos medios y elevados, que de hecho son quienes ahora acceden mayoritariamente, tributen más por su acceso? (y a la hora de realizar esta definición —y argumentar a favor del primero de los dos objetivos señalados— debe recordarse que el derecho a la educación es un derecho reconocido constitucionalmente y que el art. 9.2 de la Constitución obliga a los poderes públicos a promover las condiciones para la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se intriga sean reales y efectivas).

Si estas cuestiones fueran definidas con precisión (sobre todo las dos últimas), se verían las debilidades del argumento aparentemente «progresista» de incrementar las tasas académicas para que los estudiantes de sectores sociales con ingresos elevados no se beneficien de la «gratuidad» de la Universidad (y compensar este incremento con exenciones para los estudiantes procedentes de sectores sociales con ingresos menores). El contraargumento, esquematizado al máximo y despreciando aspectos menores, podría ir en la siguiente dirección: a) Son tan elevados los costos «indirectos» en relación a los costos «directos» que la política de exención de tasas incide bien poco en el favorecimiento de un acceso de la población a la Universidad no discriminado social y económicamente (y, «a sensu contrario», una elevación de las tasas hasta cubrir los costos «directos» reales difícilmente dificulta que quienes acceden a la Universidad sean los estudiantes procedentes de sectores sociales con ingresos elevados); la política que realmente va al fondo del problema no es la política de tasas sino una verdadera política asistencial que permita la financiación pública de aquellos costos «indirectos» (hoy «privados») y, por tanto, el acceso de los estudiantes de sectores con pocos ingresos. b) Si no hay un ajuste completo (técnicamente difícil, por otra parte) entre incremento de tasas y exenciones, el incremento de tasas podría en cambio, generar una nueva barrera disuasoria para aquellos sectores sociales, que, por no tener ingresos medios o elevados, tiene una estructura de gasto de la renta familiar considerablemente rígida y, por tanto, se ven con dificultades para encajar y absorber un incremento de gastos en educación. c) Por circunstancias sociales y económicas generales y por defectos en el sistema fiscal, fácilmente aquella política combinada de incrementos de tasas y exenciones podría tener efectos perversos gravando aún adicionalmente a quienes tienen ingresos fiscalmente transparentes, es decir, a los asalariados; d) y, si simplemente lo que se pretende no es ya avanzar en la consecución de una igualdad de los ciudadanos en el acceso a la enseñanza superior sino simplemente incrementar la recaudación tributaria y afectarla a las Univer-

sidades, o, en otras palabras, que tributen más quienes más tiene, ¿por qué una política de incremento de tasas académicas que tiene tan graves peligros desde el punto de vista social en vez de la política, técnicamente rigurosa y políticamente clara, de incrementar la presión fiscal directa y su progresividad así como de avanzar en la eliminación efectiva del fraude social?

4. — La discusión sobre la situación actual de nuestra Universidad —y, en concreto, sobre su financiación— no puede arrancar de una consideración simplista del número de estudiantes y de la «masificación». Si se tienen en cuenta las pavorosas cifras de rendimiento académico estudiantil (o, mejor, de falta de rendimiento) que los autores apuntan en el trabajo, cambiarían de sentido muchas afirmaciones simplistas al respecto: ¿qué valor tenemos que dar a la «masificación» de estudiantes en la Facultad de Derecho cuando comprobamos que solamente un 9,45% de los estudiantes de una promoción terminan la carrera en los cinco años correspondientes y que solamente un 23,8% ha conseguido terminarla en 7 (!) años?; ¿hablar de «masificación» no será no querer hablar de la gravísima ineficiencia de nuestro sistema universitario?

Por otro lado, las consideraciones sobre el rendimiento deben ser puestas en conexión con las realizadas en torno al gran peso relativo de los costos «indirectos» (satisfechos ahora privadamente) respecto a los costos «directos»: con cotas generales bajas de rendimiento se incrementa el nivel absoluto de los costes o gastos «indirectos» y, por tanto, se dificulta el acceso y permanencia en la Universidad de estudiantes procedentes de sectores sociales con ingresos poco elevados.

5. — Finalmente, querría también llamar la atención del lector sobre la parte del trabajo que se refiere a la distribución territorial de la oferta de servicios universitarios y del gasto para su financiación. Comprobará las desigualdades existentes en la financiación de las distintas Universidades (ya analizadas en un trabajo anterior de los mismos autores) y también las desigualdades (algunas de ellas quizás sorprendentes para muchos) en las tasas de escolarización universitaria provinciales.

— * — * —

La promulgación de la L.R.U. ha abierto formalmente un proceso de reforma general de nuestra Universidad en la que deben estar empeñados la propia comunidad universitaria en su conjunto (y, específicamente, los Claustros y órganos de gobierno universitarios) y los poderes públicos. El trabajo apunta en unas direcciones que forzosamente deben hacer reflexionar a todos los implicados en este proceso de reforma: los Claustros, órganos de gobierno y comunidad universitaria en su conjunto deben conocer la realidad como presupuesto lógico de su transformación; los poderes públicos deben también tomar conciencia de cuál es la realidad universitaria actual y de la ineludible necesidad de articular una verdadera política universitaria de signo progresista (sin hacer invocaciones falaces a la «autonomía» de las Universidades ya que muchos de los problemas que se estudian en el trabajo no pertenecen al ámbito competencial

propio de las Universidades sino al de la actuación de los poderes públicos en el campo educativo).

El trabajo se cierra con una consideración general que yo suscribo: para modernizar e incrementar la eficiencia de nuestra Universidad así como para avanzar en la igualación efectiva de las posibilidades de los ciudadanos de acceder a ella se requiere una progresiva ampliación de la esfera de prestación de servicios públicos y un progresivo incremento del gasto público en Universidades, que la prestación del servicio público universitario sea progresivamente distribuido «en especie» (no mediante el mecanismo de pagos monetarios, llámense tasas o precios políticos) y superando las limitaciones y desigualdades inherentes al mercado, que su financiación se articule a través de un sistema impositivo general de progresividad creciente.

De hecho esta consideración lo es todo menos original; no se trata más que de aplicar a la Universidad unos principios que han sido durante decenios casi axiomáticos en la elaboración de políticas económicas progresistas en los Estados democráticos de capitalismo avanzado. Lo único que quizá resulte original es que los autores los recuerden en unos momentos en que parece asistirse a una carrera generalizada hacia el olvido de las posiciones teóricas más penetrantes en el análisis del capitalismo y, por tanto, de los criterios más válidos para orientar la intervención del Estado.

RAMÓN TORRENT MACAU
Vicerrector de Asuntos Económicos
y
Administrativos de la Universidad
de Barcelona.

INTRODUCCIÓN

El origen de esta investigación se encuentra en un estudio realizado anteriormente por los mismos autores*. En aquel estudio, partiendo del análisis de los criterios para la asignación de recursos a los centros de enseñanza superior se llegaba a la conclusión de que un planteamiento global de los problemas relacionados con una asignación correcta de los recursos en este sector concreto de la actuación del Estado requería tomar en consideración, no solamente el gasto directo, sino también otras cuestiones relacionadas con los fines que el Estado pretende cubrir al plantear la enseñanza superior como servicio público.

El aspecto fundamental entre estas últimas cuestiones era la desigualdad de oportunidades que se producía frente a la enseñanza superior en función de diferentes características de tipo socio-económico cuya incidencia espacial era diferente.

En este sentido podíamos diferenciar distintos niveles en el análisis de la racionalidad del gasto público en la enseñanza superior. El primero atendería desde un punto de vista exclusivamente técnico, a la oferta docente en cada centro universitario y se correspondería con el contenido fundamental del trabajo antes citado. El segundo incorporaría elementos de la demanda social de enseñanza superior en cada zona del territorio, y en consecuencia incorporaría la política asistencial como un elemento a integrar en la racionalización del gasto público en la enseñanza superior. Un tercer nivel intentaría referir esta racionalización a las diferentes circunstancias concretas en que los diferentes sectores del alumnado realizan sus estudios. Es decir, tomaría en cuenta los problemas de rendimiento, duración de los estudios, etc. que obviamente no son ajenos a las características socio-económicas del alumnado.

En este trabajo se ha propuesto una aproximación a un análisis de la ra-

* MOLTO, T. y OROVAL, E. «Análisis de los criterios para la asignación de recursos a los centros de enseñanza superior». I.C.E. Universidad de Barcelona. Colección Informe I-21. Barcelona, 1980.

cionalización del gasto público en términos de los dos últimos niveles. Es decir, se ha tratado de examinar todo el conjunto de recursos que afluyen tanto desde el punto de vista público como privado a la enseñanza superior. Evidentemente se trata tan sólo de una primera aproximación, tanto por el ámbito que se ha estudiado, que en algunos casos se ha limitado a dos facultades de la Universidad de Barcelona, cuanto por el carácter exploratorio de buena parte de los métodos utilizados. En efecto poder cuantificar la aportación privada y el gasto público asociado con la producción de un bien público como los servicios de enseñanza superior requería poseer una información en términos de duración de los estudios, repeticiones, abandonos, etc. de lo cual no se disponía.

En la línea del trabajo repetidamente citado, en primer lugar analizamos el gasto público en la enseñanza superior, tanto desde el punto de vista del gasto directo como del de la política asistencial. Pero la oferta de plazas por parte del Estado es sólo uno de los elementos que hacen posible el cursar estudios superiores. Por ello hemos realizado un estudio de los costes privados de manutención que indica el esfuerzo de gasto de las familias. Con objeto de valorar adecuadamente la incidencia real de estos costes privados, ha sido necesario conocer el rendimiento de los estudios, puesto que la incidencia de estos costes es muy diferente según el período de tiempo que implica la culminación de un ciclo de estudios determinado. Esto ha hecho posible llegar a un conjunto de estimaciones de los costes soportados por diferentes categorías del alumnado que refleja una desigualdad frente a la posibilidad de disfrute de este servicio público.

Por ello el trabajo proporciona una imagen conjunta, aunque en algunos aspectos dependiente de casos particulares, del volumen global de recursos que entran en juego en la prestación del servicio de Enseñanza Superior. Ello permite una visión más amplia de las circunstancias concretas de la actuación del Estado en este terreno y hace posible un planteamiento global de la coherencia entre dicha actuación y los objetivos que asume el Estado al reconocer el carácter de la Enseñanza Superior como servicio público.

Este trabajo ha sido realizado por encargo del ICE de la Universidad de Barcelona en el marco del XI Plan de Investigación del INCIE con el título «Análisis de la racionalización global de la asignación de recursos públicos a la enseñanza superior». La versión que se presenta comprende la casi totalidad del informe de investigación. No obstante, para aligerar el texto y hacer posible una más amplia difusión se han eliminado un cierto número de cuadros y material de base. Todo ello puede consultarse en el informe original depositado en la biblioteca del I.C.E. de la Universidad de Barcelona.

En el trabajo han colaborado, aparte de los autores, a lo largo de todo el proyecto Cristina BRULLET y Angela GUERRERO. En diferentes etapas participaron en la investigación Nuria CLERIES, Maria GUIU, Montserrat VIVES y Maite SOLER. Colaboraron, en el análisis informático de la encuesta de presupuestos de los estudiantes, Leandro AMARGOS y Antonio ELÍAS.

CAPÍTULO I

LA ENSEÑANZA SUPERIOR COMO SECTOR DE INTERVENCIÓN DEL ESTADO

El sistema de enseñanza superior español se caracteriza como en muchos otros países por estar integrado en la Administración. Es decir, se supone que la enseñanza superior es un servicio más entre los que presta el Estado y que por lo tanto es financiado por el conjunto de la colectividad. Cualquier intento de analizar la racionalidad del gasto público en este terreno pasa por la aceptación, aunque sea provisional, de este hecho y consistirá en todo caso en la comparación entre los fines implícitos o explícitos que el Estado se propone cubrir y los recursos a ellos destinados.

Ya veremos no obstante que no es indiferente para la adopción de unos u otros criterios la concepción que se sustenta sobre la naturaleza de las intervenciones del Estado en la economía. Si se adopta por ejemplo la concepción dominante en la teoría económica neoclásica la función del Estado aparece centrada en la noción de bienes públicos en un plano estrictamente similar al de los bienes privados pero referido a bienes cuyas características de producción o de consumo impiden que estos bienes sean producidos y distribuidos a través del mercado de acuerdo con las reglas tradicionales de la teoría de los precios. Evidentemente este enfoque comporta dos hipótesis fuertes, la primera que la intervención del Estado es reducible a este esquema, la segunda que la asignación a través del mercado goza de todas las ventajas que se le atribuyen. Ya veremos que ambas cuestiones están muy relacionadas y que el rechazo de unas implica el rechazo de otras.

Otra concepción que será la que de hecho va a orientar nuestro análisis se centra en la noción de necesidades públicas que por su propia naturaleza excluye cualquier comparación con los sistemas de asignación por el mercado.

1.1. La enseñanza superior como bien público

La prestación por el Estado en forma gratuita o semigratuita de la ense-

ñanza superior se sitúa para el análisis neoclásico, es decir, para la corriente dominante en la teoría económica actual, en el límite mismo del campo «legítimo» para la intervención del Estado. En efecto, la enseñanza pública para los niveles no obligatorios se situaría entre los llamados «merit wants» y de hecho son frecuentes las posiciones que excluyen de una forma taxativa la enseñanza superior de la categoría de bienes públicos.

La enseñanza superior no presenta ni las características de indivisibilidad ni la imposibilidad de exclusión que tipifican determinados bienes como bienes públicos ni tampoco parecen ser el origen de economías externas de dimensiones suficientes para justificar su inclusión en la categoría de bienes públicos*.

No obstante, en la medida en que la presión social y las medidas políticas en que se ha traducido han dado lugar, incluso en países cuya tradición básica es la universidad privada como los E.E.U.U. a una intervención importante del Estado (o de los Estados en este caso). El argumento ha sido el efecto redistributivo de la enseñanza superior. Sin embargo los análisis disponibles han puesto de manifiesto la escasa eficacia de la política educativa en este terreno**. Quedaría como argumento para justificar la intervención del sector público en este sector de la actividad social la promoción de la igualdad de oportunidades***.

Pero incluso dando por sentado, como es el caso del estudio anteriormente citado, de la necesidad que el Estado intervenga para equiparar la situación de los diferentes individuos frente al acceso de la enseñanza superior, queda toda una gama de posibilidades en cuanto a la forma concreta que debe revestir dicha intervención.

En efecto las posibilidades son extraordinariamente amplias, desde un sistema de universidades privadas de funcionamiento similar al de una empresa, es decir, que percibiesen matrículas equivalentes a los costes reales y en el cual el Estado se limitaría a subvencionar a determinados alumnos que por sus recursos familiares fueran incapaces de afrontar estos costes, lo cual correspondería aproximadamente al modelo que durante mucho tiempo ha sido dominante en los E.E.U.U., hasta el sistema por ejemplo francés o italiano en el que el Estado ofrece los servicios de enseñanza superior a precios prácticamente nulos y complementa esta subvención indiscriminada con toda una gama de subvenciones directas que van desde las prestaciones en efectivo hasta la oferta de plazas a precios muy reducidos en residencias y comedores universitarios.

Es frecuente que incluso entre autores que defienden vigorosamente la intervención del Estado en aras del principio de igualdad de oportunidades se contemple con recelo el que por un lado sea el Estado el que ofrezca, o

* Para su tratamiento exhaustivo del tema ver Guy Terny «Analyse économique des organisations publiques non-marchandes: Le financement public de l'enseignement supérieur est-il économiquement fondé?» Université de Paris. DAUPHINE. 1980.

** ORIVEL «Les aides aux étudiants en France» CNRS-IREDU. 1977.

*** QUINTAS SEOANE «Sistema de becas e igualdad de oportunidades» ICE. Universidad de Santiago de Compostela, VIII. P.N.I.E.

produzca si se quiere, los servicios educativos (de manera análoga a lo que ha ocurrido para otros niveles de enseñanza no universitaria) y por otro el que estos servicios se ofrezcan de forma semi-gratuita. Así se argumenta que la política de subvenciones indiscriminadas ofrece éstas a quienes no las necesitan en absoluto mientras que otros grupos no son capaces de acceder a la posibilidad de disfrutar de dichas subvenciones.

En realidad todo esta argumentación está viciada por una confusión de la noción de servicio público con la noción de subvención. Es fácil imaginar los disparates a que podría llegarse si tratásemos de asociar toda intervención del Estado que comporta un gasto con una subvención a los individuos afectados. De hecho la noción que procede aplicar para la intervención del Estado es la de necesidades públicas, es decir, aquellos sectores de la actividad social que han sido asumidas, como resultado de un proceso histórico, por el Estado.

1.2. Las necesidades públicas de enseñanza superior

La concepción de la enseñanza superior como bien público, incluso en el caso en que se rechaza este carácter procede de la teoría normativa individualista del gasto público. El transfondo de esta teoría, como ya se ha indicado, constituye la referencia al mercado como mecanismo fundamental de asignación de recursos. En este sentido el análisis del gasto público representaría la indagación de los mecanismos de mercado latentes que explican que el Estado asume la producción de determinados servicios, la forma en que se da esta producción y los precios que se le atribuyen. Evidentemente el enfoque sería más bien de tipo normativo, ya que al asumir el Estado la producción de estos bienes no puede atribuírsele la espontaneidad que caracteriza a los mecanismos de mercado.

Este enfoque es estrictamente tributario de una visión que podría calificarse de idealizada de los mecanismos del mercado. Es casi artículo de fe para los defensores de esta posición el que la producción privada de bienes es socialmente más eficiente que su prestación por el Estado y que en consecuencia la prestación pública de servicios sólo se justifica por una imposibilidad de que estos sean asumidos por la iniciativa privada.

Ciñéndonos al caso de la enseñanza superior podríamos decir que el único fundamento legítimo para la intervención del Estado en este terreno sería la acción redistributiva, para los casos extremos de incapacidad económica para afrontar los costes del servicio.

Una posición menos teorícista frente al fenómeno de la intervención del Estado en la sociedad podría centrarse más bien en la noción de necesidades públicas, entendiendo como tales aquellos sectores de intervención del Estado que proceden de decisiones políticas y que por lo tanto reflejan de manera más o menos perfecta la voluntad colectiva (sin entrar por supuesto a considerar el contenido concreto de esta voluntad colectiva ni en la eficacia de los mecanismos para establecerla).

Frente al modelo de mercado como mecanismo de asignación fundamental de recursos puede plantearse otro modelo en términos de un proceso de reproducción social en el que el Estado desempeña un papel fundamental y en el que los mecanismos de mercado cumplen una función básica de asignación, pero no determinante. Si el principio de organización del mercado es la competencia, el principio que informaría la actuación del Estado sería el de la solidaridad. Es decir, no se partiría de un conjunto de sujetos aislados cuyas acciones son perfectamente diferenciables, sino de un todo orgánico en el que la interacción entre los individuos y los efectos que sobre los individuos tienen las formas de organización colectivas desempeñan un papel fundamental. O sea que las relaciones entre el Estado y la sociedad no se contemplarían como un diálogo entre el Individuo y el Estado en el que se aplicarían las reglas del intercambio, puesto que la propia constitución de los individuos como tales, es decir, el conjunto de características que informan su conducta, de acuerdo con la teoría neoclásica, dependería de la propia organización colectiva. Concretamente la acción del Estado y las modificaciones que puede imprimir a las características de la sociedad en la que se proyecta (y de la cual depende) modificaría sustancialmente aquellos aspectos que en la teoría neoclásica se toman como datos.

Un ejemplo muy relacionado con el tema que nos ocupa podría ser el de los niveles de remuneración que se dan en una sociedad determinada y las modificaciones que proceden experimentar por la intervención del Estado.

Para la economía neoclásica las rentas que se derivan del proceso productivo se explican en términos de la productividad de los factores de la producción. Concretamente los salarios reflejan la productividad de servicios productivos de los diferentes grupos de trabajadores. Es decir que las remuneraciones reflejarían la aportación, cuantitativa y cualitativa de los diferentes agentes al proceso evolutivo.

En la medida en que la adquisición de un nivel determinado de conocimientos que aumenta la eficacia de los servicios productivos comporta unos costes, estos costes podrían compararse con los rendimientos para establecer una medida del rendimiento social de dichos costes.

Si se contempla la estructura de remuneraciones desde otra perspectiva, dichas remuneraciones aparecen en la sociedad no como la medida de una aportación específica al proceso de producción, imposible de establecerse por otra parte si se supone que todas las contribuciones al proceso productivo son igualmente necesarias, sino que la estructura de remuneraciones reflejaría fundamentalmente la capacidad para cada uno de los agentes de apropiarse de una parte de la producción social, cuya base fundamental sería el poder de control y disposición sobre los recursos productivos.

En la medida en que esta capacidad pueda ir asociada a características que son resultado de un proceso educativo habría que preguntarse hasta qué punto representan las remuneraciones un esfuerzo superior o el disfrute de unas rentas de situación, basadas en una limitación de la cantidad de estos servicios que se encuentran disponibles en un momento dado.

Es decir que la acción del Estado al facilitar la igualdad en las oportuni-

dades de acceso a estas situaciones no sólo permitiría a los sujetos que se beneficiasen de dichas oportunidades, sino que tendería a reducir las rentas de situación.

Es evidente que la equiparación estricta de remuneraciones no es un objetivo mínimamente realista, pero es también evidente que no puede aceptarse la estructura de remuneraciones existente como un dato sobre el que orientar la acción del Estado. Parece claro que en una proporción importante el nivel de remuneraciones que puede alcanzarse por una actividad determinada tiene menos que ver con el esfuerzo y la penosidad del trabajo que requiere que con la capacidad que los que desempeñan esta actividad tienen para controlar sus niveles de remuneración. Esto no quiere decir que haya de perseguirse la eliminación de diferencias en los niveles de remuneración puesto que todo un conjunto de factores hacen que la motivación sea un elemento importante para determinadas actividades. Pero en todo caso los límites entre el disfrute de rentas de situación y el premio a una dedicación superior no son fácilmente identificables. Por ello toda acción del Estado que contribuya a reducir dichas rentas de situación parece deseable, ya que la propia existencia de estas implica una asignación ineficiente de los recursos disponibles.

Esto es tanto más cierto cuanto la eliminación de las desigualdades que no respondan a una diferenciación en el esfuerzo aportado es un objetivo explícito en la democracia.

Las consideraciones que preceden pueden parecer y de hecho son poco realistas. Pero no es difícil rastrear en el pensamiento que ha orientado, por lo menos explícitamente, la constitución de los sistemas educativos en los países democráticos y más concretamente en los países latinos, una orientación no idéntica quizás pero similar a la que se ha expuesto. Y aunque en otros contextos, como por ejemplo en los E.E.U.U., los mecanismos que han actuado han sido de otro tipo, los resultados han sido similares en términos de una ampliación considerable de número de profesionales que sólo ha sido posible por la apertura de la enseñanza superior a capas más amplias de la sociedad. Los mecanismos de mercado hubieran sido incapaces de proporcionar el flujo importantísimo de científicos y técnicos que produjo el sistema educativo de E.E.U.U. después del «shock del sputnik»*

Por supuesto el impulso que ha llevado a la ampliación del número de estudiantes de enseñanza superior ha tenido mucho que ver con las características de la evolución económica de la postguerra.

La Enseñanza Superior ha sido históricamente el mecanismo sobre el que se ha basado el sistema de profesiones tal como lo conocemos actualmente, en una relación más o menos estrecha con el aspecto administrativo del Estado. Una buena parte de las profesiones nutría los diferentes estamentos de la administración y el ejercicio de las profesiones llamadas liberales estaba sometido al teórico control del Estado, control que de hecho re-

* J. O'CONNOR: «Estado y Capitalismo en la Sociedad Norteamericana». Edic. Periferia. 1978.

presentaba la legitimación del monopolio corporativo en la prestación de determinados servicios.

El que el Estado apareciese como responsable de la formación de estos profesionales, es decir, el que instituciones educativas a nivel de la enseñanza superior fueran de carácter público y financiadas en mayor o menor medida con cargo a los presupuestos del Estado ha sido un aspecto que ha dependido en buena parte del tipo de funciones asumidas por el Estado en relación con el conglomerado de fuerzas sociales en que se basaba el poder político.

En todo caso, en una etapa inicial de desarrollo de las economías capitalistas la enseñanza superior representa un papel marginal en relación con el proceso de acumulación. Las profesiones liberales prestan servicios personales en una coyuntura en que este tipo de servicios se limita a sectores muy reducidos de la población y el grueso de los titulados superiores se integra en la administración del Estado.

La enseñanza superior ha seguido cumpliendo estas funciones que se relacionan de una manera muy estrecha con la reproducción de la estructura social y la producción científica e ideológica, aspectos que han sido tratados en diversos trabajos; sin embargo, un aspecto cualitativamente nuevo es la utilización masiva de titulados superiores en las actividades económicas como consecuencia de tres aspectos fundamentales: por un lado la incorporación de la producción sistemática de innovaciones técnicas al proceso de producción, por otro lado los cambios en la estructura de la empresa y, por último, la masificación de determinados servicios. El desarrollo científico y técnico que en los primeros tiempos del desarrollo capitalista venía a representar un elemento en cierta medida ajeno al proceso de acumulación, se convierte ahora en uno de los elementos estratégicos de este proceso. El fraccionamiento del ciclo de producción a nivel espacial y la concentración en los países dominantes de la innovación tecnológica constituyen una de las bases del proceso de acumulación a escala mundial.

La burocratización de la gran empresa ha provocado asimismo por lo menos en sus momentos iniciales la necesidad de integración de personal altamente cualificado capaz de gestionar las múltiples funciones en que se ha objetivado la actividad empresarial.

La gestión de la mano de obra por el Estado* y el incremento de la urbanización han provocado un aumento en la demanda social de servicios personales de todo tipo, pero fundamentalmente educativos y sanitarios.

Este conjunto de factores explica la intervención decidida del Estado en el sistema de enseñanza superior incluso en aquellos países en los cuales la enseñanza superior era fundamentalmente privada como es el caso de los E.E.U.U. También incide en esta expansión la revalorización del principio de igualdad de oportunidades en el marco del «Estado del Bienestar».

Pero el impulso fundamental vino sin duda de la cobertura por el Esta-

* S. De Brunhoff «Etat et Capitalisme» Maspero. 1976.

do de las necesidades de mano de obra cualificada de la empresa privada cuyos costes de formación era ésta incapaz de asumir.

Sin embargo, esta ampliación de la oferta de titulados superiores, apoyada intensamente por la intervención estatal, en la medida en que ha estado asociada directa o indirectamente al auge de las economías capitalistas que sigue a la Segunda Guerra Mundial, ha sufrido los efectos de la crisis de los años setenta, dando lugar a una «sobreproducción» de titulados superiores, la cual evidentemente ha de referirse a la capacidad actual de absorción del sistema económico. Este exceso de oferta resulta agravado por la actuación de las tendencias características del proceso de trabajo capitalista, es decir, de la sustitución del trabajo cualificado por procesos objetivados de trabajo y que también afecta al trabajo altamente cualificado*.

Es decir, que la tendencia predominante en estos momentos en relación con la intervención del Estado en la Enseñanza Superior es la de reducir en la medida de lo posible el papel considerable, especialmente en lo que se refiere a la financiación, que ha venido jugando el Sector Público.

En el contexto en que se produce esta reducción del papel jugado por el Sector Público es posible pensar que afecta no solamente al volumen global de titulados superiores, sino también a las posibilidades de acceso a la enseñanza superior de los diferentes sectores sociales.

Todo ello configura el análisis del Gasto Público en enseñanza superior como un campo enormemente problemático en el que se enfrentan todo un conjunto de intereses muchas veces contrapuestos. Podríamos decir que esta oposición de intereses se concreta en dos alternativas: por un lado la Universidad de Elites como tradicionalmente ha sido concebida y por otro lado la Universidad de Masas abierta al conjunto de la población. Evidentemente cada uno de estos dos planteamientos implica una concepción diferente de las funciones de la enseñanza universitaria en el sentido de que cada una de ellas implica papeles radicalmente diferentes para los titulados superiores. Así por ejemplo la Universidad de Elites constituye el mecanismo para preservar las funciones tradicionales de la Universidad, fundamentalmente la reproducción de las relaciones sociales, lo cual en estos momentos no afecta gravemente a las necesidades de trabajo altamente cualificado de las actividades económicas. La Universidad de Masas se sitúa por otra parte en la perspectiva de la igualdad de oportunidades de acceso a la cultura para todos los sectores de la población y es coherente con un proyecto de transformación social que tienda a superar la división de trabajo manual e intelectual. Naturalmente no pueden tomarse como expresión de la Universidad de Masas las formas degradadas de Universidad de Elite a las que tienden actualmente la mayor parte de las Universidades de aquellos países en los cuales la enseñanza superior es financiada mayoritariamente por el Estado, sino que exige un replanteamiento de las formas de enseñanza, tanto desde el punto de vista de los métodos didácticos como de la estructuración de los diferentes tipos de estudios.

* BRAVERMANN, «Travail et Capitalisme Monopoliste». Maspero. 1978, pág. 199.

Aunque esta polarización esquemática permite caracterizar en términos generales los efectos de la intervención del Sector Público en la enseñanza superior, es evidente que un tratamiento sistemático de estos efectos requiere un análisis más detallado de la incidencia de las diferentes modalidades y formas de intervención del Estado en este terreno. No obstante, este análisis difícilmente puede plantearse de una forma apriorística en la medida en que las dimensiones y las formas de la actuación del Estado dependen muy estrechamente de los diferentes proyectos políticos en presencia. Lo cual implica que los objetivos que se propone el Estado con su intervención en este sector han de considerarse como un dato.

El análisis del Gasto Público implica sin embargo la identificación de las formas en que pueden concretarse dichos objetivos, especialmente en lo que se refiere a su incidencia sobre la distribución del Gasto Público, e implica también la elaboración de criterios que hagan posible medir la adecuación entre los objetivos y los medios utilizados.

Naturalmente para que este análisis tenga un sentido operativo es preciso partir de un conjunto de objetivos explicitados de una manera concreta y esto sólo puede venir dado por la legislación que regula este campo de la actividad del Estado. Esta legislación traduce por un lado concepciones sobre la enseñanza superior que reflejan un consenso amplio entre diferentes fuerzas políticas y por otro lado aspectos que se refieren a proyectos políticos más restringidos.

Sin embargo estos dos niveles son de difícil diferenciación en la medida en que estos proyectos que traducen unos intereses más parciales se presentan con una pretensión de generalidad. Por ello es indispensable, si se quiere que el análisis de la actividad del Estado recoja los elementos fundamentales de la problemática, considerar no sólo los objetivos que tienen su traducción en normas legales, sino también aquellos que pueden inferirse de los programas de las diferentes fuerzas políticas representativas.

Otra fuente posible de confusiones es la interrelación que existe entre fines y medios de la política educativa. No es neutral, por ejemplo, en cuanto a la equiparación de oportunidades de acceso a la enseñanza superior, el que ésta se financie directamente por el Sector Público a través de una transferencia de servicios o que se financie indirectamente mediante la concesión de ayudas a determinados sectores, es decir, mediante una transferencia en efectivo*.

No vamos a entrar ahora en la definición de los objetivos implícitos y explícitos de la Enseñanza Superior en España, puesto que constituirá uno de los apartados de este trabajo, pero en todo caso, conviene destacar la similitud de la problemática en España con la de otros países de capitalismo avanzado, aunque la naturaleza dependiente de nuestra economía condiciona la importancia relativa de los diferentes elementos de esta problemática.

En primer lugar, por mucho que en estos momentos exista un exceso de oferta de titulados superiores, una oferta sostenida de este tipo de mano de

* THUROW «Transferencia en especie frente a transferencias en efectivo» H.P.E. 1974.

obra, sigue siendo una condición indispensable del crecimiento económico. Hay que pensar que un elemento, por ejemplo, de los que justificarían el diagnóstico de un exceso de titulados, es decir, el paro de los titulados recientes, ha de ponerse en relación con la crisis económica y su incidencia en el terreno del empleo. Naturalmente el escaso papel que representa la innovación tecnológica en el sistema productivo español reduce en cualquier circunstancia las necesidades de mano de obra altamente cualificada en relación con otros países industrializados. Pero es evidente que cualquier política que se esfuerce por promover un mayor nivel de investigación tendrá que tener en cuenta la necesidad de formación en sentido cuantitativo y cualitativo del personal indispensable.

Por otro lado la noción de igualdad de oportunidades y concretamente la posibilidad de acceso a la enseñanza superior de sectores sociales que serían incapaces de afrontar privadamente sus costes, es un elemento con el que cualquier gobierno que pretenda un consenso mayoritario tiene que contar.

También en España se ha producido un crecimiento del Gasto Público hasta niveles que entran en pugna con la necesidad del control de la inflación, es decir, que las presiones para la reducción del Gasto Público que han estado en el origen de los diferentes intentos de reducir la participación del Estado en la financiación de la enseñanza superior, se han hecho sentir y explican en buena medida el carácter regresivo, en este sentido de algunas tomas de posición en relación con la legislación que se propone para la ordenación futura de la Universidad.

Que la enseñanza superior sea asumida por el Estado es una condición necesaria aunque no suficiente para que los criterios de aptitud para una determinada profesión no se transformen en restricciones en el acceso a dicha profesión. El propio hecho de que la acción del Estado a través de la enseñanza trasciende la situación existente en un momento dado es un argumento fundamental para justificar que el Estado asuma la producción de los servicios de la enseñanza superior como necesidad colectiva y que lo asuma bajo la forma de prestación directa de estos servicios.

Pero un examen más detallado de las formas concretas en que parece que debe desarrollarse la prestación de estos servicios requiere especificar de una forma más detallada por un lado los objetivos que persigue el Estado, es decir, la sociedad, y por otro las posibles formas de intervención.

1.3. El análisis de la política educativa en términos de servicio público frente a la noción de subvenciones

El enfoque en términos de bienes públicos de la enseñanza superior conduce naturalmente a la comparación entre los beneficiarios de este bien público y los que lo sufragan. Esto quiere decir, como ya hemos indicado, que pueden medirse tanto los beneficios privatizables atribuibles a este bien público cuanto el peso que puedan representar eventualmente frente a los be-

neficios que no son apropiables directamente por ningún sujeto de una forma que excluya a todos de su disfrute.

Este enfoque recoge un hecho importante, las desigualdades en el acceso a la enseñanza superior, que teniendo en cuenta un sistema en el cual los servicios públicos de enseñanza superior son financiados con cargo a los impuestos, podría interpretarse en términos de subvenciones a determinados grupos sociales. Pero esta concepción en términos de subvenciones solo sería válida en el supuesto de que pudiera aplicarse de una forma exhaustiva a todos los bienes públicos, cosa obviamente absurda. El enfoque más correcto consistiría en partir, como hemos dicho, de la noción de necesidades públicas, es decir, aquellos bienes cuya producción asume el Estado, bienes que en cualquier caso deben ser financiados a través de los presupuestos. Los que plantearía, evidentemente, el problema de reparto de la carga tributaria dentro de la sociedad, pero, sin que tenga sentido establecer una comparación en términos cuantitativos entre los recursos que aporta cada grupo social y lo que recibe.

Lo que caracteriza precisamente a las necesidades públicas es su carácter global y la imposibilidad de aislar de una forma eficaz a sus beneficiarios. Por mucho que la posesión de un título de enseñanza superior represente la obtención de un nivel superior de ingresos, el que el Estado asuma la prestación gratuita de estos servicios no significa una discriminación para ningún grupo social en la medida en que esta prestación vaya acompañada por una política asistencial adecuada. Ello en el supuesto de que exista un reparto equitativo de las cargas fiscales. Evidentemente esto es una situación ideal, puesto que está claro que las oportunidades de acceso a la enseñanza superior, incluso en países en los que la enseñanza es gratuita y en los que existe un sistema eficaz de ayudas al estudio, no se han equiparado y las desigualdades en el acceso a la enseñanza siguen persistiendo. Pero parece claro que el camino para la reducción de estas desigualdades no pasa por la privatización de la enseñanza pública ni por la individualización de las subvenciones, por lo menos en lo que se refiere a los costos directos de la enseñanza.

Si examinamos las razones que pueden aducirse para la prestación por el Estado de este servicio público podremos ver que su tarificación a costes reales tendería a agravar, incluso en el supuesto de la existencia de subvenciones discriminatorias a un nivel suficiente, las desigualdades existentes. Aunque el origen de la universidad pública en nuestro contexto respalda una acción subsidiaria del Estado, basada como ya se ha dicho, por otra parte, en que el principal «cliente» de la universidad era la propia administración, la trascendencia para el conjunto de la sociedad de las universidades y los centros de enseñanza superior como centros de formación de profesionales y científicos y como centros de promoción cultural, parecen requerir un control por parte del Estado, que en el caso de un Estado democrático garantiza la representación del conjunto de intereses colectivos en estos centros vitales para el conjunto de la sociedad.

Desde una perspectiva diferente podrá pensarse que al asumir el Estado aquellos estudios que conducen al ejercicio de determinadas funciones y

en la situación actual a la obtención de ingresos superiores a los de otras actividades, podría evitarse que las desigualdades que las formas actuales de división del trabajo llevan aparejadas resultasen amplificadas por la acción consciente de los grupos más privilegiados. Pero aún más, desde otra perspectiva, puede verse el sistema de enseñanza superior como una etapa más en el desarrollo de las posibilidades individuales de acceso a la cultura, que en esta perspectiva debería estar abierta a todos aquellos capaces de disfrutarla y que, en consecuencia, también debería recaer sobre el sector público.

No obstante el reconocimiento de la legitimidad de que el sector público desempeñe un papel principal en la oferta de servicios educativos no está en contradicción aparentemente con la distribución de estos servicios a precios que cubran los costes reales. Aquí es donde realmente incidiría el análisis en términos de subvenciones*.

En efecto es fácil comparar el conjunto de costes que representa la enseñanza y en especial los costes indirectos que constituyen una barrera de entrada importante en los costes que asume el Estado, de los cuales obviamente resultan más beneficiados los grupos sociales que se encuentran mayoritariamente representados en el alumnado de la universidad. En este sentido la política de tarifar la enseñanza superior a costes reales permitiría subvencionar realmente a aquellos que lo necesitan, y en una proporción mayor, puesto que liberaría los recursos que afluyen ahora a los grupos innecesariamente subvencionados.

Este planteamiento no es solamente incorrecto o, si se quiere, innecesario, sino que, además, conduciría a una agravación de las desigualdades en el acceso a la enseñanza, si nos planteáramos las condiciones reales en que se distribuyen y se consumen los bienes colectivos.

Si existen subvenciones indiscriminadas a determinados grupos sociales no hay por qué pensar que no puedan capturarse a través de una progresividad adecuada de las cargas fiscales. Por ello el argumento carece de fuerza probatoria, y en todo caso puede representar una toma de postura a favor de un retraimiento del Estado en la producción de bienes públicos, o mejor una opción ideológica favorable a las categorías de mercado en la asignación de recursos que tampoco parece fundada.

Es más, puede verse fácilmente que el retraimiento del Estado en este terreno tiene efectos socialmente desfavorables.

En primer lugar, el establecimiento de tarifas a costes reales significa que el Estado deja de ofrecer estos servicios con el carácter de necesidad colectiva. Será la demanda manifiesta y obviamente la solvente, la que graduará la producción del servicio. Está claro que la oferta de becas, que en teoría debería paliar las desigualdades en la capacidad de disfrute del servicio, estará mucho más sujeta a los vaivenes de la política presupuestaria que la prestación de servicio en forma directa. Por otra parte, la identificación de los posibles destinatarios de la ayuda a este nivel introduce implícitamente

* Vid. QUINTAS op. cit.

posibilidades de discriminación, que al menos por este concepto no existen cuando el servicio se presta en forma indiscriminada.

En segundo lugar, desde el punto de vista de los destinatarios de la ayuda, o sea aquellos grupos sociales que podrían pagar los costes, elevados, de las carreras universitarias gracias a las ayudas discriminadas, está claro que no puede suponerseles ni la claridad de visión que les permita apreciar las ventajas de cursar estudios superiores, ni la holgura financiera que haga posible una distribución adecuada de sus recursos. Por ello, es mucho más fácil que se beneficien, aunque sea en proporciones reducidas (proporción que se trataría de aumentar mediante una política específicamente asistencial) de bienes públicos que se ofrecen de forma gratuita o semigratuita que de bienes para cuyo acceso habrían de solicitar y obtener una ayuda individualizada.

