

# LA TRANSFORMACION DE LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA

MARIANO FERNANDEZ ENGUITA

## RESUMEN

La universidad española, que absorbe la práctica totalidad de los estudios de tercer grado, ha conocido un crecimiento acelerado en los últimos cincuenta años. No obstante, mantiene un carácter selectivo que se manifiesta en límites al acceso y en fuertes tasas de fracaso, al menos parcial, entre los estudiantes. Los alumnos procedentes de la clase obrera y la pequeña burguesía tradicional están sensiblemente infrarrepresentados frente a los de las nuevas clases medias y la clase capitalista. La incorporación masiva de las mujeres explica buena parte del crecimiento, pero no es menos cierto que se concentran en los estudios de menor valor económico y simbólico. Corolario del crecimiento de la matrícula ha sido la estratificación vertical (por ciclos) y horizontal (por especialidades) de los estudios, manteniendo unos pocos su carácter elitista mientras otros se convertían en carreras de aluvión.

## ABSTRACT

Spanish universities, which now comprise almost the totality of higher education, have grown fast in the last fifty years. However, they still have a selective nature as can be seen through limits on access and the failure rate. Working and traditional bourgeoisie classes are noticeably underrepresented in comparison with the capitalist and new middle classes. Massive incorporation of women explains a wide portion of past growth, but it is still true that they concentrate in branches with lower economic and symbolic value. A corollary of enrolment growth has been a twofold stratification vertical (by levels) and horizontal (by specialisation), with a reduced number of degrees keeping their élite character while others absorbed the flood.

## PALABRAS CLAVE

Educación superior, Universidad, Masificación, Democratización, Género, Desigualdad.

## KEYWORDS

Higher education, University, Massification, Democratization, Gender, Inequality.

La universidad española ha sufrido importantes transformaciones, a lo largo del último medio siglo —y, más intensamente, en el último cuarto—, que han hecho variar sustancialmente su estructura interna y su papel en el conjunto de la sociedad.

La más patente de ellas es, sin lugar a dudas, la masificación —que algunos llaman democratización, si bien luego veremos por qué este término no es adecuado—. En el curso de 1940-41, sólo quince de cada diez mil habitantes estaban realizando estudios superiores largos; en 1995-96 era ya doscientos cincuenta y ocho, a los que había que añadir otros ciento veintisiete alumnos de carreras superiores de ciclo corto; o sea, redondeando, trescientos ochenta y seis en total: cerca del 40 % de la cohorte. Este crecimiento ha tenido lugar, sobre todo, a partir de la segunda mitad de los años sesenta. No sólo ha venido aumentando la matrícula nueva año tras año, sino que cada año lo ha hecho más que el anterior, tónica que se mantuvo hasta el curso 1996-97, en que el aumento fue positivo pero ya algo menor por efecto de la inflexión demográfica. En el curso 1997-98, la matrícula total alcanzó, según el Ministerio de Educación y Cultura, la cifra de 1.552.372 alumnos

universitarios, considerando sólo los ciclos primero y segundo y las titulaciones de alcance nacional<sup>1</sup>. Para el segundo trimestre de 1998, la Encuesta de Población Activa arrojaba un total de 1.649.605 españoles cursando en ese momento algún tipo de estudios superiores. En otras palabras, la Universidad ha dejado de ser un destino excepcional para convertirse en una salida habitual para los jóvenes españoles, salida por la que, a no dudarlo, pronto transitará la mitad de ellos<sup>2</sup>.

## LA IRRESISTIBLE FEMINIZACION

Un elemento esencial de esta masificación ha sido la feminización del alumnado. Primero, por cuanto con la Ley General de Educación se incorporaron a la Universidad un conjunto de enseñanzas superiores cortas que, hasta entonces, habían estado fuera de ella, y que aún lo están y no parece que vayan a dejar de estarlo en muchos países, enseñanzas con un público, ya entonces y todavía más ahora, predominantemente femenino. En general, fue y es el caso de las Escuelas Universitarias, particularmente las más masivas entre ellas: Magisterio, Enfermería y Trabajo Social. Después, porque lo que era un privilegio exclusivo de los varones de ciertas clases sociales, el acceso a la Universidad, se ha ido extendiendo con carácter general a las mujeres de esos mismos grupos, aunque no necesariamente al mismo tipo de estudios.

