

2. El impacto económico del sistema universitario español



Introducción

El análisis del sistema universitario debe tomar en consideración el volumen de gasto destinado a ese nivel educativo y el análisis de las principales fuentes de ingresos y partidas de gasto de las instituciones. El objetivo de este capítulo es llevar a cabo un análisis descriptivo y analítico de la situación financiera de las instituciones universitarias, sin entrar en consideraciones respecto a cuál debería ser el modelo de financiación de éstas; aspecto este último que ha sido tratado extensamente en diversos estudios.

Con esta finalidad, en la primera parte del capítulo se evalúa el gasto –público y privado– dedicado a educación superior en España en comparación con otros países europeos, así como las fuentes de financiación de dicho nivel educativo. Sin embargo, el análisis de la situación financiera de las universidades españolas no puede ser tratada de forma agregada, puesto que las competencias en esta materia están cedidas a los gobiernos autonómicos. Por ello, en el segundo apartado se lleva a cabo un análisis por comunidades autónomas de los ingresos y gastos de sus respectivas universidades, utilizando para ello diversos indicadores de suficiencia financiera y eficiencia.

Más allá de la situación presupuestaria de las instituciones universitarias, es evidente que la actividad desarrollada por éstas tiene un impacto económico en el territorio donde se ubican. El tercer apartado, por lo tanto, lleva a cabo una primera aproximación a la medición del impacto que la actividad universitaria tiene, en términos de valor añadido y de empleo, en la economía española. Pese a las limitaciones que presenta un análisis agregado, esta primera evaluación permite conocer el impacto económico que, tanto de forma directa como indirecta, tiene la actividad relacionada con las instituciones universitarias.

El capítulo se completa con dos recuadros. El primero de ellos, "El impacto económico de la Universitat Rovira i Virgili", analiza el tema del impacto económico de las instituciones universitarias para el caso concreto de la Universitat Rovira i Virgili. Aplicando una metodología equivalente a la desarrollada en el capítulo se evalúa el efecto que, en términos de valor añadido y empleo, tiene dicha universidad en el territorio donde se halla ubicada.

El segundo de los recuadros, "Universidad y territorio", plantea el debate existente en torno al papel del campus universitario en el territorio. A lo largo de la historia, la universidad ha ejercido diversas

funciones en la sociedad y ello ha tenido también su reflejo en la misma ubicación y configuración de los campus. En la actualidad se distinguen diversos modelos de campus según su localización y relación con el territorio.

El impacto económico
del sistema universitario
español

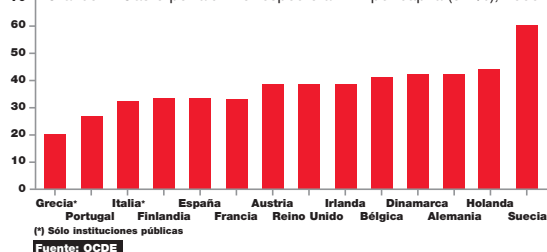
2.1 *Los presupuestos de las universidades*

El análisis de la situación de las universidades debe tomar en consideración la situación presupuestaria de las mismas y el análisis de las principales fuentes de ingresos y gastos. Lógicamente, esta situación presupuestaria está fuertemente condicionada por el modelo de financiación adoptado. En el seno de la Unión Europea no existe una plena homogeneidad entre los modelos universitarios. Pese a ello, resulta relevante comparar la situación de España en cuanto a gasto dedicado a educación superior y participación de las fuentes de financiación públicas y privadas.

El gasto en educación superior en España se sitúa por debajo de la media de la OCDE

Un primer indicador relevante para efectuar comparaciones internacionales es la evaluación del gasto dedicado a educación superior en los países de la Unión Europea. En el año 2000 el gasto (público y privado) en el sistema de educación superior en España supuso el 1,2% del PIB, muy ligeramente por debajo de la media de la UE.¹ Sin embargo, las diferencias son mucho mayores cuando se considera el gasto por alumno. Para ese mismo año 2000, España registra un gasto por alumno equivalente al 70,8% de la media de la UE. Sólo Portugal tiene un gasto por alumno inferior al registrado por

Gráfico 1: Gasto por alumno respecto al PIB per cápita (en %), 2000



España.² Con esta premisa, los informes sobre el sistema universitario español han destacado esta insuficiencia de recursos como un factor de desventaja en enseñanza e investigación respecto a otras economías vecinas.³ Aún aceptando que debe tenerse en cuenta el nivel de riqueza del país, España queda situada por debajo de la media europea. Así, el gasto por alumno representa el 33% del PIB per cápita de España (gráfico 1), mientras que la media de la UE alcanza el 37% y en Estados Unidos esta ratio se eleva al 59%.

Los fondos públicos son la parte mayoritaria en la financiación de la educación superior

En el contexto de las economías europeas pueden distinguirse dos grandes modelos de financiación de la educación superior. En un caso, los centros educativos son financiados totalmente por el sector público, mientras que, en el segundo, se establecen tasas de registro o matriculación que son complementadas con subvenciones públicas. Pese a las reformas introducidas en algunos países durante la década de los noventa, los fondos públicos mantienen una participación mayoritaria en las economías europeas (gráfico 2) con porcentajes superiores al 80% en la

mayor parte de los casos. Esta situación se aparta de la existente en Estados Unidos, donde la participación de los fondos públicos se sitúa en el 68,2%.

Los datos estadísticos del año 2000 indican que la enseñanza superior en España recibe un 25,6% de financiación de origen privado. Ello la sitúa claramente por encima de la media de la UE. Estos resultados se ven condicionados por la mayor o menor presencia de alumnos en centros privados y no sólo por las diferencias en los precios pagados por los usuarios de la enseñanza superior. Debe recordarse que los últimos años se han caracterizado por una ampliación de los centros privados, aspecto que se ha traducido en un aumento de la participación de fondos privados como fuente de financiación.

El esfuerzo inversor del sistema universitario español se mantiene por encima de la media de la UE

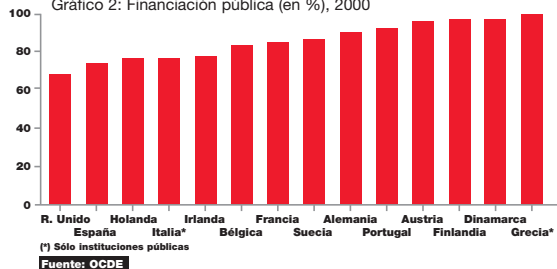
En cuanto a la distribución del gasto realizado por las instituciones de enseñanza superior, debe destacarse el elevado peso que en España tienen los gastos de capital. El esfuerzo inversor del sistema universitario español se mantiene por encima de la media de la UE. Las razones de estas diferencias deben hallarse en dos factores. Por un lado,

¹ Según los datos de la OCDE, y aunque sin información de los de Luxemburgo, el gasto medio en educación superior de la UE fue del 1,25% y para el conjunto de países de la OCDE este porcentaje se elevó al 1,7%.

² Los datos de Grecia e Italia no incluyen el gasto de las instituciones privadas, por lo que no son plenamente comparables.

³ Véase, en este sentido, Consejo de Universidades (1995) y Bricall (2000).

Gráfico 2: Financiación pública (en %), 2000



la implantación de nuevas universidades en la década de los noventa y las necesidades de inversión inicial de éstas. Por otro, y no menos importante, la necesidad de cubrir déficits en infraestructuras de las universidades ya existentes. Es de prever que en el futuro estas diferencias se irán reduciendo.

En cuanto a los gastos corrientes, España presenta un mayor peso relativo de los gastos de personal, mientras que la partida de gastos en bienes y servicios es relativamente menor que en la media de la UE. Estas diferencias no se explican por una mayor dotación de profesorado en España. De hecho, en el capítulo anterior se ha podido comprobar que la ratio alumnos/profesor en España se encuentra situada ligeramente por encima de la media de países avanzados.

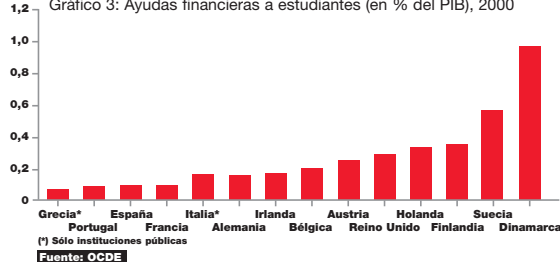
La educación superior financiada exclusivamente con fondos públicos no parece garantizar la equidad del sistema

El sistema de financiación de la educación superior debe fijarse como objetivo el cumplimiento de los criterios de suficiencia, eficiencia y equidad. Es decir, debe disponer de un volumen de recursos suficiente para el desarrollo de su actividad, obteniendo la máxima producción y

garantizando el acceso al servicio de enseñanza con independencia del nivel de renta individual/familiar.

De hecho, uno de los aspectos que ha generado mayor debate en torno a la financiación de los sistemas universitarios ha sido el relacionado con cuál es el mecanismo que garantiza mayor equidad en el sistema y que, por tanto, garantiza la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación superior. Con ello se plantea el debate en torno a la participación relativa de fondos públicos y de precios pagados por el usuario en la financiación de las instituciones universitarias públicas. La gratuidad total del sistema parece difícilmente justificable atendiendo tanto a criterios de eficiencia como de equidad. Por un lado, si bien es cierto que la formación superior genera externalidades positivas (favorece el crecimiento económico) para el conjunto de la sociedad que no son fácilmente reconocibles por el individuo, no cabe duda de que la rentabilidad privada de la inversión en educación es clara y cuantificable. Por otro lado, el análisis de las condiciones socioeconómicas de los alumnos universitarios permite comprobar la estrecha relación existente entre el nivel de renta y el nivel educativo de los padres y el acceso a la educación superior. El porcentaje de alumnos procedentes

Gráfico 3: Ayudas financieras a estudiantes (en % del PIB), 2000



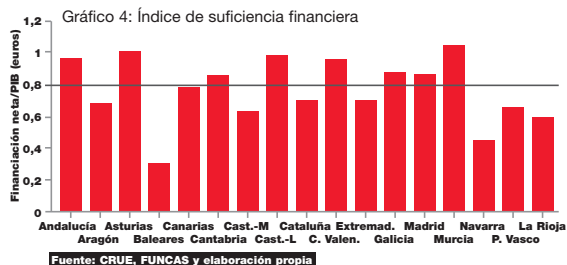
de familias de renta baja y sin estudios es reducido. La financiación vía transferencias del sector público –cubiertas, por tanto, con impuestos– implica que toda la sociedad contribuye a la financiación de la enseñanza superior, mientras que los estratos de renta más elevada son los que mayoritariamente se benefician de estos servicios. Por ello, se argumenta que la educación superior financiada exclusivamente con fondos públicos no garantiza la equidad del sistema. Según esto, la introducción de precios pagados por el usuario y la reducción del peso de las subvenciones públicas –es decir, un sistema mixto– se ha considerado como una medida para introducir mayor equidad en el sistema. Ahora bien, parece evidente que esta equidad no podrá conseguirse si simultáneamente no se introduce un sistema de ayudas y becas eficiente que facilite el acceso a aquellos alumnos procedentes de familias con menor nivel de renta.

Asimismo, debe destacarse que la comparación de las ayudas al estudio en España y en otros países vecinos arroja grandes diferencias (gráfico 3). Mientras que en España sólo el 8,5% del gasto público total en el sistema de enseñanza superior va dirigido a ayudas a los estudiantes, en la media de la UE este porcentaje llega al 18%. Una ampliación de este sistema de

ayudas al estudiante debería redundar en una mejora del grado de equidad y también de eficiencia del sistema universitario español. Además, en España las ayudas se destinan en su mayor parte a financiar el precio establecido, mientras que en otros países tienen una mayor relevancia los préstamos o becas de distinto tipo.

2.2 *Análisis financiero de las universidades españolas*

Las últimas décadas han supuesto la consolidación de la idea de que la educación superior es un elemento clave para garantizar el desarrollo y el crecimiento económico. Las mejoras en el capital humano de la población han pasado a ser consideradas un factor estratégico en los modelos de crecimiento. Ello ha dado lugar a una creciente preocupación por la financiación de las instituciones universitarias y por la eficiencia en la gestión de los recursos. En el caso de España, a este factor ha venido a añadirse la creciente descentralización que ha implicado el modelo autonómico y que en el caso de la enseñanza superior no ha concluido hasta el año 1996. De esta forma, estrictamente no puede hablarse de un único sistema universitario en España, sino de 17 sistemas, puesto que cada comunidad autónoma determina las transferencias reconocidas a sus universidades públicas. Ello se va a traducir en importantes diferencias en sus estructuras financieras en la medida en que no existe un modelo único de financiación de las instituciones universitarias. Por todo ello, tiene especial interés valorar por comunidades autónomas cuál es la estructura de ingresos y gastos de las universidades españolas y las diferencias más notorias que pueden detectarse.



Este proceso de descentralización regional ha implicado pasar de un modelo en el que las universidades y la administración pública (Ministerio de Educación) negociaban la subvención recibida, a un modelo descentralizado en el que cada comunidad autónoma fija la subvención para sus universidades públicas y el incremento en los precios que pagan los usuarios (aunque limitados por un acuerdo nacional que fija la posible horquilla de incremento).

El primer aspecto a considerar es que el análisis aquí presentado ha debido efectuarse con datos procedentes de la CRUE correspondientes al ejercicio presupuestario del año 2000⁴ (curso académico 2000-01) y que se refiere exclusivamente a las universidades públicas. La imposibilidad de obtener información estadística actualizada y homogénea para la totalidad de universidades presentes en España ha llevado a esta elección. El análisis se circunscribe a las universidades públicas españolas, exceptuando la UNED. Dadas las características de enseñanza no presencial de esta universidad, su inclusión podría sesgar algunos de los indicadores utilizados.

