



Capítulo 1

La universidad en España.
Oferta y demanda universitaria

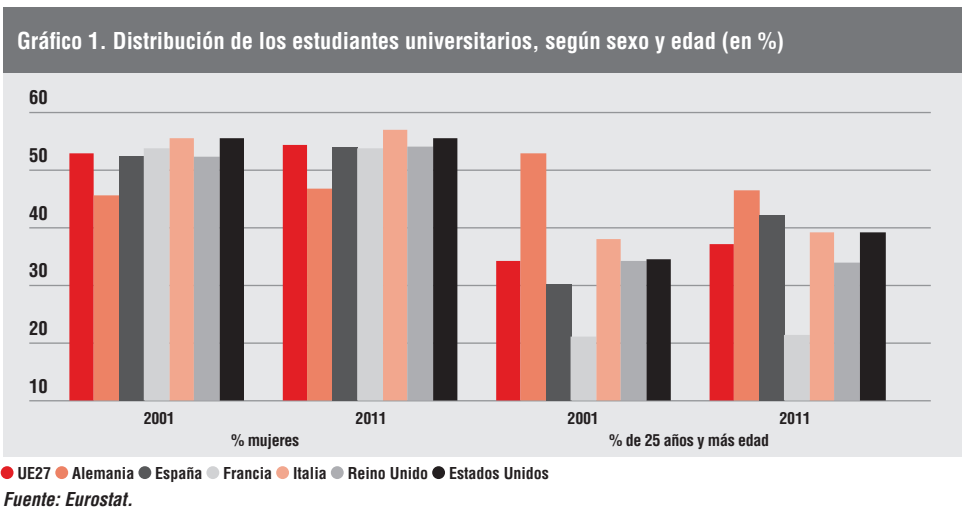
Introducción

El capítulo primero del Informe CYD 2013, como en años anteriores, se ocupa de las tendencias generales del sistema universitario español en lo que hace referencia a su oferta y demanda, analizando tanto su situación actual como su evolución reciente. Se estructura en cuatro apartados y en un recuadro. En el primer apartado, con datos de Eurostat y de la publicación de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), *Education at a Glance* 2013, se lleva a cabo la comparación de los estudios superiores en España con los países más avanzados del mundo, poniendo el énfasis en cuestiones tales como la caracterización y evolución de los estudiantes y el profesorado, la presencia de estudiantes internacionales, la tasa de graduación o la tasa de finalización de los estudios universitarios. En el segundo, se examina la evolución y caracterización

de los estudiantes en enseñanzas universitarias de grado y máster oficial, su distribución por ramas de enseñanza o por regiones, y también se analiza su tasa de evaluación, éxito y rendimiento, o su tasa de abandono del estudio. En el recuadro se describe la movilidad internacional de los estudiantes universitarios realizada a través del programa Erasmus. En el tercer apartado, se analiza la oferta de estudios universitarios, a través del número de grados y másteres oficiales ofertados, y en el caso de las universidades públicas presenciales se examina su oferta de plazas, la demanda recibida y la matrícula de nuevo ingreso, así como la ratio de preferencia (demanda/oferta) y ocupación (matrícula/oferta). Y en el cuarto apartado del capítulo se describe la oferta de recursos humanos, atendiendo especialmente al colectivo del personal docente e investigador de las universidades

españolas, su evolución y caracterización. Asimismo, el capítulo incluye en un anexo los resultados de la octava edición del Barómetro CYD, así como un análisis de la evolución seguida en el periodo 2006-2013.

El capítulo se cierra con la inclusión de cinco recuadros que han sido elaborados por expertos en la materia: “Un tiempo difícil para la universidad pública española”, de Francisco Michavila; “Contexto y propuestas de valor de la actividad en España de las universidades “privadas” o de iniciativa social”, de Manuel Villa-Cellino; “Bases para el concepto moderno de internacionalización universitaria”, de Guillermo Cisneros; “Universidades: cooperación para el desarrollo social y económico”, de Josep M. Vilalta y Nadja Gmelch, y “Manual de Acogida de nuevos miembros del Consejo Social”, de Deborah Salom.



1.1 *Comparación internacional*

Estudiantes de educación superior

El número de estudiantes universitarios en España en la década 2001-2011 apenas varió, según los datos de Eurostat, creciendo tan solo en un 0,1% anual acumulativo, lo que contrastó con el ascenso del 2,2% de la UE-27 o el 4,4% de los Estados Unidos. Este comportamiento, combinado con la evolución del número total de estudiantes (cuadro 1), supuso que el porcentaje de estudiantes universitarios sobre el total en España descendiera, al contrario de lo observado en la Unión Europea y sus principales países (Francia, Alemania, Italia o el Reino Unido), así como en los Estados Unidos y Japón. De hecho, de los 27 países que componía la UE en 2011, solamente en Estonia y Letonia se produjo una evolución menos dinámica del volumen de estudiantes universitarios.

España registró en la década 2001-2011 un prácticamente nulo crecimiento del alumnado de educación superior universitaria, lo que contrastó con el ascenso observado en los principales países avanzados. Esto se debió a la variación negativa del periodo 2001-2007. Con la crisis, el volumen de estudiantes universitarios en España ha crecido más que en la UE-27.

En cualquier caso, hay que diferenciar entre el periodo 2001-2007, de expansión

Cuadro 1. Variación anual acumulativa del número de estudiantes (en %)				
2001-2011	Total	Educación superior	Educación superior universitaria	Educación superior no universitaria
UE-27	-0,13	2,00	2,18	0,90
Alemania	-0,37	2,86	2,60	4,21
ESPAÑA	1,27	0,62	0,08	4,31
Francia	0,43	1,07	1,02	1,21
Italia	0,45	0,83	1,05	-19,90
Reino Unido	-1,30	1,89	3,71	-3,65
Estados Unidos	1,08	4,45	4,39	4,66
Japón	-0,91	-0,23	0,52	-2,79
2001-2007	Total	Educación superior	Educación superior universitaria	Educación superior no universitaria
UE-27	-0,35	2,26	2,58	0,25
Alemania	-0,24	1,50	1,66	0,58
ESPAÑA	0,66	-0,52	-0,97	2,84
Francia	0,69	1,18	1,15	1,26
Italia	0,66	1,94	2,27	-21,13
Reino Unido	-2,88	2,25	4,44	-3,63
Estados Unidos	0,86	4,55	4,71	3,98
Japón	-0,96	0,25	0,84	-1,58
2007-2011	Total	Educación superior	Educación superior universitaria	Educación superior no universitaria
UE-27	0,20	1,61	1,57	1,89
Alemania	-0,56	4,93	4,03	9,89
ESPAÑA	2,20	2,35	1,66	6,55
Francia	0,06	0,90	0,83	1,13
Italia	0,12	-0,82	-0,75	-18,01
Reino Unido	1,14	1,34	2,62	-3,67
Estados Unidos	1,40	4,30	3,93	5,68
Japón	-0,83	-0,96	0,05	-4,58

Fuente: Eurostat.

económica, y el 2007-2011, de crisis. En el primero, el número de estudiantes universitarios españoles descendió un 1%, por el crecimiento del 2,6% de la UE-27 o el 4,7% de los Estados Unidos. Solo Estonia mostró un comportamiento peor. En el segundo, los matriculados en la universidad española crecieron un 1,7%, por encima de los del conjunto de la UE y de países como Francia o Italia. En el caso de los estudios superiores no universitarios, esto es, básicamente ciclos formativos de grado superior, el dinamismo español en toda la década fue superior al del conjunto de la UE-27, especialmente en el periodo de crisis 2007-2011, con una variación anual acumulativa del 6,6% (crecimiento, correspondiente al 2001-2007, del 2,8%).

Este comportamiento diferenciado según periodos de expansión y crisis se explica de manera relevante, como ya se apuntó en anteriores informes, por la evolución del mercado de trabajo. Entre 2001 y 2007, el ritmo de creación de empleo en España era muy elevado y claramente superior al de la Unión Europea, por lo que el coste de oportunidad de estudiar en España era alto. Además, la especialización española en servicios intensivos en factor trabajo y en construcción hacía que no fuera imprescindible para encontrar trabajo tener un nivel de formación elevado. De ahí el abandono de los estudios a edad temprana y la decisión de muchos jóvenes de no estudiar en la universidad. En el periodo de crisis 2007-2011, sin embargo, sucedió justamente lo contrario. Por consiguiente, los jóvenes permanecen ahora más tiempo formándose y también aquellos que han perdido su trabajo valoran la posibilidad

de volver a estudiar, actualizando o ampliando conocimientos y habilidades. Los programas más prácticos y orientados a la empleabilidad, como los ciclos formativos de grado superior, resultan especialmente atractivos en este contexto.

Comparando España con la UE-27, se observa que en 2011 el porcentaje de mujeres que participaban en la educación universitaria era ligeramente inferior al de la UE (54,4% en España y 54,8% en la Unión). A lo largo de la década 2001-2011, el crecimiento de la proporción relativa de estas fue, no obstante, ligeramente más elevado en España. Por otro lado, el 42,6% del alumnado tenía 25 o más años en nuestro país, cinco puntos porcentuales por encima del dato registrado en la UE. Entre 2001 y 2011 el crecimiento del porcentaje relativo de los alumnos de más edad en España fue claramente superior al que se observa en la Unión (creció algo más de 12 puntos porcentuales por tres en el conjunto europeo).

En el cuadro 2 se ofrece la distribución de los matriculados universitarios de grado en España por campos científicos, en comparación con la UE y sus principales países. En prácticamente todos ellos, en el año 2011 era el área de ciencias sociales, empresariales y derecho la de más peso relativo, seguida por la de ingeniería y arquitectura (en España, respecto a la UE, tenía menos preponderancia la primera y más la segunda). A estas áreas les seguían en España salud y bienestar, educación, y artes y humanidades. El primer y segundo campo tenía más participación en España que en la UE, ocurriendo lo contrario

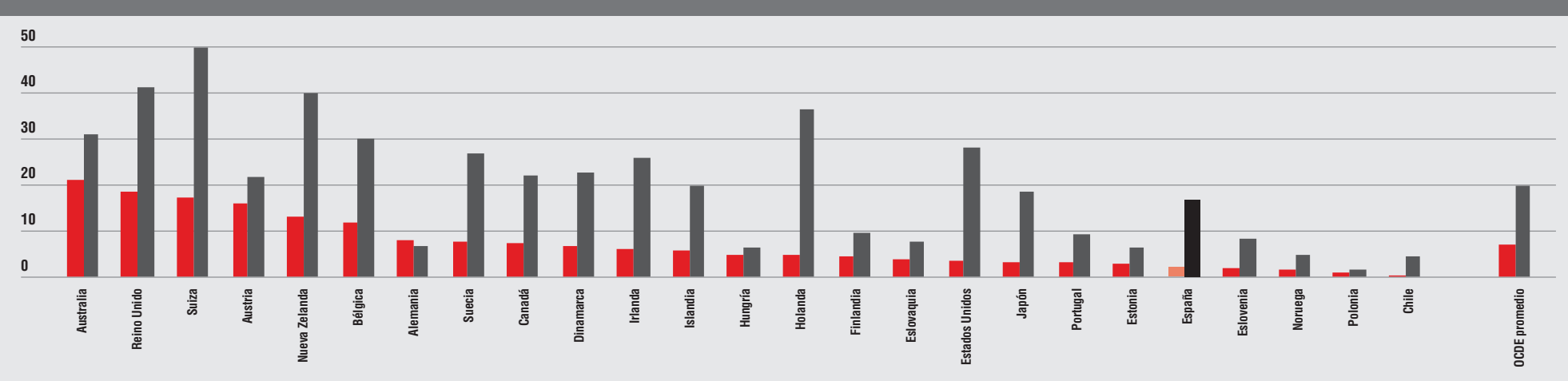
Cuadro 2. Distribución de los matriculados universitarios de grado por campos científicos (en % del total) y porcentaje de mujeres en cada campo. Año 2011

% sobre total	UE-27	Alemania	España	Francia	Italia	Reino Unido
Educación	8,6	6,9	11,5	3,4	7,2	8,5
Artes y humanidades	13,0	16,2	10,8	16,8	12,7	17,8
Ciencias sociales, empresariales y derecho	35,5	30,2	33,2	38,8	35,5	31,9
Ciencias, matemáticas e informática	10,6	16,3	9,5	13,8	7,9	14,8
Ingeniería y arquitectura	14,9	18,6	17,0	11,1	17,8	9,1
Agricultura y veterinaria	1,6	1,4	1,7	0,7	2,2	0,8
Salud y bienestar	11,9	8,0	12,6	12,3	13,2	15,2
Servicios	4,0	2,4	3,7	3,0	3,5	1,9

% mujeres	UE-27	Alemania	España	Francia	Italia	Reino Unido
Educación	76,3	66,8	75,3	77,4	82,0	76,2
Artes y humanidades	66,3	66,5	60,4	67,6	74,7	62,1
Ciencias sociales, empresariales y derecho	58,1	51,5	57,3	59,8	57,8	54,7
Ciencias, matemáticas e informática	38,3	35,6	37,5	36,5	52,1	35,9
Ingeniería y arquitectura	27,1	20,4	29,7	30,9	33,5	19,7
Agricultura y veterinaria	51,5	53,0	47,0	59,9	47,9	67,9
Salud y bienestar	71,2	68,5	72,6	61,2	66,1	73,6
Servicios	48,7	47,3	48,5	36,3	52,2	59,1

Fuente: Eurostat.

Gráfico 2. Estudiantes internacionales como porcentaje del total de matriculados. Año 2011



● Ed. universitaria de grado ● Ed. universitaria de postgrado
Fuente: Education at a Glance 2013, OCDE.

en artes y humanidades. Finalmente es resaltable que en España había una menor proporción del total del alumnado enrolado en grados correspondientes al área de ciencias, matemáticas e informática, en comparación con la UE y los grandes países europeos, con la excepción de Italia. Asimismo el cuadro 2 informa de la participación relativa de las mujeres entre los matriculados en cada campo. Como era de esperar, constituían inmensa mayoría en el área de educación y salud y bienestar, y clara minoría, en general, en ingeniería y arquitectura y, en menor grado, en ciencias, matemáticas e informática. En comparación con el conjunto de la UE, las mujeres tenían más peso relativo en España en los campos de ingeniería y arquitectura, y salud y bienestar, y al contrario sucede en el resto de campos, con especial mención de artes y humanidades, y agricultura y veterinaria.

Estudiantes internacionales

En el año 2011, según los datos del Education at a Glance 2013, de la OCDE, 4,3 millones de estudiantes de educación superior estaban matriculados en países distintos al suyo. Esta cifra supone un crecimiento de casi el 5% respecto al año anterior y más que duplica la cifra del año 2000 (2,1 millones). Como se señaló en anteriores informes CYD, España no participa suficientemente en

esta expansión, quedando rezagada en el contexto de la OCDE. Efectivamente, solo el 2% de los matriculados en España en educación universitaria de grado eran estudiantes internacionales o móviles¹ en el año 2011. De los países de la OCDE que ofrecen datos sobre este indicador, España solamente superaba a Eslovenia, Noruega, Polonia y Chile, quedando a cinco puntos porcentuales del promedio de la OCDE y muy alejado de los países líderes, Australia, el Reino Unido, Suiza y Austria, con más del 15%. El peso relativo de los estudiantes internacionales en el caso de los estudios de postgrado era superior, del 16,6% en España, y la situación comparativa española en el contexto de la OCDE era mejor relativamente. En este caso, el valor alcanzado por nuestro país superaba a 10 países: Finlandia, Portugal, Eslovenia, Eslovaquia, Alemania, Estonia, Hungría, Noruega, Chile y Polonia, y quedaba a tres puntos porcentuales del valor promedio de la OCDE; aunque en los países líderes, Suiza, el Reino Unido o Nueva Zelanda, el valor correspondiente superaba el 40% (gráfico 2).

Un año más, España quedaba rezagada, respecto a los principales países avanzados, en el porcentaje de estudiantes internacionales que acogían sus universidades. El

valor en 2011, del 2% en grado y del 16,6% en postgrado, quedaba a cinco y tres puntos porcentuales, respectivamente, del dato promedio de los países de la OCDE.

Por otro lado, el porcentaje de alumnos españoles de enseñanza terciaria que estudiaban en el extranjero respecto al total de estudiantes en dicho nivel en España era, en 2011, del 1,74%, valor inferior al de la OCDE (1,98%) y al del conjunto de los 21 países europeos que forman parte de dicha organización (3,62%). De las naciones de la OCDE, España solamente superaba a Australia, Chile, Japón, México y los Estados Unidos. En España, en la educación superior, había 3,2 estudiantes internacionales por cada estudiante español en el exterior. Este valor estaba en un nivel intermedio en el contexto de la OCDE.

En el año 2011, el 77,1% de los alumnos internacionales estaban estudiando en países pertenecientes a la OCDE (el 40,2% en naciones europeas miembros de la organización), participación que es dos décimas inferior a la del 2010. El 48,1% se ubicaba en concreto en tan solo cinco países: los Estados Unidos (16,5%), el Reino Unido (13%), Alemania (6,3%), Francia (6,2%) y Australia (6,1%). España era, en este marco, el octavo país de destino, con una cuota mundial del 2,5%,

ligeramente por encima del dato de 2010. Por otro lado, el 52,7% de los estudiantes internacionales provenían del continente asiático, dos décimas por encima del valor del año anterior, con mención especial para China (18,5%, un punto y medio porcentual más que en 2010). Seguirían a China la India (cuota del 5,5%), Corea (3,6%) y Alemania (3,1%). España, con una cuota del 0,72%, ocuparía la posición decimonovena, una por encima del 2010.

En 2011, de nuevo, se constataba la desigual distribución por procedencia de los alumnos extranjeros en la educación superior en España respecto a la OCDE. En nuestro país es fundamental América Latina y el Caribe (el 52,5% procedía de allí), al revés de en la OCDE (5,8%) e insignificante Asia (4,4% por el peso relativo del 52% en la OCDE).

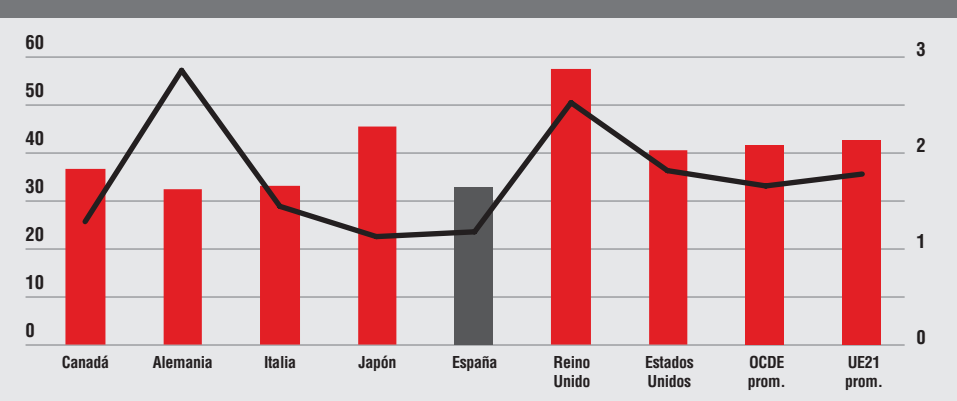
Los alumnos internacionales españoles iban a estudiar en su inmensa mayoría (el 97,6%) a países de la OCDE (el 77,5% a naciones europeas de esta organización). El 25,4% de ellos estaban estudiando en 2011 en el Reino Unido, el 16,3% en Alemania, el 13,7% en Francia y el 12,7% en los Estados Unidos. Por otro lado, de los estudiantes internacionales o móviles que estaban matriculados en España en

1. Los estudiantes internacionales o móviles son aquellos que dejaron su país de origen y se movieron a otro país con el propósito de estudiar. En función de la disponibilidad de datos, los

acuerdos de movilidad suscritos o la legislación sobre inmigración pueden ser definidos como estudiantes no residentes en el país en el que estudian o, alternativamente, como estudiantes que

obtuvieron su anterior nivel educativo en un país diferente a donde estudian ahora. No se entiende, por tanto, como estudiantes internacionales a los extranjeros que residen habitualmente en el país.

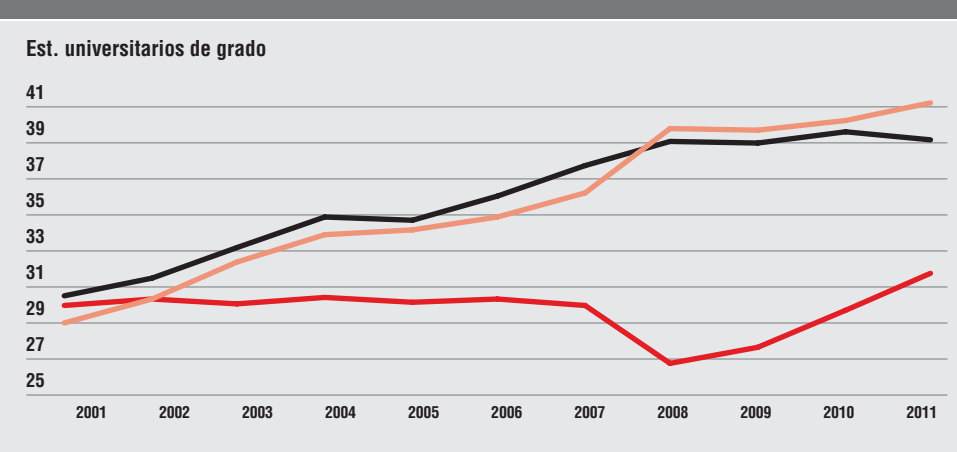
Gráfico 3. Tasas de graduación. Año 2011 (en %)



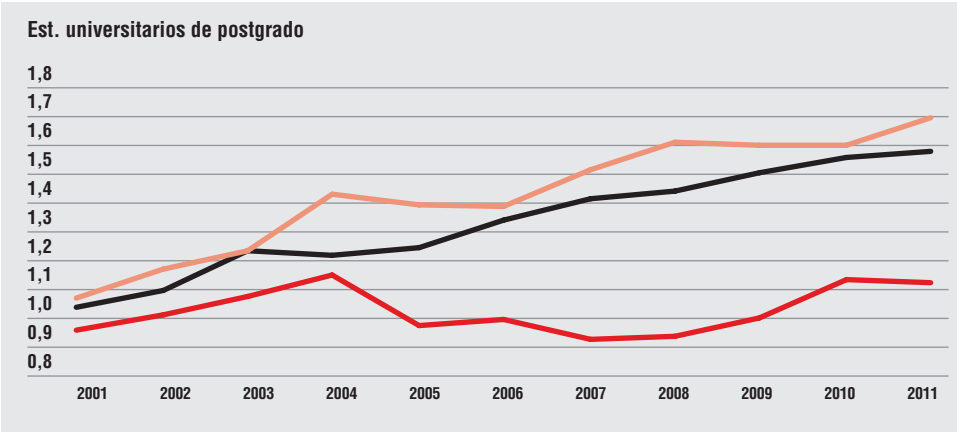
● Est. universitarios de grado ● Est. universitarios de postgrado

Nota: La tasa de graduación de los estudios universitarios de postgrado se expresa en el eje de la derecha.
Fuente: *Education at a Glance 2013, OCDE.*

Gráfico 4. Evolución de las tasas de graduación. Periodo 2001-2011 (en %)



● España ● OCDE promedio ● UE21 promedio



● España ● OCDE promedio ● UE21 promedio

Fuente: *Education at a Glance 2013, OCDE.*

educación terciaria en 2011, sobresalían los procedentes de América Latina y el Caribe: peso relativo en el total del 52,5% (un 5,8% en el conjunto de los países de la OCDE). Tres de cada diez procedían del continente europeo y únicamente el 4,4% provenía de Asia (por el 52% para el conjunto de la OCDE). Incluso los estudiantes internacionales procedentes de África tenían más importancia relativa en España que los asiáticos (cuota del 7,9%)².

Tasa de graduación, de entrada y de finalización

La publicación *Education at a Glance 2013* vuelve a ofrecer información sobre la tasa de graduación³ en la enseñanza superior, esta vez referida al año 2011. El dato para España, en el caso de los estudios universitarios de grado, un 31,6%, era claramente inferior al del promedio de la OCDE (39,9%) y de los países europeos integrantes de esta (UE-21, 40,9%). Si se compara el dato español con los de los países del G8 de los que se dispone de datos, se observa que España mostraba una tasa de graduación solamente superior a la de Alemania. De hecho, en el contexto de la OCDE (con información para 28 de los 34 países integrantes), España, además de Alemania, solamente superaba a Hungría, Chile, Turquía y México en este

indicador. Para los estudios universitarios de postgrado, la situación era bastante similar: el indicador español, del 1,14%, era inferior al del promedio de la OCDE (1,59%) y de la UE-21 (1,71%), en el contexto del G8 solo superaba al dato de Japón, y en el de la OCDE, además de al país nipón, a seis más: Grecia, Hungría, Polonia, Turquía, México y Chile.

España registraba en 2011 una tasa de graduación inferior a la de la OCDE (31,6% frente a 39,9% en los estudios universitarios de grado) y además en el periodo 2001-2011 había avanzado mucho menos (menos de dos puntos porcentuales por los casi 9 de la OCDE).

En la década 2001-2011 (gráfico 4), mientras que en la OCDE y la UE-21, en promedio, se observó un ascenso sostenido de la tasa de graduación tanto de estudios universitarios de grado como de postgrado, en España, dicha tasa describió una dinámica más o menos estable, con altibajos, de tal manera que en 2011, el valor que se alcanzaba había avanzado mucho menos relativamente que en la OCDE o la UE-21. Sin embargo, es cierto que a partir de 2008, y especialmente por lo que hace referencia a los estudios

2. Para una información más detallada y analítica sobre este tema en particular, véase el recuadro del apartado 1.1 del *Informe CYD 2012*, acerca de la internacionalización de los estudiantes de educación superior.

3. La tasa de graduación se refiere al porcentaje estimado de personas de una cohorte de edad que completará los estudios universitarios en el futuro si se atiende al patrón de graduación observado en un año determinado. Este se obtiene a partir de la suma de la proporción de graduados por primera vez en educación universitaria de grado (o

postgrado), de edad *i*, respecto al total de población de edad *i*, para todas las edades. La tasa de graduación indica hasta qué punto el sistema educativo de un país está produciendo adultos altamente cualificados.

universitarios de grado, la tasa de graduación empezó a crecer y de manera más acelerada que en la OCDE o la UE-21.

En este sentido, la tasa de graduación viene influida por la tasa de entrada⁴ en los estudios universitarios. Según el *Education at a Glance 2013*, también España observaba unos valores en 2011 inferiores a los del promedio de la OCDE y de los países europeos integrantes de la organización, aunque en este caso la diferencia no era tan acusada, si atendemos específicamente a los estudios universitarios de grado. Así, la tasa de entrada española era del 53,1%, por el 60% de la OCDE y el 58,7% de la UE-21. España superaba a 14 países en el contexto de las naciones miembros de la OCDE, entre ellas Japón, Alemania, Francia e Italia. La evolución 2001-2011 de la tasa de entrada, igual que ocurría con la de graduación, también fue más negativa en España en comparación con la registrada por la OCDE y la UE-21, habiendo avanzado menos en la década. Pero mientras que el avance ha sido más o menos continuo en la OCDE y sus países miembros europeos, en España primero se observó una caída de la tasa de entrada, en la época de expansión, de cuatro puntos, para avanzar 10 puntos porcentuales de 2008 a 2011.

La tasa de entrada en estudios universitarios de grado en España,

4. La tasa de entrada se refiere al porcentaje estimado de personas de una cohorte de edad que se matriculará por primera vez en estudios universitarios en el futuro si se atiende al patrón observado en un año determinado. Este se obtiene a partir de la suma de la proporción de matriculados por primera vez

aunque inferior a la de la OCDE, aumentó 10 puntos desde 2008 a 2011, lo que influye en que la tasa de graduación española esté empezando a converger y lo hará más en el futuro si la tasa de finalización de los estudios universitarios de grado en España continúa elevada. En 2011, el dato español, del 78,2%, superaba en 8 puntos al de la OCDE.

El *Education at a Glance 2013* también publica datos de tasas de finalización de los estudios universitarios de grado⁵, correspondientes al año 2011. España obtenía un indicador del 78,2%, superior al del promedio de la OCDE (70,1%) y de los países europeos miembros de dicha organización (68,7%). De hecho, de las 23 naciones de la OCDE que ofrecen datos sobre este particular, España era el sexto país con un registro más elevado, superando a Francia, Alemania o los Estados Unidos (gráfico 5). La tasa de finalización de los estudios universitarios se relaciona con la tasa de entrada y la tasa de graduación. Si, por ejemplo, tal y como ha sucedido en España en los últimos años, la tasa de entrada crece, si se logra mantener elevada la tasa de finalización de los estudios universitarios de grado, se conseguirá hacer crecer la tasa de graduación de manera acelerada posibilitando converger con los datos de los países más avanzados.

