



SELECTIVIDAD (y2)

El número 44 de PM, monográfico sobre la enseñanza privada, nos impidió la continuación del artículo acerca de la selectividad, prometida en nuestro número 43. La incluimos, pues, en este número, para concluir el reportaje iniciado.

LAS RAZONES DE UNOS Y LAS DE LOS OTROS

LA tinta ha corrido abundante en pro y en contra de la selectividad. Tirios y troyanos han esgrimido sus argumentos durante toda la primavera del 74. Y, aunque hoy la materia pueda parecer ya vieja, es el tributo que hay que pagar a una sociedad que, falta de otros alicientes,

ha de vivir del sensacionalismo y la última hora; sin embargo, el saborear las razones que unos y otros, en su día, aportaron, puede esclarecer un poco las intenciones y los fines de todos.

A primera vista, y presentando las cosas simplistamente,

podiera parecer que se trata de opiniones encontradas, en torno a un mismo punto de discusión. En realidad, si se examina la cuestión con un poco de detenimiento, aparece claramente que, desde ambas posiciones, se está hablando de asuntos diferentes. Los que, aparentemente, atacan la selectividad, en realidad no hacen tal cosa; es una apariencia provocada por el lenguaje periodístico; lo único que cuestionan es la forma concreta de realizarla. Para ellos, la existencia del COU, tal y como estaba estructurado, no suponía para los alumnos un paseo de rosas, con aplauso final en la meta, sino una verdadera criba selectiva, si realmente se aplicasen los supuestos establecidos en las leyes y decretos ministeriales.

Este hecho provoca el que las razones expuestas por los defensores de la selectividad, caigan un poco en saco roto; en realidad, nadie se oponía a la selectividad como tal.

Se dijo a favor de la selectividad

- La selectividad producirá un mayor rendimiento académico en la Universidad. «La finalidad última del proyecto de ley, es elevar la calidad de la enseñanza a todos los niveles.» (Cruz Martínez Esteruelas, en las Cortes, el 16-5-74).
- La selectividad evitará la afluencia masiva de alumnos a la Universidad. La mayor parte de los alumnos de COU han sido evaluados, positivamente, en los últimos años. En porcentajes, los aprobados llegaron al 80 %, en los Institutos, y al 88 %, en los Colegios privados (Prof. Mayor Zaragoza, en TVE).
- Las pruebas de selectividad serán más justas, por ser más genéricas, que las que podrían establecerse y, de hecho, se han establecido ya en las distintas facultades, aplicando el artículo 36,2 de la Ley de Educación.
- La selectividad conseguirá que la Universidad sea menos clasista, pues favorece el acceso de los verdaderamente preparados, y evita, el que lleguen a la Universidad aquéllos cuyo único mérito es el de poder soportar, económicamente, una larga serie de años de estudios. Para completar este panorama de igualdad de oportunidades, la Administración promete una intensiva política de becas.
- La selectividad servirá para desviar a muchos alumnos hacia otros caminos, útiles para la sociedad; en concreto, hacia la formación profesional. «El hecho cierto, y sin duda preocupante para todos, es que nos enfrentamos con una inadecuada estructura, que se refleja en la actual situación de pirámide invertida, en el orden profesional. En su base educativa, esta pirámide se traduce en un mayor número de estudiantes, en los ciclos facultativos que en los ciclos universitarios intermedios, y en un mayor número de estudiantes universitarios que de estudiantes de la formación profesional.» (Cruz Martínez Esteruelas, en las Cortes, el 16-5-74).
- La falta de selectividad es una sangría económica para la nación. Todo estudiante universitario, es un becario del Estado, puesto que lo que paga es una insignificancia despreciable, en comparación con lo que cuesta. Dar becas a los inútiles, es un despilfarro de los fondos públicos.
- Las pruebas de selectividad son necesarias para paliar los defectos de un COU asentado sobre bases legislativas utópicas e irrealizables.
- Las pruebas de selectividad no son más que una explicación y ordenación de los «criterios de valoración», para entrar en las Facultades a que da derecho el

artículo 36 de la Ley General de Educación. Esta clarificación beneficia al alumno, puesto que, una vez superada la prueba, puede matricularse en cualquier Facultad, mientras que ahora, sólo puede hacerlo en aquélla que lo admita, después de aplicarle su peculiar «criterio de valoración».

- Estas pruebas son necesarias, porque una verdadera supervisión del COU significa para la Universidad, contar con un número de profesores, que, en realidad, no tiene.

