

# M O N O G R Á F I C O

## EL ACCESO A LA UNIVERSIDAD EN ESPAÑA: PERSPECTIVA HISTÓRICA (1)

FERNANDO MUÑOZ VITORIA (\*)

En el presente artículo se analizan los cambios que ha sufrido la prueba de acceso a la Universidad en España en el período 1940-1995, tanto desde el punto de vista de la legislación como de los resultados medidos en términos de porcentajes de aprobados y de flujos de alumnos; asimismo, se estudia sucintamente la evolución de las desigualdades educativas en dicho acceso a la Universidad. Se trata, pues, de averiguar la función que esta prueba ha ido desempeñando realmente en el sistema educativo español y su adecuación a las intenciones declaradas en la legislación.

Las modificaciones que en estos años se han producido en la estructura de la prueba tratando de responder a las nuevas necesidades tanto de la propia organización educativa, que necesita regular flujos de alumnos crecientes, como de la sociedad, que requiere, por una parte, una mayor igualdad social, y por otra, una mayor eficiencia, han hecho que su función haya cambiado en estos años. Sin embargo, por debajo de todo ello se mantienen dos hilos conductores fundamentales, con prioridades diversas a lo largo del tiempo: asegurar que el alumno que va a cursar unos estudios universitarios tenga la madurez suficiente, y realizar una selección y regulación en los flujos de entrada a la Universidad.

Las variables que afectan en cada momento a esta prueba son muchas y complejas. Aunque en un primer momento pudiera parecer que se pueden delimitar a tres (el número de candidatos posibles, el número de plazas disponibles y las necesidades sociales de titulados en las diversas profesiones), sin embargo, dichas variables están relacionadas, a su vez, con aspectos tales como el desarrollo económico y cultural del país, las expectativas de la población respecto a su futuro y a la incidencia de la educación-formación en el mismo... o la mayor o

---

(1) Una explicación y documentación más amplia de algunas de las principales ideas que se exponen a continuación puede verse en Muñoz Vitoria, F. (1993). CIDE.

(\*) Asesor técnico del INCE. Profesor de Enseñanza Secundaria.

menor facilidad de encontrar empleo a la edad en la que legalmente se puede empezar a trabajar. Habría que hablar también de la influencia de los medios de comunicación que, en ocasiones, pueden crear fuertes corrientes de opinión favorables a unas u otras carreras universitarias contribuyendo a ponerlas de moda (caso de medicina a finales de los setenta, o de empresariales en los principios de los noventa) y provocando fuertes desequilibrios tanto de escasez de plazas universitarias en un primer momento, como de puestos de trabajo unos años después.

Conviene tener en cuenta que la siempre difícil regulación del tránsito de la enseñanza secundaria a la superior es un punto neurálgico de la conexión del sistema educativo con la sociedad, precisamente en uno de los aspectos más sensibles de la inevitable relación entre igualdad de oportunidades y eficacia. El hecho de priorizar una de ellas tiene una fuerte significación y lleva consigo repercusiones tanto académicas como sociales.

En las sociedades desarrolladas, el final de la Educación Secundaria constituye uno de los momentos en la vida de todo individuo en los que tiene que tomar decisiones que van a condicionar fuertemente su futuro. La primera opción que ha de realizar es escoger entre la incorporación al mundo laboral o la continuación de sus estudios; en este segundo caso, ha de elegir, de acuerdo con un complejo sistema de limitaciones, entre aquellas carreras que se le ofrecen y para las que esté capacitado vocacional e intelectualmente, sin olvidar los condicionamientos económicos, ya sea en su vertiente de gastos directos o de costes de oportunidad. Por otra parte, los «ritos de paso» que establece una sociedad para organizar este tránsito y las condiciones socioeconómicas de la población, influyen en aspectos tan esenciales como la igualdad y libertad con las que se mueven sus miembros en el sistema educativo.

El acceso a la Universidad tiene, pues, un fuerte valor simbólico en las sociedades en las que el sistema educativo, además de preparar al individuo para vivir y producir en ellas, cumple una función legitimadora de las posibles desigualdades sociales (se trata de la doble función asignada por Parsons a la educación, como agencia de socialización y de ubicación social y que en una línea más crítica ha desarrollado, sobre todo, la sociología de la educación) ya que se parte del supuesto de que todos los individuos tienen una efectiva igualdad de oportunidades educativas y, por tanto, aquellos que obtienen las titulaciones correspondientes están legitimados para ocupar los puestos directivos. Es lo que se ha llamado la *sociedad meritocrática*: si todos están en situación de igualdad cuando inician su andadura en el sistema educativo, los que lleguen más lejos lo deben a su capacidad y esfuerzo personal. En este supuesto los individuos que obtienen mejores calificaciones están legitimados para optar a las carreras más solicitadas.

El presente artículo pretende mostrar que la utilización de la calificación en la prueba de acceso a la Universidad (obtenida de promediar al 50 por 100 el expediente del alumno con la nota de la prueba propiamente dicha) como criterio prácticamente único de admisión de alumnos (además del ya existente de que cada alumno de COU está adscrito a su distrito universitario), deriva hacia

estas pruebas toda la responsabilidad de seleccionar y distribuir a los alumnos en una situación de escasez de plazas, cuando la misma Ley 30/1974 que instaura las Pruebas de Aptitud para el Acceso a la Universidad (PAAU) afirma taxativamente que «no se trata de seleccionar a un número restringido de alumnos, sino de reconocer a todos aquellos que están capacitados para iniciar dichos estudios (universitarios)». Acorde con esta idea se diseña en 1974 una prueba que permita diferenciar a los alumnos aptos de los no aptos para ingresar en la Universidad. Así pues, esta prueba no está inicialmente diseñada para discriminar a los alumnos a través de las décimas de las calificaciones, entre los aptos y, además, distribuirlos en función de pequeñas diferencias numéricas entre las diversas carreras universitarias; distribución que se supone que se realiza en función de su preparación y con capacidad predictiva de su futuro rendimiento. Todas las modificaciones posteriores, algunas de cierta importancia (como las cuatro opciones del COU y su vinculación a determinados estudios universitarios y la más reciente de especificar los criterios de corrección), están encaminadas a corregir la estructura o los aspectos procedimentales de una prueba concebida para desempeñar otro cometido distinto.

Por otra parte, este sistema de acceso a la Universidad está teniendo algunos efectos no deseados, Boudon (1977) hablaría de «efectos perversos», como el relativamente alto porcentaje de estudiantes que se ven «obligados» a matricularse en carreras que no les atraen, o que incluso rechazan, y una casi total subordinación de las prioridades educativas de la sociedad y de la distribución de sus recursos humanos al sistema productivo, entendido éste en el aspecto más descarnado de simple cotización de los titulados universitarios en el mercado laboral. Todo ello se produce en una situación en la que la supuesta igualdad de oportunidades ante el sistema educativo, aun reconociendo avances significativos respecto a épocas pasadas, resulta difícil de defender, ya que se constata que las clases sociales más favorecidas están claramente sobrerrepresentadas en el Bachillerato, en la Universidad y, dentro de ésta, en las carreras más prestigiosas.

Así pues, una perspectiva histórica adecuada de la prueba de acceso a la Universidad, tanto desde la estricta evolución temporal de la misma, como de su inevitablemente cambiante función en el conjunto del sistema educativo, puede ayudar a comprender y, en su caso, a modificar dicha prueba, tratando, a su vez, de corregir sus efectos no deseados.

El período que se estudia es el comprendido entre los años 1940-1995 y, para un mejor análisis del mismo, se divide en tres subperíodos, según las diversas denominaciones que adopta el acceso a la Universidad y que responden a tres distintos enfoques del mismo. Estos últimos vienen dados por tres leyes que enmarcan el comienzo de cada uno de estos subperíodos y que se corresponden, en líneas generales, con las tres etapas fundamentales del sistema educativo en estos años; reflejo, a su vez, de una mayor o menor agilidad de respuesta, ante los problemas que tiene planteada la sociedad española en el último medio siglo:

*Primera etapa (de 1940-1941 a 1952-1953):* años en que, precedido del curso de Séptimo, está en vigencia el Examen de Estado, implantado por la *Ley de Reforma de la segunda enseñanza, de 20 de septiembre de 1938*, siendo Ministro de Educación Nacional Pedro Sainz Rodríguez.

*Segunda etapa (de 1953-1954 a 1970-19971):* periodo en que, precedida del Curso Preuniversitario, está en vigencia la Prueba de Madurez, implantada por la *Ley de 26 de febrero sobre Ordenación de la Enseñanza Media en 1953*, siendo Ministro de Educación Joaquín Ruiz-Jiménez.

*Tercera etapa (de 1970-1971 a 1990):* el curso 1970-1971 se incluye también en este periodo ya que el 4 de agosto de 1970 se publica la *Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*, siendo Ministro de Educación y Ciencia José Luis Villar Palasí, y que a pesar de su incompleto desarrollo tanta influencia tiene en la educación española. De 1971-1972 a 1973-1974 no hay prueba de acceso a la Universidad, instaurándose de nuevo en el curso 1974-1975 con el nombre de Prueba de Aptitud para el Acceso a la Universidad (PAAU) y que está precedida del COU.

Con la *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)*, de 3 de octubre de 1990, se inicia una nueva etapa. Desde el punto de vista del acceso a la Universidad, sólo se ha producido una adaptación transitoria para los alumnos que están cursando los dos años de Bachillerato de forma anticipada, teniendo en cuenta las características de este nuevo Bachillerato. Dicha adaptación pretende garantizar la equidad de los resultados con los de los alumnos que cursan el COU, para evitar agravios comparativos, ya que todos los alumnos compiten por las mismas plazas universitarias. Sin embargo, los fuertes cambios de que es objeto la Educación Secundaria introducen algunas variables que, cuando esté implantada en su totalidad, exigirán una nueva prueba de acceso, o cuando menos modificar la presente, teniendo en cuenta los aspectos siguientes:

- un Bachillerato de dos años y precedido de una Enseñanza Secundaria Obligatoria de cuatro;
- cuatro modalidades de Bachillerato con un porcentaje de optatividad superior al actual COU que dificultarán la estructura de la prueba si se incluyen las asignaturas optativas en la misma;
- un 45 por 100 del currículo, precisamente la parte correspondiente a la optatividad, es responsabilidad de las Comunidades Autónomas con competencias plenas en materia educativa (en los próximos años lo serán todas) y, por tanto, pueden existir diferentes asignaturas en los diversos territorios.