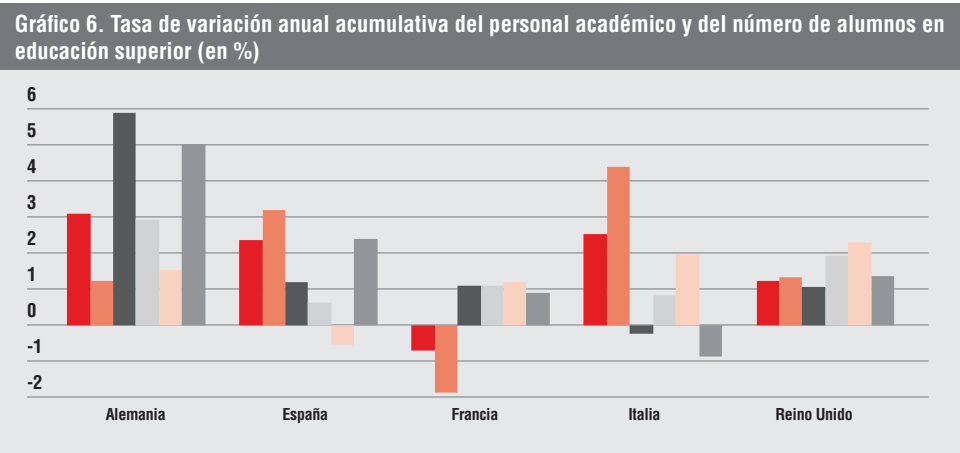
en educación universitaria de grado (o postgrado), de edad i, respecto al total de población de edad i, para todas las edades. La tasa de entrada indica la accesibilidad a la educación universitaria y el valor percibido de dicha educación.



Fuente: *Education at a Glance 2013, OCDE.*

5. Se define como la ratio entre el número de estudiantes que se gradúan en estudios universitarios en el año de referencia y el número de nuevos matriculados en dichos estudios n años antes, siendo n el número de años de estudio a tiempo completo requerido para completar el grado. Este indicador

aproxima en cierto modo la eficiencia del sistema al mostrar cuántos de los que entran en un programa acaban por graduarse en él.



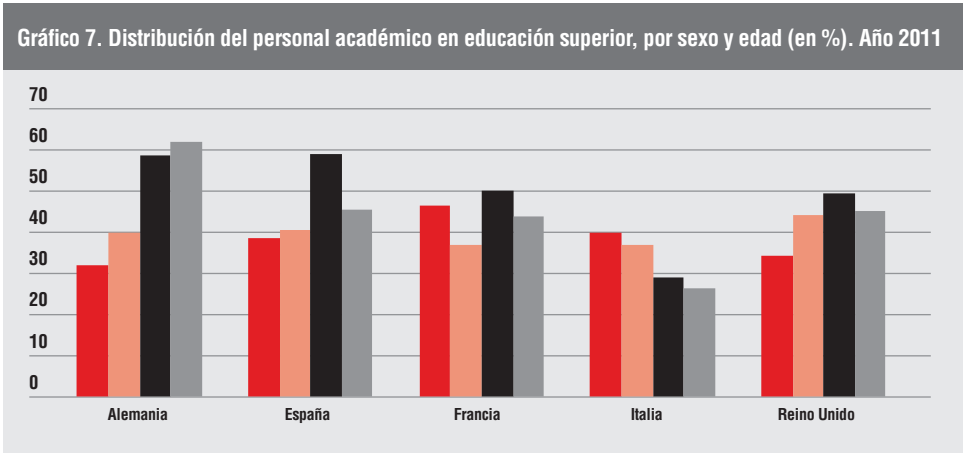
● Profesorado 2001-2011 ● Profesorado 2001-2007 ● Profesorado 2007-2011 ● Alumnado 2001-2011 ● Alumnado 2001-2007 ● Alumnado 2007-2011
Nota: personal académico en equivalencia a tiempo completo.
Fuente: Eurostat.

Profesorado

La evolución del profesorado en educación superior difirió de la observada para los matriculados en el caso español. Efectivamente, si a lo largo de la década 2001-2011, estos últimos apenas aumentaron, el personal académico, en equivalencia a tiempo completo, ascendió a una tasa anual acumulativa del 2,3%. Esta diacronía fue particularmente patente en el periodo de expansión económica 2001-2007, con descensos del alumnado y crecimiento del profesorado (el 3,1%); mientras que en el periodo de crisis 2007-2011, el ascenso del personal académico se aminoró (1,2%), incrementando el alumnado por encima del 2% anual acumulativo. En comparación con los países más importantes de la Unión Europea (gráfico 6), el comportamiento español es bastante singular. Solamente Francia se le podría comparar, ya que en este país el personal académico disminuyó mientras el alumnado crecía, al menos en la primera parte de la década 2001-2011. En el resto de los países considerados se observa una cierta sincronía entre la evolución del profesorado y del alumnado.

El profesorado de educación superior en España evolucionó de manera divergente con el alumnado en la década 2001-2011. Esta evolución es singular en el contexto de los países avanzados europeos. La diacronía fue producto del periodo expansivo 2001-2007: crecieron los profesores a tasas anuales acumulativas superiores al 3%, mientras los alumnos descendían. Entre 2007 y 2011, en cambio, los profesores aumentaron menos (1,2%) que los alumnos (más del 2% anual acumulativo).

En consecuencia, la ratio de alumnos de enseñanza terciaria por profesor en equivalencia a tiempo completo disminuyó en España de 2001 a 2007, pasando de 18 a 14,5, para después repuntar hasta 15,2 en 2011. Este último dato era superior al de Alemania (12,2), pero inferior a los de Italia (19), Francia (19,9) y el Reino Unido (25). En el global de la década 2001-2011, solamente Italia y España, de los países más importantes de la UE, registraron una disminución de la ratio de alumnos por profesor, mientras que lo contrario sucedió



● % mujeres 2001 ● % mujeres 2011 ● % de menores de 45 años 2001 ● % de menores de 45 años 2011
Fuente: Eurostat.

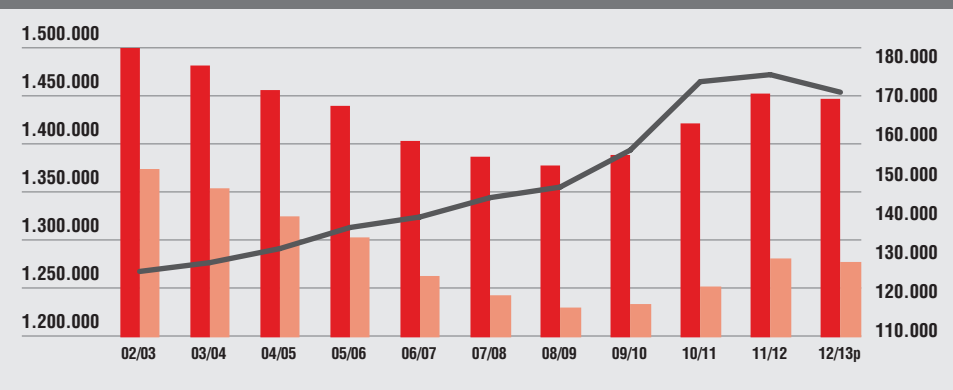
en Francia y el Reino Unido. Alemania, por su parte, mantuvo un valor muy estable a lo largo de la década.

En la década 2001-2011, en el contexto de los principales países de la UE, España destacó por ser el país donde más retrocedió el peso relativo del profesorado joven (menor de 45 años) en el total del personal académico en enseñanza superior (más de 10 puntos porcentuales).

En el año 2011, el 39,8% del profesorado de educación superior en España eran mujeres, dato que era superior al de Francia e Italia, similar al de Alemania e inferior al del Reino Unido (gráfico 7). A lo largo de la década 2001-2011, el peso relativo de las mujeres aumentó en España, a diferencia de lo que sucedió en Francia e Italia. Por edades, España destacaba en 2011, en comparación con los principales países europeos, por tener una proporción de profesorado relativamente joven (menor de 45 años) similar a la de Francia y el Reino Unido, inferior a la de Alemania y superior a la de Italia. No obstante, en la década

2001-2011, la participación relativa del profesorado joven disminuyó en más de 10 puntos porcentuales en nuestro país, cosa que no sucedió en los demás países que se tienen en cuenta para esta comparación internacional, donde o bien se registraron decrementos menores o bien ascensos.

Gráfico 8. Matriculados en las universidades españolas en estudios de grado, y primer y segundo ciclo



● Total ● Públicas ● Privadas
Nota: p indica provisional. Los de las privadas se expresan en el eje de la derecha.
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

1.2 La demanda de estudios universitarios

Matriculados y egresados de grado y máster oficial

Según los datos provisionales del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, el número de matriculados en estudios de grado (y primer y segundo ciclo, ya en extinción) en las universidades españolas llegó en el curso 2012-2013 a 1.450.036, lo que implica una variación negativa del 0,5% respecto al año anterior. Esto rompe con la tendencia hacia el crecimiento que se venía produciendo en los tres cursos precedentes (gráfico 8). A falta de confirmación definitiva de los datos, el descenso experimentado en el curso 2012-2013 puede guardar relación con los más que notables incrementos de los precios públicos universitarios en las universidades públicas españolas, que se unen a la nueva política de becas y el endurecimiento de las condiciones para conseguirlas y mantenerlas, junto a la persistencia por sexto año consecutivo de la situación de crisis en la economía española. A esto cabría añadirle el hecho de que la población en edad típica universitaria (18-24 años) está descendiendo, tal como se apunta desde la publicación *Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014* (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014)⁶. El peso relativo de los

alumnos matriculados en universidades privadas sobre el total de estudiantes quedó en el 11,7%, dos décimas por debajo del dato del curso anterior y cuatro menos que el máximo del 12,1%, alcanzado en 2010-2011⁷. Los matriculados que estaban ya siguiendo cursos de grado, adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), significaban el 72,2% del total (el 70,6% en las universidades públicas y el 78,9% en las privadas)⁸.

En el curso 2012-2013 se produjo un retroceso del número de alumnos matriculados en las universidades españolas, tanto en másteres oficiales como en estudios de grado, el primero en los últimos cuatro años. La persistencia de la crisis económica y el muy sustancial aumento del precio de las matrículas en las universidades públicas en el curso 2012-2013 serían parte de la explicación de este cambio de evolución.

El comportamiento observado en el curso 2012-2013 supone un segundo punto de inflexión respecto a la evolución anteriormente constatada. La primera inflexión se produjo en el curso 2008-2009,

cuando la tendencia a la reducción del alumnado, que comenzó a principios de la década de los 2000, se invirtió. Esto fue achacable a la crisis económica y el deterioro del mercado laboral: el coste de oportunidad de estudiar disminuyó y el número de estudiantes matriculados en la universidad creció, en busca de una mejor formación para enfrentarse al mercado de trabajo o para emigrar. A partir de 2012-2013, dada la aún mala situación económica y de debilidad de los presupuestos públicos, que provoca la necesidad de aumentar la aportación privada a la universidad pública española, los alumnos y también el número de créditos matriculados por estos puede comenzar una senda de descensos. En cambio, el alumnado matriculado en ciclos formativos de grado superior (la principal de las enseñanzas superiores no universitarias en España) no para de crecer. Según los datos de avance, en el curso 2012-2013 se produjo un nuevo crecimiento anual, del 8,7%. Desde el curso 2007-2008, el último que comenzó en una situación de expansión económica, el incremento fue de casi el 50%, en global, por menos del 5% en el grado universitario, de tal manera que los matriculados en estos estudios superiores no universitarios

6. De hecho, las previsiones para el curso 2013-2014 apuntan hacia un nuevo descenso, aunque también inferior al 1%.

7. El incremento del alumnado en las universidades privadas en los últimos cursos se estaba debiendo en gran medida a la creación de nuevas universidades. Las previsiones para el curso 2013-2014 son las de una nueva pérdida de peso relativo, hasta el 11,5%.

8. El resto aún estaban matriculados en estudios de primer y segundo ciclo, que están en fase de extinción y quedarán completamente extinguidos el 30 de septiembre de 2015.

Cuadro 3. Comparación entre los matriculados en grado universitario y en ciclos formativos de grado superior (en %)			
	Peso relativo que representan los matriculados en ciclos formativos de grado superior respecto a los matriculados en grado universitario	Variación anual del número de matriculados en ciclos formativos de grado superior	Variación anual del número de matriculados en el grado universitario
2007-2008	16,0	2,1	-1,2
2008-2009	16,9	4,7	-0,7
2009-2010	18,7	11,3	0,8
2010-2011	20,0	9,6	2,4
2011-2012	20,8	6,5	2,2
2012-2013	22,7	8,7	-0,5

Nota: datos de 2012-2013 provisionales.
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

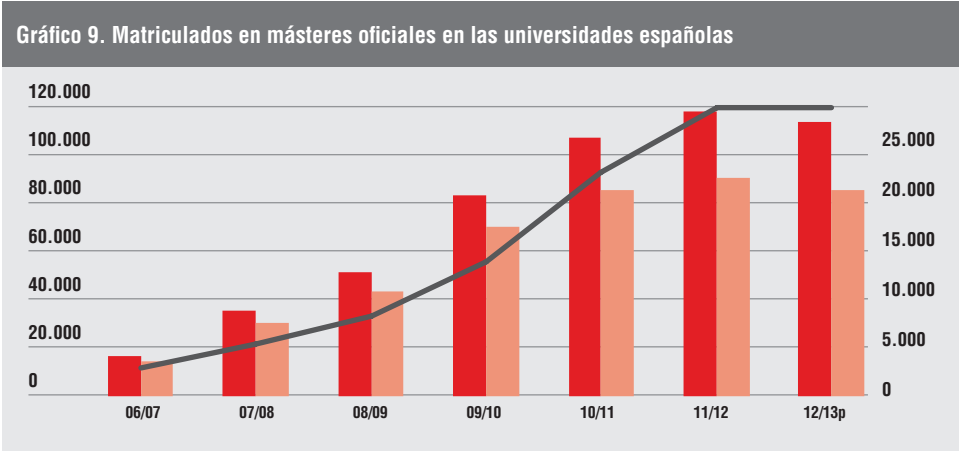
ya representaron en 2012-2013 casi un 23% de los alumnos de grado universitario, siete puntos porcentuales más que en el curso 2007-2008 (cuadro 3).

El número de egresados alcanzó la cifra de 206.685 en el curso 2011-2012, prácticamente un 5% menos que el curso anterior, cuando se experimentó un ascenso del 10%, que fue fruto básicamente, como ya se indicó en el Informe CYD 2012, de los graduados que provenían de cursos de adaptación, realizados por los estudiantes de antiguos ciclos para conseguir ser egresados en un grado universitario. De estos graduados, el 15,8% pertenecían a universidades privadas, cifra muy similar a la del curso anterior⁹.

Por otro lado, desde el curso 2006-2007 se realizan estudios de máster oficial en España, enmarcados en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior. Desde entonces, y tal como se puede comprobar en el gráfico 9, el crecimiento de su número de matriculados fue continuo hasta el curso 2011-2012. Sin embargo, en el curso 2012-2013, por primera vez, se registró un descenso, del 4,1% (en las universidades públicas el descenso fue superior al 5%, mientras que en las privadas el volumen de matriculados permaneció estable), llegando la cifra de alumnos

enrolados en másteres oficiales a los 111.087. Igual que pasa con el grado, y a falta de confirmar los datos provisionales, el descenso del número de alumnos se pudo deber en gran medida a los grandes incrementos del precio de las matrículas en las universidades públicas producidas en el curso 2012-2013, aún superiores, relativamente, a los observados en los estudios de grado. El peso relativo del alumnado de las universidades privadas respecto al total quedó en dicho curso en el 24,6%, dato claramente más elevado que el registrado en estudios de grado¹⁰. El número de graduados de máster oficial en el curso 2011-2012 ascendió ya a 59.808 alumnos, un 20% más que el curso anterior.

Tanto en el máster oficial como en el grado las mujeres eran mayoría entre el alumnado, más en las públicas que en las privadas, en el primer caso, y al revés en el segundo, y la presencia de alumnado de edad avanzada (por encima de 30 y 25 años, respectivamente) superaba el 30%, más en las privadas que en las públicas. En máster oficial había una mayor presencia de estudiantes extranjeros (18,4%) que en el grado (3,7%) y, en ambos casos, las privadas superaban a las públicas.



● Total ● Públicas ● Privadas
Nota: p indica provisional. Los de las privadas se expresan en el eje de la derecha.
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Cuadro 4. Características de los matriculados en estudios de grado, y de primer y segundo ciclo. Género, edad, nacionalidad y área de enseñanza en la que se encuentran matriculados (en %). Curso 2012-2013			
	TOTAL	U. públicas	U. privadas
Mujeres	54,3	54,2	54,9
18-21 años	42,2	42,8	37,2
22-25 años	27,9	28,3	25,0
26-30 años	12,3	12,1	13,4
Más de 30 años	17,6	16,7	24,4
Extranjeros	3,71	3,67	4,07
Ciencias sociales y jurídicas	47,6	46,5	56,5
Ingeniería y arquitectura	21,7	22,6	15,0
Artes y humanidades	9,7	10,5	3,7
Ciencias de la salud	15,1	14,0	23,4
Ciencias	5,9	6,5	1,2

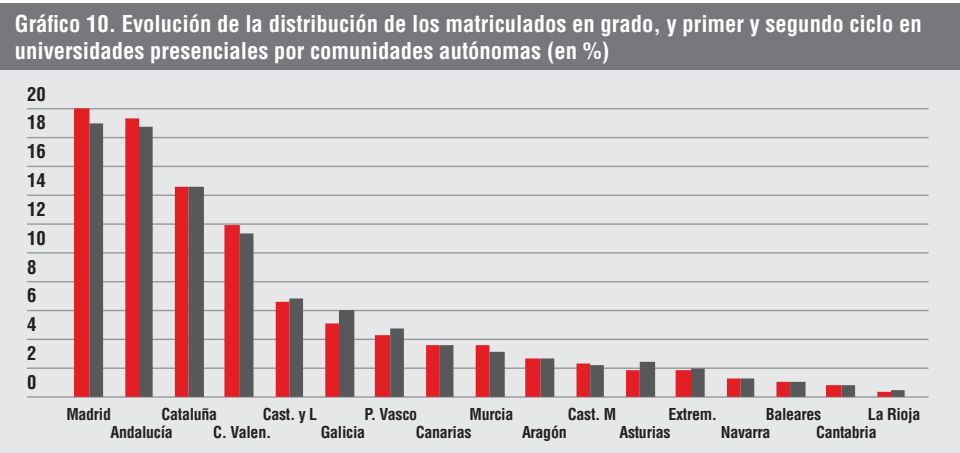
Nota: datos provisionales.
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Cuadro 5. Características de los matriculados en másteres oficiales. Género, edad, nacionalidad y área de enseñanza en la que se encuentran matriculados (en %). Curso 2012-2013			
	TOTAL	U. públicas	U. privadas
Mujeres	54,1	55,4	50,2
Menos de 25 años	26,3	28,7	18,9
25-30 años	38,7	39,7	35,7
31-40 años	24,5	22,2	31,6
Más de 40 años	10,5	9,5	13,8
Extranjeros	18,4	17,9	20,0
Ciencias sociales y jurídicas	52,9	46,1	73,8
Ingeniería y arquitectura	16,4	18,6	9,5
Artes y humanidades	12,0	14,6	4,1
Ciencias de la salud	11,7	12,4	9,7
Ciencias	7,0	8,3	2,9

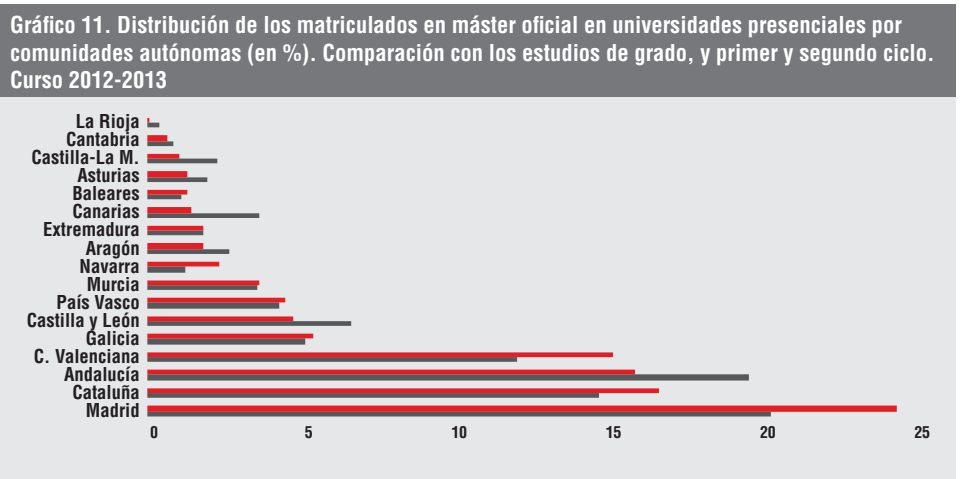
Nota: datos provisionales.
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

9. Las previsiones de egresados en 2012-2013 apuntaban hacia un ascenso inferior al 1%. Dado que las privadas incrementarían, según estas previsiones, más su número de graduados que las públicas, su peso relativo en el total de egresados escalaría hasta superar el 17%.

10. Las previsiones para 2013-2014 apuntan hacia un nuevo descenso, superior al 5%, en las universidades públicas, mientras que las privadas experimentarían un aumento del 8,5%, lo que haría que su peso relativo incrementase hasta el 27%.



● 2012-2013 ● 2005-2006
Nota: datos provisionales para el curso 2012-2013.
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.



● Máster oficial ● Grado y primer y segundo ciclo
Nota: datos provisionales para el curso 2012-2013.
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Las características de los matriculados en estudios de grado en el curso 2012-2013 se ofrecen en el cuadro 4. El 54,3% eran mujeres, tres de cada diez tenían más de 25 años y el 96,3% eran españoles. En el medio plazo la evolución que se observó fue hacia el incremento de la participación relativa de las alumnas, de los estudiantes de más edad y, lentamente, de los extranjeros. Por tipo de universidad se observa que en las privadas participaban en 2012-2013 más las mujeres, los alumnos de más de 25 años y los extranjeros. Por áreas de enseñanza, sobresale la de ciencias sociales y jurídicas (el 47,6% de los matriculados), seguida de la ingeniería y arquitectura (21,7%) y las ciencias de la salud (15,1%). Artes y humanidades tenía matriculados a menos del 10% del total de estudiantes de grado, y ciencias, a menos del 6%. La evolución en el medio plazo

fue hacia el descenso del peso de las ingenierías y arquitectura, igual que ocurrió con las ciencias (en la última década han perdido ambas en torno a uno de cada cuatro matriculados) y, en menor medida, con las ciencias sociales y jurídicas, y hacia el ascenso de la importancia relativa de las ciencias de la salud (en una década casi doblaron el número de matriculados), mientras que artes y humanidades mantuvo, en términos generales, su posición relativa. Por tipo de universidad, se observa claramente el mayor protagonismo relativo que tuvieron en las privadas las ramas de ciencias sociales y jurídicas y ciencias de la salud. En el cuadro 5 se ofrecen las características fundamentales de este alumnado matriculado en estudios de máster oficial. Atendiendo a los egresados, las mujeres participaban más relativamente que entre los matriculados, tanto en grado como en máster oficial. Lógicamente,

Cuadro 6. Índice de especialización en las diversas áreas de enseñanza por territorios. Curso 2012-2013 (en %)					
Grado, y primer y segundo ciclo	Ciencias sociales y jurídicas	Ingeniería y arquitectura	Artes y humanidades	Ciencias de la salud	Ciencias
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
U. presenciales	97,2	111,2	87,4	98,8	105,1
Andalucía	105,3	96,7	96,6	83,4	117,7
Aragón	91,9	110,8	80,8	115,2	119,1
Asturias	86,5	142,7	87,2	75,7	135,3
Baleares	128,4	59,4	100,5	59,1	123,7
Canarias	105,1	101,3	96,2	96,9	68,3
Cantabria	87,8	175,2	30,7	99,0	38,4
Castilla-La M.	108,1	110,5	89,3	78,7	67,5
Castilla y León	96,7	118,9	87,6	88,7	106,3
Cataluña	88,2	106,5	103,7	118,3	118,5
Com. Valenciana	91,3	125,4	89,5	97,9	100,1
Extremadura	105,1	103,8	55,1	105,0	105,7
Galicia	90,7	126,5	79,1	97,5	118,7
Madrid	97,0	115,6	72,1	106,1	97,5
Murcia	104,6	66,0	99,7	135,2	98,4
Navarra	89,8	146,4	19,3	129,7	68,4
País Vasco	99,4	129,8	82,7	75,4	86,7
La Rioja	94,8	103,6	207,4	32,2	125,6
U. no presenciales	115,7	37,1	170,5	106,5	71,3

Máster oficial	Ciencias sociales y jurídicas	Ingeniería y arquitectura	Artes y humanidades	Ciencias de la salud	Ciencias
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
U. presenciales	93,9	108,5	97,3	111,1	112,6
Andalucía	87,6	88,3	119,8	137,2	125,3
Aragón	86,2	117,1	76,9	161,9	100,4
Asturias	85,2	167,7	63,1	92,1	129,9
Baleares	91,8	19,5	101,8	109,2	332,8
Canarias	108,9	60,1	67,4	99,1	184,0
Cantabria	76,7	206,3	130,8	65,0	32,5
Castilla-La Mancha	98,6	135,9	117,5	60,2	63,0
Castilla y León	107,6	86,0	107,4	97,8	66,2
Cataluña	85,2	107,0	118,1	118,1	134,1
Com. Valenciana	84,0	124,0	95,7	143,5	99,4
Extremadura	105,2	137,1	58,2	83,5	73,2
Galicia	93,6	131,6	83,9	77,5	140,1
Madrid	102,0	115,5	87,9	74,5	112,3
Murcia	88,6	62,1	78,2	241,1	76,0
Navarra	141,6	81,5	15,9	65,2	30,7
País Vasco	99,8	132,2	92,3	79,6	73,2
La Rioja	127,6	21,4	146,2	0,0	163,6
U. no presenciales	130,8	60,4	114,1	44,4	27,9
U. especiales	132,8	10,8	108,7	34,0	156,7

Nota: datos provisionales.
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

también era superior la participación relativa de los de más edad, mientras que la participación de los extranjeros era inferior.

El 84,9% de los matriculados en estudios de grado y de primer y segundo ciclo en el curso 2012-2013 en España asistían a universidades presenciales, peso relativo que es cuatro décimas superior al del curso precedente. El resto lo hacían en universidades a distancia. De los que se matriculaban en universidades presenciales (gráfico 10), la gran mayoría se ubicaban en centros de Madrid, Andalucía, Cataluña y la Comunidad Valenciana. Entre dichas cuatro regiones se concentraba, de hecho, el 65% del alumnado de grado y de primer y segundo ciclo en universidades presenciales, dos puntos porcentuales por encima del dato de siete años antes. Como se puede observar también en el gráfico 10, a lo largo de los últimos siete años, de las principales comunidades autónomas, todas menos Cataluña avanzaron en el porcentaje del total de alumnado de grado que concentran.

En el curso 2012-2013 se observaba una elevada concentración territorial del alumnado matriculado, más en el máster oficial que en el grado. Entre Andalucía, Cataluña, la Comunidad Valenciana y Madrid se ubicaba el 65% de los matriculados de grado en universidades presenciales (y el 70,3% en el caso

del máster). En los últimos siete años, Cataluña perdió peso relativo y las otras tres lo han ganado.

Por otro lado, en el curso 2012-2013, el 83,5% de los matriculados en máster oficial en España asistían a universidades presenciales, mientras que el 15,5% seguían dichos estudios mediante universidades a distancia y el restante 1% se ubicaban en universidades especiales (la Internacional Menéndez Pelayo y la Internacional de Andalucía). En relación con el curso anterior, el porcentaje conjunto de las no presenciales y las especiales creció casi cuatro puntos porcentuales. Tomando específicamente a los matriculados en centros presenciales (gráfico 11) se observa que volvieron a sobresalir como regiones con más peso relativo Madrid, Cataluña, Andalucía y la Comunidad Valenciana. Entre las cuatro concentraban en el curso 2012-2013 a siete de cada diez matriculados en másteres oficiales. Este porcentaje de concentración era, por tanto, cinco puntos porcentuales más elevado que el que se daba en estudios de grado y primer y segundo ciclo¹¹. En el cuadro 6 se ofrece, finalmente, la especialización por áreas de enseñanza de las diferentes regiones en el curso 2012-2013¹², tanto para grado y primer y segundo ciclo como para másteres oficiales.

Tasa de rendimiento, evaluación y éxito, tasa de abandono y cambio de estudio

La tasa de evaluación en el grado universitario, esto es, la ratio —en porcentaje— entre los créditos presentados y los créditos matriculados fue del 85,2% en el curso 2011-2012, ligeramente por encima del dato del curso anterior. La tasa de éxito, por su parte, entendida como la ratio entre los créditos aprobados y los presentados fue del 84,5%, mientras que la tasa de rendimiento, que se define como la relación entre créditos aprobados y matriculados, quedó en el 72,1% (algo más de dos puntos superior a la del curso precedente), lo que implica que unos 28 créditos matriculados de cada 100 quedaron sin superar. En el caso de considerar las enseñanzas de primer y segundo ciclo, ya en extinción, se observa que en el curso 2011-2012, la tasa de evaluación era inferior (78,6%), mayor la de éxito (88%), quedando la tasa de rendimiento tres puntos por debajo de la del grado (69,1%). Los resultados de los cálculos de estas ratios por tipo de universidades se pueden observar en el cuadro 7: en general, hay un mayor rendimiento (y también una mayor tasa de evaluación y de éxito) en las universidades privadas que en las públicas y, sobre todo, en las presenciales que en las no presenciales.

En el grado universitario se aprobaban en el curso 2011-2012 el 72,1% de los créditos matriculados, mientras que en el primer y segundo ciclo esta tasa de rendimiento era del 69,1%. Por ramas de enseñanza, los máximos rendimientos se daban en ciencias de la salud y los mínimos, en ingeniería y arquitectura. Por comunidades, destacaban positivamente Navarra y Cataluña y, en sentido contrario, Canarias.