Así, las mujeres, que en la posguerra representaban una proporción insignificante del alumnado, en el curso 1976-77 eran ya el 39 %, en el de 1986-87 igualaban a los hombres y en el de 1996-97 les superaban en un 6 %, a la vez que suponían nada menos que el 58 % de los egresados (es decir, que obtenían resultados notablemente mejores que sus compañeros, atendiendo a este solo indicador). Su presencia, sin embargo, es especialmente intensa en las diplomaturas (estudios superiores cortos), donde doblan a los hombres (66 frente a 34 %), y en las licenciaturas, donde los superan ampliamente (58 frente a 42 %), pero se nota bastante menos en las Escuelas Técnicas<sup>3</sup>, donde apenas suponen el 23.8% del alumnado de las ingenierías técnicas y el 28.2% del de las superiores (incluida arquitectura en ambos casos)<sup>4</sup>. Puede afirmarse que existen carreras típicamente femeninas y masculinas. Si asignamos a cada uno de los sexos aquellas en las que supone más de dos tercios de la matrícula total, resultan ser típicamente femeninas Farmacia, Filología, Psicología (entre las Facultades), Enfermería, Magisterio, Trabajo Social, Biblioteconomía, Fisioterapia y Traductores e Intérpretes (entre las Escuelas Universitarias), pero no aparece ninguna carrera técnica, sea larga o corta. Por el contrario, son típicamente masculinas Ciencias Físicas (Facultad), Informática (Escuela Universitaria), así como todas las carreras técnicas, largas o cortas, con la excepción Ingeniería Química, donde los varones rozan en todo caso los dos tercios; sólo en otras dos EE.TT.SS., Arquitectura e Ingeniería Agronómica, superan las mujeres levemente la cuarta parte de la matrícula. Si, en lugar de datos desagregados por tipo y especialidad del centro, pudiésemos contar con datos más detallados para las distintas titulaciones que otorga cada centro, la polarización sería sin duda algo mayor. Tenemos, por consiguiente, una feminización general de los estudios universitarios. Dentro de ello, los estudios de menos valor simbólico y económico (diplomaturas) son los que primero y en mayor medida se abren y *algunos* de los de mayor valor (ingenierías) los que más tarde y de peor gana lo hacen, pero también lo hacen, y en el proceso caen bastiones tradicionales del género masculino, como el derecho, la economía o la medicina.

El profesorado ha seguido un proceso parecido de feminización. Las mujeres constituyen hoy una tercera parte del profesorado (36% en el curso 1991-92), pero se concentran más en los estudios de Humanidades (60% en las de ciclo corto y 37% en las de ciclo largo), no tanto en las Ciencias Sociales y Jurídicas (44 y 30 %), menos en las Ciencias de la Salud (52 y 28%), escasean en las Ciencias Experimentales (32 y 31%) y son franca minoría en las carreras técnicas (18 y 16%). Según datos más recientes pero menos desagregados, son el 38.6% del profesorado de las Escuelas Universitarias (incluidas las técnicas), el 32.9% de las Facultades y el 16.2% de las ingenierías superiores<sup>5</sup>.

## LA DUDOSA DEMOCRATIZACION

En cuanto a la procedencia de clase social del alumnado, podemos tomar algunos indicadores de la Encuesta Sociodemográfica, realizada por el INE en 1991. Según ésta, mientras que, para el conjunto de la población, las personas con estudios iniciados (y terminados o no, es decir: titulados más estudiantes y desertores) en primer, segundo y tercer ciclo superiores (diplomatura, licenciatura y postgrados reglados, o equivalentes) representaban, respectivamente, el 4.6, el 6.4 y el 0.6%, entre hijos (de ambos sexos) de padres (varones) *empleadores expertos* (empresarios con asalariados y educación superior) eran el 11.8, el 29.4 y el 4.0%; en cambio, entre los hijos de los empleados no cualificados eran el 2.4, el 2.3 y el 0.1%<sup>6</sup>. No vamos a entrar aquí a analizar en detalle los resultados de éstas ni de otras categorías socioeconómicas, pues no es ése el objetivo de este trabajo, pero baste para señalar que, aun cuando el sistema educativo se ha vuelto visiblemente más abierto en los últimos decenios, es decir, aunque ha aumentado espectacularmente el flujo de alumnos de las clases y sectores populares a los niveles superiores de educación, no por ello ha dejado de ser un sistema fuertemente estratificado. Es en este sentido que resulta abusivo hablar de *democratización* de la enseñanza. Aparte de la inadecuación del término en todo caso —pues la democracia designa un régimen de organización, no un tipo de reclutamiento—, resulta patente que existen fortísimas desigualdades de oportunidades entre los distintos grupos ocupacionales y clases sociales. Huelga hablar, por cierto, del acceso de los grupos étnicos minoritarios, en particular de la minoría más importante en España — los gitanos, cuyos universitarios se cuentan casi con los dedos de las manos<sup>7</sup>.