Los ingresos netos de las universidades públicas suponen el 0,8% del PIB en el año 2000

El volumen de ingresos totales de las universidades públicas presenciales el año 2000 fue de 5.501,9 millones de euros. Una parte de ellos, sin embargo, corresponden al remanente de tesorería procedente de ejercicios anteriores. La financiación neta, excluyendo el remanente que equivale al 4,2% de los ingresos totales, fue de 5.271,1 millones de euros. En buena parte de las universidades la financiación neta equivale a los ingresos obtenidos durante el ejercicio. Sin embargo, en algunos casos destaca la elevada participación de los remanentes de ejercicios anteriores. Cantabria, Cataluña, el País Vasco o Galicia son las comunidades que registran un mayor peso del remanente de tesorería de ejercicios anteriores. Por universidades, los mayores remanentes se registran en la Universidad Pablo de Olavide, la de Santiago de Compostela y la Universidad de Cantabria.

Un indicador importante es la medida de la suficiencia financiera del sistema universitario entendida como el porcentaje que suponen los recursos de las universidades en relación al PIB. En el año 2000 los ingresos netos –una vez descontado el remanente de tesorería de años anteriores– de las universidades públicas españolas (excluyendo la UNED) supusieron el 0,81% del PIB de España.

⁴Tras la elaboración de este capítulo han sido publicados los datos correspondientes al curso académico 2001-02. Dichos resultados, pese a

que no han podido ser incorporados en el análisis, no alteran las principales conclusiones expuestas en este capítulo.

Cuadro 1: Esfuerzo financiero, 2000

		Financiación neta/alumno	
		> media	< media
PIB pc	> media	Cataluña, Comunidad valenciana*, Madrid, Navarra*, País Vasco	Aragón, Baleares, La Rioja
	< media	Canarias*, Cantabria*, Murcia*, Castilla-La Mancha*, Extremadura*	Andalucía*, Asturias*, Castilla y León*, Galicia

(*) Comunidades autónomas con un índice de esfuerzo superior a la media

Fuente: CRUE, FUNCAS y elaboración propia

Las diferencias entre los 17 sistemas universitarios son, asimismo, significativas (gráfico 4). Asturias y Murcia muestran los mayores niveles de suficiencia, mientras que en el extremo opuesto se hallan Baleares, Navarra y La Rioja.

Este indicador, no obstante, puede estar claramente distorsionado por las notables diferencias entre los sistemas universitarios –regiones con una única universidad y otras con varias universidades– y entre las estructuras productivas regionales. Una forma de intentar evitar estas distorsiones es utilizar, por un lado, la financiación neta por estudiante y, por otro, el PIB por habitante.⁵ Este índice de esfuerzo financiero⁶ se sitúa, como media, en el 24,8%. Cantabria, Castilla-La Mancha y Murcia son las regiones que se caracterizan por un mayor esfuerzo financiero. La comparación de la posición de las diversas comunidades autónomas en cuanto a niveles de renta per cápita y a financiación neta por alumno ofrece resultados relevantes (cuadro 1).

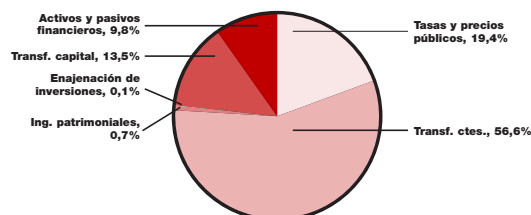
El nivel de riqueza y de financiación por alumno no coinciden en las regiones

En primer lugar, debe señalarse que no existe una plena identificación entre las comunidades autónomas con un mayor nivel de riqueza relativa y los niveles de financiación neta por

alumno. Cabe destacar los casos de Aragón, Baleares y La Rioja. Pese a tener niveles de renta per cápita elevados, el nivel de recursos financieros por alumno es bajo y el indicador de esfuerzo financiero se sitúa claramente por debajo de la media. En la situación opuesta, en cambio, se hallan Canarias, Cantabria, Murcia, Extremadura y Castilla-La Mancha, que, pese a tener una renta per cápita inferior a la media, registran unos recursos financieros por alumno y un indicador de esfuerzo elevado.

Más allá de estas diferencias, es interesante analizar en qué medida las debilidades en cuanto al esfuerzo financiero se explican por la escasez de recursos de origen público y privado. Ello conduce a plantear el detalle de las fuentes de ingresos según el origen de los recursos (gráfico 5). Para el conjunto de las universidades públicas presenciales el 74,7% de la financiación neta del ejercicio corresponde a recursos de origen público, mientras que un 24,3% son fondos de origen privado. Únicamente el 1% de los ingresos provienen de los recursos patrimoniales de las universidades. A nivel regional, las diferencias entre los 17 sistemas universitarios y entre las estructuras económicas de las 17 comunidades autónomas dan lugar a cierta heterogeneidad en el territorio.

Gráfico 5: Distribución de los ingresos totales, 2000



Fuente: CRUE

En primer lugar, existen algunas diferencias significativas en cuanto al peso relativo de los ingresos corrientes y al resto de fuentes de financiación (transferencias de capital, fundamentalmente, e ingresos financieros). Para el conjunto de universidades públicas analizadas, el 80% de la financiación neta corresponde a ingresos corrientes. El País Vasco, Galicia y Canarias se sitúan claramente por encima de este nivel, mientras que en el extremo opuesto se hallan Castilla-La Mancha y Murcia. Estas diferencias se derivan de las distintas necesidades que implican los programas inversores de las universidades que son financiados, en parte, mediante fondos públicos en forma de transferencias de capital.

Sin embargo, éste es sólo uno de los factores explicativos de las divergencias existentes entre universidades en lo que se refiere a la participación de recursos públicos y privados. Considerando exclusivamente los ingresos corrientes –lo que podría considerarse financiación estructural de las universidades– pueden observarse diferencias no despreciables en el peso relativo de sus principales componentes. En cuanto a los ingresos patrimoniales, debe señalarse que éstos son una fuente de recursos residual en todos los casos, aunque con un cierto potencial de

crecimiento. Esta partida no supera el 1% de los ingresos corrientes prácticamente en todos los casos. Sin embargo, debe destacarse el caso de la Universidad de Extremadura, donde esta fuente de ingresos llega al 6,4% de los ingresos corrientes.

Precios públicos y tasas y transferencias corrientes públicas suponen el grueso de los ingresos de las universidades públicas

Dejando al margen esta partida de recursos, los dos componentes principales de los ingresos corrientes son, por un lado, los precios públicos y tasas, y las transferencias corrientes, por el otro. Las transferencias corrientes (en su práctica totalidad de origen público y procedentes de los gobiernos autónomos) suponen el 73,8% de los ingresos estructurales.⁷ El 25,3% corresponde a tasas, precios públicos y otros ingresos, aunque sólo es un 10,6% la partida de precios pagados finalmente por el usuario en concepto de matrícula. Estas dos partidas –transferencias y precios públicos– muestran diferencias sustanciales a lo largo del territorio que merecen ser analizadas con mayor detalle.

Canarias, Navarra y el País Vasco se configuran como las regiones que registran un mayor peso de las transferencias sobre los ingresos

⁵ De esta forma se toma en consideración el número de usuarios del sistema y el nivel de riqueza de la población del territorio.

⁶ Definido, pues, como el cociente Financiación neta por alumno/PIB per cápita.

⁷ Entendiendo como tales los ingresos corrientes del ejercicio, es decir, capítulos 3 (tasas y precios públicos), 4 (transferencias corrientes) y 5 (ingresos patrimoniales).

El impacto económico
del sistema universitario
español

corrientes. En el caso de Navarra, no obstante, parte de ese diferencial se debe a transferencias de origen privado. En cambio, Aragón y Extremadura son las regiones que muestran una menor participación de la financiación vía transferencias. Sin embargo, este volumen de transferencias está lógicamente condicionado por las características del sistema universitario y por el volumen de alumnos de las diversas universidades. Por ello, un indicador más adecuado es analizar el volumen de transferencias corrientes por alumno matriculado (gráfico 6).⁸

Navarra, Canarias, Cantabria y el País Vasco son las comunidades autónomas que registran unas mayores transferencias de sus respectivos sectores públicos por alumno matriculado, seguidas a cierta distancia por Cataluña, Comunidad Valenciana y Madrid. Andalucía, Extremadura y Aragón se hallan a la cola de este indicador de financiación pública de carácter estructural.

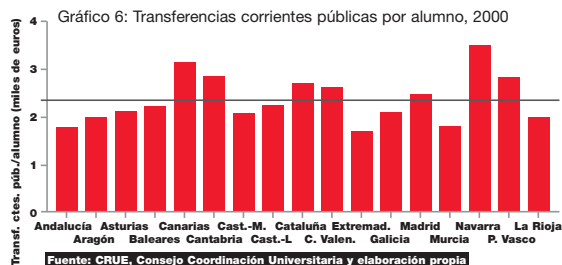
Estas diferencias en cuanto a la financiación estructural del sistema universitario no se reproducen en otros países. La existencia de 17 sistemas universitarios, aunque coordinados, puede traducirse en que el esfuerzo que realiza la administración pública en el sistema de enseñanza superior esté relacionado con la capacidad financiera de la región. Según ello,

mayores niveles de renta per cápita deberían traducirse en una mayor financiación pública por alumno (gráfico 7).

Puede observarse una cierta relación positiva entre los niveles de PIB per cápita regional y el volumen de transferencias efectuadas por la administración pública por alumno. Sin embargo, algunas regiones merecen ser destacadas. Canarias, Cantabria y Navarra son las regiones en las que el esfuerzo de financiación pública supera ampliamente la capacidad financiera de la región, mientras que Baleares, La Rioja y Aragón, pese a registrar una capacidad financiera claramente superior a la media, muestran un esfuerzo financiero del sector público relativamente reducido.

Existen diferencias en la financiación pública de las instituciones universitarias que no parecen deberse sólo a factores de eficiencia

El sistema de financiación pública de la universidad española debe avanzar hacia la consecución de la equidad financiera, lo cual no significa la igualdad absoluta de la cantidad de fondos públicos recibidos, sino que puede y debe haber diferencias entre las distintas universidades justificadas exclusivamente por las diferencias en la oferta y demanda o por las



diferencias en la eficiencia de las instituciones. En la actualidad existen grandes diferencias entre la financiación pública de las instituciones que no parecen deberse exclusivamente a estos factores.

El análisis individualizado de las distintas instituciones permite comprobar que las universidades que se hallan en los primeros puestos en cuanto a transferencias públicas recibidas (Universitat Pompeu Fabra, Universidad Pública de Navarra y Universidad Miguel Hernández) reciben 2,5 veces más fondos públicos que las que se encuentran en la cola (Universidad de Almería, Universidad de Málaga y Universidad de Jaén). Aun aceptando que las universidades más recientes puedan recibir un mayor volumen de transferencias inicial, no puede afirmarse que estas diferencias se deban a este factor ni a características diferenciales de la tipología de enseñanza de las instituciones.

España presenta una relativamente elevada presencia de fondos privados como fuente de financiación

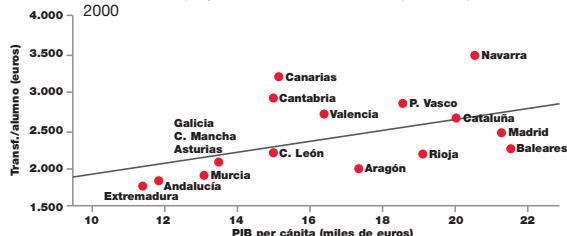
La otra partida relevante dentro de los ingresos corrientes es la que corresponde a los derechos de matrícula y más concretamente a los precios públicos y tasas que corren a cargo del usuario. Pese a que existen

otras fuentes de financiación privadas, ésta es la que tiene un interés especial. Como se ha visto anteriormente, España, en comparación con otros países del entorno, presenta una mayor participación de recursos privados como fuente de financiación. Se trata ahora de valorar la participación financiera que el usuario tiene en los diversos sistemas universitarios existentes en las comunidades autónomas. Lo primero que debe señalarse es que la información estadística disponible no muestra el desglose completo del capítulo 3 del presupuesto (Tasas, precios públicos y otros ingresos) en todas y cada una de las universidades públicas. Concretamente, en siete de ellas no se dispone del desglose de los precios públicos según vayan a cargo del usuario o sean derechos compensados por el Ministerio o por otras instituciones. Esta falta de información detallada puede introducir un sesgo en los resultados y en la comparación de las comunidades autónomas correspondientes.

Los ingresos procedentes del pago realizado por el propio usuario del servicio de enseñanza suponen el 10,6% de los ingresos corrientes totales. No obstante, el grado de dispersión existente entre las comunidades autónomas es notorio. Aragón, Asturias, La Rioja y Castilla-

⁸ Pese a que, atendiendo al modelo educativo vigente, sería más apropiado utilizar la variable créditos matriculados y no el número de alumnos, dicha información no está disponible.

Gráfico 7: PIBpc y transferencias corrientes públicas por alumno, 2000



Fuente: Elaboración propia a partir de CRUE, Consejo de Coordinación Universitaria y FUNCAS

La Mancha son las que registran una mayor participación de esta fuente de ingresos, mientras que en el extremo opuesto se hallan Cantabria y Canarias.⁹ Ahora bien, como antes, este indicador puede estar claramente condicionado por la estructura y características del propio sistema universitario. Por ello, un análisis más adecuado debe tomar en consideración el precio pagado por alumno matriculado.