Por otra parte, no conviene olvidar que, por lo que al factor demográfico se refiere, a partir del curso 1995-1996 el flujo de alumnos a la Universidad tenderá a disminuir; por otra parte, es previsible que la Formación Profesional de grado

superior que introduce dicha ley, atraiga a una parte de los alumnos que hasta ahora opta por la Universidad. Ambos fenómenos pueden modificar la actual saturación de plazas en buena parte de las carreras universitarias y, por tanto, una de las funciones claves que está cumpliendo la actual prueba de acceso: la distribución de alumnos. Así, una vez que mejore la relación oferta-demanda es posible que volvamos a preocuparnos fundamentalmente por una mejor validez predictiva en la selección (Escudero, 1991).

## ANÁLISIS LEGISLATIVO (2)

### *Primera etapa: De 1940-1941 a 1952-1953*

La Ley de 20 de septiembre de 1938, *Reforma de la segunda enseñanza (BOE del 23)*, con la retórica oficial del momento (3), establece, frente al Plan de Estudios de 29 de agosto de 1934, un sistema único para el control del acceso a la Universidad basado en el principio de la separación de las funciones docentes (institutos y colegios) y examinadoras (Universidad), encargándosele a esta última la evaluación de la madurez y conocimientos alcanzados en el nivel del Bachillerato, con insistencia expresa en la formación de la personalidad y en evitar una preparación memorística.

Este sistema constará de dos partes: unas pruebas de capacitación global (el Examen de Estado) y los exámenes de ingreso específicos de cada centro universitario, que se justifican por la necesidad de un acceso equilibrado fundamentado en las necesidades profesionales, culturales y de investigación del Estado. De ese modo, la finalidad fundamental del sistema de acceso durante este período es la selección, hecho que lleva a avalar legalmente la implantación del *numerus clausus*, aunque solamente en caso de extrema necesidad. No obstante, debido a la escasez de Técnicos Superiores y al ingreso sumamente restrictivo de las Escuelas Técnicas Superiores, se establecen unos números mínimos de entrada en estas Escuelas, orientados al equilibrio en el aprovechamiento de los recursos universitarios y a superar la escasez de dichos técnicos.

---

(2) Al final del artículo se incluye un anexo con la legislación sobre la regulación del acceso a la Universidad y del último curso de la Educación Secundaria.

(3) En cuanto al espíritu que anima la Ley, quizá nada lo resume mejor que el último párrafo de su largo preámbulo, seguido de los «principios fundamentales» que de él se derivan:

«La España que renace a su auténtico Ser cultural, a su vocación de misión y de ejemplaridad, a su tensión militante y heroica, podrá contar para su juventud con ese sistema activo y eficaz de cultura docente que ha de templar las almas de los españoles con aquellas virtudes de nuestros grandes capitanes y políticos del Siglo de Oro, formados en la Teología católica de Trento, en las Humanidades Renacentistas y en los triunfos guerreros por tierra y por mar en defensa y expansión de la Hispanidad.»

Por otro lado, se observan en este período discordancias importantes entre la legislación sobre el sistema de acceso y la práctica real; el elemento fundamental de este sistema, el Examen de Estado, se reduce de un conjunto complejo de pruebas escritas y orales a tres pruebas escritas de un carácter más elemental. Todo ello hace que dicho Examen se convierta en el eje de una polémica entre los sectores excluidos de los puestos directivos del Ministerio de Educación Nacional (los falangistas) y los sectores beneficiados (los católicos). Ambos sectores califican el Examen de Estado como memorístico o no memorístico, objetivo o subjetivo, que contribuye a mejorar o empeorar la calidad de la enseñanza, etc., en función de su postura previa, ya que utilizan similares argumentos para llegar a conclusiones contrapuestas.

### *Segunda etapa: De 1953-1954 a 1970-1971*

El período está delimitado, en su comienzo, por la *Ley de 26 de febrero sobre Ordenación de la Enseñanza Media de 1953 (BOE del 27)* que implanta la Prueba de Madurez del Curso Preuniversitario y coincide con un cierto cambio en la política exterior española, que se concreta en la firma de acuerdos con el Vaticano y los Estados Unidos en julio y septiembre de 1953, respectivamente. En el interior, tras el Plan de Estabilización de 1959, hay que esperar a los inicios de la década siguiente para que tenga lugar el crecimiento económico y los consiguientes cambios sociales. El final del período, por su parte, coincide con la desaparición de dicha Prueba de Madurez en el curso 1970-1971.

El mismo nombre de la prueba de acceso a la Universidad, *Pruebas de Madurez del Curso Preuniversitario*, destaca tres aspectos fundamentales: que se trata de un curso previo a la Universidad, que las pruebas versan sobre dicho curso y que su objetivo es medir la madurez. A este respecto es muy significativo que ante el retraso de la puesta en marcha del Curso Preuniversitario, se renuncie a «una mayor extensión de conocimientos» en aras de «activar y desarrollar las facultades intelectuales», de una «mejor asimilación» y de proporcionar a los alumnos «los medios instrumentales que desenvolverán con una mayor facilidad y provecho en las aulas universitarias». Es importante resaltar este espíritu primitivo que, con el paso de los años y las sucesivas reglamentaciones, se va, si no perdiendo en teoría y en la legislación, sí subordinando, en la práctica, a los diversos modos de hacer tradicionales en las respectivas materias y disciplinas académicas. Se supone que esto no sucede por mala voluntad de nadie, ni por haberse abandonado este espíritu, sino por no haberlo concretado suficientemente en las orientaciones metodológicas y por no tener en cuenta el desfase entre dichas escasas orientaciones y la realidad pedagógica del momento. No basta con el mero enunciado teórico de unas orientaciones metodológicas, sino que hay que desarrollar una, normalmente, ardua tarea de ejemplificación de las mismas y poner en marcha una adecuada formación del profesorado que tiene la misión de llevarlas a la práctica. Éste es un fenómeno que, testarudamente, se repite en casi todos los cambios metodológicos y reformas educativas realizadas desde el «Boletín Oficial del Estado».

Es interesante reseñar que, en este primer momento, la parte común, que, en principio sería la más idónea para medir la madurez del alumno, llega a representar las tres cuartas partes de la prueba: conferencia, redacción e idioma moderno.

Por otra parte, el carácter homologador de dicha prueba de acceso a la Universidad tiende a exigir concreción y «fijeza conveniente» de los contenidos de los que se examina a los alumnos, aun en detrimento de principios y metodologías más «comprensivas» y globalizadoras. Dado que los ejercicios se realizan en uno o dos días, la prueba requiere una estructura diferente si se opta porque el alumno se examine de un número alto de asignaturas —lo que exige realizar un sorteo de las mismas—, o por evitar el sorteo, para lograr una mayor igualdad de oportunidades —lo que lleva consigo la disminución del número de asignaturas y de la opcionalidad, tanto de los centros como de los alumnos—. De esta forma, se pasa de la generalidad de los ejercicios y materias propuestos en el Preuniversitario de 1953 (comentario de texto, síntesis, redacción y exposición oral sobre la literatura y el pensamiento), a una especificación progresiva de dichas materias y eliminación de la opcionalidad. En cuanto a los Tribunales, se tiende a que tengan especialistas de las materias que examinan y a limitar el número de alumnos que examinan; la participación de la Enseñanza Media, a través de la Inspección, es progresivamente mayor.

Se observa también que conforme se incrementa el número de alumnos en la Universidad, adquieren mayor importancia las Pruebas de Madurez y su regulación. Por lo que respecta a las enseñanzas técnicas, además de las Pruebas de Madurez, exigen unos requisitos de acceso que en las Facultades han desaparecido; se trata del durísimo examen de ingreso hasta 1957. Desde 1964 se fija en cinco el número de cursos al igual que en las Facultades, lo que, sin embargo, no supone un aumento significativo del número de alumnos egresados de estas escuelas, tal como ya se preveía en el preámbulo de la *Ley 2/1964, de 29 de abril sobre reordenación de las Enseñanzas Técnicas* (BOE del 1 de mayo):

«La duración total de las enseñanzas se fija ahora en cinco años para las de orden superior. Sobre la base de un Curso Preuniversitario y una prueba de madurez recientemente modificados, que suponen ya una garantía de introducción a estudios superiores, la depuración, aún posible, puede hacerse a lo largo de los cinco cursos, sin necesidad de otros trámites, tal como tradicionalmente viene sucediendo en las Facultades Universitarias, en identidad de sistema y de duración con el que ahora se adopta.»

Que esta «depuración (sic), aún posible, puede hacerse a lo largo de los cinco cursos, sin necesidad de otros trámites», lo demuestran las cifras estancadas de alumnos egresados de tales Escuelas, aunque se haya producido un aumento significativo de la matrícula (4).

---

(4) MUÑOZ VITORIA, F. (1993), pp. 102-103.

La polémica en torno al examen que posibilita el acceso a la Universidad, tras la Ley de 26 de febrero de 1953 sobre la Ordenación de las Enseñanzas Medias y la nueva regulación de las Pruebas de Madurez, es menor que la que se produce con el Examen de Estado en la etapa anterior. Tiene lugar, fundamentalmente, en los meses previos a la realización de las pruebas y los argumentos a favor y en contra son muy similares a los esgrimidos en aquel momento. Por otra parte, no están muy alejados de algunos de los aspectos que se siguen discutiendo actualmente en torno al acceso a la Universidad.

Olmeda (1986) hace una selección de estas opiniones, extraídas de una muestra de revistas y periódicos publicados entre 1955 y 1969, agrupándolos bajo los siguientes epígrafes: «los exámenes deforman la enseñanza», «los exámenes son memorísticos», «las pruebas son excesivamente rigurosas», «las pruebas son injustas», «las pruebas son aleatorias», «las pruebas son inadecuadas», «el examen provoca frustración», «incentiva el clasismo universitario», «se realizan en malas condiciones», «provocan desorientación profesional».

Respecto al período anterior, el único elemento nuevo introducido en la polémica es el referente al «clasismo universitario» que provocan las pruebas (más adelante se ofrecen algunos datos al respecto).