Por rama de enseñanza (cuadro 8), y como pasaba en cursos anteriores, se vuelve a observar en 2011-2012 que el mayor rendimiento se obtenía en ciencias de la salud (en el grado se dejaba pendiente de superar, de media, unos 20 créditos de cada 100 matriculados), quedando cerca ciencias sociales y jurídicas, y artes y humanidades. Sin embargo, en sentido contrario, los peores rendimientos tenían lugar en ciencias (en el grado quedaban unos 35 de cada 100 créditos matriculados sin superar) y en ingeniería y arquitectura (casi 40 de cada 100). Conclusiones similares, en términos generales, se obtendrían analizando el porcentaje de créditos evaluados respecto a los matriculados, y los aprobados respecto a los evaluados. Por ámbito de estudio, más en concreto, las mayores tasas de rendimiento (por encima del 85%) en los nuevos grados universitarios ya adaptados

11. El detalle de las características de los matriculados y egresados universitarios de grado y máster oficial por regiones y diferenciando universidades presenciales y no presenciales se puede consultar en la publicación periódica de la Fundación CYD titulada *Las universidades españolas. Una perspectiva autonómica*.

12. El índice de especialización se calcula como: $\frac{E_i / E_j}{E_t / E_t} \times 100$, donde E hace referencia a los estudiantes matriculados, i es el área de enseñanza, j el territorio y t el total, es decir, el valor para España. Un valor superior a 100 indica que, en comparación

con España, ese territorio j está especializado en el área i.

Cuadro 7. Tasas de rendimiento, éxito y evaluación por tipo de universidad, primer y segundo ciclo, y nuevos grados universitarios adaptados al EEES, 2011-2012 (en %)						
		Total	U. públicas presenciales	U. públicas no presenciales	U. privadas presenciales	U. privadas no presenciales
Primer y segundo ciclo	Tasa de rendimiento	69,1	68,5	53,8	87,6	76,5
	Tasa de éxito	88,0	78,4	88,0	92,9	94,0
	Tasa de evaluación	78,6	78,4	61,1	94,2	81,4
Grado	Tasa de rendimiento	72,1	73,7	37,3	86,1	76,9
	Tasa de éxito	84,5	83,7	81,4	89,7	93,0
	Tasa de evaluación	85,2	88,0	45,8	96,0	82,7

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014.

al Espacio Europeo de Educación Superior se daban en formación de docentes de enseñanza infantil (91,3%), enfermería y atención a enfermos (90,3%), medicina (87,4%), formación de docentes de enseñanza primaria (87,7%), y técnicas audiovisuales y medios de comunicación (85,3%). Las menores, por debajo del 60%, tenían lugar en los ámbitos de la agricultura, ganadería y pesca (53,5%), informática (53,6%), estadística y matemáticas (54,3%), ciencias físicas, químicas y geológicas (59,7%), e ingenierías (59,8%).

El detalle de estas tasas de rendimiento, éxito y evaluación por comunidades autónomas y diferenciando entre estudios de grado y de primer y segundo ciclo se muestra en el cuadro 9. El rendimiento más elevado en ambos casos tenía lugar en Navarra y Cataluña. En grado, en concreto, estas regiones eran las únicas en las que más del 80% de los créditos matriculados se aprobaban en el curso 2011-2012. En sentido contrario, destacarían Canarias, Asturias y Andalucía, en grado (y Canarias, Galicia y Extremadura en estudios de primer y segundo ciclo).

Como novedad, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha publicado datos de la tasa de abandono y cambio de estudio en el primer año, para el curso 2011-2012. La primera se define como aquellos matriculados de nuevo ingreso en el 2009-2010 que no aparecían en los dos cursos siguientes en el mismo estudio, respecto al total de nuevos ingresados. Este

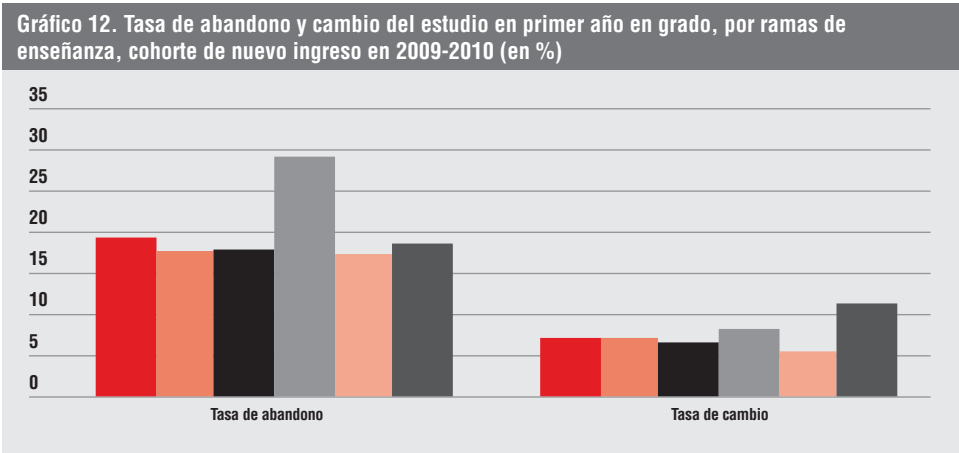
abandono se pudo deber a que dejaron el sistema universitario, o bien solamente el estudio en el que se matricularon, o bien que cambiaron la universidad española por una extranjera. La tasa de cambio estaría incluida en la de abandono, y serían aquellos que empezaron en 2009-2010 en un estudio y en algunos de los dos cursos siguientes estaban matriculados en otro, pero no en el primero. En términos generales, la tasa de abandono era del 19% y la tasa de cambio de estudio era del 7,1%. En las universidades no presenciales el primer valor era mucho más elevado: del 37,4% (por el 13,8% de las presenciales). También se observa una mayor tasa de abandono y de cambio de estudio en las públicas que en las privadas: 19,6% y 7,2%, respectivamente en las primeras, por el 16,3% y 6,3% de las segundas (en las públicas presenciales la tasa de abandono era del 14,5%, y del 10,4% en las privadas presenciales). Los resultados por ramas de enseñanza (gráfico 12) muestran los mejores indicadores para ciencias de la salud, destacando, en sentido contrario, artes y humanidades, con la mayor tasa de abandono, y ciencias puras, con la mayor tasa de cambio de estudio. Y los resultados por comunidades autónomas (gráfico 13) muestran las menores tasas de abandono (inferiores al 10%) en Navarra, Castilla-La Mancha, Castilla y León y Cantabria, y las mayores en Baleares, La Rioja y Canarias. Las tasas de cambio, por su parte, iban del mínimo del 3,6% de Castilla-La Mancha al máximo del 9,9% de La Rioja.

Cuadro 8. Tasas de rendimiento, éxito y evaluación por rama de enseñanza, primer y segundo ciclo, y nuevos grados universitarios adaptados al EEES, 2011-2012 (en %)						
		Ciencias sociales y jurídicas	Ingeniería y arquitectura	Artes y humanidades	Ciencias de la salud	Ciencias
Primer y segundo ciclo	Tasa de rendimiento	70,0	63,3	71,7	77,9	67,8
	Tasa de éxito	88,4	85,0	91,9	90,1	86,9
	Tasa de evaluación	79,1	74,5	77,9	86,4	78,0
Grado	Tasa de rendimiento	74,9	60,6	70,3	79,3	65,1
	Tasa de éxito	86,5	74,8	88,3	88,6	78,3
	Tasa de evaluación	86,6	81,1	79,6	89,6	83,2

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014.

Cuadro 9. Tasas de rendimiento, éxito y evaluación por comunidades autónomas, primer y segundo ciclo y nuevos grados universitarios adaptados al EEES, 2011-2012 (en %)						
	Grado			Primer y segundo ciclo		
	T. de rendimiento	T. de éxito	T. de evaluación	T. de rendimiento	T. de éxito	T. de evaluación
Canarias	64,5	81,5	79,1	59,3	84,5	70,1
Asturias	67,3	78,8	85,4	66,0	87,0	75,9
Andalucía	69,2	81,7	84,7	65,1	85,5	76,1
Murcia	70,7	82,9	85,2	68,3	88,0	77,6
Cantabria	71,1	80,2	88,7	73,5	88,0	83,5
Castilla-La M.	71,4	81,6	87,5	70,1	86,9	80,7
Galicia	71,5	82,1	87,1	62,9	86,2	73,0
La Rioja	72,8	72,9	99,8	65,8	89,3	73,7
Baleares	73,1	84,0	87,0	66,0	85,9	76,9
Extremadura	73,7	82,4	89,5	64,1	84,3	76,0
Aragón	76,4	85,6	89,4	72,1	88,9	81,0
Castilla y León	77,2	85,3	90,5	71,7	87,7	81,7
País Vasco	77,4	86,4	89,6	71,8	89,7	80,1
Madrid	77,9	85,7	90,9	75,8	89,8	84,5
Com. Val.	78,2	86,0	90,9	67,9	88,0	77,2
Cataluña	80,2	86,7	92,6	78,6	90,7	86,7
Navarra	83,1	88,2	94,3	85,0	93,0	91,4

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014.



● TOTAL ● Ciencias sociales y jurídicas ● Ingeniería y arquitectura ● Artes y humanidades ● Ciencias de la salud ● Ciencias
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014.

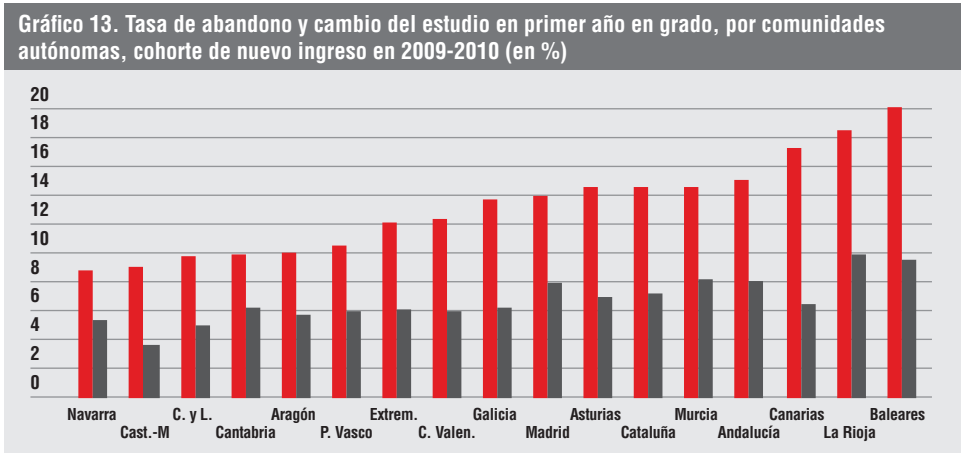
En el máster oficial, un curso más, se obtenían mayores rendimientos que en el grado, aprobándose el 87,4% de los créditos matriculados. También era más baja la tasa de abandono del estudio en el primer curso, del 15,6% frente al 19%. Para ambos indicadores, y tanto para el grado como para el máster, se observa un claro peor comportamiento de las universidades no presenciales respecto a las presenciales.

Igual que en el curso anterior, también en 2011-2012 se observaban unos mejores indicadores para el máster oficial, tanto si se tiene en cuenta la tasa de evaluación, éxito y rendimiento o los novedosos indicadores de tasa de abandono y de cambio de estudio. Efectivamente, en dicho curso la tasa de rendimiento de los estudiantes de máster oficial fue del 87,4% (87,8% para las públicas y 86,3% para las privadas), unos 15 puntos porcentuales por encima del dato del grado, y medio punto mejor que la tasa del 2010-2011. De la misma manera fue mayor también la tasa de evaluación, 89,3%, y la de éxito, 98%, lo que indica que tan solo se suspendieron dos de cada 100 créditos evaluados. Igual que pasaba en el grado, también aquí las universidades no presenciales muestran un claro peor comportamiento que las presenciales: así, por ejemplo, la tasa de rendimiento era del 78,6%, por el 88,4% de las presenciales. Por ramas de enseñanza, en cambio, los resultados diferían del grado, en el sentido de que los mejores rendimientos tenían lugar en ciencias y los peores, en artes y humanidades (gráfico 14). Dado que la

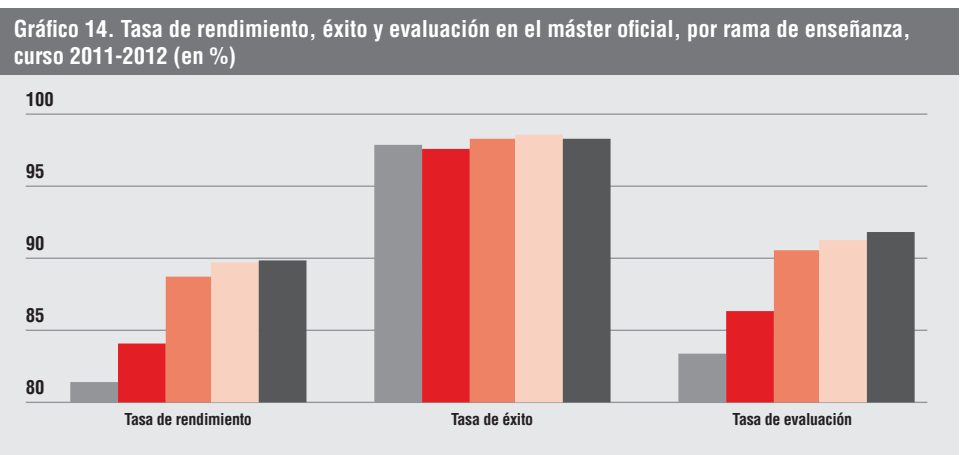
tasa de éxito era muy similar para todas las ramas, moviéndose entre el 97%-98%, las diferencias en la tasa de rendimiento están íntimamente relacionadas con las divergencias observadas en la tasa de evaluación.

La tasa de abandono, por su parte, también era inferior en el máster oficial que en el grado (15,6% frente al 19%) y la tasa de cambio era de tan solo el 3,5%, la mitad que en estudios de grado. Nuevamente estos datos, si se tiene en cuenta las universidades no presenciales, son muchos mayores (29,8% frente a 14,8% en tasa de abandono y 6,2% frente a 3,3% en tasa de cambio; con datos respectivos para las universidades especiales del 21,7% y 2,5%). Por ramas de enseñanza, la mayor tasa de abandono correspondía a ingeniería y arquitectura (19,1%), y la menor, a ciencias (14%), mientras que la tasa de cambio oscilaba desde el 2,6% de ciencias sociales y jurídicas hasta el 5,1% de ciencias de la salud.

La tasa de rendimiento, éxito y evaluación, así como la tasa de abandono y de cambio por comunidades autónomas para el máster oficial pueden ser consultadas en el cuadro 10. En tasa de rendimiento destacaban positivamente Navarra y Castilla y León, por ser donde más créditos se aprobaban respecto a los matriculados en el curso 2012-2013: tasa superior al 95%; mientras que en el lado opuesto se encontraban Madrid, Murcia y Baleares, con menos del 85% de los créditos matriculados aprobados. En tasa de abandono contrastaba el valor ligeramente superior del 20% de Andalucía con la tasa del 5% de Cantabria.



● Tasa de abandono ● Tasa de cambio
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014.



● Artes y humanidades ● Ingeniería y arquitectura ● Ciencias sociales y jurídicas ● Ciencias
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014.

Cuadro 10. Tasa de rendimiento, éxito y evaluación, curso 2011-2012, y tasa de abandono y cambio de estudio en primer año, cohorte de nuevo ingreso en 2009-2010. Máster oficial, por comunidades autónomas (en %)					
	Tasa de rendimiento	Tasa de éxito	Tasa de evaluación	Tasa de abandono	Tasa de cambio
Navarra	97,7	99,7	98,0	15,0	9,8
Castilla y León	96,1	99,6	96,5	6,5	1,0
Asturias	93,3	99,5	93,8	7,7	2,0
País Vasco	91,9	98,7	93,1	6,8	0,9
Cataluña	91,1	98,5	92,4	15,9	2,7
Galicia	90,8	99,2	91,5	10,7	1,6
Com. Valenciana	90,4	98,8	91,5	14,7	2,8
Cantabria	90,4	99,6	90,8	5,0	0,9
Canarias	89,8	98,9	90,8	13,3	2,1
Castilla-La Mancha	89,5	99,3	90,1	6,1	0,8
Aragón	89,1	99,5	89,5	10,9	1,9
La Rioja	87,5	97,0	90,2	8,8	1,5
Andalucía	87,2	94,9	91,9	20,2	6,0
Extremadura	86,4	98,3	87,8	9,2	1,9
Madrid	83,2	98,2	84,8	15,8	2,9
Murcia	83,0	96,7	85,8	16,5	6,6
Baleares	80,3	98,4	81,6	16,8	2,3

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014.

Tesis doctorales

Finalmente se puede indicar que durante el 2012 se leyeron en las universidades españolas un total de 10.531 tesis doctorales, lo que implica un ascenso del 11,1% respecto del año precedente. Desde el 2007, el incremento ya supera el 50%, de hecho. El 50,5% de las tesis del 2012 fueron leídas por hombres, en torno a un punto porcentual por debajo del dato del año anterior. Por estratos de edad, es

reseñable que el 45,6% de los que leyeron la tesis doctoral en 2012 tenían 35 años o más (algo más de 1,5 puntos porcentuales superior al dato del año precedente, siguiendo la tendencia al incremento de la edad media de los doctorandos que se había reseñado en anteriores informes CYD). De estos, la mayoría tenían entre 35 y 39 años (el 17,6% del total), o estaban entre 40 y 49 años (el 16,2%). Solamente un 17,7% de los doctorandos tenían menos de 30 años, mientras que el grueso de los

que leyeron la tesis estaban comprendidos entre los 30 y 34 años: el 36,7% del total, porcentaje similar al del 2011. Las mujeres se caracterizaban, a este respecto, en comparación con los hombres, por su menor edad media de lectura de tesis: así, prácticamente el 60% de ellas lo hicieron antes de los 35 años, por el porcentaje inferior al 50% de ellos. Uno de cada cuatro doctorandos era extranjero en 2012 (dato casi dos puntos porcentuales superior al del año anterior, intensificando así la tendencia

que se viene observando en los últimos tiempos). De ellos, el 60,6% procedían de países de América Latina y el Caribe, y el 25,9%, de otros países de la Unión Europea (el primer porcentaje se redujo casi dos puntos, al contrario que el segundo, que aumentó más de 2,5, en relación con el 2011). De Asia y Oceanía provenía el 5,6% de los doctorandos, porcentaje casi 1,5 puntos porcentuales superior al del año precedente.

La movilidad internacional de los estudiantes universitarios bajo el programa Erasmus

El programa Erasmus, que nació en 1987 como programa europeo de referencia para incentivar, a través de becas y ayudas, la movilidad geográfica de los estudiantes de educación superior, llegó en el curso 2012-2013 a los tres millones de personas participantes. De los 11 países integrantes del programa en 1987 se ha pasado a los 33 actuales: los 28 de la Unión Europea, más Islandia, Liechtenstein, Noruega, Suiza y Turquía. Y de la movilidad de estudiantes por motivo de estudios se ha pasado a incorporar además, en este contexto, la posibilidad de hacer prácticas en empresas extranjeras, y la movilidad del personal académico y de servicios, ya sea para impartir docencia o para recibir formación¹.

En el curso 2011-2012 el número de alumnos españoles de educación superior que estaban realizando una estancia Erasmus en el extranjero, en la modalidad de estudios, ascendía a 34.103², lo que implica un crecimiento del 8,5% en relación con el curso precedente. Desde el curso 2008-2009, el primero que coincidió ya de pleno con la actual crisis, y hasta el 2011-2012, el número de Erasmus españoles se ha incrementado prácticamente en un 40%, mientras que los Erasmus totales europeos aumentaban a una tasa del 17,1% y los que venían a España lo hacían a otra inferior, del 11,8%.

El comportamiento de los Erasmus españoles en los últimos cursos, más positivo que el de los europeos que vienen a España, ha hecho que ya los primeros superen a los segundos (cuadro 1). Los Erasmus españoles suponían en el curso 2011-2012 el 16,7% del total de Erasmus europeos, dato que era un punto y tres décimas superior al de los Erasmus europeos que estudiaban en España. España volvió a repetir como el país que mayor volumen de alumnos nacionales aportaba a Europa mediante el programa Erasmus (seguido, en este orden, y a distancia, por Alemania, Francia, Italia y Polonia) y también como el primer país europeo en cuanto a alumnos Erasmus recibidos (en este caso, le seguían Francia, Alemania, el Reino Unido e Italia). Por otro lado, en el gráfico 1 también se puede observar la ratio de alumnos Erasmus que salen del país hacia Europa sobre el total de los graduados de ese país. Como se observa, el valor alcanzado por España era en 2011-2012 el cuarto más elevado, de los 33 países considerados, más que doblando la media europea (10,4% frente a 4,7%).

1. El programa Erasmus incluye actualmente también otras acciones, tales como programas intensivos de aprendizaje, cursos intensivos de lengua y visitas preparatorias.

2. De los cuales el 98,7% pertenecían a la educación superior universitaria, estando el resto enrolados en la formación profesional de grado superior y las enseñanzas artísticas.

Cuadro 1. Evolución de los alumnos que siguen el programa Erasmus (modalidad de estudios)				
	Erasmus de España	Erasmus de España. Proporción s/ Erasmus europeos (%)	Erasmus que cursaron estudios en España	Erasmus que cursaron estudios en España. Proporción s/ Erasmus europeos (%)
2001-2002	17.403	15,1	18.824	16,3
2002-2003	18.258	14,7	21.289	17,2
2003-2004	20.034	14,8	24.076	17,8
2004-2005	20.819	14,5	25.511	17,7
2005-2006	22.891	14,8	26.625	17,2
2006-2007	22.322	14,0	27.464	17,2
2007-2008	23.107	14,2	27.831	17,1
2008-2009	24.399	14,5	28.175	16,8
2009-2010	27.448	15,4	29.328	16,5
2010-2011	31.427	16,5	30.580	16,1
2011-2012	34.103	16,7	31.493	15,4

Fuente: Organismo Autónomo Programas Educativos Europeos (OAPEE) y Comisión Europea.

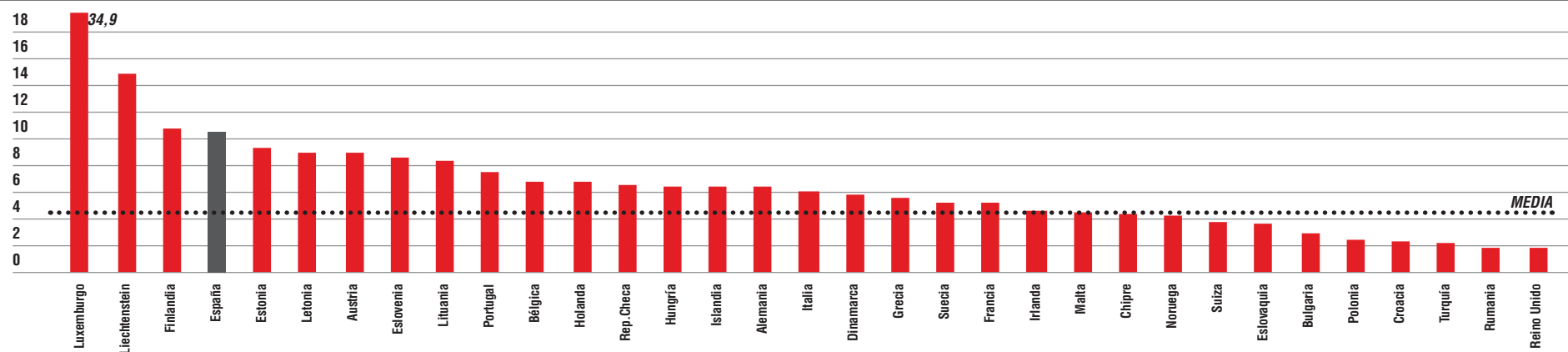
Atendiendo en concreto a los estudiantes españoles de educación superior universitaria que salían de Erasmus al exterior por motivo de estudios, se puede constatar que en el curso 2011-2012, de nuevo, los países de destino preferidos fueron Italia, Francia y Alemania, por este orden. Entre los tres se ubicaba prácticamente el 45% del total de Erasmus españoles, con mención especial para Italia, que por sí sola localizaba al 21,4%. A estos tres países les seguían el Reino Unido, Portugal y Polonia. Como se observa en el gráfico 2, a lo largo del tiempo el peso relativo de estos países mostró comportamientos dispares, con incrementos para Italia, Portugal y Polonia, y descensos para los tres restantes. Respecto al resto de los 15 principales países de destino en el momento actual, cabe destacar la mayor participación relativa en 2011-2012, respecto a una década antes, de Bélgica, República Checa, Austria, Noruega y Hungría. En sentido contrario, Holanda e Irlanda destacarían entre los destinos que más peso relativo perdieron en esta última década.

Por área de estudio, destacaba en el curso 2011-2012, de nuevo, la de las ciencias sociales, empresariales y derecho (el 36,8% de los Erasmus españoles que siguieron estudios en el extranjero lo hicieron en esta modalidad), seguida por la rama de ingeniería (21%) y humanidades y artes (15%).

Con aproximadamente el 8% cada una, se situaban a continuación, y por este orden, el área de ciencias, matemáticas e informática, y la de sanidad y bienestar. En comparación con el conjunto de Erasmus europeos, humanidades y artes, especialmente, y ciencias sociales, empresariales y derecho tenían menos peso relativo, y lo contrario era cierto para las ingenierías y, en segundo lugar, para sanidad y bienestar, y el área de educación.

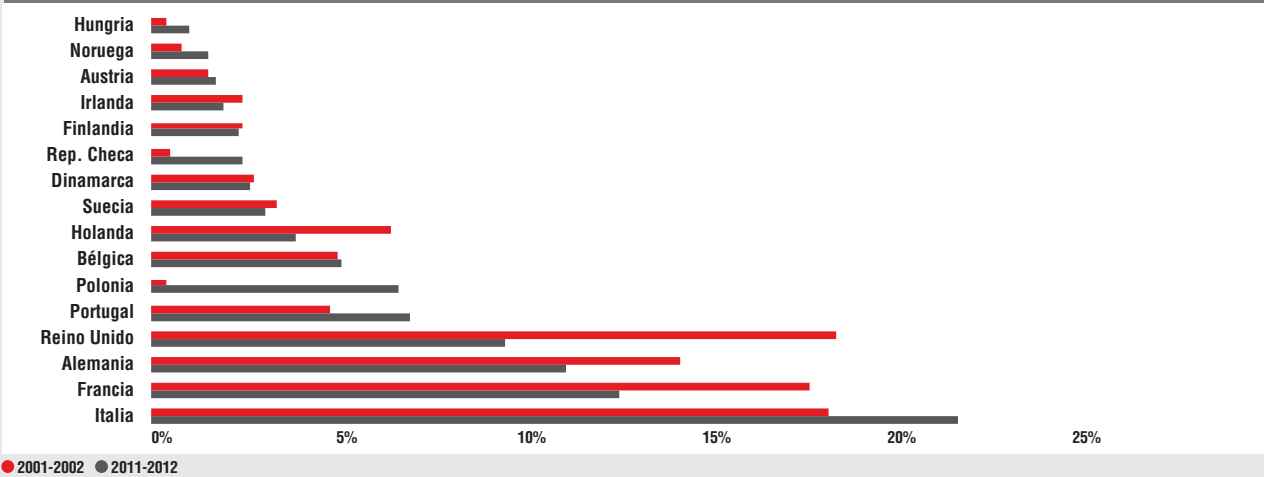
En promedio, los estudiantes españoles que salieron de Erasmus por motivos de estudio en el curso 2011-2012 pasaron ocho meses en el país de destino, dato sensiblemente superior al del conjunto de Erasmus europeos (6,3 meses), e igual al que se registró el curso anterior. El 55,3% de los Erasmus españoles eran mujeres en el curso 2011-2012, dato que era algo más de cinco puntos porcentuales inferior al que se daba para el conjunto de los Erasmus europeos. La evolución temporal española, además, fue hacia el descenso de la participación relativa de las mujeres. El 83,6% de los Erasmus españoles estaban en la franja de 20 a 24 años de edad y un 13,2% adicional tenían entre 25 y 29 años. La edad media española estaba ligeramente por encima del dato para el conjunto europeo, de 22,5 años.

Gráfico 1. Estudiantes Erasmus que salen al extranjero en proporción de los graduados (en %), curso 2011-2012, y graduados 2011



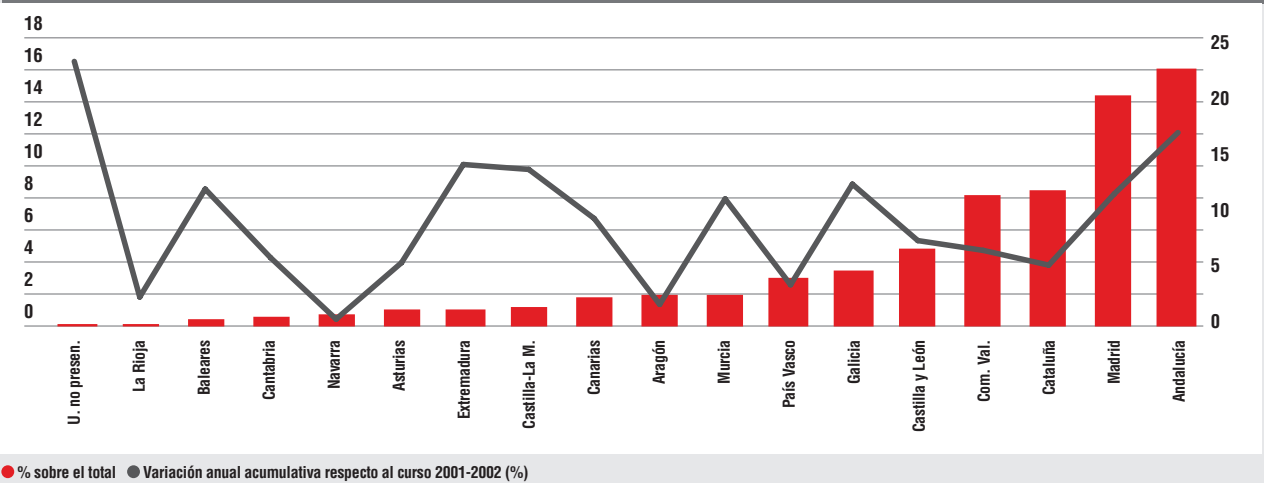
Fuente: Comisión Europea.