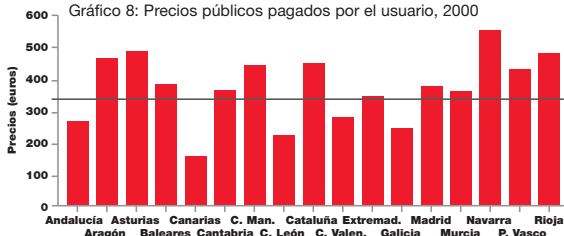
Analizando el precio público pagado por alumno (gráfico 8), Navarra, Asturias, La Rioja y Aragón son las comunidades que registran un mayor esfuerzo financiero privado.¹⁰ Los menores niveles, en cambio, se registran en Canarias, Castilla y León y Galicia. Estas tres comunidades, sin embargo, se ven afectadas por la falta de información en algunas de sus universidades. Dejando al margen estas regiones, los menores niveles se registran en Cantabria, Extremadura y Murcia. Estas diferencias vienen dadas, aparte de posibles divergencias en el tratamiento contable, por los distintos precios fijados por las comunidades autónomas en la matrícula y por la composición del alumnado.¹¹

Como en el caso de las transferencias corrientes, puede plantearse si existe alguna relación entre la capacidad financiera de la comunidad autónoma (el nivel de PIB per cápita) y el esfuerzo financiero

privado realizado por parte del usuario (gráfico 9). De nuevo, se observa una cierta relación positiva entre el PIB per cápita y la financiación a cargo del usuario por alumno. No obstante, algunas comunidades se apartan de la pauta general. Así, Asturias y Castilla-La Mancha, entre las regiones de menor renta per cápita, registran un esfuerzo financiero privado que se sitúa por encima de la capacidad financiera de la región, mientras que Baleares y Madrid, entre las comunidades de mayor PIB per cápita, registran un esfuerzo inferior a sus posibilidades.¹²

El análisis individualizado permite constatar de nuevo la elevada dispersión en cuanto a precios pagados por el usuario. Las universidades que registran un mayor esfuerzo financiero privado (la Universidad Rey Juan Carlos, la

Gráfico 8: Precios públicos pagados por el usuario, 2000



Fuente: CRUE, Consejo de Coordinación Universitaria y elaboración propia

Universidad de Alicante y la Universidad Politécnica de Madrid) registran un precio por alumno que se sitúa más de dos veces por encima de las que muestran un menor esfuerzo (Universidad de Cádiz, Universidad de Las Palmas y Universidad de Extremadura).

Existen diferencias significativas en el gasto realizado por las universidades públicas

Las universidades públicas presenciales registran en el año 2000 un volumen de gasto de 5.241,9 millones de euros, cifra que supone el 0,8% del PIB. No obstante, se registran diferencias significativas entre los volúmenes de gasto en las diversas comunidades autónomas. Pese a que las diferencias con el análisis realizado anteriormente en el caso de los ingresos son escasas,

merece la pena señalar algunos rasgos fundamentales que se desprenden del análisis de las partidas de gasto de las universidades públicas analizadas. Así, Asturias, Murcia, Andalucía y Castilla y León son las que se caracterizan por un mayor nivel de gasto de sus sistemas universitarios públicos en relación con su PIB. En el extremo opuesto deben destacarse los casos de Baleares, Navarra y Castilla-La Mancha. Ahora bien, de la misma forma que se ha indicado en el caso de las fuentes de ingresos, este indicador puede resultar distorsionado por las diferencias entre los sistemas universitarios regionales y por las diferentes estructuras económicas. Un indicador más adecuado debe tomar en consideración el gasto por alumno y el PIB per cápita de las diversas comunidades autónomas. Cantabria y Navarra son las comunidades autónomas que registran un mayor nivel de gastos por alumno matriculado.

En el cuadro 2 puede verse la posición de cada una de las comunidades autónomas en cuanto al nivel de gasto por alumno y el PIB per cápita. Aragón y Baleares se mantienen como regiones que, pese a tener una capacidad financiera superior a la media, realizan un gasto relativamente reducido. En cambio, los mayores esfuerzos de gasto en

Cuadro 2: Esfuerzo de gasto, 2000

		Gastos totales/alumno	
		> media	< media
PIB pc	> media	Cataluña, Madrid, Navarra, Comunidad Valenciana, País Vasco, La Rioja	Aragón, Baleares
	< media	Asturias, Canarias, Cantabria	Andalucía, Cast.-M, Cast.-L, Extremadura, Galicia, Murcia

Fuente: CRUE, FUNCAS y elaboración propia

⁹ Debe tenerse en cuenta, no obstante, que la Universidad de La Laguna es una de las instituciones para las que no se dispone del desglose de los precios públicos. La imputación de la parte de precios correspondiente al usuario,

sin embargo, permite afirmar que los resultados no se alteran de forma significativa.

¹⁰ Teniendo en cuenta, como se ha dicho, que existen otras fuentes de recursos de origen privado.

¹¹ La mayor presencia o no de segundas o terceras matrículas influye en estos resultados.

¹² Comunidad Valenciana, Canarias, Castilla y León y Galicia presentan resultados sesgados a la baja por la falta de información en algunas universidades.

El impacto económico
del sistema universitario
español

educación superior se registran en Asturias, Canarias y Cantabria.

Sin embargo, el volumen de gasto global de las instituciones públicas está condicionado por factores que no sólo dependen del funcionamiento diario de las instituciones. Por tanto, un análisis comparativo más adecuado debe tener en cuenta el desglose de los diversos conceptos de gasto.

Las inversiones reales tienen un peso significativo en las partidas de gasto

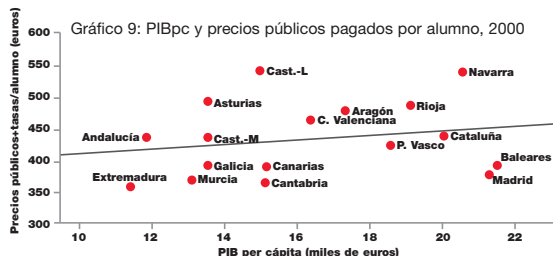
Un primer elemento destacable es el análisis de la partida de gastos de capital, es decir, de las inversiones reales efectuadas por las universidades públicas. Como se ha indicado en el primer punto de este capítulo, el sistema universitario español sigue mostrando un elevado peso del capítulo de inversiones, justificado, en buena medida, por las deficiencias estructurales existentes en las diversas instituciones.

Para el conjunto de universidades públicas, el 23,3% de los gastos totales corresponden a inversiones (gráfico 10). Sin embargo, las diferencias entre las instituciones son significativas. Las regiones que muestran un mayor peso de las inversiones reales efectuadas durante el año 2000 son Murcia, Asturias, La Rioja, Castilla-La Mancha y Cantabria (con porcentajes superiores al 30%

de los gastos totales). En cambio, el menor volumen de inversión lo registran Canarias, País Vasco y Navarra.

El análisis del capítulo de inversiones, no obstante, debe tener en cuenta que en este concepto se incluyen tanto las inversiones materiales (en infraestructuras nuevas o asociadas al funcionamiento de la actividad) como las inmateriales, que en su práctica totalidad deben asociarse a actividades de investigación desarrolladas por las universidades. La inversión material supone el 65,7% de la inversión total efectuada en el año 2000, mientras que la asociada a la investigación asciende al 34,3% del total.¹³ Las diferencias territoriales son notables. Aragón, Cantabria y Baleares muestran un predominio de la inversión de carácter inmaterial, con participaciones en la inversión total superiores al 50%. En cambio, Navarra y La Rioja registran un volumen de inversión inmaterial reducido y muy alejado de la media.

Pese a esta primera visión, una medida más adecuada puede obtenerse analizando la inversión realizada por cada potencial usuario. Así, en el caso de la inversión inmaterial puede establecerse que sus potenciales beneficiarios son el personal docente e investigador (PDI). En cambio, puede considerarse que los potenciales beneficiarios de



Fuente: Elaboración propia a partir de CRUE, Consejo de Coordinación Universitaria y FUNCAS

la inversión material, que va dirigida a la ampliación y mejora de las infraestructuras, son el número de alumnos matriculados.

Cantabria, Comunidad Valenciana, Murcia, Galicia y Baleares aparecen, así, como las comunidades que destinan un mayor volumen de recursos per cápita (PDI) a inversión inmaterial, esto es, a investigación.¹⁴ Canarias, La Rioja y Castilla y León¹⁵ se hallan en la situación opuesta. Ahora bien, estos resultados agregados esconden situaciones diferentes dentro de cada región. El análisis individualizado permite comprobar que las universidades que registran una mayor ratio de inversión inmaterial por PDI son la Miguel Hernández, la Carlos III de Madrid, la Universitat Politècnica de Catalunya, la de Cantabria, la Politècnica de Valencia y la Universidad de Alicante. Los niveles más bajos –dejando al margen aquellos casos ya señalados como poco comparables– los registran las universidades de Las Palmas de Gran Canaria, Burgos, La Laguna, Rovira i Virgili y Complutense de Madrid.

En el caso de la inversión material por alumno, La Rioja, Murcia y Asturias son las que muestran un mayor nivel de gasto en esta partida. El extremo inferior está ocupado por las regiones de Extremadura, Aragón y el País Vasco. El análisis

individualizado permite ver que son la Universidad Rey Juan Carlos, la Miguel Hernández y la Pompeu Fabra las que registran un mayor volumen de inversión material por alumno. En la parte inferior del ranking se hallan las universidades de Málaga, Sevilla y La Laguna. En este caso puede observarse una importante correlación entre las universidades de creación más reciente y el volumen de inversión material.

El gasto corriente por alumno difiere considerablemente entre las universidades

La actividad regular de las instituciones universitarias se cubre, no obstante, con las partidas de gastos corrientes y, por ello, los indicadores de calidad del sistema universitario deben tener en cuenta esta partida de gasto. Por ello, parece más útil efectuar comparaciones mediante esta partida. Los gastos corrientes suponen el 75% de los gastos totales. Las necesidades inversoras, fundamentalmente inversión material, condicionan la participación de esta partida de gastos corrientes que se sitúa por encima del 80% en regiones como Navarra, País Vasco o Canarias y, en cambio, no llega al 70% en los casos de Murcia o Comunidad Valenciana, por ejemplo.

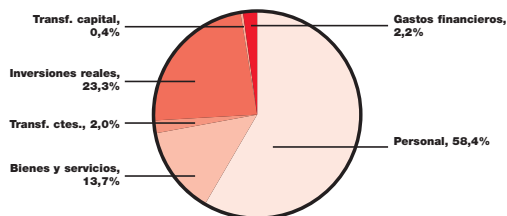
Más allá del peso de las partidas corrientes en el volumen de gasto

¹³Ha sido necesario excluir a la Universidad de Castilla-La Mancha, puesto que no facilita el desglose del capítulo de inversiones.

¹⁴La diferente tipología y dedicación del personal docente e investigador de cada universidad puede introducir algún sesgo en estos resultados.

¹⁵Esta última está sesgada, no obstante, por el resultado cuestionable de Salamanca.

Gráfico 10: Distribución de los gastos, 2000



Fuente: CRUE

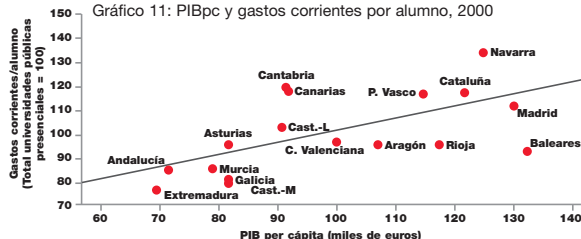
total, es significativo analizar las posibles diferencias en el indicador de gasto corriente por alumno, puesto que la dimensión de la institución debe incidir en el gasto efectuado. Navarra, Cantabria, Cataluña y el País Vasco son las que registran un mayor nivel de este indicador, mientras que Extremadura, Castilla-La Mancha, Galicia y Andalucía ocupan las últimas posiciones. El análisis de cada una de las instituciones universitarias permite afirmar que la Universitat Pompeu Fabra, la Pública de Navarra, la Politécnica de Catalunya y la Politécnica de Madrid son las que registran un mayor volumen de gasto por alumno. Los niveles más bajos se registran en la Universidad Pablo de Olavide, la de Vigo y la Universidade da Coruña.

Estos resultados permiten comprobar que la valoración de la posición de las comunidades autónomas o de las universidades según el nivel de gasto total realizado anteriormente puede estar significativamente sesgado dadas las diferencias en los niveles inversores de las universidades. Por ello, tiene mayor utilidad obtener el gasto corriente por alumno y su relación con el PIB per cápita de cada una de las comunidades autónomas (gráfico 11).

Existe una relación positiva entre el PIB per cápita -la capacidad económica de la región- y el nivel de gasto corriente por alumno de sus instituciones de enseñanza superior. Sin embargo, hay algunas regiones que registran un menor esfuerzo de gasto en relación con la capacidad económica de su región. Un caso claro es el de Baleares. En cambio, Canarias y Cantabria se hallan en la situación opuesta.

Estos resultados son plenamente coincidentes con los señalados en el apartado de ingresos. Puede afirmarse, por tanto, que existe una coincidencia entre las regiones en las que el sector público realiza un menor esfuerzo financiero y aquellas otras en las que el gasto por alumno es menor. Las diferencias en la financiación pública de las universidades son, pues, un factor clave que condiciona la capacidad de gasto de éstas y, por consiguiente, sus niveles de eficiencia y calidad. Este resultado se explica por el elevado peso que los recursos públicos tienen entre las fuentes de financiación de las universidades. Aunque el sistema español puede calificarse de sistema mixto (con presencia de pagos por parte del usuario y subvenciones públicas), los recursos de carácter público suponen en torno al 75% de la financiación neta de las universidades públicas presenciales.

Gráfico 11: PIBpc y gastos corrientes por alumno, 2000



Fuente: CRUE, Consejo de Coordinación Universitaria, FUNCAS y elaboración propia

Los gastos de personal suponen, en el año 2000, el 77,6% de los gastos corrientes

La partida de gastos corrientes está integrada por dos componentes principales: los gastos de personal y los gastos en bienes y servicios. El tercer componente, aunque con una participación mucho menor, corresponde a los gastos financieros. No obstante, esta partida debe añadirse a los capítulos 8 y 9 (activos y pasivos financieros) del presupuesto para formar la totalidad de gastos financieros de la entidad. Los gastos de personal suponen el 77,6% de los gastos corrientes totales, mientras que un 18,2% corresponde a gastos en bienes y servicios. Esta estructura indica la fuerte dependencia del personal, como corresponde a la actividad de enseñanza.