### *Tercera etapa: De 1970-1971 a 1990*

El comienzo de este período coincide con la publicación, en agosto de 1970, de la *Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa* (LGE) que marca un hito fundamental en la historia de la educación española. Una de sus más inmediatas consecuencias es la implantación del Curso de Orientación Universitaria (COU), que sustituye al Preuniversitario en el curso 1970-1971; dicha sustitución lleva consigo la supresión de las Pruebas de Madurez del Curso Preuniversitario. Por otra parte, las pruebas de acceso a la Universidad no vuelven a instaurarse hasta la Ley 30/1974 de 24 de julio, con lo que hay tres promociones de alumnos —las de 1971-1972 a 1973-1974—, que no realizan pruebas de selectividad.

En junio de 1973 se produce un cambio de Gobierno y la cartera de Educación se encarga a Julio Rodríguez; en enero de 1974 el nuevo titular es Cruz Martínez Esteruelas y los aspectos más progresistas de la LGE de 1970 comienzan a ser relegados; como señala Lamo de Espinosa, «en éste como en otros temas la normativa innovadora que anunció la Ley General de Educación de 1970 fue borrada por la contrarreforma educativa que a partir de 1973 redujo los planes de estudio a una relación exhaustiva de asignaturas» (Consejo de Universidades, 1986, p. 15). Aunque dicho autor se refiere a la Universidad, «la contrarreforma educativa» es generalizable a todos los niveles educativos.

Con la publicación de la *Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa* (BOE del 6), se inicia un período de fuertes



cambios en la estructura del sistema educativo. Uno de estos cambios radica en la vinculación más directa a la Universidad del curso que sustituye al de Preuniversitario. Así, dicho curso queda incluido dentro de la Sección cuarta, dedicada a la Educación Universitaria, bajo el nombre de «curso de orientación»:

«La educación universitaria irá precedida de un curso de orientación.»  
(Art. 31.1.)

«El curso de orientación, que constituye el acceso normal a la Educación universitaria, tiene por finalidad:

- a) Profundizar la formación de los alumnos en Ciencias Básicas.
- b) Orientarles en la elección de las carreras o profesiones para las que demuestren mayores aptitudes o inclinaciones.
- c) Adiestrarles en la utilización de las técnicas de trabajo intelectual propias del nivel de educación superior.» (Art. 32.1.)

El primero y el tercero de estos objetivos ya aparecen, bajo diferentes formulaciones, en las declaraciones de intenciones y preámbulos de la legislación anterior. El aspecto que aparece por primera vez es el de la «orientación en la elección de carreras o profesiones», acorde con el nuevo nombre del curso y fiel reflejo de uno de los aspectos más abandonados en la enseñanza española: la orientación escolar y profesional (Aguirre de Cárcer, 1986a, p. 139; Latiesa, 1986, p. 406 y ss.; Consejo de Universidades, 1986b, p. 63).

Por otra parte, el curso 1970-1971 es el último en el que tienen lugar las Pruebas de Madurez del Curso Preuniversitario. En la *Orden de 31 de diciembre de 1971*, se dice:

«1) Salvo en los casos especiales (...), la evaluación positiva del alumno le dará acceso a la Universidad sin que haya de someterse para ello a posterior selección.

2) Excepcionalmente, por razones de absoluta carencia de puestos escolares en determinados centros universitarios, el Ministerio de Educación y Ciencia podrá autorizar la aplicación de criterios de valoración para el acceso a dichos centros.»

Obsérvese cómo, incluso en el momento en el que las autoridades académicas están más decididas a suprimir la selectividad, aparece el temor a la saturación de algunos centros universitarios y la consiguiente posible necesidad de alguna selección. A pesar de ello, se inaugura en el curso 1971-1972 un periodo, que resultará ser de tres cursos académicos, en el que, por primera vez, no existe ninguna prueba específica de acceso a la Universidad.

Tras el relevo de Villar Palasi al frente de la cartera de Educación, siendo ministro Martínez Esteruelas se aprueba la *Ley 30/1974 de 24 de julio sobre pruebas de aptitud para acceso a las Facultades, Colegios universitarios, Escuelas Técnicas Superiores y Escuelas Universitarias* (BOE del 26). Con esta Ley se vuelven a introducir unas pruebas específicas de acceso a la Universidad.

La proliferación normativa que desde el comienzo acompaña a las Pruebas de Aptitud para el Acceso a la Universidad (ver anexo), es fiel reflejo de la tensión dinámica que se establece en torno a ellas. En dichas pruebas se reflejan, por una parte, los cambios en el sistema educativo (ya sea en el currículo de los últimos cursos de secundaria o en la intensidad de los flujos de alumnos hacia un tipo de estudios u otro), así como las exigencias sociales de una mayor igualdad y participación. Por otra parte, repercuten también algunos aspectos importantes del sistema productivo como, por ejemplo, su variable capacidad de absorción o necesidad de titulados. Un ejemplo de tales tensiones es el distinto enfoque con el que se analiza la implantación del COU (MEC, 1976): normalmente desde el Bachillerato se echa de menos una mayor conexión con planes anteriores y una mejor orientación pedagógica, mientras que desde la Universidad se piensa que hay una escasa supervisión por parte de dicha institución y una falta de homogeneidad junto con un exceso de benevolencia en las calificaciones en los tres años que no hubo prueba de acceso a la Universidad —en especial por parte de los centros privados—, que acentuaría, en su opinión, la masificación universitaria (aspecto éste que no se confirma en los estudios de flujos de alumnos. Ver Carabaña, J. y Arango, J., 1983; Muñoz Vitoria, F., 1993, pp. 293-299).

Respecto a las PAAU, las diferencias de perspectiva son más claras. Desde el Bachillerato se le suele dar el nombre de *selectividad*, resaltando los aspectos que pueda tener de selección y barrera para posteriores estudios, se es muy crítico con los aspectos procedimentales de la prueba y, en líneas generales, hay una mayor oposición a la misma. Por el contrario, desde la Universidad se le suele llamar *prueba de acceso*, se resaltan los problemas de masificación y, con el tiempo, de distribución de alumnos, hablándose de «límites» y, en ocasiones, de la «calidad de los alumnos»; en líneas generales hay una mayor aceptación de la misma (5).

El resumen de los principales hitos legislativos que promueven la evolución de la prueba de acceso a la Universidad desde la selección a la distribución de alumnos son los siguientes: la *Ley de 24 de julio de 1974* que reinstaura la prueba

---

(5) Para un estudio más detallado de la distinta óptica que suelen tener las personas vinculadas al Bachillerato o a la Universidad respecto al tránsito entre la enseñanza secundaria y la universitaria puede verse el *Informe que eleva al Gobierno la Comisión Evaluadora de la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa en Cumplimiento del Decreto 186/1976 de 6 de febrero*. Madrid, MEC, 1976. Un análisis de ambas ópticas figura en MUÑOZ VITORIA, F. (1993).

de acceso tiene como objetivos fundamentales «seleccionar a los más capacitados» —también se formula diciendo: «no se trata de seleccionar a un número restringido de alumnos, sino de reconocer a todos aquellos que están capacitados»— y garantizar un «adecuado encauzamiento, una distribución armónica». Tres años después de dicha Ley, el *Real Decreto de 23 de julio de 1977*, establece que el derecho a «iniciar estudios de nivel universitario» debe concordar con «la capacidad real de los centros» y considera a «toda la Universidad española como un sistema coordinado y solidario». Son dos aspectos fundamentales y relacionados entre sí desde este momento; el primero sienta las bases en las que se fundamenta el *numerus clausus*, el segundo las del *distrito compartido* (6).

Por lo que respecta a la estructura de la prueba de acceso, entre 1975 y 1987 se produce una progresiva pérdida de peso de la parte común: se pasa de un 62,5 a un 25 por 100; por el contrario, la parte específica, que se liga a la distribución de alumnos y a la vinculación de las opciones a las carreras universitarias, adquiere una progresiva importancia, pues pasa de un 25 a un 50 por 100 (Tabla 1). Así, en la Orden de 3 de septiembre de 1987 se suprime la Conferencia, no tanto porque se deje de considerar importante medir aquello que se supone que debe medir (los aspectos relacionados con la capacidad de expresión, análisis, valoración crítica, comprensión, síntesis..., es decir, fundamentalmente con la madurez del alumno), sino porque plantea problemas de fiabilidad en las calificaciones, es decir, de precisión y constancia en la medida. Así pues, por no disponer de un instrumento adecuado de medida se corre el *riesgo de medir lo que es fácil medir y no aquello que, en principio, se considera que debe medirse*.

TABLA 1

*Porcentaje de influencia de las distintas partes de las PAAU en las órdenes ministeriales de 9 de enero de 1975, de 9 de octubre de 1979 y de 3 de septiembre de 1987*

	1975	1979	1987
Conferencia + Análisis de texto + Lengua . . . .	62,5 %	50,0 %	25,0 %
Matemáticas . . . . .	12,5 %	—	—
Filosofía . . . . .	—	16,6 %	12,5 %
Idioma Extranjero . . . . .	—	—	12,5 %
Asignaturas obligatorias + optativas . . . . .	25,0 %	33,3 %	50,0 %

*Fuente:* Órdenes de 9 de enero de 1975, 9 de octubre de 1979 y 3 de septiembre de 1987. Elaboración propia.

(6) En cuanto a este último, en el pleno del Consejo de Universidades celebrado en Santander en junio de 1995 se ha alcanzado el acuerdo de elevar el 5 por 100 de plazas existentes en cada centro hasta el 10 por 100 y un máximo de 20 alumnos, con posibilidad de aumentarlo, previo acuerdo con las correspondientes administraciones públicas (Comunidad Escolar, 28 de junio de 1995).