Se dijo en contra de la selectividad

- El trabajo de tantos años de preparación, no debería de depender del albur de unas pruebas realizadas en unas pocas horas.
- Ni la organización universitaria, ni nuestro desarrollo pedagógico, ofrecen garantías a la hora de preparar unas pruebas objetivas, que puedan medir eficazmente la aptitud de un alumno para los estudios universitarios.
- Los razonamientos dados para justificar la necesidad de las pruebas de selectividad, no son coherentes con las decisiones que se han tomado. Por ejemplo, el MEC ha dicho, que no se trata de controlar el número de alumnos que han de entrar en la Universidad, sino de garantizar que estén suficientemente preparados para comenzar esos estudios. Sin embargo, la nueva ley no se aplica, por ahora, a las Escuelas Universitarias, porque, en opinión del Ministerio, están infrautilizadas.
- El problema de la masificación real de la Universidad, no está tanto en la cantidad de alumnos que entran en ella, cuanto en la escasez de profesores, la deficiente preparación de algunos y la falta general de medios pedagógicos.
- En el fondo, y a pesar de las negativas, lo que se implanta es algo muy parecido al «numerus clausus».
- Las pruebas de aptitud deshacen de raíz el proceso educativo propugnado en la Ley de Educación. Tales pruebas atentan contra el concepto de evaluación continua, básico en la Ley. Además, producirán, inevitablemente, un olvido de la educación de hábitos a los que, según el artículo 22 de dicha Ley, se debía de atender preferentemente: «Se concederá atención preferente a la formación del carácter, el desarrollo de los hábitos religioso-morales, cívico-sociales, de estudio, de trabajo y de autodominio...» Es imposible que en unas pruebas masivas, que durarán unas horas, se pueda evaluar adecuadamente la consecución de estos hábitos. Las pruebas no serán eficaces, o se convertirán en pruebas de conocimientos.
- Las pruebas prueban poco. Por lo visto, se prefieren pruebas multitudinarias y rápidas, sin posibilidad de intercambiar una palabra con los alumnos, a un conocimiento directo y progresivo de la formación de los mismos, a lo largo de todo el curso.
- Las pruebas perjudican a los más débiles económicamente, porque no tienen la oportunidad de pagarse una preparación extra, ni tienen el acceso de relación e influencia que pudieran tener los económicamente fuertes. Por otra parte, respecto de la futura política de becas, sería más convincente el presentar un plan coherente de ayudas, antes de que las pruebas de selectividad fueran aplicadas.
- No eran necesarias, puesto que los mecanismos que estaban previstos para el control de COU hubieran bastado, de haber sido eficazmente utilizados.

- Las pruebas de selectividad parten de una concepción, que contempla la educación universitaria como privilegio, cuando la enseñanza universitaria debiera de ser concebida como un derecho, a tenor del artículo 5 del Fuero de los españoles.
- El nivel debe de exigirse para otorgar los grados, no para el ingreso; esto último supone un prejuicio, en el sentido literal. El «*numerus clausus*» es control de la natalidad, que se practica, a veces, quebrantando la Ley, pero que sería monstruoso legalizar.
- Si la selectividad no es un «*numerus clausus*», el proyecto de ley es superfluo, porque el principio de una enseñanza selectiva ya está recogido en la propia Ley de Educación. Y si el proyecto ha de añadir algo al texto de la Ley, a base de reforzar la selectividad y establecer pruebas de aptitud, entonces, por mucho que se quiera violentar el significado de las palabras, no puede establecerse diferencia entre la nueva orientación que quiera darse a la selectividad y el «*numerus clausus*».
- La Universidad no sólo imparte títulos, también imparte cultura. ¿Por qué si la sociedad no necesita tantos títulos, vamos a negar a las personas su derecho a una cultura superior? Hemos dado en olvidar que los centros docentes son para las personas, y no al revés.
- Si se estima que los alumnos carecen, al llegar a la Universidad, de la formación indispensable para su buen desenvolvimiento durante el ciclo universitario, deben de modificarse las estructuras escolares al acceso a la Universidad, para que se adquiriera en ellas la formación conveniente. Lo que no puede hacerse, es poner trabas que no solucionen esos males y puedan producir, en el futuro, otros peores.

Todas las razones, a favor o en contra de la Ley, aquí recogidas, han sido tomadas de distintos medios de comunicación social. Se han omitido las citas nominales, aunque, en general, se ha mantenido la formulación, porque no importa tanto el peso del autor, cuanto el de las razones en sí mismas.

LO QUE LAS ESTADISTICAS DICEN

Cuando se habla de problemas de masificación universitaria y de excesivo número de alumnos, los datos estadísticos ayudan a visualizar y objetivar las cuestiones.