Extremadura, Canarias, Andalucía y Aragón registran el mayor peso relativo de los gastos de personal en la partida de gastos corrientes. En cambio, los menores porcentajes son los que reflejan las comunidades autónomas de Navarra y Comunidad Valenciana. Sin embargo, este indicador está fuertemente condicionado por las necesidades de personal (personal docente e investigador y personal de administración y servicios) de las diversas universidades. La falta de detalle de las retribuciones

satisfechas según se trate de PDI o PAS en diversas universidades impide llevar a cabo un análisis de las diferencias en cada uno de sus componentes. Por ello, se ha optado por utilizar como aproximación del gasto de personal relativo la ratio gastos de personal por alumno matriculado.¹⁶ Según ello, Navarra, Cantabria, Madrid y País Vasco son las que muestran un mayor gasto en personal por alumno matriculado, mientras que Castilla-La Mancha y Galicia se hallan a la cola de la clasificación. Por universidades, la Universitat Pompeu Fabra, la Politécnica de Madrid y la Universidad de La Laguna se sitúan en las primeras posiciones en cuanto a gastos de personal por alumno. La Universidad Pablo de Olavide, la de Vigo y la Universidade da Coruña ocupan, en cambio, las últimas posiciones.

La otra gran partida de los gastos corrientes corresponde a las compras de bienes y servicios que responden al funcionamiento diario de las instituciones. Para el conjunto de universidades públicas presenciales, los gastos en bienes y servicios significan el 18,2% de los gastos corrientes totales. De nuevo, las diferencias territoriales son significativas. En los primeros puestos del ranking se sitúan Navarra, Baleares y Castilla-La Mancha, mientras que en el extremo

¹⁶Pese a que la ratio de alumnos/profesor difiere considerablemente entre universidades.

inferior se hallan Canarias, Extremadura y Murcia. Más concretamente, son la Universidad Pública de Navarra, la Pompeu Fabra, la Miguel Hernández y la Carlos III de Madrid las que se hallan en las primeras posiciones en cuanto a este indicador.

Más adecuado, no obstante, es utilizar como indicador los gastos corrientes en bienes y servicios por alumno, lo cual dará una idea más exacta de la cobertura de las necesidades que implica el funcionamiento diario de la actividad de enseñanza. Navarra, País Vasco, Cataluña, Baleares y Cantabria son las comunidades que muestran un mayor nivel de gasto en bienes y servicios por alumno matriculado. Extremadura, Andalucía y Murcia ocupan, en cambio, las últimas posiciones. El análisis de las diversas instituciones permite comprobar que la Universidad Pública de Navarra, la Pompeu Fabra y la Miguel Hernández son las que registran el mayor nivel de gasto por alumno, mientras que las últimas posiciones son ocupadas por la Universidad de Granada, la de Extremadura y la de Sevilla.

La otra partida destacable de los gastos corrientes hace referencia a las transferencias realizadas por las instituciones universitarias. Pese a que no alcanzan el 3% de los gastos corrientes como media de las universidades públicas presenciales,

su importancia proviene del hecho de que son recursos cautivos dirigidos fundamentalmente a prestaciones a los usuarios o al personal. Las instituciones están obligadas a reconocer a determinados colectivos una bonificación del precio público establecido por el servicio de enseñanza. Estas obligaciones, en cambio, no tienen la correspondiente dotación presupuestaria por parte del sector público, con el menoscabo de la autonomía de gasto por parte de las instituciones, que deben asumir estas prestaciones como un gasto obligatorio. Aunque la información disponible no permite obtener con plena exactitud el volumen de esta obligación de gasto, se ha estimado¹⁷ que se sitúa en torno al 1% del gasto total del sistema universitario público.

Por último, la partida de gastos financieros¹⁸ supone el 2,2% de los gastos totales. Su partida más relevante la constituyen los gastos derivados de los servicios financieros, esto es, el pago de intereses por las deudas contraídas por las instituciones universitarias. El volumen de intereses satisfechos el año 2000 supone el 1,5% de los gastos totales y más del 50% de los gastos financieros. La posición de las diversas comunidades autónomas es notablemente diversa. Cataluña, Comunidad Valenciana y Canarias registran un peso de estas partidas muy claramente superior a la media.

En el resto, el peso de esta partida de gastos financieros es muy reducido. La razón de estas marcadas diferencias debe buscarse en los diferentes métodos de materializar inversiones. El análisis de esta partida, por lo tanto, está fuertemente condicionado por estas diferencias en el funcionamiento de los sistemas universitarios.

En el año 2000 todas las regiones registran un signo positivo en el ahorro bruto de las universidades

Procede ahora llevar a cabo una valoración global del resultado financiero que registran las universidades públicas presenciales en España en el año 2000. El análisis de los resultados financieros tiene que contemplar necesariamente diversos indicadores.

En primer lugar, el saldo presupuestario global toma en consideración los gastos totales derivados de las obligaciones contraídas y la financiación neta obtenida en el ejercicio (excluyendo, por tanto, el remanente de tesorería procedente de ejercicios precedentes). El conjunto de universidades públicas presenciales arroja un saldo presupuestario de signo positivo que equivale al 0,6% de la financiación neta del ejercicio. Castilla-La Mancha destaca por su elevado superávit, que llega al

18,9%. En cambio, Galicia, La Rioja y Asturias registran déficits superiores al 5% de los ingresos netos generados durante el ejercicio.

Este indicador, sin embargo, incluye tanto las operaciones de capital como las financieras, por lo que no permite valorar la posición financiera de las instituciones derivada de su funcionamiento habitual. Para ello, es más útil la valoración de la posición que se deriva de las operaciones corrientes. Así, el ahorro bruto –de signo positivo– supone el 6,5% de los ingresos corrientes del ejercicio. La tasa de ahorro bruto¹⁹ registra signos positivos en todas las comunidades autónomas, destacando los elevados niveles que se registran en Comunidad Valenciana, Castilla-La Mancha, Cantabria y Galicia. Las diferencias de signo que se producen en ambos indicadores se explican, fundamentalmente, por las dificultades de cobertura financiera de las inversiones asumidas por las instituciones universitarias. Para el conjunto de universidades públicas presenciales, los ingresos de capital únicamente cubren el 59,9% de los gastos de capital efectuados. Sólo en el caso de Navarra los ingresos de capital exceden de las inversiones efectuadas. Sin embargo, estos resultados agregados esconden situaciones diferenciales entre las instituciones universitarias. De hecho,

¹⁷Véase Hernández Armenteros en CRUE, *La universidad española en cifras* (2002).

¹⁸Que incluye los capítulos 3, 8 y 9 de gastos.

¹⁹Definida como la ratio (Ingresos corrientes-Gastos corrientes)/Ingresos corrientes.

Cuadro 3: Indicadores de eficiencia de las universidades públicas, 2000

Universidades públicas	Gastos corrientes por matriculado	Gastos corrientes por graduado	Gastos corrientes por alumno de nuevo ingreso
Almería	82,80	111,55	88,26
Cádiz	87,57	107,93	97,50
Córdoba	97,28	93,37	127,79
Granada	90,37	85,96	91,86
Huelva	84,22	83,94	80,37
Jaén	79,92	84,76	81,19
Málaga	80,22	102,32	87,04
Pablo Olavide	64,39	145,09	42,14
Sevilla	81,32	82,29	93,08
Zaragoza	96,05	100,07	18,85
Oviedo	92,71	99,86	120,05
Illes Balears	93,04	99,43	81,60
La Laguna	118,35	144,64	125,24
Las Palmas Gran Canaria	116,05	163,15	118,74
Cantabria	118,79	120,27	145,19
Castilla-La Mancha	81,32	78,34	83,44
Burgos	94,48	80,48	113,73
León	93,28	97,57	235,93
Salamanca	116,54	89,48	166,79
Valladolid	94,03	78,58	124,77
Autònoma de Barcelona	118,25	113,38	149,17
Barcelona	112,55	113,87	190,82
Girona	96,05	78,65	88,95
Lleida	101,25	116,24	72,37
Politécnica de Catalunya	135,04	109,78	286,27
Pompeu Fabra	164,43	114,38	133,14
Rovira i Virgili	107,08	108,67	-
Alicante	88,50	105,00	91,04
Jaume I, Castelló	91,23	120,74	94,63
Miguel Hernández	126,58	167,58	114,90
Politécnica Valencia	105,51	128,46	134,46
Valencia, (E.G.)	96,02	93,95	98,10
Extremadura	78,93	83,72	75,77
A Coruña	73,23	71,06	80,28
Santiago	97,25	98,79	125,15
Vigo	70,32	81,84	68,58
Alcalá Henares	109,55	101,47	98,93
Autónoma Madrid	113,28	98,72	121,34
Carlos III Madrid	116,87	127,60	88,28
Complutense	102,65	88,43	107,69
Rey Juan Carlos	115,66	145,67	-
Politécnica Madrid	128,53	131,95	150,66
Murcia	82,03	97,20	82,89
Politécnica Cartagena	104,53	125,03	87,39
Pública Navarra	144,82	150,93	170,41
País Vasco	118,00	99,72	152,08
Rioja	96,23	100,46	-
Universidades públicas presenciales	100,00	100,00	100,00

Fuente: CRUE, Consejo de Coordinación Universitaria y elaboración propia

son varias las universidades que registran una tasa de ahorro negativa, con las consecuencias que ello implica. La existencia de desahorro y, aún más, su mantenimiento en el tiempo, hace difícil la adopción de programas de inversión puesto que no se dispone de capacidad de autofinanciación. Estas instituciones dependerán, pues, de las inversiones o transferencias de capital de la administración pública.

No existe una plena correspondencia entre las universidades más eficientes en términos productivos y las que reciben mayores recursos de la administración pública

El análisis de estos resultados financieros puede completarse con la valoración de lo que podría denominarse la eficiencia productiva. Pese a la dificultad de hallar indicadores suficientemente fiables de la mayor o menor eficiencia en las universidades, se ha planteado que la comparación de la ratio de gasto corriente por estudiante matriculado y por estudiante graduado puede ser una buena aproximación. El primer indicador –gasto corriente por alumno matriculado– ya ha sido analizado en páginas anteriores y se ha podido comprobar la existencia de una notable dispersión entre las instituciones universitarias. En cuanto

a la valoración de la eficiencia debería tomarse en consideración el gasto que comporta todo el ciclo educativo de un estudiante hasta el momento de su graduación. La inexistencia de suficiente información estadística ha conducido²⁰ a tomar como indicador alternativo los gastos corrientes de las universidades en el año 2000 y los graduados de ese mismo curso.²¹ La comparación de ambas ratios permite identificar comunidades autónomas donde se produce un claro aumento del índice respecto a la media de universidades públicas españolas al considerar la ratio respecto a graduados comparada con la obtenida con matriculados. Ello puede ser indicativo de una mayor permanencia de los estudiantes en el centro universitario y, por lo tanto, de una menor eficiencia. Canarias, Murcia y Comunidad Valenciana se hallarían en esta posición. En cambio, en otros casos, la posición de la comunidad se reduce, indicando una menor permanencia media y, por consiguiente, una mayor eficiencia productiva. El País Vasco y Castilla y León formarían parte de este grupo. Ahora bien, este indicador se enfrenta a dos importantes limitaciones. Por un lado, los estudiantes de las diversas instituciones no pueden ser considerados un todo homogéneo, puesto que la oferta de titulaciones

²⁰ Siguiendo la metodología aplicada en Hernández Armenteros, CRUE (2002).

²¹ La relativa estabilidad en el número de matriculados y graduados de los últimos años permite afirmar que el sesgo puede ser relativamente reducido.

es distinta y el peso de las enseñanzas de ciclo corto o ciclo largo también. Por otro, el coste unitario de los inputs (PDI, PAS y compras de bienes y servicios) no es equivalente en todas las regiones, aspecto que puede distorsionar la utilización de este índice como medida de eficiencia.

Pese a ello, en el siguiente cuadro 3 se ofrece un resumen de algunos de los indicadores fundamentales para medir la posición de las distintas universidades. Más allá del nivel de gasto corriente por matriculado, que lógicamente puede estar condicionado por factores distintos a la eficiencia en la prestación del servicio, la comparación de la posición de cada universidad en esta ratio y en la de gasto corriente por graduado permite una primera aproximación a la medida de eficiencia. Un ascenso en su posición relativa respecto a la media de universidades públicas

presenciales puede considerarse indicativo de una mayor permanencia en la universidad. La Universidad Pablo de Olavide, la de Las Palmas de Gran Canaria, la de Almería, la Jaume I y la Miguel Hernández son las que presentan un mayor avance de posiciones relativas al comparar ambos indicadores. Podría considerarse que la diferente oferta de titulaciones en las universidades puede introducir un sesgo importante en estos resultados. Sin embargo, se observa que todas ellas muestran una clara especialización en titulaciones de ciclo corto, lo cual no debería aumentar la duración de los estudios de sus alumnos. Así, pese a tener en cuenta las limitaciones de este indicador, dichas instituciones se situarían en peores posiciones en cuanto a eficiencia productiva puesto que muestra que los alumnos registran una mayor permanencia en la universidad. La Universidad del País Vasco, la Complutense y la

Autónoma de Madrid se hallarían en la situación contraria. A éstas deben añadirse la Universitat Pompeu Fabra, la de Salamanca, la Politècnica de Catalunya y la Universitat de Girona, aunque en estas últimas los resultados pueden estar, en parte, condicionados por la especialización relativa en enseñanzas de ciclo corto.

Otro aspecto adicional es la comparación entre la ratio de gastos corrientes por graduado y el volumen de gastos corrientes por alumno de nuevo ingreso. Puede interpretarse que un mayor gasto relativo por graduado viene explicado por una mayor presencia de abandonos a lo largo de los estudios, lo cual encarece la formación de los graduados. En este caso, hay que tener presente la menor fiabilidad de los datos estadísticos sobre alumnos de nuevo ingreso. Aun así, la Universidad de Zaragoza, la Pablo de Olavide y la Universitat de Lleida

aparecen como las que registran una menor eficiencia productiva derivada de los abandonos. En cambio, la Universidad de León y la Politècnica de Catalunya se caracterizan por una mejor posición relativa en este indicador.