Si como resultado de lo que hemos expresado anteriormente no nos parece adecuado un análisis del gasto público en enseñanza superior en términos de una comparación puntual entre subvenciones y beneficiarios se plantea el problema de definir los criterios que permitirían analizar la racionalidad del gasto público a este nivel.

Hay que partir de la base, en esta perspectiva, de que la intervención del Estado en este terreno solo tiene que responder en términos de su análisis de racionalidad a la coherencia con los objetivos que se plantea. Es decir, desde el punto de vista que adoptamos no tiene sentido comparar gastos que efectúa el Estado con flujos de ingresos, obtenidos directamente o por estimación en que se traduzcan los resultados de esta acción.

En efecto, si no creemos que el mercado proporcione siempre indicadores válidos de asignación de los recursos, en especial en lo que se refiere a remuneraciones, y en particular no creemos que los salarios correspondan a la productividad marginal del trabajo, sea ésta la que sea, es obvio que han de encontrarse otros indicadores para medir la eficacia de la acción del Estado.

Esto no quiere decir que haya de renunciar a la utilización de los indicadores monetarios puesto que, el gasto constituye la medida común entre todas las acciones que puede emprender el Estado en este terreno, pero esta utilización debe estar subordinada a la identificación de los objetivos reales que se persiguen. Por ejemplo, si asumimos que la prestación de servicios de enseñanza superior debe ser asumida por el Estado tiene sentido preguntarse, como haremos más adelante, cuál es el esfuerzo financiero adicional que tienen que realizar los diferentes grupos sociales para poderse beneficiar de este servicio, y cuáles son las modificaciones en el volumen del gasto y su forma de asignación que pueden ya sea reducir este gasto para determinadas categorías, ya sea cubrirlo totalmente para otras.

CAPÍTULO II

EL GASTO PÚBLICO EN ENSEÑANZA SUPERIOR

Definida la enseñanza superior como necesidad pública se trata de ver cómo se concreta la acción del Estado para cubrir dicha necesidad. Ya hemos indicado que la acción del Estado en este terreno se subordina a dos objetivos fundamentales. Por un lado, la prestación de unos servicios educativos y, por otro, la equiparación de oportunidades para todos los destinatarios potenciales de este servicio público.

Como ocurre para todos los servicios colectivos, no es fácil medir el grado de cumplimiento de los objetivos que pretenden cubrir estos servicios. Por ello, si bien suministraremos una primera aproximación en términos de comparaciones internacionales, que parece uno de los métodos menos sesgados para apreciar el cumplimiento de objetivos de difícil cuantificación*, el problema que va a centrar nuestra atención va a ser la coherencia a nivel espacial y social en la prestación del servicio.

Aunque en algunos casos los objetivos y las realizaciones pueden expresarse en términos reales, el dato fundamental lo constituye el volumen del gasto público, tanto en términos globales como en su asignación espacial o social.

Por ello examinaremos en un primer momento cuál ha sido la acción del Estado en el terreno de la enseñanza superior desde un punto de vista global, es decir, en términos de tasas de escolarización, tanto para el conjunto del territorio nacional como para las diferentes provincias (estas constituyen una zona de observación puramente arbitraria, pero ofrecen la ventaja insustituible de ser el único ámbito espacial en el que se presenta una serie de datos de forma desagregada). Pero una aproximación en términos estrictos de tasas de escolaridad resulta insuficiente, puesto que enmascara aspectos menos visibles, de tipo cualitativo, cuya trascendencia es innegable en lo que se refiere a la efectividad del servicio que prestan los diferentes centros

* MANUEL J. LAGARES CALVO «Las necesidades públicas en España: niveles de cobertura». Hacienda Pública Española n.º 36.

de enseñanza superior. En efecto, una primera medida del nivel de servicios ofrecido en cada zona del territorio es la oferta de plazas de enseñanza superior que cubre cada uno de estos centros. Pero la naturaleza real de dicha oferta de plazas depende del volumen de recursos con que cuenta cada centro. Es obvio que mayores dotaciones para una oferta de plazas equivalente implican una mejor calidad de los servicios que se ofrecen y repercuten, por lo tanto, en la efectividad en el cumplimiento de los objetivos directos e indirectos en este sector. Por consiguiente, presentaremos un análisis comparativo de la asignación de recursos a los centros de enseñanza superior en términos de una comparación entre nivel de servicio ofrecido medido por el indicador de las horas de docencia que se derivan del plan de estudios de cada centro y el número de alumnos con las dotaciones que en términos de recursos reales (profesorado de plantilla pagado por el Ministerio) o en términos de subvenciones (personal contratado) recibe cada centro.

Finalmente, examinaremos las características fundamentales de la política de ayuda al estudio en este nivel de la enseñanza e intentaremos una primera aproximación a una comparación entre objetivos y realizaciones.

2.1. La oferta de servicios educativos en la enseñanza superior

Ya hemos indicado la dificultad que existe para la definición del volumen deseable del gasto destinado a cubrir una necesidad social que el Estado asume como necesidad pública. Ni los enfoques del Capital Humano*, ni el enfoque de las previsiones de mano de obra han demostrado una eficacia suficiente para establecer objetivos para este nivel. El enfoque de la demanda social** es irrealizable en el sentido estricto, por lo menos cuando la demanda de enseñanza superior supere ciertos niveles.

De ahí que el enfoque más apropiado sea el de las comparaciones internacionales, no tanto en términos de fijación de objetivos, lo cual sería poco realista en función de la complejidad de la situación financiera de cada país, sino más bien como punto de referencia con el que comparar las realizaciones del país propio.

Si tratamos de cuantificar cuál ha sido el esfuerzo del Estado español en el terreno de la enseñanza superior se nos presentan dos problemas. En primer lugar, las magnitudes en las que puede cifrarse este esfuerzo. Puede, en efecto, expresarse el nivel de cobertura de esta necesidad pública en términos de servicios ofrecidos: horas de clase, número de estudiantes, etc. Aunque las funciones de la enseñanza superior no son únicamente el ofrecer un determinado nivel de escolarización, puesto que de la enseñanza superior depende, en última instancia, en grado apreciable la creación y difusión de la cultura y la investigación científica por poner dos ejemplos notorios, un indicador amplio de la actuación del Estado en este terreno, fácilmente compa-

* M. BLAUG «Human Capital. A slightly jaundiced survey». J.E.L. 1976.

** LORD ROBBINS «Higher education». Report of the Committee under the Chairmanship of Lord ROBBINS 1961-63 London HMSO 1963.

rable a nivel internacional, es la tasa de escolarización referida a la población comprendida entre las edades en que teóricamente se cursan estos estudios y que suele ser el grupo modal.

Este indicador no está exento de ambigüedades, y sobre ello volveremos más adelante, puesto que no refleja en absoluto la calidad de la enseñanza impartida. Una mejor aproximación sería, aunque tampoco está libre de críticas del mismo orden, la proporción de titulados superiores en relación también con el grupo de edades correspondientes.

Otra posible expresión de los resultados de la actuación del Estado susceptible de comparación internacional es el esfuerzo financiero que realiza el Estado en este terreno y, muy especialmente, para facilitar las comparaciones internacionales, obviando el espinoso problema de los tipos de cambio, en términos relativos frente a las magnitudes económicas más significativas (PIB, Presupuestos Generales, etc.).

Sí, como decíamos anteriormente, una tasa de escolarización elevada puede ser ambigua en la medida en que no se traduzca en una producción adecuada de titulados superiores, lo que puede atribuirse a una degradación de las condiciones de enseñanza, es posible que la comparación en términos de financiación ponga ya de manifiesto una insuficiente cobertura de las necesidades públicas.

2.1.1. La evolución del sistema de enseñanza superior en términos reales

La expansión de la enseñanza universitaria ha sido considerable en los últimos años, puesto que ha pasado de 77 000 alumnos en 1960 a 213 000 en 1970 y a 450 000 en 1979, lo que representa en términos relativos referido al grupo de edades de 18 a 23 años (tasa de escolarización en enseñanza universitaria) respectivamente el 2,1% en 1960, el 6,9% en 1970 y el 10% en 1979.

En lo que se refiere a las comparaciones internacionales, las cifras correspondientes al período 1970-77 para todas las enseñanzas de nivel superior, es decir, las que podamos suponer menos sensibles a las diferencias entre sistemas educativos, aparecen en el cuadro n.º 2.1.1.

Como puede verse, incluso para el concepto más amplio de la enseñanza superior, la distancia de España frente al conjunto de países europeos era considerable. Si nos atenemos a aquellos países cuyos sistemas educativos son similares al español (Italia y Francia) la diferencia se agudiza más, puesto que en 1976 no se habían podido alcanzar todavía las tasas correspondientes a estos países en 1974.

Es decir, que aunque sea difícil valorar lo que representa esta distancia frente a otros países europeos, parece claro que el sector público sólo la ha cubierto parcialmente.

En cuanto a otros indicadores del nivel de servicio, como puede ser el número de alumnos por profesor, las cifras de que disponemos son poco ve-

rosímiles por la dificultad de comparar situaciones en términos de dedicación, horarios, etc.

CUADRO 2.1.1.

TASA DE ESCOLARIZACIÓN DE TERCER NIVEL EDUCATIVO
(Grupo de edades de 20-24 años).

PAÍSES	1970	1974	1975	1976	1977
Bélgica	17,5	20,5	21,3	22,-	22,-
Dinamarca	18,3	27,6	29,4	29,9	32,1
Francia	19,5	23,2	24,4	24,6	25,7
Alemania	13,4	19,1	24,4	24,4	24,7
Grecia	13,5	17,6	18,4	18,9	—
Irlanda	13,5	16,3	19,3	19,1	18,8
Italia	16,7	23,7	25,1	26,2	26,8
Holanda	19,5	23,2	25,5	27,-	28,1
Portugal	7,9	8,9	10,5	12,3	10,7
España	8,9	17,7	20,4	21,5	—
Inglaterra	14,1	16,5	18,9	—	—

Fuente: Anuario estadístico de la UNESCO 1980.

Otro aspecto para el que tampoco disponemos de datos susceptibles de comparación es el rendimiento de la enseñanza superior. Ahora bien, como veremos más adelante, existen indicios de que las tasas de escolarización en España están sobrestimadas debido a la permanencia de los alumnos en el sistema educativo más allá del período normal de escolarización. Si, por ejemplo, comparamos el número de alumnos que inició sus estudios por primera vez en 1970 con el grupo de 17 años de edad en dicha fecha, aquéllos representaban el 14,4%, mientras que la misma comparación para 1975 arrojaba el 15,17%, es decir, un incremento mucho menor de la escolarización del que podría inferirse de las cifras globales.

La equiparación de oportunidades en el acceso a la enseñanza superior es un elemento que va asociado de una forma inseparable con la prestación por el Estado de este tipo de servicios, especialmente cuando, y éste es el caso de España, las tasas académicas cubren sólo una fracción de los costes reales.

Tampoco es aquí posible realizar una comparación muy precisa, ni siquiera entre la composición del alumnado de las universidades en términos

de clases sociales, niveles de renta, etc., ni mucho menos comparar esta evolución con la de otros países. El cuadro n.º 2.1.2. tiene únicamente un valor indicativo y en él cabe destacar las diferencias que incluso se amplían durante el período.

CUADRO 2.1.2.

DISTRIBUCIÓN POR CATEGORÍAS SOCIO PROFESIONALES
DEL ALUMNADO DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA.

PAÍS	AÑO	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
España	1962	27,2	32,6	33,1	2,8	4,3
	1968	38,2	23,6	35,4	2,8	-
	1970	29,3	24,1	28,6	3,6	14,4
	1978	23,-	26,6	36,9		13,5
Francia	1962	25,6	31,5	29,1	7,4	6,4
	1968	22,-	35,1	27,1	12,8	3,-
	1974	18,3	33,2	26,1	14,1	8,3

(1) Empresarios

(2) Profesionales liberales y cuadros superiores

(3) Empleados y cuadros medios

(4) Obreros y personal de servicios incluidos asalariados agrícolas

(5) Otros.

Fuente: 1962 - INE Estadísticas de la Enseñanza en España.

1968 - INE Encuesta de equipamiento y nivel cultural de la familia.

España: 1970 - INE Censo de 1970.

1978 - Elaborado a partir de los datos del Centro de Proceso de Datos del M.E.C.

Francia - B. Millot, F. Orivel «L'économie de l'enseignement supérieur» Cuyas Paris 1980. Pág. 320.

2.1.2. *El gasto público en la enseñanza superior*

Dada la ambigüedad que presenta la comparación de sistemas educativos muy diversos, en términos de indicadores reales, una forma de comparar

el nivel de servicios que ofrece el Estado español en la enseñanza superior con los niveles alcanzados por otros países puede ser la proporción que re-

CUADRO 2.1.3.

GASTO PÚBLICO CORRIENTE EN ENSEÑANZA DE TERCER GRADO.

PAÍSES		1970	1976	(I)	(II)
Bélgica	(A)	-	0,96	2,79	3,27
	(B)	-	3,19		
Dinamarca	(A)	1,41 (x)	1,62	2,44 (x)	2,17
	(B)	3,51 (x)	3,16		
Francia	(A)	0,82	0,80	2,21	1,76
	(B)	-	-		
Alemania	(A)	0,62	0,63	2,23	1,83
	(B)	2,21	1,33		
Grecia	(A)	0,31	0,39 (x)	-	-
	(B)	1,48	1,76 (x)		
Irlanda	(A)	0,68	1,10	3,57	4,57
	(B)	1,50	1,95		
Italia	(A)	0,38	0,61	2,66	3,63
	(B)	-	1,11		
Holanda	(A)	1,70	2,40	2,41	3,08
	(B)	6,49	7,19		
España	(A)	0,38	0,33	3,79	3,14
	(B)	2,76	2,53		
Inglaterra	(A)	1,29	1,23	3,06	2,45
	(B)	3,49	2,84		

(I) Tasa de crecimiento 1970-76. Gasto público corriente en enseñanza.

(II) Tasa de crecimiento 1970-76. Gasto público corriente en enseñanza superior.

(A) Porcentaje del G.P.C. en enseñanza de 3.^{er} grado sobre el P.N.B.

(B) Porcentaje de G.P.C. en enseñanza de 3.^{er} grado sobre Gasto Público total.

(x) 1975.

Fuente: Elaborado a partir de los datos del Anuario Estadístico de la UNESCO 1980.

presenta la financiación de este nivel de enseñanza en relación con la magnitud del producto social y en relación con el gasto público total. Esto aparece en el cuadro n.º 2.1.3. Como puede verse, a principios del período, es decir, en 1970, España figura en una de las últimas posiciones en lo que se refiere a la proporción de los gastos en enseñanza superior en el P.N.B. No es tan baja, en cambio, su participación en el gasto público total que es comparable, por ejemplo, a la de Alemania, aunque es muy inferior a la proporción de Holanda, Inglaterra o Dinamarca. Evidentemente lo que pone de manifiesto esta última proporción es la escasa participación en España del sector público en el P.N.B. que alcanzó en el período 1960-70 una media del 19,7%, cuando la media para los países de la Comunidad Económica Europea para el mismo período era del 36,7% con muy ligeras divergencias entre los países miembros.

Las cifras para 1976 que revelan en la mayor parte de países, especialmente los que situaban a niveles bajos, un incremento en la participación de los gastos en enseñanza superior en el P.N.B., muestran en el caso español una disminución. Lo mismo ocurre en cuanto a la participación en el gasto público total. Esto ha de ponerse en relación, por un lado, con una disminución del gasto en enseñanza superior comparado con el gasto total en enseñanza, ya que el primero crece un 379% en el período 1970-76 y el segundo solamente un 314% en el mismo período. Y, por otro lado, con una estabilidad en la proporción que representan los gastos en enseñanza frente al

CUADRO 2.1.4.

GASTO PÚBLICO DE EDUCACIÓN

PAÍSES	Total sobre gasto público	Sobre P.N.B.
Bélgica (1977)	19,2	6,5
Dinamarca (1975)	15,2	6,7 (1977)
Francia (1977)	-	5,8
Alemania (1976)	8,8	4,2
Irlanda (1977)	11,2	6,2
Italia (1976)	9,3	5,1
Holanda (1977)	25,4	8,4
España (1976)	16,8	2,2
Portugal (1976)	14,5	3,7
Inglaterra (1976)	14,3	6,2
USA (1977)	17,7	6,4

Fuente: Anuario estadístico de la UNESCO 1980.

P.N.B.; en efecto, la proporción en 1970 era el 2,1 y en 1976 del 2,2. Por otro lado, la proporción del gasto público en enseñanza es baja en comparación con otros países (cuadro n.º 2.1.4.).

Puede decirse entonces que el gasto público a este nivel no ha crecido en proporción al incremento del alumnado. En efecto, el crecimiento a precios constantes del gasto público entre 1970 y 1976 ha sido de un 60%, mientras que el incremento de alumnos matriculados ha sido del 94%. Esto parece indicar que la supuesta aproximación a niveles europeos en cuanto a tasas de escolarización resulta bastante difícil de explicar.

2.1.3. *La evolución del nivel de servicios en la enseñanza superior*

La evolución contradictoria de los indicadores reales y monetarios del nivel de prestación de servicios de enseñanza superior pone de manifiesto la dificultad de medir de una manera adecuada la eficacia de la intervención pública en este terreno. En efecto, todo induce a pensar que, si bien ha existido una ampliación del número de estudiantes, debe haberse producido una degradación sensible de las condiciones de enseñanza, que no puede atribuirse, tópicamente, a la masificación, sino más bien a un insuficiente incremento de la dotación de recursos. No existen los datos necesarios para documentar de una forma suficiente esta afirmación, pero existen indicios de que tal degradación se ha traducido fundamentalmente en una disminución de los rendimientos en términos de graduados en enseñanza superior.

Ya nos referiremos más adelante al análisis del rendimiento de la enseñanza que se ha realizado en las facultades de Derecho y de Ciencias Químicas de la Universidad de Barcelona, pero conviene adelantar las cifras extraordinariamente bajas de alumnos que completan con éxito sus estudios en el período previsto. Cabe preguntarse entonces qué significado hay que dar a las cifras de matrícula, cuyo crecimiento debe explicarse seguramente en una proporción apreciable por una retención cada vez mayor de estudiantes que no han conseguido superar los estudios en los plazos previstos.

Una publicación reciente de la Universidad Complutense de Madrid* ofrece datos que, sin tener la precisión que implica el estudio individualizado que hemos realizado, permiten suponer que el rendimiento es también relativamente bajo. En efecto, de acuerdo con la publicación antes citada, de los alumnos que terminaron sus estudios el curso 1978-79, 481 los habían iniciado en 1974-75, y según las estadísticas de enseñanza superior en España**, los alumnos que iniciaron sus estudios de Derecho en la Complutense de Madrid en el curso 1974-75 ascienden a 1 309, lo que implica un rendimiento del 10,8%***.

* Gabinete de Análisis y Planificación. Univ. Complutense de Madrid. «Terminación de estudios en facultades y escuelas universitarias 1978-79».

** I.N.E. Estadísticas de la enseñanza en España curso 1974-75.

*** Téngase en cuenta que consideramos que el grupo que constituye los estudiantes está

Aun teniendo en cuenta la precariedad de los datos que manejamos, ya veremos que el sentido de las diferencias entre las cifras de rendimiento entre ambos centros es bastante coherente con un aspecto que examinaremos más adelante. Nos referimos a un hecho que, si bien había sido intuido en numerosas ocasiones, no había recibido hasta el momento una cuantificación mínimamente precisa. Se trata de que, aun en un marco general de degradación de las condiciones de cobertura de este servicio público, las diferencias entre centros agravan aún más la situación para determinadas universidades. Por ello veremos a continuación cómo puede apreciarse el grado de cumplimiento de los objetivos del sector público en la enseñanza superior para las diferentes zonas del territorio, habida cuenta de que la prestación de este servicio ha de concretarse en una oferta de plazas en cada uno de estos puntos.

2.1.4. *La distribución espacial de los servicios de enseñanza superior*

Como ya hemos indicado, los objetivos que pueden señalarse en la enseñanza superior son, por un lado, el cubrir una determinada oferta pública de estos servicios, cuya dificultad de cuantificación ya se ha visto, pero que en términos de comparaciones internacionales parece insuficiente, y la garantía de la igualdad de oportunidades. Una medida de la eficacia de esta acción puede ser la modificación de la composición por categorías socio-profesionales del colectivo de estudiantes, que en condiciones de equiparación estricta de oportunidades para todos los grupos sociales habría de coincidir con las proporciones que representan en la población activa. Como se ha visto, los progresos realizados en este sentido no han sido importantes.

Por supuesto, la distinción en términos de comparaciones internacionales entre la oferta de servicios educativos y el fomento de la igualdad de oportunidades, es puramente artificiosa, por lo menos si nos referimos a la expansión del sistema de la enseñanza superior que se produjo en los años 1950-1960 en los países más desarrollados. Sin embargo, puede pensarse que su diferenciación, en el caso de España, revela de hecho una real distorsión en el crecimiento de la oferta de servicios educativos.

En efecto, la ampliación del número de estudiantes a los cuales teóricamente se les han abierto las puertas en la enseñanza superior no ha ido acompañada de una política de becas que hiciese posible la dedicación a tiempo completo de los estudiantes con menos recursos. Y sin una mejora de las condiciones de enseñanza que hiciese posible superar los elementos negativos del entorno familiar, cabe preguntarse cuál ha sido el sentido real de esta ampliación.

compuesto exclusivamente por alumnos efectivamente matriculados en el primer curso en la Complutense en la fecha que se indica, es decir, que por la naturaleza de la información no podemos tener en cuenta los posibles traslados de matrícula.

Los rendimientos extraordinariamente bajos que registra el sistema educativo tienen seguramente mucho que ver con este tipo de expansión.

El examen de la situación de la enseñanza superior para las diferentes zonas del territorio puede permitir apreciar de una forma más precisa las diferencias en los relativo a la oferta de servicios educativos y, sobre todo, la relación que existe eventualmente entre estructura socio-económica y acceso a la enseñanza superior.

Una primera aproximación puede ser las tasas de escolarización para este nivel de cada una de las provincias españolas. En el cuadro n.º 2.1.5. aparecen dichas tasas calculadas para los años 1970 y 1978. Las dos series no son estrictamente comparables, puesto que su origen es diferente y, por lo tanto, no puede suponerse en absoluto que presenten los mismos sesgos. En efecto, las primeras se han obtenido a partir del censo de 1970, es decir, representan la comparación en porcentajes de la población de cada provincia que en dicho año cursaba estudios de enseñanza superior con el número de habitantes de dicha provincia que en la fecha estaban comprendidos en el grupo de edad de 18 a 23 años. La tasa de 1978 corresponde a la suma para cada provincia del número de estudiantes procedentes de dicha provincia matriculados en las diferentes universidades españolas comparados con la población de derecho de cada provincia comprendida en el grupo de edades antes citado. Como los datos proceden de la explotación de las de matrícula y que, por ejemplo, un alumno inscrito en dos tipos de estudios figurará contado dos veces, sólo puede darse a estas últimas cifras un carácter meramente indicativo.

La evolución de las tasas de escolarización aparece muy dispar para las diferentes provincias. Para las provincias que al principio del período cuentan con una mayor tasa de escolaridad, como por ejemplo Madrid, el crecimiento es similar al de la media nacional, mientras que provincias, que a principio del período contaban con una tasa relativamente baja, como Soria, Palencia, Zamora o Burgos, crecen considerablemente. Sin embargo, también es posible observar que algunas provincias con una tasa muy baja inicialmente, crecen muy poco durante el período, esto ocurre en Badajoz, Cáceres, Huelva, Ciudad Real o Pontevedra.

Para 1970 ha sido posible efectuar un análisis* de la dispersión de las tasas de escolaridad en el que las características socio-económicas de cada zona mostraban una influencia considerable, incorporando también como variables explicativas la tasa de escolarización en enseñanza media y la existencia o no de Universidad en la provincia. No ha sido posible realizar este mismo análisis estadístico para 1978, por la falta de datos.

Sin embargo, y con todas las limitaciones que hemos indicado, la evolución entre 1970 y 1978 parece indicar una persistencia de los fenómenos que se observaban en 1970. Parece claro que son las provincias con porcentajes mayores de población asalariada las que han experimentado un menor

* MOLTÓ, T. y OROVAL, E.: Análisis de los criterios para la asignación de los recursos públicos a los centros de enseñanza superior. I.C.E. U. de Barcelona, 1980.

CUADRO 2.1.5. TASA DE ESCOLARIZACIÓN EN ENSEÑANZA UNIVERSITARIA
(Grupo 18-23 años)

PROVINCIA	1970	1978	PROVINCIA	1970	1978
Álava	13,3	12,4	Logroño	5,2	14,8
Albacete	3,5	8,2	Lugo	3,5	12,2
Alicante	4,1	9,5	Madrid	14,4	18,6
Almería	3,5	9,6	Málaga	3,3	9,1
Ávila	3,4	5,5	Murcia	4,7	11,8
Badajoz	3,-	5,4	Navarra	8,2	7,3
Baleares	5,3	12,-	Orense	3,1	8,7
Barcelona	7,-	12,4	Oviedo	5,7	10,5
Burgos	5,7	13,5	Palencia	4,4	14,7
Cáceres	3,2	6,-	Palmas (Las)	4,1	10,-
Cádiz	2,6	6,9	Pontevedra	4,-	6,6
Castellón	5,-	9,5	Salamanca	11,-	17,-
Ciudad Real	3,1	6,9	Sta. C. Tenerife	5,2	11,5
Córdoba	3,3	9,9	Santander	5,9	10,5
Coruña (La)	5,5	11,4	Segovia	7,4	13,-
Cuenca	3,7	7,-	Sevilla	4,6	9,8
Gerona	5,2	8,8	Soria	5,9	20,6
Granada	6,6	12,4	Tarragona	4,6	11,4
Guadalajara	5,2	12,4	Teruel	5,-	16,-
Guipúzcoa	6,9	8,7	Toledo	3,7	7,5
Huelva	2,2	8,3	Valencia	7,2	14,8
Huesca	5,9	18,2	Valladolid	8,4	18,2
Jaén	3,4	7,1	Vizcaya	9,4	8,5
León	5,1	13,2	Zamora	4,9	12,4
Lérida	5,7	14,5	Zaragoza	9,-	17,9

Fuente: Censo de población 1970 Explotación hojas de matrícula (Centro de Proceso de Datos del M.E.C.).

crecimiento. Ello parece indicar una escasa efectividad en cuanto a la equiparación de oportunidades para el acceso a la enseñanza.

Esta grosera aproximación a la evolución de la oferta de servicios en las diferentes provincias merecería ser completada cuando se dispusiese de los datos del censo de 1981 y sólo entonces podría establecerse de una forma relativamente rigurosa la contrastación de los objetivos con los resultados logrados.

2.1.5. *La dotación de recursos a los diferentes centros de enseñanza superior*

Las desigualdades en el acceso a la enseñanza superior y en las condiciones que se ofrecen a diferentes grupos sociales para cursar este tipo de estudios adquieren una importancia mayor si consideramos la distribución espacial de estos servicios, puesto que en unas zonas es mayor que en otras la proporción de estudiantes con menos recursos económicos, pero también porque en una estructura centralizada como la de nuestro sistema de enseñanza superior, las universidades más próximas a los centros de decisión encuentran mejores condiciones para cubrir sus necesidades, incluso en un marco de limitación generalizada de los recursos dirigidos a la enseñanza superior.

En un trabajo al que hemos hecho referencia* habíamos elaborado un indicador de nivel de servicios teóricamente ofrecidos en cada uno de los centros, la «carga global», resultado de la conversión en horas de docencia del conjunto de oferta educativa de acuerdo con los planes de las diferentes enseñanzas impartidas y según el número de alumnos en cada una de ellas.

Este indicador es relativamente tosco, puesto que no tiene en cuenta las clases prácticas, aspecto especialmente importante para determinados tipos de enseñanzas, ni tampoco recoge de una forma rigurosa el problema de las asignaturas optativas. Sin embargo, a fines comparativos proporciona una base para apreciar las magnitudes relativas de la oferta docente de los diferentes centros.

Dicha oferta docente puede ponerse en ralción con los recursos que recibe cada centro y, fundamentalmente, con la dotación de profesorado ponderada por sus dedicaciones, es decir, el conjunto de horas de docencia que se asigna a cada centro.

En el cuadro n.º 2.1.6. se presenta una estimación de la carga docente global referida al curso 1978-79, el detalle de cuyo cálculo aparece en la obra citada anteriormente** y otra estimación de la dotación de personal docente de cada centro, obtenida del Centro de Proceso de Datos del Ministerio de Educación y Ciencia***, correspondiente a horas semanales.

* T. MOLTÓ y E. OROVAL, Op. Cit.

** T. MOLTÓ y E. OROVAL, Op. Cit.

*** TOQUERO, C. y VELASCO, C.: «Distribución del profesorado de las universidades españolas según diferentes criterios de clasificación: categorías académicas, administración y régimen de dedicación. Un instrumento de análisis comparativo del coste de la enseñanza según el régimen de dedicación: el coste unitario básico». Ponencia presentada al seminario sobre la financiación de la enseñanza superior. I.C.E. Universidad de Barcelona, 1981.

Una vez más hay que recordar que las cifras absolutas, tanto para la dotación como para la carga global representan tan solo una aproximación a las magnitudes que pretenden representar. Sin embargo, en la medida en que puede suponerse que los errores se distribuyen homogéneamente para los diferentes centros, parece legítimo utilizarlas en términos comparativos, quizá en el caso de las politécnicas es donde el método de comparación es más discutible por la importancia de las clases prácticas y la necesaria diversificación de especialidades.

También la carga docente puede estar infravalorada para aquellas universidades como Córdoba, Extremadura o Baleares que en el momento en

CUADRO 2.1.6.

COMPARACIÓN DE DOTACIONES Y CARGA GLOBAL
DE FACULTADES UNIVERSITARIAS Y E.T.S.

Universidad	Dotación	Carga global	Diferencia	%
Barcelona Central	10.332	8.228	2.104	20,3
Barcelona Autónoma	5.745	2.627	3.118	54,3
Baleares	933	606	327	35,0
Córdoba	2.329	914	1.415	60,7
Extremadura	1.573	592	981	62,3
Granada	3.925	2.267	1.658	42,2
La Laguna	4.726	1.670	3.056	64,6
Madrid Complutense	16.677	10.436	6.241	37,4
Madrid Autónoma	6.408	2.755	3.652	56,9
Málaga	2.079	1.009	1.070	51,0
Murcia	2.427	1.096	1.331	54,8
Oviedo	4.086	1.592	2.494	61,0
País Vasco	5.361	2.440	2.921	54,4
Salamanca	3.832	1.596	2.236	58,3
Santiago de Compostela	5.542	2.596	2.946	53,1
Santander	1.287	409	878	68,2
Sevilla	4.941	3.336	1.605	32,4
Valencia	5.232	4.570	662	12,6
Valladolid	3.078	1.728	1.350	43,8
Zaragoza	3.360	2.131	1.229	36,6
Politécnica Barcelona	7.595	2.338	5.257	69,2
Politécnica Madrid	12.753	4.156	8.597	67,4
Politécnica Valencia	2.810	791	2.019	71,8

Fuente: T. Moltó y E. Oroval. Op. cit. pg. 74. C. Toquero y C. Velasco. Op. Cit.

que se calculó la carga pedagógica no impartían todavía la totalidad de los cursos. Lo mismo puede ocurrir en el caso de universidades que incorporan centros de creación reciente: por ejemplo, los centros universitarios de León adscritos a la Universidad de Oviedo. En el caso de Valencia, a la cual figuran adscritos los centros de Alicante, esto implicaría que la infradotación que revela el cuadro 2.1.6. sería aún mayor en la realidad.

Lo que el cuadro 2.1.6. pone de manifiesto es una dispersión considerable en lo que se refiere a la dotación y carga global. En general los centros que comportan un mayor volumen de la carga pedagógica, con excepción de la Complutense de Madrid, están en una situación peor; los casos más flagrantes son los de las Universidades de Valencia y Barcelona Central. En cambio, las universidades pequeñas parecen relativamente favorecidas. Es decir, que la llamada masificación y la degradación de las condiciones de enseñanza con las que suele asociarse han afectado fundamentalmente a los grandes centros urbanos, con la excepción de Madrid.

2.2. Objetivos y resultados de la política asistencial en España

Ya hemos indicado que no nos parece un enfoque apropiado el de la consideración de la enseñanza superior como un aspecto de la política redistributiva; sin embargo, es necesario tener en cuenta el fenómeno real al que aluden dichas políticas redistributivas que no es otro que el intento de paliar las desigualdades en la capacidad de acceso a la enseñanza superior que resultan de las desigualdades sociales. En el bien entendido que esta desigualdad debe contemplarse no solamente en cuanto a acceso propiamente dicho, sino también (y con una especial importancia en nuestro contexto, como veremos más adelante) en relación con la posibilidad de completar satisfactoriamente los ciclos de estudio que conducen a la obtención de un título de enseñanza superior.

El problema de la desigualdad de acceso a la educación es un tema abundantemente tratado en la literatura* de la economía de la educación. Ya hemos indicado que la prestación de la enseñanza superior como servicio público debe ir unida a un esfuerzo consciente por extender los beneficios de este servicio público a todos sus destinatarios potenciales independientemente por supuesto de su origen social o de su lugar de residencia.

Aceptada esta premisa, es preciso dar un contenido más concreto a la noción de igualdad de oportunidades. Una primera aproximación sería la de considerar destinatarios potenciales a todas aquellas personas que han alcanzado el nivel de estudios que permite el acceso a un nivel superior, concretamente en este caso el de la enseñanza universitaria.

* Véase por ejemplo OCDE «Seminaire sur l'éducation, les inégalités et les chances dans la vie» Paris 10-13 enero 1975.

Pero es evidente que esta primera aproximación, si bien define un campo importante para la actuación del Estado (en efecto, como veremos hay diferencias importantes entre las tasas de graduados medios y las tasas de acceso a la universidad para los diferentes grupos sociales) es demasiado genérica y es, por otra parte, insuficiente. En efecto, en una parte importante las desigualdades en el acceso a la enseñanza superior no hacen sino reproducir en muchos casos las desigualdades en el nivel inmediatamente anterior. Asimismo, ateniéndonos a una definición amplia de igualdad de oportunidades, es decir, teniendo en cuenta la probabilidad de completar con éxito los ciclos de estudios es también evidente que las desigualdades en cuanto a las posibilidades de cubrir con éxito esta etapa educativa.

Dejando a un lado una interpretación geneticista de las capacidades intelectuales, es decir, considerando que la desigualdad entre grupos sociales no se reduce a la desigualdad en el acceso, sino que se arrastra a lo largo de todo el proceso educativo, es evidente que una política que pretenda combatir el efectos de las desigualdades sociales en la enseñanza debe plantearse acciones específicas que vayan más allá de la simple oferta de plazas o incluso de la simple concesión de ayudas de una forma indiscriminada. En este sentido existiría una interacción clara entre objetivos que en una primera aproximación podrían asignarse a las cuestiones que hemos tratado en primer lugar, es decir, a la oferta de plaza homogéneas en cantidad y calidad en el territorio y los objetivos específicos que la política asistencial que tratan de corregir las desigualdades sociales.

En efecto, las consecuencias de las posibles deficiencias en la prestación del servicio serán mucho más acusadas por aquellos alumnos que se encuentran en una situación desventajosa en términos de origen cultural, medios extraescolares que puedan dedicar al estudio, etc. Es decir, que los grupos sociales menos favorecidos dependen mucho más de una oferta educativa adecuada que los grupos sociales que por su medio familiar, por los recursos privados que pueden poner en acción, pueden suplir las deficiencias en la prestación del servicio público de enseñanza superior.

No obstante, sin perder de vista estas cuestiones, es forzoso limitarse, en una primera aproximación, a un determinado nivel de la política asistencial, es decir, la cobertura por el Estado de todos aquellos costos privados que algunos de los estudiantes potenciales serían incapaces de afrontar.

Este es un enfoque modesto en relación con el objetivo de reducción de las desigualdades en el acceso a la cultura, pero ya veremos que los objetivos definibles a este nivel distan mucho de estar cubiertos y que, incluso puede decirse que no son contemplados específicamente en la política asistencial actual.

Por ello vamos a ver cuál ha sido la evolución de esta política en España desde un punto de vista normativo y en sus realizaciones concretas y trataremos a continuación de referir esta evolución a cuantificaciones posibles de los objetivos que podrían atribuirse a una política asistencial que se orientase según la anteriormente esbozada.

2.2.1. *Las bases de la política de ayuda al estudio en España*

Por lo que se refiere a nuestro pasado inmediato, el precedente más antiguo en el terreno de la política asistencial se encuentra en la Ley de Protección Escolar del 19 de julio de 1944, por la que se crea el Patronato de Protección Escolar en el Ministerio de Educación Nacional, con el fin expreso de unificar, impulsar y dirigir todas las manifestaciones de protección y asistencia escolares. Este Patronato fue dotado de un órgano ejecutivo por el Decreto de 25 de noviembre de 1955 que creaba la Comisaría de Protección Escolar y Asistencia Social, y por Orden Ministerial del 14 de abril de 1959 se configura el Patronato de Protección Escolar como organismo autónomo del Ministerio de Educación Nacional.

No obstante, sólo mediante la Ley de 21 de julio de 1969, que crea el Fondo Nacional para el Fomento del Principio de Igualdad de Oportunidades se provee a la política de ayuda al estudio de una fuente de recursos (asignados finalísticamente, puesto que se trata del producto obtenido del impuesto sobre la renta) regulares y de una cierta dimensión.

Siempre en el marco del Ministerio de Educación se crea por Decreto de 23 de junio de 1970 la Dirección General de promoción estudiantil que más tarde se integra como Subdirección en la Dirección General de Formación Profesional y Extensión Educativa (Decreto de 28 de enero de 1971).

El Instituto Nacional de Asistencia y Promoción del Estudiante (INAPE) creado por Decreto del 24 de mayo de 1975 ha pasado desde esta fecha a desempeñar todas las funciones asociadas con la política asistencial, por lo menos aquellas que no son asumidas directamente por las diferentes Universidades.

El marco legal que en la actualidad se establece para las ayudas de estudios en el nivel universitario está regulado por la Orden de 18 de noviembre de 1982 del Ministerio de Educación y Ciencia.

Las ayudas que la ley prevé son de diversos tipos para cada uno de los cuales se establecen cuantías diferentes:

Ayudas para residencia: «Se destinan a colaborar en los gastos que ocasiona a la familia o al propio estudiante la residencia de éste fuera de su domicilio», la distancia que se considera en cuanto al desplazamiento diario es de 50 km y la cuantía de esta ayuda se fija en 100 000 ptas. (en la normativa más actualizada, lo mismo que las cifras que se indican a continuación).

Ayudas para desplazamientos: «Se destina a colaborar en los gastos que ocasione al estudiante o su familia por razón de su traslado diario al centro docente donde curse sus estudios y que esté situado en localidad urbana distinta». La cuantía varía según se encuentre el centro situado de 10 a 30 km o a más de 30 km, siendo de 25 000 ptas. en el primer caso y de 40 000 en el segundo.

Ayuda para libros y otros gastos de estudios: «Se destina a colaborar en los

gastos ocasionados al estudiante o su familia cuando no concurren las circunstancias que hagan oportuna una ayuda de otro tipo». El importe de esta ayuda se fija en 15 000 ptas.

Dejando aparte la ayuda para alumnos de la Universidad Nacional a Distancia, la concesión de cualquiera de estas ayudas lleva aparejada la exención del pago de las tasas académicas oficiales, cuya compensación por el INAPE a las Universidades se prevé en función de los créditos disponibles.

Es fácil apreciar que tal como se encuentran configuradas las ayudas al estudio, su objetivo es equiparar a los residentes en zonas que no cuentan con centros Universitarios con aquellas que pueden tener acceso a ellos por razón de distancia, y que incluso la modestia de la cifra destinada a la residencia implica que se trata más bien de compensar parcialmente un coste que no de cubrirlo totalmente.