Gráfico 2. Estudiantes Erasmus españoles que salen al extranjero. Países de destino (en % del total). Modalidad de estudios. Los 15 principales destinos en 2011-2012



Fuente: OAPEE.

Gráfico 3. Alumnos Erasmus españoles, curso 2011-2012, por comunidades autónomas y universidades no presenciales. Modalidad de estudios



● % sobre el total ● Variación anual acumulativa respecto al curso 2001-2002 (%)

Nota: En el eje de la derecha se representa el porcentaje sobre el total y en el de la izquierda la tasa de crecimiento.
Fuente: OAPEE y Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

En el curso 2011-2012 de nuevo sobresalían, por comunidades autónomas, Andalucía y Madrid, en primer término, y Cataluña y la Comunidad Valenciana, en segundo lugar, como las regiones españolas que mayor proporción de alumnos enviaban al extranjero mediante el programa Erasmus (gráfico 3). Desde el curso 2001-2002, el crecimiento más elevado del número de alumnos Erasmus españoles se dio en Andalucía, Extremadura y Castilla-La Mancha, con un incremento anual acumulativo del 10% o superior, mientras que en el lado opuesto destacaban Navarra, Aragón y La Rioja como las comunidades autónomas menos dinámicas. Entre las primeras 15 instituciones europeas por alumnos Erasmus enviados figuraban 7 españolas y entre las 15 primeras por número de Erasmus europeos recibidos había 8 españolas (Granada, Complutense de Madrid, Sevilla, València y Politécnica de València están en las dos listas; Politécnica de Madrid y Autónoma de Madrid, en la lista de Erasmus enviados, y Salamanca, Barcelona y Autónoma de Barcelona, en la de recibidos).

En el curso 2011-2012, la cuantía mensual promedio de fondos europeos que recibieron los Erasmus españoles en la modalidad de estudios ascendió a 111 euros, lo que refleja una nueva caída, en este caso del 7,5%, que se suma a las registradas en los dos cursos previos (del 13,5% y del 26%). En el conjunto de Europa, las ayudas promedio llegaron a la cifra de 232 euros al mes, la misma cantidad que en el curso previo. La reducción de los fondos comunitarios, unida al incremento sustancial de los alumnos españoles que participaban en el programa Erasmus, fueron los causantes de la disminución registrada en los últimos cursos. Desde casi el inicio del programa Erasmus se añadieron a los fondos comunitarios fuentes adicionales de financiación de origen nacional, entre las que destaca el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y las comunidades autónomas, además de las propias instituciones de educación superior. En el curso 2011-2012, el conjunto de dichos fondos para la movilidad de estudiantes Erasmus por motivo de estudios disminuyó un 9,3% y la reducción fue aún mayor en los cursos subsiguientes.

1.3 *La oferta de estudios universitarios*

Titulaciones de grado y máster oficial

En el curso 2013-2014 estaban operativas en España 82 universidades. De ellas, 47 eran públicas presenciales, 1 pública no presencial (la UNED —Universidad Nacional de Educación a Distancia—), 2 públicas especiales (la UIMP —Universidad Internacional Menéndez y Pelayo— y la UNIA —Universidad Internacional de Andalucía—), 27 privadas presenciales y 5 privadas no presenciales (cuadro 11)¹³. Mientras que el número de públicas está estable desde el siglo pasado, el de privadas ha crecido en lo que llevamos de siglo a razón de una por año (14 universidades privadas nuevas desde 2001, cuatro de ellas no presenciales). Las universidades comprendían, a su vez, 345 campus o sedes, 1.030 centros universitarios (escuelas y facultades) y 2.998 departamentos (además de 481 institutos de investigación, 29 escuelas de doctorado, 47 hospitales universitarios y 79 fundaciones).

En el curso 2012-2013 se impartieron en las universidades españolas un 7% más de titulaciones que en el curso precedente. Los másteres oficiales crecieron un 12,2% (10,5% en las públicas y 20,6% en las privadas) y

Cuadro 11. Listado actual de universidades por tipo		
Públicas	Murcia	Cardenal Herrera-CEU
U. presenciales	Oviedo	Católica de Valencia San Vicente Mártir
A Coruña	Pablo de Olavide	Católica San Antonio de Murcia
Alcalá	País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea	Católica Santa Teresa de Jesús de Ávila
Alicante	Politécnica de Cartagena	Deusto
Almería	Politécnica de Catalunya	Europea de Canarias
Autònoma de Barcelona	Politécnica de Madrid	Europea de Madrid
Autónoma de Madrid	Politécnica de València	Europea de Valencia
Barcelona	Pompeu Fabra	Europea del Atlántico
Burgos	Pública de Navarra	Europea Miguel de Cervantes
Cádiz	Rey Juan Carlos	Francisco de Vitoria
Cantabria	Rovira i Virgili	IE Universidad
Carlos III de Madrid	Salamanca	Internacional de Catalunya
Castilla-La Mancha	Santiago de Compostela	Loyola Andalucía
Complutense de Madrid	Sevilla	Mondragon Unibertsitatea
Córdoba	València - Estudi General	Navarra
Extremadura	Valladolid	Pontificia Comillas
Girona	Vigo	Pontificia de Salamanca
Granada	Zaragoza	Ramon Llull
Huelva	U. no presenciales	San Jorge
Illes Balears	Nacional de Educación a Distancia	San Pablo-CEU
Jaén	Universidades especiales	Tecnología y Empresa
Jaume I de Castellón	Internacional Menéndez y Pelayo	Vic
La Laguna	Internacional de Andalucía	U. no presenciales
La Rioja	Privadas	A Distancia de Madrid
Las Palmas de Gran Canaria	U. presenciales	Internacional de La Rioja
León	Abat Oliba CEU	Internacional Isabel I de Castilla
Lleida	Alfonso X El Sabio	Internacional Valenciana
Málaga	Antonio de Nebrija	Oberta de Catalunya
Miguel Hernández de Elche	Camilo José Cela	

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

13. De las que impartían docencia 80, ya que la universidad privada Universidad Tecnología y Empresa, situada en la Comunidad Autónoma de Madrid, y la Universidad Europea del Atlántico, situada en Cantabria, aún no contaban con actividad académica, según se extrae de la publicación *Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014* (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014).

los grados, un 2,5% (1,8% y 5,6%, respectivamente, en públicas y privadas). Por rama de enseñanza la que menos incrementó el número de titulaciones fue ciencias.

Según la Estadística de Universidades, Centros y Titulaciones, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en el curso 2012-2013 se impartieron en España un total de 7.406 titulaciones: 2.464 de grados, 2.951 de máster, 1.650 de doctorado, 336 programaciones conjuntas de grado y 5 programaciones conjuntas de máster¹⁴. Respecto al curso anterior hubo un incremento del 7% en el número total de titulaciones, con un máximo del 12,2% para el máster oficial y un mínimo del 2,5% para las titulaciones de grado. El 81,4% de las titulaciones se impartían en universidades públicas, peso relativo que bajaba hasta el 79,4% en grados y al 48,2% en dobles grados y que subía hasta el 90,1% en los programas de doctorado. Atendiendo a las titulaciones impartidas y el tipo de universidad en las que se impartían, el menor crecimiento porcentual tuvo lugar en los grados de las universidades públicas (aumento del 1,8%, por el 10,5% de los másteres y el 10,2% de los dobles grados). Asimismo se puede indicar que había 14 titulaciones de grado y 352 de máster oficial que eran de carácter interuniversitario.

En el cuadro 12 se ofrece la distribución de las titulaciones de grado y máster oficial por rama de enseñanza en el curso 2012-2013, así como la variación producida respecto al curso precedente. Ciencias sociales y jurídicas y, en segundo lugar, ingeniería y arquitectura eran las áreas con mayor peso relativo en el total. Respecto a lo que ocurría con el conjunto de matriculados (apartado 1.2) el protagonismo de la primera rama era menor y al contrario ocurría con la segunda, lo cual quiere decir que el número de estudiantes por titulación era claramente superior en ciencias sociales y jurídicas que en las ingenierías. Artes y humanidades y ciencias de la salud destacarían a continuación, ocupando el último lugar ciencias. Esta última, igual que artes y humanidades, también se caracterizaba, como ingeniería y arquitectura, por participar más en el número de titulaciones que en el número de matriculados. En cuanto a la variación producida respecto al curso anterior, en el grado las ramas con mayores incrementos en el número de titulaciones fueron artes y humanidades, y ciencias sociales y jurídicas, destacando en el extremo opuesto ciencias, con 1,3% titulaciones de grado más que en 2011-2012. En másteres oficiales también la rama con menor dinamismo fue la de ciencias, acompañada en este caso por artes y humanidades (crecimientos en torno al 7%

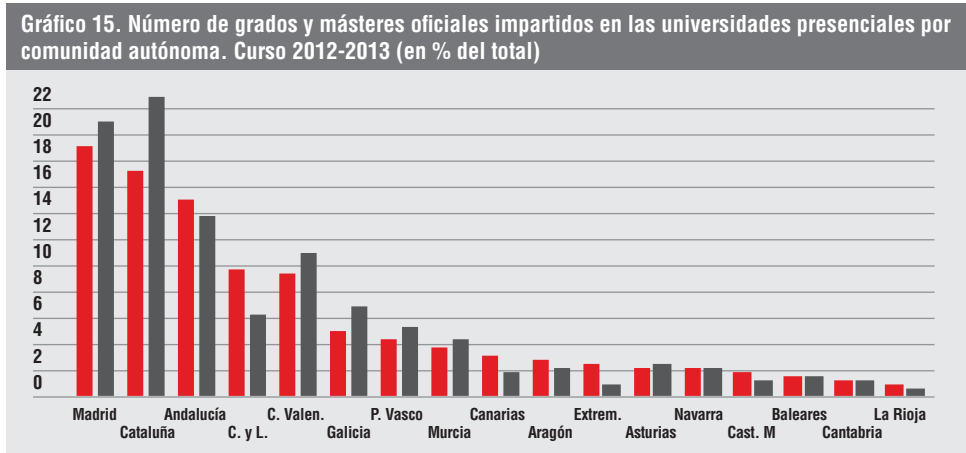
Cuadro 12. Número de grados y másteres oficiales impartidos por rama de enseñanza y tipo de universidad. Curso 2012-2013

GRADOS	% sobre el total			Variación respecto al curso 2011-2012 (en %)		
	Total	U. públicas	U. privadas	Total	U. públicas	U. privadas
Total	100,0	100,0	100,0	2,5	1,8	5,6
Ciencias sociales y jurídicas	34,3	31,7	44,3	2,9	1,8	6,1
Ingeniería y arquitectura	27,0	28,4	21,7	2,0	1,6	3,8
Artes y humanidades	15,9	17,1	11,2	3,7	3,1	7,5
Ciencias de la salud	13,6	12,1	19,3	2,1	0,4	6,5
Ciencias	9,2	10,7	3,5	1,3	1,5	0,0

MÁSTERES	% sobre el total			Variación respecto al curso 2011-2012 (en %)		
	Total	U. públicas	U. privadas	Total	U. públicas	U. privadas
Total	100,0	100,0	100,0	12,2	10,5	20,6
Ciencias sociales y jurídicas	38,8	35,7	52,9	15,4	15,0	16,5
Ingeniería y arquitectura	21,1	21,7	18,4	13,1	9,8	34,2
Artes y humanidades	13,8	15,6	5,8	7,1	7,1	6,9
Ciencias de la salud	14,4	13,0	20,6	12,5	9,0	23,6
Ciencias	12,0	14,1	2,3	7,0	6,2	33,3

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Estadística de Universidades, Centros y Titulaciones.

14. En este apartado solo se tiene en cuenta los másteres regulados por el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, y los doctorados regulados por el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, y por el Real Decreto 99/2011, de 28 de enero.



● Grados ● Másteres oficiales
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Estadística de Universidades, Centros y Titulaciones.

en el número de titulaciones), mientras que el aumento, en el otro extremo, en ciencias sociales y jurídicas superó el 15%.

Por tipo de universidad queda de manifiesto, en primer lugar, el mayor dinamismo, en términos generales, del número de titulaciones por rama de enseñanza en las privadas y, en segundo lugar, el mayor protagonismo que tenían en las privadas las ramas de ciencias sociales y jurídicas, y de ciencias de la salud, en relación con lo que ocurría en las públicas. En el curso 2012-2013, el 2,8% de los grados se impartían en universidades a distancia y el 5% de los másteres oficiales, en dichas universidades más la UIMP y la UNIA. Por consiguiente, la inmensa mayoría de las titulaciones de grado y de máster oficial se impartían en universidades presenciales. Dentro de estas la concentración por comunidades autónomas era notable, tal como se observa en el gráfico 15. Entre Madrid y Cataluña se impartía el 36% de los grados y el 43% de los másteres oficiales, y si se le suma Andalucía, los porcentajes respectivos llegaban al 51% y 57%. Respecto al curso precedente, donde más se incrementó el número de grados fue en Madrid y Canarias

(por encima del 5%) y, en cambio, en 8 regiones se dio una total estabilidad (el mismo número de grados hubo en 2011-2012 que en 2012-2013): Asturias, Baleares, Cantabria, Castilla-La Mancha, Extremadura, Galicia, el País Vasco y La Rioja. En el caso de los másteres oficiales, las tasas de variación fueron desde el máximo del 20,3% en Cataluña y el 17% en Murcia hasta el 0% en La Rioja y menos del 5% en Andalucía y Aragón¹⁵.

Oferta y demanda de plazas, y matriculados de nuevo ingreso

Atendiendo en concreto a las universidades públicas presenciales también se pueden obtener datos de la oferta de plazas, la matrícula total de los que acceden por preinscripción, esto es, la matrícula de nuevo ingreso (por preinscripción) al sistema y la demanda (preinscritos en primera opción) de los estudios de grado universitario. Según estos datos, el número de plazas ofrecidas en el conjunto del sistema universitario español público presencial en el curso 2012-2013 fue de 245.584 (datos definitivos), solamente 308 plazas más de grado que el curso

precedente¹⁶. Los matriculados de nuevo ingreso (por preinscripción) crecieron un 0,8% (226.645, en términos absolutos) y la demanda, un 7,2% (y 408.151 preinscritos en primera opción)¹⁷. La ratio demanda/oferta quedó, así, en el 166,2% por el 155,3% del curso anterior, y la ratio matrícula/oferta alcanzó el valor del 92,3%, seis décimas por encima del dato del 2011-2012, lo que implica que de cada 100 plazas ofertadas quedaron por cubrir con matriculados de nuevo ingreso (por preinscripción) algo menos de ocho¹⁸.

En el curso 2012-2013 el número de plazas ofertadas en el grado en el conjunto de las universidades públicas presenciales españolas fue de 245.584, un 0,1% más que en 2011-2012. Por ramas de enseñanza hubo variaciones negativas en ciencias de la salud, ingeniería y arquitectura, y ciencias sociales y jurídicas. La ratio matrícula/oferta mejoró en seis décimas, y quedó en el 92,3% (menos de 8 plazas de cada 100 ofertadas sin cubrir), con un mínimo del 87,6% en ingeniería y arquitectura.

En el cuadro 13 se ofrece esta información por rama de enseñanza. En primer lugar, se observa que la distribución de las plazas ofertadas por área era bastante diferente en el curso 2012-2013 que la de número de grados, y más parecida, en ese sentido, a la de los matriculados. En segundo lugar, es de destacar que en tres de las cinco ramas se produjo en 2012-2013 una reducción de la oferta de plazas en las universidades públicas presenciales españolas: ciencias de la salud, ingeniería y arquitectura, y ciencias sociales y jurídicas, mientras que en ciencias las plazas aumentaron casi un 2%, y en artes y humanidades, algo más del 4%¹⁹. Donde más creció la demanda, por su parte (es decir, los preinscritos en primera opción), fue en ciencias y, en segundo lugar, en ingeniería y arquitectura, estando en el otro extremo ciencias sociales y jurídicas (incremento inferior al 6%). La matrícula total de los que acceden por preinscripción solamente disminuyó en artes y humanidades, mientras ciencias y ciencias de la salud mostraron los mayores aumentos porcentuales. Ciencias sociales y jurídicas mostró una gran estabilidad (solo hubo 60 matriculados de nuevo ingreso más en el curso 2012-2013 respecto al

15. Para más detalle acerca de España, sus comunidades autónomas y las propias universidades, en este contexto, se remite a la publicación periódica de la Fundación CYD titulada *Las universidades españolas. Una perspectiva autonómica*.

16. En el curso 2013-2014, según la publicación *Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014* (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014), estas plazas en las universidades públicas presenciales españolas cayeron, en términos porcentuales, un 0,3% (795 plazas, en términos absolutos), con datos provisionales.

17. Hay que matizar que en la demanda se suele dar un efecto multiplicativo (sobredimensión de la demanda), derivado de que un mismo estudiante se puede preinscribir en el estudio en varias comunidades autónomas, ya que el proceso de preinscripción es propio e independiente en cada una de ellas. Eso ocurre sobre todo en grados de fuerte carácter vocacional, como sucede con carreras de ciencias de la salud, como Enfermería o Medicina, o los grados relacionados con la profesión de maestro.

18. La ratio demanda/oferta es un indicador de preferencia, que valora qué porcentaje de la oferta se cubriría con estudiantes que quieren cursar esa enseñanza en primera opción, es decir, revela, en términos relativos, el nivel de demanda de la enseñanza. En cambio, la ratio matrícula/oferta es un indicador de ocupación, que valora si los centros universitarios pueden cubrir las plazas que ofrecen, esto es, evalúa la eficiencia productiva del sistema.

19. Las tendencias se mantienen en el curso 2013-2014 (datos provisionales), en gran medida, con un descenso de la oferta de plazas del 1,4% en ciencias sociales y jurídicas y otro del 0,8% en ciencias de la salud, e incrementos del 1,6% y 0,6%, respectivamente, en artes y humanidades, y en ciencias. Lo único diferente fue la evolución en ingeniería y arquitectura, con un incremento de plazas del 1%, a diferencia de lo ocurrido en 2012-2013.

Cuadro 13. Oferta de plazas, demanda y matrícula de nuevo ingreso, curso 2012-2013, universidades públicas presenciales, titulaciones de grado, por ramas de enseñanza								
	% sobre el total			Variación respecto al curso 2011-2012 (en %)			Ratio D/O	Ratio M/O
	Oferta	Demanda	Matrícula	Oferta	Demanda	Matrícula		
Total	100,0	100,0	100,0	0,1	7,2	0,8	166,2	92,3
CC sociales y jurídicas	45,9	39,7	45,6	-0,3	5,8	0,1	144,0	91,8
Ingeniería y arquitectura	22,7	15,8	21,5	-0,8	8,8	0,8	115,7	87,6
Artes y humanidades	10,8	8,2	10,7	4,2	7,0	-0,7	126,1	91,3
Ciencias de la salud	13,7	31,1	14,9	-0,9	7,2	2,7	375,9	100,3
Ciencias	6,9	5,2	7,3	1,8	13,8	3,4	125,4	96,6

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Estadística de Universidades, Centros y Titulaciones.

anterior) e igual, aunque en menor medida, se puede decir de ingeniería y arquitectura (373 personas más).

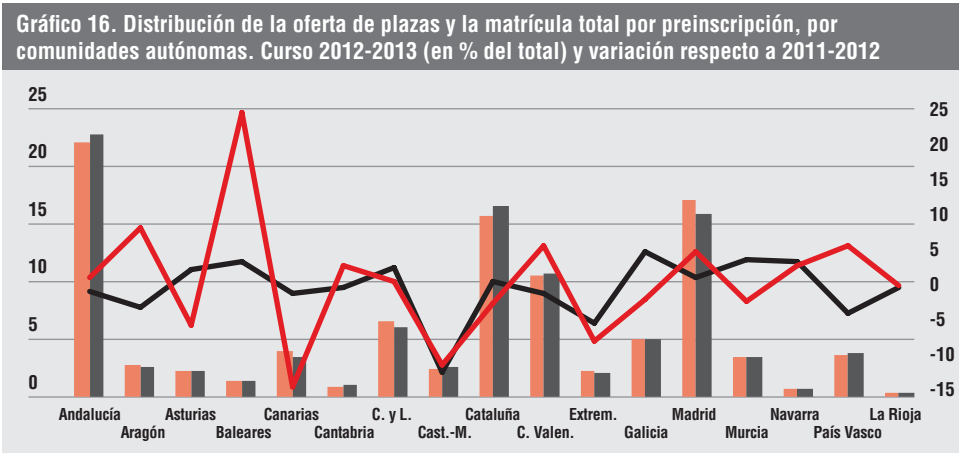
En cuanto a las ratios de demanda y oferta, como viene siendo habitual, curso tras curso, el mayor valor, esto es, la rama más preferida, correspondía a ciencias de la salud: los preinscritos en primera opción casi cuadruplicaban la oferta de plazas. La seguían ciencias sociales y jurídicas, artes y humanidades, ciencias y, como área de enseñanza con menor preferencia, la de ingeniería y arquitectura, aunque con un resultado que era 10 puntos porcentuales superior al del curso anterior (variación positiva que solo superaban las ramas de ciencias de la salud y de ciencias puras).

Finalmente, las ratios de matrícula y oferta, que miden el nivel de ocupación o la eficiencia productiva del sistema, mostraban, de manera lógica, sus mayores valores en ciencias de la salud, donde se ocupaban todas las plazas ofrecidas, y en ciencias, donde se dejaban sin cubrir poco más de tres de cada 100. Ciencias sociales y jurídicas, y artes y humanidades quedaban prácticamente a la par a continuación, con un valor de la ratio matrícula/oferta entre el 91% y el 92%. En cambio, el peor ajuste se daba en ingeniería y arquitectura, dado que se dejaron sin cubrir en el curso 2012-2013, según este indicador, más de 12 de cada 100 plazas ofertadas. Respecto al curso anterior, es relevante indicar que solamente

se produjo un retroceso en esta ratio en la rama de artes y humanidades, mientras que en ciencias sociales y jurídicas se dio un leve incremento de tres décimas. Ingeniería y arquitectura, y ciencias puras, con sendos incrementos de 1,4 puntos porcentuales, estarían en una situación intermedia, y la rama que más mejoró fue ciencias de la salud (3,6 puntos).

Por ámbitos más detallados, se constata que los mejores índices de ocupación tenían lugar en salud (Enfermería, Medicina, Farmacia, Odontología, etc.), ciencias de la vida (Biología, Bioquímica o Ciencias del Medio Ambiente) y Veterinaria; y los más reducidos, en agricultura, ganadería y pesca; servicios de transporte, y arquitectura y construcción (Arquitectura, Urbanismo, Ingeniería Civil), que dejaba casi 25 plazas de las 100 ofrecidas sin ocupar, producto, sin duda, del derrumbe del mercado inmobiliario y de la construcción que se ha producido en España con la última crisis económica y que hace poco atractiva esta opción de estudio en la actualidad.

En la última década, tal como destaca el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014)²⁰, en ciencias sociales y jurídicas se ha producido una reducción de la oferta para ajustarse a una demanda y matrícula a la baja, aunque habría aún más margen de reducción habida cuenta de la ratio actual matrícula/oferta, bastante inferior a 100. La demanda de titulaciones



Nota: La variación se muestra en el eje de la derecha.
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Estadística de Universidades, Centros y Titulaciones.

ligadas a la ingeniería y arquitectura ha disminuido considerablemente en los últimos años, producto seguramente de la crisis económica, pero aún no lo ha hecho en la misma intensidad la oferta. En ciencias de la salud ha habido un gran aumento de la demanda, y también en la oferta de plazas para intentar adecuarse (lo mismo, pero en mucha menor intensidad, se produce en artes y humanidades), mientras que en ciencias puras ha caído bastante la demanda y no tanto la oferta de plazas y la matrícula.

En el curso 2012-2013 siete comunidades autónomas registraron reducciones de las plazas ofertadas en titulaciones de grado en sus universidades públicas y dos más mostraron variación nula. La ratio matrícula/oferta más elevada se registró en Navarra y La Rioja y, en el otro extremo, destacó Extremadura (casi 20 plazas de cada 100 ofertadas quedaron sin ocupar), seguida de Canarias.

En el gráfico 16 se ofrece la distribución, por comunidades autónomas, de la oferta de plazas en las universidades públicas presenciales españolas y del total de matrícula de los que acceden por preinscripción. Como es habitual, las regiones de Andalucía, Madrid, Cataluña y la Comunidad Valenciana concentraban en 2012-2013 la mayor parte de estas plazas y matrícula. Respecto al curso precedente, siete comunidades mostraban una variación

negativa de la oferta de plazas: Andalucía, la Comunidad Valenciana, Canarias, Aragón, el País Vasco, Extremadura y, especialmente, Castilla-La Mancha (disminución de prácticamente el 12%) y dos más (Cantabria y La Rioja) experimentaron una variación nula de dicha oferta²¹. En el caso de la matrícula de nuevo ingreso, siete comunidades autónomas mostraban un descenso en el curso 2012-2013: Galicia, Murcia, Cataluña, Asturias, Extremadura, Castilla-La Mancha y Canarias.

En el cuadro 14 se ofrece la ratio entre matrícula y oferta por comunidad autónoma, total y desglosada por ramas de enseñanza, en el curso 2012-2013. Si dicha tasa de ocupación sirve para aproximar la eficiencia productiva del sistema, se observa que las regiones más eficientes en este sentido serían Navarra y La Rioja, donde se registró una mayor matrícula total de los que acceden a la universidad por preinscripción (matriculados de nuevo ingreso) que plazas se ofrecía en un principio, por lo tanto, se produjo una total ocupación, en promedio, en las universidades públicas de dichas regiones. El País Vasco destacaría a continuación, donde se dejó una plaza de cada 100 sin cubrir. En el lado opuesto se colocaba Extremadura, con casi 20 plazas desiertas de las que se ofrecían inicialmente y ello a pesar de haber sido la segunda comunidad autónoma con más reducción de plazas ofertadas. Con una ratio de matrícula/oferta inferior al promedio español también se situaron de menor valor a mayor

20. Publicación *Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014*.

21. En el curso 2013-2014 (datos provisionales), ocho regiones mostraron una reducción de su oferta de plazas, con mención especial a Asturias (más del 10%). Las otras siete comunidades fueron Andalucía, Castilla y León, Cataluña, la Comunidad Valenciana, Extremadura, Galicia y Murcia. El resto —excepto La Rioja— experimentaron ascensos de la oferta de plazas.

Cuadro 14. Ratio entre matrícula y oferta por comunidades autónomas y ramas de enseñanza, curso 2012-2013, universidades públicas presenciales						
	Total	Ciencias sociales y jurídicas	Ingeniería y arquitectura	Artes y humanidades	Ciencias de la salud	Ciencias
Total	92,3	91,8	87,6	91,3	100,3	96,6
Andalucía	95,6	96,2	90,1	97,2	100,9	95,0
Aragón	85,9	86,5	76,1	91,0	99,9	79,8
Asturias	93,1	76,0	105,4	142,2	107,7	107,7
Baleares	97,9	99,4	97,4	85,3	104,8	97,1
Canarias	83,2	89,8	72,9	59,3	101,5	51,3
Cantabria	94,4	104,3	87,3	73,3	101,2	54,2
Castilla-La Mancha	95,3	98,8	92,7	88,3	98,2	82,8
Castilla y León	84,7	90,2	68,4	77,5	96,7	95,2
Cataluña	97,1	100,0	93,2	90,6	97,8	104,7
Com. Valenciana	94,1	93,6	90,1	98,6	97,9	97,5
Extremadura	80,6	89,4	61,7	69,2	99,3	67,8
Galicia	93,3	100,2	78,2	80,7	104,9	100,1
Madrid	86,2	77,0	89,8	91,2	102,8	103,3
Murcia	94,4	89,9	90,6	101,8	102,9	103,8
Navarra	101,1	104,9	96,5	n. d.	101,3	n. d.
País Vasco	99,0	99,9	94,8	100,9	100,3	104,1
La Rioja	101,5	100,8	100,9	109,3	104,0	99,0

Nota: n. d. es no disponible.
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Estadística de Universidades, Centros y Titulaciones.

Canarias, Castilla y León, Aragón y Madrid. Respecto al curso precedente ocho comunidades experimentaron una reducción de la ratio matrícula/oferta, es decir, de su tasa de ocupación o eficiencia productiva, en este marco: de mayor a menor empeoramiento, estas regiones eran Canarias, Asturias, Galicia, Murcia, Cataluña, Extremadura, Castilla y León y Navarra. Canarias y Extremadura aparecen porque disminuyó la oferta menos que la matrícula de nuevo ingreso, Castilla y León y Navarra porque aumentó la matrícula menos que las plazas ofertadas, y el resto porque se combinó un crecimiento de la oferta de plazas con un descenso de la matrícula total de los que accedían por preinscripción.