Puede observarse que no existe una plena correspondencia entre las universidades calificadas como más eficientes en términos productivos y aquellas que reciben mayores recursos de la administración pública educativa. Pese a ello, la garantía en la suficiencia financiera de las instituciones y la transparencia en la dotación de transferencias públicas son factores clave para la garantía de la eficiencia productiva.

No obstante, las limitaciones en la información disponible hacen plantear con cautela las posibles conclusiones que pueden obtenerse de este indicador de eficiencia y, en todo caso, emplazan a la mejora de la información estadística disponible.

2.3 ***Análisis del impacto económico de las universidades públicas***

Más allá del análisis financiero de los presupuestos de las universidades, puede plantearse la evaluación del impacto que éstas generan en el territorio. Lógicamente, uno de los efectos fundamentales de la actividad desarrollada por las instituciones de enseñanza superior radica en la mejora del conocimiento y el aumento en el capital humano de la población. Los modelos económicos han insistido en la importancia que el aumento del capital humano de la población tiene como factor impulsor del crecimiento y desarrollo económico. No obstante, junto a este aspecto fundamental, el gasto derivado de la actividad de la universidad tiene también un impacto económico que debe ser tenido en cuenta en cualquier evaluación del sistema universitario. Se trata ahora, pues, de cuantificar la renta y el empleo que directa o indirectamente las instituciones universitarias generan en el territorio.

El primer aspecto a considerar es que, de nuevo, el análisis se refiere exclusivamente a las universidades públicas presenciales. La cuantificación del impacto económico de las universidades precisa de la información presupuestaria de éstas, aspecto que excluye del análisis a las universidades privadas de cuyos presupuestos, de momento, no se dispone.

El segundo aspecto importante es que se ha optado por la metodología input-output para llevar a cabo la cuantificación de este impacto económico. La medida del impacto en renta y empleo debe tomar en consideración no sólo el gasto que directamente se realiza como consecuencia de la actividad relacionada con la universidad, sino que también debe tomar en consideración las interrelaciones de la institución universitaria con el resto de sectores de actividad de la economía. El marco input-output parece, pues, la metodología más adecuada para incorporar estas relaciones. El único requisito es disponer de la información estadística de base que valore el volumen de relaciones de compra-venta entre los diversos sectores de actividad de la economía, es decir, de una tabla input-output. En este sentido, debe señalarse que se ha tomado como referencia la última tabla input-output de la economía española, referida al año 1995.

Una breve nota metodológica

La tabla input-output tiene la ventaja de ofrecer un marco coherente donde se representan los flujos de bienes y servicios entre los diversos sectores de actividad y, por tanto, permite valorar el impacto que los incrementos en la actividad de un sector tienen en el resto de la economía.

No obstante, la metodología aquí utilizada presenta algunas restricciones que es preciso considerar:

- por un lado, supone establecer que la estructura de las relaciones intersectoriales es idéntica en todo el territorio. La no disponibilidad de tablas regionales para todas y cada una de las comunidades autónomas impide llevar a cabo un análisis más desagregado.
- por otro, no se dispone de suficiente detalle sectorial de los gastos en bienes y servicios efectuados por las instituciones universitarias, lo cual ha llevado a utilizar el detalle sectorial del conjunto de la enseñanza no destinada a la venta.

La metodología identifica, en primer lugar, el impacto directo que se deriva de la demanda asociada a las universidades. La inversión efectuada, el consumo del personal y el gasto en consumo de los estudiantes suponen un incremento de la demanda para un amplio conjunto de sectores de la economía que, por lo tanto, deberán aumentar su producción. Asimismo, ese impacto directo puede obtenerse también sobre el valor añadido bruto y sobre el empleo.

La utilización de la metodología input-output también permite obtener el impacto total que se deriva de esa demanda inicial asociada a la

El impacto económico
del sistema universitario
español

actividad desarrollada por las universidades. Con ello se evalúa el impacto que, de forma indirecta, se produce en los sectores económicos a raíz del aumento de producción derivado de la demanda asociada a las universidades.

La demanda generada por las universidades incluye la inversión realizada por éstas y el consumo de estudiantes y personal

Partiendo de la metodología señalada en el apartado anterior, una de las informaciones básicas para el análisis del impacto económico es la cuantificación de la demanda que generan las instituciones universitarias. Se trata de establecer la demanda final (en forma de inversión o consumo) asociada a la actividad de las universidades. Esta demanda estará constituida por la inversión efectuada por las instituciones universitarias, pero también por el consumo que lleva a cabo el personal que trabaja en las universidades y el consumo realizado por los estudiantes. Estrictamente, se trata de valorar toda la demanda que no se produciría en caso de no existir la universidad. Para ello, se han establecido las siguientes hipótesis:

- En el caso de la inversión efectuada por la universidad, se ha tomado como tal la totalidad del gasto consignado en el capítulo de

inversiones reales del presupuesto. La medida del impacto de la inversión debería incorporar exclusivamente aquella de carácter ordinario y, por lo tanto, eliminar las inversiones asociadas a construcción de nuevos edificios que no se producen de forma estable en las universidades. La información estadística disponible impide disponer de un desglose detallado de las inversiones efectuadas y, por lo tanto, se ha considerado la totalidad del gasto contabilizado. No obstante, puesto que no se va a realizar un análisis individualizado, este sesgo puede considerarse menos relevante.

- En cuanto al consumo de la plantilla, se ha partido de la información correspondiente a la partida de gastos de personal. La hipótesis de partida es que el consumo derivado de esos ingresos forma parte de la demanda asociada a la actividad universitaria.²³ Se ha tomado como tal la partida de salarios (sin incluir por tanto las cuotas y prestaciones sociales) y se ha aplicado la propensión marginal a consumir,²³ es decir, la proporción que el consumo efectuado por las familias supone respecto a la renta familiar.²⁴ El dato de consumo así obtenido se ha distribuido sectorialmente siguiendo la información suministrada por la *Encuesta de*

Cuadro 4: Demanda final asociada a la actividad universitaria, 2000 (millones de euros)

	Inversión	Personal	Alumnos	Total
Agricultura	0,0	0,0	0,0	0,0
Energía	0,0	0,0	0,0	0,0
Industria	237,4	739,8	173,7	1.150,9
Construcción	578,4	0,0	0,0	578,4
Servicios venta	0,0	1465,6	145,1	1.610,7
Servicios no venta	406,6	4,0	448,2	858,9
Total	1.222,4	2.209,5	767,1	4.199,0

presupuestos familiares del Instituto Nacional de Estadística.

- Por lo que se refiere a los estudiantes, la obtención del consumo efectuado por éstos está sujeta a más dificultades. En primer lugar, debe establecerse qué se entiende por consumo realizado por los estudiantes asociado a la universidad. Y para ello, debe distinguirse, primero, entre la situación de los estudiantes que residen en el territorio donde estudian y la de aquellos que se desplazan y cambian de residencia para cursar sus estudios. En el primer caso, se ha considerado como consumo asociado a la actividad universitaria el derivado del pago de las tasas y precios de matrícula, los gastos asociados a material relacionado con la enseñanza y los gastos de transporte para desplazarse al centro de estudio.²⁵ En cambio, en el caso de los estudiantes que cambian de residencia, es preciso añadir a estos conceptos el gasto derivado del pago de alquiler o residencia y el gasto en alimentación. Las dificultades para llevar a cabo un análisis individualizado del impacto económico de cada una de las universidades en su territorio respectivo, hace difícil tratar con exactitud la distinción entre estudiantes residentes y no

residentes. No obstante, como aproximación se ha tomado el porcentaje de estudiantes que cambian de comunidad autónoma para cursar sus estudios.

Según ello, en el cuadro 4 se presenta el detalle de la demanda final asociada a la actividad de las universidades públicas en España en el año 2000. La suma de los tres conceptos de demanda supone 4.199 millones de euros, de los que el 52,6% corresponde a la actividad de consumo desarrollada por el personal, el 29,1% se deriva de la actividad inversora de las propias universidades y el 18,3% restante proviene del consumo de los estudiantes matriculados en los diversos centros universitarios. Por sectores, la mayor proporción de gasto se realiza en servicios destinados a la venta (el 38,3%), aunque la industria recibe también un 27,4% del gasto asociado a la universidad.

Cada unidad monetaria de demanda final asociada a la actividad universitaria aumenta la producción de la economía en 1,304 unidades

Así, pues, la actividad universitaria genera un impacto directo (el derivado de la inversión y consumo asociado a dicha actividad) de 4.199 millones de euros en la

²³ Aunque puede considerarse que, en caso de no trabajar en la universidad, estas personas probablemente dispondrían de otro empleo y, por lo tanto, consumirían igualmente, en la situación actual su consumo está asociado a la actividad desarrollada por la universidad.

²⁴ Obtenida a partir de los datos del BBVA y que establece que en el año 2000 el consumo de las familias supone el 81,5% de su renta.

²⁵ Lógicamente, las familias tienen otras fuentes de ingresos distintas a las retribuciones salariales, pero se ha partido de la hipótesis de que la propensión marginal a consumir se puede aplicar a cualquiera de los conceptos de fuentes de renta.

²⁶ La hipótesis implícita es considerar que otros gastos como los de vestido, ocio, etc., se producirían igualmente en caso de no ser estudiante universitario.

Cuadro 5: Impacto total en la producción de la economía, 2000 (millones de euros)

	Inversión	Personal	Alumnos	Total
Agricultura	9,7	227,5	14,2	251,4
Energía	67,2	82,4	40,9	190,5
Industria	611,1	1319,3	312,2	2.242,6
Construcción	722,2	90,4	23,1	835,9
Servicios venta	276,3	2.013,0	289,5	2.578,9
Servicios no venta	406,6	4,0	448,2	858,9
Total	2.093,2	3.736,7	1.128,2	6.958,1

producción total de la economía española, lo cual equivale al 0,37% del output total generado por la economía. Ahora bien, como se ha indicado en el apartado metodológico, esta demanda realizada por la actividad asociada a la universidad implica que los sectores receptores de ésta aumenten su producción y, por lo tanto, necesiten aumentar sus compras de inputs para satisfacer la mayor demanda y, por consiguiente, genera también un impacto indirecto en la economía. Este efecto difusión se cifra en 1,304, es decir, por cada unidad monetaria que aumente la demanda final asociada a la actividad universitaria, la producción de la economía aumenta en 1,304 unidades.

La aplicación de la metodología descrita en páginas anteriores permite obtener (cuadro 5) el impacto global (agregación del directo e indirecto) que se produce a raíz de la demanda final generada por la universidad.

El aumento en la producción total de la economía española a raíz de la actividad universitaria es de 6.958,1 millones de euros, es decir, el 0,6% de la producción total. El 54% de este output generado se deriva de la actividad de consumo de la plantilla de las universidades. El impacto total de este consumo es 1,69 veces mayor que el impacto directo. Un

30% del output se debe al efecto total de la inversión. El impacto total en este caso es 1,65 veces la cuantía del efecto directo. Por último, el 16,2% del aumento es consecuencia del consumo de los estudiantes que genera un menor efecto de arrastre de otros sectores, puesto que el impacto total es de 1,36 veces el impacto directo.

Una vez obtenidos estos resultados, pueden valorarse los efectos que la actividad universitaria tiene sobre el valor añadido bruto y sobre el empleo. Los cuadros 6 y 7 presentan estos resultados. La demanda relacionada con las universidades públicas da lugar a un aumento total del valor añadido bruto de 3.756,3 millones de euros, lo que equivale al 0,7% del VAB global de la economía española en el año 2000. Por su parte, el aumento del empleo generado por esta demanda es de 111.538 ocupados, esto es, el 0,7% del empleo total de ese mismo año.

Por sectores de actividad, las actividades terciarias son las que registran una mayor aportación al VAB (67%) y al empleo total (63,7%). La industria supone el 17,8% del VAB y el 18,7% del empleo. El sector construcción, fundamentalmente a raíz del efecto de la actividad inversora de las universidades, representa el 8,9% del VAB y el 10,3% del empleo generado, mientras que las actividades

Cuadro 6: Impacto directo y total sobre el VAB, 2000 (millones de euros)

Impacto directo				
	Inversión	Personal	Alumnos	Total
Agricultura	0,0	0,0	0,0	0,0
Energía	0,0	0,0	0,0	0,0
Industria	76,2	197,5	55,0	328,7
Construcción	231,8	0,0	0,0	231,8
Servicios venta	0,0	985,5	90,2	1.075,6
Servicios no venta	369,5	3,6	407,3	780,4
Total	677,4	1.186,6	552,5	2.416,5

Impacto total				
	Inversión	Personal	Alumnos	Total
Agricultura	5,4	126,6	7,9	139,9
Energía	33,3	42,2	21,0	96,4
Industria	205,5	366,2	98,7	670,4
Construcción	289,5	36,2	9,2	334,9
Servicios venta	188,2	1.358,2	187,8	1.734,2
Servicios no venta	369,5	3,6	407,3	780,4
Total	1.091,3	1.933,0	731,9	3.756,3

Cuadro 7: Impacto directo y total sobre el empleo, 2000

Impacto directo				
	Inversión	Personal	Alumnos	Total
Agricultura	0	0	0	0
Energía	0	0	0	0
Industria	2.048	7.486	1.351	10.885
Construcción	7.926	0	0	7.926
Servicios venta	0	21.173	2.748	23.921
Servicios no venta	14.648	118	16.148	30.915
Total	24.622	28.778	20.247	73.646

Impacto total				
	Inversión	Personal	Alumnos	Total
Agricultura	287	6.748	421	7.455
Energía	230	285	141	656
Industria	5.578	12.791	2.499	20.868
Construcción	9.899	1.238	316	11.454
Servicios venta	4.681	30.327	5.181	40.190
Servicios no venta	14.648	118	16.148	30.915
Total	35.323	51.509	24.707	111.538

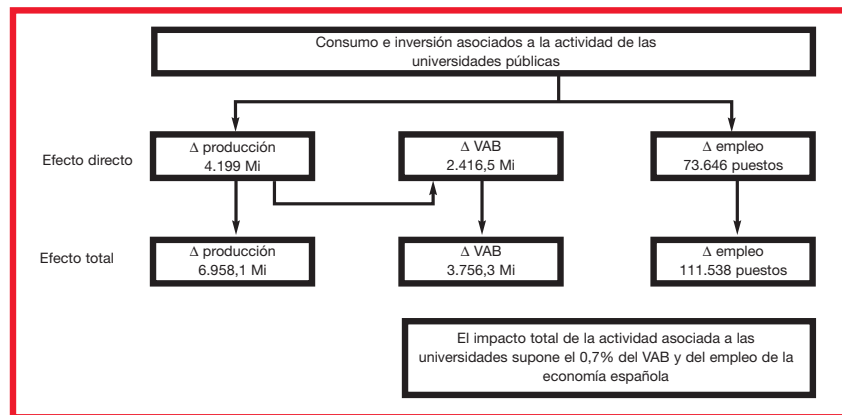
primarias y la energía tienen aportaciones menores.