Es decir, quedan fuera del ámbito de estas ayudas todos aquellos estudiantes potenciales que, residiendo en zonas en las que existe una oferta adecuada de plazas a la enseñanza universitaria, no cuentan con los recursos suficientes para afrontar sus gastos de subsistencia durante el período de estudios.

Por otra parte, existe una decantación total en cuanto al tipo de ayudas que se configuran exclusivamente como ayudas en dinero, renunciando de antemano a una consideración de los posibles efectos beneficiosos de las ayudas en especie, como podrían ser en el supuesto de que el grupo destinatario siga siendo el que contempla la ley, la oferta de plazas en residencias universitarias o la financiación de comedores universitarios a precios reducidos. Ya nos hemos referido a las ventajas que presenta la prestación en especie frente a la protección en dinero, tanto desde el punto de vista de las economías de escala cuanto porque permite paliar las diferencias de información de los posibles destinatarios y las rigideces en la asignación de sus recursos. Esto también es aplicable a la política asistencial y entendemos que habría de situarse en un plano, por lo menos equivalente al de las transferencias en dinero, para el diseño de las formas de ayuda al estudio.

No obstante resulta útil examinar cuál ha sido la acción del Estado en el terreno de la política asistencial, en un primer momento desde un punto de vista simplemente descriptivo, y más adelante refiriéndola a los grupos destinatarios, es decir, aquellos grupos sociales más afectados por la desigualdad de acceso a la enseñanza superior.

Más adelante, en el capítulo V, intentaremos una cuantificación de los recursos que dedican estos diferentes grupos sociales a la enseñanza superior y de su rendimiento respectivo. Por supuesto, esto no significará plantear el problema, en los términos clásicos, de la acción redistributiva, ya que, como hemos indicado al enfocar la provisión de los bienes públicos en términos de una transacción entre el Estado y los particulares, nos parece sustancialmente erróneo.

Por otra parte, la definición de la población destinataria de esta ayuda, tal como viene dada por las condiciones de admisibilidad de las solicitudes, son poco relevantes, puesto que el grado de conocimiento de las rentas rea-

les por la administración es bastante precario y que, en el caso de trabajadores agrícolas por cuenta propia o pequeños empresarios agrícolas, las rentas monetarias que fluyen a la unidad familiar tienen una significación más relativa. Ello representa una discriminación en contra de los trabajadores por cuenta ajena cuyos ingresos son prácticamente transparentes.

En cuanto a las condiciones de tipo académico para la concesión o el mantenimiento de la ayuda se encuentran muy centradas en la obtención de unos niveles de rendimiento académico relativamente altos. Es obvio que una insistencia excesiva y no graduada en función de las circunstancias personales del receptor de la ayuda actuará en detrimento de aquellos alumnos que cuenten con desventajas iniciales frente al proceso educativo.

Parece, sin embargo, que en el período más reciente se ha actuado en esta dirección, puesto que la nota media exigida para el nivel universitario es la calificación de aprobado.

Nos estamos refiriendo al grueso de las ayudas, es decir, a la convocatoria general del INAPE. Las otras formas de ayuda, como la Beca salario o la Beca de promoción educativa que ha venido a sustituirla prácticamente, tienen una importancia cuantitativa extraordinariamente reducida. Para estas últimas ayudas el importe de las Becas, no ligadas a la residencia, es bastante más elevada, si bien las condiciones para su obtención son mucho más rigurosas. No obstante, sería este tipo de ayuda el que mejor cubriría los objetivos de la política asistencial, puesto que las cantidades que en el régimen general se conceden a los alumnos que residen en zonas que cuentan con centros universitarios es casi simbólica.

2.2.2. Evolución de los recursos destinados a la política asistencial en enseñanza superior en España

El volumen de recursos destinado a la política asistencial en la enseñanza universitaria se encuentra englobado, por razones puramente funcionales, en el conjunto de ayudas para la educación a todos los niveles, que aparecen en el cuadro 2.2.1.

Como puede apreciarse en un primer período el peso de los servicios distintos de la Enseñanza General Básica, incluyendo en ellos la enseñanza universitaria, superan el 80% de las cifras globales. Y en un segundo período aumentan considerablemente las proporciones correspondientes al primer nivel de la enseñanza obligatoria, como resultado de la creación de la Enseñanza General Básica que agrupa la mayor parte de los cursos del antiguo bachillerato.

Por otra parte, un volumen difícil de cuantificar de esta ayuda para el nivel de la Enseñanza General Básica representa simplemente el afloramiento bajo la forma de becas de transporte y de comedor de gastos directos que el Ministerio asumía con el mantenimiento de centros antes de la concentración escolar. Por ello es difícil establecer en qué medida ha existido una política de transferencia de recursos destinados a política asistencial de unos niveles de enseñanza a otros.

CUADRO 2.2.1.

EVOLUCIÓN DE LA AYUDA OFICIAL

AÑO	(1)	(2)		(3)	(4)	Porcentaje 2/3
	Ayudas Oficiales totales en Millones de ptas. Corrientes	Millones de ptas. Corrientes	Ayudas Oficiales para niveles no obligatorios Millones de ptas. Constantes 1970	Presupuesto General del Estado Millones de ptas. Corrientes	Presupuesto Ministerio de Educación Millones de ptas. Constantes 1970	
1961	600	420				
1962	1.200	989				
1963	2.000	1.764				
1964	2.200	1.964				
1965	2.200	1.914				
1966	2.200	1.865				
1967	2.400	1.985				
1968	2.400	1.985				
1969	2.800	2.338				
1970	3.000	2.538	2.538,0	309.800,0	48.931,2	0,82
1971	3.700	2.708	2.502,7	342.789,9	60.764,4	0,73
1972	4.299	2.910	2.519,5	357.192,3	54.744,7	0,70
1973	5.450	3.500	2.560,3	353.129,3	57.186,7	0,73
1974	7.040	4.000	2.320,2	366.410,8	57.633,2	0,63
1975	8.250	4.490	2.164,9	367.387,0	62.612,0	0,57
1976	10.400	6.200	2.535,8	376.754,8	66.952,3	0,67
1977	14.076	7.536	2.455,5	377.975,2	80.417,0	0,65
1978	18.822	9.994	2.601,9	466.627,9	90.350,1	0,56

No obstante, la simple inspección de los datos y más concretamente las cifras deflactadas del cuadro 2.2.1. indican una estabilidad notable de las cantidades asignadas a este concepto en pesetas constantes. Las variaciones que se registran son a la baja y corresponden sin duda más bien a comportamiento de los precios que a una modificación de las dotaciones en pesetas corrientes. En todo caso, como puede observarse en el cuadro 2.2.1., existe una disminución apreciable en el porcentaje que representan las ayudas oficiales por niveles no obligatorios en relación con el presupuesto del Ministerio de Educación, puesto que en 1978 el porcentaje es casi la mitad del que existió en 1970. Por supuesto, esto es el resultado del mantenimiento de las cifras de ayuda a un nivel, en pesetas constantes, muy similar al de 1970, en tanto que el presupuesto del Ministerio de Educación se ha casi duplicado entre ambas fechas. Es evidente que, teniendo en cuenta el incremento que ha experimentado el número de estudiantes universitarios entre ambas fechas, el deterioro de la situación es considerable. En efecto, la cifra de estudiantes universitarios se ha duplicado entre ambas fechas.

Las cifras de ayuda propiamente dichas, correspondientes al nivel universitario, se encuentran en el cuadro 2.2.2. Como puede verse ha habido un ligero incremento de la proporción que representan estas ayudas frente al total de los niveles no universitarios, fruto de un crecimiento considerable de las cantidades en pesetas corrientes. Esto implica que, para el último período el crecimiento es similar al del número de estudiantes.

Por otra parte, el desglose de las cantidades para los últimos años para los diferentes conceptos pone de manifiesto que la partida más importante es la correspondiente a las becas de enseñanza y residencia, lo que implica que la opción que a nivel de diseño de la política de ayuda habíamos indicado en el sentido de configurarla como un medio para paliar las consecuencias de la distribución de los centros de enseñanza en el territorio, se ve reforzada desde un punto de vista cuantitativo al absorber este tipo de ayudas entre el 60 y el 75 por ciento del total de ayudas correspondientes a este nivel.

Las becas de enseñanza, que a pesar de su ínfima cuantía representarían un tipo de ayuda no condicionado a la accesibilidad de un centro, no superan nunca el 15 por ciento del total.

Teniendo en cuenta que la obtención de una ayuda lleva aparejada la exención de las tasas de matrícula, la escasa dimensión de este concepto parece indicar que ha existido un empeoramiento de la situación, toda vez que el crecimiento de los costes de las matrículas durante el período ha sido considerable.

Los datos que hemos presentado anteriormente se refieren a la ayuda concedida sobre la base de la provincia de residencia del estudiante.

Una forma de apreciar las desigualdades existentes en la distribución de la ayuda en relación con la diferente distribución espacial de la población a asistir vendría dada por los datos que presentamos en el cuadro 2.2.3. Evidentemente dada la propia concepción de la ayuda, que está encaminada fundamentalmente a sufragar en parte los gastos de residencia para aquellos alumnos que no disponen de un centro de enseñanza accesible median-

CUADRO 2.2.2.

PORCENTAJE DEDICADO A CADA TIPO DE AYUDA INDIVIDUALIZADA
Convocatoria General — Millones de pesetas

EDUCACIÓN UNIVERSITARIA (1)	1979-80	%	1978-79	%	1977-78	%	1976-77	%	1975-76	%	1974-75	%
Enseñanza	485	5,15	264	3,18	244	4,23	210	4,70	140	4,03	130	4,42
Enseñanza y Media Pensión	7,31	32,4	3,91	23,2	4,02	180	1,03	-	-	-	-	-
Enseñanza y Residencia	1,929	21,66	2,352	28,38	1,679	29,14	1,260	28,24	960	27,66	770	26,22
Exención de Tasas	162	1,81	150	1,81	-	-	-	-	-	-	-	-
TOTAL 3.228 (1)	36,25	3,090	37,29	2,155	37,41	3,650	36,97	1,100	31,70	900	30,64	
OTROS NIVELES EDUCATIVOS (2)	1979-80		1978-79		1977-78		1976-77		1975-76		1974-75	
Enseñanza	1,273	14,29	1,404	16,94	897	15,57	593	13,30	525	15,12	580	19,75
Libros	316	3,55	315	3,80	225	3,90	212	4,75	220	6,34	283	9,63
Transporte	867	9,73	801	9,66	572	9,23	515	11,54	475	13,69	103	3,50
Colegio Menor u otro Alojamiento	3,219	36,15	2,675	32,29	1,911	33,18	1,491	33,44	1,150	33,14	1,070,5	16,45
TOTAL	5,675	63,75	5,195	62,71	3,605	62,59	2,811	66,03	2,370	68,30	2,036,5	69,36
TOTAL	8,903	100,00	8,285	100,00	5,760	100,00	4,461	100,00	3,470	100,00	2,916,5	100,00

(1) Excluidas Convocatorias Especiales

(2) Excluidos los Servicios Escolares de Educación General Básica de Transporte, Comedor, Escuela-Hogar y otras atenciones

te viajes diarios, la distribución de la ayuda por universidades representa un indicador aún menos preciso de las posibles desigualdades que las que hemos utilizado anteriormente. No obstante, sería posible definir áreas de captación para cada uno de los centros universitarios, puesto que en definitiva incluso si la residencia del estudiante es distinta a la localización del centro universitario hay que proponer que el incremento de la distancia se traduce en un incremento de los gastos. Es decir, en el supuesto de igualdad de oferta docente entre un centro universitario y otro los estudiantes tenderán a escoger el que se sitúa a una distancia menor de su residencia habitual, puesto que esto disminuye los gastos de desplazamiento entre su residencia y el centro.

En un trabajo anteriormente citado* se realizó un estudio de los flujos entre provincias a partir de la explotación de las hojas de matrícula en el que podía apreciarse que el grueso del alumnado de cada centro correspondía a los alumnos residentes en la propia provincia o en las provincias limítrofes. En algún caso, como ocurre en las universidades madrileñas, para las cuales se da un monopolio de determinadas ofertas educativas hay una distribución más regular del alumnado en las diferentes provincias, que también puede explicarse en un grado difícil de precisar por el prestigio superior de los centros de la capital.

Si aplicamos esta noción a un nivel muy elemental es fácil observar que existe una importante desigualdad en cuanto a la distribución de recursos. Por ejemplo para el conjunto de universidades de Barcelona y entendiendo como área de captación las cuatro provincias catalanas, la población a asistir según los indicadores anteriormente definidos que corresponde a esta área de captación, supera ligeramente el medio millón de alumnos potenciales, el mismo cálculo para la universidad de Granada, es decir incluyendo en el área de captación de Granada las provincias de Almería, Jaén, Córdoba y la propia Granada nos daría un total de 269.000 alumnos a asistir, es decir, algo más del 50% de la cifra anterior. Ahora bien, la distribución de las ayudas tiene precisamente un signo inverso, puesto que las ayudas que recibe Barcelona son un 64% de las que recibe la universidad de Granada. Podría extenderse esta comparación a otras provincias, pero no nos parece necesario, puesto que la simple inspección del cuadro pone de relieve la existencia de desigualdades en la asignación.

Es evidente que en buena parte hay que atribuir una vez más estas desigualdades a la propia concepción de las ayudas, puesto que la población a asistir en el caso de la universidad de Barcelona se concentra fuertemente en el propio núcleo urbano de la capital catalana y las poblaciones limítrofes. No obstante, lo abultado de las diferencias parece indicar un tratamiento desigual, que habrá de atribuirse a factores de otra índole.

* MOLTÓ, T. y OROVAL. Op. cit. pág. 40-41.

CUADRO 2.2.3.

AYUDAS CONCEDIDAS A LOS ESTUDIANTES POR UNIVERSIDADES 1980 (En millones de pesetas)

Barcelona Central	116	Pontificia de Salamanca	16
Barcelona Autónoma	73	Las Llanas, Santander	25
Barcelona Politécnica	42	UNED	1
Deusto	3	Santiago de Compostela	223
Extremadura	135	Hispalense de Sevilla	240
Granada	358	Literaria de Valencia	230
La Laguna	97	Politécnica de Valencia	44
Madrid Complutense	262	Valladolid	153
Madrid Autónoma	91	Zaragoza	188
Madrid Politécnica	117	Córdoba	91
Málaga	81	Bilbao	93
Murcia	114	Alcalá de Henares	6
Navarra	33	Baleares	13
Oviedo	141		
Salamanca	124	TOTAL	3.119

Fuente: Centro de Proceso de Datos. Ministerio de Educación y Ciencia. «Resumen de las Ayudas concedidas por universidad», 1980.

2.2.3. *Los resultados de la política asistencial en función de sus objetivos*

No disponemos de datos sobre los efectos últimos de la política asistencial en el sentido de la reducción de las desigualdades en el acceso a la enseñanza que podrían atribuirse a esta política. Por otra parte, ya hemos indicado que el sector social más afectado por la desigualdad, concretamente el de los trabajadores manuales, no es por el propio diseño de la ayuda un objetivo de esta.

No obstante, en la medida en que se da una interacción entre la actuación del Estado en el territorio mediante la implantación y mantenimiento de centros de enseñanza superior y la política específica de ayudas, podemos comparar las ayudas concedidas por provincias con los destinatarios potenciales de esta ayuda, esto nos permitirá concretar tanto el alcance de la ayuda en relación con la población destinataria, como las posibles distorsiones atribuibles a otros factores.

Por ello en el cuadro 2.2.4. se ha elaborado para el año 1978 un indicador de la población a asistir tanto en el caso de nueva concesión como para

el total de ayudas de este nivel; ambos indicadores resultan de multiplicar en el primer caso la población que contaba 18 años en esta fecha por el porcentaje de población asalariada en total y el grupo de población de 18 a 25 años por el mismo porcentaje para el total de ayudas. Asimismo, aparece en el cuadro el número de estudiantes para cada provincia como expresión de la demanda manifiesta (que evidentemente no es un buen indicador de la demanda potencial, puesto que muchos estudiantes potenciales pueden haber sido disuadidos ante la escasez e insuficiencia de las ayudas).

Como puede verse, las cifras más importantes del indicador a que nos hemos referido como población destinataria corresponden a los centros urbanos más importantes, puesto que por orden de magnitud corresponden a Madrid, Barcelona, Valencia, Sevilla, Vizcaya, Cádiz (este caso sería una excepción), lo cual corrobora lo que indicábamos anteriormente, es decir, que los núcleos de población destinataria potencial de la asistencia se encuentran en ciudades que cuentan con centros de enseñanza. En este sentido, la simple comparación del número de estudiantes con el indicador de población asalariada ofrece ya una primera aproximación a las desigualdades en el territorio, puesto que en Barcelona el número de estudiantes es únicamente el 12,5% de la población asalariada cuyas edades están comprendidas en el período de enseñanza universitaria, mientras que la cifra correspondiente a Madrid es el 19%, la de Valencia es el 15%, la de Sevilla es del 10,42%, la de Vizcaya es del 8% y la de Cádiz es del 7,3%. Puede decirse que aproximadamente la relación entre el número de estudiantes y población asalariada es tanto menor cuanto mayor sea el porcentaje de la población asalariada respecto a la población total.

Es obvio que lo que traducen estas proporciones es, por un lado, la concentración de la población asalariada en los momentos actuales en los grandes centros urbanos y la menor participación de esta población asalariada en la enseñanza universitaria, que aparece enmascarada por las dimensiones que alcanzan en estos centros urbanos los efectivos de estudiantes. Madrid es un caso aparte, como veremos más adelante, puesto que presenta un índice elevado de salarización pero, al mismo tiempo, un porcentaje bastante elevado de estudiantes, en comparación con la población asalariada (téngase en cuenta que el dato que damos para estudiantes corresponde al número de estudiantes residentes en la provincia, aunque estudien fuera del ámbito de ésta, es decir, que las cifras de Madrid están depuradas de todos aquellos estudiantes insertos en las universidades madrileñas, pero cuyo domicilio familiar está en otras Provincias).

Estos indicadores se han puesto en relación con las dotaciones recibidas y permiten apreciar en que medida existe una asociación positiva entre el número de destinatarias potenciales y volumen de ayudas recibidas (Cuadro 2.2.5.).

Las cifras que se ofrecen tienen tan sólo un sentido relativo, es decir, permiten comparar la situación de unas provincias frente a otras, pero no tienen un sentido absoluto, por ejemplo un índice de 1 no significa que existe una cobertura total de las necesidades. Sin embargo, en la medida en que se

CUADRO 2.2.4.

POBLACIÓN DESTINATARIA DE LA POLÍTICA ASISTENCIAL POR PROVINCIAS

Provincia	Porcentaje de población asalariada	Población de 18 años por índice asalariados	Población de 18-25 por índice asalariados	Número	Dotación en miles de ptas.
Álava	81,68	3.041	21.055	1.714	7.447
Albacete	66,82	4.398	31.318	3.153	14.324
Alicante	78,29	12.765	93.658	9.779	21.201
Almería	55,82	4.468	31.996	4.621	21.201
Ávila	53,87	2.161	16.938	1.180	7.447
Badajoz	59,70	8.325	61.182	4.401	62.469
Baleares	72,67	5.518	43.161	6.264	14.324
Barcelona	84,71	53.634	404.703	50.604	124.368
Burgos	56,82	4.055	31.069	5.338	28.081
Cáceres	57,67	5.335	41.335	3.130	42.975
Cádiz	83,04	15.855	113.548	8.310	42.975
Castellón	70,34	4.156	31.551	3.553	7.447
Ciudad Real	65,58	6.816	48.200	4.138	21.201
Córdoba	77,39	11.497	84.566	8.807	69.346
Coruña (La)	52,46	9.253	71.671	11.243	117.491
Cuenca	50,02	2.428	17.284	1.860	14.324
Gerona	70,00	4.362	34.276	3.363	7.447
Granada	67,50	10.467	77.426	11.788	172.513
Guadalajara	63,50	393	2.874	1.944	14.324
Guipúzcoa	80,67	9.193	67.704	6.265	14.324
Huelva	78,25	5.688	42.734	3.763	21.201
Huesca	55,00	1.948	14.862	3.650	7.447
Jaén	72,67	10.088	74.465	6.177	34.958
León	42,16	4.509	35.230	7.990	42.975
Lérida	57,39	3.387	24.995	4.087	7.447
Logroño	63,00	2.598	19.287	3.279	7.447
Lugo	27,00	1.686	14.188	4.420	21.201
Madrid	85,82	55.875	413.921	78.500	275.880
Málaga	80,50	13.764	97.438	9.641	55.592
Murcia	75,00	12.161	86.098	12.314	76.226
Navarra	72,10	5.965	38.278	3.501	34.958
Orense	29,00	1.863	15.511	3.344	14.324
Oviedo	61,50	11.251	86.812	11.447	89.980
Palencia	60,76	2.330	18.841	3.250	14.324
Palmas (Las)	75,90	8.529	62.972	7.640	21.201
Pontevedra	51,75	7.141	55.502	6.091	7.447
Salamanca	60,60	4.176	33.243	6.005	69.346

Provincia	Porcentaje de población asalariada	Población de 18 años por índice asalariados	Población de 18-25 por índice asalariados	Número	Dotación en miles de ptas.
Sta. Cruz de Tenerife	60,50	7.512	57.496	8.457	55.592
Santander	60,43	5.273	40.142	5.401	21.201
Segovia	47,42	1.612	11.057	2.208	7.447
Sevilla	82,20	21.114	158.874	16.562	124.368
Soria	53,80	1.070	8.454	2.167	14.324
Tarragona	72,79	5.029	37.494	4.906	14.324
Teruel	48,34	1.418	10.344	2.302	7.447
Toledo	69,50	5.940	45.865	3.020	14.324
Valencia	79,53	24.814	179.376	28.318	158.759
Valladolid	75,90	5.918	45.001	8.554	83.103
Vizcaya	84,23	16.410	115.850	10.260	42.975
Zamora	35,31	1.592	13.046	3.160	7.447
Zaragoza	72,65	8.997	68.020	13.246	103.737
TOTAL		437.778	3.250.911	435.116	2.282.231

ha calculado el tanto por ciento que representa cada una de las variables en relación al total, es posible realizar una comparación entre ellas.

En una primera aproximación pueden apreciarse unas discrepancias considerables entre la distribución de las dotaciones y la distribución del número de estudiantes por provincias, que son especialmente acusadas en el caso de Barcelona en el sentido de que la proporción de estudiantes es algo más del doble que la proporción de las dotaciones y en sentido opuesto tenemos el caso de Granada, cuya participación en la ayuda es casi tres veces su participación en el volumen de estudiantes. Esto no sería un tema muy preocupante, ya que el número de estudiantes representa aquellos que puedan asumir los gastos de enseñanza. Más preocupante resulta lo que hemos llamado índice de cobertura que pone en relación la población teóricamente destinataria con las dotaciones; aquí se amplifican enormemente las discrepancias que habíamos señalado anteriormente y aparecen efectos ligados seguramente a problemas de distribución regional de los recursos. Por ejemplo, si la tónica general es que los porcentajes altos de la población asalariada no vayan acompañados de un porcentaje alto de dotaciones, concretamente para Barcelona el porcentaje de población destinataria sobre el total es del 12,45%, mientras que el porcentaje de dotaciones es sólo del 5,45%, que también se produce con una menor intensidad por Álava, Albacete, Alicante, Castellón, Gerona, Guipúzcoa, Vizcaya y otras provincias; en otros casos existe una proporción prácticamente

idéntica, como es el caso de Madrid, cuya población asalariada representa el 12,73% del total y que recibe el 12,09% de las ayudas, u otros casos en los cuales el porcentaje de ayudas es más del doble de la población destinataria, como ocurre por ejemplo para Granada.

Los datos anteriores parecen indicar que, aparte de una dotación insuficiente en términos generales, existen disparidades relativas que habrá que atribuir, por un lado, al carácter excesivamente agregado de la noción de población asalariada. En efecto, es muy posible que un alto porcentaje de población asalariada, con los fenómenos de segregación urbana que lleva aparejado, haga menos transparentes las posibilidades de por sí escasas de obtener ayuda para la realización de estudios universitarios. Es seguro por otra parte que las deficiencias del sistema público de enseñanza media sean también más acusadas en estas zonas. Por otro lado tampoco puede descartarse que la asignación de dotaciones por sus propios mecanismos haya contribuido a aumentar la ineficacia de esta política asistencial en la medida en que las diferencias que pueden registrarse son bastante abultadas incluso entre zonas con porcentajes de población asalariada muy similares, por ejemplo Burgos y Cáceres cuentan con un porcentaje muy similar de población asalariada y con un porcentaje de estudiantes sobre población asalariada que es más del doble en Burgos que en Cáceres; en cambio Cáceres recibe un 50% más de ayudas, diferencias que no son debidas únicamente a la diferencia en el número de estudiantes ni a la diferencia en la población asalariada puesto que la población asalariada de Cáceres es solamente un 33% superior a la de Burgos, este es un simple ejemplo que podría repetirse para otras provincias y parece señalar imperfecciones en el mecanismo de asignación.

Ya hemos indicado, sin embargo, que es el propio diseño de la política asistencial, en la medida en que no contempla o prevé cantidades mínimas para las ayudas que no comporten cambio de residencia, lo que hace difícil que esta política asistencial se proyecte sobre los grupos sociales más necesitados de ella. Esta penalización para la población urbana que cuenta con centro universitario en su lugar de residencia se refleja también en las ayudas indirectas bajo la forma de desgravaciones fiscales (correspondientes al IRPF), puesto que estas sólo se admiten cuando el estudiante reside fuera del domicilio familiar.

Podríamos decir que la política asistencial, tal como está configurada, tienda objetivamente a equiparar las posibilidades de acceso a la universidad, o más bien a nivelar los gastos que implica el cursar estudios universitarios para los grupos de ingresos medios, pero no incide en absoluto sobre aquellos grupos sociales que en ausencia de ayuda pública se ven impedidos de realizar estudios de nivel universitario.

Por otra parte, se trata de un caso de transferencia en dinero para un servicio, como el alojamiento y manutención, cuya prestación en especie resultaría más económica por simples economías de escala. Sobre este punto volveremos más adelante, cuando examinemos las alternativas posibles en la prestación de ayudas.

CUADRO 2.2.5.

INDICADORES DE ADECUACIÓN ENTRE POBLACIÓN DESTINATARIA
Y DOTACIONES

PROVINCIA	1	2	3	4	5	6
Álava	0,35	4,34	0,69	0,64	0,39	0,33
Albacete	0,46	4,54	1,00	0,96	0,72	0,63
Alicante	0,23	2,17	2,92	2,98	2,25	0,93
Almería	0,66	4,59	1,02	0,98	1,06	0,93
Ávila	0,44	6,31	0,49	0,52	0,27	0,33
Badajoz	1,02	14,19	1,90	1,98	1,01	2,74
Baleares	0,33	2,29	1,26	1,33	1,44	0,63
Barcelona	0,31	2,46	12,25	12,45	11,63	5,45
Burgos	0,80	5,26	0,93	0,96	1,23	1,23
Cáceres	1,04	13,73	1,22	1,27	0,72	1,98
Cádiz	0,38	5,17	3,82	1,49	1,91	1,88
Castellón	0,24	2,10	0,95	0,97	0,82	0,33
Ciudad Real	0,44	5,12	1,56	1,48	0,95	0,93
Córdoba	0,82	7,87	2,63	2,60	2,02	3,04
Coruña (La)	1,64	10,45	2,11	2,20	2,08	5,15
Cuenca	0,83	7,70	0,55	0,53	0,43	0,63
Gerona	0,22	2,21	1,00	1,05	0,77	0,33
Granada	2,23	14,63	2,39	2,38	2,71	7,56
Guadalajara	4,88	7,37	0,09	0,09	0,45	0,63
Guipúzcoa	0,21	2,29	2,10	2,08	1,44	0,63
Huelva	0,50	5,63	1,30	1,31	0,88	0,93
Huesca	0,50	,04	0,44	0,46	0,84	0,33
Jaen	0,47	5,66	2,30	2,29	1,42	1,53
León	1,22	5,38	1,03	1,08	1,84	1,88
Lérida	0,30	1,82	0,77	0,77	0,94	0,33
Logroño	0,39	2,27	0,59	0,59	0,75	0,33
Lugo	1,49	4,30	0,39	0,44	1,02	0,93
Madrid	0,67	3,51	12,79	12,73	18,04	12,09
Málaga	0,57	5,77	3,14	3,00	2,22	2,44
Murcia	0,89	6,19	2,78	2,65	2,93	3,34
Navarra	0,81	9,99	1,36	1,18	0,80	1,53
Orense	0,82	4,28	0,43	0,48	0,77	0,63
Oviedo	1,04	7,96	2,57	2,67	2,63	3,94
Palencia	0,76	4,41	0,53	0,58	0,75	0,63
Palmas (Las)	0,34	2,78	1,95	1,94	1,76	0,93
Pontevedra	0,13	1,22	1,83	1,71	1,40	0,33
Salamanca	2,09	11,55	0,95	1,02	1,38	3,04
Sta. Cruz de Tenerife	0,97	6,57	1,72	1,77	1,94	2,44

PROVINCIA	1	2	3	4	5	6
Santander	0,53	3,93	1,20	1,23	1,24	0,93
Segovia	0,67	3,37	0,37	0,34	0,51	0,33
Sevilla	0,78	7,51	4,92	4,99	3,81	5,45
Soria	1,89	6,61	0,24	0,26	0,50	0,63
Tarragona	0,38	2,92	1,15	1,15	1,13	0,63
Teruel	0,72	3,24	0,32	0,32	0,53	0,33
Toledo	0,31	4,74	1,36	1,41	0,89	0,63
Valencia	0,89	5,51	5,67	5,52	6,51	6,96
Valladolid	1,85	9,72	1,35	1,38	1,97	3,34
Vizcaya	0,37	4,19	3,75	3,56	2,36	1,86
Zamora	0,57	2,38	0,36	0,40	0,73	0,33
Zaragoza	1,53	7,83	2,06	2,09	3,04	4,55

- 1 Ratio:Dotaciones/ Población destinataria.
- 2 Ratio: Dotaciones/ n.º de estudiantes
- 3 Porcentaje de la población de 18 años en la provincia sobre el total de la población de esta edad.
- 4 Porcentaje de la población de 18-25 años en la provincia sobre el total de población de esta edad.
- 5 Porcentaje del n.º de estudiantes de cada provincia sobre el total de estudiantes.
- 6 Porcentaje del total de dotaciones de cada provincia sobre el total de dotaciones.

Está claro que no ha habido una percepción, por parte de los que han diseñado esta política asistencial en su forma actual, de las consecuencias del proceso de urbanización de las últimas décadas y de los cambios que ha introducido dicho proceso en la distribución sobre el territorio de aquellos sectores de la población a los que se destina la política asistencial.

Esto vendrá confirmado más adelante cuando examinemos para el caso concreto de dos facultades de la Universidad de Barcelona el volumen de recursos privados que deben ser asignados para la obtención de un título, para diferentes categorías socio-profesionales.

CAPÍTULO III

COSTES PRIVADOS DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR

Los gastos que implica la obtención de un título de enseñanza superior tienen un componente muy importante en el gasto directo que implica la prestación del servicio, pero otro componente fundamental viene dado por los gastos de mantenimiento de los alumnos durante el período de escolarización. Es decir, que a la barrera que podría representar para determinadas categorías sociales el haber alcanzado previamente un nivel de enseñanza que les permita el acceso a los estudios universitarios ha de añadirse la necesidad de afrontar los gastos de mantenimiento durante un período relativamente largo y en el que, por la etapa de la vida en que se encuentre el alumno, los gastos asociados a la manutención tienen a elevarse.

Si por otro lado los estudios universitarios representan un desplazamiento fuera del domicilio familiar, estos gastos tienden a hacerse aún mayores. Lo que implica que, en la medida en que este gasto requiere una capacidad económica determinada, viene a constituirse como un factor que actúa en contra de la igualdad de oportunidades y que, por lo tanto, debería ser combatido con una política asistencial adecuada.

En casos como el que se da en España, donde la participación de los usuarios en el coste directo del servicio no es en absoluto despreciable, los pagos que representan las matrículas constituyen un elemento adicional de disuasión cuyo impacto es muy diferente para los diferentes grupos sociales. Ambos conceptos, gastos de manutención y estudios y participación en el coste directo de la enseñanza, componen el coste privado de la enseñanza universitaria y su dimensión representaría la barrera de acceso a los estudios universitarios para los sectores sociales incapaces de afrontarlos.

La política de igualdad de oportunidades debería tender a suprimir esta barrera, en el caso de la participación en los gastos directos mediante la exención de las tasas de matrícula, ya sea bajo la forma de exenciones particularizadas, ya sea reduciéndolas drásticamente de una forma indiscriminada. La primera alternativa presenta el inconveniente de que se basa en un sistema de apreciación de las circunstancias individuales que difícilmente pue-

de mantenerse adecuado a la evolución de dichas circunstancias, en una época de fuerte crecimiento inflacionario y de alta incidencia del paro, lo cual significa una penalización importante para los asalariados, incluso aquellos que disfrutaban en un momento dado de un nivel de ingresos suficiente. Por otro lado, la necesidad de cumplir una serie de trámites burocráticos para acceder a la exención de la matrícula hace que este sistema de ayudas sea más opaco para determinados grupos sociales y más transparente para otros. En cambio, las tasas de matrícula muy reducidas, si bien para algunos autores representan una subvención a quienes teóricamente no lo necesitan, representan el facilitar el acceso a la enseñanza universitaria de una forma mucho más eficaz. Por otra parte si el sistema fiscal es adecuadamente progresivo y la permanencia en el sistema universitario se condiciona a la obtención de un rendimiento normal, no parece que a través de este sistema se esté primando ninguna clase de desigualdad.

Por todo ello es importante analizar cuál ha sido la dimensión exacta de este componente del gasto privado en la enseñanza y cuál ha sido su repercusión en términos relativos sobre los diferentes grupos sociales, tema al que dedicaremos el primer apartado de este capítulo.

Como indicábamos anteriormente los gastos asociados al mantenimiento del alumno durante su período de estudios constituyen el componente fundamental de la barrera de disuasión económica en el acceso a los estudios superiores. Aquí, sin embargo, es más difícil de establecer cuál habrá de ser una política de ayuda que permitiese equiparar a los diferentes grupos sociales en lo relativo a este capítulo del gasto. En efecto, el cursar estudios a nivel universitario representa renunciar a la obtención de ingresos por el trabajo remunerado. Ello quiere decir que para aquellos alumnos que no cuenten con recursos familiares las rentas que obtienen durante este período son nulas. Ahora bien, frente a estas rentas nulas hay un nivel positivo de gastos de manutención y de ocio, gastos que en su conjunto están indeterminados, puesto que su extensión dependería de los ingresos que pudiese obtener el ahora estudiante en una ocupación alternativa.

Por ello es muy difícil o mejor dicho imposible, valorar cuál habrá de ser la aportación del Estado que situase en condiciones idénticas a los alumnos de diversos orígenes sociales.

El «salario del estudiante» es un tema que se han planteado en ocasiones los sindicatos estudiantiles en los países y en los períodos en los que estos movimientos asociativos han tenido un auge de representatividad. Por otra parte es una forma de ayuda que está perfectamente institucionalizada en algunos sistemas educativos para algunos tipos de enseñanza (por ejemplo, en Francia, para algunas de las Grandes Ecoles). No obstante, en una situación como la actual en que el paro es un problema muy grave, especialmente entre los jóvenes y en que el Estado tropieza con problemas importantes de financiación, un enfoque de este tipo parece poco adecuado.

Sin embargo, hay un componente de los gastos privados que admite una mejor cuantificación. Es perfectamente posible definir un nivel mínimo de gastos en los diferentes componentes de la manutención y asociarlo con

diferentes situaciones en las cuales pueden encontrarse los estudiantes, fundamentalmente en cuanto a la distancia al centro de estudios. Esto puede obtenerse ya por estimación directa, ya por encuesta.

Nosotros hemos preferido una estimación sobre la base de encuesta, cuyos resultados fundamentales presentamos en el segundo apartado de este capítulo. Definido este nivel de coste es posible, no sólo dimensionar y especificar para cada situación, cuál tendría que ser la aportación del Estado, sino comparar la eficacia relativa en la prestación de esta ayuda, ya que esta prestación puede ser en efectivo o en especie.

3.1. Participación de las familias en los costes directos de la enseñanza superior

Es bien sabido que el porcentaje mayor de los gastos directos que implica la prestación de los servicios de enseñanza superior corresponde a gastos que realiza el sector público. En este sentido las tasas académicas vendrían a representar más bien una tasa de disuasión que impidiera una utilización inadecuada del servicio que una participación consistente en el coste. No obstante, esto dista bastante de ser cierto, puesto que por un lado las tasas de matrícula de la enseñanza universitaria han representado cantidades no despreciables, especialmente si las comparamos con los presupuestos familiares de los grupos sociales de rentas más bajas, que además han crecido fuertemente en los últimos años y por otro representa un porcentaje relativamente importante del presupuesto de ingresos de las universidades.

Como se puede apreciar en el cuadro 3.1.3. el porcentaje que representaban para el año 1977, los ingresos en concepto de tasas en comparación con el total del presupuesto de ingresos, incluidos en ellos la nómina del profesorado de las universidades pagado directamente por el Ministerio, variaba entre el 21,58% y el 9,27%, es decir una cantidad apreciable por lo menos para la mayor parte de las universidades.

Como puede verse en los cuadros 3.1.1. y 3.1.2. las tasas de matrícula han seguido una evolución que en su conjunto supera ampliamente la del coste de la vida puesto que entre 1974 y 1980 se triplica el coste de la matrícula en pesetas constantes. Esto implica que la financiación por los usuarios de la enseñanza universitaria se ha incrementado considerablemente ya que el crecimiento del gasto en enseñanza no ha seguido ni mucho menos el mismo ritmo.

Para el año 1973/74 es posible calcular la incidencia de los costes de matrícula sobre el presupuesto de gastos de diferentes categorías socio-económicas. Los resultados aparecen en el cuadro 3.1.4., la comparación se ha ampliado a todo el período 1974/85-1980/81 sobre la base de expresar las matrículas en pesetas constantes, lo cual por supuesto implica que el gasto medio de consumo se considera también constante. Para el año base, el único en que en rigor la comparación es legítima, el porcentaje que representan las tasas de matrícula sobre el gasto anual medio de consumo oscila

CUADRO 3.1.1.

EVOLUCIÓN TASAS DE MATRÍCULAS

Curso Académicos	Facultades Experimentales		Facultades No Experimentales	
	En ptas. Corrientes	En ptas. 1975	En ptas. Corrientes	En ptas. 1975
1974-75	3.000	3.000	2.000	2.000
1975-76	3.000	3.000	2.000	2.000
1976-77	9.000	7.513	6.000	5.008
1977-78	10.625	7.018	7.200	4.576
1978-79	13.425	7.606	9.000	5.099
1979-80	16.780	8.225	11.250	5.515
1980-81	20.975	8.903	14.065	5.970

entre 0,48 y 1,79 cifras relativamente reducidas, aunque no despreciables, para aquellos grupos que cuentan con menores niveles de ingreso. A finales del período los porcentajes oscilan entre 5,31 y el 1,43 que pueden considerarse más significativos. Para las facultades no experimentales los porcentajes son lógicamente menores, pero también presentan valores no desdeñables en el año final del período.

Otra posible apreciación de la incidencia de la parte del coste directo de la enseñanza que es asumido por las familias, puede obtenerse de la comparación de la evolución de los salarios con las tasas de matrícula que aparecen en el cuadro 3.1.5., y cuyos resultados sin duda reflejan mejor dicha ponderación, puesto que al haber disminuido los ingresos reales durante los últimos años no parece que haya podido mantenerse el mismo nivel de gasto en términos reales que se daba en el período 1973/74, que corresponde a un auge económico absoluto en los últimos años. En dicho cuadro se comparan los costes de matrícula en pesetas de cada año con el salario medio anual (obtenido de la Encuesta de Salarios) y el Salario Mínimo Interprofesional, ambas magnitudes también en pesetas de cada año; como puede verse, para ambas y tanto para lo que se refiere a facultades experimentales como no experimentales se duplica el porcentaje que representan las tasas académicas sobre los dos indicadores del nivel de ingresos y a final del período llegan a representar porcentajes relativamente importantes. Es obvio que una comparación con otros indicadores del nivel de ingresos repartidos por grupos socio-económicos nos permitiría apreciar con una mayor exactitud cuál ha sido la incidencia de este incremento de tasas sobre los presupuestos familiares. No obstante, la evolución en relación con el salario mínimo nos permite una primera aproximación en el sentido de que el efecto di-

CUADRO 3.1.2.