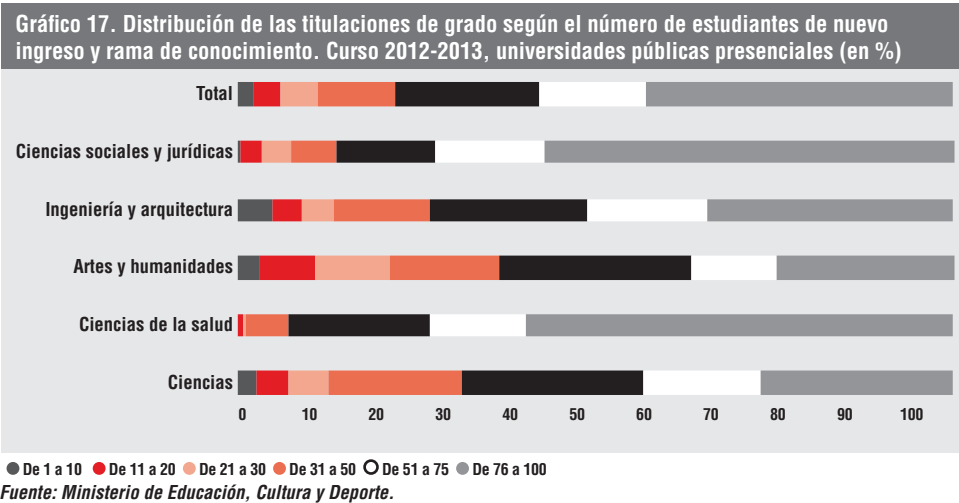
Por ramas de enseñanzas, algunas cuestiones relevantes a apuntar serían:

- La baja tasa de ocupación en la rama de ciencias sociales y jurídicas en Asturias y Madrid (ratio matrícula/oferta por debajo del 80%, esto es, más de 20 plazas ofertadas de cada 100 sin cubrir).
- La reducida eficiencia productiva de ingeniería y arquitectura en

- Extremadura (casi 40 plazas de cada 100 sin ocupar), Castilla y León (algo más de 30) y Canarias (27).
- La baja ratio de matrícula/oferta de Canarias y Extremadura en artes y humanidades (en la primera se dejaban casi 40 plazas ofrecidas de cada 100 sin cubrir y en la segunda, casi 30).
 - El hecho de que en ciencias en Canarias y en Cantabria era donde se daban los menores valores de la ratio entre matrícula y oferta: aquí quedaron más de 45 plazas ofrecidas de cada 100 sin ocupar.
 - Finalmente, en ciencias de la salud el ajuste era bueno en todas las regiones. De hecho, el peor se daba en Castilla y León, donde se dejaron algo más de 3 de cada 100 plazas ofertadas sin cubrir.

Nuevos alumnos por titulación

En el curso 2012-2013, nuevamente se observa una gran proporción de titulaciones de grado con pocos alumnos de nuevo ingreso: el 22,1% tenían 50 o menos alumnos. Un 6,2%, de hecho, contaban con 20 o menos y, más en concreto, en



un 2,3% de los casos habían entrado solamente de 1 a 10 alumnos nuevos (casi 60 titulaciones de grado, en términos absolutos). En el otro extremo, en un 42,6% de las enseñanzas habían empezado en dicho curso más de 100 alumnos de nuevo ingreso. Estos porcentajes volvían a ser muy diferentes en función de la rama de enseñanza (gráfico 17). Así, por un lado, se encuentran las ciencias sociales y jurídicas, y las ciencias de la salud, ya que casi el 60% de sus titulaciones de grado registraron el ingreso de más de 100 nuevos alumnos en el curso 2012-2013 y, por el otro, estarían ingeniería y arquitectura, ciencias y artes y humanidades, ya que en las dos primeras en torno al 13% de sus titulaciones de grado tenían menos de 31 alumnos de nuevo ingreso, porcentaje que era del 21,2% en artes y humanidades. En cualquier caso, se lleva ya dos cursos consecutivos mejorando este nivel de ocupación.

El 22,1% de las titulaciones de grado arrancaron en el curso 2012-2013 con 50 o menos alumnos de nuevo ingreso (máximos en arte y humanidades, 36,6%; ciencias, 31,2%; e ingeniería y arquitectura, 26,9%). El 73,2% de los alumnos de nuevo ingreso provenían de las pruebas de acceso a la universidad, los cuales mostraban una reducida movilidad interior: en 10 regiones más del 70% de los que aprobaron las PAU se matricularon en universidades de esa misma comunidad.

Igual que en cursos anteriores, en el 2012-2013 la mayor parte de los alumnos de

nuevo ingreso de las universidades públicas presenciales españolas provenían de las PAU, esto es, las pruebas de acceso a la universidad (el 73,2%). Un 11,6% adicional provenía de los ciclos formativos de grado superior, y en torno al 10% eran, prácticamente a partes iguales, personas con ya algún título universitario o alumnos procedentes de las antiguas enseñanzas de primer y segundo ciclo. El resto de matriculados de nuevo ingreso accedieron desde sistemas extranjeros, por traslado de expediente o a través de los procesos habilitados para el acceso de los mayores de 25 años (el 1,6%) y los mayores de 40 años con experiencia y mayores de 45 años (el 0,5%). Por otro lado, también es interesante destacar que hubo poca movilidad interna en el acceso a la universidad, en el sentido de que la mayor parte de los que aprobaron las PAU en una comunidad autónoma se acabaron matriculando en universidades de esa región. Los porcentajes más reducidos, en este contexto, se dieron en el curso 2012-2013 en Baleares (46,4%), Castilla-La Mancha (43%) y La Rioja (36,5%); seguidas de Extremadura (51,7%), Navarra (55,9%) y Cantabria (56,8%). En Baleares buena parte del alumnado se ubicó en universidades catalanas; en Castilla-La Mancha, la movilización fue hacia Madrid, principalmente; mientras que en las restantes regiones estuvo más repartido, prevaleciendo, en cualquier caso, las regiones vecinas como destinos preferidos. En las 10 comunidades restantes²² el porcentaje de aptos en las PAU matriculados en universidades de la misma región fue superior al 70%, con mención especial de Cataluña y Madrid (81,7% y 82,3%, respectivamente).

22. Canarias no ofrece datos.

1.4 *La oferta de recursos humanos: personal docente e investigador y personal de administración y servicios*

Personal docente e investigador

El personal docente e investigador (PDI) de las universidades españolas estaba integrado en el curso 2012-2013²³ por 115.332 personas, incluyendo todo tipo de universidades, tanto sus centros propios como adscritos, y la totalidad del profesorado, independientemente de su nivel de dedicación. El grueso del PDI se encontraba en las universidades públicas españolas, el 87,8% del total (el 83,2% se ubicaba, en concreto, en los centros propios de dichas universidades). En las universidades privadas se localizaba el 12,2% restante del PDI, seis décimas por encima del dato del curso anterior (11,6% en sus centros propios y el 0,6%, en los adscritos).

Durante el 2012-2013, por tercer curso consecutivo, se experimentó una reducción tanto en el personal docente e investigador como en el de administración y servicios de los centros propios de las universidades públicas españolas (del 3,2% para el PDI, superior al 1,2% del curso precedente, y del 2,3% para el PAS, por el 1,4% del 2011-2012).

Respecto al curso 2011-2012 se produjo (cuadro 15) una reducción del PDI de centros propios de las universidades públicas del 3,2%, que se suma a la experimentada entonces y la intensifica (del 1,2%). De hecho, es ya el tercer curso consecutivo en el que se produce una variación negativa (en el curso 2010-2011 esta fue de tan solo el 0,3%, en este sentido). En el curso 2012-2013, el descenso fue superior entre los contratados, del 5,1%, que entre los funcionarios (un 1,3% menos de PDI que en el curso anterior), mientras que los eméritos²⁴ también experimentaban una variación negativa, pero de menor intensidad. Entre los funcionarios, contrasta el incremento experimentado por los catedráticos de universidad (su número creció un 1,9%) con el descenso registrado en el resto de las categorías, la más importante de las cuales era la de titulares de universidad (peso relativo en el total del PDI de centros propios del 27,4% y reducción de tan solo 41 personas, en términos absolutos)²⁵. Entre los contratados, la figura más destacada era la de profesor asociado, a tiempo parcial, que fue experimentando las tasas de decrecimiento más elevadas en los últimos tres cursos, de todas las figuras del PDI que tenían un peso relativo destacado en el total del PDI. En los centros propios

de las universidades privadas, en cambio, el número de profesores se incrementó en el curso 2012-2013 un 2,7%. La reducción del PDI en universidades públicas está provocada por el escenario de recortes en el que continuamos inmersos, que supone que apenas se repongan la vacantes que se van produciendo ni se convoquen nuevas plazas para el personal funcionario y que no se lleven a cabo renovaciones de contratos y, en algunos casos, incluso que haya despidos en el colectivo del personal contratado.

En cuanto a las características del PDI de las universidades españolas, en primer lugar, cabe destacar que en el curso 2012-2013 el 39,3% del total del profesorado eran mujeres, dato superior en siete décimas al del curso precedente. Por tipos de universidad, un año más se constataba la mayor presencia de las profesoras en las universidades privadas (42,7% frente a 38,8%). Y dentro de las universidades públicas, el peso relativo de las docentes era inferior entre los funcionarios que entre los contratados (35,2% para el primer caso, tan solo dos décimas por encima del dato del curso anterior). El valor mínimo de su participación relativa, de nuevo, cabía encontrarlo entre los catedráticos de universidad (20,3%, casi un punto

23. Según se extrae de la publicación *Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014* (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014).

24. Esto es, profesores funcionarios jubilados que han prestado servicios destacados en la universidad durante al menos 10 años y que son posteriormente contratados, generalmente a tiempo parcial y temporalmente.

25. Cabe tener en cuenta que desde 2007 con la LOMLOU los titulares y catedráticos de escuela universitaria son categorías extinguidas y los previamente existentes están en proceso de integración en el cuerpo de titulares de universidad.

Cuadro 15. Personal docente e investigador de las universidades españolas, centros propios

	2012-2013	Variación respecto al curso anterior (%)	% sobre el total
Total	109.363	-2,5	100,0
U. públicas	95.947	-3,2	87,7
Personal funcionario	48.423	-1,3	44,3
Catedráticos de universidad (CU)	10.906	1,9	10,0
Titulares de universidad (TU)	30.015	-0,1	27,4
Catedráticos de escuela universitaria (CEU)	1.157	-7,7	1,1
Titulares de escuela universitaria (TEU)	6.182	-9,6	5,7
Otro personal funcionario	163	-14,2	0,1
Personal emérito	684	-0,7	0,6
Personal contratado	46.840	-5,1	42,8
U. privadas	13.416	2,7	12,3

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

porcentual por encima, no obstante, del dato del curso 2011-2012 y casi siete puntos mayor al valor de mediados de la década pasada).

Por otro lado, la edad media del PDI de las universidades españolas era ligeramente superior a los 47 años, casi 48 para la plantilla de las universidades públicas y en torno a 52 para los funcionarios. Desde otro punto de vista, el porcentaje de PDI con 60 años o más era del 13% en el curso 2012-2013 (13,9% en las públicas y 6,2% en las privadas). Entre los funcionarios dicho porcentaje llegaba al 20,4%, más del doble que entre los contratados. Y dentro del PDI funcionario, el máximo se daba para el cuerpo de catedráticos de universidad, de los cuales prácticamente 4 de cada 10 ya habían cumplido los 60 años (13,1%, en contraposición, de los titulares de universidad). La combinación de las características de edad y sexo según categoría laboral se pueden observar en el gráfico 18.

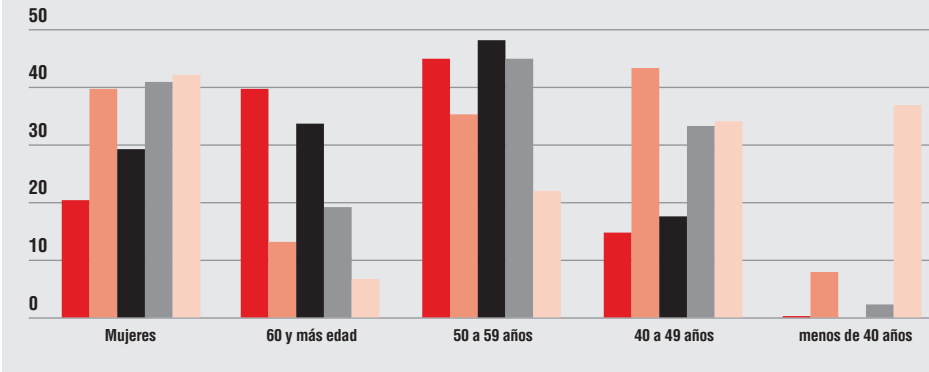
El 67,1% del PDI de las universidades españolas era doctor en el curso 2012-2013, en torno a 1,5 puntos porcentuales por encima del dato del curso precedente. El porcentaje relativo era superior en las públicas, del 70,4% (en dos cursos se elevó más de tres puntos porcentuales), que en las privadas, donde tan solo el 43,4% del PDI era doctor (y con tendencia al descenso en los dos últimos cursos).

26. Los datos de la estabilidad en plantilla y del tiempo de dedicación se refieren al curso 2011-2012, ya que no hay datos más actuales en el momento de redactar este apartado.

El 58,1% del PDI era plantilla estable en el curso 2011-2012, casi dos puntos porcentuales menos que el dato del curso anterior (59% en el caso de las públicas y 51,1% en las privadas). Solo uno de cada cuatro contratados en las universidades públicas era plantilla estable, ya que prácticamente ningún asociado tenía dicho vínculo con la universidad, siendo esta figura la más importante cuantitativamente entre aquellos profesores que tenían contrato laboral con las universidades públicas. Por otro lado, el 62,3% del PDI se dedicaba a las tareas docentes e investigadoras a tiempo completo, mientras que el restante 37,7% tenía una dedicación a tiempo parcial. Por tipo de universidad, los datos correspondientes eran del 65% en las públicas y del 42% en las privadas, para el caso de la jornada completa²⁶. Finalmente, cabe indicar que solamente el 2,5% del PDI era extranjero en el curso 2012-2013, con un máximo del 4,7% en las privadas y un mínimo del 2% en las públicas, porcentajes muy similares a los del curso precedente.

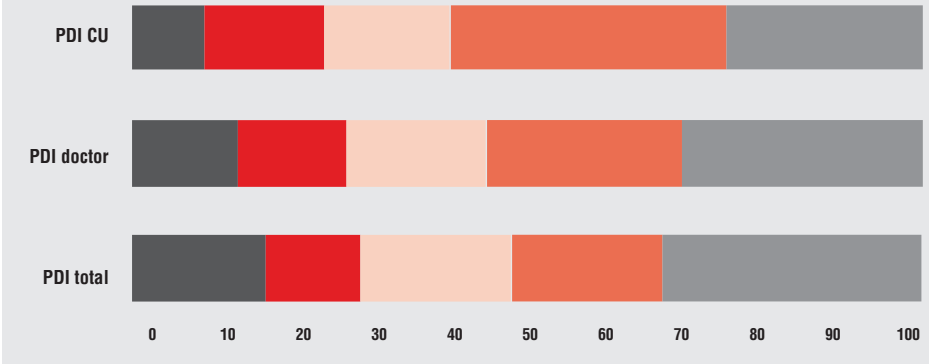
Por ramas de conocimiento y atendiendo en concreto al profesorado de las universidades públicas españolas, se observa que la mayoría (en torno al 32,8%) se localizaba en el curso 2012-2013 en el área de las ciencias sociales y jurídicas. En segundo lugar, destacaban ingeniería y arquitectura (19,3%) y muy cerca ciencias (con el 19% del PDI total). Ciencias de la salud tenía un peso relativo del 17%, y artes

Gráfico 18. Personal docente e investigador de las universidades españolas. Características principales, de edad y sexo, curso 2012-2013, por categoría laboral (en %)



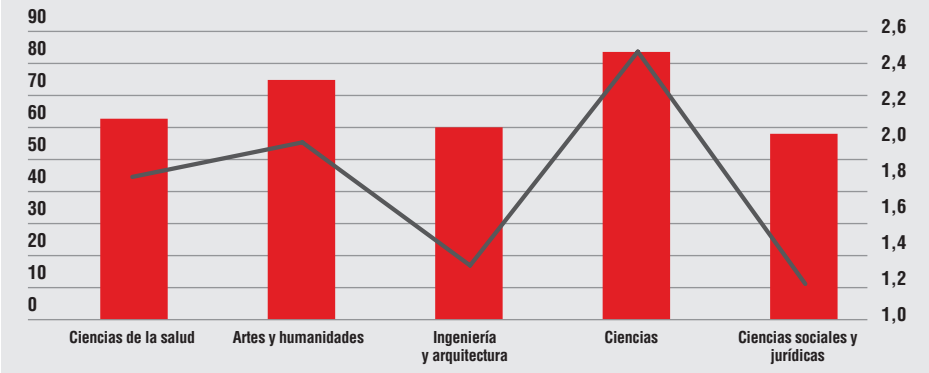
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Gráfico 19. Distribución por ramas de conocimiento del personal docente e investigador en las universidades públicas españolas. Curso 2012-2013 (en % del total)



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Gráfico 20. Porcentaje de PDI funcionario con sexenios y sexenios por profesor, en promedio, por ramas de conocimiento. Curso 2012-2013



Nota: el porcentaje se representa en el eje de la izquierda.
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Cuadro 16. Personal de administración y servicios de las universidades españolas, centros propios			
	2012-2013	Variación respecto al curso anterior (%)	% sobre el total
Total	58.128	-1,6	100,0
U. públicas	51.152	-2,3	88,0
Personal funcionario	31.563	-1,2	54,3
Personal eventual	409	-7,5	0,7
Personal contratado	19.180	-4,0	33,0
U. privadas	6.976	3,9	12,0

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

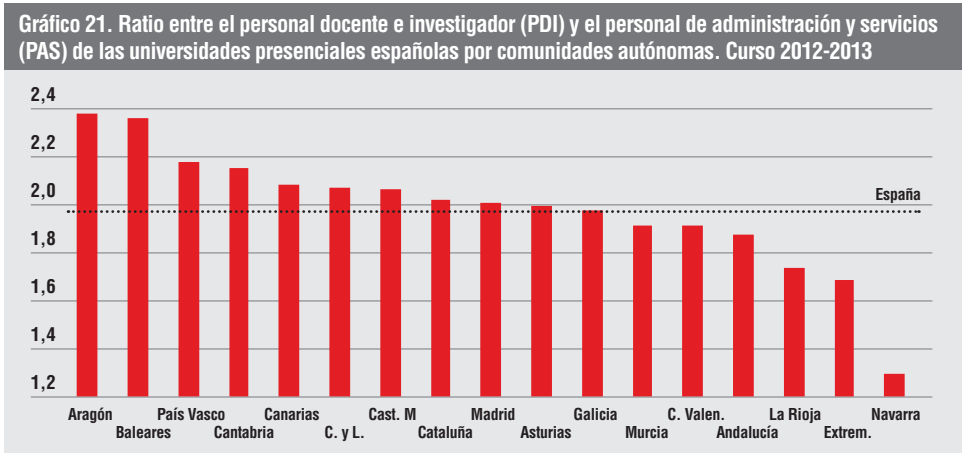
y humanidades ocupaba el último lugar, con el 11,8% del PDI. Por otro lado, si se considera al PDI que tiene el título de doctor o el PDI que es catedrático de universidad (gráfico 19), lo que se observaba para el curso 2012-2013 era un incremento claro de la importancia relativa del área de ciencias (por ejemplo, un 35,1% de los catedráticos de universidad pertenecían a esta rama, mientras que 9 de cada 10 PDI tenía el título de doctor) y, en menor medida, de artes y humanidades, y una disminución del peso relativo de ciencias de la salud, ingeniería y arquitectura, y ciencias sociales y jurídicas.

El panorama, si se consideran los sexenios reconocidos de investigación, era igualmente claro en el curso 2012-2013 en relación con la preponderancia de la rama de enseñanza de ciencias (gráfico 20). Así, el 84,8% del PDI funcionario de ciencias tenía algún sexenio y el número medio de sexenios por profesor era de 2,5, datos superiores a los del resto de ramas. Respecto a los sexenios, se puede también mencionar que el 96,2% de los catedráticos de universidad tenían en el curso 2012-2013 alguno reconocido (3,6 sexenios por profesor, en promedio), mientras que el

porcentaje correspondiente a los titulares de universidad era del 73,6% (y 1,5 sexenios por titular, en promedio). Sin embargo, también era cierto que algo más del 20% de los catedráticos tenía como máximo dos sexenios (cuando el 85% tenía más de 50 años de edad y el 40% eran mayores de 59 años), y en el caso de los titulares de universidad el porcentaje de los que tenían como máximo uno era del 53% (y prácticamente uno de cada dos tenían 51 años o más).

Personal de administración y servicios

El personal de administración y servicios (PAS) de las universidades españolas estaba compuesto en el curso 2012-2013 por 60.103 personas. De estas, el 88,2% desempeñaban sus actividades en universidades públicas y el resto, en universidades privadas. Más en concreto, el 85,1% del total de PAS, 51.152 personas, se localizaban en centros propios de las universidades públicas (incluidas las especiales²⁷), lo que implica un descenso del 2,3% respecto del curso precedente, que se suma y amplifica las reducciones



Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

porcentuales de los dos cursos previos (del 1,4% y 1,3%, respectivamente). Dentro de los centros propios de las universidades públicas los que más padecieron la reducción de personal fueron los que no eran funcionarios, mientras que estos solo experimentaron una disminución en el curso 2012-2013 del 1,2% en su total de efectivos. Igual que ocurría con el PDI, la reducción de personal de administración y servicios únicamente tuvo lugar entre las universidades públicas, puesto que en las privadas se produjo un avance del 3,9%.

El 60% del total del PAS eran mujeres en el curso 2012-2013 y su edad media era inferior a 45 años (desde otra perspectiva, solamente el 6,1% tenía 60 o más edad). El 78,1% era plantilla estable (funcionarios de carrera y contratados a tiempo indefinido) y el 82,7% se dedicaban a tiempo completo. Por otro lado, únicamente el 1,4% del PAS eran extranjeros²⁸. En las universidades públicas había una menor proporción de mujeres que en las privadas y una mayor edad media. Ahora bien, y a diferencia de lo que ocurría para el PDI, entre los funcionarios eran más preponderantes las mujeres que entre los contratados

(68,5% para los primeros y 44,1% para los segundos).

El 98% y el 96%, respectivamente, del total del personal docente e investigador y del personal de administración y servicios de todo el sistema universitario español se ubicaban en las universidades presenciales. Estos se concentraban especialmente en las cuatro principales regiones españolas: Madrid, Cataluña, Andalucía y la Comunidad Valenciana (en 2012-2013 el 64,3% del total de PDI de universidades presenciales y el 64,6% del PAS). Y si se añade a Castilla y León, el País Vasco y Galicia, los porcentajes respectivos estaban alrededor del 80%. En el gráfico 21 se puede observar la ratio entre PDI y PAS, que estaba alrededor del valor 2 para España (conjunto de universidades presenciales) y que alcanzaba los máximos valores por comunidades autónomas en Aragón y Baleares, estando Navarra, Extremadura y La Rioja en el otro extremo²⁹.

27. La Universidad Internacional Menéndez y Pelayo y la Universidad Internacional de Andalucía, que no ofrecen, sin embargo, estudios de grado, sino solo de máster oficial y estudios de especialización.

28. Los datos de plantilla estable, de dedicación a tiempo completo y de extranjeros se refieren al curso 2011-2012.

29. Para más detalle acerca de España, sus comunidades autónomas y las propias universidades, en este contexto, se remite a la publicación periódica de la Fundación CYD titulada *Las universidades españolas. Una perspectiva autonómica*.

Recapitulación

Del primer apartado de este capítulo 1 del Informe CYD 2013, que realiza una comparación internacional de los estudios superiores en España, tanto por lo que respecta a la caracterización y evolución de los estudiantes como del profesorado, se destaca lo siguiente:

- En la década 2001-2011 el número de estudiantes universitarios en España se estancó, combinando un decrecimiento en expansión el 2001-2007 y un aumento en crisis el 2007-2011. Solo Estonia y Letonia en la UE-27 mostraron una evolución menos dinámica que la española.
- En 2011 había una mayor proporción de alumnos universitarios en España, en relación con la UE, en educación, salud y bienestar e ingeniería y arquitectura, y al revés pasaba en ciencias, matemáticas e informática.
- Nuevamente en 2011 España quedaba rezagada en el porcentaje de estudiantes internacionales que acogían sus universidades. El valor del 2% en grado y del 16,6% en postgrado quedaba a cinco y tres puntos porcentuales, respectivamente, del dato promedio de la OCDE. Igual sucede con los estudiantes españoles en enseñanza terciaria que estudian fuera (peso respecto al total de estudiantes de grado superior del 1,74%, por el 3,62% del conjunto de los 21 países europeos de la OCDE).
- Y nuevamente el origen del alumnado internacional era dispar en España y la OCDE: peso de América Latina y el Caribe del 52,5%, por el 5,8% en la OCDE, y participación de Asia del 4,4%, por el 52% en la OCDE.
- España registraba en 2011 una tasa de graduación inferior a la de la OCDE (31,6% frente a 39,9% en los estudios universitarios de grado) y además en el periodo 2001-2011 había avanzado mucho menos (menos de 2 puntos porcentuales por los casi 9 de la OCDE). La tasa de entrada en estudios universitarios de grado en España, aunque inferior a la de la OCDE (53,1% frente a 60%), ha aumentado 10 puntos desde 2008 hasta 2011.
- La tasa de finalización de los estudios universitarios de grado en España era en 2011 más elevada que la registrada en la OCDE, del 78,2%, 8 puntos porcentuales por encima. De hecho, de las 23 naciones de la OCDE que ofrecen datos sobre este particular, España era el sexto país con un registro más elevado.
- El profesorado de educación superior en España evolucionó de manera divergente con el alumnado en la década 2001-2011. Esta diacronía es singular en España en el contexto de los principales países avanzados del mundo. En el periodo expansivo 2001-2007 crecieron los profesores a tasas anuales acumulativas superiores al 3%, mientras los alumnos descendían. Entre 2007 y 2011, en cambio, los profesores aumentaron menos (1,2%) que los alumnos (más del 2% anual acumulativo).
- En la década 2001-2011, en el contexto de los principales países de la UE, España destacó por ser el país donde más retrocedió el peso relativo del profesorado joven (menor de 45 años) en el total del personal académico en enseñanza superior (más de 10 puntos porcentuales).