Entre los aspectos procedimentales de la prueba se produce un cambio y mejora sustancial en algunos aspectos: eliminación del sorteo, composición de los tribunales, llamamiento único, corrección por especialistas, limitación del número de ejercicios por corrector, etc., demandados tanto por los investigadores y técnicos como por los alumnos y la sociedad en general, ya que las décimas de las calificaciones adquieren cada vez mayor importancia debido a la rigidez de la oferta de plazas en relación con la demanda. Así, en el curso 1992-1993 se introducen las siguientes modificaciones: ampliación del número de profesores por tribunal de modo que ningún profesor corrija más de 200 exámenes, nombramiento de profesores especialistas para todas las materias, elaboración de criterios de corrección para cada una de las materias y publicidad de los criterios específicos de corrección de cada examen una vez finalizado, se garantiza la variación de la asignación de los alumnos a los tribunales, se efectúa el control de las discrepancias entre las medias de los expedientes y las calificaciones de las pruebas. En el curso 1993-1994, por su parte, se añaden las siguientes modificaciones: fusión de los ejercicios de Comentario de Texto y Lengua en uno solo manteniendo su ponderación conjunta, aunque internamente se da más importancia al ejercicio de Lengua (7), ampliación del número de preguntas en cada materia hasta que sea suficiente para valorar los conocimientos del alumno acerca de los aspectos fundamentales del programa, revisión del tiempo para la realización de cada examen y ampliación del número de días de duración de la prueba, fijación definitiva de los programas de COU (8). Como se puede observar todos estos cambios apuntan en la dirección ya iniciada a partir de 1987 de mejorar los procedimientos y las condiciones en las que se realiza la prueba.

## ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Para una mejor comprensión del contexto en el que se legisla y para analizar alguna de las repercusiones de dicha legislación resulta iluminador el estudio de la evolución de matrícula y de los porcentajes de aprobados en el último curso

---

(7) Parece ser que algunas Universidades, dada la dificultad de medición exacta del Comentario de Texto, habían solicitado su supresión. Sin embargo, al considerarse éste como un ejercicio fundamental para medir la madurez del alumno, se optó finalmente por mantenerlo con una ponderación ligeramente menor: si antes representaba un 12,5 por 100 y otro tanto el ejercicio de lengua, ahora pasan entre los dos a sumar un 25 por 100, pero con un peso interno de un tercio para el Comentario de Texto y de dos tercios para la Lengua. Esto confirma, una vez más, el comentario hecho anteriormente de que se tiende a *medir lo que es fácil medir y no aquello que, en principio, se considera que debe medirse*, especialmente cuando una prueba adquiere la función de ordenar alumnos y unas décimas de diferencia pueden ser decisivas.

(8) Para la delimitación de estas modificaciones, así como para recopilar la legislación aparecida en los últimos años me ha resultado fundamental la ayuda de Enrique Roca y Pedro Provencio.

de Secundaria y en la prueba de acceso a la Universidad en las tres etapas en la que se ha dividido el período 1940-1995 (9)

A pesar de la ausencia de datos en algunos cursos y salvando las diferencias de los planes de estudio y, por tanto, de la función exacta que cumplen el último curso de la enseñanza secundaria y las pruebas de acceso a la Universidad, se observa lo siguiente:

a) *Último curso de secundaria*: se produce un endurecimiento en las calificaciones del mismo desde la implantación del Curso Preuniversitario en 1953-1954 hasta 1992-1993, último año del que se dispone de datos del COU. Este endurecimiento se refleja en un descenso de aprobados que va desde un 85-90 por 100, en los primeros años, a un 64-69 por 100, en los últimos.

Así, en los años en que está vigente el Curso Preuniversitario, la media del porcentaje de aprobados es del 83,03 (tabla 2, columna 3, media b) siendo el incremento anual medio ligeramente negativo: - 0,13 por 100. Sin embargo, en los años en que está vigente el COU, esta media es del 68,79 y el incremento anual medio, claramente negativo: - 1,83 por 100 (- 1,12 por 100, si se excluyen los tres primeros años). Por otra parte, en el período del COU puede hacerse una subdivisión entre los tres primeros años, en los que no hay pruebas de acceso a la Universidad (ni, por tanto, una prueba externa que «aconseje» a los centros un mayor rigor en las calificaciones (10)), y los cursos siguientes, a partir de 1974-1975, en los que existe la prueba de selectividad. En el primer caso, la media de aprobados es del 79,98 por 100 y, en el segundo, del 68,79 por 100 (tabla 2, columna 3, medias c, d); a este menor porcentaje de aprobados hay que añadir el hecho de que a partir de 1977-1978 los alumnos que llegan al COU tienen un año más de Bachillerato y han sufrido una mayor selección (ver Fernández de Castro, 1986, p. 108).

b) *Examen de Estado -Prueba de Madurez- PAAU*. Sucede exactamente lo contrario (tabla 2): la dificultad para superar la prueba de acceso a la Universidad se suaviza a lo largo del conjunto del período, aunque dentro del segundo subperíodo se produce el fenómeno inverso.

En la etapa del Examen de Estado, la media del porcentaje de aprobados es solamente del 39,64 (recuérdese la fuerte polémica que surge en la época en torno a dicho examen por este motivo). En la etapa en la que están vigentes las Pruebas de Madurez del Curso Preuniversitario, la media de aprobados es del

---

(9) Para un análisis más detallado de los flujos de alumnos de los niveles y cursos anteriores y de la Universidad, puede consultarse MUÑOZ VITORIA, F. (1993), pp. 194-299.

(10) También podría decirse que en el curso Preuniversitario existía tal prueba y, sin embargo, los porcentajes de aprobados eran mayores.

TABLA 2

*Evolución del número de alumnos matriculados y aprobados en Preuniversitario-COU y en el Examen de Estado-Pruebas de Madurez-PAAU. Cursos 1940-1941 a 1993-1994*

	PREU-COU			EX. EST.P.M.-PAAU			
	MATRIC. 1	APROB. 2	2/1 3	MATRIC. 4	APROB. 5	5/4 6	5/1 7
1940-1941	-	-	-	19.213	7.868	40,95	-
1941-1942	-	-	-	23.779	10.065	42,83	-
1942-1943	-	-	-	27.245	9.447	34,67	-
1943-1944	-	-	-	32.117	10.780	33,56	-
1944-1945	-	-	-	33.033	10.936	33,11	-
1945-1946	-	-	-	27.099	10.654	39,32	-
1946-1947	-	-	-	31.491	13.478	42,80	-
1947-1948	-	-	-	32.577	13.348	40,97	-
1948-1949	-	-	-	32.432	13.189	40,67	-
1949-1950	-	-	-	31.152	12.712	40,81	-
1950-1951	-	-	-	32.864	13.754	41,85	-
1951-1952	-	-	-	33.339	14.871	44,61	-
1952-1953	-	-	-	52.337	31.525	60,23	-
1953-1954	8.455	7.561	89,43	-	-	-	-
1954-1955	8.974	7.950	88,59	13.689	8.869	64,79	98,83
1955-1956	10.498	9.914	94,44	15.953	10.355	64,91	98,64
1956-1957	13.248	-	-	19.515	12.901	66,11	97,38
1957-1958	14.142	-	-	22.616	11.893	52,59	84,10
1958-1959	16.083	-	-	22.688	12.888	56,81	80,13
1959-1960	17.042	-	-	26.948	11.793	43,76	69,20
1960-1961	19.221	-	-	29.783	13.505	45,34	70,26
1961-1962	20.046	-	-	31.666	14.349	45,31	71,58
1962-1963	23.000	-	-	37.257	18.410	49,41	80,04
1963-1964	26.094	21.937	84,07	38.680	15.708	40,61	60,20
1964-1965	27.040	20.008	73,99	47.453	20.337	42,86	75,21
1965-1966	28.107	22.902	81,48	51.060	21.741	42,58	77,35
1966-1967	30.084	24.555	81,62	53.549	23.506	43,90	78,13
1967-1968	34.927	27.158	77,76	-	-	-	-
1968-1969	36.862	-	-	-	-	-	-
1969-1970	44.649	33.898	75,92	84.180	33.898	40,27	75,92
1970-1971	51.909	-	-	-	-	-	-
1971-1972	70.184	58.090	82,77	(58.090)	-	-	(82,77)
1972-1973	112.665	90.694	80,50	(90.694)	-	-	(80,50)
1973-1974	151.591	116.217	76,66	(116.217)	-	-	(76,66)
1974-1975	161.623	116.181	71,88	-	-	-	-
1975-1976	172.105	132.836	77,18	146.499 <sup>a</sup>	105.961	72,33	61,57
1976-1977	225.910	174.730	77,34	182.014	127.832	70,23	56,59
1977-1978	93.552	56.346	60,23	77.725	35.560	45,75	38,01

**TABLA 2 (Continuación)**

*Evolución del número de alumnos matriculados y aprobados  
en Preuniversitario-COU y en el Examen de Estado-Pruebas de Madurez-PAAU.  
Cursos 1940-1941 a 1993-1994*

	PREU-COU			EX. EST-P.M.-PAAU			
	MATRIC. 1	APROB. 2	2/1 3	MATRIC. 4	APROB. 5	5/4 6	5/1 7
1978-1979	163.135	123.494	75,70	136.017	95.186	69,98	58,35
1979-1980	182.901	133.237	72,85	148.507	97.098	65,38	53,09
1980-1981	223.982	153.200	68,40	168.027	112.617	67,02	50,28
1981-1982	242.987	155.804	64,12	178.662	122.499	68,56	50,41
1982-1983	241.873	160.096	66,19	177.273	130.847	73,81	54,10
1983-1984	244.003	167.688	68,72	178.753	135.146	75,60	55,39
1984-1985	253.679	179.029	70,57	180.292	141.605	78,54	55,82
1985-1986	259.053	167.329	64,59	186.137	142.487	76,55	55,00
1986-1987	266.328	167.463	62,88	196.750	158.193	80,40	59,40
1987-1988	280.657	181.295	64,60	209.129	162.670	77,78	57,96
1988-1989	291.596	196.570	67,41	217.464	172.227	79,19	59,06
1989-1990	309.170	213.623	69,10	224.346	181.443	80,88	58,69
1990-1991	323.910	217.858	67,26	234.910	188.305	80,16	58,13
1991-1992	337.291	217.923	64,61	250.366	205.348	82,02	60,88
1992-1993	350.256	227.329	64,90	268.858	222.009	82,57	63,38
1993-1994	365.122	-	-	280.331	231.884	82,72	63,51
MEDIA(a)	-	-	-	-	-	39,64	-
MEDIA(b)	-	-	83,03	-	-	50,63	79,78
MEDIA(c)	-	-	79,98	-	-	-	-
MEDIA(d)	-	-	68,79	-	-	75,76	57,31

(a) Media de los cursos 1940-1941 a 1951-1952; (b) Media de los cursos 1952-1953 a 1969-1970; (c) Media de los cursos 1971-1972 a 1973-1974; (d) Media de los cursos 1974-1975 a 1993-1994, exceptuado el curso 1977-1978.