Finalmente, el territorio es también una variable importante, tanto en su dimensión administrativa como en la demográfica. Frente a los porcentajes nacionales de iniciación de estudios superiores arriba mencionados (4.6, 6.4 y 0.6% para los ciclos primero, segundo y tercero), Extremadura arroja los de 4.9, 3.2 y 0.5, mientras que Madrid —Comunidad— alcanza los de 5.3, 11.9 y 1.2. Más relevante es el tipo de hábitat, pues, mientras que Madrid ciudad alcanza los porcentajes de 6.3, 14.9 y 1.6, en los municipios de menos de dos mil habitantes se reducen a 2.7, 2.8 y 0.1<sup>8</sup>. Nada sorprendente, claro está, si se considera que, aparte de las diferencias en composición social y ocupacional, riqueza e ingresos entre unos municipios y otros (entre la metrópolis y el campo, si se trata de los extremos citados) la concentración de los centros universitarios y asimilables en las grandes poblaciones supone importantes costes adicionales en dinero y tiempo para los habitantes de los municipios más pequeños y alejados. Sólo dos provincias de las cuarenta y nueve existentes, Madrid y Barcelona, concentran por sí mismas la cuarta parte de los centros, el cuarenta por ciento del profesorado y casi otro tanto del alumnado. Por otra parte, más de la mitad de las provincias no cuentan con ningún centro, o apenas lo hacen con uno o dos que, casi invariablemente, son Escuelas Universitarias de Magisterio, de Enfermería o de Estudios Empresariales.

## LA ESTRATIFICACION INTERNA

La Universidad, ciertamente, se *masifica*, abre sus puertas a un número espectacularmente creciente de estudiantes, pero lo hace, en todo caso, sin que pierdan su relevancia mecanismos de estratificación preexistentes como la clase social, el grupo étnico, la comunidad o el hábitat, aunque sí el del género. Por otra parte, aparecen en su interior nuevas formas de estratificación, con lo cual puede afirmarse que desigualdades sociales antes asociadas (como causa o como efecto) al ingreso o no en la Universidad se asocian hoy al acceso a un tipo u otro de estudios universitarios: estudios de ciclo corto o largo (de primer o segundo ciclo), carreras distintas e incluso especialidades diferentes dentro de una misma carrera, universidades de más o menos calidad, etc.

Una característica peculiar del sistema español, tanto si lo comparamos con otros sistemas universitarios occidentales como si lo hacemos con nuestro propio sistema no universitario, es la poca relevancia de las universidades privadas: diez, frente a cincuenta y cuatro públicas, 162 centros frente a 707, pero esta desigualdad de *manifiesta más* claramente si hacemos el recuento de los profesores o los alumnos (71.001 frente a 1.465.408): el 95% de los alumnos y el 97,5 de los profesores lo son de las universidades públicas. Las más importantes de estas Universidades están vinculadas a la Iglesia católica, y algunas de ellas pueden ser consideradas centros de elite (ICADE e ICAI, Deusto y, en menor medida, Navarra), pero no así otras (las Pontificias), y las de nueva creación que recogen, hoy por hoy, ante todo a los alumnos no aceptados, o no aceptados en la especialidad deseada, por la universidades públicas, lo que las convierte en universidades residuales. Aparte de las universidades propiamente dichas, casi un centenar de centros privados dependen de las universidades públicas, en las que deben examinarse sus alumnos, o con algún otro procedimiento de homologación. Un número muy reducido de estos centros pueden considerarse también de elite, pero la inmensa mayoría son Escuelas de Magisterio y otras Escuelas Universitarias de poco prestigio. Por consiguiente, las universidades privadas (y otros centros universitarios privados adscritos a las universidades públicas) no desempeñan un papel demasiado relevante en la estratificación de la enseñanza universitaria, si bien es previsible que esta situación cambie sensiblemente en un futuro próximo.