Del segundo apartado, sobre la evolución y caracterización de los estudiantes españoles en enseñanzas universitarias de grado y máster oficial, se resalta:

- Según los datos provisionales del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, los matriculados en estudios de grado (y primer y segundo ciclo, ya en extinción) en las universidades españolas disminuyeron un 0,5% en el curso 2012-2013 (1,45 millones de alumnos), lo que rompió la tendencia positiva que se venía produciendo desde el curso 2008-2009. En másteres oficiales también se produjo un descenso del 4,1%, el primero en la serie histórica que arrancó en 2006-2007 (y poco más de 111.000 alumnos).
- El muy fuerte incremento de los precios públicos universitarios, que se une al

- descenso de becas y el endurecimiento de las condiciones para conseguirlas, la disminución de la población en edad típica universitaria (18-24 años) y la persistencia de la crisis económica serían posibles explicaciones para estas tasas negativas de variación.
- Tanto en el máster oficial como en el grado las mujeres eran mayoría entre el alumnado, y la presencia de alumnado de edad avanzada (por encima de 30 y 25 años, respectivamente) superaba el 30%, más en las privadas que en las públicas. En el máster oficial había una mayor presencia de estudiantes extranjeros (18,4%) que en el grado (3,7%) y, en ambos casos, las privadas superaban a las públicas.
 - Por ramas de enseñanza sobresalían en grado las ciencias sociales y jurídicas y, en segundo lugar, ingeniería y arquitectura, y ciencias de la salud. La primera y la tercera pesaban más relativamente en las privadas.
 - La tendencia en el medio plazo es hacia el descenso del peso de las ingenierías y arquitectura, ciencias (en la última década han perdido ambas en torno a uno de cada cuatro matriculados) y, en menor medida, ciencias sociales y jurídicas, y hacia el claro ascenso de la importancia relativa de las ciencias de la salud (en una década casi han doblado el número de matriculados), mientras que artes y humanidades ha mantenido, en términos generales, su posición relativa.
 - En el curso 2012-2013 se observaba una elevada concentración territorial del alumnado matriculado, más en el máster oficial que en el grado. Entre Andalucía, Cataluña, Comunidad Valenciana y Madrid se ubicaba el 65% de los matriculados de grado en universidades presenciales y el 70,3% en el caso del máster. Las universidades no presenciales (más las especiales, en el caso del máster) tenían matriculados al 15,1% del total del alumnado en grado y al 16,6% en máster.
 - En el grado universitario se aprobaban en el curso 2011-2012 el 72,1% de los créditos matriculados, mientras que en el primer y segundo ciclo esta tasa de rendimiento era del 69,1%. Por tipos de universidad, dicha tasa de rendimiento era superior en las privadas que en las públicas y en las presenciales respecto a las universidades a distancia.
 - Por ramas de enseñanza, las mayores tasas de rendimiento se daban en ciencias de la salud (en grado, 79,3%) y las mínimas en ingeniería y arquitectura (60,6%) y ciencias (65,1%). Por comunidades, positivamente destacaban Navarra y Cataluña y, en el lado opuesto, Canarias.
 - La tasa de abandono en el primer año era del 19% y la tasa de cambio de estudio, del 7,1% en el grado universitario. En las universidades no presenciales el primer valor era mucho más elevado: del 37,4% (por el 13,8% de las presenciales). También era mayor la tasa de abandono y de cambio de estudio en las públicas que en las privadas.
 - Los mejores indicadores por ramas de enseñanza se daban en ciencias de la salud, destacando, en sentido contrario, artes y humanidades, con la mayor tasa de abandono (28,8%), y ciencias puras, con la mayor tasa de cambio de estudio (11,2%). Y los resultados por regiones muestran las menores tasas de abandono (inferiores al 10%) en Navarra, Castilla-La Mancha, Castilla y León y Cantabria, y las mayores en Baleares, La Rioja y Canarias (por encima del 17%). Las tasas de cambio, por su parte, iban del mínimo del 3,6% de Castilla-La Mancha al máximo del 9,9% de La Rioja.
 - En el máster oficial, un curso más, se obtenían mayores rendimientos que en el grado, aprobándose el 87,4% de los créditos matriculados. También era más baja la tasa de abandono del estudio en el primer curso, del 15,6% frente al 19% (aunque no sucede igual si se considera solo las universidades presenciales: 14,8% en máster y 13,8% en grado) y la tasa de cambio era de tan solo el 3,5%, la mitad que en estudios de grado.
 - Durante el 2012 se leyeron en las universidades españolas un total de 10.531 tesis doctorales, con un ascenso del 11,1% respecto del 2011. Desde el año 2007, el incremento ya superaba el 50%. El perfil del doctorando era el de un hombre (50,5%), de 30 a 34 años (36,7%) y de nacionalidad española (aunque los extranjeros ya suponían uno de cada cuatro, la mayoría de los cuales, algo más del 60%, provenían del área de América Latina y el Caribe).
- Del tercer apartado, sobre la oferta de estudios universitarios, se destaca:
- En el curso 2012-2013 se impartieron en las universidades españolas un 7% más de titulaciones que en el curso precedente. Los másteres oficiales crecieron un 12,2% (10,5% en las públicas y 20,6% en las privadas) y los grados, un 2,5% (1,8% y 5,6%, respectivamente). Por rama de enseñanza la que menos incrementó el número de titulaciones fue ciencias.
 - Por comunidades autónomas, respecto al curso precedente, donde más se incrementó el número de grados fue en Madrid y Canarias (por encima del 5%), mientras que en 8 regiones se dio un crecimiento cero: Asturias, Baleares, Cantabria, Castilla-La Mancha, Extremadura, Galicia, el País Vasco y La Rioja. En el caso de los másteres oficiales, las tasas de variación fueron desde el máximo del 20,3% en Cataluña y el 17% en Murcia hasta el 0% en La Rioja y menos del 5% en Andalucía y Aragón.
 - En el curso 2012-2013 el número de plazas ofertadas en el grado en el conjunto de las universidades públicas presenciales españolas fue de 245.584, cifra bastante estable respecto al curso anterior. Por ramas de enseñanza hubo variaciones negativas en ciencias de la salud, ingeniería y arquitectura, y ciencias sociales y jurídicas. La

ratio matrícula/oferta mejoró en seis décimas, y quedó en el 92,3% (menos de 8 plazas de cada 100 ofertadas sin cubrir), con un mínimo del 87,6% en ingeniería y arquitectura. En ciencias de la salud se cubrieron todas las plazas ofertadas. Respecto al curso anterior, solamente se produjo un retroceso en esta ratio matrícula/oferta en artes y humanidades, mientras que en ciencias sociales y jurídicas se dio un leve incremento de tres décimas.

- En el curso 2012-2013 siete comunidades autónomas registraron reducciones de las plazas ofertadas en titulaciones de grado en sus universidades públicas: Andalucía, la Comunidad Valenciana, Canarias, Aragón, el País Vasco, Extremadura y Castilla-La Mancha, y dos más mostraron variación nula (Cantabria y La Rioja). La ratio matrícula/oferta más elevada se registró en Navarra y La Rioja y, en el otro extremo, destacó Extremadura (casi 20 plazas de cada 100 ofertadas quedaron sin ocupar). Respecto al curso anterior mejoraron especialmente esta ratio Baleares, Aragón, el País Vasco y la Comunidad Valenciana, mientras que 8 regiones experimentaron una reducción: Canarias, Asturias, Galicia, Murcia, Cataluña, Extremadura, Castilla y León y Navarra.
- El 22,1% de las titulaciones de grado arrancaron en el curso 2012-2013 con 50 o menos alumnos de nuevo ingreso (máximos en arte y humanidades, 36,6%; ciencias, 31,2%, e ingeniería y

arquitectura, 26,9%). En cualquier caso, se llevaba ya dos cursos consecutivos mejorando este nivel de ocupación.

- El 73,2% de los alumnos de nuevo ingreso provenían de las pruebas de acceso a la universidad, los cuales mostraban una reducida movilidad interior: en 10 regiones más del 70% de los que aprobaron las PAU se matricularon en universidades de esa misma comunidad.

Y del cuarto apartado, sobre la oferta de recursos humanos —personal docente e investigador (PDI) y personal de administración y servicios (PAS)—, se resalta:

- Durante el 2012-2013, por tercer curso consecutivo, se experimentó una reducción tanto en el personal docente e investigador como en el de administración y servicios de los centros propios de las universidades públicas españolas (del 3,2% para el PDI, superior al 1,2% del curso precedente, y del 2,3% para el PAS, superior al 1,4% del 2011-2012).
- En el curso 2012-2013, el descenso del PDI de los centros propios de las universidades públicas fue superior entre los contratados, del 5,1%, que entre los funcionarios (1,3% y descenso en todas las categorías, excepto los catedráticos de universidad). Los centros propios de las universidades privadas, en cambio, experimentaron un ascenso del número de PDI.
- Como pasaba en cursos anteriores, las profesoras son minoría en el PDI:

peso relativo del 39,3% (38,8% en las universidades públicas y 42,7% en las privadas). Dentro de las públicas, además, eran más minoría entre el personal funcionario (35,2%) y entre los catedráticos (20,3%). La tendencia en el tiempo, no obstante, es hacia el ascenso de su participación relativa.

- El 13% del PDI de las universidades españolas tenía 60 años o más en el curso 2012-2013 (13,9% en las públicas y 6,2% en las privadas). Dentro de las públicas, el porcentaje era superior entre los funcionarios (20,4%) y más entre los catedráticos de universidad (casi el 40% ya había cumplido los 60). Además, la tendencia reciente en el tiempo es hacia la continuación del proceso de envejecimiento relativo.
- También se observa en los dos últimos cursos un incremento del peso relativo de los doctores en las universidades públicas, al contrario que en las privadas (70,4% frente a 43,4% de PDI doctor, en el curso 2012-2013). En cambio, la participación de los extranjeros en el PDI es muy escasa, del 2% en las públicas por casi el 5% en las privadas.
- La participación de la rama de ciencias era más elevada si se considera el PDI doctor o el PDI que era catedrático de universidad, así como los sexenios reconocidos de investigación, que si se toma, simplemente, el conjunto del PDI.
- El 60% del PAS de las universidades españolas eran mujeres, la edad media era algo inferior a los 45 años,

la mayoría estaban empleados a tiempo completo (el 82,7%) y eran plantilla estable (78,1%), mientras que la presencia de extranjeros era muy escasa (del 1,4%).

Anexo *Barómetro CYD 2013. El papel de las universidades en España*

Introducción

La Fundación Conocimiento y Desarrollo llevó a cabo a principios de este año 2014 lo que es ya la octava edición del Barómetro CYD, encuesta anual dirigida a un panel de expertos que tiene como objetivo la elaboración de un diagnóstico sobre el papel de las universidades en la economía y la sociedad española, así como sobre la evolución de sus tendencias más significativas. Para ello, se definen dos tipos de preguntas. En las primeras se pide a los expertos valorar la importancia que tienen diferentes aspectos vinculados a la relación de la universidad española con su ámbito territorial de referencia. Estas preguntas se agrupan en tres vectores: marco general, formación e inserción laboral, y transferencia de tecnología. En las segundas se solicita a los expertos su opinión sobre la evolución en el último año de las tendencias más significativas sobre la contribución de las universidades al desarrollo económico y social de España.

El Barómetro CYD, como se ha indicado, se elabora a partir de las opiniones facilitadas por un panel de expertos. Estos expertos están vinculados a tres tipos de ámbitos: el

sistema universitario (rectores y presidentes de consejos sociales, entre otros), el sector empresarial (representantes de las cámaras de comercio y de las confederaciones empresariales y directivos de empresas españolas), y la Administración pública (miembros de distintos ministerios y directores generales de universidades de las comunidades autónomas, entre otros). Todos los expertos son seleccionados en base a su cargo o responsabilidad y, en casos determinados, debido a su conocimiento e implicación en el tema. Por lo tanto, se trata de personas que están en una posición privilegiada para aportar sus reflexiones al respecto. Estos expertos reciben vía correo electrónico una invitación personalizada para su participación en el barómetro, al cual pueden responder en línea¹.

A continuación, en este anexo, se exponen los resultados obtenidos en el Barómetro CYD 2013 en los diferentes puntos analizados, y se presenta además la evolución seguida en la respuesta a los barómetros realizados hasta la fecha (ocho, desde el Barómetro CYD 2006).

1. Principales aspectos diagnosticados en el sistema universitario español

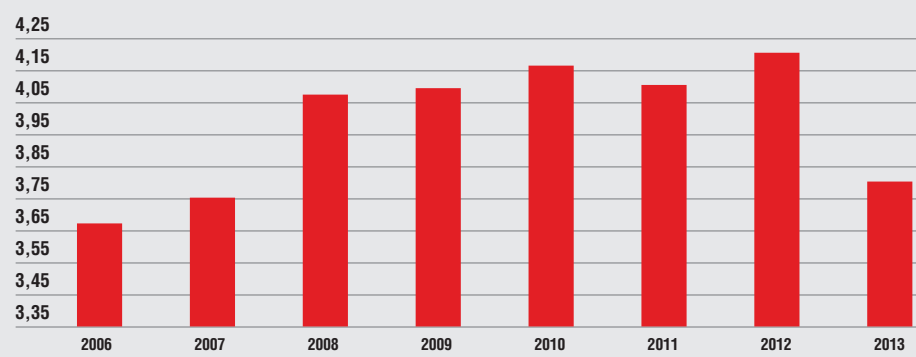
En la primera parte del barómetro los expertos valoran diversos aspectos vinculados a la relación de la universidad española con su ámbito territorial de referencia. Estos aspectos se agrupan en los vectores relativos al marco general, a la formación e inserción laboral, y a la transferencia de tecnología, y se valoran según su nivel de importancia en cinco niveles, de 1 a 5: nula importancia, poca importancia, importancia media, mucha importancia y suma importancia, tomando como referencia, para el análisis que se realiza a continuación, el nivel promedio de la importancia concedida.

Marco general

En este apartado se diagnostican los principales aspectos generales de la relación de la universidad con la economía y la sociedad española, en términos de la aportación de las universidades al desarrollo económico, la planificación estratégica del territorio, la atracción de

1. El número de respuestas obtenidas fue de 157: de 42 expertos del ámbito empresarial, 107 del universitario y el resto, 8, de la Administración pública. Como consecuencia del bajo número de respuestas del colectivo de expertos vinculados a la Administración pública, el análisis por colectivos en el presente anexo se ha circunscrito al ámbito empresarial y universitario.

Gráfico 1. Evolución de la valoración de los expertos sobre el marco general. Periodo 2006-2013



Nota: base 2006=202; 2007=159; 2008=161; 2009=158; 2010=198; 2011=167; 2012=202; 2013=157. Promedio del nivel de importancia en una escala de 1 a 5, en la que 5 representa el mayor nivel de importancia y 1, el menor.

Cuadro 1. Aspectos a valorar en la relación del sistema universitario español con la economía y la sociedad, ordenados según el nivel medio de importancia en 2013. Marco general. Periodo 2006-2013

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Que la universidad desarrolle políticas para atraer talento de todo el mundo	n. d.	n. d.	n. d.	4,58	4,64	4,56	4,62	4,13
La actuación de las universidades españolas como motor de desarrollo económico	3,80	4,04	3,36	3,29	3,37	3,35	3,54	4,02
La existencia de una organización adecuada para actuar como motor de desarrollo económico	3,99	4,02	4,49	4,50	4,57	4,44	4,54	3,94
El compromiso de las empresas con un modelo de universidad entendido como motor de desarrollo económico (participando en el diseño de los planes de estudio, en los procesos de inserción laboral de sus titulados o en la realización de programas de investigación conjunta, entre otros)	4,14	4,00	4,52	4,43	4,44	4,30	4,48	3,93
La incorporación y consideración de las universidades como un actor en la planificación estratégica del territorio	3,48	3,63	4,18	4,20	4,31	4,21	4,29	3,80
La contribución de las universidades a la competitividad de las pequeñas y medianas empresas	3,74	3,66	4,16	4,19	4,21	4,28	4,35	3,68
Que las empresas dediquen recursos a las universidades en forma de donaciones, patrocinios, esponsorización y otros	3,70	3,58	4,30	4,30	4,43	4,25	4,34	3,67
La actuación de las universidades como factor de atracción para las inversiones externas en su región	3,44	3,58	3,92	4,03	4,09	4,07	4,03	3,54
El papel de las universidades en políticas que promuevan y retengan a los estudiantes en su región	3,10	3,52	3,59	3,28	3,38	3,47	3,61	3,50

Nota: en negrita se han resaltado los tres aspectos de mayor importancia en cada año. n. d.: dato no disponible. Promedio del nivel de importancia en una escala de 1 a 5, en la que 5 representa el mayor nivel de importancia y 1, el menor.

Cuadro 2. Aspectos a valorar en la relación del sistema universitario español con la economía y la sociedad. Diferenciación por colectivos. Marco general. Barómetro 2013

	Universidad	Empresa
La actuación de las universidades españolas como motor de desarrollo económico	4,09	3,79
La existencia de una organización adecuada para actuar como motor de desarrollo económico	3,96	3,88
La incorporación y consideración de las universidades como un actor en la planificación estratégica del territorio	3,89	3,57
La actuación de las universidades como factor de atracción para las inversiones externas en su región	3,59	3,38
La contribución de las universidades a la competitividad de las pequeñas y medianas empresas	3,77	3,40
El papel de las universidades en políticas que promuevan y retengan a los graduados en su región	3,52	3,36
El compromiso de las empresas con un modelo de universidad entendido como motor de desarrollo económico (participando en el diseño de los planes de estudio, en los procesos de inserción laboral de sus titulados o en la realización de programas de investigación conjunta, entre otros)	3,95	3,83
Que las empresas dediquen recursos a las universidades en forma de donaciones, patrocinios, esponsorización y otros	3,75	3,36
Que la universidad desarrolle políticas para atraer talento de todo el mundo	4,24	3,83
MEDIA	3,86	3,60

Nota: en negrita se han resaltado los tres aspectos de mayor importancia para cada colectivo de expertos. Promedio del nivel de importancia en una escala de 1 a 5, en la que 5 significa el mayor nivel de importancia y 1, el menor.

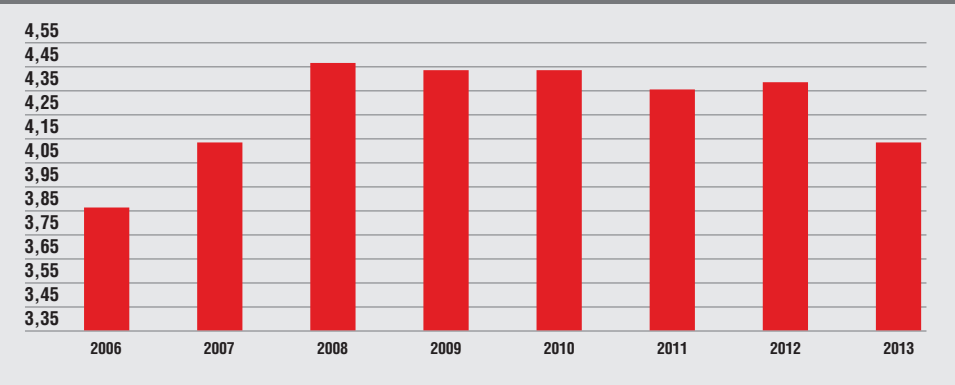
inversiones externas o la competitividad de las pequeñas y medianas empresas, la cooperación entre empresas y universidades, y la importancia de las políticas universitarias para la atracción de talento de todo el mundo.

En el Barómetro CYD 2013, la valoración promedio de la importancia del conjunto de aspectos vinculados al vector relativo al marco general fue de 3,8 sobre 5, lo que supone una reducción respecto al barómetro del año anterior y la vuelta a los niveles que se obtenían en los barómetros realizados previos a la actual crisis económica (gráfico 1)². No obstante, el nivel promedio de importancia concedida por los expertos supera ampliamente el 3, y casi dos terceras partes consideran de mucha o de suma importancia el conjunto de aspectos contemplados en el marco general, en promedio.

Por aspectos específicos (cuadro 1), los tres más importantes para los expertos consultados en el Barómetro CYD 2013 eran: que la universidad desarrolle políticas para atraer talento de todo el mundo; la actuación de las universidades españolas como motor de desarrollo económico, y la existencia de una organización adecuada para actuar como motor de desarrollo económico. A poca distancia se quedó el aspecto relacionado con el compromiso

2. La comparación ha de ser matizada por el hecho de que el número de respuestas, así como su distribución por colectivos, difieren, del mismo modo que lo hacen el conjunto de personas expertas encuestadas en cada año.

Gráfico 2. Evolución de la valoración de los expertos sobre formación e inserción laboral. Periodo 2006-2013



Nota: base 2006=202; 2007=159; 2008=161; 2009=158; 2010=198; 2011=167; 2012=202; 2013=157. Promedio del nivel de importancia en una escala de 1 a 5, en la que 5 representa el mayor nivel de importancia y 1, el menor.

de las empresas con un modelo de universidad como motor de desarrollo económico, entendido como la participación en el diseño de los planes de estudio, en los procesos de inserción laboral de sus titulados o en la realización de programas de investigación conjunta, entre otros. Los cuatro aspectos mencionados, excepto el relativo a la actuación de las universidades como motor de desarrollo económico, han sido siempre, en todos los barómetros anuales planteados, los primeros de la lista, por nivel promedio de importancia concedida por parte de los expertos consultados. En el lado opuesto, el Barómetro CYD 2013 muestra como los aspectos menos importantes dentro del marco general, los relativos a la actuación de las universidades como factor de atracción para las inversiones externas en su región y al papel de las universidades en políticas que promuevan y retengan a los estudiantes en su región.

Por colectivos consultados (cuadro 2), y atendiendo específicamente al empresarial y al universitario, es interesante remarcar que, como viene sucediendo en barómetros de ediciones anteriores, son los expertos vinculados a la empresa los que otorgan la menor valoración del nivel de importancia del conjunto de aspectos relacionados con el marco general, en promedio: 3,6 sobre 5, por el 3,9 con el que puntúan los expertos del ámbito universitario la importancia de la universidad en el vector de marco general. Hay bastante coincidencia, por otro lado, en los aspectos concretos considerados más importantes dentro del marco general. Así, los expertos de ambos colectivos citan entre los tres más importantes los siguientes:

que la universidad desarrolle políticas para atraer talento de todo el mundo y la existencia de una organización adecuada en la universidad para poder actuar como motor de desarrollo económico. El tercer aspecto más importante para los expertos del ámbito universitario es que las universidades españolas actúen como motor de desarrollo económico, mientras que los vinculados al ámbito empresarial citan el compromiso de las empresas con un modelo de universidad entendido como motor de desarrollo económico (participando en el diseño de los planes

de estudio, en los procesos de inserción laboral de sus titulados o en la realización de programas de investigación conjunta, entre otros).

Formación e inserción laboral

En el segundo apartado de la primera parte del barómetro se pide a los expertos su opinión acerca de la importancia relativa de una serie de aspectos vinculados a la relación de las universidades con la formación e inserción laboral de sus titulados. Más en concreto, los expertos

habían de valorar la importancia del papel de la universidad en cuestiones tales como el ajuste de la formación a los requerimientos del mercado laboral, la garantía de obtención de competencias y aptitudes, la promoción de actitudes emprendedoras, la incorporación de estudiantes y/o titulados en prácticas en las empresas o la provisión de formación de postgrado.

Como ocurría con el marco general, también en el vector de formación e inserción laboral se alcanza en el Barómetro CYD 2013 un

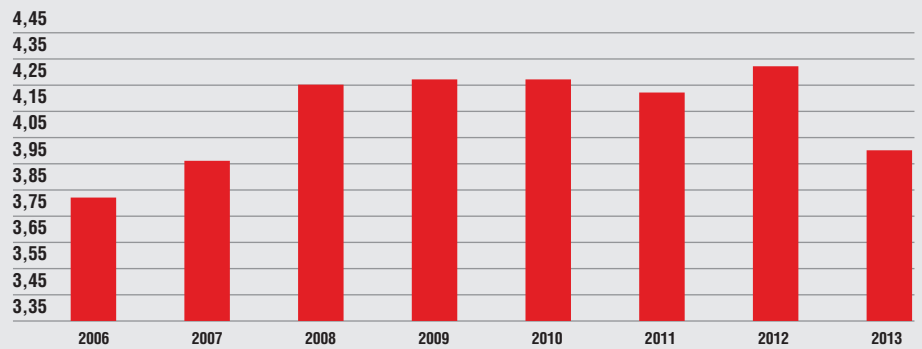
Cuadro 3. Aspectos a valorar en la relación del sistema universitario español con la economía y la sociedad, ordenados según el nivel medio de importancia en 2013. Formación e inserción laboral. Periodo 2006-2013								
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
El papel de la formación universitaria como garantía de obtención de competencias y aptitudes tales como formación práctica, habilidades directivas, trabajo en equipo, idiomas o capacidad de análisis	4,18	4,34	4,54	4,50	4,51	4,43	4,47	4,38
La incorporación de estudiantes y/o titulados en prácticas por parte de las empresas	3,57	4,29	4,61	4,64	4,67	4,61	4,60	4,34
La promoción por parte de la universidad española de las actitudes emprendedoras de estudiantes y profesores	4,18	4,20	4,46	4,47	4,45	4,45	4,55	4,12
Que la formación de los titulados universitarios se ajuste a los requerimientos de los puestos de trabajo	3,96	4,08	4,44	4,29	4,26	4,03	4,07	4,10
El recurso de las empresas a las universidades como proveedoras de formación de postgrado	3,78	3,93	4,47	4,46	4,47	4,49	4,43	4,01
La disposición de servicios propios de la universidad para la inserción laboral de los graduados y doctores (bolsas de trabajo, centros de orientación e información para el empleo, etc.)	3,47	3,92	4,21	4,24	4,22	4,06	4,15	3,84

Nota: en negrita se han resaltado los tres aspectos de mayor importancia en cada año. Promedio del nivel de importancia en una escala de 1 a 5, en la que 5 representa el mayor nivel de importancia y 1, el menor.

Cuadro 4. Aspectos a valorar en la relación del sistema universitario español con la economía y la sociedad. Diferenciación por colectivos. Formación e inserción laboral. Barómetro 2013		
	Universidad	Empresa
Que la formación de los titulados universitarios se ajuste a los requerimientos de los puestos de trabajo	3,97	4,40
El papel de la formación universitaria como garantía de obtención de competencias y aptitudes tales como formación práctica, habilidades directivas, trabajo en equipo, idiomas o capacidad de análisis	4,37	4,33
La promoción por parte de la universidad española de las actitudes emprendedoras de estudiantes y profesores	4,20	3,93
La disposición de servicios propios de la universidad para la inserción laboral de los graduados y doctores (bolsas de trabajo, centros de orientación e información para el empleo, etc.)	3,91	3,69
La incorporación de estudiantes y/o titulados en prácticas por parte de las empresas	4,33	4,33
El recurso de las empresas a las universidades como proveedoras de formación de postgrado	4,13	3,71
MEDIA	4,15	4,07

Nota: en negrita se han resaltado los tres aspectos de mayor importancia para cada colectivo de expertos. Promedio del nivel de importancia en una escala de 1 a 5, en la que 5 significa el mayor nivel de importancia y 1, el menor.

Gráfico 3. Evolución de la valoración de los expertos sobre transferencia de tecnología. Periodo 2006-2013



*Nota: base 2006=202; 2007=159; 2008=161; 2009=158; 2010=198; 2011=167; 2012=202; 2013=157.
Promedio del nivel de importancia en una escala de 1 a 5, en la que 5 representa el mayor nivel de importancia y 1, el menor.*

Transferencia de tecnología

En este apartado tercero de la primera parte del barómetro se pedía a los expertos encuestados su opinión sobre la relación de la universidad con la economía y la sociedad española en términos de transferencia de tecnología y conocimientos. Los aspectos a valorar en este vector, más en concreto, incluían el recurso de la empresa a la universidad para realizar proyectos de investigación, el establecimiento de relaciones de colaboración tecnológica, la disponibilidad por parte de las empresas de personal especializado para relaciones de colaboración tecnológica, las ayudas públicas para el fomento de la I+D+i y la colaboración entre empresas y universidades, la movilidad de profesores a las empresas y de personal investigador de las empresas a las universidades, y el fomento por parte de la universidad de la creación de empresas de base tecnológica y las patentes.

Como ocurre en los dos anteriores vectores, también en el de transferencia de tecnología se observa un nivel promedio de importancia concedida al conjunto de aspectos incluidos en él que es inferior al alcanzado en el barómetro del año anterior, volviendo, de hecho, la puntuación observada a niveles similares a los de los barómetros de las ediciones inmediatamente anteriores a las correspondientes a los años de la crisis actual. En cualquier caso, la puntuación que se alcanza en el Barómetro CYD 2013 (gráfico 3), de 4 sobre 5, es elevada y equivale a que aproximadamente unas tres

cuartas partes de los expertos encuestados considera de mucha o de suma importancia los aspectos valorados en este vector, en promedio.

Los tres aspectos concretos, dentro del campo de la transferencia de tecnología, que obtienen una mayor valoración de su importancia, en promedio, son (cuadro 5): que las empresas establezcan relaciones de colaboración tecnológica con las universidades; el recurso de la empresa a la universidad para realizar proyectos de investigación (de hecho, estos dos aspectos, en todas las ediciones de los barómetros CYD, sin excepción, esto es, desde 2006 hasta 2013, han estado entre los tres más importantes) y el papel de las ayudas públicas de fomento de la I+D+i en el establecimiento de relaciones de colaboración entre empresas y universidades. A muy corta distancia, en cuarto lugar, estaría el aspecto relativo al fomento por parte de la universidad de la creación de empresas de base tecnológica y las patentes. El aspecto valorado como menos importante en este vector de transferencia de tecnología en el Barómetro CYD 2013 es el de la disponibilidad por parte de las empresas de personal especializado para facilitar el establecimiento de relaciones de colaboración entre empresa y universidades.

Por colectivos (cuadro 6), se vuelve a repetir lo comentado para el marco general y para el campo de la formación y la inserción laboral, esto es, que son los expertos vinculados al sector empresarial los que menos importancia promedio conceden al

valor promedio de la importancia concedida al conjunto de aspectos considerados muy similar al de los barómetros previos a la actual crisis e inferior en gran medida al del barómetro del año anterior (gráfico 2). En cualquier caso, la puntuación de 4,13 sobre 5 dada por los expertos en el barómetro del 2013 es muy alta: de hecho, prácticamente el 80% consideran de mucha o de suma importancia el conjunto de aspectos contemplados en el marco general, en promedio.

Por aspectos concretos (cuadro 3), dentro del vector de formación e inserción laboral, los tres considerados más importantes por los expertos encuestados en el Barómetro CYD 2013 coinciden con los de la edición anterior, a saber: el papel de la formación universitaria como garantía de obtención de competencias y aptitudes tales como formación práctica, habilidades directivas, trabajo en equipo, idiomas o capacidad de análisis (en tercera posición en el Barómetro CYD 2012), la incorporación de estudiantes y/o titulados en prácticas por parte de las empresas (primero, entonces), y la promoción por parte de la universidad española de las actitudes emprendedoras de estudiantes y profesores (segundo). El aspecto menos importante para los expertos encuestados y, de hecho, el único cuya puntuación es inferior al 4 sobre 5 es el relativo a la disposición de servicios propios de la universidad para la inserción laboral de los graduados y doctores (bolsas de trabajo, centros de orientación e información para el empleo, etc.).

Igual que ocurría en el caso del marco general, también por lo que atañe al vector de formación e inserción laboral, son los expertos vinculados al sector empresarial los que menos importancia conceden al conjunto de aspectos contemplados (puntuación promedio de 4,07 sobre 5, por el 4,15 de los expertos vinculados a la universidad). Para ambos colectivos, la puntuación promedio del nivel de importancia concedida al conjunto de aspectos de este vector supera la observada para el marco general.