\* Estos datos no figuran en las estadísticas oficiales, sino en Tena, Cordero y Díaz (1978) pp. 74-75.

Fuente: *Estadística de la Enseñanza en España*. INE. Varios años y Tena, Cordero y Díaz (1978). Elaboración propia.

50,63 por 100. Sin embargo, en este subperíodo, hay que tener en cuenta que se produce una tendencia bastante definida de un progresivo descenso del porcentaje de aprobados con tres «escalones» importantes en los cursos 1957-1958, 1959-1960 y 1963-1964. El descenso anual medio del período —obtenido de los años de los que se dispone de datos—, es de 2,55 puntos. A pesar de todo, la media es once puntos superior a la del subperíodo anterior.

En la tercera etapa, la media del porcentaje de aprobados en las PAAU es del 75,76 (11), 25 puntos por encima de la media del período anterior y 36 más alta que la del primero; por otra parte, la tendencia del período es de claro aumento del porcentaje de aprobados, sobre todo en los últimos años (en la convocatoria de junio en los últimos cursos se ha superado el 87 por 100).

Por otra parte, se observa que desde 1976-1977 se contrarresta la mayor «dureza» en las calificaciones del COU, con la mayor «suavidad» de las notas de las PAAU (tabla 2, columna 7), por lo que la selección conjunta se mantiene en porcentajes similares (12). Así, el porcentaje de alumnos aprobados en las PAAU sobre los matriculados en COU, mantiene una constancia muy superior al de aprobados en COU o en las PAAU, aunque con tendencia a aumentar dado el mayor aumento de aprobados en la prueba de acceso que de disminución en el COU.

Esta inversión que parece producirse en las funciones del COU y de las PAAU es un dato a tener muy en cuenta en el tránsito de la enseñanza secundaria a la superior, y en la polémica actual en torno a las PAAU, así como en la disparidad entre los objetivos asignados y la función que realmente cumplen ambos. Es un dato, también, a tener en cuenta en el desarrollo de los Bachilleratos de la LOGSE.

Así pues, el porcentaje de éxito conjunto del COU y de las PAAU, que se sitúa entre el 50 y 64 por 100, para el último subperíodo, resulta ciertamente bajo. En primer lugar, porque se produce en un solo curso: es decir, desde septiembre del año en que se matriculan los alumnos en COU, hasta septiembre del año siguiente que finaliza ese curso y se examinan de las PAAU; así, en sólo 12 meses, entre un 36 y un 50 por 100 de los alumnos no consiguen el objetivo fijado. En segundo lugar, son alumnos que ya han sufrido una fuerte selección a lo largo de todo el sistema educativo hasta llegar al COU, y, en tercer lugar, este curso

---

(11) Si se calculan estos datos sobre los aprobados en junio los porcentajes aumentan. Se ha mantenido la suma de las convocatorias de junio y septiembre (a pesar de la distorsión que supone contar dos veces como alumnos matriculados a los suspendidos en junio ya que lo normal es que éstos se matriculen de nuevo en septiembre), pues en los períodos anteriores las estadísticas no facilitan esta desagregación.

(12) Este mismo proceso compensador se daría, según el estudio de FERNÁNDEZ DE CASTRO (1986, p. 105 y ss.), en el rendimiento de cuatro cohortes entre los resultados obtenidos en EGB y BUP: la tendencia a mejorar los resultados en EGB y a empeorar en BUP se compensarían globalmente.



está enfocado, exclusivamente, como indica su propio nombre, a dicha orientación universitaria, por lo que los alumnos que han llegado hasta aquí, si no consiguen el ingreso en la Universidad, se puede considerar que, en buena parte, fracasan. Recuérdese, por otra parte, el prácticamente nulo carácter profesionalizador que tienen tanto el BUP como el COU.

Aunque desborda las intenciones y posibilidades de espacio del presente artículo no quisiera dejar de reseñar que en el análisis de los flujos de alumnos entre el Graduado Escolar-Bachillerato-COU-PAAU-Universidad realizado en el último subperíodo, se aprecian ciertas *constancias en las proporciones de tránsito*. Estas constancias se mantienen dentro de la propia etapa (Bachillerato o Universidad), e incluso, en las proporciones de paso de los alumnos admisibles a cada una de ellas (es decir, de los que obtienen el Graduado Escolar a primero de BUP y de los aprobados en las PAAU a primero de Universidad). Sin embargo, en las pruebas o certificaciones que posibilitan el paso de una etapa a otra se producen incrementos considerables de aprobados que hacen aumentar el «caudal» de alumnos admisibles en la etapa siguiente. Así, el Graduado Escolar aumenta su porcentaje de aprobados en 21 puntos y las PAAU en 12. En cambio, el porcentaje de alumnos que inician el Bachillerato sobre los que aprobaron el Graduado Escolar se mantiene en torno al 79 por 100; y los alumnos que superan el COU sobre los que se matricularon en primero de BUP lo hacen en torno al 50 por 100, por lo que los aprobados en COU sobre los aprobados en el Graduado Escolar se sitúan muy próximos todos los años al 40 por 100.

De esta forma, es en las certificaciones de final de etapa (el Graduado Escolar en la Obligatoria y las PAAU en la Secundaria) donde se «liberaliza» el paso de alumnos y donde aumenta, por tanto, el caudal de los mismos. En el primer caso, se ve incrementado, a su vez, por la escolarización prácticamente total de estas edades a lo largo del período.

Dentro de la Secundaria, los porcentajes de paso del último subperíodo son notablemente similares a los del subperíodo anterior en aquellos cursos que son más equiparables (quinto y sexto del Bachillerato Superior, con primero y segundo de BUP) e incluso, en el conjunto del Preuniversitario-Pruebas de Madurez con el COU-PAAU.

En el paso de la Secundaria a la Universidad se produce un desplazamiento en la demanda de determinados estudios, lo que produce la saturación de algunos de ellos, precisamente los que están más profesionalizados, en especial los de Ciencias de la Salud. Para hacer frente a dicha saturación se acude finalmente al *numerus clausus* al no ser suficiente el número de nuevas plazas creadas (cosa que sí ha sucedido en el Bachillerato al haberse reconocido como obligatoria la escolarización correspondiente a los dos primeros cursos de este nivel, 14 y 15 años), produciéndose en el resto de la Universidad los efectos no deseados descritos en las reflexiones finales.

Por lo que respecta a las proporciones de tránsito *en la Universidad*, existen variaciones entre las distintas clases de centros; sin embargo, cada una de ellas

mantiene una gran constancia a lo largo de los años; así, en las Facultades (aunque existen muchas diferencias entre ellas) el porcentaje de alumnos que terminan sobre los que empezaron cinco años antes, se mantiene entre el 42 y 44 por 100; este porcentaje sobre los que terminan seis años antes se sitúa en torno al 20 por 100 en las Escuelas Técnicas Superiores; en las Escuelas Universitarias Técnicas (tres años antes) en torno al 20 por 100 y en las Escuelas Universitarias no Técnicas (tres años antes) se producen fuertes diferencias (77 por 100 en las Escuelas de Formación del Profesorado de EGB y 22 por 100 en las Escuelas de Estudios Empresariales), debido al heterogéneo agregado que forman.

Por otra parte, las constantes de paso analizadas se ven matizadas por algunas variaciones dentro de las tendencias apuntadas en la conclusión anterior, principalmente motivadas por los factores administrativos (sobre todo la exigencia de haber superado un curso o prueba como requisito de acceso para estudios posteriores). Los únicos casos en los que sin haber un cambio administrativo se produce una variación importante es en el porcentaje de alumnos que obtienen el Graduado Escolar y en el que aprueba las PAAU. En líneas generales, y con las matizaciones apuntadas, estamos de acuerdo con Carabaña y Arango (1983), si bien consideramos, a la vista de lo sucedido en los últimos años, más apropiado hablar de *constantes de paso* (en plural) (13).

## ORIGEN SOCIAL DE LOS ALUMNOS

Tradicionalmente en España los datos referidos al origen social de los alumnos son algunos de los que presentan mayores carencias en las estadísticas, cuando no totales ausencias como en la primera etapa de las analizadas en este artículo. A falta de estos datos resulta de gran interés el estudio de Herrero (1982), que después de poner en relación la regresión salarial y el incremento de estudios universitarios concluye diciendo:

«El conflicto del 36 radicalizó las posiciones, y en 1939 y siguientes se creó un tipo de Universidad, en la que tuvieron cabida los excombatientes, para legitimar sus posiciones alcanzadas, y los hijos de las clases acomodadas. La clase trabajadora en esta etapa prácticamente fue marginada de los estudios superiores, por el criterio económico, ya que sus salarios disminuyeron en algunos sectores casi a la tercera parte que en 1935. De hecho en este período la Universidad fue patrimonio de la clase burguesa (...).

La Ley de Ordenación Universitaria de 1943, estaba imbuida de ideas contrarreformistas e imperialistas. Se pusieron de moda los valores de una sociedad pre-industrial (subió el *status* del terrateniente, y los valores guerreros)

---

(13) Un desarrollo más amplio de estos aspectos puede verse en MUÑOZ VITORIA, F. (1993).

que forzosamente habían de actuar negativamente, en la consecución de la ciencia moderna. El mismo régimen político, no olvidando el pasado de los universitarios de su servicio a la República, distribuyó en los años cuarenta pequeñas cuotas del Presupuesto de Estado para la Educación.» (Herrero, 1982, pp. 614-615).

Por lo que respecta a la etapa siguiente, 1953-1954 a 1970-1971, continúa la carencia de datos referidos a la procedencia socioeconómica de los alumnos en las estadísticas oficiales, excepto en los cursos 1957-1958 y 1962-1963, en los que figura la profesión, titulación y lugar de residencia de los padres. En cuanto a la profesión, se dice en la introducción de la *Estadística de la Enseñanza Media en España* del primero de dichos cursos:

«puede concluirse que el 71 por 100, o sea más de las dos terceras partes de los alumnos de Bachillerato, procede de la clase media o alta. Esta proporción sería más elevada si se compararan los padres de los alumnos de estas clases sociales incluidos en otros grupos profesionales, como 'Fuerzas armadas', etc.» (p. 6).