CRECIMIENTO ANUAL UNIVERSITARIO

	1970-71	1971-72	1972-73	1973-74
Facultades	168.612	194.854	216.521	237.260
Esc. Téc. Sup.	44.547	42.978	44.029	47.740
Total	213.159	237.832	260.550	285.000

Hay que tener en cuenta que la primera promoción que entró en la Universidad desde COU, y sin sufrir el examen de Preuniversitario, fue la de 1972-73. Examinando estos datos, cuya fuente es el Gabinete de Estadística de E. y C., se encuentra uno con el curioso caso de que el índice anual de crecimiento ha disminuido, aunque muy levemente, desde la implantación del COU: el aumento en el curso 71-72, en que los alumnos entraron en la Universidad, a

través del Preuniversitario, fue 24.673; al año siguiente, primero de COU, este número descendió a 22.718, y el año siguiente volvió a aumentar, pero manteniéndose por debajo del primero, a 24.450.

Por otra parte, el índice de crecimiento no parece, en ningún caso, excesivo, comparado con el crecimiento sufrido, también por la base, de que se nutre la Universidad, que es el bachillerato. A este respecto, puede resultar ilustrativo el siguiente cuadro estadístico:

PROPORCION ALUMNOS DE UNIVERSIDAD-ALUMNOS DE BACHILLERATO EN LOS ULTIMOS 50 AÑOS

1921:	Había 52 universitarios, por cada 100 alumnos de bachillerato.
1936:	Había 20 universitarios, por cada 100 alumnos de bachillerato.
1971:	Había 13 universitarios, por cada 100 alumnos de bachillerato.
Cfr.:	«La enseñanza en España. Su evolución en los últimos 50 años.» Servicio Sindical de Estadística.

El punto de masificación universitaria puede, todavía, centrarse algo más, si se fija uno en que no todos los universitarios están matriculados en la Universidad de igual modo, ni todos asisten a las clases. En la actualidad, existen tres tipos de matrícula: Oficial (conlleva el derecho de asistencia a clase, prácticas, laboratorios, etc.), Libre (otorga el derecho a ser examinado) y Libre a Distancia (otorga el derecho de ser orientado epistolarmente y ser examinado). Delimitadas así las cosas, tenemos que, en el curso 72-73, según los datos del Gabinete de Estadística de E. y C., los números se repartieron del siguiente modo:

Total de universitarios	260.550
Oficiales	200.639
Libres	50.873
A Distancia	9.038

Por lo tanto, los alumnos que realmente asistieron a las aulas universitarias durante el curso 72-73, fueron 200.639, que repartidos entre las 21 Universidades del país, hacen una media de 9.554 alumnos por Universidad.

NUMERO DE ESTUDIANTES DE ENSEÑANZA SUPERIOR POR 100.000 HABITANTES EN 1970

(Por países)

USA	4.137
Canadá	2.250
URSS	1.887
Italia	1.280
Yugoslavia	1.272
Noruega	1.261
Francia	1.211
Bulgaria	1.173
Argentina	1.127
Polonia	1.008
Reino Unido	914
Checoslovaquia	906
Costa Rica	862
Grecia	856
Alemania Federal	839
Austria	805

Chile	801
Bélgica	776
España	653
Uruguay	646
Portugal	520
Méjico	488
Brasil	463
Colombia	404
Cuba	308

Otra de las razones que se han aducido en favor de la selectividad, es la necesidad de planificar mejor las elecciones de carrera. Se dice que, teniendo en cuenta las necesidades sociales, hay un evidente desfase entre el número de alumnos que opta por la enseñanza superior y el que lo hace por las carreras de grado medio y la Enseñanza Profesional. Estos son los datos que pueden ilustrar el problema:

CURSO 1971-72	Número de alumnos	Número de centros
Formación Profesional ...	178.151	648
Enseñanza artística (Artes y Ofic. Cons., A. Dram., etc.)	81.983	90
A.T.S.	13.602	66
Esc. Univ. Estudios Emp. .	31.632	42
Esc. Univ. de Magisterio ..	59.250	116
Esc. Univ. Arq. e Ing. Técnica	65.466	77
Total	430.086	1.075
Facultades Universitarias		194.854
Escuelas Técnicas Superiores		42.978
Total		237.832

Cfr.: «Anuario Estadístico Español, año 1974.»