Por otro lado, los encuestados de ambos colectivos (cuadro 4) coinciden en señalar entre los tres aspectos más importantes del vector de formación e inserción laboral los relativos a la incorporación de estudiantes y/o titulados en prácticas por parte de las empresas y el papel de la formación universitaria como garantía de obtención de competencias y aptitudes tales como formación práctica, habilidades directivas, trabajo en equipo, idiomas o capacidad de análisis. Además, los expertos de la empresa también incluyen entre los tres aspectos más importantes que la formación de los titulados universitarios se ajuste a los requerimientos del puesto de trabajo (es, de hecho, el aspecto más importante para el colectivo empresarial), mientras que los expertos de la universidad destacan en su lugar la promoción por parte de la universidad española de las actitudes emprendedoras de estudiantes y profesores.

conjunto de aspectos relacionados con el papel de las universidades en la economía y sociedad españolas a través de la transferencia de tecnología, en comparación con la puntuación otorgada por los expertos del ámbito universitario. Además, la diferencia es superior en este caso a la que se daba en los vectores de marco general y, sobre todo, de formación e inserción laboral.

Teniendo en cuenta los aspectos concretos considerados en este vector de transferencia de tecnología, es de reseñar que en el Barómetro CYD 2013 ambos colectivos incluyen entre los tres más importantes los relativos al recurso de la empresa a la universidad para realizar proyectos de investigación y a que las empresas establezcan relaciones de colaboración tecnológica con las universidades. El otro elemento más importante para los expertos del sistema universitario es el papel de las ayudas públicas de fomento de la I+D+i en el establecimiento de relaciones de colaboración entre empresas y universidades; mientras que para los expertos del ámbito empresarial lo constituye el fomento por parte de la universidad de la creación de empresas de base tecnológica y las patentes.

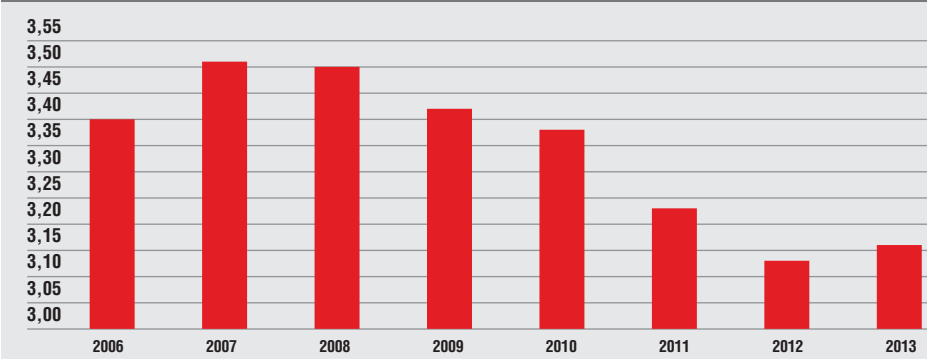
Cuadro 5. Aspectos a valorar en la relación del sistema universitario español con la economía y la sociedad, ordenados según el nivel medio de importancia en 2013. Transferencia de tecnología. Periodo 2006-2013								
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Que las empresas establezcan relaciones de colaboración tecnológica con las universidades	3,87	4,05	4,32	4,35	4,43	4,41	4,56	4,27
El recurso de la empresa a la universidad para realizar proyectos de investigación	4,22	4,14	4,56	4,53	4,61	4,44	4,48	4,11
El papel de las ayudas públicas de fomento de la I+D+i en el establecimiento de relaciones de colaboración entre empresas y universidades	3,34	4,03	4,20	4,23	4,15	4,04	4,14	3,96
El fomento por parte de la universidad de la creación de empresas de base tecnológica y las patentes	3,69	3,71	4,09	4,11	4,07	4,07	4,34	3,95
La movilidad de profesores universitarios a las empresas y de personal investigador de las empresas a las universidades	4,06	3,91	4,26	4,29	4,23	4,22	4,26	3,90
La disponibilidad por parte de las empresas de personal especializado para facilitar el establecimiento de relaciones de colaboración tecnológica con las universidades	3,72	3,91	4,04	4,09	4,15	4,12	4,14	3,81

Nota: en negrita se han resaltado los tres aspectos de mayor importancia en cada año. Promedio del nivel de importancia en una escala de 1 a 5, en la que 5 representa el mayor nivel de importancia y 1, el menor.

Cuadro 6. Aspectos a valorar en la relación del sistema universitario español con la economía y la sociedad. Diferenciación por colectivos. Transferencia de tecnología. Barómetro 2013		
	Universidad	Empresa
El recurso de la empresa a la universidad para realizar proyectos de investigación	4,18	3,90
Que las empresas establezcan relaciones de colaboración tecnológica con las universidades	4,36	4,05
La disponibilidad por parte de las empresas de personal especializado para facilitar el establecimiento de relaciones de colaboración tecnológica con las universidades	3,89	3,62
El papel de las ayudas públicas de fomento de la I+D+i en el establecimiento de relaciones de colaboración entre empresas y universidades	4,10	3,62
La movilidad de profesores universitarios a las empresas y de personal investigador de las empresas a las universidades	4,00	3,57
El fomento por parte de la universidad de la creación de empresas de base tecnológica y las patentes	4,00	3,81
MEDIA	4,09	3,76

Nota: en negrita se han resaltado los tres aspectos de mayor importancia para cada colectivo de expertos. Promedio del nivel de importancia en una escala de 1 a 5, en la que 5 significa el mayor nivel de importancia y 1, el menor.

Gráfico 4. Evolución de las tendencias detectadas en el sistema universitario español. Periodo 2006-2013



Nota: base 2006=202; 2007=159; 2008=161; 2009=158; 2010=198; 2011=167; 2012=202; 2013=157. Valores medios en una escala de 1 a 5, en la que 5 indica el mayor nivel de mejora (mejora significativa) y 1, el mayor nivel de retroceso (retroceso significativo).

2. Tendencias detectadas en el sistema universitario español

En la segunda parte del Barómetro CYD 2013 se les preguntaba a los expertos consultados su opinión acerca de la evolución durante el año 2013 de una serie de tendencias significativas detectadas en la contribución de las universidades al desarrollo económico y social de España. Para cada una de dichas tendencias, los expertos tenían que valorar si se produjo en 2013 una mejora o un empeoramiento, puntuando en una escala de 1 a 5 (donde 1 indica que registró un retroceso significativo; 2, que ha habido retroceso; 3, sin cambio; 4, que se observó una mejora, y 5, que ha registrado una mejora significativa).

Atendiendo al nivel promedio de mejora del conjunto de las 10 tendencias cuya evolución se había de valorar, los expertos otorgan una puntuación de 3,16 sobre 5 en el Barómetro CYD 2013, un nivel tan solo ligeramente mayor que el observado en la edición del año anterior, y el segundo valor más bajo de la serie, que arranca en 2006 (gráfico 4). En cualquier caso, al estar dicha puntuación por encima de 3, esto significa que los expertos valoran en conjunto que ha existido una cierta mejora, aunque débil, durante el 2013, en las tendencias detectadas. El nivel de mejora promedio del conjunto de tendencias, en ese sentido, lleva cayendo en el Barómetro CYD desde el inicio de la actual crisis económica. El hecho de que en 2013 se haya recuperado el nivel de mejora promedio en conjunto, aunque sea levemente, puede estar indicando la percepción de un cierto punto

Cuadro 7. Aspectos a valorar en las tendencias detectadas en el sistema universitario español, ordenados según el nivel medio de mejora en 2013. Periodo 2006-2013								
	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
La importancia que tiene para la universidad su relación con la empresa	3,80	3,77	3,79	3,65	3,73	3,64	3,61	3,79
El fomento de la cultura emprendedora en la universidad	3,36	3,58	3,49	3,46	3,50	3,51	3,55	3,69
La contribución de la universidad como formadora de capital humano	3,35	3,65	3,66	3,57	3,69	3,63	3,71	3,62
El grado de convergencia de las universidades españolas con los sistemas universitarios europeos	3,35	3,50	3,54	3,54	3,66	3,40	3,24	3,37
El grado de conexión entre la docencia, la investigación y la transferencia de tecnología	3,32	3,42	3,45	3,38	3,45	3,23	3,19	3,20
La importancia que tiene para la empresa su relación con la universidad	3,42	3,54	3,50	3,43	3,45	3,20	3,18	3,18
La competitividad internacional de las universidades españolas	3,22	3,26	3,28	3,14	3,16	3,13	2,97	3,08
La capacidad competitiva de la economía española a nivel internacional gracias al sistema universitario	3,04	3,13	3,09	2,96	2,95	2,85	2,90	3,06
La dotación de infraestructuras para la ciencia, la tecnología, y la creación y transferencia de conocimiento	3,67	3,72	3,72	3,73	3,33	3,05	2,70	2,54
La importancia otorgada por las administraciones públicas a las políticas y recursos dirigidos al sistema universitario	3,46	3,51	3,51	3,34	2,84	2,64	2,21	2,20

Nota: en negrita se han resaltado los tres aspectos de mayor nivel de mejora en cada año; en cursiva, los aspectos que empeoran. Valores medios en una escala de 1 a 5, en la que 5 indica el mayor nivel de mejora (mejora significativa) y 1, el mayor nivel de retroceso (retroceso significativo).

Cuadro 8. Aspectos a valorar en las tendencias detectadas en el sistema universitario español. Diferenciación por colectivos. Barómetro 2013		
	Universidad	Empresa
La importancia otorgada por las administraciones públicas a las políticas y recursos dirigidos al sistema universitario	2,14	2,36
La importancia que tiene para la empresa su relación con la universidad	3,15	3,26
La importancia que tiene para la universidad su relación con la empresa	3,80	3,76
La contribución de la universidad como formadora de capital humano	3,60	3,64
El fomento de la cultura emprendedora en la universidad	3,72	3,60
La dotación de infraestructuras para la ciencia, la tecnología, y la creación y transferencia de conocimiento	2,51	2,60
El grado de conexión entre la docencia, la investigación y la transferencia de tecnología	3,18	3,29
La competitividad internacional de las universidades españolas	3,07	3,12
La capacidad competitiva de la economía española a nivel internacional gracias al sistema universitario	3,04	3,12
El grado de convergencia de las universidades españolas con los sistemas universitarios europeos	3,33	3,50
MEDIA	3,14	3,20

Nota: en negrita se han resaltado los tres aspectos de mayor nivel de mejora para cada colectivo de expertos; en cursiva, los aspectos que empeoran. Valores medios en una escala de 1 a 5, en la que 5 indica el mayor nivel de mejora (mejora significativa) y 1, el mayor nivel de retroceso (retroceso significativo).

de inflexión en esta etapa negativa.

Las tres tendencias que, según los expertos encuestados, más mejoraron durante el año 2013 (cuadro 7) fueron las relativas a la importancia que tiene para la universidad

su relación con la empresa; el fomento de la cultura emprendedora en la universidad, y la contribución de la universidad como formadora de capital humano. En estas mismas tendencias, precisamente, se observaron las mayores mejoras en los

dos años anteriores, 2011 y 2012. En sentido contrario, e igual que se observaba en el barómetro de la edición anterior, las tendencias acerca de la dotación de infraestructuras para la ciencia, la tecnología y la creación y transferencia de

conocimiento, y la importancia otorgada por las administraciones públicas a las políticas y recursos dirigidos al sistema universitario han empeorado durante el año 2013, según la valoración de los expertos consultados. De hecho, el retroceso que constatan es superior al observado por los expertos en barómetros de años anteriores. Por otro lado, la competitividad internacional de las universidades españolas y la capacidad competitiva de la economía española a nivel internacional gracias al sistema universitario apenas han mejorado según los resultados del Barómetro CYD 2013 (con puntuaciones que están entre el 3 y el 3,1 sobre 5), pero ello contrasta con el resultado del barómetro del año anterior, cuando también aquí se constataban empeoramientos.

Por colectivos (cuadro 8), se observa que el nivel de mejora promedio del conjunto

de tendencias es bastante similar tanto si tenemos en cuenta a los expertos procedentes del ámbito de la universidad como a los de la empresa. Sin embargo, curiosamente, en el margen, son los expertos vinculados al mundo empresarial los más optimistas, cuando habían sido los que menos importancia le habían dado en la primera parte al papel de la universidad en la economía y sociedad españolas, tanto en el ámbito del marco general como en el de la formación e inserción laboral y en el de la transferencia de tecnología.

Por tendencias concretas, es reseñable que ambos colectivos de expertos consultados destacan las mismas como aquellas que más mejoran en 2013, que son, obviamente, las comentadas al analizar el resultado general del Barómetro CYD 2013. La relativa a la importancia que tiene para la

universidad su relación con la empresa es la más puntuada; en segundo lugar, para el colectivo universitario se destaca el fomento de la cultura emprendedora en la universidad, mientras que para el empresarial esta segunda posición en el nivel de mejora percibido la ocupa la tendencia sobre la contribución de la universidad como formadora de capital humano. En sentido contrario, ambos colectivos coinciden en señalar un empeoramiento durante el año 2013 en la dotación de infraestructuras para la ciencia, la tecnología y la creación y transferencia de conocimiento y, especialmente, en la importancia otorgada por las administraciones públicas a las políticas y recursos dirigidos al sistema universitario. En cierto modo de manera lógica los más críticos son los expertos vinculados a la universidad: el empeoramiento

observado por ellos en ambas tendencias mencionadas es mayor que el constatado por el colectivo empresarial (esto es, otorgan una menor puntuación).

Recapitulación

De la primera parte del Barómetro CYD 2013, donde se pedía a un conjunto de expertos vinculados a la universidad, la empresa y la Administración pública que valorasen la importancia del papel de las universidades en la economía y la sociedad española en tres ámbitos (marco general, formación e inserción laboral, y transferencia de tecnología), se recapitula lo siguiente:

- El nivel promedio de importancia concedida al conjunto de aspectos considerados en los tres ámbitos cayó en el barómetro del 2013 a niveles de los barómetros previos a la actual crisis económica.
- Aun así, en todos los casos el nivel promedio de importancia concedida superaba el valor 3 sobre 5: en concreto, 3,8 para el marco general, lo cual equivale a que el 65% de los encuestados consideran, en promedio, los aspectos relacionados con dicho aspecto como muy o sumamente importantes; 4,13 para el caso de la formación e inserción laboral (porcentaje correspondiente del 79%), y 4 para el de transferencia de tecnología (75,2%).
- Los cinco aspectos considerados, en términos generales, más importantes por los expertos consultados son:

- o El papel de la formación universitaria como garantía de obtención de competencias y aptitudes tales como formación práctica, habilidades directivas, trabajo en equipo, idiomas o capacidad de análisis (valoración de 4,38 sobre 5). Ámbito de la formación e inserción laboral.
- o La incorporación de estudiantes y/o titulados en prácticas por parte de las empresas (4,34). Ámbito de la formación e inserción laboral.
- o Que las empresas establezcan relaciones de colaboración tecnológica con las universidades (4,27). Ámbito de la transferencia de tecnología.
- o Que la universidad desarrolle políticas para atraer talento de todo el mundo (4,13). Ámbito del marco general.
- o La promoción por parte de la universidad española de las actitudes emprendedoras de estudiantes y profesores (4,12). Ámbito de la formación e inserción laboral.
- Atendiendo al origen de los diversos expertos consultados, es de destacar que en todos los vectores (marco

general, formación e inserción laboral, y transferencia de tecnología) son los vinculados al sector empresarial los que menos importancia conceden, en promedio, al conjunto de aspectos contemplados sobre el papel de la universidad en la economía y la sociedad españolas.

De la segunda parte del Barómetro CYD 2013, en la que se pedía a los expertos consultados que valorasen la evolución seguida durante el año 2013, en su opinión, por una serie de tendencias significativas detectadas en la contribución de las universidades al desarrollo económico y social de España (en el sentido de valorar si ha mejorado o empeorado, y en qué intensidad), se recapitula:

- El nivel promedio de mejora del conjunto de las 10 tendencias propuestas fue de 3,16 sobre 5, el segundo valor más bajo de la serie del barómetro 2006-2013, pero que representa una ligera recuperación respecto al dato del barómetro del año anterior, después de las caídas continuas registradas desde el Barómetro CYD 2007.
- Igual que en los barómetros correspondientes a 2011 y 2012, también en 2013 se observa el mayor nivel de mejora en las tres tendencias siguientes: la importancia que tiene

para la universidad su relación con la empresa, el fomento de la cultura emprendedora en la universidad y la contribución de la universidad como formadora de capital humano.

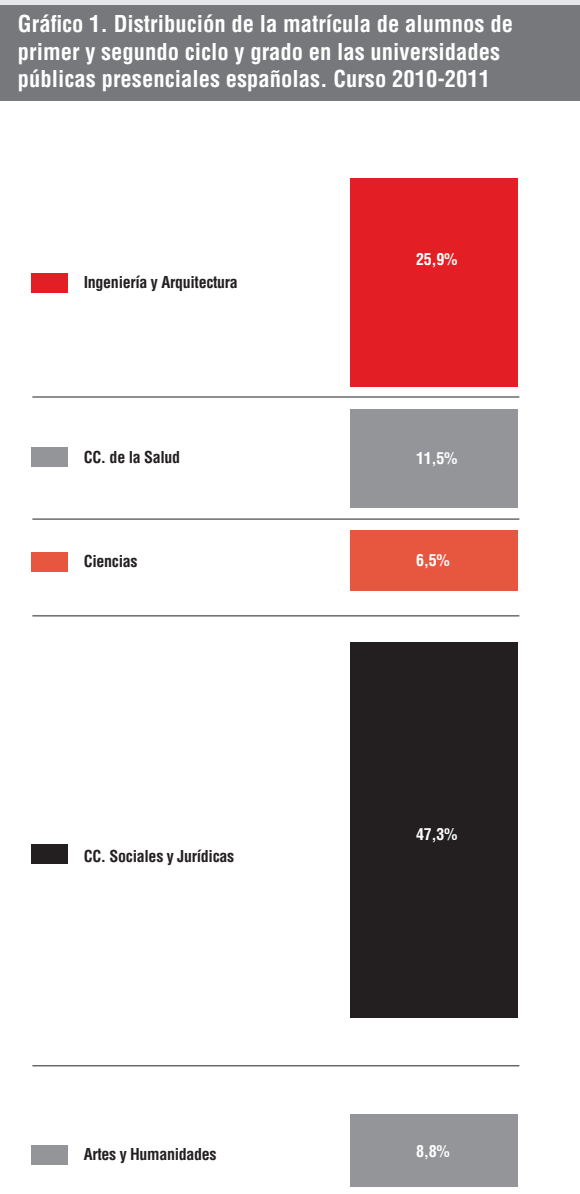
- Por el contrario, los expertos consideran que se ha producido un empeoramiento, y de mayor intensidad que en años anteriores, en las tendencias relativas a la dotación de infraestructuras para la ciencia, la tecnología, y la creación y transferencia de conocimiento, y a la importancia otorgada por las administraciones públicas a las políticas y recursos dirigidos al sistema universitario.
- Por otro lado, la competitividad internacional de las universidades españolas y la capacidad competitiva de la economía española a nivel internacional gracias al sistema universitario apenas han mejorado según los resultados del Barómetro CYD 2013, pero ello contrasta con el resultado del barómetro del año anterior, cuando también aquí se constataban empeoramientos.
- Por colectivos, son los asociados al ámbito empresarial los más optimistas, con una mayor valoración del nivel de mejora observado durante el año 2013 en el promedio de las 10 tendencias.

Un tiempo difícil para la universidad pública española

Francisco Michavila
Catedrático de la Universidad Politécnica de Madrid, Director de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria

1. El pasado y el presente

Hace pocos años, quienes jugaban a adivinar cómo podría ser la universidad española al final de la primera década del siglo XXI destacaban, por encima de cualquier otra opción, su incorporación al Espacio Europeo de Educación Superior. Aquella era una época de crecimiento acelerado de los campus universitarios, pues en la última década del siglo anterior y la primera del actual, el número de alumnos matriculados había crecido un 34%; la publicación de artículos científicos, un 115,9%; en tanto que la financiación, el 46%.



Fuente: *La universidad española en cifras 2012, CRUE, 2013.*

La convergencia con los otros sistemas universitarios europeos era el gran objetivo de entonces, un sueño para muchos, que la actual crisis económica y financiera ha situado en un lugar secundario. La drástica reducción de los recursos disponibles para la financiación de las universidades públicas lo ha cambiado todo. No puede ser de otra forma, porque los presupuestos universitarios se han reducido el 13,7% en el corto periodo que va de 2010 a 2013. Una adversa situación que se agrava, además, por el pesimismo generalizado ante las escasas expectativas laborales de los recién titulados, a causa del mayor desempleo juvenil jamás conocido anteriormente. Aun así, la universidad no puede tener nunca, tampoco hoy, una actitud resignada o conformista, por paradójico que parezca, pero es parte de su ser.

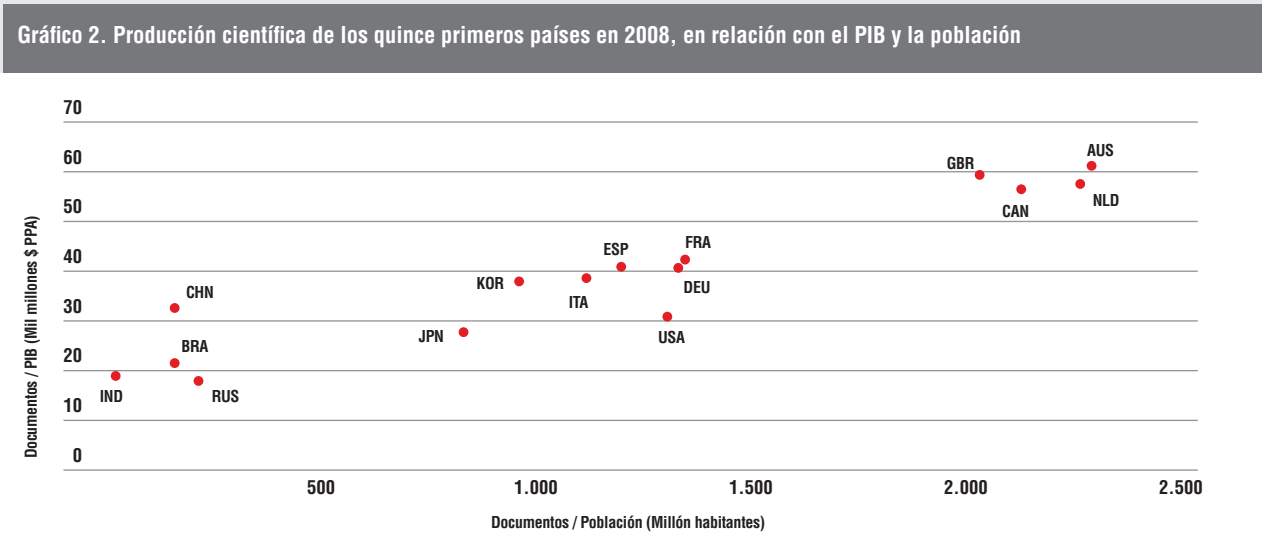
¿Cuáles son las principales magnitudes que caracterizan el momento actual? ¿Cómo son sus estudiantes? ¿Y sus profesores? ¿Qué caracteriza su producción científica? ¿De dónde le llegan los recursos?

El perfil de los estudiantes (1.438.165¹ matriculados en estudios oficiales en el curso 2010-2011) se caracterizaba por ser mayoritariamente femenino (el 53,4% eran alumnas), casi 5 de cada 10 cursaban estudios de ciencias sociales y jurídicas, según se refleja en el gráfico 1, y el 80% provenían de la región en la que se ubicaba la universidad.

En las universidades públicas trabajaban 155.000 personas en el curso 2010-2011, casi dos tercios eran docentes. La mitad del profesorado eran funcionarios, tan solo una cuarta parte menores de 41 años, y 8 de cada 10 catedráticos de universidad eran hombres. Su producción científica durante el mencionado curso alcanzó los 39.144 artículos referenciados en el índice ISI, alrededor del cuarenta por ciento correspondían a la rama de ciencias. La posición internacional de la producción científica de la universidad española se recoge en el gráfico 2 (tomado de la publicación de Francesc Xavier Grau *La universidad pública española: retos y prioridades en el marco de la crisis del primer decenio del siglo XXI*).

El 18,5% de los recursos disponibles en el año 2010 fueron generados por la propia universidad y 6 de cada 10 euros de sus ingresos provenían de las transferencias corrientes recibidas casi totalmente a través de las administraciones educativas de las comunidades autónomas. El gasto de personal en dicho año alcanzó el 58% del total.

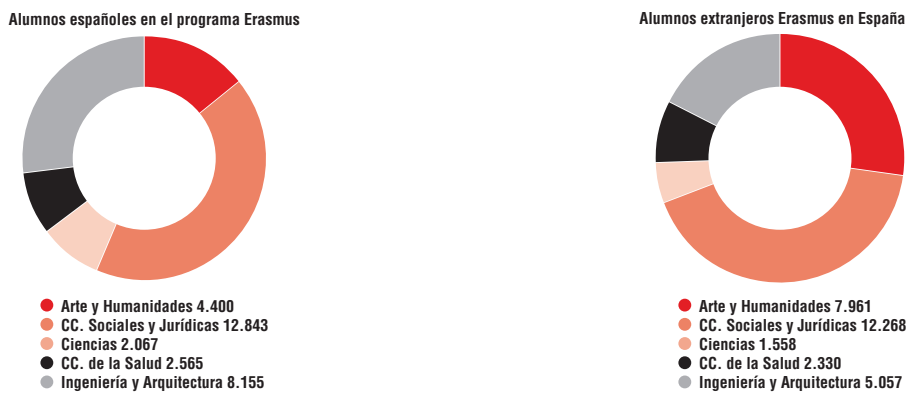
Es difícil negar que la universidad pública española haya hecho un buen trabajo durante los tres últimos decenios y, también, que quede mucho por hacer. Los ciudadanos la perciben bien, como se refleja en diversos estudios demoscópicos. En uno de ellos, publicado en El País en agosto del 2011, los cinco colectivos mejor valorados eran los científicos, los médicos, la universidad, la



Fuente: GRAU, Francesc Xavier, *La universidad pública española: retos y prioridades en el marco de la crisis del primer decenio del siglo XXI*, Universitat Rovira i Virgili, 2012.

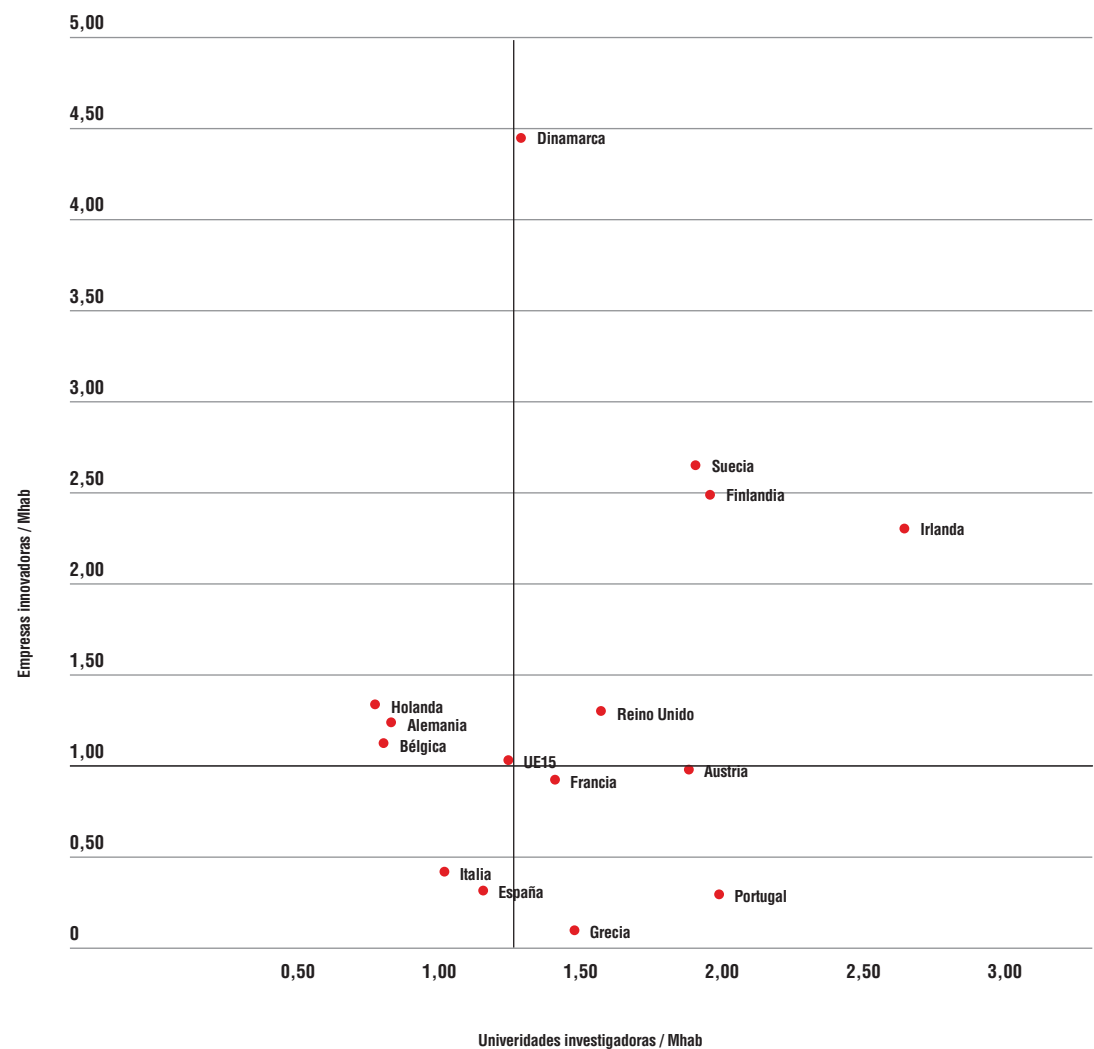
1. Este recuadro se apoya en datos de La universidad española en cifras 2012, referidos principalmente al curso académico 2010-2011. Los valores equivalentes publicados recientemente por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte corresponden al curso académico 2012-2013 y no muestran variaciones que modifiquen la apreciación del sistema universitario público español.