Para el conjunto de la etapa, Herrero (1982) ofrece un resumen de las conclusiones obtenidas por los principales autores que la han estudiado en estos términos:

«En 1968 decía Salustiano del Campo, que los estudiantes españoles de Enseñanza Superior procedían en su mayoría de las clases medias; que los hijos de los obreros agrícolas, peones y obreros sin cualificar y personal de servicio, únicamente representaban el 2,75 por 100 del total de estudiantes universitarios y de las Escuelas Técnicas Superiores. El *Libro Blanco* denunciaba por la misma época que en la Universidad solamente el 1,1 por 100 eran hijos de obreros; y el Informe FOESSA de 1970, establecía en 1970, un 6 por 100. Ibarz Aznárez establece que el 2 por 100 de universitarios tiene como origen la clase trabajadora (en un discurso inaugural de curso en la Universidad de Barcelona, de 1967-1968). Prados Arrarte estima el 5 por 100. Para C. Paris, las variaciones en las estimaciones, no modifican el sentido cualitativo fundamental del hecho.» (pp. 687-688).

Puede concluirse, pues, que en estos años, a pesar del aumento de alumnos en el Bachillerato, tanto este nivel como en mayor medida la Universidad, continúan teniendo un fuerte componente clasista. En el primero, más de las dos terceras partes procede de las clases media y alta; en la segunda, sólo un 2 por 100 procede de los hijos de «obreros sin cualificar» y «jornaleros del campo», que, por el contrario representan un 20 por 100 de la población.

En el último período estudiado, uno de los efectos más relevantes de la implantación de la Ley General de Educación de 1970 es el salto cualitativo que se

produce en la escolarización de los jóvenes de 13 y 14 años de edad, considerada obligatoria por dicha Ley, constituyendo desde el curso 1974-1975 una causa fundamental del aumento del flujo de alumnos que cursan el Bachillerato.

En cuanto a la selección que se produce a lo largo del sistema educativo, hay que señalar que concluyen el Bachillerato la mitad de los alumnos que lo iniciaron, porcentaje que desciende al 42 por 100 si se consideran los alumnos que superan las PAAU en relación a los que comenzaron cuatro años antes el Bachillerato. Esta selección —por causas evidentemente no académicas— afecta en mayor medida a los alumnos procedentes de las áreas rurales y de las clases sociales más bajas; de esta forma, según el interesantísimo análisis del censo de 1981 realizado por J. A. Torres Mora (1991), los jóvenes de 19 años hijos de obreros representan la mitad de la población de esta edad, y sin embargo, ocupan un tercio de la matrícula de las Escuelas Universitarias, un quinto de la de las Facultades y menos de un sexto de la de las Escuelas Técnicas Superiores. Por el contrario, los jóvenes pertenecientes a clases sociales más altas que representan un 10 por 100 de la población de esta edad, obtienen un número de plazas en las Escuelas Técnicas Universitarias cuatro veces mayor. De esta manera, aunque en menor medida que en épocas anteriores, las clases más altas siguen estando claramente sobrerrepresentadas en la Universidad, especialmente en las carreras más prestigiosas.

A falta de un análisis similar del censo de 1991, en vías de realización por el mismo autor, se dispone de algunas aproximaciones al estudio de las desigualdades educativas, como la reciente Encuesta Sociodemográfica (1991) y la Encuesta de Juventud de 1992. En ambas se confirma la tendencia a la disminución de las desigualdades en el acceso a la educación superior. En un análisis de segmentación realizado por el propio J. A. Torres Mora con dicha Encuesta de Juventud en el Boletín del Consejo de Universidades, mayo-junio de 1994, dice:

«los resultados muestran que mientras crece de forma considerable la tasa de escolarización de los jóvenes con origen social más bajo, la de aquellos con origen social más alto permanece estable. (...) Para los jóvenes con edades comprendidas entre los 20 y 24 años las diferencias en la tasa de escolarización universitaria van del 14 por 100 para aquellos cuyos padres tienen menos que estudios primarios hasta el 59 por 100 para aquellos cuyos padres tienen bachiller superior o estudios universitarios. Diferencias algo menores que las observadas en la cohorte de 25 a 29 años.» (p. 39).

Así pues, podemos concluir que a finales de los años sesenta, las dos terceras partes de los estudiantes de Bachillerato procedían de las clases media y alta y que, en estas mismas fechas, la presencia en la Universidad de los hijos de los obreros agrícolas, peones y obreros sin cualificar se calculaba en un 2 ó 3 por 100. Unos años después, a principios de la década de los ochenta, se conseguía la escolarización completa de los adolescentes de 13 años, y a finales de la década, también la de los de 14. Como vemos, las principales diferencias se

establecen en las edades no obligatorias. De esta forma, en 1981, a los 15 años una tercera parte de los hijos de los obreros estaba desescolarizado, mientras que los hijos de las clases medias funcionales altas apenas alcanzaban el 3 por 100 de desescolarización. A los 19 años, la presencia de estos últimos en la Universidad era tres veces más alta (cuatro en las ETS) que la que les correspondía por su peso en el conjunto de la población de estas edades; por el contrario, los hijos de los obreros accedían al total de la Universidad en una proporción que era la mitad de lo que les correspondía y, a las ETS, en una tercera parte. En los últimos años, a falta de estudios concluyentes al respecto, estas diferencias parece que tienden a disminuir.

Todos estos aspectos tienen una gran importancia en una sociedad que hace de la igualdad de oportunidades en el sistema educativo el criterio fundamental para legitimar las desigualdades existentes en su seno, ya que se considera que *si todos están en igualdad de condiciones en el punto de partida, el nivel que alcancen es fruto de su capacidad y de su esfuerzo.*

Un correcto enfoque del binomio «selección en el sistema educativo» y «desigualdad social», pasa por considerar a ésta como una de las causas que influyen estadísticamente en aquélla con la matización de que la selección se realiza a lo largo de todo el sistema educativo (donde influyen las condiciones socioeconómicas en las posibilidades, expectativas, etc. del alumno) y no tanto en el momento concreto de la prueba-examen, donde los resultados, para aquellas personas que llegaron hasta allí, suelen ser bastante similares en función de su origen social. Por ello, los esfuerzos más importantes han de realizarse en lograr la máxima igualdad de oportunidades desde el principio.

## REFLEXIONES FINALES

Para finalizar querría resaltar algunos de los efectos no deseados de la prueba de acceso a la Universidad, pues quizá sean los que más claramente muestren la necesidad y la posible dirección en la que deben realizarse algunas correcciones.

Así, del desajuste entre una prueba que responde a unas características de *selección* y que, sin embargo, está cumpliendo una función *distribuidora*, se derivan una serie de *efectos no deseados* que podrían resumirse de la siguiente manera:

- a) La dificultad de obtener calificaciones altas en las PAAU produce el «efecto rentabilidad»; dicho efecto consistiría en «aprovechar» al máximo la puntuación obtenida en la prueba para ingresar en un centro universitario cuyo límite de entrada se sitúe inmediatamente por debajo de dicha calificación; así, si se tiene un 7,5 convendrá «invertirlo» en carreras cuya nota mínima para entrar sea lo más próxima posible, aunque no se encuentre entre las preferidas por el alumno, nunca para acceder a unos estudios para los que se requiera un 5, por ejemplo.

- b) Por otra parte, las carreras más «caras» (en cuanto a la nota para ingresar en ellas) no son necesariamente las más difíciles (entendiendo por tales las que, de media, requieren un mayor número de años para obtener el título, bien por ser de ciclo largo o porque suspenden más los alumnos matriculados en ellas), lo que en una concepción meritocrática estaría justificado, ya que en algunos se ha dado el caso de que ciertas carreras de ciclo corto (aunque para acceder a ellas no sea obligatoria por ley la selectividad), «exigen» más nota de entrada que la misma carrera de ciclo largo.
- c) Paralelamente a la jerarquización de las carreras en función del precio de mercado de sus títulos, se produce una subordinación del sistema educativo (estudiado en esta investigación a través del acceso a uno de sus niveles, el universitario) al mercado de trabajo.
- d) La Universidad pública, por otra parte, está subvencionando las carreras más rentables económicamente para los individuos que las cursan, independientemente de las necesidades del conjunto de la sociedad. Además, al ser la nota el único criterio para poder acceder a las carreras con mayor escasez de plazas, estadísticamente se está primando a aquellas personas que parten de mejores condiciones socioeconómicas para conseguirlas.
- e) La adjudicación en exclusiva de la función distribuidora de alumnos a las PAAU está teniendo como efecto que la sociedad dedique sus «mejores» recursos humanos a determinadas carreras técnicas, y los menos preparados, por ejemplo, a Filosofía o a atender las futuras necesidades formativas de sus hijos.

A la vista de la evolución que han seguido tanto la *legislación* sobre la prueba de acceso a la Universidad, como los *datos estadísticos* referidos a la misma, se observa que se trata de un problema con especial dinamismo en el conjunto de la educación. En los últimos años la demanda de educación superior, con todo el valor simbólico y real que lleva consigo, se sitúa muy por encima de las previsiones realizadas y de las posibilidades ofertadas por los distintos sistemas educativos, razón por la cual el acceso a la misma constituye un núcleo de potencial conflicto y un apasionante nudo gordiano a resolver en todos ellos. Los países anglosajones, que tradicionalmente han cuidado la comparabilidad y el valor predictivo de los resultados de sus exámenes, caminan hacia una mayor uniformidad de provisión y hacia una reducción de la opcionalidad; por el contrario, los países latinos que han cuidado menos la comparabilidad y la capacidad predictiva, están diversificando la uniformidad e incrementando la opcionalidad.