EVOLUCIÓN COSTE MATRÍCULA POR ASIGNATURA

Curso Académico	Facultades Experimentales		Facultades No Experimentales	
	En ptas. Corrientes	En ptas. 1975	En ptas. Corrientes	En ptas. 1975
1974-75	500	500	400	400
1975-76	500	500	400	400
1976-77	1.500	1.252	1.200	1.002
1977-78	1.700	1.123	1.400	925
1978-79	2.150	1.218	1.800	1.020
1979-80	2.690	1.319	2.250	1.103
1980-81	3.365	1.428	2.815	1.195

suasorio de las tasas debe haberse incrementado considerablemente. En efecto, lo que caracteriza las rentas bajas es una gran rigidez en los porcentajes del ingreso asociados a necesidades vitales. Por lo tanto, un incremento del coste de otros bienes resulta difícil de absorber por disminución de otras partidas; por ello hay que pensar que este incremento de las tasas debe haber incidido fundamentalmente sobre los grupos de ingresos más bajos. Por otra parte, como puede apreciarse en el cuadro 3.1.2., también las matrículas por asignatura se han incrementado en proporciones similares, lo cual indica que este efecto disuasorio se extiende a aquellos alumnos que por circunstancias de raíz socio-económica no cursan estudios con rendimientos académicos normales.

Aunque existe la posibilidad de la exención de las tasas de matrícula por motivos económicos, dicha exención es muy poco frecuente. No nos ha sido posible disponer de datos globales sobre el número de matrículas gratuitas a nivel de toda España. No obstante a partir del estudio que hemos realizado sobre sendas promociones de las facultades de Derecho y Químicas de la Universidad de Barcelona, cuadros 3.1.6. a 3.1.9., puede apreciarse la escasísima entidad de la exención de tasas de matrícula por motivos económicos. Aquí habría que ver un efecto de la opacidad de los mecanismos de ayuda individualizados a que nos referíamos cuando planteábamos la superioridad de las prestaciones en especie frente a las subvenciones discriminadas. En efecto, la capacidad de reacción de los grupos de ingresos bajos frente a unas matrículas más bajas sería seguramente superior al de la posibilidad de acceder a la exención de tasas.

Como puede verse, para las dos facultades, los grupos que acceden a matrícula gratuita son obreros, los hijos de familias numerosas o bien los hi-

CUADRO 3.1.3.

DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DEL PRESUPUESTO DE INGRESOS DE LAS UNIVERSIDADES (1977)

Universidades	Porcentaje		Tasas		Porcen. N6mina ME	Tasas Alumno
	A	B	A	B		
Barcelona	32,33	21,58	67,67	45,16	33,25	10.035
C6rdoba	17,04	9,27	82,96	45,11	45,62	10.981
Granada	24,26	15,92	75,74	49,68	34,40	9.684
La Laguna	20,95	12,00	79,04	45,25	42,75	9.871
U.C. Madrid	18,72	12,77	81,28	55,43	31,80	5.859
M6laga	19,52	11,18	80,48	46,04	42,78	9.696
Murcia	33,78	17,08	66,22	33,49	49,31	12.039
Oviedo	32,63	19,06	67,36	39,34	41,60	11.355
Salamanca	25,44	13,49	74,56	39,83	46,68	10.431
Santander	18,81	10,89	81,89	47,01	42,10	18.017
Santiago C.	28,37	15,60	71,63	39,35	45,06	7.879
Sevilla	19,91	11,67	80,09	46,94	41,39	7.227
Valencia	28,14	17,06	71,86	43,55	39,39	7.172
Valladolid	23,28	15,48	76,72	51,01	33,51	12.244
Zaragoza	35,88	20,80	64,12	37,30	41,80	11.757
Extremadura	19,78	10,83	80,22	43,93	45,24	14.640
U.A. Madrid	19,48	12,38	80,52	51,17	36,45	8.216
U.A. Barcelona	14,87	9,56	85,13	54,70	35,74	5.487
U.P. Bilbao	23,47	13,71	76,53	44,71	41,58	7.645
U.P. Madrid	14,62	8,38	85,38	48,84	42,78	7.290
U.P. Barcelona	23,89	16,02	76,11	51,07	32,91	14.910
U.P. Valencia	17,32	10,43	82,68	49,78	39,79	19.689

A. Porcentaje sobre suma de tasas m6s transferencias corrientes.

B. Porcentaje sobre suma de tasas m6s transferencias corrientes, m6s n6mina estimada de personal numerario e interino.

jos de funcionarios del Ministerio de Educaci6n y Ciencia. Aun cuando las cifras son muy reducidas, es interesante observar que los porcentajes de aprobados para los alumnos que han disfrutado de matr6cula gratuita son bastante superiores a los generales, con la excepci6n de aquellos que la obtuvieron en concepto de hijos de funcionarios en la facultad de Derecho y que en cambio en la facultad de Qu6micas son los hijos de funcionarios los que han obtenido resultados superiores a la media.

Para Derecho, si examinamos la distribuci6n de los diferentes tipos de matr6cula por categor6a socio-profesional puede apreciarse que no existe una incidencia mayor de las causas de gratuidad en aquel grupo que podr6a te6ricamente acceder a ella por motivos econ6micos, es decir, los asalariados. En efecto, el porcentaje mayor de matr6cula gratuita por familia numerosa corresponde a los profesionales liberales y el de matr6cula semigratuita por el mismo motivo a los empresarios. En conjunto, los asalariados son los que re-

CUADRO 3.1.4.

PESO DE LOS GASTOS DE MATRÍCULA EN RELACIÓN CON EL GASTO ANUAL MEDIO DE CONSUMO

Categorías Socio-económicas	Gasto anual medio de consumo en miles de ptas.	Porcentaje cuota de matrícula sobre gastos de consumo																	
		Facultades experimentales								Facultades no experimentales									
		*1974	1976	1977	1978	1979	1980	*1974	1976	1977	1978	1979	1980	1974	1976	1977	1978	1979	1980
Empresarios con asalariados	339,8	0,88	2,21	2,06	2,24	2,42	2,42	2,62	0,59	1,47	1,40	1,50	1,62	1,76	1,47	1,40	1,50	1,62	1,76
Empresarios agrarios sin asalariados	203,9	1,47	3,68	3,44	3,73	4,04	4,36	0,98	2,46	2,23	2,50	2,70	2,93	0,98	2,46	2,23	2,50	2,70	2,93
Directores, gerentes y personal agrario calificado	212,7	1,04	3,53	3,30	3,58	3,87	4,19	0,94	2,35	2,24	2,40	2,59	2,81	0,94	2,35	2,24	2,40	2,59	2,81
Resto de trabajadores agrarios	189,2	1,58	3,97	3,71	4,02	4,35	4,71	1,06	2,65	2,51	2,70	2,91	3,16	1,06	2,65	2,51	2,70	2,91	3,16
Empresarios no agrarios con asalariados y profesiones liberales	489,4	0,61	1,53	1,43	1,55	1,68	1,82	0,41	1,02	0,97	1,04	1,14	1,22	0,41	1,02	0,97	1,04	1,14	1,22
Empresarios no agrarios sin asalariados y profesiones independientes	288,4	1,04	2,60	2,43	2,64	2,85	3,09	0,69	1,74	1,65	1,77	1,91	2,07	0,69	1,74	1,65	1,77	1,91	2,07
Directores y cuadros superiores no agrarios	624,3	0,48	1,20	1,12	1,22	1,32	1,43	0,32	0,80	0,76	0,82	0,88	0,96	0,32	0,80	0,76	0,82	0,88	0,96
Empleados, vendedores y cuadros medios no agrarios	376,8	0,79	1,99	1,86	2,02	2,18	2,36	0,53	1,33	1,26	1,35	1,46	1,58	0,53	1,33	1,26	1,35	1,46	1,58
Contra maestres, capataces y asimilados no agrarios	358,1	0,84	2,10	1,96	2,12	2,30	2,47	0,56	1,40	1,33	1,42	1,54	1,67	0,56	1,40	1,33	1,42	1,54	1,67
Obreros no agrarios y resto de trabajadores de los servicios	265,3	1,13	2,83	2,65	2,87	3,10	3,36	0,75	1,89	1,79	1,92	2,08	2,25	0,75	1,89	1,79	1,92	2,08	2,25
Profesionales fuerzas armadas	376,6	0,80	1,99	1,86	2,02	2,18	2,36	0,53	1,33	1,26	1,35	0,82	1,59	0,53	1,33	1,26	1,35	0,82	1,59
No clasificados	301,1	0,99	2,50	2,33	2,53	2,73	2,96	0,66	1,66	1,58	1,69	1,83	1,98	0,66	1,66	1,58	1,69	1,83	1,98
No activos	167,7	1,79	4,48	4,18	4,54	4,90	5,31	1,19	2,99	2,84	3,04	3,29	3,56	1,19	2,99	2,84	3,04	3,29	3,56

CUADRO 3.1.6. (1) DISTRIBUCIÓN DE LOS ALUMNOS DE LA PROMOCIÓN 1974-75 DE LA FACULTAD DE DERECHO POR TIPOS DE MATRÍCULA

	No han termina- do sus estudios	Han terminado en 5 años	Han terminado en 6 años	Han terminado en 7 años	TOTAL
No consta	1	2	1	0	4
Matrícula ordinaria	1.095	120	95	100	1.410
Semi-gratuita por familia numerosa	142	22	21	12	197
Semi-gratuita por otras razones	0	1	0	0	1
Gratuita por familia numerosa	37	8	6	3	54
Gratuita por becario	1	1	0	0	2
Gratuita por funcionarios o hijos de funcionarios	43	1	2	8	54
Gratuita por escasez de re-cursos económicos	10	4	0	1	15
Gratuita por otras hijos de funcionarios	43	1	2	8	54
Gratuita por escasez de re-cursos económicos	10	4	0	1	15
Gratuita por otras cosas	4	3	1	1	9
TOTAL	1.333	162	126	125	1.746

CUADRO 3.1.6. (2)

DISTRIBUCIÓN DE LOS ALUMNOS DE LA PROMOCIÓN 1.974-75 DE LAS FACULTADES DE DERECHO
PORCENTAJE SOBRE COLUMNAS

	No han termina- do sus estudios	Han terminado en 5 años	Han terminado en 6 años	Han terminado en 7 años	TOTAL
No consta	0,00	1,23	0,79	0,00	0,23
Matrícula ordinaria	82,11	74,07	75,40	80,00	80,76
Semi-gratuita por familia numerosa	10,68	13,58	16,67	9,60	11,28
Semi-gratuita por otras razones	0,00	0,62	0,00	0,00	0,06
Gratuita por familia numerosa	2,78	4,94	4,76	2,40	3,09
Gratuita por becario	0,08	0,62	0,00	0,00	0,11
Gratuita por funcionarios o hijos de funcionarios	3,23	0,62	1,59	6,40	3,09
Gratuita por escasez de recursos económicos	0,75	2,47	0,00	0,80	0,86
Gratuita por otras causas	0,30	1,85	0,79	0,80	0,52
TOTAL	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

CUADRO 3.1.6. (3)

DISTRIBUCIÓN DE LOS ALUMNOS DE LA PROMOCIÓN 1974-75 DE LA FACULTAD DE DERECHO
PORCENTAJE SOBRE FILAS

	No han termina- do sus estudios	Han terminado en 5 años	Han terminado en 6 años	Han terminado en 7 años	TOTAL
No consta	25,00	50,00	25,00	0,00	100,00
Matrícula ordinaria	77,66	8,51	6,74	7,09	100,00
Semi-gratuita por familia numerosa	72,08	11,17	10,66	6,09	100,00
Semi-gratuita por otras razones	0,00	100,00	0,00	0,00	100,00
Gratuita por familia numerosa	68,52	14,81	11,11	5,56	100,00
Gratuita por becario	50,00	50,00	0,00	0,00	100,00
Gratuita por funcionarios o hijos de funcionarios	79,63	1,85	3,70	14,81	100,00
Gratuita por escasez de cursos económicos	66,67	26,67	0,00	6,67	100,00
Gratuita por otras causas	44,44	33,33	11,11	11,11	100,00
TOTAL	76,34	9,28	7,22	7,16	100,00

CUADRO 3.1.7. (1)

DISTRIBUCIÓN DE LOS ALUMNOS DE LA PROMOCIÓN 1974-75 DE LA FACULTAD DE QUÍMICAS
POR TIPOS DE MATRÍCULA

	No han termina- do sus estudios	Han terminado en 5 años	Han terminado en 6 años	Han terminado en 7 años	TOTAL
No consta	0	0	0	1	1
Matrícula ordinaria	328	52	23	12	415
Semi-gratuita por familia numerosa	32	10	8	1	51
Semi-gratuita por otras ra- zones	1	0	0	0	1
Gratuita por familia nume- rosa	6	1	0	1	8
Gratuita por becario	7	0	2	0	9
Gratuita por funcionarios o hijos de funcionarios	5	3	2	2	12
Gratuita por escasez de re- cursos económicos	6	0	0	0	6
Gratuita por otras causas	1	3	0	0	4
TOTAL	386	69	35	17	507

CUADRO 3.1.7. (2)

DISTRIBUCIÓN DE LOS ALUMNOS DE LA PROMOCIÓN 1974-75 DE LA FACULTAD DE QUÍMICAS
PORCENTAJE SOBRE COLUMNAS

	No han termina- do sus estudios	Han terminado en 5 años	Han terminado en 6 años	Han terminado en 7 años	TOTAL
No consta	0,00	0,00	0,00	5,88	0,20
Matrícula ordinaria	84,92	75,36	65,71	70,59	81,85
Semi-gratuita por familia numerosa	8,20	14,49	22,86	5,88	10,06
Semi-gratuita por otras ra- zones	0,26	0,00	0,00	0,00	0,20
Gratuita por familia nume- rosa	1,59	1,45	0,00	5,88	1,58
Gratuita por becario	1,85	0,00	5,71	0,00	1,78
Gratuita por funcionarios o hijos de funcionarios	1,32	4,35	5,71	11,76	2,37
Gratuita por escasez de re- cursos económicos	1,59	0,00	0,00	0,00	1,18
Gratuita por otras causas	0,26	4,35	0,00	0,00	0,79
TOTAL	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00

CUADRO 3.1.7. (3)

DISTRIBUCIÓN DE LOS ALUMNOS DE LA PROMOCIÓN 1974-75 DE LA FACULTAD DE QUÍMICAS
PORCENTAJE SOBRE FILAS

	No han termina- do sus estudios	Han terminado en 5 años	Han terminado en 6 años	Han terminado en 7 años	TOTAL
No consta	0,00	0,00	0,00	100,00	100,00
Matrícula ordinaria	78,00	12,53	5,54	2,89	100,00
Semi-gratuita por familia nu- merosa	60,78	19,61	15,69	1,96	100,00
Semi-gratuita por otras razo- nes	100,00	0,00	0,00	0,00	100,00
Gratuita por familia numerosa	75,00	12,50	0,00	12,50	100,00
Gratuita por becario	77,78	0,00	22,22	0,00	100,00
Gratuita por funcionarios o hi- jos de funcionarios	41,67	25,00	16,67	16,67	100,00
Gratuita por escasez de recur- sos económicos	100,00	0,00	0,00	0,00	100,00
Gratuita por otras causas	25,00	75,00	0,00	0,00	100,00
TOTAL	75,04	13,61	6,90	3,35	100,00

CUADRO 3.1.8. (1)

DISTRIBUCIÓN DE LOS TIPOS DE MATRÍCULA POR CATEGORÍA SOCIO-PROFESIONAL (DERECHO)

Profesión paterna	No consta	Matrícula ordinaria	Semi-gratuita por familia numerosa	Semi-gratuita por otras razones	Gratuita por familia numerosa	Gratuita por becas	Gratuita por funcionarios o hijos de funcionarios	Gratuita por escasez de recursos económicos	Gratuita por otras causas	TOTAL
No consta	3	74	12	0	2	0	1	2	0	94
Asalariado	0	379	52	0	12	1	7	8	1	460
Prof. liberal	0	265	42	1	17	1	7	0	6	339
Funcionario	1	226	37	0	8	0	33	0	1	306
Empresario	0	253	43	0	12	0	2	0	1	311
Sin prof. especial	0	31	3	0	1	0	1	0	0	36
Otros	0	182	8	0	2	0	3	5	0	200
TOTAL	4	1.410	197	1	54	2	54	15	9	1.746

CUADRO 3.1.8. (3)

DISTRIBUCIÓN DE LOS TIPOS DE MATRÍCULA POR CATEGORÍA SOCIO-PROFESIONAL (DERECHO)
PORCENTAJE SOBRE FILAS

Profesión paterna	No consta	Matrícula ordinaria	Semi-gratuita por familia numerosa	Semi-gratuita por otras razones	Gratuita por familia numerosa	Gratuita por beca-rios	Gratuita por funcio-narios o hi-cionarios	Gratuita por escasez de recursos económicos	Gratuita por otras causas	TOTAL
No consta	3,49	77,91	12,79	0,00	2,33	0,00	1,16	2,33	0,00	100,00
Asalariados	0,00	82,39	11,30	0,00	2,61	0,22	1,52	1,74	0,22	100,00
Prof. liberal	0,00	78,17	12,39	0,29	5,01	0,29	2,06	0,00	1,77	100,00
Funcionario	0,33	73,86	12,09	0,00	2,61	0,00	10,78	0,00	0,32	100,00
Empresario	0,00	81,35	13,83	0,00	3,86	0,00	0,64	0,00	0,32	100,00
Sin profesión especial	0,00	86,11	8,33	0,00	2,78	0,00	2,78	0,00	0,00	100,00
Otros	0,00	91,00	4,00	0,00	1,00	0,00	1,50	2,50	0,00	100,00
TOTAL	0,23	80,76	11,28	0,06	3,09	0,11	3,09	0,86	0,52	100,00

CUADRO 3.1.9. (1)

DISTRIBUCIÓN DE LOS TIPOS DE MATRÍCULA POR CATEGORÍA SOCIO-PROFESIONALES (QUÍMICAS)

Profesión/patema	No consta	Matrícula ordinaria	Semi-gratuita por familia numerosa	Semi-gratuita por otras razones	Gratuita por familia numerosa	Gratuita por becas	Gratuita por funcionarios o hijos de funcionarios	Gratuita por escasez de recursos económicos	Gratuita por otras causas	TOTAL
No consta	1	10	1	0	0	0	0	0	0	12
Asalariado	0	200	15	1	2	3	2	5	2	230
Prof. liberal	0	43	8	0	1	3	1	0	0	56
Funcionario	0	40	5	0	3	0	9	0	1	58
Empresario	0	65	11	0	2	0	0	0	0	78
Sin prof. especial	0	3	0	0	0	2	0	0	0	5
Otros	0	53	11	0	0	1	0	1	1	65
TOTAL	1	414	51	1	8	9	12	6	4	506

CUADRO 3.1.9. (3)

DISTRIBUCIÓN DE LOS TIPOS DE MATRÍCULA POR CATEGORÍA SOCIO-PROFESIONALES (QUÍMICAS)
 PORCENTAJE SOBRE FILAS

Profesión paterna	No consta	Matrícula ordinaria	Semi-gratuita por familia numerosa	Semi-gratuita por otras razones	Gratuita por familia numerosa	Gratuita por becarios	Gratuita por funcionarios o hijos de funcionarios	Gratuita por escasez de recursos económicos	Gratuita por otras causas	TOTAL
No costa	8,33	83,33	8,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100,00
Asalariado	0,00	87,01	6,49	0,43	0,87	1,30	0,87	2,16	0,87	100,00
Prof. liberal	0,00	76,79	14,29	0,00	1,79	5,36	1,79	0,00	0,00	100,00
Funcionario	0,00	68,97	8,62	0,00	5,17	0,00	15,52	0,00	1,72	100,00
Empresario	0,00	83,33	14,10	0,00	2,56	0,00	0,00	0,00	0,00	100,00
Sin prof. especial	0,00	60,00	0,00	0,00	0,00	0,00	40,00	0,00	0,00	100,00
Otros	0,00	79,10	16,42	0,00	0,00	1,49	0,00	1,49	1,49	100,00
TOTAL	0,20	81,85	10,06	0,20	1,58	1,78	2,37	1,18	0,79	100,00

presentan un porcentaje mayor de matrículas ordinarias, dejando aparte los grupos en los cuales no consta la profesión. en Químicas, los resultados son similares, por lo menos en lo que respecta a la proporción de matrículas ordinarias cuyo mayor valor corresponde a los asalariados. Los datos anteriores se refieren al año en que se iniciaron los estudios. es posible que, en años posteriores, haya habido una mayor incidencia de las matrículas gratuitas. No obstante, por los datos de que disponemos, para la facultad de Derecho la importancia de éstas es muy reducida y en la actualidad está condicionada a la obtención de becas. El número de casos extremadamente reducidos que aparece en nuestros cuadros para las becas puede quizás atribuirse a que esta información no fue consignada debidamente en las hojas de matrícula (uno de los documentos base junto con la ficha escolar de cada alumno, que ha servido para la elaboración de cada uno de los ficheros). No obstante, ya vimos en el apartado correspondiente que el número de becas ha sido bastante reducido y, por lo tanto, las cifras que aparecen, aunque seguramente son menores a las efectivas, no estarán demasiado alejadas de la realidad.

Para el conjunto de la Universidad de Barcelona los datos de que hemos podido disponer para el curso 1982-83 (cuadro 3.1.10) confirman lo que señalábamos anteriormente. Es decir, la abrumadora mayoría de los casos de matrícula ordinaria, aun cuando el número de matrículas gratuitas atribuibles a becas es bastante más elevado. No obstante, en ningún caso las becas superan el 1% de las matrículas ordinarias.

En cualquier caso, lo que puede inferirse de los datos anteriormente presentados es una escasísima funcionalidad de la exención de tasas de matrículas por motivos económicos. Esto puede atribuirse sobre todo a una falta de información de las oportunidades que existen en este sentido o bien seguramente a una inadecuación de los procedimientos para la atribución de estas ayudas. Por ello, en la medida en que la elevación, sustancial, de las tasas de matrícula no ha ido acompañada por una ampliación paralela de las posibilidades de acceso a la matrícula gratuita, el efecto neto debe haber sido una elevación del umbral de recursos necesarios para el acceso a la enseñanza superior. Una vez más habrá que consignar aquí la superioridad de la provisión en especie de bienes públicos sobre su tarificación por mucho que vaya esta acompañada de exenciones para casos particulares. En efecto, tanto las imperfecciones del propio sistema de atribución como la opacidad de estos procedimientos juegan en contra de los grupos sociales de menores ingresos.

No vamos a tratar por el momento el problema de los costes privados directos que pueden relacionarse con la permanencia en la universidad y eventualmente la obtención de un título, aspectos que trataremos en el capítulo quinto, pero es obvio que, a través del juego de las reparticiones de asignaturas y el mayor tiempo que deben consagrar los alumnos de orígenes sociales más bajos cuando tienen que ejercer una actividad remunerada su participación en los costes universitarios es bastante superior a la de otros grupos sociales.

CUADRO 3.1.10.

DISTRIBUCIÓN DEL TIPO DE MATRÍCULA DE LOS ALUMNOS DE LA UNIVERSIDAD DE BARCELONA CURSO 1982-83

Facultad	Tipo 0	Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4	Tipo 5	Tipo 6
E.U. Enfermería «Juan XXIII»	83	12			1	5	
Esc. Univ. Ntra. Sra. del Mar	203	21		2	1	3	
Esc. Univ. Santa Madrona	121	24		2		2	
Esc. Univ. Príncipes de España	149	9				1	
Esc. Univ. San Juan de Dios	179	23		2		2	
Esc. Univ. Enfer. del Clínico	2	43		8		10	
Biología	10	333		28	1	163	4
Física	2	85	5	6		56	10
Geología	2	34		3	3	19	1
Matemáticas	23	27	3	2	1	14	6
Química	1.474	3	1			1	8
Derecho	7.087	674	3	55	43	265	29
Derecho «Abad Oliba»	355	98		10		9	4
Farmacia	2.741	279	1	18	2	121	9
Filosofía y C.E.	2.096	232		25	5	404	10
Filología	3.696	511	16	43	23	684	33
Geografía e Historia	4.544	351	7	62	3	534	14
Psicología	3.913	313	22	22	4	264	18
Medicina	3.741	413	10	28	5	171	4
Económicas	4.774	364	2	38		132	20
Económicas «Abad Oliba»	226	57		4		2	1
Escuela empresariales	3.465	204	2	17	5	48	15

Facultad	Tipo 0	Tipo 1	Tipo 2	Tipo 3	Tipo 4	Tipo 5	Tipo 6
Escuela E.G.B. Barcelona	3.105	323	4	18	15	89	9
Escuela E.G.B. Tarragona	719	65	2	4		40	
Bellas Artes	1.002	168	30	15	3	79	4
Esc. Biblioteconomía y Docu.	156	28		1		23	
Filosofía Tarragona	428	40	1	6		91	5
Filología Tarragona	260	30		2		52	3
Geografía e Historia Tarragona	323	30		4	1	40	2
Química de Tarragona	211	23				4	
Medicina de Tarragona	343	56	1	2		17	4
Medicina Lérida	352	57	2	5	3	16	7
Filología Lérida	256	22		4	1	16	4
Derecho Lérida	831	84	3	7	1	48	1
Geografía e Historia Lérida	300	25	1	4		36	1

CLASE DE MATRÍCULA

0. Ordinaria
1. F.^a N.^o 1.^a
2. Semigratuita por otras causas
3. F.^a N.^o 2.^a y Honor
4. Becario
5. Funcionario o hijo de funcionario del Ministerio de Educación y Ciencia
6. Gratuita por otras causas

3.2. Costes privados de manutención y gastos asociados con los estudios

Para cifrar de una manera aproximada el coste real de un bien público, como la enseñanza superior, para sus usuarios no es suficiente examinar su participación en los costes de producción del servicio, sino que es necesario valorar otros gastos en los que ha de incurrir el estudiante a este nivel de enseñanza. En primer lugar, los gastos directamente relacionados con la actividad docente, desde los que se refieren a material didáctico como pueden ser libros, apuntes, etc., hasta los gastos de desplazamiento a los centros de estudio. Pero atendiendo a la época de la vida en que se realiza este tipo de estudios, el componente fundamental es sin duda el gasto de mantenimiento del alumno en un período en que ya le está abierta la posibilidad de contar con un empleo remunerado. Es decir, que el coste del servicio para los usuarios vendría dado por el total de gastos desde la participación en los costes directos que ya hemos examinado anteriormente, hasta los costes de mantenimiento y los ligados directamente con el estudio, que examinaremos a continuación.

En rigor, un planteamiento completo del problema, desde un punto de vista microeconómico, exigiría identificar para cada categoría significativa de usuarios de sistemas de enseñanza superior, no sólo el gasto en que incurren, sino el origen de los recursos que permiten cubrir este gasto; ello exigiría disponer de información más pormenorizada sobre la política asistencial, incluyendo en ella los gastos fiscales a que dan lugar las desgravaciones posibles para las familias o los individuos que cursan estudios. No obstante, nuestro objetivo está centrado en la identificación del nivel de gastos que permitiría diseñar una política asistencial que tendiese a equiparar las posibilidades de acceso a la enseñanza superior y, dentro de ésta, a optimizar las posibilidades de completar con éxito el ciclo completo de estudios. Por ello vamos a tratar preferentemente el gasto en que han incurrido las familias o los individuos para costearse sus estudios. El camino que hemos seguido ha sido la realización de una encuesta en diferentes facultades de la Universidad de Barcelona, en la que se pedía a los estudiantes que valorasen los diferentes tipos de gastos en que habrán incurrido durante el curso 1980-81.

3.2.1. *La realización de la encuesta a estudiantes de la Universidad de Barcelona*

Los objetivos de la encuesta eran obtener información sobre las condiciones de vida de los estudiantes como base para estimar los costes privados de la enseñanza universitaria.

La necesidad de reducir al máximo la información solicitada hizo que ésta se centrara exclusivamente en los gastos efectivos y las fuentes de financiación.

Los métodos posibles para la materialización de la encuesta eran la re-

construcción de los gastos de un período por el estudiante o la entrega de un carnet de gastos que debía rellenar a lo largo de un período. Por las dificultades que implica en los momentos actuales la realización de encuestas en el marco de la universidad, se optó por la primera alternativa, la que implica un menor esfuerzo para su respuesta y unas mayores posibilidades de control en la recogida de datos.

La realización de la encuesta sobre la base de la memorización de los gastos e ingresos de un período implica a su vez toda una serie de alternativas. Las dos opciones fundamentales eran la encuesta por correo y la encuesta directa. La primera alternativa requería una motivación importante en los llamados a contestarla, que no podría darse por descontada; experiencias semejantes en otros contextos relativamente próximos habían proporcionado resultados bastante decepcionantes. Por otro lado, el coste de este tipo de encuesta, en especial si se quería garantizar un nivel mínimo de respuestas, sobrepasaba ampliamente las posibilidades presupuestarias de esta investigación.

La opción escogida, es decir la encuesta directa, admitía asimismo diferentes formas de realización. En efecto, aunque se redujo al mínimo la información solicitada, el tiempo necesario para responder a la encuesta seguía siendo bastante elevado, puesto que implicaba la reconstrucción de una serie de datos.

Para la realización de la encuesta se utilizó el procedimiento de una encuesta piloto en la Facultad de Derecho, que sirvió para contrastar el cuestionario y los procedimientos concretos de difusión y recogida, la cual fue seguida por la encuesta propiamente dicha a los alumnos de los cursos segundo y cuarto de las facultades de Derecho, Químicas, Psicología y Filosofía. La encuesta piloto se realizó en noviembre de 1981 y la encuesta propiamente dicha en enero-febrero de 1982. El total de encuestas recogidas y consideradas válidas fue de 866, que representaba aproximadamente el 14% de la población encuestada (menos de 6 200 estudiantes). El nivel de respuesta parece satisfactorio teniendo en cuenta los objetivos de la encuesta. En efecto, se trataba de obtener una estimación tanto de la importancia relativa de los diferentes tipos de gastos como de su dimensión aproximada.

Como puede verificarse en el anexo 1 la encuesta constaba de cuatro apartados. El primero, destinado a proporcionar una base para la identificación del alumno en relación con diferentes criterios, fundamentalmente personales. En el segundo se recababan datos sobre la familia del estudiante, fundamentalmente la categoría socio-profesional de los padres, el nivel de estudios alcanzado y los ingresos familiares y su origen; también se incluyeron preguntas específicas para aquellos estudiantes que formasen una unidad familiar independiente. El tercer apartado recogía los ingresos por trabajo o por ayudas y el cuarto apartado los gastos. Dentro de este cuarto apartado se enumeraban por un lado los gastos de transporte y por otro los gastos relacionados directamente con los estudios. En todos los casos se pedía que se especificase el origen de la financiación de estos gastos, ya fuese por el propio alumno, ya fuese por su familia.

La falta de datos a nivel global hace difícil ponderar la representatividad de la muestra. No obstante el porcentaje que se obtuvo para algunas categorías profesionales, particularmente significativas fue muy similar a los datos que se daban para el conjunto de facultades en el curso 1979-80. Así el porcentaje de alumnos cuyos padres eran profesionales liberales representaba el 14,43% de la muestra, mientras que las cifras para todas las facultades eran del 15,79*. Esta era la categoría más directamente comparable; para la categoría que englobaría los trabajadores manuales la comparación es más dudosa, puesto que corresponde en la clasificación que proporciona el Ministerio a la categoría de otros trabajadores, con un 16,76% del total, mientras que en nuestra encuesta era del 21,13%. No obstante, tampoco podría descartarse que la muestra estuviese sesgada, en el sentido de comportar un mayor porcentaje de respuestas correspondientes a alumnos cuyos padres encajarían dentro de esta categoría. En efecto, la motivación que se intentó provocar, tanto en la explicación de los objetivos del trabajo que acompañaba a las encuestas, como en la explicación oral que precedió a la distribución de éstas, estaba centrado en la necesidad de desarrollar un sistema de becas capaz de reducir las desigualdades en el acceso a la enseñanza superior. Por ello es razonable pensar que los alumnos de este origen social pueden haber sido más sensibles a esta problemática y haber contestado en proporciones superiores al resto.

3.2.2. *El gasto de manutención del estudiante de la Universidad de Barcelona*

Las variables en que se concretó la explotación de la encuesta aparecen en anexo. De las variables 1 a 24 representan la traducción directa de las características personales y sociales correspondientes a cada encuesta. Las variables 25 a 39 representan el origen de los ingresos para aquellos alumnos que constituyen una unidad económica independiente. Las variables 40 a 47 representan los gastos de alimentación. Las variables 48 y 49 representan los gastos de vestido. Las variables 50 a 52 representan los gastos de alojamiento. Las variables 53 y 54 representan los gastos médicos. Las variables 55 y 56 representan el resto de gastos personales. Las variables 57 a 60 los gastos de transporte. Las variables 61 a 64 representan los gastos de ocio y las variables 65 a 82 representan los gastos directamente relacionados con los estudios. Todo un conjunto de variables intentaban identificar por un lado los ingresos que afluyen a la unidad económica (variable 90) por otro los grandes apartados del gasto, alimentación (v. 91) gastos generales (v. 92), gastos de transporte (v. 94), gastos directamente relacionados con los estudios (v. 95), gastos de alojamiento (v. 96). Finalmente otro conjunto de variables trataba de identificar la financiación de estos gastos en base a recursos propios o ayuda de la familia.

* INE, Estadística de la Enseñanza en España. Curso 1979-80, pág. 407.

3.2.2.1. *Tipología de situaciones de los alumnos que respondieron a la encuesta*

La variable 85 proporciona una indicación de los niveles de ingresos familiares de los alumnos que contestaron la encuesta. Como puede apreciarse, el porcentaje de falta de respuesta es considerable para esta pregunta (el 38% no contesta), lo que corroboraría el menor interés de los alumnos de origen social más elevado por la encuesta. En efecto, el 84% de las respuestas efectivas corresponde a familias cuyo nivel de ingresos no supera el millón y medio de pesetas y el 64% no supera el millón.

Por categorías socio-profesionales las respuestas que implican ingresos familiares inferiores al millón de pesetas representan el 82% para la categoría otros trabajadores (Cat. 6) y este porcentaje llega al 97% si consideramos los ingresos hasta un millón y medio de pesetas. Esto parece indicar una cierta fiabilidad de los resultados, puesto que, por ejemplo, para profesionales liberales (Cat. 3) los ingresos hasta 1 500 000 sólo representan el 65%, cifra similar a la que resulta para los empresarios (Cat. 1). Los trabajadores independientes, tanto agrarios como de otros sectores (Cat. 2) presentan porcentajes similares a las de la categoría 6, lo cual también parece razonable, lo mismo ocurre para la categoría 5.

El grupo que aparece con ingresos relativos más elevados es la categoría 4, es decir, alto personal directivo en el que los ingresos inferiores a un millón y medio de pesetas sólo representan el 56%.

Es evidente que esta tipificación de los niveles de ingresos sólo puede tener un sentido orientativo. Tanto por la renuncia a facilitar información de este tipo como por el propio desconocimiento por parte de los alumnos de la cuantía exacta de los ingresos familiares. Además hay que tener en cuenta un problema fundamental, al que nos referiremos repetidas veces, a saber, la heterogeneidad de situaciones que no pueden diferenciarse con criterios simples. En efecto, teniendo en cuenta la etapa de la vida en la que se sitúa la enseñanza universitaria se da toda una gama de situaciones desde la dependencia absoluta frente a la familia hasta la autonomía completa. A pesar de que la encuesta especificaba claramente que esta pregunta se refería a los ingresos familiares las respuestas en muchos casos parecen indicar que en el caso de estudiantes asalariados y especialmente cuando se trata de personas plenamente instaladas en el mercado de trabajo la respuesta se ha referido a los ingresos propios.

Precisamente otra de las tipificaciones posibles de la encuesta viene dada por la variable 90, que recoge los ingresos que afluyen al estudiante, y eventualmente su cónyuge, considerados como unidad económica; un 15% declara ingresos superiores a las 500 000 pesetas, es decir, que corresponderían a situaciones donde pueda presumirse que existe independencia económica, y solamente un 12,8% declara ingresos inferiores o iguales a 20 000 pesetas anuales. Es significativo que la gran mayoría de las respuestas, por lo menos los que han contestado efectivamente esta pregunta (el porcentaje de no respuesta es de 30,6) cuentan con algún ingreso. Aunque

si eliminamos la cola superior de la distribución que correspondería, como hemos dicho, a trabajadores que al mismo tiempo estudian, la moda se sitúa en niveles de ingresos muy bajos.

La independencia económica, que es un concepto difícil de delimitar, como hemos visto, puede rastrearse también a través del gasto total de la unidad familiar, es decir, el conjunto de gastos, ya sean pagados por el alumno o por sus padres. El porcentaje de respuestas para esta pregunta (variable 97) es muy elevado, puesto que sólo un 1,73% de las respuestas no contiene información. Una vez más podemos aislar aquí el conjunto de aquellos alumnos que declaran un gasto superior a las 500 000 pesetas, que representan un 35% del total y que corresponderían en parte a alumnos que dependen de sus padres, pero que realizan unos niveles de gastos importantes y, en parte, a estudiantes asalariados. Para los alumnos hijos de empresarios, este porcentaje representa el 38%, mientras que para los hijos de asalariados (Cat. 6), representa únicamente el 32%, lo que podría quizás indicar la importancia cuantitativa de estos niveles de consumo superiores a la media.

Otro indicador del grado de independencia económica es la cobertura de los gastos por los ingresos, es decir, la variable 98. En la medida en que esta variable depende de que exista información sobre los ingresos, la falta de respuestas es considerable, puesto que supera el 33% de la muestra. Aquellos alumnos cuya cobertura de los costes por los ingresos no excede del 50% representan un 24% del total y más de un 50% recibe ingresos que representan más del 90% de cobertura. El porcentaje es algo menor para los alumnos cuyo origen social se sitúa en la categoría 1, puesto que representa solamente el 41%, mientras que para la categoría 6, en la que se encuadrarían los asalariados, representa el 50%.

La caracterización de la situación de los alumnos en relación a su independencia económica es un aspecto difícil en el marco de los procedimientos de investigación utilizados. En efecto, a la autodeclaración por parte de los afectados se prefirió la identificación mediante características objetivas. No obstante, la necesidad de no multiplicar los cruces de variables, lo que nos llevaría muy pronto a grupos de tamaño demasiado exigüos, hace preferible un tratamiento general como el que hemos apuntado del que pueden extraerse las siguientes conclusiones.

Corroborando lo que indicábamos al principio sobre representación en la muestra de los asalariados, o por lo menos de aquellas personas cuyo origen social se sitúa en esta categoría, aparece en la muestra una representación bastante elevada de estudiantes que trabajan que representan el 35%. La distribución de las remuneraciones para las diferentes categorías socio-profesionales pone de relieve unas remuneraciones relativamente altas; en efecto, para el conjunto, la mediana está representada por 700 000 pesetas y la media por 811 000 pesetas, es decir, que aquellos trabajadores que ganan más de 700 000 pesetas cuentan con unos ingresos proporcionalmente más elevados (el decil noveno representa 1 200 000 pesetas). Esto se debe sin duda a la presencia entre los trabajadores asalariados de personas que

tienen ya unas actividades profesionales perfectamente consolidadas, como ocurre concretamente en la facultad de Derecho.

Por otra parte, aun cuando los porcentajes de gastos cubiertos por la familia son elevados, es reducido el número de estudiantes que no percibe ninguna clase de ingresos al margen de los aportados por la familia.