LA SELECTIVIDAD MINA EL SISTEMA DESDE DENTRO

Tras haber recogido, de un modo imparcial a lo que creo, la serie de datos, opiniones y razones ajenas, que jalonan este reportaje, voy a permitirme a mí mismo el lujo de entrar en liza y opinar, si quiera brevemente. No puedo presumir de imparcial, ni quiero. Como profesor en activo de COU, estoy bastante implicado en el asunto. Prefiero poder mostrarme como preocupado con el problema, y largar mi pensamiento, para manifestar brevemente dónde está, para mí, el «quid» de la cuestión.

No me importa demasiado la selectividad en sí. Toda educación es selectiva; necesaria y forzosamente, lo es. Lo que me importa es la incidencia de la nueva ley, sobre la Ley General de Educación. Existe una falta de coherencia ideológica entre ambas: mientras la Ley de Educación se basa en un principio de protección del derecho individual de cada persona, a acceder a todos los niveles de la enseñanza, la corrección aportada por la nueva ley se fundamenta en un criterio social, que contempla, primordialmente, las necesidades de la sociedad. Esta divergencia de principios es la causa de que, un presupuesto básico de la Ley General de Educación, la evaluación continua, sea negado y arrumbado en un momento crítico del proceso educativo. Las consecuencias son graves, para los alumnos, por el desconcierto, para el sistema educativo,

por la sospecha de que comienza a ser minado desde dentro.

La Ley de Educación fue aceptada con bastante optimismo por algunos sectores progresivos de la Enseñanza Media. Es verdad que la excesiva burocratización que exige, planteó algunos problemas iniciales y ciertas rémoras. Pero el tiempo fue mentalizando a los más morosos, y el estamento docente se convenció de que, por fin, había en España una ley que se fundamentaba en una filosofía educativa, y que trataba de conseguir unos objetivos concretos, en aspectos formativos, mucho más amplios que el estrecho marco de contenidos y conocimientos. Ya no se trataba en la escuela de cantar la tabla de multiplicar, ni en los primeros años de bachillerato de aprender de memoria la lista de los reyes godos (lo cual parece una broma, pero que no debe serlo tanto, cuanto yo, de hecho, todavía me la sé), ni tampoco de aprender de memoria los cuadros de las valencias de los metales y los no metales, en los postreros años de la Enseñanza Media. Se comenzaba a ver una diversificación en los objetivos, una posibilidad de graduación racional del proceso de la educación, en definitiva, una humanización de la enseñanza. Parecía que, por fin, había dejado de ser verdad aquello de que «la letra con sangre entra», y lo otro de «así me lo enseñó a mí tu abuelo».

Estas posibilidades de la Ley de Educación, convencieron a muchos profesores que pretendían actuar de una forma distinta a la tradicional. Este proceso se vio beneficiado por el rápido rejuvenecimiento del estamento docente del bachillerato. Sucesivas, y cada vez más numerosas promociones de licenciados, fueron accediendo a los centros docentes y dieron un aire nuevo a las relaciones entre alumnos y profesores. La repulsa, casi unánime, con que fue acogido el proyecto de selectividad, por parte de los Colegios de Doctores y Licenciados, prueban la veracidad de cuanto afirmo.

Sin embargo, la Universidad nunca pareció ver con tan buenos ojos el cambio que la Ley de Educación estaba produciendo. Su estructura cerrada y anquilosada, no podía absorber el nuevo tipo de alumno que amenazaba llegar a sus manos en el futuro. El problema de la masificación no es tanto problema de número de alumnos, ni de preparación básica de esos alumnos, sino de la estructura que los acoge, que, por falta de medios, de dinamismo y de imaginación, los concentra, los amontona y los obliga a someterse a un proceso de aprendizaje, basado en la clase magisterial y en el estudio memorístico. Por eso, la Universidad no podía ver con buenos ojos que los estudiantes llegasen hasta ella sin ningún tamiz previo. Es verdad que el control de COU estaba en sus manos, pero ejercerlo suponía aceptar, de buen grado, los presupuestos de la Ley de Educación, y eso suponía un «aggiornamento» que nunca se realizó.

Es bastante esclarecedor, a este respecto, el que el proyecto de selectividad naciera, al parecer, en la reunión de Rectores de Universidad, celebrada el año pasado en Toledo. El peligro real está en lo que apuntaba en la primera parte de este reportaje, publicada en el número 43 de PADRES Y MAESTROS. La selectividad puede ser una primera escaramuza; en el futuro pueden surgir otras muchas «selectividades».