Comparabilidad y opcionalidad, junto con la capacidad predictiva, son algunas de las características entre cuyos extremos se plantea el actual acceso a la Universidad en España y a cuyos retos debe responder la futura prueba de acce-

so que se desarrolle a partir de la LOGSE. Conseguir el máximo grado de objetividad resulta imprescindible en un momento en que la prueba diseñada para reconocer a todos los alumnos aptos para ingresar en la Universidad ha pasado a desempeñar la función de distribuir a los alumnos discriminando, en medio de una gran competencia, entre los que están mejor preparados que los demás. Todo ello, cuando está en marcha un proceso de descentralización autonómica y una reforma global del sistema educativo. Se requiere, pues, diversificación y versatilidad.

Por otra parte, tanto la objetividad como la capacidad predictiva, han de articularse a través de la medida de aquellas capacidades que se considera que todo alumno debe haber adquirido para estar en condiciones de acceder a la Universidad. Según el artículo 29.1 de la LOGSE, la prueba de acceso «valorará, con carácter objetivo, la madurez académica de los alumnos y los conocimientos adquiridos en él (Bachillerato)». Conviene evitar, por una parte, el plantear una prueba con unas características técnicas que no permitan obtener una medida fiable y válida y, por otra, el medir sólo aquello que es fácil medir; no se puede olvidar que el tipo de prueba de acceso a la Universidad tiene una gran capacidad de realimentación, tanto de contenidos como metodológica, en los niveles educativos anteriores. Así mismo, se ha de tener en cuenta el efecto *rentabilidad* que las actuales PAAU están produciendo y la desigual y sistemática adscripción de recursos humanos que está realizando en la Universidad que en breve espacio de tiempo repercutirá en las actividades profesionales de sus actuales alumnos.

## ANEXO

### *Legislación sobre el acceso a la Universidad y el último curso de educación secundaria*

1938-1939 a 1952-1953:

#### *Examen de Estado*

- Ley de 20 de septiembre de 1938. Reforma de la segunda enseñanza (BOE del 23).
- Orden de 7 de diciembre de 1938. Pruebas de suficiencia en la enseñanza media (BOE del 14).
- Orden de 24 de enero de 1939 regulando el Examen de Estado para el Bachillerato (BOE del 23).
- Ley de 29 de julio de 1943, sobre Ordenación de la Universidad Española (BOE del 31).

- Decretos de 7 de julio de 1944 (BOE del 4 de agosto).

- Decreto de 4 de julio de 1952 (BOE del 14).

#### 1953-1954 a 1970-1971:

##### *Curso Preuniversitario*

- Ley de 26 de febrero sobre Ordenación de la Enseñanza Media de 1953 (BOE del 27).

- Orden de 30 de diciembre de 1953 (BOE del 5 de enero de 1954).

- Decreto del 6 de julio de 1956 (BOE del 11 de agosto).

- Decreto de 21 de diciembre de 1956 por el que se aprueba el nuevo plan de estudios para el Bachillerato Laboral (BOE del 24 de enero de 1957).

- Decreto de 13 de septiembre de 1957 (BOE del 7 de octubre).

- Decreto de 23 de mayo de 1959 de Ordenación del Curso Preuniversitario (BOE del 29).

- Orden de 1 de agosto de 1959 (BOE del 24).

- Órdenes de agosto de 1960, de 19 de julio de 1961 y de 22 de mayo de 1962.

- Ley 24/1963, de 2 de marzo, sobre modificación de la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media en cuanto a las pruebas de grado y madurez (BOE de 5 de marzo).

- Decreto 1862/1963, de 11 de julio, regulador del Curso Preuniversitario (BOE del 8 de agosto).

- Orden de 8 de agosto de 1963, por la que se aprueban los cuestionarios del Curso Preuniversitario (BOE del 28).

- Resolución de 8 de noviembre de 1963, por la que se aprueba el programa de las diferentes asignaturas del Curso Preuniversitario (BOE del 10 de diciembre).

##### *Prueba de madurez*

- Ley de 26 de febrero de 1953 sobre la ordenación de las enseñanzas medias (BOE del 27).



- Orden de 30 de diciembre de 1953 en la que se reglamenta el Curso Preuniversitario (BOE del 5 de enero de 1954).

- Orden de 18 de mayo de 1954 por la que se regula, con carácter provisional, la realización de las pruebas generales del Curso Preuniversitario (BM 14-VI-1954. Serie A).

- Ley de 20 de julio de 1957 sobre Ordenación de las Enseñanzas Técnicas (BOE del 22).

- Decreto de 13 de septiembre de 1957 (BOE del 7 de octubre).

- Decreto de 23 de mayo de 1959 de Ordenación del Curso Preuniversitario (BOE del 29).

- Ley 19/1962 de 21 de julio sobre acceso de los Bachilleres Laborales Elementales y Superiores a las enseñanzas técnicas y universitarias (BOE del 23).

- Ley 24/1963, de 2 de marzo, sobre modificación de la Ley de Ordenación de la Enseñanza Media en cuanto a las pruebas de grado y madurez (BOE del 5 de marzo).

- Orden de 24 de abril de 1963 por la que se regulan las pruebas de madurez previstas en la Ley 1/1963, de 2 de marzo, para el acceso de los alumnos del Bachillerato Laboral Superior (BOE del 16 de mayo).

- Decreto 1982/1963, de 11 de julio (BOE del 8 de agosto).

- Orden de 22 de abril de 1964, reguladora de las pruebas de madurez del Curso Preuniversitario (BOE del 1 de mayo).

- Ley 2/1964, de 29 de abril, sobre reordenación de las Enseñanzas Técnicas (BOE del 1 de mayo).

- Orden de 27 de julio de 1964, por la que se implanta el curso de acceso en Escuelas Técnicas Superiores para titulados de grado medio del plan 1957 (BOE del 10 de agosto).

#### 1970-1971 a 1994-1995:

##### *Curso de Orientación Universitaria (COU)*

- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (BOE del 6).

- Orden de 30 de septiembre de 1970 (BOE del 19 de octubre).

- Decreto 1485/1971, de 1 de julio.

- Orden de 13 de julio de 1971 (BOE del 29).
- Orden de 31 de diciembre de 1971 sobre normas complementarias de evaluación del Curso de Orientación Universitaria (BOE del 24 de enero de 1972).
- Resolución de la Subsecretaría de 2 de febrero de 1972 (BOE del 4).
- Orden de 22 de marzo de 1975 por la que se desarrolla el Decreto 160/1975, de 23 de enero, que aprueba el Plan de Estudios de Bachillerato, y se regula el Curso de Orientación Universitaria (BOE del 18 de abril).
- Resolución de las Direcciones Generales de Ordenación Educativa y de Universidades e Investigación de 21 de agosto de 1975, por la que se desarrolla la disposición transitiva cuarta de la Orden de 22 de marzo de 1975, sobre el Curso de Orientación Universitaria (BOE del 6 de septiembre).
- Orden de 11 de septiembre de 1976, por la que se modifican determinados preceptos de la Orden de 22 de marzo de 1975 sobre el plan de estudios de Bachillerato (BOE del 22).
- Resolución de las Direcciones Generales de Enseñanzas Medias y de Universidades de 1 de marzo de 1978, por la que se establecen los contenidos y orientaciones metodológicas del Curso de Orientación Universitaria y se dictan instrucciones sobre el mismo (BOE del 17).
- Orden de 13 de julio de 1978 por la que se modifican determinados aspectos del Curso de Orientación Universitaria (BOE del 31).
- Orden de 3 de septiembre de 1987 por la que se modifican las órdenes de 22 de marzo de 1975 y de 11 de septiembre de 1976, en los apartados relativos al Curso de Orientación Universitaria (BOE del 14).
- Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), de 3 de octubre de 1990.
- Real Decreto 1700/1991, de 29 de noviembre, por el que se establece la estructura del Bachillerato (BOE del 2 de diciembre).

*Las pruebas de aptitud para el acceso a la Universidad*

- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa (BOE del 6).
- Orden de 15 de septiembre de 1970 (BOE del 21).
- Orden de 13 de julio de 1971 sobre regulación del Curso de Orientación Universitaria (BOE del 29).

- Orden de 31 de diciembre de 1971.
- Real Decreto 994/1974, de 14 de marzo.
- Ley 30/1974 de 24 de julio sobre pruebas de aptitud para acceso a las Facultades, Colegios Universitarios, Escuelas Técnicas Superiores y Escuelas Universitarias (BOE del 26).
- Decreto 3514/1974, de 20 de diciembre, sobre pruebas de aptitud para el acceso a las Facultades, Escuelas Técnicas Superiores y Colegios Universitarios (BOE del 9 de enero de 1975).
- Orden de 9 de enero de 1975, por la que se desarrolla el Decreto 3514/1974, de 20 de diciembre, sobre pruebas de aptitud para el acceso a las Facultades, Escuelas Técnicas Superiores y Colegios Universitarios (BOE del 10).
- Resolución de la Dirección General de Universidad e Investigación de 29 de abril de 1975 para el cumplimiento de lo establecido en la Orden de 9 de enero de 1975, sobre pruebas de aptitud para el acceso a las Facultades, Escuelas Técnicas Superiores y Colegios Universitarios (BOE del 8 de mayo).
- Orden de 24 de junio de 1975 por la que se regula el acceso de los titulados de Formación Profesional de Segundo Grado a las Escuelas Universitarias (BOE del 25 de julio).
- Real Decreto 1011/1977, de 3 de mayo, sobre modificación del artículo tercero del Decreto 3514/1974 de 20 de diciembre, sobre pruebas de aptitud para el acceso a Facultades, Escuelas Técnicas Superiores y Colegios Universitarios (BOE del 9).
- Real Decreto 2116/1977, de 23 de julio, sobre acceso a las Facultades, Escuelas Técnicas Superiores y Colegios Universitarios (BOE del 20 de julio).
- Real Decreto 3451/1981, de 13 de noviembre (BOE del 8 de febrero de 1982).
- Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria (BOE del 1 de septiembre).
- Orden de 25 de septiembre de 1984 por la que se amplía la regulación de los títulos de Formación Profesional de Segundo Grado a las Escuelas Universitarias y Escuelas Oficiales de Turismo (BOE del 29).
- Real Decreto 778/1985 de 25 de mayo (BOE del 30).
- Real Decreto 1005/1985, de 26 de junio.
- Real Decreto 943/1986 de 9 de mayo, por el que se regulan los procedimientos para el ingreso en los Centros Universitarios (BOE del 14).