Estos resultados son relativamente similares a los obtenidos en otros trabajos previos, aunque el efecto difusión y el efecto total obtenidos sean relativamente bajos. Debe tenerse en cuenta, no obstante, que el hecho de trabajar con los datos agregados de todas las universidades puede sesgar a la baja los resultados obtenidos. Los datos de consumo y la movilidad de los estudiantes pueden diferir de forma significativa a lo largo del territorio. La agregación de la información no permite tomar en consideración estas diferencias y con ello se puede estar subestimando el valor de la demanda final asociada a la actividad universitaria. Asimismo, la posible utilización de tablas input-output regionales podría afinar los resultados obtenidos, al tener en cuenta las posibles diferencias en las relaciones intersectoriales que se producen en las diversas comunidades autónomas. Además, poder disponer de un detalle

exhaustivo del presupuesto de las universidades debería permitir obtener una mejor asignación de los diversos conceptos de gastos realizados por las universidades. Por último, se debe tener presente que

en todo este análisis no se ha incorporado la información relativa a las universidades privadas, lo cual, sin duda alguna, introduce un significativo sesgo a la baja. Aún así, el esquema siguiente sintetiza los

principales resultados obtenidos al valorar el impacto económico generado por la actividad relacionada con las universidades públicas españolas.



Conclusiones

La relevancia que la formación de la población y las mejoras en las dotaciones de capital humano tienen en los procesos de crecimiento de cualquier territorio hace particularmente interesante la valoración de los recursos económicos con los que cuentan las instituciones universitarias para prestar sus servicios. El análisis económico y financiero de las universidades españolas pone de manifiesto algunas cuestiones importantes:

- En primer lugar, la comparación internacional evidencia el menor nivel de gasto (público y privado) dedicado a educación superior en España. Esta insuficiencia financiera se hace aún más patente cuando se valora el volumen de gasto por alumno matriculado en las instituciones universitarias. Por otro lado, y pese a que el sistema universitario español puede ser caracterizado como un sistema de financiación mixto, la participación de los recursos de origen privado es relativamente mayor que en la media de países de la Unión Europea. Las universidades españolas se caracterizan también por un mayor peso del gasto destinado a inversiones reales. Ello se explica, en parte, por la relativamente reciente aparición de centros de nueva creación.

- Los sistemas de financiación mixtos se apuntan como los más adecuados para conseguir la equidad en la enseñanza universitaria. Aun así, dicha equidad no puede ser garantizada sin que exista un sistema de ayudas dirigidas a los estudiantes que facilite el acceso a la educación superior de todas las personas con independencia de su nivel de renta. En este aspecto, España se halla significativamente alejada de la posición de otros países europeos.
- Los recursos netos de las instituciones universitarias de carácter público suponen el 0,8% del PIB en el año 2000. No obstante, existen diferencias sustanciales en los indicadores de suficiencia financiera de las diversas universidades. Estas diferencias vienen causadas tanto por las desigualdades existentes en el esfuerzo financiero privado como público. Aun así, se detectan algunas situaciones claramente destacables. Algunas universidades se caracterizan por registrar un esfuerzo del sector público (transferencias corrientes por alumno) notablemente superior al esfuerzo privado (precios pagados por alumno). Un caso muy claro es el de la Universitat Pompeu Fabra, en el que el esfuerzo público es 10 veces superior al privado (la media para todas las universidades

públicas es 7). La Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, la Universidad Politécnica de Valencia y la de Cantabria se hallarían, aunque a gran distancia, en una situación similar. En cambio, la Universidad de Almería, la de Alicante o la de Málaga se caracterizan por un esfuerzo público relativamente reducido en relación al privado.

- En general, las universidades que reciben un mayor esfuerzo relativo de financiación pública vía transferencias son también las que se caracterizan por un mayor nivel de gastos corrientes en bienes y servicios por alumno matriculado. Existen, no obstante, excepciones. En algunos casos, ello se explica por el mayor esfuerzo inversor que realizan dichas universidades (Murcia, Santiago y la Politécnica de Madrid se hallarían en esta situación). En otros, por el mayor peso relativo de los recursos dedicados a la cobertura de los gastos personal (Las Palmas de Gran Canaria o Barcelona).
- Más importante es aún la medida de la eficiencia productiva de las instituciones universitarias. Lógicamente, la definición de dicho indicador no es obvia y requeriría de una mayor información de las universidades. Aun así, la comparación de los gastos corrientes por alumno matriculado y

por alumno graduado puede ofrecer una primera aproximación de esta medida de eficiencia. Cuando el nivel relativo de gastos corrientes por graduado es significativamente mayor que el registrado por alumno matriculado, esto puede considerarse un indicador de mayor permanencia en la universidad y, por lo tanto, de un menor éxito académico en los estudios. Es evidente que esta ratio tiene el inconveniente, entre otros, de no tomar en consideración la diversa

tipología de enseñanzas (en cuanto a duración). Aun así, la Universitat Pompeu Fabra, la de Salamanca y la Politècnica de Catalunya se configuran como unas de las que obtienen mejores resultados en cuanto a eficiencia productiva, mientras que la Pablo de Olavide, la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria y la de Almería se hallarían en la situación opuesta.

- Más allá de las consideraciones sobre los resultados financieros registrados en las universidades

públicas españolas, las páginas previas han llevado a cabo una primera aproximación (aunque con las limitaciones ya señaladas en el texto) al cálculo del impacto económico de las universidades en el territorio. Más en concreto, se ha valorado el impacto, en términos de output y de empleo, que la actividad de consumo e inversión asociada a las universidades genera. Lógicamente, el gasto en inversiones y el gasto de consumo del personal (PDI y PAS) y de los

estudiantes tiene un impacto directo sobre la economía. Este efecto directo se ha cifrado en el 0,4% del VAB de la economía española y el 0,5% del empleo. Las relaciones intersectoriales que se producen dan lugar, asimismo, a un efecto multiplicador y el impacto total puede cifrarse en torno al 0,7% del VAB y el empleo de la economía española en el año 2000.

El impacto económico de la Universitat Rovira i Virgili¹

Maria Llop Llop, Universitat Rovira i Virgili

La Universitat Rovira i Virgili (URV) se creó en el año 1991 como una institución de formación superior de carácter público. Esta creación culmina un largo proceso de presencia universitaria en las comarcas de Tarragona, mediante la integración de los centros que hasta esa fecha habían formado parte de la Universitat de Barcelona.

Más allá de su actividad formativa, la presencia de la URV en la provincia de Tarragona, y la actividad asociada a ésta, tiene un impacto económico que es importante valorar. Para ello, y atendiendo a la información disponible, se ha tomado como año de referencia 1999, fecha en que la Universidad empleaba a 998 personas a tiempo completo, tenía 11.735 estudiantes matriculados y ofrecía 30 titulaciones en 10 facultades y escuelas técnicas situadas en las ciudades de Tarragona y Reus. No cabe duda de que la ejecución de las partidas presupuestarias de la Universitat Rovira i Virgili, el gasto efectuado por sus estudiantes y el consumo de su plantilla generan unos efectos directos e indirectos sobre el volumen de negocios local. El objetivo de estas páginas es medir estos efectos y establecer en qué medida la URV contribuye a la creación de renta provincial.

El punto de partida del análisis de impacto económico consiste en la incorporación de la Universitat Rovira i Virgili a las relaciones propias de la Tabla Input-Output, como un sector diferenciado del resto. Para efectuar esta incorporación, se ha tenido en cuenta la actividad de la propia Universidad así como la actividad de la Fundació URV. La Fundació URV se creó en 1998 con el objetivo de fomentar las relaciones entre la Universitat Rovira i Virgili y su entorno socioeconómico, fomentar la investigación y la formación continuada y constituirse como única estructura que vincule la transferencia de tecnología y de conocimientos de la URV.

Para determinar el impacto económico de la Universitat Rovira i Virgili, debe definirse, en primer lugar, la demanda final asociada a la presencia de la URV. El total de inversión de la Universitat Rovira i Virgili y su materialización sobre el resto de sectores productivos proviene directamente de los presupuestos de la URV.

El consumo de la plantilla de la Universidad se calcula a partir del importe de los sueldos y salarios. Para no sobrevalorar esta partida, deben sustraerse los sueldos y salarios de aquellos trabajadores que viven fuera de la provincia de Tarragona, ya que su consumo prácticamente no tiene impacto en la economía local. Por otro lado, una parte de las rentas salariales constituye ahorro de las familias, por lo que a la cifra de salarios se le aplica la propensión marginal a consumir correspondiente a la provincia de Tarragona.² Por último, el importe de los salarios que se transforma en consumo final, debe ser asignado sectorialmente, para lo que se ha utilizado las proporciones que contempla la *Encuesta de presupuestos familiares*. El cálculo del consumo de los estudiantes se ha efectuado de una forma indirecta. En el año 1999 los

alumnos matriculados de la URV se cifraban en 11.735, de los cuales el 66,5% residía dentro del área más próxima a las facultades. Para estos alumnos se ha contabilizado un gasto equivalente a las tasas de matrícula, material escolar, transporte público y servicios de comercio, ocio y cultura. El 33,5% de estudiantes, en cambio, procedía de un entorno más lejano y, por este motivo, se les ha añadido como partida de gasto el importe de la residencia. Finalmente, el reparto de consumo de los estudiantes entre las diferentes ramas productivas procede del Instituto Nacional de Consumo. El consumo de los estudiantes supone un 42% de la demanda final asociada a la actividad de la URV (cuadro 1), mientras que el consumo de la plantilla de la universidad y la inversión llevada a cabo por ésta tienen una participación relativamente similar (28,7% y 29,3%, respectivamente). El sector de la construcción es el que recibe un mayor importe de demanda (16,9% del total). Los otros servicios destinados a la venta (15%) y el propio sector URV (12,3%) tienen también un peso significativo. La tabla permite comprobar que el gasto efectuado por los estudiantes genera el mayor impacto en la

Cuadro 1: Impacto de la demanda asociada a la URV, 1999 (miles de euros y empleos)

	Inversión URV	Consumo plantilla	Consumo estudiantes	Demanda total
Demanda final	23.181,1	22.646,1	33.266,0	79.081,2
Impacto total sobre la renta provincial	45.118,0	46.680,6	61.465,5	153.264,1
Impacto total sobre el empleo	680	536	889	2.104

Fuente: Presupuestos de la URV y elaboración propia

¹ Este trabajo está basado en Llop (2002): "L'impacte econòmic" en Segarra, A. (director): *L'impacte de la Universitat Rovira i Virgili sobre el territori*. Ed Cossetània, Tarragona.

² Esta variable se obtiene de la Fundación BBVA (2000).

economía. El 40,1% del aumento en la renta provincial asociado a la URV se debe al consumo realizado por los alumnos matriculados en la universidad. El consumo de la plantilla aporta el 30,4% del impacto global, mientras que la inversión de la URV genera el 29,5% de la renta. La comparación del impacto global generado por la actividad de la URV y la demanda asociada a ésta, permite estimar que cada unidad de demanda final

relacionada con la actividad universitaria genera un incremento de renta de 1,96 unidades. Con relación a los efectos sobre la ocupación, la presencia de la Universidad supone la creación de aproximadamente 2.104 puestos de trabajo. Lógicamente la rama que más trabajo absorbe es la propia Universidad, con una cifra que representa un 14,4% de la ocupación total. Resulta también significativo el efecto sobre el sector de

construcción, debido principalmente a la demanda de inversión de la propia URV. En resumen, pues, puede establecerse que el impacto global generado por la actividad de la URV significa, aproximadamente, el 0,8% de la producción económica generada en la provincia de Tarragona y el 1% del empleo del mismo territorio.

Universidad y territorio

Ricard Pié, arquitecto y profesor titular de la Universitat Politècnica de Catalunya

La discusión sobre el papel del campus en el territorio es un debate de múltiples dimensiones, en el que inciden no sólo las condiciones concretas del espacio físico donde se despliega la universidad, sino también la relación académica, social e investigadora de esta institución con su entorno. En un mundo globalizado –donde la *universitas* ha de ser el espacio de cultivo de la cultura universal–, la reflexión sobre el conocimiento a partir de las condiciones del territorio añade valor a esta discusión e introduce la singularidad de cada lugar como un valor de la diferencia. El campus puede ser el lugar físico donde se realiza la actividad universitaria, pero también un espacio de relación que genere conocimiento y especificidad, contribuyendo a la transferencia de tecnología y desarrollo en el campo empresarial.

1. La fundación de la universidad medieval, una cuestión urbana

Históricamente, la fundación de la universidad se produce cuando el saber pasa de los monasterios al interior de la ciudad. En cierto modo, se puede afirmar que la universidad es un fenómeno urbano que nace cuando se hace necesario encontrar un espacio de libertad, abierto y concurrido donde poder avanzar en el conocimiento. El monasterio era un buen lugar para recopilar y conservar los conocimientos, pero era demasiado cerrado para una sociedad en transformación. Este tránsito entre el monasterio y la ciudad no se produce como una ruptura entre ellos, sino de forma gradual a lo largo de los siglos XII y XIII. En el siglo XIII, ya hay trece universidades en Europa: entre ellas las de París, fundada en 1170; Oxford, en 1214; Cambridge, en 1229, y Salamanca, en 1230.