Por todo ello nos parece que los resultados de la encuesta son poco fiables desde el punto de vista de establecer una comparación entre ingresos y gastos. No obstante, sólo nos parece que deba afectar a la identificación de las diferentes partidas del gasto y a su evolución y, por lo tanto, será sobre este último aspecto sobre el que nos extenderemos más, cosa que, por otra parte, corresponde al objetivo fundamental que perseguimos mediante esta encuesta.

3.2.2.2. *El gasto en alimentación*

El gasto en alimentación es un componente importante del gasto de manutención especialmente para aquellos alumnos que residen fuera de la localidad donde se encuentra el domicilio paterno. El porcentaje de respuestas en este apartado ha sido relativamente elevado, por lo menos en lo que se refiere a la primera de las preguntas planteadas, es decir, si el alumno realizaba o no sus comidas en el domicilio paterno (variable 40). Algo más de la mitad así lo afirmaba, pero un porcentaje bastante alto respondía negativamente.

En cuanto al volumen del gasto, el porcentaje de falta de respuestas es muy considerable, puesto que se acerca al 50%, prescindiendo de los gastos superiores a 6 000 pesetas semanales, que hay que atribuir a aquellos estudiantes con una inserción profesional, la moda para el conjunto de la distribución es de 2 500 pesetas semanales, aunque esta cifra represente únicamente el 6,8% del total. Un aspecto interesante es la distribución de los gastos en comidas para aquellos que no utilizaban los servicios del restaurante universitario, que ofrece una mediana de 1 500 pesetas semanales y una media de 1 774 pesetas semanales. Esta cifra no corresponde, por supuesto, a alumnos que realizan la totalidad de sus comidas en este tipo de restaurantes, pero comparado con la dimensión del promedio del gasto en alimentación nos indica una fuerte incidencia en el presupuesto global de alimentación.

El coste para las comidas realizadas en el propio domicilio que afecta fundamentalmente a los estudiantes que cuentan con un hogar independiente ofrece una mediana de 2 500 pesetas semanales, que coincide, como puede apreciarse, con la cifra modal para el conjunto del gasto. Este vendría a ser el valor mínimo para dimensionar el gasto privado en alimentación, en comparación con el coste que representa el restaurante universitario que, utilizado cada día durante 5 días a la semana, implica un coste de 1 100 pesetas*. Lo cual implicaría que la extensión de los servicios del comedor uni-

* Datos referidos a los comedores universitarios de Barcelona ciudad.

versitario sería, seguramente por puras razones de economía de escala, un medio de política asistencial preferible a la subvención en dinero para este objetivo.

Para nuestra estimación del coste hemos utilizado la media de la distribución general, lo que implica para el conjunto de gastos de alimentación un gasto semanal de 5 000 pesetas, cifra seguramente demasiado elevada, si se admite la posibilidad de realizar un número sustancial de comidas en el restaurante universitario, pero que, en todo caso, resulta bastante representativa de la situación general. En efecto, si extrapolamos para 1981 los gastos en alimentación para las diferentes categorías socio-económicas de la Encuesta de Presupuestos Familiares, las cifras son en casi todos los casos superiores y aunque dichas cifras se refieren a bastos anuales medios de consumo por hogar, la amplitud de la diferencia permite pensar que la cifra que indicamos parece bastante razonable.

3.2.2.3. *El gasto de alojamiento*

Otro de los capítulos fundamentales en la determinación del gasto es el gasto en alojamiento. En primer lugar, la variable 50 nos proporciona la distribución de respuestas relativas a las formas de residencia. Una cuarta parte de las encuestas no contiene información sobre este punto, el 42% declara residir con sus padres, un 11% en piso propio, lo cual quiere decir que alrededor de un 20% constituye información útil desde el punto de vista de la encuesta y más aún el 10% que corresponde a la situación de piso alquilado compartido con otros estudiantes y habitación en casa particular. Es interesante el peso que tiene la primera de las situaciones a la que nos referimos y la escasa relevancia de las habitaciones en casas particulares. La proporción de alumnos que contestaron otras formas de residencia fue tan exigua que se agrupó en no consta. A diferencia de otros distritos universitarios, la oferta de plazas en residencias universitarias en Barcelona es muy reducida.

En cuanto a la distribución de los gastos mensuales de alojamiento el porcentaje de ausencia de respuesta es bastante elevado, puesto que representa un tercio del total. La moda corresponde a un gasto de hasta 15 000 pesetas mensuales, no obstante un 41% de las respuestas corresponden a gastos hasta 8 000 pesetas mensuales. Una vez más es difícil aquí diferenciar entre aquellos alumnos que estudian una carrera partiendo de una inserción profesional ya establecida y aquellos que costean sus gastos de alojamiento o reciben ayudas para hacerlo de sus familias, sobre la base de una dedicación fundamental al estudio. Un análisis más detallado de la distribución nos proporciona una mediana de 10 000 pesetas mensuales con una media de 14 730 pesetas mensuales. El primer cuartil es de 6 000 pesetas mientras que el tercero es de 18 000 pesetas, ello parece indicar que la mediana sería más representativa de la situación de aquellos alumnos que se dedican prevalentemente a sus estudios.

En nuestra estimación del gasto medio hemos adoptado esta cifra, que

referida también a la actualización de esta partida de la Encuesta de Presupuestos Familiares resulta bastante razonable.

Se trata, por otra parte, de una variable para la cual existe una clara dicotomía en cuanto a su financiación, lo cual resulta bastante plausible si tenemos en cuenta que tiene una definición clara, y representa un volumen importante de recursos; en efecto, en la variable 100 podemos observar que la práctica totalidad de los casos corresponde o bien a la situación en la que el estudiante asume totalmente el gasto de la vivienda o bien en que estos son cubiertos enteramente por la familia.

Desde el punto de vista de la alternativa entre subvención en dinero o subvención en especie, parece clara también aquí la presencia de economías de escala, puesto que los costes de una residencia universitaria pueden ser claramente inferiores a la mediana que hemos obtenido.

3.2.2.4. *El gasto en transporte*

El porcentaje de respuesta para esta variable (Var. 94) es bastante elevado y los gastos promedio son bastante reducidos, puesto que el 62% indica unos gastos hasta 3 000 pesetas mensuales. Por otra parte, la mediana que aparece para los gastos de transporte público es de 1 500 pesetas mensuales, con una media de 1 908 pesetas y un noveno decil de 4 000 pesetas.

Hemos adoptado para nuestra estimación del coste global la mediana de esta distribución que, en este caso, parece bastante fiable por la concentración de los datos en un intervalo relativamente reducido.

En cuanto al porcentaje de este tipo de gasto cubierto por la familia aparece una mayor flexibilidad que para los gastos anteriormente señalados, puesto que casi el 5% de casos indica formas de financiación intermedias, lo cual hay que atribuir seguramente a la mayor indefinición de este tipo de gastos.

3.2.2.5. *El gasto médico-sanitario*

El porcentaje de respuestas para esta pregunta vuelve a ser relativamente bajo, puesto que las respuestas positivas son únicamente el 71% de la muestra. La moda corresponde a un gasto anual de hasta 20 000 pesetas, la mediana es de 13 000 pesetas y la media de 21 680 pesetas.

Obviamente se trata de un tipo de gasto con elasticidad renta bastante más alta que el que hemos analizado anteriormente, como lo confirma el valor que alcanza para el decil noveno, que es de 53 000 pesetas. Por ello hemos adoptado en nuestra estimación del gasto anual el valor mediano, ya que en este gasto incide no solamente la propensión a dicho gasto en función del nivel de renta (por lo menos para un conjunto de partidas que habría que englobar aquí, tales como gastos de óptica, etc.), sino también la in-

cidencia diferente de gastos ocasionados por enfermedad, que depende de factores aleatorios.

En cuanto a la distribución de la financiación de estos gastos también aquí la dicotomía entre la situación en que el alumno asume totalmente los gastos y aquella en que estos son asumidos enteramente por la familia es importante, aunque un 4% indica otras formas de reparto de la carga.

3.2.2.6. *El gasto personal*

Hay todo un conjunto de gastos que, si bien son necesarios, resulta difícil establecer para ellos un valor medio significativo, puesto que no corresponden a necesidades vitales. No obstante, parece necesario incluirlos en la estimación del coste de mantenimiento, por lo menos para algunos de ellos. Veremos, en primer lugar, la distribución para el conjunto de estos gastos (Var. 92) y la participación de la familia en su financiación (Var. 99) y a continuación la distribución para cada uno de los diferentes tipos de gastos incluidos en esta categoría genérica.

La variable 92 nos proporciona la distribución del gasto en vestuario, en aseo personal y en ocio. Como puede apreciarse, se trata prácticamente de una distribución bimodal, puesto que hay una concentración de frecuencias en el intervalo en 100 000 y 150 000 pesetas y en el intervalo de más de 300 000 pesetas. Esto es natural, puesto que ya hemos indicado la existencia por lo menos de dos poblaciones en la muestra que examinamos, la de aquellos alumnos cuya actividad principal es el estudio y la de aquellos alumnos que se encuentran ya instalados en la vida profesional. Para estos últimos es este capítulo del gasto, en el que seguramente ejercen con mayor intensidad la capacidad adquisitiva que proporcionan los ingresos elevados. Es también el capítulo en que para todos los alumnos, en función de su origen social, puede existir una mayor diferenciación en el nivel de gastos. Por ello, para nuestra estimación del gastos de mantenimiento, hemos recurrido a las distribuciones particulares de cada uno de estos gastos.

El porcentaje de este tipo de gastos asumido por la familia (Var. 99) es el más flexible de todos los que hemos examinado, a la vez que es menor que para cualquier otro tipo de gasto el porcentaje asumido totalmente por la familia, puesto que se trata del tipo de gasto que es cubierto por los ingresos que puede procurarse el estudiante, por reducidos que sean éstos.

En cuanto a los gastos de aseo personal, peluquería, perfumería, etc., se trata de gastos de muy escasa cuantía, pero de alta elasticidad renta. La mediana es de 5 000 pesetas anuales y la media de 10 280 pesetas anuales, con un valor para el decil noveno de 23 000.

En nuestra estimación del gasto anual hemos adoptado el valor mediano.

Los gastos de ocio presentan un menor interés para nuestro estudio, puesto que difícilmente podríamos incluirlos en los gastos que tendrá que cubrir una política asistencial; por ello no los hemos incluido en nuestra esti-

mación del coste global. No obstante, su distribución presenta las mismas características que otros tipos de gastos con elasticidad renta elevada, aunque quizás de forma más atenuada. En efecto, la mediana es de 3 500 pesetas mensuales, la media es de 4 127 pesetas y el decil noveno de 9 000.

El gasto en vestido es también una variable muy elástica, puesto que es difícil definir un mínimo y que, por otra parte, constituye un capítulo importante en el consumo de lujo, por lo que es muy sensible al incremento de la renta.

La mediana de la distribución es de 30 000 pesetas anuales y la media de 35 000 pesetas, el decil noveno es bastante alto, puesto que alcanza las 70 000 pesetas, llegando a las 90 000 pesetas para algunas categorías profesionales.

Para nuestra estimación del gasto hemos tomado la mediana a falta de otro mejor criterio, puesto que resulta bastante próximo al valor actualizado del presupuesto medio por este capítulo de la Encuesta de Presupuestos Familiares.

3.2.2.7. *El gasto asociado directamente con el estudio*

Este gasto (Var. 95) comprende desde los gastos de libros y apuntes hasta los gastos de matrícula. La distribución es muy homogénea, puesto que, en definitiva, una parte importante de los costes son los gastos de matrícula, que afectan a todos los alumnos, otra parte es bastante rígida, puesto que son los libros y apuntes necesarios para el estudio de las diferentes asignaturas y la parte que podríamos considerar elástica frente a la capacidad de gasto es una porción reducida del total.

Como puede verse, el valor modal corresponde a un gasto entre 30 000 y 50 000 pesetas anuales y este intervalo agrupa algo menos del 50% de casos. La mediana corresponde a un gasto de 37 000 pesetas y el cuartil tercero es sólo de 45 000 pesetas. Es decir, que la mediana podría ser un estimación satisfactoria para este tipo de gasto.

Este gasto tampoco ha sido incluido en nuestra estimación del coste de mantenimiento porque incluía los costes de matrícula que podríamos determinar directamente a través de la ficha académica de cada alumno.

En cuanto a la distribución del gasto entre la familia y el propio estudiante (Var. 103) el número de casos que corresponde a una cobertura parcial del coste por la familia es relativamente elevado puesto que representa un 17% de las respuestas efectivas.

Desde el punto de vista de la política asistencial, se trata de un tipo de costes que puede cubrirse perfectamente modificando simplemente, en el sentido de aumentar su funcionalidad, algunos servicios que ya forman parte de la dotación normal de los centros de enseñanza superior.

3.2.2.8. *El gasto medio de mantenimiento del estudiante de enseñanza superior*

A partir de la encuesta y sintetizando los resultados más generales a los que hemos hecho alusión en apartados anteriores, hemos calculado un coste anual medio para todos los gastos, excluidos los relacionados con los estudios y los del ocio, por las razones ya indicadas. Esta cifra, que utilizaremos en la comparación entre gastos y rendimientos globales, en el último capítulo de este trabajo, constituye una primera aproximación para dimensionar el gasto público que permitiría una mayor equiparación de oportunidades en el acceso a la enseñanza superior.

En el cuadro 3.2.1. se recapitulan sus diferentes componentes. La cifra global es relativamente elevada y se aleja mucho de lo que constituye en este momento la ayuda, incluso en los casos en los que ésta es más amplia. No obstante, hay que tener presente que se trata de una cantidad límite, en el sentido de que no todos los epígrafes que la componen deberían ser sufragados directamente por el gasto público, y también en el sentido de que la producción pública de gran parte de los bienes cuyo precio de mercado integra dicho coste, resultaría sensiblemente más económico, como es el caso, para los gastos de residencia y de alimentación. En otros casos, como los gastos de transporte la prestación podría tener lugar bajo la forma de pases de libre circulación, cuya repercusión sobre los costes de explotación de dichos transportes sería mínima y que, sin embargo, contribuirían a reducir sensiblemente el gasto en el capítulo asistencial.

CODIFICACIÓN PROFESIÓN DEL PADRE

- | | | | |
|----|-----------|-----|---|
| 1. | Suma de: | 1, | empresarios agrarios con asalariados. |
| | | 3, | directores y gerentes de explotaciones agrarias y personal agrario titulado, cualificado. |
| | | 5, | empresarios no agrarios con asalariados. |
| 2. | Suma de: | 2, | empresarios agrarios sin asalariados. |
| | | 6, | empresarios no agrarios sin asalariados y trabajadores independientes. |
| 3. | Categoria | 7, | profesionales liberales y asimilados. |
| 4. | Suma de: | 8, | directores y gerentes de empresas y sociedades no agrarias. |
| | | 9, | alto personal administrativo, comercial y técnico de empresas no agrarios y de la Administración pública. |
| | | 17, | profesionales de las fuerzas armadas. |
| 5. | Suma de: | 10, | personal intermedio administrativo, comercial y técnica de empresas no agrarias y de la Administración pública. |
| | | 11, | resto de personal administrativo, comercial y técnicos de empresas no agrarias y de la Administración pública. |
| 6. | Suma de: | 4, | resto de trabajadores agrarios. |
| | | 12, | Contramaestres capataces y asimilados no agrarios. |
| | | 13, | obreros cualificados y especializados no agrarios. |
| | | 14, | obreros sin especialización no agrarios. |
| | | 15, | jefes de grupo y otros trabajadores de los servicios. |
| | | 16, | jefes de grupo y otros trabajadores de los servicios. |
| 7. | Suma de: | 18, | personas económicamente activas que no se pueden clasificar en alguna de las rúbricas anteriores. |
| | | 19, | no activos (amas de casa). |

VARIABLE 40. ALIMENTACIÓN: Realiza Ud. las comidas regularmente en el domicilio paterno.

CSPP*	Variable N.40			Total
	No consta	Si	No	
0	5	45	51	101
1	2	33	28	63
2	0	27	35	62
3	3	84	38	125
4	0	59	38	97
5	3	103	68	174
6	8	86	89	183
7	0	41	20	61
Total	21	478	367	866

* CSPP = Categoría socio profesional del padre.

VARIABLE 50. TIPO DE ALOJAMIENTO

Variable N.º 50	Piso alquilado		Piso alquilado compartido con otros estudiantes	Habitación alquilada en casa particular	Piso propio	En el domicilio paterno	TOTAL
	No consta	por Ud. solo					
0	16	23	8	0	16	38	101
1	15	4	8	2	8	26	63
2	12	10	12	1	5	22	62
3	43	7	5	0	16	54	125
4	37	9	7	1	6	37	97
5	37	16	15	0	20	86	174
6	40	18	22	4	25	74	183
7	21	7	2	0	4	27	61
TOTAL	221	94	79	8	100	364	866

* CSPP = Categoría socio-profesional del padre.

VARIABLE 85. INGRESOS FAMILIARES ANUALES

Variable N.º 85 CSPP*	No		hasta	hasta	hasta	hasta	hasta	hasta	hasta	hasta	Más de	TOTAL
	consta	500.000	1.000.000	1.500.000	2.000.000	2.500.000	3.000.000	3500.000	4.000.000	4.000.000		
0	46	29	20	3	2	1	0	0	0	0	0	101
1	35	2	9	7	7	1	1	1	0	0	0	63
2	26	15	13	5	3	0	0	0	0	0	0	62
3	52	8	19	21	8	0	7	1	3	6	6	125
4	44	1	14	15	10	4	3	3	1	2	2	97
5	54	11	69	30	6	1	1	1	0	1	1	174
6	47	34	78	20	2	0	0	0	1	1	1	183
7	23	4	17	11	2	0	0	1	0	3	3	61
Total	327	104	239	112	40	7	12	7	5	13	13	866

* CSPP = Categoría socio-profesional del padre.

VARIABLE 90. INGRESOS QUE AFLUYEN A LA UNIDAD ECONÓMICA

Variable N.º 90 CSPP*	No		hasta	hasta	hasta	hasta	hasta	hasta	hasta	hasta	Más de	TOTAL
	consta	20.000	60.000	100.000	150.000	250.000	500.000	750.000	1.500.000	1.500.000		
0	17	10	1	1	2	4	11	24	25	6	6	101
1	27	7	5	4	2	1	4	2	6	6	6	63
2	24	3	4	5	1	0	3	5	15	2	2	62
3	42	19	7	6	9	8	11	3	18	2	2	125
4	37	13	6	5	5	7	8	2	12	2	2	97
5	52	10	12	4	10	10	19	22	29	6	6	174
6	46	9	15	11	4	7	22	26	33	10	10	183
7	21	6	8	5	2	2	5	4	8	0	0	61
TOTAL	265	77	58	41	35	39	83	88	146	34	34	866

* CSPP = Categoría socio-profesional del padre.

VARIABLE 91. GASTOS SEMANALES DE ALIMENTACIÓN

Variable N.º 91 CSPP*	Variable N.º 91 No consta	hasta	hasta	hasta	hasta	hasta	hasta	hasta	hasta	MÁS de 6.000	TOTAL
		2.000	2.500	3.000	4.000	5.000	6.000	300.000			
0	42	2	7	9	3	2	2	2	2	34	101
1	26	2	6	4	5	0	0	0	2	18	63
2	27	2	5	6	1	3	0	0	0	18	62
3	68	7	8	3	5	3	2	2	2	29	125
4	55	5	7	6	2	5	1	1	1	16	97
5	83	8	13	7	10	6	0	0	0	47	174
6	82	10	8	5	3	10	2	2	2	63	183
7	38	2	5	3	0	0	0	0	0	13	61
TOTAL	421	38	59	43	29	29	9	9	9	238	866

* CSPP = Categoría socio-profesional del padre.

VARIABLE 92. GASTOS GENERALES ANUALES

Variable N.º 92 CSPP*	Variable N.º 92 No consta	hasta	hasta	hasta	hasta	hasta	hasta	hasta	hasta	hasta	hasta	hasta	MÁS de 300.000	TOTAL
		25.000	50.000	75.000	100.000	150.000	200.000	250.000	300.000	300.000				
0	4	1	5	2	7	19	13	6	6	25	101			
1	3	2	3	2	7	11	8	6	6	14	63			
2	0	3	6	5	6	2	2	13	9	9	62			
3	8	10	9	14	16	14	9	10	10	24	125			
4	6	6	9	12	5	16	7	7	7	18	97			
5	3	9	19	14	26	24	22	18	18	28	174			
6	2	12	8	21	30	25	9	24	24	35	183			
7	2	3	7	4	16	4	4	8	8	10	61			
TOTAL	28	46	58	74	80	141	81	92	92	163	866			

* CSPP = Categoría socio-profesional del padre.

VARIABLE 93. GASTOS ANUALES EN ATENCIÓN MEDICO-SANITARIA.

Variable N.º 93 CSPP*	No consta	hasta 3.000	hasta 5.000	hasta 10.000	hasta 20.000	hasta 30.000	hasta 50.000	hasta 80.000	Más de 80.000	TOTAL
0	31	8	2	13	16	9	10	7	5	101
1	10	7	4	9	16	7	8	0	2	63
2	17	4	5	9	12	6	4	1	4	62
3	43	10	8	13	27	9	10	3	2	125
4	39	10	6	10	11	5	9	4	3	97
5	51	23	15	19	26	14	14	8	4	174
6	42	14	16	25	37	20	14	9	6	183
7	16	5	5	11	10	6	3	4	1	61
TOTAL	249	81	61	109	155	76	72	36	27	866

* CSPP = Categoría socio-profesional del padre.

VARIABLE 94. GASTOS MENSUALES EN TRANSPORTE

Variable N.º 94 CSPP*	No consta	hasta 1.500	hasta 3.000	hasta 5.000	hasta 7.500	hasta 10.000	hasta 15.000	hasta 20.000	TOTAL
0	6	27	25	19	9	13	2	0	101
1	3	15	15	13	10	5	2	0	63
2	0	25	16	10	2	6	2	1	62
3	13	46	23	23	12	7	1	0	125
4	4	33	27	17	6	7	2	1	97
5	12	60	48	26	10	16	2	0	174
6	8	70	42	23	23	16	1	0	183
7	2	25	11	12	8	2	1	0	61
TOTAL	48	301	207	143	80	72	13	2	866

* CSPP = Categoría socio-profesional del padre.

VARIABLE 95. GASTOS ANUALES TOTALES DIRECTAMENTE RELACIONADOS CON LOS ESTUDIOS

Variable N.º 95 CSPP*	No consta	hasta 15.000	hasta 30.000	hasta 50.000	hasta 75.000	hasta 100.000	Más de 100.000	TOTAL
0	9	10	20	43	13	1	5	101
1	3	4	6	33	10	4	3	63
2	0	5	13	27	13	1	3	62
3	12	5	28	44	19	9	8	125
4	5	5	20	42	20	4	1	97
5	7	10	36	80	30	7	4	174
6	3	6	37	99	32	6	0	183
7	4	2	13	34	6	1	1	61
TOTAL	43	47	173	402	143	33	25	866

* CSPP = Categoría socio-profesional del padre.

VARIABLE 96. GASTOS MENSUALES DE ALOJAMIENTO

Variable N.º 96 CSPP*	No consta	hasta 2.000	hasta 4.000	hasta 6.000	hasta 8.000	hasta 15.000	hasta 20.000	hasta 30.000	Más de 30.000	TOTAL
0	22	5	4	8	16	18	12	7	9	101
1	23	2	0	7	4	10	10	2	5	63
2	15	1	5	8	4	14	10	4	1	62
3	58	8	4	8	8	18	5	12	4	125
4	46	3	3	6	4	16	6	9	4	97
5	48	9	16	14	11	45	17	7	7	174
6	47	17	9	28	15	30	11	13	13	183
7	24	1	4	9	1	9	9	1	3	61
TOTAL	283	46	45	88	63	160	80	55	46	866

* CSPP = Categoría socio-profesional del padre.

VARIABLE 97. GASTO TOTAL ANUAL DE LA UNIDAD FAMILIAR

Variable N.º 97 CSPP*	No consta	hasta 100.000	hasta 150.000	hasta 200.000	hasta 250.000	hasta 300.000	hasta 350.000	hasta 500.000	hasta 750.000	Más de 750.000	TOTAL
0	3	3	4	5	9	5	6	14	30	22	101
1	2	2	2	3	5	8	6	12	12	11	63
2	0	2	6	6	4	5	3	11	17	8	62
3	5	9	15	19	10	7	9	11	25	15	125
4	2	9	11	8	9	7	6	22	13	10	97
5	0	11	18	15	12	15	12	35	28	28	174
6	2	7	16	18	16	16	16	25	28	38	183
7	1	6	4	3	10	5	4	12	7	9	61
TOTAL	15	49	76	77	75	68	62	142	161	141	866

* CSPP = Categoría socio-profesional del padre.

VARIABLE 98. PORCENTAJE DE COBERTURA DE INGRESOS SOBRE GASTOS.

Variable N.º 98 CSPP*	No consta	hasta 10	hasta 20	hasta 40	hasta 50	hasta 75	hasta 90	hasta 100	hasta 150	Más de 150	TOTAL
0	21	4	3	6	3	8	4	6	21	25	101
1	29	7	1	7	0	5	0	1	4	9	63
2	24	2	4	6	0	3	2	2	12	7	62
3	47	6	13	13	2	10	2	4	14	14	125
4	40	8	6	8	3	6	2	6	10	8	97
5	53	7	10	11	1	13	6	10	32	31	174
6	51	9	8	15	9	11	5	9	24	42	183
7	22	8	4	6	0	5	3	5	7	6	61
TOTAL	287	51	49	72	18	61	24	38	124	142	866

* CSPP = Categoría socio-profesional del padre.

VARIABLE 99. PORCENTAJE DEL GASTO GENERAL CUBIERTO POR LA FAMILIA

Variable N.º 99 CSPP*	No consta	0	hasta 10	hasta 25	hasta 50	hasta 75	hasta 100 excluido	100	TOTAL
0	5	73	5	1	8	3	2	4	101
1	7	28	7	2	8	4	3	4	63
2	1	34	5	4	6	3	0	9	62
3	12	54	10	10	19	3	3	14	125
4	10	37	6	5	15	6	3	15	97
5	5	103	6	13	25	9	3	10	174
6	5	114	8	14	16	11	1	14	183
7	4	33	4	3	8	3	1	5	61
TOTAL	49	476	51	52	105	42	16	75	866

* CSPP = Categoría socio-profesional del padre.

VARIABLE 100. PORCENTAJE DEL GASTO DE VIVIENDA CUBIERTO POR LA FAMILIA PATERNA

Variable N.º 100 CSPP*	No consta	0	hasta 10	hasta 25	hasta 50	hasta 75	hasta 100 excluido	100	TOTAL
0	22	57	0	0	2	0	0	20	101
1	23	16	0	0	0	0	0	24	63
2	15	27	0	0	0	1	0	19	62
3	58	32	0	0	0	0	0	35	125
4	46	18	0	0	0	0	1	32	97
5	48	62	1	0	3	0	0	60	174
6	47	81	0	0	3	2	0	50	183
7	24	16	0	0	0	0	0	21	61
TOTAL	283	309	1	0	8	3	1	261	866

* CSPP = Categoría socio-profesional del padre.

VARIABLE 101. PORCENTAJE DE LOS GASTOS MEDICO-SANITARIOS CUBIERTOS POR LA FAMILIA PATERNA.

Variable N.º 101 CSPP*	No consta	0	hasta 10	hasta 25	hasta 50	hasta 75	hasta 100 excluido	100	TOTAL
0	31	56	0	0	0	2	1	11	101
1	10	20	0	0	0	0	1	32	63
2	17	22	0	0	0	0	0	23	62
3	43	32	0	1	0	0	4	45	125
4	39	16	0	0	1	1	1	39	97
5	51	62	0	0	1	3	0	57	174
6	42	83	0	0	2	2	3	51	183
7	16	17	0	2	0	0	0	26	61
TOTAL	249	308	0	3	4	8	10	284	866

* CSPP = Categoría socio-profesional del padre.

VARIABLE 102. PORCENTAJE DEL GASTO EN TRANSPORTE CUBIERTO POR LA FAMILIA.

Variable N.º 102 CSPP*	No consta	0	hasta 10	hasta 25	hasta 50	hasta 75	hasta 100 excluido	100	TOTAL
0	6	72	0	0	0	0	2	21	101
1	3	27	0	0	2	3	0	28	63
2	0	31	0	0	1	0	0	30	62
3	13	63	0	2	2	1	1	43	125
4	4	45	1	0	1	5	2	39	97
5	12	101	1	0	3	2	1	54	174
6	8	117	1	0	2	1	0	54	183
7	2	30	0	0	3	0	0	26	61
TOTAL	48	486	3	2	14	12	6	295	866

* CSPP = Categoría socio-profesional del padre.

VARIABLE 103. PORCENTAJE DEL GASTO ASOCIADO DIRECTAMENTE CON EL ESTUDIO CUBIERTO POR LA FAMILIA PATERNA.

Variable N.º 103 CSPP*	No consta	0	hasta 10	hasta 25	hasta 50	hasta 75	hasta 100 excluido	100	TOTAL
0	9	67	1	2	0	1	2	19	101
1	3	21	0	2	2	2	10	23	63
2	0	30	0	1	1	4	4	22	62
3	12	39	1	4	6	3	13	47	125
4	5	25	0	2	7	51	97		
5	7	87	0	3	6	6	10	55	174
6	3	105	0	4	6	4	15	46	183
7	4	18	2	1	1	2	6	27	61
TOTAL	43	392	4	19	27	24	67	290	866

* CSPP = Categoría socio-profesional del padre.

VARIABLE 104. PORCENTAJE DEL GASTO TOTAL CUBIERTO POR LA FAMILIA PATERNA.

Variable N.º 104 CSPP*	No consta	0	hasta 10	hasta 25	hasta 50	hasta 75	hasta 100 excluido	100	TOTAL
0	3	59	9	3	5	4	16	2	101
1	4	18	2	1	5	17	12	4	63
2	2	23	4	1	6	13	10	3	62
3	8	31	9	12	22	20	15	8	125
4	3	17	8	7	9	22	26	5	97
5	4	57	13	17	21	31	27	4	174
6	7	83	8	12	26	26	18	3	183
7	1	17	2	4	8	13	14	2	61
TOTAL	32	305	55	57	102	146	138	31	866

* CSPP = Categoría socio-profesional del padre.

CUADRO 3.2.1.

ESTIMACIÓN GASTO ANUAL MEDIO POR ESTUDIANTE
SEGÚN CONCEPTOS EN MILES DE PESETAS

VARIABLE	CONCEPTO	IMPORTE
44	Comidas fuera del domicilio	78
46	Comidas en el domicilio	104
47	Otros gastos de alimentación	78
107	Vestido	30
108	Alojamiento	120
109	Médico-sanitario	13
110	Personales	5
111	Transporte privado	48
112	Transporte público	18
113	Ocio	39,6
114	Vacaciones	30
115	Gastos relacionados con los estudios	36

CAPÍTULO IV

RENDIMIENTO DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR

4.1. El rendimiento de la enseñanza superior

El servicio que ofrece el Estado con la enseñanza superior sólo adquiere un sentido pleno cuando se completa con éxito el ciclo de estudios correspondientes, tanto desde el punto de vista del enriquecimiento cultural que supone el haber cursado estudios a este nivel, como desde el punto de vista de la movilidad social que permite la obtención de un título superior. Por ello un aspecto importante para apreciar la eficacia del sistema de enseñanza superior es la consideración del rendimiento. No existen estudios que analicen este problema para el conjunto de la enseñanza superior española, pero de los datos publicados pueden obtenerse algunas indicaciones que revelan un rendimiento bastante bajo. Así por ejemplo, la clasificación de los alumnos de las facultades universitarias por el año que comenzaron sus estudios y por curso para el curso 1979/80 (cuadro 4.1.1.)* puede apreciarse que de los alumnos de primero solamente el 63% habría comenzado los estudios en el propio curso correspondiente, es decir el año 1979, que para el segundo curso la cifra correspondiente era de 41,25%, para el tercero el 57,04%, para el cuarto el 54,24% y para el quinto el 51,91%. Es decir, que en cada curso un 50% de los alumnos aproximadamente eran repetidores en mayor o menor grado. Evidentemente esta elevada tasa de repetición tiene que traducirse en una tasa elevada de abandonos, para la cual, como ya hemos dicho, no existen datos a nivel nacional. Para la Universidad Complutense de Madrid (Cuadro 4.1.2.)** disponemos de datos sobre finalización puntual, retraso y abandono que confirman lo anteriormente expuesto. Para el conjunto de facultades, solamente el 39% de las promociones que iniciaron sus estudios en el curso 1972-73 completaron sus estudios en el tiempo previsto y un 30,8% los abandonaron. Para la promoción de 1975-76 las cifras correspondientes son un 36% y un 22%.

* INE. Estadística de la enseñanza en España 1979-80, pág. 410.

** Univ. Complutense de Madrid «Anuario estadístico 1981», pág. 241.

CUADRO 4.1.1.

ALUMNOS DE FACULTADES UNIVERSITARIAS, CLASIFICADOS POR EL AÑO EN QUE COMENZARON
LOS ESTUDIOS Y POR CURSO (DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL)

AÑO DE COMIENZO DE LOS ESTUDIOS	CURSO						No consta	
	TOTAL	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto		Sexto
TOTAL	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00	100,00
Antes de 1967	0,62	0,30	0,44	0,35	0,56	0,60	0,87	1,56
1967	0,20	0,09	0,21	0,23	0,12	0,09	0,49	0,40
1968	0,33	0,16	0,50	0,13	0,21	0,26	0,76	0,77
1969	0,35	0,22	0,14	0,18	0,26	0,42	0,43	0,73
1970	0,45	0,12	0,22	0,22	0,43	0,70	2,48	0,80
1971	0,64	0,12	0,27	0,29	0,64	1,20	4,87	1,12
1972	1,61	0,25	0,46	0,68	1,69	3,59	11,25	2,03
1973	3,48	0,31	0,85	1,40	4,08	4,00	19,42	4,30
1974	8,40	0,64	1,83	3,72	10,08	23,45	52,12	8,68
1975	12,60	0,69	3,05	6,90	17,05	51,91	0,43	8,94
1976	15,40	1,24	9,59	18,43	54,24	1,61	—	13,25
1977	18,00	3,08	33,38	57,04	1,71	—	—	13,26
1978	9,51	8,00	41,25	1,62	—	—	—	12,34
1979	17,23	63,02	2,19	—	—	—	—	15,16
No consta	11,18	21,76	5,62	8,81	8,94	13,17	5,88	16,76

Fuente: I.N.E. Estadística de la enseñanza en España, 1979-80

CUADRO 4.1.2.

FINALIZACIÓN PUNTUAL, RETRASO Y ABANDONO. MATRÍCULA TOTAL DE FACULTADES Y ESCUELAS UNIVERSITARIAS. AÑOS ACADÉMICOS 1972-73 y 1975-76. PORCENTAJES.

Centro/ año de comienzo de estudios	Total	Finalización Puntual	Retrasos	Abandono
72-73	100,00	38,5	29,8	31,7
Facultades	100,00	39,0	30,2	30,8
Escuelas Universi.	100,00	35,7	26,8	37,5
75-76	100,00	38,0	39,8	22,2
Facultades	100,00	36,1	41,4	22,5
Escuelas Universi.	100,00	46,4	32,4	21,2

Fuente: UNIV. COMPLUTENSE de Madrid. «Anuario estadístico, 1981».

La necesidad de contar con datos sobre esta cuestión referidos a la Universidad de Barcelona nos llevó a analizar el rendimiento de la generación que inició sus estudios en el curso 1974-75 para dos facultades de la Universidad de Barcelona: la Facultad de Derecho por el volumen que representa dentro del conjunto de estudiantes y por ser una de las que representa mayor proporción de estudiantes asalariados y la Facultad de Ciencias Químicas como representativa de un tipo de estudios que requiere normalmente una dedicación total.

El procedimiento seguido fue el mismo en ambos casos. Se estableció un fichero, cada uno de cuyos elementos era un alumno de la promoción, en el que aparecían las características socio-económicas y personales del alumno referidas al momento que inició sus estudios y una síntesis de la evolución de sus estudios obtenida de su ficha académica.

Los datos fundamentales que se obtuvieron, que se presentan a continuación, se refieren al rendimiento global expresado por el año que acabaron sus estudios y al número de asignaturas en que estuvieron matriculados durante su tiempo de permanencia en la facultad.

A continuación presentaremos los resultados obtenidos para ambas facultades y seguidamente compararemos los rendimientos en ambos casos.

4.2. Evolución de la promoción 1974- 75 de la Facultad de Derecho

El análisis del rendimiento en la Facultad de Derecho presentaba un interés especial por diversas razones a las que ya hemos aludido. Se trata de un tipo de estudios que por su naturaleza pueden ser compatibles con el trabajo, aspecto que viene facilitado por la existencia en la Facultad de Barcelona de tres turnos (mañana, tarde y noche) que hacen compatible incluso la asistencia a clase con la inmensa mayoría de horarios laborales. Esto se refleja en el fuerte porcentaje que representan los alumnos asalariados en el total. Por otra parte, para muchos de estos alumnos el cursar los estudios de Derecho representa una posibilidad directa de promoción profesional; este es el caso de un gran número de funcionarios y otros trabajadores de Servicios. De ahí que existan propiamente dos poblaciones diferentes que cursan estudios de Derecho que pueden caracterizarse fundamentalmente por la adscripción al grupo de mañana o bien a los grupos de tarde y noche o bien a los libres. Ahora bien, como nos interesa, no tanto analizar el rendimiento en términos académicos de unos grupos u otros cuanto identificar la influencia que tienen las características personales y socio-económicas en el rendimiento, trataremos preferentemente el agregado de todos los estudiantes y los elementos diferenciales que introduciremos serán dichas características. No obstante, veremos en primer lugar la estabilidad de dichos grupos a lo largo de toda la carrera, con el fin de autentificar la dicotomía a que hemos aludido.

Una forma de apreciar en qué medida los grupos de mañana, tarde y noche constituyen situaciones estables consiste en examinar la matrícula en cada uno de los cursos según la situación en el curso anterior (cuadros 4.2.1. a 4.2.4.). En estos cuadros aparece la evolución de la matrícula oficial y, en su caso, la matrícula libre en los diferentes años hasta el quinto curso; evidentemente los datos presentados sólo ofrecen información sobre los alumnos matriculados en cada uno de los cursos, es decir, aquellos alumnos que, por asignaturas que han conseguido aprobar el curso precedente, están en condiciones de matricularse en el curso correspondiente. Esto nos da una primera aproximación al rendimiento, puesto que podemos ver que de 631 alumnos que estaban matriculados en el grupo de mañana el curso 1974-75, se encuentran matriculados 160 en quinto curso, de 336 alumnos matriculados en el grupo de tarde, quedan 96 matriculados en quinto curso y de 612 alumnos matriculados en el grupo de noche quedan 98 en quinto curso. Los alumnos matriculados libres en el curso 1974-75 eran 161, mientras que son 134 los que están matriculados en dicho grupo en el año 1978-79, que corresponde a quinto curso. Evidentemente la composición de estos grupos no es homogénea, puesto que a lo largo de los cinco años se producen transvases importantes entre los grupos. En general, el sentido de los transvases desde el punto de vista cuantitativo es del grupo de mañana a los otros grupos. Esto correspondería fundamentalmente al hecho de empezar a ejercer una actividad remunerada. Así, entre primero y segundo, el grupo de mañana cede a los otros grupos un total de 69 alumnos y recibe un

aporte de 55. En tercero, cede a los otros grupos 67 alumnos y recibe un aporte de 16. En cuarto, cede a los otros grupos 107 alumnos y recibe un aporte de 7. En quinto, cede a los otros grupos 80 alumnos y recibe un aporte de 10. El destinatario principal de los transvases es el grupo de alumnos libres, especialmente en los cursos más avanzados. Es decir, que se confirma la estabilidad que indicábamos en los grupos, puesto que es el grupo de mañana el que conserva una mayor proporción de los alumnos matriculados inicialmente en su propio grupo.