Por otra parte, poco después de la aprobación de la Ley General de Educación, en 1970, comenzaron ya los intentos por parte de las autoridades educativas en el sentido de orientar a una parte creciente del alumnado hacia estudios superiores de ciclo corto, que desde entonces no han cesado pero han conseguido resultados ambiguos. Por un lado, las Escuelas Universitarias han crecido más rápidamente que cualquier otro tipo de centro, absorbiendo así una parte comparativamente mayor del incremento total de la matrícula. Por otro, el intento de dividir los estudios superiores largos en dos ciclos, abriendo más el primero (diplomatura) e imponiendo una selección más estricta para el acceso al segundo (licenciatura) no ha pasado del papel: la mayoría de las Facultades y Escuelas Técnicas Superiores ni siquiera expiden esos títulos intermedios para los alumnos que culminan tercer curso, y las correspondientes diplomaturas sólo existen en la medida en que puedan ser obtenidas en centros de ciclo corto de existencia paralela (como contraparte a cada una de las ingenierías superiores, por ejemplo, existe la correspondiente ingeniería técnica, de ciclo corto, y lo mismo sucede con bastantes Facultades).

Asimismo, los estudios de tercer ciclo se van prefigurando cada vez más como el elemento distintivo, *en vertical*, de la educación privilegiada. Puesto que accede cada vez más gente a los ciclos primero y segundo, los grupos más celosos de sus ventajas previas o más ansiosos por asegurarse una movilidad ascendente recurren de forma creciente al tercer ciclo

(*masters*, maestrías, *magisters*, expertos, etc.). El tercer ciclo se convierte, efectivamente, en la piedra de toque, y si la presencia proporcional de los hijos de los empleadores expertos multiplicaba casi por seis (11.8 frente a 2.4) la presencia de los de empleados no cualificados en el primer ciclo universitario, en el segundo lo hace casi por trece (29.4 frente a 2.3) y en el tercero por cuarenta (4.0 frente a 0.1)<sup>9</sup>.

## LA DILUCION DE LOS RECURSOS

No obstante, esta apertura entraña en gran medida una dilución de los recursos, que no crecen a la misma velocidad que los usuarios. Así, tomando como base 100 el curso de 1981-82, la matrícula total alcanzó, diez años más tarde los índices 214.4 en las Escuelas Universitarias, 173.3 en Facultades y Colegios y 183.9 en Escuelas Técnicas Superiores, pero, para el profesorado, los índices fueron, respectivamente, 161.5, 164.5 y 123.0, o sea, un crecimiento sensiblemente menor, sobre todo en las Escuelas Universitarias y Superiores. En suma, se produce una degradación paulatina de la institución —o, al menos, de su funcionamiento— en la medida en que el crecimiento de la matrícula, empujado por la demanda económica y la sensibilidad política en torno al tema, no va acompañada del correspondiente aumento de los medios asignados.

Finalmente, no todos los estudios se han abierto por igual a la demanda de acceso. Las Escuelas Técnicas Superiores se mantuvieron durante mucho tiempo prácticamente impermeables, probablemente con un crecimiento menor que el que imponía la demanda de titulados (o la oferta de empleos) del mercado de trabajo, mientras sus hermanas menores se abrían algo más y las Facultades y Escuelas Universitarias no técnicas absorbían el aluvión. Así, entre los cursos 1970-71 y 1987-88 las Facultades pasaron de 168.612 a 646.433 alumnos, multiplicándose por cuatro; las Escuelas Universitarias (todas), de 111.030 a 264.263, aumentando a dos veces y media; finalmente, las Escuelas Técnicas Superiores pasaron de 44.547 a 58.812, apenas un incremento de un tercio<sup>10</sup>. Sin embargo, esta tendencia se ha invertido parcialmente en los últimos tiempos: entre 1986-87 y 1996-97, el número de nuevos matriculados pasó de 22034 a 46757 (aumentando por un factor de 2,1) en las ingenierías técnicas, de 9990 a 23611 (2,4) en las ingenierías superiores, 52.734 a 88.490 (1,7) en las diplomaturas y de 120.062 a 159.736 (1,3) en las licenciaturas<sup>11</sup>. En todo caso, uno de los efectos de esta diversidad de respuestas es el distinto grado de dilución de los recursos por estudiante: así, por ejemplo, en el curso 1991-92 había 19.2 alumnos por profesor en las Escuelas Universitarias, 18.2 en las Facultades y Colegios Universitarios y 11.7 en las Escuelas Técnicas Superiores<sup>12</sup>.