La primera universidad, sin embargo, se fundó en la ciudad de Bolonia en 1088, como una hermandad de estudiantes que tenía por objetivo organizar los estudios y elegir al rector. Esta universidad se

encontraba en una ciudad de paso entre el valle del Po y el camino hacia Roma. Bolonia era un gran centro comercial, donde prosperaban los estudios de derecho civil y canónico, en una confrontación entre el nuevo derecho emergente de la sociedad mercantil y el derecho eclesiástico, que había heredado todo el saber histórico y las bases del derecho romano.

En el año 1170 se abrieron las puertas de la Universidad de París –que sería el espejo de todas las universidades de la época–, organizada como una hermandad de licenciados, donde la enseñanza principal era la teología. El desplazamiento del poder temporal hacia el norte de Europa hacía insostenible la capitalidad exclusiva de Roma en temas religiosos; por este motivo, el poder civil se esforzó en desplazar el estudio de estas materias hacia esta universidad. París presentaba un modelo de universidad urbana en el que las instalaciones propias se mezclaban e integraban en la ciudad. En el barrio de la izquierda del río Sena –el Barrio Latino– se agrupaban los *colleges*, formando un conglomerado donde convivían las instalaciones universitarias, las industrias relacionadas con esta actividad, como los copistas o libreros, y las pensiones y refectorios.

En Inglaterra, la universidad adquirió otro modelo territorial, localizando sus dos únicas universidades en dos pequeñas poblaciones cercanas a Londres: Oxford y Cambridge. Si bien el modelo de referencia era París, el entorno de la universidad inglesa fue rural. No fue hasta 1826 que se fundó otro centro universitario, en Londres, el futuro University College, promovido por Jeremy Bentham.

2. La crisis del modelo universitario tradicional y la refundación de la universidad como el palacio del saber

Durante cuatro siglos, la universidad fue la poseedora del conocimiento y la responsable de la

formación superior. Sin embargo, este reconocimiento, la fuerza de sus argumentos, la independencia progresiva de su actividad ante los poderes civiles, el peso de la tradición religiosa y la preeminencia de los conocimientos teóricos –especialmente los religiosos y teológicos– sobre los conocimientos prácticos la alejaron lentamente de una sociedad que despertaba de su embelesamiento relativo.

A finales del siglo XVII, algunos grupos sociales como los militares, los navegantes, los artesanos o los primeros industriales se empezaron a aproximar al conocimiento desde la práctica; desde la necesidad de resolver problemas concretos que mejoraran su actividad. Los militares se interesaban por los materiales, la geometría y las técnicas que necesitaba la milicia moderna. El comercio y la navegación en ultramar estaban interesados en la cartografía y la geodesia, la mecánica de precisión y la relojería y las nuevas técnicas de la ingeniería náutica. Las manufacturas y la industria estaban trabajando en el diseño de máquinas –para facilitar la actividad manufacturera– y la invención de nuevos productos y procesos de producción. La Ilustración, con su racionalismo utilitarista, tenía que ser el movimiento que hiciese la crítica más severa a la universidad del momento y la que defendiese la necesidad de crear otras plataformas –como las academias– para modernizar el saber. Ya en 1459 se había creado la Academia Platónica de Florencia; en 1657, Colbert fundaba la Académie Royale des Sciences de París; en 1662, Carlos II, la Royal Society de Londres, y en 1672, el emperador Leopoldo I, la Academia Imperialis Leopoldina Naturae Curiosorum. Así, ante la incapacidad de la universidad para ponerse al día, el poder decidió encargar la investigación científica a las academias. A la universidad se le reservaba la formación del espíritu, con una fórmula basada en la tradición y anclada en la metafísica más inmovilista, mientras

que las academias se centraban en la investigación; la academia británica dedicada más especialmente a la práctica y la francesa a la teórica básica.

En Francia, la crisis universitaria se agravó hasta el extremo de que en 1793 la Convención suprimió las universidades del Antiguo Régimen, fundándose poco después las primeras escuelas especiales. La concepción ilustrada y jacobina del Estado napoleónico entendió la Administración como un gran aparato para gestionar y modernizar el país. El gobierno no podía ser ni un gobierno de las aristocracias ni un gobierno dependiente de unas incipientes maneras propias de la democracia liberal. El Estado necesitaba un cuerpo de altos funcionarios especializados, expertos y capaces de resolver los problemas que planteaban las grandes obras públicas, la explotación de los recursos o, simplemente, la administración de la cosa pública. En Alemania la refundación de la universidad se produce sobre bases científicas y de servicio a la sociedad. De forma paralela al proceso de reconstrucción nacional, Wilhelm von Humboldt fundó en 1809 la universidad moderna de Berlín por encargo del rey de Prusia. Ante el modelo francés, Alemania apostaba por una universidad que integrase la tradición humanista y los conocimientos procedentes de las ciencias naturales, con la intención de formar titulados para una revolución económica y social que no se producía por sustitución de las clases dirigentes, sino por un cambio de su rol, con una fórmula que ha singularizado lo que ha sido la revolución industrial prusiana ante el modelo que se había seguido en Inglaterra y Francia.

La universidad alemana era una universidad urbana, organizada a través de los departamentos, donde lo más importante eran las instalaciones específicas para la investigación y el aprendizaje: la biblioteca, los laboratorios, las salas de lectura, el gimnasio, los edificios administrativos, los comedores universitarios o los clubes de estudiantes; quedaba en un segundo plano la residencia de profesores y alumnos. La universidad era un lugar para la erudición, el estudio y las prácticas experimentales

que se encontraba dentro de la ciudad, porque éste era el medio natural de la sociedad moderna.

3. Del college rural a la universidad de masas en la experiencia norteamericana

En Estados Unidos, la implantación de las universidades arrancó en el siglo XVII: en 1636 se fundó el Harvard College, en Massachusetts; en 1701, el Yale College en Connecticut; el 1746, el College of New Jersey (Princeton), y en 1754, el King's College (Columbia) en Nueva York. La sociedad colonial entendió desde un principio que la formación era una cuestión fundamental. Sólo seis años después de la colonización de la bahía de Massachusetts, se aprobó la constitución del primer college universitario en el pequeño poblado de Cambridge, que tomó el nombre de John Harvard (muerto el año 1638) en agradecimiento por los donativos que este filántropo había dado a la institución.

Inicialmente, el modelo universitario norteamericano fue el del college inglés, resuelto con una pieza rural, tal como era la colonización de este período. El esquema propio de universidad norteamericana lo redactó Thomas Jefferson en 1817 para la Universidad de Virginia, en Charlottesville. Este proyecto muestra el campus universitario como una villa académica, pensada como un espacio cerrado donde la comunidad universitaria vive y estudia, alejada de los peligros que comporta la ciudad. La Land Grant College Act, firmada por el presidente Lincoln en 1862, introducía dos modificaciones importantes. El college tradicional era una institución elitista pensada para la formación de teólogos, maestros y abogados. La ley federal cambió esta orientación, democratizó el acceso, abrió la educación superior a las mujeres y los negros e introdujo nuevos currículums académicos dedicados a las actividades económicas que impulsaban la colonización: la agricultura, la ingeniería y las ciencias. Además, cedió terrenos federales a los estados para incentivar la creación de nuevos campus.

Desde el punto de vista físico, estos cambios tomaron forma a través de las propuestas del arquitecto paisajista Frederick Law Olmsted, que entre 1860 y 1890 intervino en el proyecto de una veintena de universidades. El plan para el college de California, redactado por este paisajista en 1866, responde a una idea igualitaria y democrática en la que no se quiere diferenciar entre la formación teórica y práctica de los estudiantes en agricultura y su formación como ciudadanos. La ordenación del campus pierde el orden jerárquico de los proyectos anteriores y busca una relación más directa con la naturaleza, no sólo por razones prácticas, sino porque entiende que esta relación es una fuente de valores espirituales que se están perdiendo en las ciudades.

El cambio más decisivo para la universidad norteamericana contemporánea se produjo, sin embargo, a finales del siglo XIX, con la importación del modelo universitario alemán. La nueva universidad era urbana y se tenía que ordenar según las teorías urbanísticas del momento. El proyecto más representativo de este período fue el ganador del concurso de la Universidad de Berkeley, redactado por Emile Bénard en 1899, que presentaba una propuesta claramente inspirada en las *beaux arts*, que habían llegado a América de la mano del discurso urbanístico sobre la *city beautiful*. Se trataba de una composición grandilocuente y pomposa, presidida por la biblioteca y el gimnasio. La incorporación masiva de estudiantes a la enseñanza superior en Estados Unidos, sobre todo después de la Segunda Guerra Mundial, repercutió en el número, el tamaño y los criterios de ordenación que se aplicaron a los campus. De esta manera, el campus universitario se volvió una ciudad en sí mismo, con las ventajas e inconvenientes que sufrían las ciudades: problemas de tamaño y zonificación de usos, residencia y servicios, o congestión circulatoria y transporte. Por todo ello, el planeamiento del campus y la proyección de los edificios universitarios significaron a su vez una oportunidad para experimentar las teorías modernas de ordenación y arquitectura de la

ciudad. Frank Lloyd Wright proyectó el Florida Southern College en 1938, como un modelo reducido de Broadacre City –la ciudad ideal que había imaginado–, y Mies van der Rohe redactó el documento de ordenación del Illinois Institute of Technology, como una interpretación funcionalista del campus americano.

La Carta de Atenas –nombre de guerra del documento “La ciudad funcional”, que aprobó el IV Congreso Internacional de Arquitectura Moderna, llevado a cabo en 1933– debía tener una enorme repercusión en la planificación de la ciudad y en la concepción moderna del campus. La ciudad, según aquella declaración, se tenía que ordenar a partir de cuatro funciones básicas: el trabajo, la residencia, el descanso y la circulación. La organización eficiente de la ciudad tenía que llevarse a cabo a través de la zonificación del suelo en sectores monofuncionales, que evitasen los conflictos que produce la mezcla de usos, confiando que las relaciones entre ellos se resolvieran con una buena solución de las circulaciones, tanto de vehículos a motor como de peatones.

La experiencia más innovadora vino de la mano de un grupo de jóvenes arquitectos que criticaron el esquematismo de las tesis de aquel congreso. El Team X, nombre que tomó este grupo, defendía una visión más estructuralista del crecimiento urbano. Sus propuestas acabaron por formalizarse en algunos proyectos universitarios. Uno de ellos fue la Freie Universität Berlin, construida entre 1963 y 1973 por los arquitectos Woods y Schiedhelm, planteada como una gran alfombra, con forma de medina reticular, flexible y modular, capaz de evolucionar de acuerdo con los cambios del mundo universitario. La arquitectura de los campus ha acabado renunciando, sin embargo, a esta línea supuestamente más articulada y flexible. Las grandes megaestructuras, que tenían que responder a los nuevos requerimientos universitarios, se demuestran extremadamente rígidas, altamente *artificializadoras* del espacio público y formalmente poco adecuadas para una universidad democrática y abierta que quiere estar más próxima a la sociedad.

4. La universidad como motor del desarrollo territorial

En los últimos años se ha producido un cambio sustantivo en la concepción de la universidad y su relación con el territorio, en la medida en que la universidad se ha implicado directamente en los procesos de innovación tecnológica y del conocimiento y en el desarrollo social y económico de su entorno. La reforma de la universidad decimonónica había puesto el acento en la formación científica y experimental de los estudiantes, con la intención de darles una preparación básica suficiente para estar al corriente de todas las innovaciones tecnológicas que se produjesen a lo largo de su vida. La investigación y aplicación de los conocimientos se confiaba a las empresas, y la investigación básica, a la universidad. Se estaba en un escenario económico e industrial en el que la estructura productiva de los países más avanzados giraba alrededor de grandes empresas, que articulaban y dirigían todas las escalas de la investigación aplicada y de la producción. La crisis de la energía de los años setenta –con la desaparición y pérdida de localización de sectores económicos tradicionales–, la globalización del sistema económico, los cambios tecnológicos, la consolidación de la sociedad de la información y, sobre todo, la aceleración de los procesos de formación del conocimiento y de interdependencia entre todos los actores que intervienen en los procesos productivos obligaron a redefinir las relaciones entre formación superior, investigación y transferencia de conocimientos entre la universidad, la administración y el mundo empresarial.

De entre las diversas experiencias que se desarrollaron en esos momentos, el Silicon Valley y la Boston Area-Route 128 han sido los dos ejemplos más reconocidos: el Silicon Valley, porque se ha producido en una zona rural donde no había tradición industrial. El área de la carretera 128 de Boston, porque se trata de una concentración tecnológica excepcional que nace de un proceso de relocalización industrial que se produjo en el interior de la gran área metropolitana de Boston, parecido a

los procesos de desconcentración industrial que se han producido al sur de París, en el triángulo de Heathrow en Londres o en el área metropolitana de Tokio.

El fenómeno del Silicon Valley no se puede explicar sin el protagonismo de la Universidad de Stanford, que a finales de los años treinta animaba a los mejores alumnos para que desarrollaran empresarialmente sus conocimientos en terrenos cedidos por la misma institución.

La carretera 128 era una antigua carretera rural de circunvalación norte-sur del centro de Boston, que en 1951 se convirtió en una gran autovía y un eje vertebrador de la primera corona periférica industrial de la ciudad.

Es difícil saber exactamente cuáles han sido las razones que han hecho posible estos dos casos y, sobre todo, si es posible exportar el modelo. Manuel Castells señala que algunos de los factores más decisivos han sido: los conocimientos científicos y tecnológicos desarrollados a partir de las universidades de la zona; la existencia de clientes audaces que admiten altos riesgos, como los que aceptaron los militares durante la Guerra Fría; la abundante presencia de una fuerza de trabajo intelectual; una acción estratégica por parte de las universidades, de impulso a las transferencias tecnológicas entre empresa y universidad, y la formación de redes socioprofesionales, que han hecho circular la información con mucha rapidez.