La adscripción a uno u otro grupo se refleja en las proporciones en que los alumnos han conseguido completar satisfactoriamente los estudios; como puede verse, el porcentaje global de aprobados al término del año académico 1980-81 es del 23,8%, de estos un 9,45% acabó puntualmente en cinco años, un 7,27% adicional aprobó en 6 años y otro 7,10% adicional aprobó en 7 años. Para los que inician sus estudios en el grupo de mañana, el porcentaje total de aprobados es del 35,18%, de los cuales un 14,42% aprobó puntualmente en 5 años, un 11,09% necesitó 6 años y un 9,67% necesitó 7 años. Las proporciones para los restantes grupos son decrecientes aunque en los grupos de tarde y noche el porcentaje de alumnos que terminaron en 7 años es algo superior al de alumnos que terminaron en 6 años. En todo caso, las diferencias son notables, puesto que el conjunto de aprobados para el grupo de tarde es sólo el 20%, del 16,5% para el grupo de noche y de menos del 15% para el grupo de libres. Por supuesto esta diferente evolución ha de atribuirse fundamentalmente no al grupo en sí, sino a las circunstancias socio-económicas y personales que condicionan la matriculación en uno u otro de los grupos. En cuanto al número de asignaturas de las que ha sido necesario matricularse para acabar la carrera, no aparecen diferencias demasiado significativas entre los distintos grupos con la excepción del grupo de libres. Alrededor del 27% del total de alumnos se ha matriculado del número de asignaturas previstas o de una más, esta es por otra parte la frecuencia modal. Las diferencias más importantes están en la dispersión, que es máxima para el grupo de libres. El número de asignaturas inferior al teórico se debe a las convalidaciones.

Una primera característica de los factores de tipo socio-económico puede encontrarse en el examen de la distribución de los aprobados para diferentes profesiones paternas. La clasificación socio-profesional que hemos podido utilizar y que procede de las hojas de matrícula es bastante tosca, puesto que la categoría de asalariados recoge todo un conjunto de situaciones muy dispares. No obstante, aparece claramente el rendimiento superior de los alumnos hijos de profesionales liberales frente a los empresarios o los asalariados (cuadro 4.2.6.).

El cruce de esta característica con el nivel de estudios de los padres ofrece resultados sorprendentes; en conjunto la tasa de no aprobados es prácticamente igual para los alumnos cuyos padres contaban con estudios medios y para los alumnos cuyos padres contaban con estudios primarios. La tasa para aquellos alumnos cuyos padres contaban con estudios superiores es la menor, aunque la diferencia con la tasa general es reducida. Curio-

samente, en la categoría de asalariados es menor la tasa de suspensos para los estudios primarios que para los medios. Pero la variable que afecta de una manera más decisiva al éxito en los estudios es sin duda el hecho de haber trabajado o no durante la carrera. De los que no han trabajado, un 32% había aprobado al término de los 7 años de permanencia en la Facultad, mientras que para los que trabajaban desde el primer curso este porcentaje se reduce al 17%.

4.3. Evolución de la promoción 1974-75 de la Facultad de Químicas

Para la Facultad de Químicas no se ha establecido una distinción por grupos, puesto que estos no tienen el mismo carácter que en la Facultad de Derecho, ya que la ocupación de horas que comportan dichos estudios es mayor, lo que implica una dedicación prácticamente total. Como ya veremos, aunque algunos alumnos simultanean el trabajo con los estudios, la penalización que esto supone es mucho mayor que para los estudios de Derecho.

En conjunto, la tasa de aprobados es similar, aunque ligeramente superior a la de los estudios de Derecho. En efecto, un 25,44% de los alumnos ha concluido sus estudios al terminar el curso 1980-81, de los que un 13,61% lo hicieron puntualmente, un 6,9% en 6 años y un 3,35% en 7 años. Puede observarse que la diferencia entre el porcentaje que aprueba puntualmente y el que aprueba con uno o dos cursos de retraso es muy superior a la que se da en Derecho y que el decrecimiento progresivo en la proporción de aprobados parece indicar un mayor nivel de abandonos que en los estudios de Derecho.

Por profesiones, los asalariados presentan una media prácticamente idéntica a la general (cuadro 4.2.7.), mientras que los profesionales liberales y los funcionarios registran valores muy superiores.

La consideración del nivel de estudios reduce algo las tasas de aprobados para los asalariados y los profesionales liberales y la reduce drásticamente para los funcionarios en el caso de estudios primarios. El nivel de estudios superiores comporta un incremento muy importante de la tasa de aprobados, tanto para los funcionarios como para los profesionales liberales.

En cuanto al efecto de haber trabajado durante la carrera es particularmente notable para este tipo de estudios, puesto que la tasa de aprobados para los alumnos que han trabajado es sólo ligeramente superior al 10%, mientras que es del 30% para los que no han trabajado.

4.4. El rendimiento en las Facultades de Derecho y Químicas

En apariencia el rendimiento global de dos tipos de estudios tan diversos como los que hemos examinado puede parecer muy similar, puesto que en ambos casos el total de aprobados oscila alrededor del 24% durante el período considerado. No obstante, aparecen diferencias importantes en

cuanto a la distribución a lo largo de los 3 años que hemos tomado en cuenta del número de aprobados. En efecto, la proporción de aprobados en el tiempo previsto es bastante mayor en Químicas, mientras que en Derecho la cifra es muy poco diferente de las que corresponden a los años siguientes. Para estos años en Químicas la proporción se reduce a la mitad de los años anteriores. Esto parecería indicar que el número de abandonos es más elevado en Químicas que en Derecho. Es decir, si prolongásemos el análisis en algunos años más, el número de aprobados de Derecho aumentaría, mientras que el de Químicas permanecería constante o variaría en un grado muy escaso. En conjunto la proporción de aprobados de Derecho sería inferior a la que realmente podría observarse transcurrido un período suficiente, mientras que en Químicas esta cifra de aprobados puede considerarse casi como definitiva. La distribución por categorías socio-económicas del número de aprobados parecería confirmar esta apreciación, puesto que por lo menos para dos de los grupos más importantes numéricamente la tendencia descrita es aún más acentuada, por ejemplo, para las profesiones liberales el porcentaje de aprobados en 7 años es sólo del 1,79% en Químicas y para los asalariados el 2,16%. En cambio, para Derecho, no aparecen diferencias significativas entre grupos profesionales para este concepto, si exceptuamos que precisamente para las profesiones antes citadas el porcentaje de aprobados en 7 años es ligeramente superior al de aprobados en 6 años. Esta diferente evolución aparece todavía más clara si examinamos el porcentaje de aprobados para cada uno de los años, según hayan trabajado o no durante la carrera. En efecto, para la Facultad de Derecho, como ya hemos indicado, el porcentaje de aprobados en el tiempo previsto para los alumnos que no han trabajado es bastante superior al porcentaje de aprobados en los años siguientes, mientras que para los alumnos que trabajan es sensiblemente igual. Por el contrario, en Químicas, el fenómeno de decrecimiento de la proporción de aprobados a lo largo del período de 3 años que hemos tenido en cuenta es mucho más acusado, hasta el punto de que el porcentaje de que no hay aprobados en 7 años para el grupo de los que han trabajado desde el primer curso.

En conjunto, la carrera de Derecho parece más compatible que la carrera de Químicas para una distribución a lo largo de un período más amplio del esfuerzo educativo y en particular parece más compatible con el desempeño de un empleo remunerado. Esto evidentemente condiciona las posibilidades de cursar uno u otro tipo de estudios para aquellos alumnos que no pueden prescindir de unos ingresos de su trabajo.

CUADRO 4.2.1.

MOVILIDAD ENTRE GRUPOS (Mañana, Tarde, Noche, Libres) DE LOS ALUMNOS DE LA PROMOCIÓN 1974-75
(DERECHO)

Grupo de Procedencia	SITUACIÓN EN 2.º CURSO SEGÚN GRUPO DE MATRÍCULA EN 1.º CURSO						Traslado de Matrícula	TOTALES
	No estan Matriculados	Matriculado G. Mañana	Matriculado G. Tarde	Matriculado G. Noche	Matriculado libre			
No consta	3	3	0	0	0	0	0	6
Mañana	114	448	32	13	16	8	8	631
Tarde	118	19	160	32	3	4	4	336
Noche	239	9	19	324	7	14	14	612
Libre	91	27	6	27	7	3	3	161
TOTAL	565	506	217	395	33	29	29	1.746

CUADRO 4.2.2.

MOVILIDAD ENTRE GRUPOS (Mañana, Tarde, Noche, Libres) DE LOS ALUMNOS DE LA PROMOCIÓN 1974-75
(DERECHO)

Grupo de Procedencia	SITUACIÓN EN 3.º CURSO SEGÚN SITUACIÓN EN 2.º CURSO							TOTALES
	No matri. en tercero	Matriculados mañana	Matriculados tarde	Matriculados noche	Matriculados libres	Trasladados	TOTALES	
No matriculados en 2.º curso	555	4	1	0	2	3	565	
Mañana	57	382	31	8	25	3	506	
Tarde	49	6	124	15	16	7	317	
Noche	125	7	21	219	14	10	396	
Libres	19	3	2	1	7	1	33	
Trasladados	29	0	0	0	0	0	29	
TOTALES	834	402	179	243	64	24	1.746	

CUADRO 4.2.3.

MOVILIDAD ENTRE GRUPOS (Mañana, Tarde, Noche, Libre) DE LOS ALUMNOS DE LA PROMOCIÓN 1974-75
(DERECHO)

Grupo de Procedencia	SITUACIÓN EN 4.º CURSO SEGÚN SITUACIÓN EN 3.º CURSO							TOTAL
	No matriculados	Matriculados Mañana	Matriculados Tarde	Matriculados Noche	Matriculados Libre	Traslado	TOTAL	
No matriculados en 3.º curso	826	1	0	1	2	3	834	
Mañana	52	241	31	11	65	2	402	
Tarde	55	5	79	5	31	4	179	
Noche	90	1	2	105	38	7	243	
Libre	43	0	0	2	13	6	64	
Traslado	23	1	0	0	0	0	24	
TOTAL	1.089	249	112	124	149	22	1.746	

CUADRO 4.2.4.

MOVILIDAD ENTRE GRUPOS (Mañana, Tarde, Noche, Libres) DE LOS ALUMNOS DE LA PROMOCIÓN 1974-75 (DERECHO)

Grupo de Procedencia	SITUACIÓN EN 5.º CURSO SEGÚN SITUACIÓN EN 4.º CURSO							TOTAL
	No matriculados	Matriculados Mañana	Matriculados Tarde	Matriculados Noche	Matriculados Libre	Trasladados	TOTAL	
No matriculados en 4.º curso	1.082	0	1	1	3	2	1.089	
Mañana	19	150	24	6	49	1	249	
Tarde	15	6	60	2	25	4	112	
Noche	24	2	7	82	9	0	124	
Libre	84	2	4	7	48	4	149	
Trasladados	22	0	0	0	0	0	22	
TOTAL	1.247	160	96	98	134	11	1.746	

CUADRO 4.2.5.

ALUMNOS DE LA PROMOCIÓN 1974-75 QUE HAN CONCLUIDO SUS ESTUDIOS AL TERMINO DEL AÑO ACADÉMICO 1980-81 SEGÚN EL GRUPO EN EL QUE SE MATRICULARON INICIALMENTE (DERECHO)

GRUPO	Alumnos que no han terminado	Alumnos que han terminado en 5 años	Alumnos que han terminado en 6 años	Alumnos que han terminado en 7 años	TOTAL
No consta	4	1	1	-	6
Mañana	409	91	70	61	631
Tarde	268	25	18	25	336
Noche	511	38	30	33	612
Libre	138	10	8	5	161
TOTAL	1.330	165	127	124	1.746

CUADRO 4.2.6.

DISTRIBUCIÓN DE APROBADOS POR AÑOS SEGÚN PROFESIÓN PATERNA (DERECHO)

Profesión paterna	No aprobados	Aprobados en 5 años	Aprobados en 6 años	Aprobados en 7 años	TOTAL
No consta	72	10	9	4	94
Asalariados	348	47	31	34	460
Profesiones liberales	246	36	26	31	339
Funcionarios	232	30	27	17	306
Empresarios	246	29	14	22	311
Sin prof. especial	28	3	2	3	36
Otros	158	10	18	14	200
TOTAL	1.330	165	126	125	1.746

CUADRO 4.2.7.

DISTRIBUCIÓN DE APROBADOS POR AÑOS SEGÚN PROFESIÓN
PATERNA (QUÍMICAS)

Profesión paterna	No aprobados	Aprobados en 5 años	Aprobados en 6 años	Aprobados en 7 años	TOTAL
No consta	10	0	1	1	12
Asalariados	177	37	11	5	230
Profesiones liberales	39	11	5	1	56
Funcionarios	41	7	6	4	58
Empresarios	61	6	7	4	78
Sin prof. especial	1	1	3	0	5
Otros	56	7	2	2	67
TOTAL	378	69	35	17	506

CUADRO 4.2.8.

DISTRIBUCIÓN DE APROBADOS POR AÑOS SEGÚN PROFESIÓN
PATERNA PARA DIFERENTES NIVELES DE ESTUDIOS PATERNOS
(DERECHO) Estudios primarios

Profesión paterna	No aprobados	Aprobados en 5 años	Aprobados en 6 años	Aprobados en 7 años	TOTAL
No consta	19	0	1	3	23
Asalariados	175	29	12	20	236
Profesiones liberales	59	4	4	6	73
Funcionarios	48	4	10	3	65
Empresarios	72	5	1	8	86
Sin prof. especial	16	0	1	1	18
Otros	78	6	9	8	101
TOTAL	467	48	38	49	602

CUADRO 4.2.9.

DISTRIBUCIÓN DE APROBADOS POR AÑOS SEGÚN PROFESIÓN
PATERNA PARA DIFERENTES NIVELES DE ESTUDIOS PATERNOS
(DERECHO) Estudios Medios

Profesión paterna	No aprobados	Aprobados en 5 años	Aprobados en 6 años	Aprobados en 7 años	TOTAL
No consta	15	4	3	0	22
Asalariados	125	11	9	11	156
Profesiones liberales	67	5	7	8	87
Funcionarios	78	13	5	6	102
Empresarios	106	14	8	8	136
Sin prof. especial	10	2	1	2	15
Otros	57	3	6	5	72
TOTAL	468	52	39	40	589

CUADRO 4.2.10.

DISTRIBUCIÓN DE APROBADOS POR AÑOS SEGÚN PROFESIÓN
PATERNA PARA DIFERENTES NIVELES DE ESTUDIOS PATERNOS
(DERECHO) Estudios Superiores

Profesión paterna	No aprobados	Aprobados en 5 años	Aprobados en 6 años	Aprobados en 7 años	TOTAL
No consta	18	1	1	0	20
Asalariados	45	6	10	2	63
Profesiones liberales	117	28	15	17	177
Funcionarios	105	13	12	8	138
Empresarios	66	10	5	5	86
Sin prof. especial	2	1	0	0	3
Otros	21	2	3	2	29
TOTAL	374	61	46	34	515

CUADRO 4.2.11.

DISTRIBUCIÓN DE APROBADOS POR AÑOS SEGÚN PROFESIÓN
PATERNA PARA DIFERENTES NIVELES DE ESTUDIOS PATERNOS
(QUÍMICAS) Estudios primarios

Profesión paterna	No aprobados	Aprobados en 5 años	Aprobados en 6 años	Aprobados en 7 años	TOTAL
No consta	4	0	0	0	4
Asalariados	106	18	7	3	134
Profesiones liberales	19	3	4	1	27
Funcionarios	17	1	2	1	21
Empresarios	21	3	2	2	28
Sin prof. especial	1	1	1	0	3
Otros	37	6	1	1	45
TOTAL	205	32	17	8	262

CUADRO 4.2.12.

DISTRIBUCIÓN DE APROBADOS POR AÑOS SEGÚN PROFESIÓN
PATERNA PARA DIFERENTES NIVELES DE ESTUDIOS PATERNOS
(QUÍMICAS) Estudios Medios

Profesión paterna	No aprobados	Aprobados en 5 años	Aprobados en 6 años	Aprobados en 7 años	TOTAL
No consta	3	0	0	0	3
Asalariados	50	14	4	1	69
Profesiones liberales	8	5	1	0	14
Funcionarios	10	5	2	2	19
Empresarios	27	1	2	1	31
Sin prof. especial	0	0	2	0	2
Otros	13	1	1	1	16
TOTAL	111	16	12	5	154

CUADRO 4.2.13.

DISTRIBUCIÓN DE APROBADOS POR AÑOS SEGÚN PROFESIÓN
PATERNA PARA DIFERENTES NIVELES DE ESTUDIOS PATERNOS
(QUÍMICAS)

Estudios superiores	No aprobados	Aprobados en 5 años	Aprobados en 6 años	Aprobados en 7 años	TOTAL
No consta	2	0	0	0	2
Asalariados	20	5	0	1	25
Profesiones liberales	12	3	0	0	15
Funcionarios	13	1	2	1	17
Empresarios	13	2	3	1	19
Sin prof. especial	0	0	0	0	0
Otros	5	0	0	0	5
TOTAL	64	11	5	3	83

CUADRO 4.2.14

DISTRIBUCIÓN DE APROBADOS POR AÑOS SEGÚN HUBIEREN O NO
TRABAJADO DURANTE LA CARRERA (DERECHO)

	No aprobados	Aprobados en 5 años	Aprobados en 6 años	Aprobados en 7 años	TOTAL
No consta	47	3	2	2	54
No han trabajado	476	94	67	64	701
Trabajan desde 1.º curso	713	57	48	48	866
Trabajan desde 2.º curso	97	8	9	11	125
Trabajan desde 3.º curso	0	0	0	0	0
TOTAL	1.333	162	126	125	1.746

CAPÍTULO V

LOS COSTES GLOBALES DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR

Como ya hemos indicado en repetidas ocasiones, el coste real del servicio de enseñanza superior para sus usuarios y para el Estado viene dado por el conjunto de costes directos e indirectos que estos tienen que soportar. Un enfoque frecuente en el análisis de la racionalidad de este tipo de gastos consiste en comparar el flujo de recursos que bajo la forma de subvenciones en especie, gastos fiscales, etc., afluyen a cada grupo social. Nosotros no vamos a seguir este enfoque sino que, sobre la base de los resultados obtenidos anteriormente y refiriéndonos por lo tanto a la promoción que inició sus estudios en 1974-75 en la Facultad de Derecho y en la Facultad de Químicas, estableceremos el volumen de gasto privado y público por alumno y por graduado para cada una de las carreras a que hemos hecho referencia. Se tratará de computar para cada alumno el coste directo en términos de costes unitarios públicos por curso y por asignatura, el coste para el alumno en términos de tasas de matrícula por curso y por asignatura y el coste de mantenimiento durante el número de años que ha permanecido en la Universidad. Todo ello lo referiremos a los efectivos reales para una división del conjunto de alumnos en subconjuntos significativos según la categoría socio-económica, el nivel de estudios paternos y si han ejercido o no una actividad remunerada.

También examinaremos la situación según hayan terminado en el plazo previsto, en 6 o en 7 años o no hayan concluido sus estudios.

Este cálculo de costes lo realizamos en primer lugar en términos de costes unitarios y en segundo lugar en términos de coste por cada uno de los aprobados que correspondan a cada grupo.

En relación con lo que se ha indicado anteriormente del análisis por categorías socio-económicas hay que tener presente que los datos susceptibles de ser utilizados dejaban mucho que desear, no sólo por su relativa indefinición, como ya indicábamos en el capítulo IV, sino por la repercusión que han podido tener los errores de codificación. Así un número no despreciable de respuestas en las cuales el alumno ha indicado como profesión del

padre la profesión liberal, aparece el nivel de estudios primarios para el nivel de estudios alcanzado por el padre. Lo cual es difícilmente asumible excepto para profesiones cuyo estatus no está demasiado claro y cuya ubicación en términos de la clasificación ofrecida es difícil. Este sería el caso de toda una serie de profesiones características de trabajadores autónomos. Esto es tanto más grave cuanto la referencia a la pertenencia socio económica del alumno era un dato importante desde el punto de vista de nuestro trabajo. En efecto se trataba de relacionar las características socio-económicas con el rendimiento de los estudios de tal modo que pudieran ponerse de manifiesto los efectos no directamente visibles de la desigualdad de oportunidades. No obstante, uno de los datos que hemos utilizado, la circunstancia de haber trabajado o no durante la carrera, cumple bastante satisfactoriamente la función de diferenciar situaciones y seguramente con una eficacia superior a la de las categorías socio-económicas. Ya lo hemos comprobado al hablar de rendimientos y lo verificaremos ahora al analizar el problema en términos de costes.

5.1. Costes unitarios para las carreras de Derecho y Químicas

Se trataba de obtener un conjunto de indicadores del gasto que ha representado para cada alumno su permanencia en la universidad durante el período estudiado. Evidentemente para que esta cifra pudiera tener algún sentido en términos de comparación, había que agrupar estos datos en función de características homogéneas de la población estudiada. Estas características han sido la categoría socio-profesional del padre, el nivel de estudios alcanzado por éste y el haber trabajado o no durante la carrera. Por otra parte se han tomado seis conjuntos dentro de la población. Por un lado el total, por otro el conjunto de los que no han aprobado, el conjunto de los que han aprobado en 5, 6 o 7 años, los aprobados en 5 años, los aprobados en 6 años y los aprobados en 7 años. Cada una de estas particiones de la población da lugar a un coste unitario en términos de participación en los costes directos que denominamos costes privados docentes y en términos de gastos de manutención que llamamos costes privados de manutención. Los costes privados docentes proceden de los costes de matrícula de cada año en ptas. de 1982 más el número de asignaturas suplementarias en que se ha matriculado cada alumno, en función del importe que tenían en el momento de su matriculación y también en pesetas de 1982. La suma de ambos conceptos nos proporciona el coste unitario privado docente para cada una de las categorías indicadas. El coste de manutención que habíamos obtenido en el capítulo tercero, multiplicado por el número de años que ha permanecido el alumno en la universidad nos da el volumen de gasto privado en manutención, también en pesetas de 1982, para cada una de las categorías indicadas.

Teniendo en cuenta el número muy exiguo de becas que aparecían en las muestras que hemos estudiado, hemos considerado siempre que los costes de manutención eran asumidos íntegramente por los estudiantes.

El cálculo del coste público ha planteado mayores problemas y de hecho se trata de unos datos mucho menos rigurosos que los anteriormente citados. En efecto, hay un problema previo de falta de información en la medida en que no existen estudios de costes unitarios para las facultades y para los períodos estudiados. Por lo tanto, hemos tenido que recurrir a un procedimiento un tanto tosco, que ha consistido en dividir los costes totales de cada una de las facultades durante el curso 1981-82 por el número de alumnos matriculados en este período. No obstante, las cifras obtenidas guardan cierta relación con otros datos de costes unitarios que hemos podido encontrar, concretamente los de la Universidad de Granada* y Autónoma de Barcelona**, especialmente en lo que se refiere a la Facultad de Químicas. Los costes unitarios que obteníamos de este modo para Derecho eran bastante más bajos que cualquiera de los que hemos podido consultar. No obstante, la masificación de la Facultad de Derecho y su relativa infradotación en profesorado hacen que esta diferencia sea plausible. Pero aparte de este problema de información se planteaba un problema conceptual para la valoración del coste de las asignaturas suplementarias en que los alumnos se habían matriculado a lo largo de su carrera. En efecto, mientras que la referencia a costes unitarios por alumno aparece relativamente clara, lo está mucho menos el coste que representan una matrícula adicional de alguna asignatura. Es obvio que estos costes no son nulos, puesto que vienen a incidir sobre las necesidades de profesorado y de material docente, pero en cambio es muy difícil valorar esta incidencia. Por ello recurrimos a un procedimiento aún más expeditivo que el anterior, que consistió en suponer que cada una de las promociones proporcionaba una imagen del total de asignaturas matriculadas para el período considerado. Calculado el coste global a partir de los efectivos de cada una de estas promociones se dividió por el total de asignaturas matriculadas y el resultado se consideró como el coste público por asignatura. La suma de los costes por cada curso y por las asignaturas matriculadas en pesetas de 1982 se consideró como el coste público para cada uno de los grupos a que hemos hecho referencia. Los costes unitarios obtenidos por el procedimiento anteriormente indicado son de 42 722 pesetas de 1982 por alumno para la Facultad de Derecho y de 145 799 pesetas de 1982 por alumno para la Facultad de Químicas. El coste por asignatura es de 2 275 pesetas en la Facultad de Derecho y de 38 905 pesetas en la Facultad de Químicas. Evidentemente estas cifras son sólo una aproximación a las cantidades que podrían imputarse por este concepto. Seguramente las cifras de Derecho están subvaloradas, pero en todo caso no ha de extrañar la gran diferencia entre los costes por asignatura en Derecho y en Químicas. Aunque es posible que la cifra de Químicas esté sobrevalorada, hay que tener en cuenta que los costes adicionales en Derecho por asignatura proceden casi

* Ministerio de Educación y Ciencia - Ministerio de Economía «Informe Grupo de trabajo para el estudio de los costes de la enseñanza», Madrid, 1978.

** I.C.E. Universidad Autónoma de Barcelona, «El coste de la enseñanza universitaria en España» (trabajo en curso).

exclusivamente de los costes estrictos de docencia, en los cuales la repercusión en el coste del número de alumnos inscritos en una asignatura es seguramente bajo. En Químicas, por el contrario, los costes asociados con cada asignatura comprenden gastos de material docente que guardan una mayor relación con el número de alumnos inscritos y, por otra parte, el número de asignaturas optativas y de especialidades dentro de la carrera es considerable.

Por otro lado, aun dentro del nivel de aproximación en el que nos situamos, el tipo de coste se refiere exclusivamente a los costes corrientes, es decir, no se ha tenido en cuenta la amortización de las inversiones que han permitido financiar la infraestructura física de estos dos estudios.

5.1.1. *Costes unitarios públicos y privados para la promoción de Derecho 1974-75*

La aproximación más general al coste unitario es la que corresponde al conjunto de los alumnos (Cuadro 5.1.1.). El coste privado docente para el conjunto es en pesetas de 1982 de 50 000 pesetas y el coste privado de manutención es de 2 187 000 pesetas, lo cual implica unos costes privados totales de 2 237 000 pesetas. El coste público por alumno durante este período ha sido de 175 000 ptas. Hay que tener presente que estas cifras corresponden al gasto total que se ha realizado dividido por el número de alumnos. Es decir, comprende el gasto realizado por aquellos alumnos que han permanecido durante los 7 años en la facultad y el gasto realizado por los que sólo han permanecido 1 año. En resumen, se trata del total de recursos privados y públicos que han afluído durante este período para cubrir los costes de permanencia de esta promoción en la Facultad de Derecho, en este sentido los costes privados docentes dependen del número de asignaturas matriculadas, las de manutención del tiempo de permanencia y los públicos del número de cursos y asignaturas matriculadas.

Un primer desglose de este coste es por categorías socio-económicas del padre del alumno. Las divergencias en costes privados docentes son muy pequeñas, la más baja corresponde a hijos de empresarios. Los costes privados de manutención tampoco difieren demasiado entre sí. En cuanto a los costes públicos la diferencia mayor supera apenas el 13% de la media. No obstante, hay que tener en cuenta que se trata de costes unitarios, es decir, que la incidencia real del coste, por ejemplo, público, viene dada por el producto de dicho coste por el número de casos. Tomando los dos casos extremos, es decir, aquellos alumnos para los que no figura una profesión especial del padre y para los cuales el coste unitario público es de 198 000 pesetas y los alumnos hijos de empresarios para los cuales el coste unitario es de 171 000 pesetas la diferencia es de 27 000 pesetas por alumno.

Una diferenciación de este tipo de costes puede hacerse sobre la base de tomar en cuenta el nivel de estudios. Puede observarse que para el conjunto de las profesiones los costes de todo tipo, para el nivel de estudios pri-

marios del padre son más reducidos; ya veremos más adelante el sentido que hay que dar a estas diferencias, puesto que en buena parte corresponden a que el nivel de abandono es superior para esta categoría. En todo caso, lo que a este nivel de cálculo representan los datos que obtenemos es simplemente el gasto unitario, tanto privado como público, correspondiente a cada una de las categorías profesionales, y que es inferior en casi todos los casos al coste unitario correspondiente calculado para el total de niveles de estudios. En cambio para el nivel de estudios medios los costes públicos son, por lo general, superiores a los que se registran para el total de niveles de estudios, aunque la media para todas las profesiones es muy similar a los valores correspondientes para todos los niveles de estudios. En el caso de aquellos alumnos hijos de titulados superiores los costes privados son algo mayores para el conjunto y los costes públicos difieren considerablemente. Es decir, que en líneas generales, el coste público unitario, que ha representado la permanencia en la universidad para los alumnos de la promoción estudiada, ha sido creciente con el nivel de estudios de sus padres.

Otra circunstancia que influye de forma fundamental en el total de costes tanto públicos como privados es el haber trabajado o no durante la carrera. Veremos en primer lugar los costos para aquellos alumnos que no han trabajado durante la carrera (Cuadro 5.1.5. al 5.1.8.). Los costes tanto privados como públicos son superiores a los de la media global si consideramos todos los niveles de estudio. La diferencia más acentuada es en lo relativo al coste público que es un 8% superior a la media. Por profesiones este coste público alcanza su máximo nivel para los profesionales liberales, los funcionarios y para aquellos alumnos cuya profesión paterna no aparece especificada. Las diferencias son algo más reducidas si consideramos los estudios primarios, por lo que se refiere a los costes públicos, pero en cambio los costes privados siguen siendo superiores. También se observa un crecimiento de los costes para los estudios medios y superiores.

En cuanto a los costes para los alumnos que han trabajado durante la carrera (cuadros 5.1.9. al 5.1.12) son inferiores por lo general a los costes calculados a nivel global tanto para los costes públicos como para los costes privados; las diferencias son, no obstante, mucho menores en el caso de los alumnos cuyos padres contaban con unos estudios de un nivel superior.

Los cuadros comentados hasta ahora representan el costo referido a todos los alumnos, hayan acabado o no; en este sentido puede pensarse que la promoción estudiada ha utilizado un servicio público durante un período determinado y los costes a que nos hemos referido representan el prorrateo del gasto público y privado que ha ocasionado dicha utilización. En este sentido parece claro que se han asignado más recursos públicos a los alumnos cuyos padres contaban con un nivel de estudios superior y a aquellos que no han trabajado durante la carrera, siendo el efecto de ambas variables acumulativo. Si examinamos ahora estos mismos costes pero referidos a los alumnos que no han acabado tendremos una idea del coste público y privado asignado a la mera permanencia en la universidad durante un período, sin que el resultado haya sido la obtención de un título.

Para el total de niveles de estudio (cuadro 5.1.13.) el coste ha sido ligeramente inferior al promedio, tanto para los costes privados como para los públicos. Por niveles de estudios, el coste privado es prácticamente idéntico y el coste público algo menor (un 8%). Aunque para algunas categorías la diferencia es sustancial, por ejemplo para los asalariados, siempre dentro del nivel de estudios primarios global. En cambio las diferencias se reducen a medida que consideramos los niveles de estudio más elevados.

Paradójicamente, el coste para aquellos alumnos que no han trabajado durante la carrera y no han concluido sus estudios (cuadro 5.1.17.) es bastante superior al de las situaciones estudiadas anteriormente. Esta aparente paradoja ha de atribuirse seguramente a que el nivel de abandonos es superior en aquellos alumnos que simultanean el estudio y el trabajo. También para esta situación el efecto del nivel de estudios es reducir el coste público en el caso de los estudios primarios e incrementarlo en el caso de los estudios medios y superiores. Aquellos alumnos que han trabajado durante la carrera presentan cifras de costes muchó más reducidas, especialmente para nivel de estudios primaris (cuadro 5.1.22.). También aquí los costes son crecientes con el nivel de estudios de los padres. En cambio, para los costes privados, las diferencias, especialmente en lo que se refiere a los costes de manutención, son menos acusadas. En ellas influye fundamentalmente el tiempo de permanencia de cada alumno y aunque hay una cierta diferencia positiva a favor de los alumnos que no han trabajado, ésta es menor que la que se da entre el coste público correspondiente a las dos situaciones.

Si pasamos ahora a estudiar el subconjunto de los alumnos que han acabado en 5, 6 o 7 años (cuadros 5.1.25. al 5.1.36.) los datos de costes adquieren un significado diferente, representan desde el punto de vista privado el coste total en que han incurrido en promedio los alumnos definidos por cada una de las características que examinaremos para conseguir completar con éxito sus estudios. Análogamente el coste público definido para esta alternativa representa la inversión realizada con fondos públicos en cada uno de los alumnos que ha conseguido superar con éxito los estudios.

Para el total de niveles de estudios las cifras son muy semejantes en las diferentes categorías profesionales. El coste privado oscila alrededor de los 2 700 000 pesetas y el coste público alrededor de las 250 000 pesetas. Por niveles de estudios del padre la tendencia que observábamos para el conjunto de la promoción no se puede apreciar aquí, puesto que tanto los costes privados como los públicos son muy similares y, en todo caso, los costes que corresponden a los alumnos cuyos padres contaban con estudios superiores son algo inferiores a los correspondientes a otros niveles de educación.

En conjunto el subgrupo de los alumnos que no han trabajado durante la carrera presenta cifras similares en cuanto a los costes privados y públicos, aunque en algunos casos las cifras son ligeramente inferiores. Para los estudios primarios las cifras son comparables a las correspondientes al total de situaciones de trabajo para esta categoría; en cambio, las correspondientes a estudios superiores son ligeramente inferiores. El subconjunto de los que

han trabajado durante la carrera ha soportado costes ligeramente superiores en el total de niveles de estudios y ha ocasionado gastos superiores al sector público. Esto se acentúa ligeramente en el caso de los alumnos cuyos padres contaban con un nivel de estudio primario. En cambio se reduce sensiblemente para aquellos alumnos cuyos padres contaban con nivel de estudios superiores.

Los datos anteriores se refieren al conjunto de alumnos que han acabado la carrera, sea cual sea el número de años empleados para ello. El subgrupo de los que han acabado en 5 años (cuadro 5.1.37.) nos indica los costes tanto públicos como privados asociados por término medio con la finalización puntual de los estudios. Los costes son extraordinariamente homogéneos, tanto desde el punto de vista público como desde el privado. No se aprecian apenas diferencias entre niveles de estudios ni entre categorías profesionales. El subconjunto de los que no han trabajado durante la carrera presenta para el total de situaciones unos valores muy similares a la media general, en los cuales vuelve a apreciarse una ligera reducción del coste tanto público como privado para aquellos alumnos cuyos padres contaban con nivel de estudios primarios. En cambio, los valores para los alumnos cuyos padres contaban con un nivel de estudios superiores, son ligeramente más altos que el promedio. En cuanto al subgrupo de los que han trabajado durante la carrera, las diferencias son muy poco sensibles desde el punto de vista de los niveles educativos, aunque aquellos cuyos padres tenían un nivel de estudios superior presentan costes ligeramente más bajos.

Los costes para aquellos alumnos que han acabado en 6 años aumentan considerablemente con relación a los que han acabado en 5 años, no solamente por el efecto de que los costes de manutención se incrementan en la cantidad correspondiente a un año más, sino por el incremento de los costes privados docentes, puesto que, como es natural, el mayor tiempo empleado en cursar la carrera representa, por lo general, un número superior de matrículas. Así, los costes privados docentes para el conjunto de las profesiones y para todas las situaciones de trabajo y niveles de estudios paternos es un 28% superior al que corresponde a 5 años. En cambio, esto no se refleja de una forma tan directa en los costes públicos que sólo se incrementan en un 3%. En efecto, el coste público por asignatura que hemos utilizado es relativamente bajo y por lo tanto el coste que el número de asignaturas adicionales representa para el sector público cuando el alumno permanece un año más en la facultad es bastante reducido. En este sentido no se aprecian diferencias significativas para los diferentes niveles de estudio, ni tampoco el hecho de haber trabajado o no durante la carrera comporta grandes diferencias en los costes tanto públicos como privados.

Para el conjunto de los que han acabado en 7 años la diferencia entre la repercusión en el coste público y en el coste docente privado de la prolongación en 2 años del período de estudios es también muy diferente puesto que el incremento en el coste privado es casi de un 70%, si lo referimos al coste privado docente, y en cambio para el coste público es simplemente de un 6%. En conjunto, los alumnos que han acabado en 7 años y cuyos padres

contaban con un nivel de estudios primarios han incurrido en costes inferiores al promedio para los costes privados docentes y para los costes públicos. Esto es particularmente acusado para aquellos cuyos padres eran asalariados. De hecho la cifra del coste público es apenas superior a la correspondiente a las mismas características socio-profesionales y educativas, pero referidas al conjunto que acababa en 5 años (en lo que se refiere al coste público). Esto parecería indicar una mayor racionalización en las asignaturas matriculadas en el sentido de que solo se habían matriculado en aquellas asignaturas que están en condiciones de aprobar. En cambio, para los hijos de empresarios, por ejemplo, el coste público que hay que atribuir a la prolongación en 2 años de la escolaridad es un 11% superior al que corresponde a 5 años, y el coste privado docente es un 85% superior. Este fenómeno se acentúa para el subconjunto cuyos padres contaban con nivel de estudios primarios, en cambio para los restantes niveles de estudios las diferencias no son sensibles y por lo tanto los incrementos especialmente en lo relativo al coste público son superiores. También para aquel subgrupo de los que no han trabajado durante la carrera se da un incremento en el coste público con relación a la media, menos acentuado en el caso de aquellos alumnos cuyos padres cuentan con estudios primarios. Para los que han trabajado durante la carrera, los costes públicos son en conjunto más reducidos y también se observa una reducción asociada con el nivel de estudios primarios y con la característica asalariado.

El conjunto de datos que hemos presentado para la Facultad de Derecho permite una aproximación a los costes tanto públicos como privados asociados con la utilización del servicio público de enseñanza superior por la promoción 1974-75 durante un período de 7 años. En este sentido el coste público por alumno para este período ha sido de 175 000 pesetas y el coste privado global de 2 237 000 pesetas, es decir que el coste fundamental es el coste privado. Por otro lado el coste asociado a aquellos alumnos que no han acabado, ha sido de 148 000 pesetas en términos de costes públicos y de 2 037 000 pesetas en términos de costes privados. Más adelante comentaremos lo que representan estas cifras referidas no al número de alumnos, sino al número de aprobados para cada una de las categorías posibles. El coste promedio para aquellos alumnos que han terminado en un período de 5, 6 o 7 años es de 248 000 pesetas para el coste público y de 272 600 para el coste privado. Es decir, que la diferencia entre la inversión privada y la pública asociada con completar con éxito los estudios o no terminarlos no es excesivamente importante. Ello quiere decir que la información sobre las posibilidades de cubrir satisfactoriamente el ciclo de estudios no está lo suficientemente clara, en la medida en que la inversión realizada por aquellos alumnos que no han conseguido resultados positivos es bastante similar a la de los que han acabado, puesto que sólo es un 34% inferior para los primeros. En cambio, la diferencia en el coste público entre los que han acabado y los que no, es del 67%, es decir, que la diferencia de costes que implica el cursar sin éxito la carrera de Derecho recae fundamentalmente sobre el coste privado.

Ahora bien, en el caso de la carrera de Derecho habría que matizar estas afirmaciones en función de la evolución que hemos podido observar en las tasas de aprobados por curso. En efecto, cabe pensar que el conjunto de los no aprobados en el año 1980-81 no representa abandonos definitivos. Por ello la permanencia en el sistema educativo y el gasto asociado con ella están en función de la expectativa de terminar con éxito los estudios en período posterior. Los límites en términos de convocatorias no constituyen seguramente una disuasión suficiente, tanto más cuanto puede apreciarse una cierta racionalización en el número de asignaturas matriculadas por aquellos alumnos que han terminado la carrera en 7 años. El carácter de los estudios de Derecho, su relación con la actividad profesional de buena parte de los alumnos explican esta situación y son un condicionante a tener en cuenta desde el punto de vista de la política asistencial. Es evidente que una buena parte de esta dilación en los estudios procede de una estrategia voluntaria por parte de los alumnos que desempeñan ya una actividad profesional y por lo tanto no puede decirse que traduzca una falta de funcionalidad en la asignación de los recursos. Si consideramos, por ejemplo, el subconjunto de alumnos que tenían menos de 25 años (cuadro 5.1.73.) se observa una ligera reducción en los costes que puede atribuirse seguidamente a un mayor número de abandonos efectivos para este grupo de edad.