Aunque renunciamos aquí a mostrar algo que requeriría mucho espacio, podemos afirmar que, *grosso modo*, se han diferenciado tres tipos de carreras. Primero, el constituido por aquellas en las que el aumento del número de plazas se ha mantenido por debajo de las posibilidades del mercado de trabajo, con lo cual las profesiones correspondientes han visto reforzada su posición de privilegio en el mismo: éste es, sin lugar a dudas, el caso de la generalidad de las ingenierías superiores, en las que el acceso a los estudios (o, más exactamente, la superación del primer o los dos primeros cursos) es ya una garantía virtual de privilegio en el empleo. Segundo, el formado por aquellas carreras que, sin perder su posición de privilegio en el mercado de trabajo, sea por su propia actuación como colectivo profesional o por mecanismos implícitos del mercado mismo o de las organizaciones económicas, han visto abierto el acceso a los estudios; el resultado, entonces, es que los estudios por sí mismos no son garantía suficiente de una posición privilegiada, sino que la

competencia por ésta continúa por un tiempo después de terminar aquéllos; éste es el caso de los estudios de Derecho, Ciencias Económicas y Empresariales y algunas ramas de las ciencias naturales. (La carrera de Medicina se sitúa en algún lugar intermedio entre estos dos grupos). Por último, está el gran grupo formado por los estudios que, al absorber la mayor parte del crecimiento del alumnado, se han visto convertidos pura y simplemente en carreras de aluvión, con la consiguiente depreciación de sus títulos en el mercado de trabajo (si bien poseer un título universitario continúa siendo, en cualquier caso, un notable factor de ventaja frente a quienes no lo poseen); éste es el caso de la mayor parte de los estudios de humanidades, buena parte de los de ciencias sociales y algunas especialidades de las ciencias naturales.

Esto no significa, por cierto, que todas las carreras cuyos correspondientes centros de enseñanza no han intentado y logrado cerrar sus puertas se hayan degradado. De hecho, podríamos decir que mientras que, en algunas profesiones, el obstáculo principal y el trampolín básico en la carrera es el acceso a los estudios, en otras es el acceso al mercado de trabajo al término de éstos. En cierto modo, esta distinción casa con la vieja dicotomía de Turner entre *movilidad de patrocinio* y *movilidad de competencia*<sup>13</sup>. La primera sería el caso de las ingenierías, con unos centros de enseñanza de reclutamiento muy cerrado y donde lo importante es acceder y superar el primer o los dos primeros cursos, tras lo cual ya casi se tiene una carrera asegurada; la segunda, la de los estudios de Derecho o de Economía y Empresa, donde las puertas están abiertas prácticamente a todos, pero la verdadera competencia por unos puestos de trabajo no menos atractivos ni menos abundantes que los de los ingenieros comienza realmente tras el abandono de las aulas.

## ¿CRISIS DE LA UNIVERSIDAD?

A mediados de los años 70 se hizo muy popular la idea de que los títulos universitarios no conducían sino al desempleo, afirmación que, contra toda evidencia, ha venido sosteniendo diversa gente desde entonces<sup>14</sup>. Bien al contrario, los estudios terminados parecen ser un buen activo para el mantenimiento de la ocupación. Así, si nos centramos en la generación adulta entre los 30 y los 49 años de edad, para evitar el efecto distorsionador de los estudiantes y semiestudiantes que se registran como parados, encontramos que la tasa de ocupación es del 85.8% entre los licenciados y similares, del 83.4 entre los diplomados, 78.5 entre los titulados de FP-II, 73.1 entre los bachilleres, 65.4 entre los titulados de FP-I, 62.2 entre los graduados escolares, etc.<sup>15</sup> Esta tesis, después de todo, ya había sido avanzada por diversos estudios serios del empleo de los titulados superiores<sup>16</sup>.