- Orden de 5 de junio de 1986 (BOE del 6).
- Orden de 3 de septiembre de 1987 sobre pruebas de aptitud para el acceso a las Facultades, Escuelas Técnicas Superiores y Colegios Universitarios (BOE del 7).
- Orden de 25 de enero de 1988 (BOE del 28).
- Real Decreto 406/1988, de 29 de abril (BOE del 30).
- Orden de 4 de junio de 1991 (BOE del 7).
- Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), de 3 de octubre de 1990.
- Real Decreto 1005/1991, de 14 de junio, por el que se regulan los procedimientos para el ingreso en los Centros Universitarios (BOE del 26).
- Real Decreto 807/1993, de 28 de mayo, por el que se modifica el Real Decreto 406/1988, de 29 de abril (BOE del 30), sobre organización de las pruebas de aptitud para el acceso a las Facultades, Escuelas Técnicas Superiores y Colegios Universitarios.
- Orden de 9 de junio de 1993, sobre pruebas de aptitud para el acceso a las Facultades, Escuelas Técnicas Superiores y Colegios Universitarios (BOE del 10).
- Orientaciones para la puesta en práctica de las modificaciones de las pruebas de acceso a la Universidad que han de aplicarse en el curso 1993-1994.
- Instrucciones para garantizar la igualdad de oportunidades a las personas con discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales.

*Bachillerato y prueba de acceso del Plan Experimental de la Reforma de las Enseñanzas Medias*

- Orden de 19 de noviembre de 1985 (BOE del 4 de diciembre).
- Orden de 21 de octubre de 1986 por la que se define y aprueba la experiencia relativa al segundo ciclo de enseñanza secundaria (BOE del 6 de noviembre).
- Orden de 8 de mayo de 1987 sobre pruebas de aptitud para el acceso a la Universidad de los alumnos que superen las enseñanzas experimentales de segundo ciclo de la reforma de las Enseñanzas Medias (BOE del 23).
- Orden de 16 de mayo de 1988 (BOE del 18).
- Orden de 26 de abril de 1989 (BOE del 27 de mayo).

## BIBLIOGRAFÍA

- AGUIRRE DE CÁRCER, I. (ed.) (1984): *La selectividad a debaté*. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid.
- ASOCIACIÓN NACIONAL DE CATEDRÁTICOS DE INSTITUTO (1974): *Selectividad o Colegios Universitarios*. Madrid, Asociación Nacional de Catedráticos de Instituto.
- BAUDELLOT, CH y ESTABLET, R. (1990): *El nivel educativo sube*. Madrid, Morata.
- BERSTEIN, B. (1988): *Clases, códigos y control*. Madrid, Akal.
- BOUDON, R. (1977): *Effects pervers et ordre social*. París, PUF.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J. C. (1964): *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. París, Editions de Minuit.
- (1970): *La reproduction. Elements pour une theorie du systeme d'enseñemen!*. París, Editions de Minuit.
- CARABAÑA, J. (1987): «¿Desplazan en el mercado de trabajo español los que tienen más estudios a los que tienen menos?», *Revista de Educación*, 283, pp. 101-130.
- CARABAÑA, J. y ARANGO, J. (1983): «La demanda de educación universitaria en España, 1960-2000», *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 24, pp. 47-88.
- COLEMAN, J. (1966): *Equality of Educational Oportunity*. Washington, Department of Heath Education and Welfare.
- CONDORCET (1966): *Esquisse d'un tableau historique des progres de l'esprit humain*. París, Ed. Sociales.
- CONSEJO DE UNIVERSIDADES (1986): *Legislación universitaria (Volumen I: Normativa general y autonómica)*. Madrid, Tecnos.
- (1987a): *Demanda de plazas universitarias*. Madrid, MEC.
- (1987b): *Las Enseñanzas Universitarias en España y en la CEE*. Madrid, MEC.
- (1994): *Anuario de Estadística Universitaria, 1992*. Madrid, MEC.
- DURKHEIM, E. (1982): *Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas. La evolución pedagógica en Francia*. Madrid, La Piqueta.
- ESCUADERO, T. (1978): «Pruebas de acceso a la Universidad y su relación con los rasgos de madurez del alumno», *Revista de Educación*, 258, pp. 56-89.
- (1983): *El acceso para mayores de 25 años: análisis y seguimiento*. Zaragoza, ICE de la Universidad de Zaragoza.
- (1984): «Condicionantes y capacidad preductiva de la selectividad universitaria», *Revista de Educación*, 273, pp. 139-164.

- (1991): *Acceso a la Universidad: modelos europeos, vías alternativas y reformas en España*. Zaragoza, ICE de la Universidad de Zaragoza.
- FERNÁNDEZ DE CASTRO, I.; ELEJABEITIA, C., et al. (1986): *Análisis de la actitud de rechazo de los alumnos al sistema educativo y su incidencia en las Enseñanzas Medias*. Madrid, CIDE.
- GARANTO, J. y MATEO, J. (1984b): «Niveles de maduración personal en educadores: una aplicación del análisis de perfiles en la investigación educativa», *Bordón*, 253, pp. 631-665.
- GARCÍA GARRIDO, J. L. (1984): *Sistemas educativos de hoy*. Madrid, Dykinson.
- GONZÁLEZ, B. y VALLE, J. M. (1990): *El sistema de acceso a la educación superior en seis países de la CE*. Madrid, CIDE.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (1995): *Estadística sobre las pruebas de acceso a la Universidad, 1994*. Madrid, INE.
- JUSTEL, M. y MARTÍNEZ LÁZARO, V. (1981): «Sobre el carácter selectivo de las pruebas de acceso a la Universidad», *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 15, pp. 115-132.
- LABRADOR, C. y COBO, J. M. (1980): «Problemas de la regionalización de la enseñanza superior en el Estado Español», *Cuaderno de Realidades Sociales*, 16, pp. 143-154.
- LATIESA, M. (comp.) (1987): *Demanda de educación superior y rendimiento académico en la Universidad*. Madrid, MEC.
- LATIESA, M.; MUÑOZ-REPISO, M.; GONZÁLEZ, R. y BLANCO, A. (eds.) (1991): *La investigación educativa sobre la Universidad, Actas de las Jornadas*. Madrid, CIDE.
- LERENA, C. (1985): *Materiales de Sociología de la Educación y de la Cultura*. Madrid, Zero.
- (1987): *Escuela, ideología y clases sociales en España*. Madrid, Akal.
- LEVY-GARBOUA, L. (1986): «Selección e ineficacia en la Enseñanza Superior», en M. LATIESA (comp.): *Demanda de Educación Superior y rendimiento académico en la Universidad*. Madrid, CIDE, pp. 154-162.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1969): *La educación en España. Bases para una política educativa*. Madrid, MEC.
- (1976): *Informe que eleva al Gobierno la Comisión Evaluadora de la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa en Cumplimiento del Decreto 186/1976 de 6 de febrero*. Madrid, MEC.
- (1990): *Índice de Legislación Educativa*. Madrid, MEC.
- (1995): *Estadística de la Enseñanza en España, 1992-1993. Niveles de Preescolar, Infantil, General Básica y E. Medias*. Madrid, MEC.
- MORA RUIZ, J. G. (1989): *La demanda de Educación Superior*. Madrid, Consejo de Universidades.

- MORENO OLMEDILLA, J. M. (1990): «Estudio comparado de exámenes al final de la Escuela Secundaria en seis países: Estados Unidos, Reino Unido, República Federal de Alemania, España e Italia». Madrid, UNED, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación (Tesis no publicada).
- MUÑOZ-REPISO, M.; MUÑOZ VITORIA, F.; PALACIOS, C. y VALLE, J. M. (1991): *Las calificaciones en las pruebas de aptitud para el acceso a la Universidad*. Madrid, CIDE.
- OCDE (1989): *L'enseignement dans les pays de l'OCDE*. Paris, OCDE.
- OLMEDA, C. (1986): «Las pruebas de acceso a la Enseñanza Superior antes de la LGE (1938-1969)». Madrid, CIDE (manuscrito).
- PARSONS, T. (1976): *El sistema social*. Madrid, Revista de Occidente.
- (1985): «La clase como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana», en A. GRASS (ed.): *Sociología de la educación. Textos fundamentales*. Madrid, Narcea, pp. 53-66.
- PRIETO, J. L. (1987): *Acceso a la enseñanza superior*. Madrid, ICE de la Universidad Complutense.
- ROYO, J. y FERRER, S. (1952): «Estudio comparativo de las calificaciones obtenidas por los alumnos de séptimo curso de Bachillerato, Examen de Estado, y correlación entre ambas en las distintas Universidades y en total, por medio de una muestra», *Revista Española de Pedagogía*, 37, pp. 5-58.
- SERVICIO DE INSPECCIÓN TÉCNICA DE EDUCACIÓN (1995): *Resultados de la evaluación de alumnos en Educación Primaria y Secundaria (obligatoria y Bachillerato). Curso 1993-1994*. Madrid, MEC.
- TENA, J.; CORDERO, L. y DÍAZ, J. L. (1976): *La Universidad española: datos para un problema*. Madrid, Confederación Española de Cajas de Ahorros.
- (1978): *La educación en España*. Madrid, MEC.
- TOQUERO, C. (1984): «El marco jurídico y sociológico del acceso a los estudios universitarios», en I. AGUIRRE DE CÁRCER (ed.): *La selectividad a debate*. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, pp. 330-369.
- TORRES MORA, J. A. (1991): «Demografía educativa de los años ochenta: el nacimiento de una meritocracia bastarda», en M. SÁNCHEZ (ed.): *La Sociología de la Educación en España*. Actas de la I Conferencia de Sociología de Educación. Madrid, pp. 254-267.
- VARELA, J. y ORTEGA, F. (1980): *El aprendiz de maestro: estudio sociológico sobre los procesos de socialización, innovación y adaptación de los estudiantes de las escuelas universitarias de formación del profesorado de EGB*. Madrid, ICE de la Universidad Autónoma.
- VARELA, J. y ÁLVAREZ-URÍA, F. (1991): *Arqueología de la escuela*. Madrid, Endymion.
- WEBER, M. (1944): *Economía y Sociedad*. México, Fondo de Cultura Económica.
- (1967): *El político y el científico*. Madrid, Alianza Editorial.