5.1.2. *Costes unitarios públicos y privados para la promoción de Químicas 1974-75*

Vamos a examinar ahora los datos correspondientes a la Facultad de Químicas (Cuadros 5.1.38. y siguientes). Para el total de situaciones consideradas el coste privado total alcanza un valor de 1 717 000 pesetas, mientras que el coste público es de 882 000 pesetas, es decir, el coste privado es menor que el que corresponde a la Facultad de Derecho, pero el coste público es mayor. Estas diferencias deben explicarse en función de dos factores que actúen en sentido inverso. En primer lugar, la tasa de abandonos definitivos es mucho más elevada en Químicas que en Derecho, lo que explica la fuerte reducción de los costes privados de manutención e incluso la reducción también sensible de los costes privados docentes, a pesar de que las tasas de matrícula son considerablemente más altas para la Facultad de Químicas que para Derecho. En cambio, en el coste público se reflejan las diferencias enormes entre coste unitario y por asignatura entre ambas facultades. Para los alumnos cuyos padres contaban con un nivel de estudios primarios, el gasto es más reducido tanto a nivel público como privado. Se observa por lo tanto la misma progresividad en el gasto de acuerdo con el nivel de estudios de los padres que habíamos detectado para los estudios de Derecho. No obstante, los costes de los alumnos cuyos padres contaban con un nivel de estudios de enseñanza superior resultan algo inferiores a los de aquellos alumnos cuyos padres contaban con estudios medios, pero son superiores a los de los alumnos cuyos padres contaban con estudios primarios.

En el subconjunto de los que no han trabajado durante la carrera, los costes son bastante superiores a la media; también se observa un coste inferior para los estudios primarios pero la cifra mayor de coste corresponde asimismo a los estudios medios.

En cuanto a los que han trabajado durante la carrera, para el conjunto, la cifra de costes es bastante inferior a la media, y la cifra correspondiente a aquellos alumnos cuyos padres eran asalariados es muy inferior a esta. También se observa una progresión de los costes públicos en función del nivel de estudios, hasta el punto de que las cifras correspondientes a estudios superiores son más altos que la media.

El subconjunto de los que no han acabado vendría a proporcionar, como hemos indicado, una medida del esfuerzo frustrado, tanto desde el punto de vista del coste público como del privado. Aquí jugaría, como ya hemos dicho, la disuasión en el sentido de una reducción de los costes por el efecto de los abandonos.

Por niveles de estudios la reducción es particularmente drástica para aquellos alumnos cuyos padres contaban con nivel de estudios primarios y es bastante menor para el resto de niveles educativos. Si dentro de los que no han acabado tomamos el subconjunto de los que no han trabajado durante la carrera los resultados son similares. Para el conjunto de los que han trabajado se reproducen las pautas que hemos indicado pero a niveles aún más bajos, es decir, el grupo para el cual la disuasión ha sido máxima, es el que corresponde a nivel de estudios primarios.

Las cifras para aquellos alumnos que han concluido sus estudios pueden interpretarse como ya hemos indicado en el sentido de valorar la inversión pública y privada asociada con la terminación con éxito del ciclo de estudios. En este sentido las cifras globales indican un coste privado total de 2 616 000 pesetas y de 1 339 000 pesetas en términos de costes públicos. Como puede verse, la inversión privada resulta menor que la que corresponde a los estudios de Derecho, lo que es consecuencia directa de la mayor concentración en 1.º y 2.º año de terminación de la carrera del total de aprobados. No obstante, aquí no se observa una progresividad del coste tanto público como privado en función del nivel de estudios de los padres. El número de alumnos que han trabajado durante la carrera y que han concluido sus estudios es muy reducido, por lo que el desglose por niveles de estudios no tiene demasiado sentido. No obstante, a nivel global se observan unos costes privados tanto docentes como de manutención algo superiores y también es algo mayor el coste público. La diferencia es mucho mayor para los hijos de los empresarios, en lo que se refiere al coste privado docente y es casi inapreciable para los hijos de asalariados.

Como ocurra para los estudios de Derecho, los costes para aquellos que han acabado en 5 años son bastante homogéneos y no se aprecian diferencias significativas en función de los niveles de estudios paternos; los que no han trabajado durante la carrera presentan cifras similares a los que han trabajado durante la carrera.

Para los que han acabado en 6 años la prolongación de un año de esco-

laridad representa un 20% de incremento del coste público y del coste privado total; en cambio, dentro del coste privado docente la proporción es mayor, puesto que es casi un 50% superior. Este aspecto se acentúa para los alumnos cuyos padres contaban con un nivel de estudios primarios, puesto que el incremento de coste público es prácticamente el mismo y en cambio el incremento del coste privado docente es de un 60%.

Para el conjunto de los que no han trabajado durante la carrera, el incremento es similar al de la media y también se reproduce el mayor incremento correspondiente al coste privado docente para el nivel de estudios primarios. El coste público para aquellos que han trabajado durante la carrera (también aquí las cifras con muy reducidas) aparece muy similar al coste medio, pero en cambio el incremento de los costes privados docentes es mucho mayor.

Debido a la concentración de aprobados en el 1.º y 2.º años de terminación de la carrera, el número de casos de alumnos que hayan terminado sus 7 cursos es muy reducido. El incremento del coste en relación con los que han concluido en 5 cursos es del 34%, mientras que el incremento del coste privado es del 41%; también aquí se observa un incremento muy superior para el coste privado docente, que es un 80% superior al que implicaba el haber terminado la carrera puntualmente. La casi totalidad de este grupo está compuesta por alumnos que no han trabajado durante la carrera, por lo que no tiene excesivo sentido compararlos con el total.

En comparación con los estudios de Derecho puede apreciarse que la disuasión para la prolongación de la escolaridad que actúe durante la carrera, que se refleja en la cifra relativamente baja de los costes privados para Químicas, se ve reforzada por la importancia del coste adicional que representa el prolongar la escolaridad. Esto implica también diferencias importantes entre lo que hemos llamado «inversión frustrada» y la inversión necesaria para cubrir con éxito el período de estudios. En efecto los costes privados totales asociados con la terminación de los estudios son un 87% superiores a los de aquellos que no han terminado, proporción que es aproximadamente igual para el coste público. Es decir, que aquí cabría pensar en una incidencia comparativamente mayor de la política asistencial, puesto que no parece que la dilación en el período de estudios responda a ninguna estrategia de los alumnos, sino que es una consecuencia directa de la dificultad de cursar con aprovechamiento los estudios, en la que el hecho de trabajar durante la carrera desempeña un papel fundamental.

5.2. Costes referidos al número de aprobados

Una forma de relacionar el coste de la enseñanza con el rendimiento es referir dichos costes tal como los hemos calculado en el apartado anterior no a los efectivos de cada categoría, sino al número de aprobados que corresponden a cada categoría. Desde el punto de vista de los costes privados estos costes por aprobados representan el esfuerzo financiero diferencial que cada una de estas categorías en su conjunto tiene que soportar para obtener

un título superior. Si comparásemos, por ejemplo, las subvenciones de su participación en el sistema educativo de enseñanza superior, tendríamos que tomar en cuenta también el coste privado que ha representado el poder disfrutar de este servicio para apreciar en qué medida unos sectores u otros se benefician más o menos de estos servicios.

Lo mismo que para los costes unitarios vamos a preguntar aquí los datos para las facultades de Derecho y Químicas.

5.2.1. *Costes por titulado para la promoción 1974-75 de la Facultad de Derecho*

Estos costes aparecen en los cuadros 5.2.1. al 5.2.6. Para el conjunto de la población el coste privado total por graduado, es decir, la suma de los costes que han soportado todos y cada uno de los alumnos de la promoción durante los 7 años estudiados en la Facultad de Derecho, dividido por el número de titulados es de 7 715 000 pesetas; el coste público asociado a este mismo concepto es de 606 000 pesetas. Por categorías profesionales y refiriéndonos a las categorías mejor representadas son los asalariados los que soportan a coste privado superior y son los profesionales liberales los que soportan un menor coste. Los empresarios presentan unos costes algo superiores a la media. En cambio, desde el punto de vista de los costes públicos, son los hijos de los empresarios los que implican un mayor coste y los profesionales liberales los que implican un coste menor. Si analizamos el efecto del nivel de estudios vemos que son los alumnos cuyos padres contaban con estudios superiores los que registran un menor coste total por graduado, y dentro de ellos los profesionales liberales alcanzan el valor mínimo para esta desagregación de la población. Los valores máximos corresponden a empresarios con estudios primarios y asalariados con estudios medios. Si tomamos en cuenta el conjunto de los que no han trabajado durante la carrera se reproduce aproximadamente el esquema de la situación general, pero con un valor medio inferior, puesto que los costes privados totales son de 6 668 000 pesetas; los costes públicos también son más reducidos puesto que sólo alcanzan 540 000 pesetas. La consideración de los niveles de estudio reproduce de una forma ampliada las pautas que señalábamos anteriormente, puesto que son los alumnos hijos de padres con titulación superior los que registran el valor mínimo de los costes privados totales y de los costes públicos.

La situación cambia cuando consideramos el subconjunto de los que han trabajado durante la carrera. El salto en el coste privado es importante puesto que representa 10 660 000 pesetas, es decir un 38% más que la media y un 60% más que la media de los que no han trabajado durante la carrera.

Los costes públicos 784 000 pesetas representan un 29% más que la media y un 45% más que la cifra correspondiente a los que no han trabajado durante la carrera. Las diferencias no son demasiado importantes por cate-

gorías socio-económicas, salvo para el caso de los hijos de profesionales liberales. No se observan excesivas diferencias entre las medias correspondientes a diferentes niveles de estudios y las diferencias dentro de cada nivel entre profesiones deben verse con cierta precaución, por el número relativamente reducido de observaciones que corresponde a cada una de ellas.

En conjunto parece claro que las diferencias en los costes por titulado están asociadas con características que implican una desigualdad frente a las posibilidades de estudios. No obstante, la categoría para la cual los costes aparecen más elevados, o sea aquellos que han trabajado durante la carrera tiene una interpretación más ambigua en el caso de la Facultad de Derecho. En efecto, habrá que englobar en este apartado todos aquellos alumnos que cursan estudios de Derecho, como un complemento para su actividad fundamental y, por lo tanto, las diferencias en los costes que se registran responderían a una estrategia voluntaria, lo cual teniendo en cuenta el peso extraordinario de los costes de manutención dentro del coste global, no tiene en absoluto el mismo significado que para aquellos alumnos que no han trabajado durante la carrera.

5.2.2. *Costes por titulado para la promoción 1974-75 de la Facultad de Químicas*

Los datos para la Facultad de Químicas aparecen en los cuadros 5.2.7. al 5.2.10. Estos costes reflejan las características diferentes de los estudios de Químicas en comparación con los de Derecho, especialmente la superior disuasión que representa el fracaso académico y en consecuencia la reducción del tiempo de permanencia en la Facultad, cuya consecuencia es la disminución de los costes privados de manutención. Esto implica que aunque los costes privados docentes son mayores, la cifra del coste privado total resulta menor. En cambio, el coste público es considerablemente mayor que para los estudios de Derecho. En conjunto, el coste total alcanza casi los diez millones de pesetas.

A la inversa de lo que ocurre para los estudios de Derecho, los costes tanto privados como públicos que corresponden a los alumnos cuyos padres contaban con un nivel de estudios primarios son más reducidos que la media general y puede observarse un crecimiento de los costes medios de acuerdo con el nivel de estudios. Esto parece indicar que la disuasión juega con más fuerza para los alumnos cuyos padres cuentan con un nivel de estudios primarios.

El sector de alumnos que no ha trabajado durante la carrera presenta un nivel de costes tanto privados como públicos notablemente inferior a la media global. Ello es debido a una graduación de los costes en la que aquellos alumnos cuyos padres contaban con estudios primarios presentan las cifras menores. Sin embargo, aquellos cuyos padres contaban con estudios superiores presentan cifras que son incluso superiores a la media en general.

Las cifras correspondientes a los alumnos que han trabajado durante la

carrera presentan, como en el caso de Derecho, unos valores extraordinariamente altos. Aquí, no obstante, la interpretación que hay que dar a las cifras es más clara, puesto que refleja, sin lugar a dudas, la mayor dificultad de seguir con aprovechamiento el ciclo de estudios. No tiene demasiado sentido examinar las diferencias que pueden observarse por categorías profesionales o por niveles de estudios debido al escaso número de casos que aparecen. Sin embargo, está claro que los datos ponen de manifiesto una diferenciación en términos de coste para la obtención de una titulación superior en los diferentes sectores examinados.

5.3. Rendimientos y costes en los dos casos analizados

Los datos que hemos presentado en los apartados anteriores corresponderían a la noción tantas veces utilizada de inversión en educación. Por un lado hemos presentado el gasto promedio por alumno de cada una de las promociones y por otro el mismo gasto referido al número de titulados. El significado del primer concepto está claro puesto que, salvando los supuestos bastante discutibles que se han utilizado para la estimación del coste público, vendrían a representar la inversión educativa a la que nos hemos referido. En este coste influyen aspectos muy diferentes, puesto que se engloban en él todos los casos que corresponden a cada categoría analizada y, por lo tanto, tiene un valor más descriptivo en el sentido de que permiten diferenciar claramente los estudios de Química de los estudios de Derecho, caracterizando a los primeros como más coherentes con la noción de elección racional. En efecto, la diferencia entre la inversión realizada por aquellos que han concluido satisfactoriamente sus estudios y los que no han conseguido concluirlos, es mucho mayor en la Facultad de Químicas que en la Facultad de Derecho. Ya hemos indicado, no obstante, hasta qué punto esto podía explicarse en función de un aplazamiento voluntario del período de estudios.

Sería interesante realizar la comparación para un período más largo de tiempo, en el que aparecería si realmente las presuntas diferencias en cuanto al comportamiento racional son tan grandes como parece. Es posible que, a fin de cuentas, el rendimiento en términos de aprobados para una misma generación en la Facultad de Derecho sea superior y, por lo tanto, el significado de las cifras y, concretamente, la diferencia entre los que han aprobado y los que no, cambiaría. Aunque también es posible que la carrera de Derecho permita al estudiante mantener durante más tiempo una situación cuyo desenlace no será, en la mayoría de los casos, la obtención de un título superior.

Desde el punto de vista de los costes por titulados también la diferencia entre las dos facultades puede interpretarse en los mismos términos, aun cuando aquí juegan más directamente los efectos del abandono relativamente temprano por aquellos alumnos que no han concluido sus estudios.

Las diferencias que se observan para las diferentes categorías tienen un sentido más claro en el caso de Químicas. Pero en ambos casos es evidente

que el grupo que soporta unos costes mayores para la obtención de un título superior es el formado por aquellos que han trabajado durante la carrera. Esto es una aproximación deficiente a los factores de desigualdad en el acceso y conclusión con éxito de la enseñanza superior que hubiera requerido una mayor caracterización de las diferencias en la situación social para distintos alumnos. No obstante, algunas características merecen ser señaladas. Como ya hemos indicado, el factor fundamental que explica las diferencias de costes, tanto públicos como privados, es el abandono de los estudios. Lo cual es bastante coherente con el hecho de que el coste de la enseñanza superior es, sobre todo, un coste privado. Es decir, que la penalización de la prolongación excesiva de los estudios recae sobre los costes de manutención y docentes privados. En este sentido, los grupos más privilegiados «consumen» más servicios educativos a este nivel que los grupos para los cuales la disuasión fundamental procede de los costes de manutención.

Esto parece indicar, por un lado, la importancia a la que ya nos hemos referido tantas veces de la política asistencial para garantizar una igualdad de oportunidades en el disfrute de este servicio público. Por otro, hay que preguntarse sobre la eficacia de las tasas académicas, incluso si se aproximasen más a los costes reales, como mecanismos de disuasión. Parecería mucho más conveniente, en la perspectiva de los datos de que disponemos, que los mecanismos de disuasión se centrasen en el rendimiento académico. En efecto, entre los grupos que han acabado los estudios, las diferencias de costes que se observan en función de los diferentes sectores de la población que hemos podido establecer son bastante reducidas. Por tanto, el despilfarro de recursos que implica la prolongación de estudios sin la obtención del título es algo que parece asociado con los sectores sociales más favorecidos. Esto aparece mucho más claramente en el caso de la Facultad de Químicas. En Derecho habría que matizarlo en el sentido de que parece existir una estrategia encaminada a graduar sus estudios en un tiempo mayor del previsto por parte de los alumnos que trabajan, como se refleja en el hecho de que el coste privado docente se incrementa mucho menos que el coste privado de manutención, en términos relativos, respecto a la situación de finalización puntual de los estudios.

Por todo ello parece claro que cualquier medida que pretendiese graduar la permanencia en la universidad sobre la base de una aproximación de las tasas académicas a los costes reales tendría efectos socialmente regresivos. Por un lado, como ya hemos indicado, el coste fundamental es el coste privado y por otro la importancia del coste de manutención frente al coste docente, incluso el coste real, hace pensar que la disuasión por este camino sería mínima. Esto implica, si se quiere reducir el despilfarro de recursos, poner el acento en los mecanismos de control de rendimiento estrictamente docentes. También implica la necesidad de instrumentar una política asistencial que equipare las oportunidades entre aquellos alumnos que pueden soportar los costes de manutención y aquellos que no pueden hacerlo.

CUADRO 5.1.1

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO TOTAL
 COSTES POR ALUMNO (en miles de pesos)
 TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO TOTAL NIVELES ESTUDIOS

	Categoría privada desempleo	Categoría privada trabajo	Categoría pública trabajo	Categoría pública desempleo	Total
Total P.	50	2,187	2,331	175	1,000
Asociados	51	2,220	2,271	124	242
F. Liberales	51	2,220	2,271	151	227
Funcionario	51	187	288	92	159
Emp. sin prof.	50	2,187	2,331	175	18
Otros casos	50	2,187	2,331	175	107

**CUADROS DE COSTES PUBLICOS Y PRIVADOS
 FACULTAD DERECHO**

CUADRO 5.1.2

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO TOTAL
 COSTES POR ALUMNO
 TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS PRIMARIOS

	Categoría privada desempleo	Categoría privada trabajo	Categoría pública trabajo	Categoría pública desempleo	Total
Total P.	48	2,180	2,312	155	274
Asociados	43	2,012	2,000	155	309
F. Liberales	51	2,082	2,140	154	38
Funcionario	49	2,180	2,238	175	56
Empleados	48	2,080	2,257	151	60
Sin prof.	44	2,070	2,114	155	5
Otros casos	52	2,105	2,207	175	42

Nota: La forma de la distribución de profesores de derecho de peso no coincide con el total porque en algunas categorías existen profesores que enseñan otros cursos, no la profesión de nivel superior de derecho.

CUADRO 5.1.1.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO TOTAL
COSTES POR ALUMNO (en miles de pesetas)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO TOTAL NIVELES ESTUDIO

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	50	2.187	2.237	175	1.000
Asalariados	51	2.250	2.301	174	242
P. Liberales	51	2.220	2.271	181	227
Funcionario	51	2.187	2.238	178	158
Empresarios	48	2.069	2.117	171	202
Sin prof.	56	2.503	2.559	198	16
Otros casos	50	2.153	2.203	168	107

CUADRO 5.1.2.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO TOTAL
COSTES POR ALUMNO
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS PRIMARIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	49	2.163	2.212	163	276
Asalariados	48	2.212	2.260	163	109
P. liberales	51	2.089	2.140	164	28
Funcionario	49	2.190	2.239	179	30
Empresarios	48	2.169	2.217	161	50
Sin prof.	44	2.070	2.114	163	5
Otros casos	52	2.155	2.207	165	43

Nota: La suma de la distribución por profesiones del número de casos no coincide con el total porque no se han calculado costos unitarios para aquellos alumnos la profesión de cuyos padres no consta.

CUADRO 5.1.3.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO TOTAL
COSTES POR ALUMNO
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS MEDIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	50	2.171	2.221	176	339
Asalariados	54	2.308	2.362	182	80
P. liberales	46	2.061	2.107	172	55
Funcionarios	47	2.029	2.076	159	51
Empresarios	49	2.088	2.137	176	92
Sin prof.	61	2.655	2.716	216	10
Otros casos	53	2.239	2.292	176	41

CUADRO 5.1.4.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO TOTAL
COSTES POR ALUMNO
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS SUPERIORES

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	52	2.236	2.288	185	368
Asalariados	53	2.198	2.251	185	53
P. liberales	53	2.313	2.366	189	142
Funcionarios	54	2.290	2.344	189	77
Empresarios	45	1.962	2.007	174	58
Sin prof.	68	3.150	3.218	196	1
Otros casos	44	2.121	2.165	167	21

CUADRO 5.1.5

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO TOTAL
COSTES POR ALUMNO
NO HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
TOTAL NIVELES ESTUDIO

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	53	2.293	2.346	190	608
Asalariados	54	2.304	2.358	191	131
P. liberales	53	2.315	2.368	194	164
Funcionarios	55	2.339	2.394	194	91
Empresarios	51	2.194	2.245	182	137
Sin prof.	61	2.700	2.761	216	12
Otros casos	55	2.305	2.360	185	49

CUADRO 5.1.6.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO TOTAL
COSTES POR ALUMNO
NO HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
ESTUDIOS PRIMARIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	53	2.346	2.399	180	117
Asalariados	50	2.261	2.311	181	39
P. liberales	57	2.220	2.277	169	15
Funcionarios	53	2.250	2.303	194	13
Empresarios	55	2.529	2.584	176	29
Sin prof.	55	2.700	2.755	243	1
Otros casos	54	2.362	2416	183	16

CUADRO 5.1.7.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO TOTAL
COSTES POR ALUMNO
NO HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA ESTUDIOS MEDIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	54	2.281	2.235	191	212
Asalariados	59	2.479	2.538	201	49
P. liberales	46	2.121	2.167	179	35
Funcionarios	56	2.215	2.271	184	26
Empresarios	53	2.173	2.226	188	65
Sin prof.	61	2.655	2.716	216	10
Otros casos	58	2.292	2.350	187	21

CUADRO 5.1.8.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO TOTAL
COSTES POR ALUMNO
NO HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
ESTUDIOS SUPERIORES

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	53	2.300	2.353	195	276
Asalariados	51	2.145	2.196	199	43
P. liberales	55	2.388	2.443	201	114
Funcionarios	55	2.423	2.478	200	52
Empresarios	45	2.035	2.080	181	42
Sin prof.	68	3.150	3.218	196	1
Otros casos	50	2.250	2.300	184	12

CUADRO 5.1.9.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO TOTAL
COSTES POR ALUMNO
HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
TOTAL NIVELES ESTUDIO

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	46	2.056	2.102	154	365
Asalariados	49	2.215	2.264	155	105
P. liberales	44	2.009	2.053	151	58
Funcionarios	46	1.996	2.042	157	64
Empresarios	44	1.881	1.925	153	61
Sin prof.	41	1.912	1.953	143	4
Otros casos	49	2.116	2.165	160	54

CUADRO 5.1.10.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO TOTAL
COSTES POR ALUMNO
HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA ESTUDIOS PRIMARIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	46	2.051	2.097	153	154
Asalariados	48	2.210	2.258	154	68
P. liberales	45	1.938	1.983	158	13
Funcionarios	45	2.081	2.126	164	16
Empresarios	40	1.671	1.711	140	21
Sin prof.	41	1.912	1.953	143	4
Otros casos	54	2.160	2.214	163	25

CUADRO 5.1.11.

**DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO TOTAL
COSTES POR ALUMNO
HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA ESTUDIOS MEDIOS**

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	45	2.053	2.098	155	117
Asalariados	45	2.169	2.214	155	28
P. liberales	45	1.957	2.002	160	20
Funcionarios	39	1.836	1.875	134	25
Empresarios	46	2.093	2.139	159	23
Otros casos	52	2.300	2.352	176	18

CUADRO 5.1.12

**DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO TOTAL
COSTES POR ALUMNO
HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA ESTUDIOS SUPERIORES**

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	49	2.094	2.143	159	84
Asalariados	61	2.400	2.461	162	9
P. liberales	44	2.113	2.157	145	23
Funcionarios	55	2.113	2.168	176	23
Empresarios	43	1.771	1.814	155	16
Otros casos	36	1.950	1.986	145	9

CUADRO 5.1.13.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO (NO HAN ACABADO)
COSTES POR ALUMNO
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO TOTAL NIVELES ESTUDIO

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	46	1.991	2.037	148	709
Asalariados	48	2.083	2.131	149	173
P. liberales	47	1.993	2.040	150	149
Funcionarios	47	2.008	2.055	151	112
Empresarios	42	1.848	1.890	144	148
Sin prof.	53	2.454	2.507	175	11
Otros casos	47	1.970	2.017	144	82

CUADRO 5.1.14

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO (NO HAN ACABADO)
COSTES POR ALUMNO
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS PRIMARIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	44	1.952	1.996	137	204
Asalariados	43	2.001	2.044	133	76
P. liberales	47	1.821	1.868	141	21
Funcionarios	46	1.992	2.038	151	21
Empresarios	41	1.980	2.021	138	40
Sin prof.	41	1.912	1.953	143	4
Otros casos	49	1.977	2.026	140	33

CUADRO 5.1.15.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO (NO HAN ACABADO)
COSTES POR ALUMNO
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS MEDIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	47	1.998	2.045	152	250
Asalariados	52	2.202	2.254	165	62
P. liberales	41	1.800	1.841	141	39
Funcionarios	43	1.846	1.889	132	39
Empresarios	45	1.887	1.932	151	67
Sin prof.	59	2700	2759	192	6
Otros casos	51	2.061	2.112	157	31

CUADRO 5.1.16.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO (NO HAN ACABADO)
COSTES POR ALUMNO
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS SUPERIORES

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	48	2.046	2.094	156	243
Asalariados	51	1.890	1.941	157	35
P. liberales	50	2.125	2.175	157	87
Funcionarios	51	2.137	2.188	165	52
Empresarios	39	1.687	1.726	142	40
Sin prof.	68	3.150	3.218	196	1
Otros casos	38	1.940	1.978	140	16

CUADRO 5.1.17.

**DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO (NO HAN ACABADO)
COSTES POR ALUMNO
NO HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
TOTAL NIVELES ESTUDIO**

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	50	2.106	2.156	161	394
Asalariados	52	2.151	2.203	167	87
P. liberales	51	2.092	2.143	161	100
Funcionarios	52	2.195	2.247	166	58
Empresarios	46	1.986	2.032	153	94
Sin prof.	60	2.764	2.824	193	7
Otros casos	53	2.113	2.166	155	33

CUADRO 5.1.18.

**DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO (NO HAN ACABADO)
COSTES POR ALUMNO
NO HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
ESTUDIOS PRIMARIOS**

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	49	2.155	2.204	153	81
Asalariados	47	2.100	2.147	159	27
P. liberales	55	2.076	2.131	155	13
Funcionarios	53	2.100	2.153	171	9
Empresarios	48	2.400	2.448	146	21
Otros casos	46	2.000	2.046	130	9

CUADRO 5.1.19.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO (NO HAN ACABADO)
COSTES POR ALUMNO
NO HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA ESTUDIOS MEDIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	52	2.123	2.175	166	146
Asalariados	60	2.400	2.460	184	35
P. liberales	40	1.780	1.820	143	23
Funcionarios	52	2.050	2.102	154	18
Empresarios	49	1.970	2.019	163	45
Sin prof.	59	2.700	2.759	192	6
Otros casos	59	2.193	2.252	170	16

CUADRO 5.1.20.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO (NO HAN ACABADO)
COSTES POR ALUMNO
NO HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
ESTUDIOS SUPERIORES

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	50	2.096	2.146	163	164
Asalariados	47	1.817	1.864	152	25
P. liberales	54	2.207	2.261	169	64
Funcionarios	52	2.300	2.360	172	31
Empresarios	40	1.750	1.790	146	27
Sin prof.	68	3.150	3.218	196	1
Otros casos	46	2.081	2.127	153	8

CUADRO 5.1.21.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO (NO HAN ACABADO)
 COSTES POR ALUMNO
 HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
 TOTAL NIVELES ESTUDIO

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	42	1.990	1.932	134	293
Asalariados	44	2.044	2.088	131	81
P. liberales	40	1.850	1.890	130	45
Funcionarios	42	1.817	1.859	135	51
Empresarios	39	1.683	1.722	134	50
Sin prof.	41	1.912	1.953	143	4
Otros casos	46	1.970	2.016	143	45

CUADRO 5.1.22.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO (NO HAN ACABADO)
 COSTES POR ALUMNO
 HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA ESTUDIOS PRIMARIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	42	1.841	1.883	128	119
Asalariados	42	1.978	2.020	120	48
P. liberales	34	1.406	1.440	117	8
Funcionarios	39	1.800	1.839	130	11
Empresarios	34	1.515	1.549	129	19
Sin prof.	41	1.931	1.953	143	4
Otros casos	55	2.106	2.161	153	22

CUADRO 5.1.23.

**DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO (NO HAN ACABADO)
COSTES POR ALUMNO
HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA ESTUDIOS MEDIOS**

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	41	1.886	1.927	135	94
Asalariados	42	2.022	2.064	141	24
P. liberales	43	1.828	1.871	139	16
Funcionarios	35	1.671	1.706	113	21
Empresarios	43	1.950	1.993	138	18
Otros casos	46	2.042	2.088	150	13

CUADRO 5.1.24.

**DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO (NO HAN ACABADO)
COSTES POR ALUMNO
HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
ESTUDIOS SUPERIORES**

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	46	2.006	2.052	146	72
Asalariados	61	1.350	1.411	162	9
P. liberales	42	2.060	2.102	132	19
Funcionarios	53	1.989	2.042	163	19
Empresarios	38	1.557	1.595	136	13
Otros casos	30	1.800	1.830	128	8

CUADRO 5.1.25

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO
(HAN ACABADO EN 5, 6 Ó 7 CURSOS)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO TOTAL NIVELES ESTUDIO

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	65	2.661	2.716	246	292
Asalariados	65	2.667	2.732	248	69
P. liberales	64	2.653	1.717	146	78
Funcionarios	66	2.621	2.687	246	46
Empresarios	68	2.675	2.743	252	54
Sin prof.	66	2.610	2.676	245	5
Otros casos	66	2.754	2.820	255	25

CUADRO 5.1.26

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO
(HAN ACABADO EN 5, 6 Ó 7 CURSOS)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS PRIMARIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	67	2.762	2.829	257	72
Asalariados	66	2.700	2.766	251	33
P. liberales	68	2.892	2.960	267	7
Funcionarios	62	2.650	2.712	244	9
Empresarios	77	2.731	2.989	278	10
Sin prof.	59	2.700	2.759	244	1
Otros casos	66	2.745	2.811	254	10

CUADRO 5.1.27.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO
(HAN ACABADO EN 5, 6 O 7 CURSOS)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS MEDIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	66	2.659	2.725	248	89
Asalariados	65	2.675	2.740	249	18
P. liberales	63	2.700	2.763	249	18
Funcionarios	68	2.625	2.693	248	12
Empresarios	68	2.628	2.696	248	25
Sin prof.	68	2.587	2.655	246	4
Otros casos	65	2.790	2.855	257	10

CUADRO 5.1.28

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO
(HAN ACABADO EN 5, 6 O 7 CURSOS)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS SUPERIORES

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	64	2.606	2.670	243	125
Asalariados	63	2.600	2.663	242	18
P. liberales	63	2.610	2.673	243	55
Funcionarios	67	2.610	2.677	246	25
Empresarios	64	2.575	2.639	241	18
Otros casos	68	2.700	2.768	253	5

CUADRO 5.1.29

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO
(HAN ACABADO EN 5, 6 O 7 CURSOS)
NO HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
TOTAL NIVELES ESTUDIO

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	65	2.639	2.704	246	214
Asalariados	64	2.607	2.671	243	44
P. liberales	64	2.664	2.708	247	64
Funcionarios	65	2.590	2.655	243	33
Empresarios	68	2.647	2.715	250	43
Sin prof.	66	2.610	2.676	145	5
Otros casos	65	2.700	2.765	250	16

CUADRO 5.1.30

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO
(HAN ACABADO EN 5, 6 O 7 CURSOS)
NO HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
ESTUDIOS PRIMARIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	67	2.775	2.842	258	36
Asalariados	64	2.625	2.689	244	12
P. liberales	72	3.150	3.222	288	2
Funcionarios	61	2.587	2.648	238	4
Empresarios	75	2.869	2.943	272	8
Sin prof.	59	2.700	2.759	244	1
Otros casos	69	2.828	2.897	263	7

CUADRO 5.1.31.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO
(HAN ACABADO EN 5, 6 Ó 7 CURSOS)
NO HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
ESTUDIOS MEDIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	66	2.631	2.697	247	66
Asalariados	65	2.603	2.688	243	14
P. liberales	64	2.775	2.839	255	12
Funcionarios	69	2.587	2.656	247	8
Empresarios	68	2.632	2.700	249	20
Sin prof.	68	2.587	2.655	246	4
Otros casos	61	2.610	2.671	240	5

CUADRO 5.1.32.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO
(HAN ACABADO EN 5, 6 Ó 7 CURSOS)
NO HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
ESTUDIOS SUPERIORES

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	64	2.599	2.663	242	112
Asalariados	63	2.600	2.663	242	18
P. liberales	64	2.619	2.683	243	59
Funcionarios	65	2.592	2.657	243	21
Empresarios	64	2.550	2.614	230	15
Otros casos	63	2.587	2.650	241	4

CUADRO 5.1.33.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO
(HAN ACABADO EN 5, 6 O 7 CURSOS)
HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
TOTAL NIVELES ESTUDIO

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	67	2.731	2.798	254	72
Asalariados	67	2.793	2.860	259	24
P. liberales	63	2.561	2.624	278	13
Funcionarios	67	2.700	2.767	253	13
Empresarios	70	2.695	2.765	281	11
Otros casos	67	2.850	2.917	263	9

CUADRO 5.1.34.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO
(HAN ACABADO EN 5, 6 O 7 CURSOS)
HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA ESTUDIOS PRIMARIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	67	2.764	2.831	257	35
Asalariados	67	2.767	2.834	257	2
P. liberales	67	2.790	2.857	258	5
Funcionarios	63	2.700	2.763	249	5
Empresarios	84	3.150	3.234	300	2
Otros casos	60	2.550	2.610	235	3

CUADRO 5.1.35.

**DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO
(HAN ACABADO EN 5, 6 O 7 CURSOS)
HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA ESTUDIOS MEDIOS**

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	65	2.739	2.804	253	23
Asalariados	67	2.925	2.992	268	4
P. liberales	60	2.475	2.535	230	4
Funcionarios	65	2.700	2.765	251	4
Empresarios	66	2.610	2.676	245	5
Otros casos	69	2.970	3.039	273	5

CUADRO 5.1.36.

**DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO
(HAN ACABADO EN 5, 6 O 7 CURSOS)
HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
ESTUDIOS SUPERIORES**

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	69	2.625	2.694	249	12
P. liberales	60	2.362	2.422	222	4
Asalariados	75	2.700	2.775	260	4
Empresarios	69	2.700	2.769	254	3
Otros casos	85	3.150	3.235	301	1

CUADRO 5.1.37.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO
(HAN ACABADO EN 5 CURSOS)
COSTES POR ALUMNO
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO TOTAL NIVELES ESTUDIO

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	46	2.250	2.296	235	114
Asalariados	46	2.250	2.296	233	26
P. liberales	46	2.250	2.296	236	33
Funcionarios	46	2.250	2.296	235	19
Empresarios	46	2.250	2.296	233	23
Sin prof.	47	2.250	2.296	238	2
Otros casos	46	2.250	2.296	235	5

CUADRO 5.2.1.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO (TOTAL)
COSTES POR APROBADOS EN LA CATEGORÍA
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO TOTAL NIVELES ESTUDIO

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	174	7.541	7.715	606	290
Asalariados	181	7.891	8.072	613	69
P. liberales	148	6.461	6.609	528	78
Funcionarios	176	7.513	7.689	613	46
Empresarios	180	7.741	7.921	642	54
Sin prof.	179	8.010	8.189	635	5
Otros casos	216	9.216	9.432	722	25

CUADRO 5.2.2.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO (TOTAL)
COSTES POR APROBADOS EN LA CATEGORÍA
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS PRIMARIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	189	8.293	8.482	628	72
Asalariados	161	7.300	7.470	540	33
P. liberales	207	8.357	8.564	656	7
Funcionarios	164	7.300	7.464	596	9
Empresarios	244	10.845	11.089	806	10
Sin prof.	221	10.350	10.571	816	1
Otros casos	225	9.270	9.495	713	10

CUADRO 5.2.3.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO (TOTAL)
COSTES POR APROBADOS EN LA CATEGORÍA
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS MEDIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	193	8.271	8.464	673	89
Asalariados	240	10.261	10.501	812	18
P. liberales	159	7.087	7.246	592	16
Funcionarios	203	8.625	8.828	679	12
Empresarios	183	7.686	7.869	648	25
Sin prof.	152	6.637	6.789	541	4
Otros casos	221	9.180	9.401	732	10

CUADRO 5.2.4.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO (TOTAL)
COSTES POR APROBADOS EN LA CATEGORÍA
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS SUPERIORES

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	153	6.584	6.737	546	125
Asalariados	158	6.474	6.632	546	18
P. liberales	137	5.972	6.109	490	55
Funcionarios	167	7.056	7.223	584	25
Empresarios	145	6.325	6.470	561	18
Otros casos	185	8.910	9.095	703	5

CUADRO 5.2.5.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO (TOTAL)
COSTES POR APROBADOS EN LA CATEGORÍA
NO HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
TOTAL NIVELES ESTUDIO

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	152	6.516	6.668	540	214
Asalariados	161	6.862	7.023	570	44
P. liberales	138	5.934	6.072	497	64
Funcionarios	152	6.450	6.602	537	33
Empresarios	162	6.990	7.152	582	43
Sin prof.	146	6.480	6.626	520	5
Otros casos	168	7.059	7.227	568	16

CUADRO 5.2.6.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES DERECHO (TOTAL)
COSTES POR APROBADOS EN LA CATEGORÍA
HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
TOTAL NIVELES ESTUDIO

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	235	10.425	10.660	784	72
Asalariados	214	9.693	9.907	678	24
P. liberales	196	8.965	9.161	675	13
Funcionarios	229	9.830	10.059	774	13
Empresarios	244	10.431	10.675	852	11
Otros casos	295	12.700	12.995	963	9

CUADRO 5.1.38

COSTES POR RUMBO
DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (TOTAL)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO TOTAL NIVELES ESTUDIO

	Costes privados alumnos	Costes públicos universitarios	Costes privados estudio	Costes públicos	Costes
Total P.	90	1.627	1.717	2.892	416
Asociación	88	1.595	1.679	2.865	404
P. Química	93	1.625	1.761	2.900	418
Química	93	1.625	1.761	2.900	418
Empresarios	93	1.625	1.761	2.900	418
Sin prof.	93	1.625	1.761	2.900	418
Otros casos	104	1.608	1.713	2.800	414

**CUADROS DE COSTES PÚBLICOS Y PRIVADOS
FACULTAD DE QUÍMICAS**

CUADRO 5.1.39

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (TOTAL)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS PRIMARIOS

	Costes privados alumnos	Costes públicos universitarios	Costes privados estudio	Costes públicos	Costes
Total P.	85	1.543	1.320	324	379
Asociación	82	1.540	1.315	340	377
P. Química	87	1.571	1.305	361	383
Farmacología	100	1.592	1.303	330	376
Empresarios	91	1.308	1.443	326	377
Sin prof.	77	1.507	1.315	340	379
Otros casos	95	1.625	1.372	317	379

CUADRO 5.1.38.