¿Valen, entonces, los títulos superiores lo mismo que antaño? No, pero esto no contradice lo anterior. La masificación de la Universidad trae consigo, efectivamente, una devaluación de los títulos individuales, pero, al mismo tiempo, refuerza la importancia del sistema de titulaciones. Si, en un espectáculo, todo el mundo de pone de puntillas, nadie ve mejor, pero el que deja de hacerlo puede estar seguro de que no verá nada. Así, la *devaluación* de los diplomas se muestra compatible con un creciente *credencialismo*, pues, como explicaba Humpty Dumpty a Alicia en el País de la Maravillas, en éste hay que correr bastante para permanecer en el mismo sitio, y mucho más para llegar a algún otro.

Cuestión distinta es que la masificación de la Universidad por la base, junto con la extensión de la idea de la inutilidad de los títulos (en la que, de modo paradójico, creen —o caen— más los que más los necesitan, los que tienen en ellos su mejor oportunidad: los

alumnos de las clases populares) tenga el efecto de convertir sus primeros años, sobre todo en las carreras más claramente de aluvión, en una prolongación de la enseñanza secundaria o, como suele decirse, un *aparcamiento* para jóvenes, una *válvula de escape* contra el paro, etc. No es que la Universidad haya perdido su papel de selección de las élites, etc. Es, tan solo, que la parte superior de la pirámide educacional (los estudios universitarios) se ha ensanchado notablemente, pasando de pirámide egipcia a pirámide azteca, pero la pirámide del empleo no lo ha hecho, con lo cual no hay sitio —de la calidad prometida— para todos a la salida. Son muchos los llamados, pero pocos los elegidos.

Problema distinto es que, al mismo tiempo que ve desdibujarse su papel en términos estructurales, la Universidad, y ante todo los profesionales de la Universidad —el profesorado, en este caso—, sientan que sucede otro tanto con su papel en términos simbólicos, que ya no son los depositarios y el repositorio indiscutidos de la cultura sino que tienen que competir, en condiciones no muy favorables, con los medios de comunicación de masas, las redes informáticas o, simplemente, la ciudad. Pero ésta es ya otra historia, que queda fuera de los propósitos de este trabajo.

#### NOTAS

1 Datos tomados de M.F. ENGUIITA, "Educación superior", en S. del Campo (Dir.), *Tendencias sociales en España, 1960-1990* (pp. 337-357), vol. III. Madrid, Fundación Banco de Bilbao-Vizcaya, 1994 y de la página web de Eurydice.

2 Explotación propia de la Encuesta de Población Activa (INE), con datos y programas del proyecto de la CICYT PB94-1382.

3 Véase nota 1.

4 INE, *Estadística de la Enseñanza Superior en España*, en <http://www.ine.es/htdocs/daco/daco42/ensenan/eesnuein.htm>

5 INE, *España en cifras*, en <http://www.ine.es/htdocs/esp/esp/esp/ense98.pdf>

6 INE, *Encuesta Sociodemográfica 1991*, Tomo II: *Resultados Nacionales*, Vol. 2 *Formación*. Los datos mencionados son de la Tabla V.8.71, pp. 264-65.

7 Véase ENGUIITA, M.F. (1999). *Alumnos gitanos en la escuela paya*. Barcelona: Ariel.

8 INE, *Encuesta Sociodemográfica 1991*, Tomo II: *Resultados Nacionales*, Vol. 2 *Formación*. Los datos proceden de la Tabla V.8.71, pp. 258-61.

9 Ver nota 6.

10 Datos acumulados a partir de MEC, *Datos y cifras de la educación en España, 1984-85*, Madrid, 1987, CIDE, *El sistema educativo español*, Madrid, 1988, 1991.

11 INE, *Estadística de la Enseñanza Superior en España*, <http://www.ine.es/htdocs/daco/daco42/ensenan/eesnuein.htm>

12 INE, *Panorámica Social de España*. Madrid, 1994; Tabla 3.5, p. 190.

13 TURNER, R.H. (1961). "Sponsored and contest mobility", *Sociology of Education* XXV, 3. [Trad. cast. en M.F. Enguita (Ed.) (1999) *Sociología de la Educación*, Barcelona: Ariel].

14 Por ejemplo, MARTÍN MORENO, J. y DE MIGUEL, A. (1979), en su libro *Universidad: fábrica de parados*. Barcelona: Vicens. Un gran acierto comercial (el título) pero un fiasco analítico.

15 Explotación propia de la EPA del segundo trimestre de 1998, proyecto CICYT PB94-1382.

16 Por ejemplo, BAUDELLOT, C. et al. (1988). *Los estudiantes, el empleo y la crisis*. Madrid: Akal.