5. Las dificultades de la universidad española para renovarse

A principios del siglo XIX quedaba muy poco de aquel mapa universitario que había nacido al mismo tiempo que el de las grandes universidades europeas. Algunos centros habían desaparecido, como la Universidad de Palencia (la primera universidad castellana), fundada en 1212 y cerrada en 1246; el Estudio General de Lérida (la primera universidad de la Corona de Aragón) creada en 1297 y cerrada en 1717, y otras, como la Universidad de Salamanca (fundada en 1215), estuvieron a punto de extinguirse después de la desamortización de Madoz.

El declive de la universidad como institución se había evidenciado a partir de los siglos XVI y XVII. A partir del XVIII, el absolutismo español pondría el acento en el ejército como brazo armado para recomponer el país y ponerse al día. La universidad quedaba como un reducto que daba la espalda a los nuevos conocimientos y avances científicos. Las nuevas experiencias sobre medicina y física y el conocimiento experimental sólo encontraban cobijo en instituciones extrauniversitarias.

La renovación de la universidad española fracasó a pesar de los diferentes intentos promovidos por los reyes Carlos III y Carlos IV y la Constitución de 1812. La reorganización territorial de la universidad se llevó a cabo siguiendo un modelo centralizado y jerárquico a partir de los informes de Quintana de 1813 y Calomarde de 1824, que seguían la línea marcada por la Asamblea Legislativa francesa. A principios de siglo se cerraron las llamadas universidades menores: Gandía, Toledo, Osma, Oñate, Oriola, Osuna, Almagro y Baeza. Más tarde, primero con el Plan de Pidal de 1845 –de ligeros tonos liberales– y después con la Ley Moyano de 1857, se impuso el modelo uniformador y centralista, de acuerdo con el cual el país se dividía en nueve distritos con sedes en las grandes ciudades (Barcelona, Granada, Madrid, Salamanca, Santiago, Zaragoza, Sevilla, Valencia y Valladolid) y se declaraba la Universidad de Madrid como Universidad Central.

Así, pues, a mediados del siglo XIX, la universidad se había retirado de poblaciones pequeñas con una larga presencia histórica –en parte, por la inviabilidad económica y científica de estas instituciones y, en parte, por la aplicación de un modelo centralista nuevo– y se había reagrupado en nueve distritos, emplazados en las ciudades más importantes del país, alguna de las cuales no tenía ninguna tradición universitaria. Este es el caso de Madrid, donde la Universidad Complutense (creada gracias al cierre y traslado de la de Alcalá de Henares en 1836) se ubica inicialmente en las Salesas Nuevas; siete años más tarde, en el edificio que había sido el noviciado de los jesuitas. Las

escuelas especiales, por otro lado, se sitúan esparcidas por otros lugares de la ciudad. El crecimiento del número de estudiantes en Madrid, por el hecho de ser la universidad central, y la necesidad de reorganizar y ampliar el espacio universitario con unos criterios de eficiencia más grande obligaron a plantearse la construcción de una ciudad universitaria en las afueras de la capital del Estado.

En el año 1928 se aprobó este proyecto, que, con la llegada de la II República –y con la promulgación de la Ley de la Ciudad Universitaria–, recibió un empuje decisivo. En 1936, sin embargo, uno de los frentes de batalla de la guerra civil quedó inmovilizado en el lugar donde se construía la Ciudad Universitaria, prácticamente desde el principio hasta el final de la guerra; más del 40% de lo ejecutado resultó destruido. La reconstrucción posterior se inauguró bajo la nueva Ley universitaria de 1943. Con la guerra quedaban interrumpidas todas las expectativas de renovación que se habían creado durante los años de la República. Desde el punto de vista arquitectónico el intervencionismo de la nueva administración fue en detrimento de una visión de conjunto y de las directrices unificadoras que tenía el proyecto original.

6. Los años difíciles, de la guerra civil a la democracia

La guerra civil acabó con aquellos proyectos y situó el papel de la universidad en la línea administrativa de lo que había sido el despliegue universitario a principios del siglo XX, una universidad burocrática y centralista más o menos interesada en la formación tecnocrática de los titulados. El desarrollo económico –como única preocupación para salir de una economía autárquica que dejaba a España en la cola de Europa– y la recuperación de unas clases medias que poco a poco podían acceder a los estudios superiores plantearon la necesidad de ampliar físicamente el espacio universitario y construir un campus nuevo. Pocos años más tarde, ante el incremento de la demanda de plazas, el ministro Villar Palasí –a partir

de la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa de 1970– promovió la creación de tres universidades autónomas, en Madrid, Barcelona y Bilbao. En los tres casos, se trataba de una operación para llevar las universidades hacia las afueras de las ciudades y desplazarlas al extrarradio de las áreas metropolitanas. La iniciativa no era únicamente una medida represora, sino también un proyecto tímidamente alternativo, resultado de las contradicciones de un sistema político que luchaba por una modernización global del país sin modificar sus principios políticos. El *Libro Blanco de la Educación*, redactado bajo el mandato de Villar Palasí, tenía un claro formato tecnocrático y se había inspirado en las reformas más avanzadas de Europa, especialmente de Gran Bretaña. El *Libro Blanco* ponía sobre la mesa la necesidad de dar una mayor autonomía a las universidades y modificar el modelo de universidad urbana hacia los campus de estilo anglosajón. Las universidades autónomas tenían que ser una prueba de este modelo y un experimento para el futuro universitario.

Los tres emplazamientos escogidos para situar las universidades autónomas se podrían bautizar con el nombre de “no lugares”, tal como dirían algunos geógrafos. Cantoblanco, Lleixa y Bellaterra eran tres espacios mal comunicados, donde se desplazó a los profesores más jóvenes y conflictivos. En los tres casos, sus respectivos campus nunca se plantearon como un modelo alternativo; las universidades autónomas servían simplemente para descongestionar las universidades centrales. Entre los años 1968 y 1970 se crearon tres universidades politécnicas (en Barcelona, Madrid y Valencia), con la clara voluntad de normalizar la condición universitaria de las escuelas. Este paso, en el caso de Madrid, comportaba sacar estos centros de la órbita de los diferentes ministerios y crear una universidad de carácter confederal por suma de instituciones y centros. En los casos de Barcelona y Valencia, la creación de las universidades politécnicas significaba abrir las puertas a nuevas titulaciones y cerrar el monopolio de Madrid en ciertas carreras. El carácter

"profesional" de las enseñanzas y escuelas y la estrecha relación de estos estudios con el mundo empresarial y la industria las distancia del carácter más especulativo de las enseñanzas científicas y humanistas.

Al final del franquismo, el panorama universitario se encontraba en plena ebullición. La institución mantenía una estructura centralista y burocrática, aunque muy contestada tanto por los estudiantes como por los profesores jóvenes. La demanda de plazas iba en aumento y decaía el interés por las titulaciones humanistas ante las técnicas y la medicina, que mantenían fórmulas de acceso muy restringido. Desde el punto de vista territorial, continuaba la construcción de las ciudades universitarias y de los campus que había en marcha, si bien esta tarea respondía más a la necesidad de dar salida a la demanda que no a la necesidad de afrontar un proyecto serio de reforma universitaria.

7. La explosión del mapa universitario de la España autonómica

En los primeros años de gobierno democrático la universidad pasó de ser una oferta exclusiva para un segmento más o menos escogido de la población, a convertirse en el último escalón formativo para cerca del 50% de la población en edad de estudios (el porcentaje más alto que ha habido nunca en nuestro país). Detrás de este hecho se produjo una convergencia de múltiples intereses que han llevado a esta situación: el desinterés de la administración por regular y promover la formación profesional (seguramente, una formación más adecuada para responder a las demandas del mercado); la necesidad de retrasar al máximo la incorporación de los jóvenes al trabajo en periodos de crisis económica; el prestigio social de acceder a los estudios universitarios, la presión del profesorado universitario para la creación de plazas de trabajo o, simplemente, la democratización del acceso de los estudiantes a la universidad.

La masificación de la universidad había dado pie a un período difícil, en el que los profesores,

programas y recursos no estaban preparados para alcanzar los requerimientos que aquello significaba. La Administración Pública española, tanto la del Estado como la de las comunidades autónomas, resolvió este problema a partir de este traspaso de competencias y gracias, en parte, al gran esfuerzo de inversión, con la mejora y la creación de nuevas universidades en todo el territorio.

Desde la perspectiva de los campus, este período ha sido enormemente rico en experiencias, aunque la expansión se ha hecho básicamente desde dos únicos supuestos: la necesidad de resolver la masificación de algunos centros –normalmente situados en las grandes universidades históricas– y la voluntad de implantar este equipamiento en todas las poblaciones que querían acceder a la condición de gran ciudad. Pablo Campos, que ha realizado un estudio detallado sobre setenta y cinco universidades españolas, propone analizar la relación de la universidad con su entorno a partir de dos criterios: la distribución territorial y la localización urbana.

La distribución territorial permite clasificar los campus a partir de su relación con el territorio, y la localización urbana, a partir de las relaciones urbanas que hay establecidas. El primero sirve para evaluar condiciones de carácter muy general y clasificar las universidades según tres grandes categorías: territoriales, locales o asociadas. La universidad territorial incluye las que tienen una estructura policéntrica (como la de Castilla-La Mancha y la de Extremadura), soportadas sobre un sistema equipotencial de ciudades; se trata de unos proyectos dirigidos a equipar un conjunto de ciudades, sin caer en el exceso de crear una universidad para cada ciudad, ni en la restricción en favor de una y en detrimento de las otras. Las universidades locales serían la mayoría, excepto las asociadas que están muy cerca de una gran ciudad donde hay un exceso de demanda (como sucede en las universidades de Alcalá de Henares o la Carlos III, en Madrid), de lo cual se aprovechan, ofreciéndose como una alternativa.

Pablo Campos propone una clasificación de cuatro categorías para las universidades según su relación

con la ciudad, que permita evaluar si la universidad se ha entendido como un equipamiento genérico, territorial o urbano: las desvinculadas, las segregadas, las superperiféricas y las urbanas. Las desvinculadas son las que están en un territorio indefinido, entre la añoranza de otro espacio y un cierto desarraigo territorial. Se trata, normalmente, de las universidades que el autor ha clasificado como asociadas, que tienen el trauma del exiliado: están dolidas por la exclusión que han sufrido del centro *mater* y desprecian el territorio que las acoge. En las universidades superperiféricas, el campus está al lado de un núcleo de poca importancia y a una distancia considerable de la ciudad central, y actúa como una pieza de un entramado urbanístico que revaloriza terrenos periféricos, en una acción que se podría llegar a entender como especulativa. En realidad, se trata de una promoción a gran escala en la que la universidad hace de colonizadora del suelo dentro de un territorio metropolitano, como sucedió, por ejemplo, en el campus de Sant Vicent del Raspeig, en Alicante. La universidad urbana es el caso más frecuente dentro del panorama español. Según como se sitúe el campus en relación con la ciudad, se puede clasificar de cuatro maneras diferentes: las periféricas, las que son "como tejido urbano", las aisladas en el interior urbano y las difusas en el interior de la ciudad. La primera es la periférica, porque, aunque forma parte de la mancha urbana, ocupa una posición externa al centro urbano. En estos casos, el campus está ordenado como una área monofuncional; como una pieza del puzzle que conforma la ciudad contemporánea. A menudo, estos campus se construyeron en las afueras de la ciudad, como algunos polígonos residenciales, y han sido absorbidos posteriormente por el crecimiento urbano. La Universidad Complutense de Madrid, en la Moncloa, o la Universitat de Barcelona, en Pedralbes, son dos ejemplos de esta tipología.

La universidad "como tejido urbano", tal como la define Pablo Campos, no es la universidad que se sitúa en el interior del tejido urbano, sino la que

adquiere su forma reutilizando normalmente algunas de sus piezas. Se trata de una configuración agregada, pero ligeramente disuelta en la estructura urbana de la ciudad, que ocupa manzanas o piezas representativas sin definir un límite o un perímetro cerrado. Este tipo de campus es uno de los que mejor se integran en la ciudad y, en muchos casos, un tipo de operación urbanística que ha ayudado a recuperar áreas urbanas deprimidas, como ha sucedido en Girona con la rehabilitación del área de Sant Domènec.

Cuando la integración no es tan alta –por el tipo de pieza o por cómo se coloca la universidad–, Pablo Campos clasifica algunos campus como aislados en el interior de la ciudad. Se trata de campus como el de La Merced en Murcia, el de Zaragoza en la plaza de San Francisco o el Rectorado de Sevilla, donde el edificio que se ocupa tiene unas dimensiones mucho más grandes que las del tejido urbano, de

manera que aparece como un edificio singular que se reconoce como una pieza aislada dentro del tejido urbano debido a sus condiciones de forma y tamaño.

Finalmente, Pablo Campos define como difuso el campus situado en el interior del tejido urbano cuando la universidad se limita a ocupar una serie de edificios aislados y dispersos, sin vinculación aparente entre ellos. Se trata de universidades que se diluyen dentro de la ciudad –normalmente dentro del núcleo histórico– sin buscar conexiones funcionales directas, de manera que no conforman un conjunto compacto, como pasa en la Universidad de Alcalá de Henares, la de Salamanca en la ciudad de Ávila o la de Castilla-La Mancha en Toledo.

Podríamos decir que la experiencia universitaria española en los últimos años ha sido muy diversa. Durante este tiempo, en la mayoría de los casos han

prevalecido dos tipos de argumentos: por un lado, que cada autonomía tuviera una universidad y, por otro, que todas las poblaciones con un mínimo de capacidad para acceder a un cierto estatus de capital tuvieran una universidad local. La primera aspiración se ha completado en todos los casos, aunque las previsiones de futuro no sean especialmente optimistas, mientras que la segunda no siempre se ha realizado con el acierto que hubiera sido deseable desde el punto de vista urbanístico.

En conclusión, la mayor aportación de los nuevos campus universitarios se ha producido en términos territoriales y urbanos. No sólo ha sido un magnífico detonante territorial sino también un motor para la rehabilitación y revitalización de ciudades monumentales y núcleos históricos.