COSTES POR ALUMNO
DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (TOTAL)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO TOTAL NIVELES ESTUDIO

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	90	1.627	1.717	882	418
Asalariados	85	1.593	1.678	865	194
P. liberales	93	1.888	1.981	960	46
Funcionarios	89	1.552	1.641	862	49
Empresarios	96	1.589	1.685	883	64
Sin prof.	83	2.160	2.243	1.170	5
Otros casos	104	1.608	1.712	880	47

CUADRO 5.1.39.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (TOTAL)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS PRIMARIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	85	1.543	1.628	824	200
Asalariados	82	1.540	1.622	846	104
P. liberales	87	1.871	1.958	861	19
Funcionarios	100	1.462	1.562	826	16
Empresarios	80	1.369	1.449	736	23
Sin prof.	71	1.800	1.871	946	3
Otros casos	95	1.538	1.633	817	31

CUADRO 5.1.40.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (TOTAL)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS MEDIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	97	1.763	1.860	973	135
Asalariados	87	1.701	1.788	927	64
P. liberales	91	1.973	2.064	1.061	13
Funcionarios	85	1.700	1.785	922	18
Empresarios	118	1.702	1.820	993	23
Sin prof.	100	2.700	2.800	1.507	2
Otros casos	128	1.987	2.115	1.077	12

CUADRO 5.1.41.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS TOTAL
TOTAL SITUACIÓN TRABAJO ESTUDIOS SUPERIORES

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	92	1.622	1.714	997	76
Asalariados	96	1.663	1.759	866	23
P. liberales	104	1.832	1.936	1.001	14
Funcionarios	83	1.470	1.553	816	15
Empresarios	89	1.715	1.814	931	18
Otros casos	94	1.012	1.106	785	4

CUADRO 5.1.42.

**DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (TOTAL)
NO HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
(TOTAL NIVELES ESTUDIO)**

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	93	1.746	1.839	960	285
Asalariados	91	1.754	1.845	964	128
P. liberales	86	1.787	1.873	926	37
Funcionarios	100	1.605	1.705	907	37
Empresarios	95	1.811	1.906	1.021	40
Sin prof.	111	2.700	2.811	1.530	3
Otros casos	104	1.718	1.822	949	33

CUADRO 5.1.43.

**DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (TOTAL)
NO HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
ESTUDIOS PRIMARIOS**

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	92	1.756	1.848	944	124
Asalariados	92	1.777	1.869	985	61
P. liberales	77	1.830	1.907	920	15
Funcionarios	123	1.677	1.800	960	11
Empresarios	76	1.650	1.726	901	12
Sin prof.	132	2.700	2.832	1.575	1
Otros casos	97	1.697	1.791	914	22

CUADRO 5.1.44.

**DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (TOTAL)
NO HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA ESTUDIOS MEDIOS**

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	97	1.864	1.961	1.037	97
Asalariados	86	1.830	1.916	1.002	45
P. liberales	90	1.840	1.930	1.005	11
Funcionarios	88	1.703	1.791	944	14
Empresarios	122	1.950	2.072	1.157	15
Sin prof.	100	2.700	2.800	1.507	2
Otros casos	135	2.185	2.320	1.150	7

CUADRO 5.1.45.

**DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (TOTAL)
NO HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
ESTUDIOS SUPERIORES**

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	93	1.593	1.686	905	61
Asalariados	101	1.620	1.721	886	20
P. liberales	92	1.677	1.769	991	11
Funcionarios	92	1.425	1.517	815	12
Empresarios	82	1.800	1.882	973	13
Otros casos	94	1.012	1.106	785	4

CUADRO 5.1.46.

CONTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (TOTAL)
HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA TOTAL NIVELES ESTUDIO

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	81	1.326	1.407	685	114
Asalariados	74	1.304	1.378	689	59
P. liberales	117	2.100	2.217	961	6
Funcionarios	59	1.550	1.609	757	9
Empresarios	96	1.173	1.269	624	23
Sin prof.	40	1.350	1.390	631	2
Otros casos	100	1.280	1.380	677	13

CUADRO 5.1.47.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (TOTAL)
HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA ESTUDIOS PRIMARIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	72	1.202	1.274	619	70
Asalariados	67	1.246	1.313	664	39
P. liberales	98	1.800	1.898	820	3
Funcionarios	36	1.012	1.048	481	4
Empresarios	84	1.063	1.147	556	11
Sin prof.	40	1.350	1.390	631	2
Otros casos	93	1.150	1.243	578	9

CUADRO 5.1.48.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (TOTAL)
HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA ESTUDIOS MEDIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	97	1.482	1.579	795	34
Asalariados	90	1.429	1.519	765	17
P. liberales	121	3.150	3.271	1.575	1
Funcionarios	75	1.687	1.762	843	4
Empresarios	109	1.237	1.346	685	8
Otros casos	18	1.575	1.693	901	4

CUADRO 5.1.49.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (TOTAL)
HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
ESTUDIOS SUPERIORES

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	108	1.800	.908	846	9
Asalariados	88	1.800	1.888	907	2
P. liberales	143	2.025	2.168	865	2
Funcionarios	90	3.150	3.240	1.516	1
Empresarios	105	1.350	1.455	688	4

CUADRO 5.1.50.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (NO HAN ACABADO)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO TOTAL NIVELES ESTUDIO

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	96	1.307	1.393	717	307
Asalariados	83	1.309	1.392	716	145
P. liberales	93	1.644	1.737	847	32
Funcionarios	80	1.072	1.152	602	34
Empresarios	90	1.206	1.296	702	47
Sin prof.	9	450	459	145	1
Otros casos	102	1.397	1.499	763	38

CUADRO 5.1.51.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (NO HAN ACABADO)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS PRIMARIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	79	1.193	1.272	641	147
Asalariados	77	1.221	1.298	690	77
P. liberales	75	1.523	1.598	697	13
Funcionarios	92	1.050	1.142	598	12
Empresarios	64	815	879	466	16
Sin prof.	9	450	459	145	1
Otros casos	96	1.275	1.371	663	24

CUADRO 5.1.52.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICA (NO HAN ACABADO)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS MEDIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	96	1.475	1.571	827	97
Asalariados	88	1.445	1.533	797	47
P. liberales	98	1.743	1.841	982	8
Funcionarios	62	990	1.052	521	10
Empresarios	119	1.492	1.611	898	19
Otros casos	120	1.845	1.965	994	12

CUADRO 5.1.53.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (NO HAN ACABADO)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS SUPERIORES

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	91	1.365	1.456	759	59
Asalariados	98	362	460	743	18
P. liberales	110	1.718	1.828	941	11
Funcionarios	82	1.162	1.244	674	12
Empresarios	78	1.275	1.353	707	12
Otros casos	94	1.012	1.106	785	4

CUADRO 5.1.54.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUIMICAS
NO HAN ACABADO
NO HAN TRABAJADO DURANTE LA CARRERA
TOTAL NIVELES ESTUDIO

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	91	1.396	1.487	789	195
Asalariados	91	1.423	1.514	801	86
P. liberales	85	1.505	1.590	812	26
Funcionarios	96	1.134	1.230	656	25
Empresarios	87	1.296	1.383	802	25
Otros casos	105	1.523	1.628	838	26

CUADRO 5.1.55.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (HAN ACABADO EN 5, 6 Ó 7
CURSOS)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO TOTAL NIVELES ESTUDIO

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	101	2.515	2.616	1.339	110
Asalariados	91	2.433	2.524	1.307	49
P. liberales	95	2.442	2.537	1.219	14
Funcionarios	111	2.640	2.751	1.440	15
Empresarios	114	2.647	2.761	1.384	17
Sin prof.	101	2.587	2.688	1.427	4
Otros casos	111	2.500	2.611	1.378	9

CUADRO 5.1.56.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS
(HAN ACABADO EN 5, 6 O 7 CURSOS)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS PRIMARIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	102	2.513	2.615	1.332	42
Asalariados	94	2.450	2.544	1.320	27
P. liberales	112	2.625	2.737	1.218	6
Funcionarios	125	2.700	2.825	1.509	4
Empresarios	117	2.635	2.752	1.354	7
Sin prof.	102	2.475	2.577	1.346	2
Otros casos	95	2.442	2.537	1.344	7

CUADRO 5.1.57.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS
(HAN ACABADO EN 5, 6 O 7 CURSOS)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS MEDIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	99	2.498	2.597	1.344	28
Asalariados	87	2.408	2.495	1.285	17
P. liberales	80	2.342	2.420	1.218	5
Funcionarios	113	2.587	2.700	1.423	8
Empresarios	112	2.700	2.812	1.444	4
Sin prof.	100	2.700	2.800	1.507	2
Otros casos	167	2.700	2.867	1.487	2

CUADRO 5.1.58.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS
(HAN ACABADO EN 5, 6 O 7 CURSOS)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS SUPERIORES

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	95	2.514	2.609	1.333	17
Asalariados	89	2.430	2.519	1.308	5
P. liberales	85	2.250	2.335	1.221	3
Funcionarios	85	2.700	2.785	1.393	3
Empresarios	111	2.625	2.736	1.379	6

CUADRO 5.2.7.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS
(HAN ACABADO EN 5, 6 O 7 CURSOS)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO TOTAL NIVELES ESTUDIO

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	343	6.185	6.528	3.351	110
Asalariados	337	6.309	6.646	3.429	49
P. liberales	307	6.203	6.510	3.156	14
Funcionarios	293	5.070	5.363	2.816	15
Empresarios	363	5.982	6.345	3.326	17
Sin prof.	103	2.700	2.803	1.463	4
Otros casos	543	8.400	8.943	4.599	9

CUADRO 5.2.8.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (TOTAL)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS PRIMARIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	322	5.824	6.146	3.111	53
Asalariados	317	5.933	6.250	3.262	27
P. liberales	276	5.925	6.201	2.729	6
Funcionarios	401	5.850	6.251	3.306	4
Empresarios	263	4.500	4.763	2.419	7
Sin prof.	106	2.700	2.806	1.419	2
Otros casos	424	6.814	7.238	3.818	7

CUADRO 5.2.9.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (TOTAL)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS MEDIOS

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	345	6.264	6.609	3.456	38
Asalariados	331	6.405	6.736	3.490	17
P. liberales	237	5.130	5.367	2.759	5
Funcionarios	191	3.825	4.016	2.074	8
Empresarios	679	9.787	10.466	5.717	4
Sin prof.	100	2.700	2.800	1.507	2
Otros casos	770	11.925	12.695	6.462	2

CUADRO 5.2.10.

DISTRIBUCIÓN DE COSTES QUÍMICAS (TOTAL)
TOTAL SITUACIÓN DE TRABAJO ESTUDIOS SUPERIORES

	Costes privados docentes	Costes privados manutención	Costes privados totales	Costes públicos	Casos
Total P.	412	7.252	7.664	3.967	17
Asalariados	444	7.650	8.094	3.985	5
P. liberales	488	8.550	9.030	4.674	3
Funcionarios	416	7.350	7.766	4.090	3
Empresarios	267	5.175	5.442	2.794	6

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES

El objetivo de este trabajo ha sido el análisis del gasto público en la enseñanza superior. Este gasto aparece como el coste de producción de un servicio, que a diferencia de otros que también provee el Estado, es susceptible de apropiación privada y de cuyo disfrute quedan excluidos sectores importantes de la población.

Es posible abordar este problema, puesto que los beneficios pueden identificarse y puesto que los costes de producción del servicio se sufragan con los ingresos que recauda el Estado, mediante la comparación entre lo que recibe cada individuo (en términos de subvención) y lo que aporta a los recursos del Estado).

Este camino, como ya señalábamos en el Capítulo 1, no nos parece adecuado, puesto que, incluso para aquellos servicios que no parecen en principio susceptibles de apropiación privada con exclusión, como puede ser el orden público y para cuya «producción» se requiere un volumen importante de recursos, los beneficios que aporta dicho orden son tanto mayores cuanto mayores son los bienes susceptibles de protección. Puede argüirse que la existencia de una situación de orden público permite la protección de bienes fundamentales, comunes a todos, como la seguridad personal. Pero cabe preguntarse en qué medida la existencia de esta necesidad de orden público (o por lo menos las dimensiones de esta necesidad) no proceden de las desigualdades en la distribución de la propiedad. No es este el lugar para plantear este tipo de cuestiones. Pero sin embargo, este ejemplo puede servir para indicar lo engañoso de un enfoque estrictamente individualista que trate de reconducir la intervención del Estado a los términos de un intercambio.

Aquí se ha seguido un enfoque diferente. Se ha pretendido analizar la enseñanza superior como un sector de intervención del Estado. En este sentido se ha partido de la idea de que los servicios de enseñanza superior son producidos por el Estado en función de diferentes objetivos que no podrían cubrirse satisfactoriamente si estos servicios fuesen producidos y distribuidos privadamente.

En esta perspectiva, analizar la racionalidad del gasto público en este sector, representaba averiguar el grado de consistencia entre el gasto y el cumplimiento de dichos objetivos. El problema que se presenta entonces es el de la identificación de estos objetivos y la elaboración de indicadores que permitan cuantificar su cumplimiento. Para la economía neoclásica, una de las justificaciones fundamentales de la gratuidad de la enseñanza superior ha sido la reducción en la desigualdad de la distribución de la renta. Precisamente, la argumentación en contra de esta gratuidad reposa en muchos casos sobre los efectos inapreciables de la elevación del nivel educativo sobre la distribución de la renta. En realidad, sería ingenuo suponer que pueden modificar características fundamentales de nuestra sociedad con acciones puntuales de este tipo. Otros objetivos que podrían imputarse o reconocerse en la actuación del Estado, como por ejemplo el acceso de todos a la cultura, son también de difícil identificación o medida. Ahora bien, en la medida en que se trata de un servicio que tiene efectos identificables a nivel individual, es posible soslayar la identificación precisa de los objetivos y analizar el problema en términos de la igualdad de los ciudadanos frente a este servicio.

Es decir, podemos tomar como punto de partida que el Estado, en función de unos objetivos a cuya identificación renunciamos, ofrece gratuitamente o a precios políticos, un bien susceptible de apropiación privada. Se trata de ver entonces en qué medida las cantidades ofrecidas y la forma en que se distribuyen, influyen en la capacidad de cada individuo para disfrutar de él.

Ya hemos indicado cuáles son los orígenes posibles de las desigualdades que se registran en el disfrute de este servicio.

En primer lugar, la simple consideración global de los recursos destinados a este sector de intervención del Estado permiten ver en qué medida se cubre la necesidad pública de enseñanza superior. Como ponen de relieve las comparaciones internacionales, España se sitúa en una posición rezagada frente a la mayor parte de países con un nivel de desarrollo similar.

Pero, en la misma medida en que la propia dotación en términos globales para este servicio influye en una mayor desigualdad, es necesario examinar, con un mayor detalle, cómo afecta el gasto público en enseñanza superior a diferentes sectores sociales.

En primer lugar, hay que indicar que la enseñanza superior no está abierta a todos, sino que exige un nivel de conocimientos previos que normalmente implica haber cursado estudios de nivel medio. Es decir, que en parte las desigualdades de la enseñanza superior se cristalizan ya en los estudios de nivel medio. No hemos examinado este aspecto, que requeriría un estudio específico. Sin embargo, descontando este nivel de desigualdad, hay otros que se originan en el propio nivel universitario y que son los que hemos tratado de analizar.

La enseñanza superior se imparte en centros con una localización concreta en el territorio. Esto implica que aquellos individuos que residen en una zona en la que están implicados dentro de enseñanza superior cuentan con

una ventaja en términos de costes frente a otros que no disponen de esta facilidad de acceso.

Este primer factor de desigualdad ha ejercido un efecto que puede apreciarse en la influencia que la existencia o no existencia de un centro de enseñanza superior tiene sobre la tasa de escolarización provincial. Pero, aparte de que el análisis a que hacemos referencia se ha realizado con datos de 1970 y que, por tanto, es anterior a la expansión más reciente del sistema de enseñanza superior, no parece que sea ésta la causa fundamental de desigualdad. En efecto, la concentración de población que se ha producido en los últimos años ha aumentado el porcentaje de población asalariada en los grandes centros urbanos, que cuentan tradicionalmente con centros de enseñanza superior. No obstante, en función de la implantación de los centros y de la oferta docente que realizan hemos podido apreciar cierto grado de desigualdad entre ofertas docentes y dotaciones recibidas que afectan fundamentalmente a las universidades mayores. Esto implicaría que las condiciones de estudio en estos centros son menos favorables y harían por tanto más difícil el completar con éxito este ciclo de estudios.

Pero el factor fundamental de la desigualdad no se relaciona con la oferta directa de plazas en el sistema educativo, sino con los costes privados que implica el cursar estudios superiores.

Por un lado, la participación de los usuarios en el coste del servicio ha crecido considerablemente, lo cual es un factor que condiciona las posibilidades de cursar estudios para los grupos sociales con menores ingresos.

Por otro lado, los costes de manutención alcanzan valores bastante elevados y constituyen la barrera fundamental para cursar estudios de nivel superior.

Al poner en relación los costes privado y públicos y los rendimientos en los estudios, hemos podido apreciar que existe un mayor «consumo» de servicios educativos de este nivel por parte de determinadas categorías de usuarios que pueden ponerse en relación con las clases más favorecidas. Naturalmente, se trata tan sólo de un estudio de dos promociones de la Universidad de Barcelona, en Derecho y en Químicas, pero los resultados parecen representativos, puesto que los datos de que se dispone para la Universidad Complutense de Madrid sobre rendimiento son relativamente similares.

Esto sugiere dos líneas de actuación que podrían mejorar la igualdad frente a este servicio. En primer lugar la potenciación de la política asistencial haría posible reducir la proporción de estudiantes que no consiguen completar sus estudios, ya que estos abandonan en proporciones mayores si trabajan durante la carrera.

En segundo lugar, la insuficiencia de los costes directos como factor de disuasión (en efecto, los costes privados son mucho más importantes).

Es seguro que, descontando el efecto de la desigualdad que se origina ya en la enseñanza media, el núcleo fundamental de esta desigualdad frente a las oportunidades de educación superior ha de encontrarse en lo elevado de los costes de manutención, a los que hay que añadir los costes que pre-

sentan las tasas de matrículas. Por lo tanto, el camino para reducir esta desigualdad se encuentra en la política asistencial destinada a cubrir los costes de manutención y no sólo los de residencia.

La marcha que ha seguido el sistema educativo de enseñanza superior en España ha sido muy diferente. En efecto, la política asistencial se ha encaminado más a equiparar las posibilidades de cursar estudios para determinados sectores sociales fuese cual fuese su residencia, pero se ha hecho muy poco para fomentar la escolarización de este nivel para los sectores de la población más afectados por la desigualdad y que residen en zonas que cuentan con Universidades o Escuelas Técnicas. Idéntico sentido ha tenido la multiplicación de centros que ha precedido a su hipotético incremento de la política asistencial, es decir, el camino inverso al que siguió la expansión educativa en un país, como Francia, cuyo sistema educativo es análogo al nuestro, por lo menos en lo que se refiere a su concepción.

Los resultados obtenidos permiten, por un lado, identificar elementos de desigualdad en la prestación de los servicios educativos de enseñanza superior, tal como estos se encuentran configurados en los momentos actuales y permiten también formular algunas recomendaciones, tanto sobre las cuestiones acerca de las cuales sería conveniente disponer de una mayor información como sobre las medidas que podrían ponerse en práctica para paliar las desigualdades en el disfrute de este servicio, desigualdades que son incompatibles con el objetivo que se pretende al hacer público este tipo de enseñanza.

El resultado más importante es, sin duda, la identificación de los costes privados como el elemento decisivo en el gasto que hace posible el disfrute de este servicio y, dentro de este coste, la importancia de los gastos de manutención. Los costes en que incurre el Estado, aun siendo importantes, son mucho menores que los que soportan los usuarios.

Este es el origen de una de las fuentes de desigualdad específica (es decir, que se refiere específicamente a aquellos sectores que ya han sido afectados por la desigualdad en la enseñanza media, o sea, que se encuentran en condiciones de seguir la enseñanza superior) puesto que los grupos de mayores ingresos pueden recibir una cantidad superior de los servicios educativos. Es decir, pueden emplear más años en cursar una carrera, repetir un mayor número de asignaturas, etc.

Aquí se trataría de estudiar este problema con una utilización de datos sobre el origen socio-económico de los estudiantes, más precisos que los que hemos podido emplear en nuestro trabajo. Nos parece, no obstante, que los resultados obtenidos son suficientemente significativos, en el sentido de que los costes unitarios mayores se dan para categorías de la población que podemos asociar con un mayor nivel de ingresos, especialmente en la carrera de Químicas.

Sería erróneo deducir de ello que la política recomendable sería la fijación de las tasas académicas al nivel de los costes reales. Con ello se conseguiría ciertamente que los alumnos pagasen exactamente lo que consumen (salvadas las incertidumbres en la medida de los costes). El alumno que utili-

zase más años de los requeridos para cursar una carrera soportaría los costes de este rendimiento deficiente.

Pero ya hemos visto que estos costes, aun cuando su efecto global sea importante desde el punto de vista del gasto público, lo son mucho menos desde el punto de vista privado. Por ello, y a menos de que esta disuasión puramente económica se complementase con un sistema de controles académicos (como los que existen en la actualidad pero que, en función de los fenómenos que hemos indicado de utilización de los servicios educativos, habrían de ser más severos) el efecto sería una agravación de las desigualdades. En efecto, para los usuarios potenciales que cuentan con menores recursos, la elevación de las tasas académicas haría muy difícil el cursar estudios universitarios, mientras que los grupos de mayores ingresos no serían disuadidos de una utilización abusiva de estos servicios puesto que, incluso en términos de costes reales, las cantidades a satisfacer seguirían siendo muy inferiores a los costes de manutención.

Por otro lado parece muy difícil instrumentar un sistema de controles académicos del rendimiento suficientemente severo, sin que se multipliquen los efectos de la desigualdad de origen social o sin que se penalicen excesivamente los errores iniciales de orientación, de adquisición de métodos de trabajo.

Pero además, incluso en el supuesto (que suele acompañar a estas propuestas) de que exista un sistema de becas para los grupos de menores ingresos, hay razones para pensar que sus efectos no serán equivalentes a la provisión casi gratuita de los servicios educativos en la enseñanza superior, desde el punto de vista de la igualdad frente al servicio.

En primer lugar, desde el punto de vista de los propios usuarios, el sistema de postulación de becas será mucho más opaco que la inscripción pura y simple en un centro docente. Por otro lado, teniendo en cuenta que el sistema de becas deberá fijar unos niveles de renta relativamente bajos como techo para la concesión de ayudas, el efecto conjugado de la rigidez en la asignación de los recursos económicos en las familias de menores ingresos y de una información inadecuada sobre las posibilidades de promoción social será una menor utilización de estos servicios por estos sectores.

En segundo lugar, desde el punto de vista de la concesión de las ayudas, estas tenderían a depender mucho más de la coyuntura presupuestaria y podrían ser sacrificadas mucho más fácilmente que en el caso en que el servicio se prestase en forma gratuita. Al mismo tiempo, los criterios para la concesión, en términos económicos y que vendrían a suplementar los criterios de selección de tipo académico, vendrían a introducir un elemento más de arbitrariedad, tanto por la dificultad de definir situaciones equiparables desde el punto de vista económico como por la posibilidad de que determinados grupos se beneficien más del sistema de becas, por un superior conocimiento de la mecánica de la concesión (como ocurre seguramente hoy día).

Finalmente, si nos referimos a las características concretas en que se desarrolla en nuestro país la captación por el Estado de los recursos que necesita para la provisión de los servicios que ofrece, existen motivos para

pensar que el conceder un mayor peso a las tasas frente a los impuestos en la captación de recursos tiene efectos regresivos. En efecto, es fácil imaginar mecanismos en los que unas tasas elevadas vayan acompañadas de la posibilidad de exención parcial o total de las mismas. Esto sería en apariencia un mecanismo parcialmente más justo que la subvención indiscriminada, y permitiría también multiplicar el volumen de recursos de que dispone la Universidad. Ahora bien, incluso dejando aparte la opacidad del mecanismo de acceso a las ayudas o exenciones a las que ya hemos hecho referencia, la mayor transparencia frente al fisco de los ingresos de los asalariados, que incrementa ya su participación relativa en la carga tributaria, le situaría también en condiciones de desventaja frente a otros grupos sociales, en el supuesto de que dicho nivel de ingresos (es decir, el identificado desde el punto de vista fiscal) se tomase como baremo para graduar el derecho a la percepción de una ayuda.

Por todo ello, desde un punto de vista de la superación de las desigualdades en el acceso y de la finalización con éxito de los estudios superiores, lo que parece recomendable no es, en absoluto, el establecimiento de las tasas académicas a costes reales, sino más bien la reducción de éstas, que han alcanzado en nuestro país niveles bastante considerables. Evidentemente esta es una opción que requiere una capacidad recaudatoria bastante importante. Pero esta es una condición previa para cualquier intervención significativa del Estado.

Ahora bien, incluso con tasas académicas muy reducidas, la importancia de los costes privados hace que subsista una desigualdad radical frente a las posibilidades de utilización del servicio. Por ello es indispensable una política asistencial que cubra los costes de manutención de los alumnos que son incapaces de afrontarlos. Aquí se plantea también una elección entre la concesión de ayudas en efectivo o en especie que es en cierto modo análoga a la disyuntiva entre concesión de ayudas y tasas a costes reales u oferta gratuita de plazas. Aquí también habría que pronunciarse seguramente por un predominio de la oferta en especie. En primer lugar, por razones técnicas (que, no obstante, requerirían estudios específicos) de economías de escala en la mayor parte de los servicios, pero también por razones de índole económica y política. En efecto, la desviación del gasto que el Estado considera necesario asignar a este servicio es seguramente menor si este se ofrece en especie que si se hace mediante la concesión de becas. Es evidente que el disfrute de una ayuda en efectivo es siempre apetecible, aun cuando realmente no se necesite, mientras que no ocurre seguramente lo mismo con una comida en un restaurante universitario, una plaza en una residencia de estudiantes o una bonificación en los precios del transporte público. Es decir que, en situaciones comparables en términos de costes habría de seleccionarse la alternativa que implica la prestación de servicios en especie frente a las subvenciones en dinero. Esto requeriría por supuesto una cuidadosa elaboración de un conjunto de medidas de política asistencial en las que se definieran el volumen de necesidades previsibles y que habría de tomar en cuenta la política de implantación de centros como un factor importante. Evidentemente re-

queriría un esfuerzo de inversión inicial considerable. Pero este aspecto, en una coyuntura de fuerte recesión como la actual parece favorable puesto que se trataría de un aumento del gasto no consuntivo.

En conclusión, los resultados que pueden extraerse de este intento de análisis de la racionalización global del gasto público en Enseñanza Superior llevan en su mayor parte hacia un aumento de este gasto como condición para la cobertura de los objetivos que pueden atribuirse a la intervención del Estado en este terreno. Es evidente que esto entra en conflicto, tanto con la tendencia general a la reducción del gasto público, como con otras asignaciones del gasto, que en muchos casos tienen un carácter más acuciante.

Pero esto no justifica que se acepten como mejoras técnicas en la asignación de los recursos públicos cambios, como la elevación de las tasas académicas, que repercuten en un aumento de la discriminación en el disfrute de este servicio.

- ALVAREZ RENDUELES, J. La teoría de los bienes públicos en educación superior moderna. *IESE*, nº 27, 1973.
- APY, S. *El financiamiento de la educación superior en España*. Madrid: de Educación, 1966-Agosto 1974.
- ARANGUREN Y OTROS. *La Universidad Española. Estudio Social*. Madrid, 1969.
- BADIA MARQUET, S. *Autonomía y descentralización. El proceso hacia el Estado municipal en Venezuela*. *IESE*, nº 1, 1967.
- BECKER, G. *Human Capital, F.R.C. Economic*, 1964.
- BLAUG, M. *Human Capital. A slightly purified theory*. *J. E. & S.*, 1974. «Comments on education». *Financial Review*, 1973. *J. Economic Surveys*, J. E. & S. Models 1974.
- BOSCH, E. *Políticas educativas y la discriminación pública de la educación secundaria*. *R. P. E.*, nº 22, 1975. «Tasa de tasas y orientaciones sobre educación secundaria obligatoria». *Revista de Educación*, nº 24, nº 1, Septiembre 1977.
- BOWEN, S. *Planning an Open System for Economic Growth*. *Harvard U. P.*, 1969. «College in Capital Development». *Harvard U. P.*, 1975.
- BRAYBURN, H. *Travel of Capitalists*. *Univ. of Chicago Press*, 1965.
- BRUNDPY, S. *Cost of Capital*. *Harvard U. P.*, 1974.
- SUCHMAN, J. *Human Capital*. *Harvard U. P.*, 1965.
- CARNOY, M. *Human Capital and Economic Growth*. *Harvard U. P.*, 1977.
- CERSO, J. *Los Desempeños de la Educación Superior*. *IESE*, 1977.
- COMMITTEE ON HIGHER EDUCATION. *The Robbins Report*. London, HMSO, 1963.
- CUENCA, S. *La educación superior en España*. *Univ. de Sevilla*, 1974.
- DEBEAUVILLE, M. *El financiamiento de la educación superior en España*. *IESE*, 1974.

BIBLIOGRAFÍA

Por su interés se adjunta la bibliografía general citada en el trabajo, aunque en algunos casos no aparece referencia directa a ella en este resumen.

- ALVAREZ RENDUELES, J.: «La teoría de los Bienes Públicos en la Hacienda Pública moderna». H.P.E. n.º 23, 1973.
- APARICIO, M.: «Panorama de la educación Universitaria en España». Revista de Educación. Mayo-Agosto 1978.
- ARANGUREN Y OTROS: «La Universidad». Ediciones Ciencia Nueva. Madrid 1969.
- BADIA MARGARIT: «Autonomía Universitaria». Cuadernos para el Diálogo n.º monográfico. «La Universidad» 1967.
- BECKER, G.: «Teoría Económica», F. C. E. Méjico 1977.
- BLAUG, M.: «Human Capital. A slightly jaundiced Survey». J. E. L. 1976. «Economics of education». Penguin Books. 1970. «Educación y empleo». I. E. E. Madrid 1981.
- BOSCH, F.: «Prioridades educativas y la financiación pública de la educación permanente». H. P.E. n.º 52. 1978. «Tasa, becas y préstamos en la educación post-obligatoria». Revista de Educación, n.º 248-49. Enero-abril 1977.
- BOWLES, S.: «Planning education Systems for Economic Growth». H. U. P. 1969. «Schooling in capitalist American» Basic books. N. Y. 1976.
- BRAVERMAN, H.: «Travail et Capitalisme Monopoliste». Maspero. París 1978.
- BRUNHOFF, S.: «Etat et Capital». Maspero. París 1978.
- BUCHANAN, J.: Hacienda Pública. Ed. Derecho Financiero 1968.
- CARNOY, M.: «L'education et l'emploi: une étude critique». UNESCO I. I. P. E. París 1977.
- CEREQ: «Les Universités et le Marché en Travail». París 1977.
- COMMITTEE ON HIGHER EDUCATION: «The Robbins Report». London HMSO 1963.
- CUENIN, S.: «Les coûts unitaires dans l'enseignement supérieur: L'exemple de l'Université de Dijon». Cahier de l'IREDU, n.º 4. 1973.
- DEBEAUVAIS: «Comparative study of Educational Expenditure and its

- trends in OECD Countries since 1950». Background study n.º 2. OECD 1970.
- COMISION EVALUADORA DE LA L.G.E.F. DE LA REFORMA EDUCATIVA: «Informe de la Comisión evaluadora de la L.G.E.F. de la Reforma Educativa». 1976.
- DIETER BERTECHER, IGNACE HECQUET: «Los problemas de costes y de financiación en la Enseñanza Universitaria». Revista de Educación. Enero-abril 1977.
- DURU, M.: «La demande d'éducation a l'issue de l'enseignement secondaire». Cahier de l'IREDU, n.º 26 Dijon 1978.
- EICHER, J. Y OTROS: «Economie de l'éducation». Economica. París 1979.
- EQUIPO LIMITE: «La agonía de la Universidad franquista». Laia 1976.
- FAUCHAIS, P.: «La financiación de la Enseñanza Universitaria en Francia». Revista de Educación. Enero-abril 1977.
- GINTIS, H.: «Inequality» (de C. Jenks). Basic Books. 1972. «Education, Technology and the characteristics of worker productivity. A.E.R. Vol. 49. 1974.
- GRIFOLL, J. Y OTROS: «Coste de la Enseñanza Universitaria. Especial referencia a la Universidad Autónoma de Barcelona». Ejemplar Mimeografiado. Barcelona 1972. «Cálculo de Costos Unitarios para la planificación educativa española». Ejemplar Mimeografiado Barcelona 1973. «Autonomía financiera de las Universidades». Revista de Educación, n.º 248-249. Enero-abril 1977.
- GRUSON, P., MARKEWICZ-LAGNEAU, J.: «L'enseignement supérieur et son efficacité». La documentation Française n.º 4713-4714. Abril 1983.
- HEAD, J. G.: «Bienes Públicos y Política Pública». R.E.E. Abril 1972.
- HECQUET, I. y JADOT, P.: «Les incidences sur la gestion des Universités de quelques systèmes de financement et de contrôle de l'Enseignement Supérieur». Université Catholique de Louvain 1978.
- HORRIERE Y., PETIT, P.: «Les effets redistributifs de l'enseignement supérieur». CEPREMAP. París 1977.
- KLAASEN, V.: «L'Équipement social dans la croissance économique régionale. Analyse des méthodes de définitions des besoins». OC.D.E. 1968.
- LAGARES CALVO, M.: «Las necesidades públicas en España: niveles de cobertura» H.P.E. n.º 36.
- LAIN ENTRALGO, P.: «El problema de la Universidad». Cuadernos para el Diálogo. Madrid 1968.
- LATORRE, A.: «Universidad y Sociedad». Ariel 1964. «Universidad y Estado». Cuadernos para el Diálogo, n.º mon. s/la Universidad. Madrid 1962.
- LEMENICIER Y OTROS: «L'aide aux étudiants en France: faits et critique». Editions des CNRS 1977.
- LEVIN, H.: «Work place democracy and educational planning». IIEP Working paper UNESCO 1979.
- LEVIN H. y MORENO, J.L.: «Financiación de la educación superior y equidad social: Préstamos-renta vs D. ES. I.C.E. n.º 49 Sep. 1983.

- MARTÍNEZ CHACON, E.: «Los costes de la Enseñanza en España». Tesis Doctoral.
- MARTÍNEZ NAVAS: «El español y la Universidad». Eunibar 1977.
- MATUT: «Necesidades y recursos de Ingenieros Civiles (Informe Matut)». Instituto de Ingenieros Civiles de España. Madrid 1969.
- MIGUEL, A. de: «Reforma de la Universidad». Euros 1976. «La Universidad, fábrica de parados». V.V. 1979.
- MILLOT et ORIVEL: «L'allocation des ressources dans l'Enseignement Supérieur Française». Tesis Doctoral (U. Dijon) 1976.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA: «Libro Blanco de Educación en España». Madrid 1969. «Gastos Públicos en la Enseñanza». Madrid 1977. «Informe del Grupo de Trabajo para el Estudio de los Costes de la Enseñanza». Madrid 1978.
- MINISTERIO DE UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN: «Proyecto de Ley Orgánica de Autonomía Universitaria». Madrid 1980.
- MOLTO T. y OROVAL, E.: «Análisis de los criterios para la asignación de recursos a los centros de enseñanza superior. I.C.E. Univ. de Barcelona. Col·lecció Informes I. 21, 1980. «Financiación de la enseñanza superior». I.C.E. Univ. Barcelona C.I. I-24, 1982.
- MUSGRAVE: «Teoría de la Hacienda Pública». Aguilar, S.A. 1967.
- NEAVE, G.: «Nouveaux modèles d'enseignement supérieur et égalité des chances: prospectives internationales». Commission des Communautés Européennes. Collection études. Série d'éducation n.º 6. Bruxelles avril 1978-A. «On wolves and crisis». Paedagogica Europea. Mayo 1978-B.
- O.C.D.E.: «Décisions planification-établissement du Budget», 1972 A. «Etude des coûts et des économies possibles». 1972 B. «Gestion des établissements d'enseignement Supérieur». 1972 C. «Les techniques de planification et de Gestion des Universités. 1972 D. «Planification du développement des Universités». 1972 E. «L'utilisation du Personnel Hautement qualifié». 1973. «Programmation Budgétaire deuxième et troisième cycles». 1974. «Politiques de l'Enseignement Supérieur». 1974. «Modèles d'affectation des ressources pour les établissements d'enseignement Supérieur». 1977. «Proyecto Regional Mediterraneo».
- O'CONNOR, S.: «Estado y Capitalismo en la Sociedad Norteamericana». Edic. Periferia, 1978.
- ORIVEL, F.: «Les aides aux étudiants en France». CNRS-IREDU 1977. «Coût et financement de l'enseignement Supérieur». Economique de l'éducation. Obra colectiva bajo la dirección de EICHER y LEVY-G. París Economica, 1979. «L'économie de l'enseignement Supérieur» (en colaboración con Millot). París Cujas 1979.
- PARIS, C.: «La Universidad Española actual: Posibilidades y Frustraciones». Cuadernos para el Diálogo. Madrid 1974.
- PÉREZ DÍAZ, V.: «Cambio tecnológico y proceso educativo en España». Seminarios y Ediciones, S.A. 1972.
- PESTON, M.: «Bienes Públicos y Sector Público». Vicens Vives. Barcelona 1975.

- PREST, A. R.: «Financing University Education» IEA. Occasional Paper N.º 12. London 1966.
- PICKFORD, M.: «University expansion and Finance». Sussex University Press 1975.
- PRIETO DE PEDRO, J.: «Consideración sobre la Enseñanza en la Constitución». En Lecturas sobre la Constitución Española. UNED. Madrid 1978.
- QUINTAS, J. R.: «Educación y Gasto Público P. y G. P. n.º 4, 1979. «Igualdad de oportunidades y sistema educativo español». R. Española de Economía, vol. VIII, 1978. «Las áreas de actuación del sector público en España en BUCHANON, FUENTES QUINTANA y obras «El sector público en las economías de Mercado» Espasa-Calpe, Madrid 1979. «Sistemas de becas e igualdad de oportunidades» ICE Univ. Santiago de Compostela, vol. VIII P.N.I.E.
- SAMUELSON: «La Teoría Pura del Gasto Público». HPE n.º 5, 1970 (publicado originalmente en The R.E.S. Vol. XXXVI, nov. 1954).
- STEPHENS-RODERICK: «Higher education alternatives». Logman. London 1978.
- TERNY, G.: «Economie des Services collectifs et de la Dépense Publique». Dunod Ed. París 1971). «Analyse économique des organisations publiques non-archardes: Le financement public de l'enseignement Supérieur est-il économiquement fondé? Université de Paris. Dauphine 1980.
- TERRON, E.: «Análisis Sociológico de la Universidad». Cuadernos para el Diálogo 1967.
- THIAS, H.: «Lectures and essays in the planification of education». OCDE 1966.
- THUROW, L. W.: «Transferencias en edfectivo y transferencias en especie». H.P.E. n.º 47, 1976.
- TIERNO GALVÁN, E.: «La Vieja y la Nueva Universidad Franquista». Cuadernos de Pedagogía, Diciembre 1976.
- TOP ENT, R.: «L'Autonomia Universitària en el marc de l'Autonomia política de Catalunya». Jornades de l'Estatut. Barcelona 1980.
- TURIN, Y.: «¿Era napoleónica la Universidad Española del Siglo XIX? Cuadernos de Pedagogía. Diciembre 1976.
- UNESCO: «Problèmes actuels de la démocratisation des enseignements secondaire et supérieur». París 1973.
- VAIZEY, J. : «Economíe de l'éducation». Les éditions ouvrières. París, 1962. «La Financiación de la Enseñanza Universitaria en el Reino Unido». Revista de Educación. Enero-abril 1977.

INDICE

PRESENTACIÓN	7
INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO I	15
LA ENSEÑANZA SUPERIOR COMO SECTOR DE INTERVEN- CIÓN DEL ESTADO	15
CAPÍTULO II	27
EL GASTO PÚBLICO EN ENSEÑANZA SUPERIOR	27
CAPÍTULO III	57
COSTES PRIVADOS DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR	57
CAPÍTULO IV	105
RENDIMIENTO DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR	105
CAPÍTULO V	123
LOS COSTES GLOBALES DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR	123
CUADROS DE COSTES PÚBLICOS Y PRIVADOS. FACULTAD DERECHO	145
CUADROS DE COSTES PÚBLICOS Y PRIVADOS. FACULTAD DE QUÍMICAS	163
CAPÍTULO VI	179
CONCLUSIONES	179
BIBLIOGRAFÍA	187