LAS PRUEBAS SERAN ASI

Finalmente, el 10 de enero de 1975, el Boletín Oficial del Estado publica la Orden del MEC, que regula el procedimiento de las pruebas. No se le puede negar el deseo de privarlas de la apariencia de un examen tradicional. No en vano, al menos teóricamente, son llamadas pruebas de aptitud, a pesar de que la picardía popular se haya negado a apearles el apelativo de selectividad. Sin embargo, no

podrá nunca evitarse el defecto esencial del que adolecen: el de ser eso, pruebas. El de estar sujetas a las contingencias provenientes del juicio que ha de formarse con un número exiguo de datos, en un período de tiempo demasiado breve, y con una pila de folios, demasiado alta, para corregir.

Falta de las pruebas el idioma, en virtud de la benevolencia del Ministerio, que trata de evitar cualquier indicio de favor a las clases pudientes. Saber bien inglés es, al parecer, cosa de ricos. Es de esperar que la perplejidad en que se encuentran sumidos los alumnos que, el curso pasado, gracias al examen de idioma, considerado como base de los criterios de valoración de muchas Facultades, no consiguieron entrar en la Universidad, no llegue a convertirse en desesperación de que la incoherencia en política educativa de este país tenga alguna vez arreglo.

Los tribunales estarán compuestos por un Presidente, catedrático numerario de la Universidad; dos profesores numerarios de la Universidad, o en situación de supernumerarios, en función docente; un profesor numerario de bachillerato, que se halle en el desempeño de función docente o inspectora; y, finalmente, un profesor del centro donde el alumno haya realizado el Curso de Orientación Universitaria.

Las pruebas constarán de dos ejercicios. El primero, consistirá en la exposición de un tema, previamente desarrollado por un profesor universitario, y el análisis de contenido y estructura de un texto. Ambas son técnicas instrumentales básicas, que deben ser exigidas a un aspirante a la Universidad; están en la línea de las aptitudes que se pretenden controlar. Sin embargo, el segundo ejercicio puede resultar más problemático. Comprenderá dos partes: una, en la que el alumno deberá de contestar a una cuestión de lenguaje español, y otra, de lenguaje matemático; en la segunda parte, habrá que contestar a dos cuestiones, correspondientes a dos de las materias optativas, obtenidas por sorteo entre las tres opcionales, que el alumno haya seguido durante el COU.

Aquí el control permite, claramente, una derivación hacia cuestiones de contenido. Se corre el riesgo de que una intensificación de la importancia de este segundo ejercicio convierta las pruebas en un examen de reválida, al estilo de los tradicionales, sobre todo, si se intensifican las cuestiones que requieren una retención memorística de datos. El panorama se ensombrece un poco más, si se tiene en cuenta que siempre es más fácil y rápido de corregir un ejercicio, en el que lo que se buscan son comprobaciones de datos. Los tribunales tendrán la última palabra y la última responsabilidad. En esta situación, la primera tentación de la Universidad va a consistir en establecer el número más reducido posible de tribunales; incluso habrá Universidades que se conformen con establecer un único tribunal. Sus funciones se verán así muy mediatizadas por problemas de tiempo y número de alumnos. Ningún tribunal puede juzgar, con un mínimo de garantías de equidad, si tiene que evaluar a mucha gente en poco tiempo. Por otra parte, sería también muy conveniente que la función de los tribunales no fuese meramente correctora de pruebas, sino que, además, fuesen los encargados de proponer los cuestionarios; probablemente, se conseguirían así pruebas más adecuadas, y se facilitaría una relación entre los profesores de Universidad y los de bachillerato, miembros de tribunal, que sería mucho más enriquecedora para las mismas pruebas de aptitud que la mera colaboración correctora.

Más lógico, todavía, aunque también más utópico en el clima de desconfianza en que nos movemos, sería el que la Universidad confiase la confección de las pruebas, o, por lo menos, de unos cuestionarios que sirviesen de base para su confección, a reuniones mixtas de profesores de COU y profesores universitarios. Sobre todo ello, la propia Universidad tiene la palabra, y el verano, con la primera aplicación de las discutidas pruebas, nos desvelará el misterio de su verdadera intención y su validez.

F. P. Ch.

ACTIVIDADES PARA UNA ESCUELA DE PADRES

Lab. 8. 03 Casos

- Quizá en el propio Colegio haya un chico o chica de COU que haya sido rechazado en las pruebas de valoración de la Universidad.
- Redáctese, con el detalle posible, el caso.
- Entréguese, a los componentes del grupo, un ejemplar para leerlo.
- Proceder a la elaboración de hipótesis, modos de actuar, etc., con las técnicas de «estudio de un caso».

Objetivo: No se trata de una mayor comprensión de la Ley de Selectividad, sino una ayuda para resolver el problema práctico del que fracasó en las pruebas.