Gráfico 3. Distribución de alumnos Erasmus españoles y extranjeros en España de primer y segundo ciclo y grado, en el curso 2010-2011



Fuente: La universidad española en cifras 2012, CRUE, 2013.

Gráfico 4. Empresas innovadoras y universidades investigadoras en la UE-15



Fuente: GRAU, Francesc Xavier, La universidad pública española: retos y prioridades en el marco de la crisis del primer decenio del siglo XXI, Universitat Rovira i Virgili, 2012.

sanidad pública y la policía, y los que gozaban de menos apreciación social eran los políticos, los partidos políticos, los bancos, el Gobierno de entonces del Estado y los obispos. Resultados similares recogen publicaciones periódicas del CIS² o informes del BBVA³.

Más allá de un cierto espíritu destructivo que entronca con el tradicional casticismo español —consistente en descalificar con ligereza todo aquello que consiguen otros con esfuerzo— se perciben luces y sombras en la actual universidad. Datos positivos a los que se pueden contraponer cifras menos favorables. Así, por ejemplo, a la vez que se constata la escasa movilidad de los estudiantes, sobre todo en estudios de grado, el sistema universitario español es el primero entre los europeos en acoger estudiantes del programa Erasmus y en el desplazamiento de los alumnos españoles a centros extranjeros (33.496 estudiantes extranjeros Erasmus y 30.872 estudiantes Erasmus en el referido curso escolar). Merece destacarse la gran diferencia que hay entre las disciplinas escogidas por los que vienen a la universidad española y a las que optan los españoles que salen. Llegan muchos más de artes y humanidades de los que salen y lo contrario ocurre en ingeniería y arquitectura, como muestra el gráfico 3. Un segundo ejemplo —se podrían citar muchos más— se refiere a la posición de las universidades españolas en los *rankings* internacionales. Si bien deben impulsarse políticas universitarias destinadas a mejorar su posicionamiento actual (aunque hay 29 universidades públicas españolas situadas entre las mil primeras instituciones —de un conjunto global aproximado de diecisiete mil— con más producción científica indexada internacionalmente), la investigación que se hace en las universidades públicas ocupa una posición internacional más favorable que la correspondiente a la capacidad innovadora de las empresas nacionales, según se comprueba en el gráfico 4⁴.

En el reciente *informe La universidad española en cifras 2012*, publicado por la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, en su apartado de conclusiones, se destaca el hecho de que “si la universidad no cumple sus objetivos en la formación de capital humano y en la creación de conocimientos, ello tendrá un efecto devastador sobre toda la sociedad”. En efecto, la universidad no es una cuestión que concierne únicamente a los universitarios. Quizá sea el principal proyecto colectivo del país (aproximadamente el 4% de la población, entre personal y estudiantes universitarios, participa directamente en sus actividades). Invertir en educación es invertir en el futuro, y hacerlo en la universidad es hacerlo en el crecimiento y el bienestar de la sociedad española.

2. Centro de Estudios Sociológicos. Barómetro de febrero de 2013.
3. Segundo Estudio de la Fundación BBVA sobre los universitarios españoles 2004-2005.
4. GRAU, Francesc Xavier, La universidad pública española: retos y prioridades en el marco de la crisis del primer decenio del siglo XXI, Universitat Rovira i Virgili, 2012.

En los dos últimos años se ha producido un cambio de tendencia en los fondos asignados y los recursos humanos de las universidades. Hay una bella expresión en la lengua francesa para describir esta situación: un *tournant*. Si se acude a los indicadores habituales, numerosos datos de tipo económico avalan, o prueban, que la comparación de la evolución del sistema universitario español con otros sistemas semejantes europeos es desfavorable, cada vez más desfavorable, y que se da una situación de divergencia en lugar de la pretendida convergencia europea que se mencionaba al principio del texto.

Junto a la contracción presupuestaria, en la universidad pública se ha reducido su plantilla el 9% en los últimos cinco años, con una reducción de 13.200 puestos de trabajo, según datos del Ministerio de Hacienda⁵. Pero no solo tiene menos recursos, sino que es además menos equitativa: durante el curso 2012-2013 el número de becas concedidas disminuyó en torno a 10.000, a pesar de que los alumnos solicitantes aumentaron en 30.000. Según se recogía en un artículo publicado en *El País*⁶, en el actual curso 2013-2014 no hay ninguna universidad española en la que se hayan concedido becas a más del 60% de los estudiantes que optaron a ellas, mientras que el año anterior se superaba esa cifra en una quincena de instituciones.

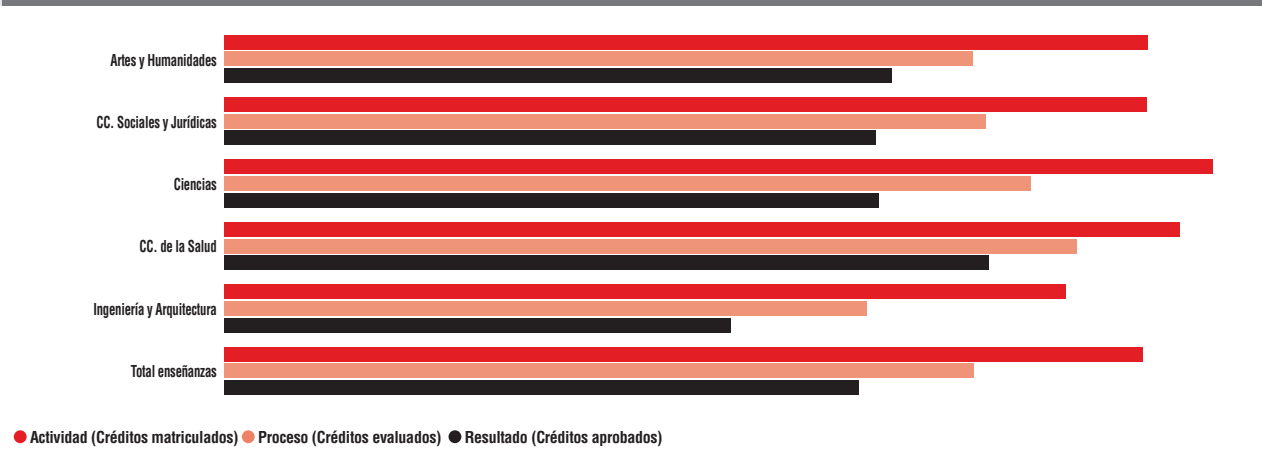
La reforma del sistema de becas y la subida de tasas universitarias han sido dos puntos en los que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha chocado frontalmente con los estudiantes —en particular— y con una mayoría muy amplia de la sensibilidad ciudadana. Se ha pretendido introducir tales cambios de manera abrupta, de modo que los alumnos asumiesen con el pago de sus matrículas el 25% del coste de sus estudios en lugar del 15% que cubrían; en un año, en el curso 2012-2013, el coste de las tasas universitarias creció en valor medio el 16%⁷ en toda España.

2. El futuro

La clave de los cambios se halla en la revisión del concepto de autonomía universitaria, en dotarla de contenido y en que no sea un simple término retórico. Autonomía para tomar decisiones y asumir sus consecuencias. Las dificultades económicas no impiden, más bien deben facilitar, que se elimine o aligere el lastre de la excesiva reglamentación que restringe la actividad académica, el paso de “una legislación asentada en la desconfianza”, hecha a base de copiosos reglamentos, confusos decretos y otras normas de todo tipo, a otra en la que predomine la confianza en el espíritu emprendedor e innovador que emane de las universidades, que salvaguarde la transparencia en las decisiones y que prime la medición de los resultados científicos y académicos alcanzados.

5. *Boletín Estadístico de Personal al Servicio de las Administraciones Públicas*, Ministerio de Hacienda, 2013.

Gráfico 5. Comportamiento académico de los alumnos de grado (créditos académicos por alumno matriculado), por ramas de enseñanza. Curso 2010-2011



Fuente: *La universidad española en cifras 2012, CRUE, 2013.*

Puede parecer paradójico que en la hora actual sea cuando tengan que emprenderse cambios en la universidad, y la duda que hay es si son posibles. En el texto que sigue se estudian solo algunos aspectos de tales modificaciones, y referidos únicamente a las universidades públicas. Otros no contemplados aquí, como los que afectan al gobierno y la organización de los campus universitarios, también urgen.

De la evolución de la demanda de estudios universitarios durante el último decenio se extraen conclusiones no exentas de valor para el futuro de la universidad. Entre los cursos 2002-2003 y 2010-2011 creció el número de estudiantes en las áreas de ciencias de la salud, el 100,7%, y de humanidades y arte, el 31,8%, en tanto que descendió singularmente el interés de los jóvenes por los estudios de ingeniería y arquitectura, con una disminución de inscripciones del 21,3%. En ese mismo periodo aumentó el número de estudiantes que se desplazaron de otros territorios para estudiar en la universidad elegida: los provenientes de otra comunidad autónoma pasaron del 8,8% al 11,6% y los estudiantes internacionales crecieron del 1,2% al 1,9%. Es una variación positiva de la movilidad, aunque demasiado lenta, que hay que estimular con programas específicos de becas y ayudas que favorezcan la búsqueda de los estudios adecuados allí donde se hallen, a la vez que se incentive la orientación internacional de los estudios, con mayor número de ofertas bilingües y en lenguas extranjeras. También se debe actuar para prevenir un posible problema futuro, por su impacto social: la disminución del atractivo de las titulaciones tecnológicas.

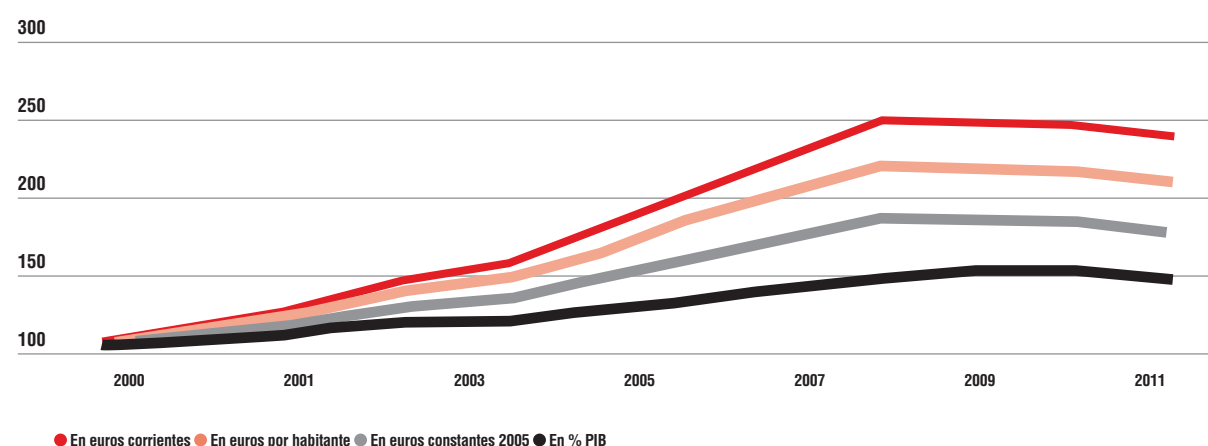
6. *El País*, “Educación ha denegado 40.000 becas más que el curso anterior”, artículo publicado por Elisa Silió e Ivanna Vallespín, 15 de julio de 2013.

Una reordenación de la oferta de estudios que armonice todo el sistema, con mayor eficiencia, y que favorezca las ventajas individuales de cada territorio tendría que ser una prioridad educativa futura para la universidad pública española. Los datos avalan la necesidad de buscar un acuerdo entre las universidades, las comunidades autónomas y el Gobierno central para la elaboración de un mapa de titulaciones en todo el Estado que disminuya la dispersión de los estudios de grado.

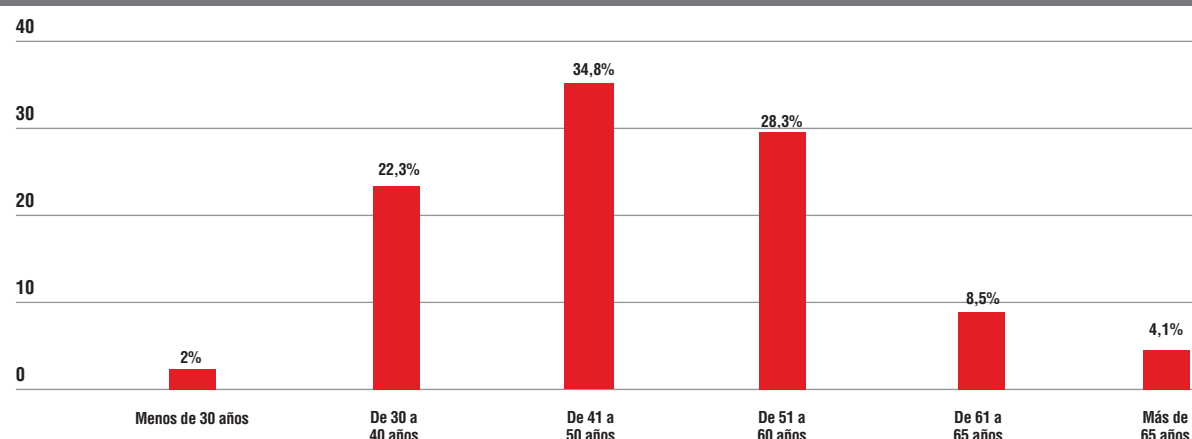
El rendimiento académico ha evolucionado favorablemente en los últimos años: los alumnos superaron en el curso 2010-2011 el 60,2% de los créditos matriculados. En el gráfico 5 se comparan los resultados obtenidos en cuanto a créditos matriculados, créditos evaluados y créditos aprobados en las disciplinas de las distintas áreas. No obstante, el proceso de renovación de las metodologías educativas en la universidad española sigue pendiente, solo se esbozó hace varios años y nunca se tradujo en un plan sistemático de actuación.

Si ilustrativos del momento que vive la universidad son los datos referidos a la docencia, no lo son menos los que recogen la actividad investigadora. Los programas científicos deben formar parte de una estrategia nacional de crecimiento y desarrollo económico, elaborada con la participación de los actores públicos y privados involucrados. La financiación universitaria dedicada a la actividad investigadora descendió del 14,2% del total al 12,9% en el periodo comprendido entre los cursos 2008-2009 y 2010-2011. Se precisan medidas económicas y académicas que hagan posible que se recobre la tendencia de crecimiento, como ocurría antes de 2008, según se verifica en el gráfico 6. Deberían estimular

7. Datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Gobierno de España, 2013.

Gráfico 6. Evolución del gasto total en I+D en España entre 2000 y 2011

Fuente: *Main Science and Technology Indicators. Volume 2012/2, OCDE, 2013, e “Informe COTEC 2013”, Fundación COTEC para la Innovación Tecnológica, 2013.*

Gráfico 7. Distribución del profesorado por edades. Año 2010

Fuente: *La universidad española en cifras 2012, CRUE, 2013.*

las administraciones y las instituciones educativas la financiación privada de las actividades de investigación aplicada a través de mecanismos fiscales más eficientes. Si bien la captación de recursos por parte de los investigadores creció de 2002 a 2008 de manera considerable, el 56%, posteriormente se invirtió la tendencia y en los dos últimos años su valor ha sido decreciente. En la actualidad los fondos privados provienen principalmente del entorno local o autonómico, en tanto que únicamente el 8% son de tipo internacional. La búsqueda de alianzas en los programas europeos y de colaboración con el entorno tecnológico y empresarial puede jugar un papel muy importante para atenuar, al menos parcialmente, las dificultades económicas.

También son necesarias medidas que mejoren el rendimiento de los procesos de transferencia de conocimientos desde el

ámbito investigador universitario hasta el sector productivo, con el correspondiente crecimiento de las patentes producidas y el impulso de una política de estímulo real a los procesos de creación de *start-up*.

En el año 2010 España ocupaba el puesto 22 en cuanto a documentos científicos producidos por millón de habitantes, a escasa distancia de Francia, tan solo un 11% menos que Alemania y un 14% menos que los Estados Unidos. Se hicieron 39.000 publicaciones referenciadas por ISI, un 15% más que dos años antes. Sin embargo, se había iniciado ya una desaceleración del proceso creciente de publicaciones internacionales en el periodo precedente (dos años antes el aumento había representado un 48% respecto al bienio anterior, o incluso en los dos años previos la subida fue del 44%). La calidad de

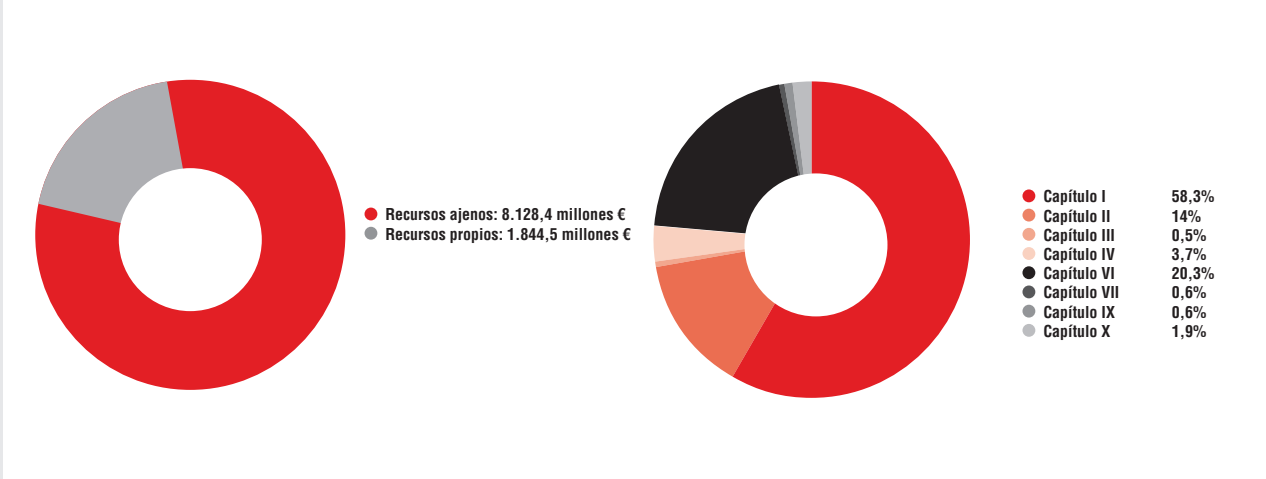
las publicaciones, medida por el número de citas por publicación en los últimos cinco años, situaba bien a España: el lugar 16 en 2010, de nuevo ligeramente por debajo de Francia. No es difícil extraer la conclusión de que con la actual evolución de las inversiones en el sistema universitario público y la disminución de la dotación de su personal investigador, España parece condenada a perder, en un breve plazo de tiempo, las posiciones alcanzadas con tanto esfuerzo en las clasificaciones internacionales.

Las plantillas del personal que trabaja en los campus universitarios necesitan una revisión en un periodo breve de tiempo. Tanto para reequilibrarlas como para afrontar su renovación generacional con éxito. Si bien el número de alumnos por profesor pasó de 18,7 en 2002 a 14,03 en 2010 —dato homologable internacionalmente, próximo a la media de la Unión Europea, ligeramente mayor al de Francia e inferior a los de Alemania o Suecia— la política vigente, de no “cubrir” las vacantes producidas por jubilaciones, salvo en un porcentaje minúsculo, y la insuficiente dotación del personal auxiliar con alta cualificación (bibliotecarios, técnicos especialistas) que atiende los servicios docentes y tareas complementarias de investigación, hace imprescindible que las administraciones educativas revisen su proceder.

La relación entre profesores y personal de apoyo no se corresponde con lo que ocurre en otros sistemas universitarios avanzados. Tampoco hay una estrategia de internacionalización del profesorado y las trabas administrativas que padecen los investigadores de otros países dispuestos a incorporarse a los campus españoles son excesivas, casi todas evitables, y afectan muy negativamente a la visibilidad de la universidad española.

En el gráfico 7 se puede comprobar que en unos pocos años la incorporación de nuevos docentes e investigadores será crucial, pues apenas el 25% del profesorado actual tiene 40 años o menos. La renovación de las plantillas no es algo automático ni simple; precisa tiempo y una estrategia diseñada con criterios de excelencia académica. Si se habla de futuros profesores hay que hacerlo de los estudios de doctorado. En el periodo 2008-2010 se redujo un 10% el número de sus estudiantes, en tanto que crecían los que cursaban el postgrado. Una explicación de esta tendencia está en la pérdida de atractivo que tiene la formación como investigadores ante las escasas expectativas actuales de incorporación a la docencia e investigación universitarias. La formación de los futuros profesores ha de tener presente también las nuevas y crecientes necesidades competenciales de los estudiantes universitarios. La educación universitaria es más que la adquisición de conocimientos, por medio de un conjunto de asignaturas; abarca valores, actitudes, maneras de trabajo y modos de comportamiento. Algo que ya decía con clarividencia hace

Gráfico 8. Procedencia de los recursos y estructura de los gastos. Año 2010



Fuente: *La universidad española en cifras 2012, CRUE, 2013.*

bastantes años el informe de la UNESCO coordinado por Jacques Delors, titulado *La educación encierra un tesoro*.

Los cambios y las reformas que necesita la enseñanza universitaria, la actividad científica de los campus, los planes para la renovación de las plantillas de profesorado y personal no docente, la atención a los estudiantes, etcétera, conducen todos a un mismo punto: la financiación del sistema universitario, los recursos económicos disponibles. El impacto de la crisis económica en la universidad ha llegado con un cierto desfase respecto a lo ocurrido en otros ámbitos sociales, pero en los dos últimos cursos sus efectos, muy negativos, han afectado de lleno a las tareas docentes e investigadoras. Con anterioridad se ha mencionado la disminución presupuestaria, del orden de casi mil cuatrocientos millones de euros en los últimos tres años para el conjunto de las universidades públicas, y la reducción de las plantillas de profesorado y personal no docente, de 13.200 personas en los últimos cinco. Las diversas medidas expuestas en este texto pueden mejorar los resultados de la universidad pública española, pero si las restricciones presupuestarias perduran, tales ideas serán irrelevantes o, simplemente, pasto de la retórica. Si bien es cierto que el sistema universitario español presentaba ineficiencias tras años de una expansión desordenada, las medidas de reducción del gasto aplicadas a las universidades de forma indiscriminada

y generalizada irremediablemente afectan a la calidad de los servicios que prestan y a su capacidad para cumplir los objetivos que se plantean en el sistema: la internacionalización, la empleabilidad y la inserción, la actividad investigadora, la innovación educativa, la renovación metodológica, entre otros. La precariedad de la universidad entra en clara contradicción con la misión que se le impone.

La insuficiencia es un mal crónico de la financiación de la universidad española. De manera reiterada se ha insistido durante los últimos veinte años sobre la conveniencia de medidas políticas que paliasen el desfase de los recursos económicos del sistema universitario español respecto a otros países de la Unión Europea. En un pleno del Consejo de Coordinación Universitaria en el año 2007, dentro del denominado *Informe sobre la financiación del sistema universitario español*, se expuso la necesidad de incorporar dos mil quinientos millones de euros adicionales.

En el gráfico 8 se presenta la procedencia de los recursos y la estructura de los gastos en las universidades públicas. Junto con el 60% de los ingresos que provienen de las transferencias públicas de las comunidades autónomas, hay otras dos fuentes principales de financiación: el pago de las matrículas por los estudiantes y la que se corresponde a la investigación. Los ingresos generados

por la prestación de servicios son bajos, no llegan al 4% del total, y los obtenidos al amparo del artículo 83 de la LOU apenas superan el 2%. Las universidades han de desarrollar estrategias específicas destinadas a encontrar fuentes adicionales de ingresos a medio plazo. El impulso de políticas propias de *fundraising* debe contar con marcos normativos adecuados, así como procedimientos que favorezcan el mecenazgo.

El problema de la equidad en el acceso a la educación universitaria se ha agravado recientemente. La elevación de los precios de las matrículas, sin un sistema suficiente de ayudas y becas que compense su efecto, está creando muchos problemas a los jóvenes, que en bastantes casos se ven obligados a abandonar sus estudios superiores. La comparación internacional, en el ámbito de la OCDE, de las becas universitarias en España ha experimentado un claro retroceso en los últimos años, en contraposición a los progresos habidos con anterioridad a 2008. Los poderes públicos deben corregir esta deficiencia grave que daña a la universidad pública en España. El sistema de ayudas no solo es insuficiente, es claramente ineficiente, sobre todo en términos de oportunidad, presenta un desfase temporal del sistema respecto de las necesidades de los estudiantes conforme al calendario académico. La disparidad en los aumentos de las tasas universitarias entre las comunidades autónomas constituye un riesgo no menor para la movilidad y para la cohesión de todo el sistema universitario.

Que la universidad española ocupe un lugar mejor en las clasificaciones internacionales no es cuestión de un día. Es una tarea larga cuyos buenos resultados benefician a toda la sociedad, y van más allá de la reputación de los colectivos académicos y las personas que trabajan en los campus. Si la sociedad española, y sus dirigentes políticos, invierten en la educación superior que reciben los jóvenes y en los programas científicos que se desarrollan en los laboratorios y en los departamentos universitarios, su progreso tendrá visibilidad internacional, no a corto plazo, pero sí a medio o largo plazo. El avance de la universidad es un objetivo que rebasa los límites de los campus universitarios. Pero hacer avanzar a la universidad no es cuestión de nuevas leyes ni de experimentos más o menos originales, sino consecuencia directa de que se la dote de recursos suficientes, se apoyen sus iniciativas innovadoras y se midan sus resultados mediante procedimientos contrastables internacionalmente.

Contexto y propuestas de valor de la actividad en España de las universidades “privadas” o de iniciativa social

Manuel Villa-Cellino

Presidente del Consejo Rector de la Universidad Antonio de Nebrija

1. Introducción al significado de “universidades privadas”

Sapientis est non curare de nominibus

Es propio de personas doctas preocuparse por las denominaciones. Los nombres son formas convencionales de designar una realidad. Desde su origen, las universidades que no forman parte de la red pública de instituciones universitarias son conocidas en España bajo el calificativo de *privadas*. El término cumple su función. Así, cuando nos referimos a las universidades *privadas*, todos entendemos que estamos hablando de la titularidad de estas instituciones. En nuestro sistema universitario europeo dominan las universidades de titularidad pública; por lo que el resto de universidades, al no ser públicas, reciben la denominación genérica de *privadas*.

El problema reside en el hecho de que nuestro idioma español es muy rico en matices, y precisamente por eso está lleno de disquisiciones interesantes. Por *privado* podemos entender aquello que tiene su origen en un interés de parte, frente a lo que promueve el interés general. Se emplea también este término para designar los lugares de acceso restringido, frente a aquellos que son de libre circulación. El uso del calificativo *privado* remite incluso a bienes cuya posesión y disfrute se deriva de derechos exclusivos, que están a disposición de algunos, pero no de todos.

Para quienes comprendan el término *privado* bajo estas acepciones, la noción de *universidad privada* puede llegar a ser una contradicción en sí misma, una especie de oxímoron. Nada más contrario al concepto de *universidad*, entendida como lugar abierto, como un espacio libre para la generación y transmisión de conocimiento (un bien que, por su propia naturaleza, nunca es exclusivo), o como una institución que solo cobra sentido cuando surge de la sociedad y sirve a la sociedad.

Como los lectores de este recuadro no se dejan engañar por los señuelos terminológicos, dejemos de lado la discusión acerca del nombre que podríamos dar a las conocidas como *universidades privadas*: ¿Universidades de iniciativa social, universidades a secas? La cuestión es mucho más práctica y acuciante: ¿Qué valor aportan las diferentes instituciones de educación superior que existen

en España al reto de situar a nuestro país, en términos de conocimiento, en el nivel al que podemos aspirar?

Dicho con otras palabras, el concepto *universidad* incluye retos de tal envergadura que hasta cierto punto los calificativos con los que lo clasifiquemos tienen una relevancia menor. El objetivo es aproximarse al ideal de lo universitario. Quien mejor lo consiga, más merecedor se hace de ese título. Es obvio que las universidades públicas y “privadas” tienen rasgos específicos y diferenciales, pero lo deseable —a mi juicio— sería que, ante la sociedad, lo más significativo fuera el grado de calidad o de excelencia que cada una de ellas alcance, más que la titularidad de las diferentes instituciones de educación superior.

Es la hora de abandonar disputas estériles acerca de si la aportación a la sociedad es mayor desde las instituciones públicas o desde las instituciones de iniciativa de los ciudadanos. No tiene sentido establecer vínculos exclusivos entre conceptos como la calidad o el servicio, por una parte, y la titularidad pública o privada, por otra. En estas páginas no se pretende reivindicar el papel de la sociedad civil en el ámbito de la educación superior, frente al que juegan las instituciones públicas. La propuesta, encendida y convencida, es a favor de la mejora de la universidad, con mayúsculas. De lo que hagamos todos los que intervenimos en la promoción y desarrollo de las universidades depende nuestro futuro, y este es el contexto de la actividad de las universidades “privadas” o de iniciativa social en España.

2. Reflexión “de urgencia” sobre la universidad en España

La brevedad de este recuadro obliga a enmarcar su contenido en algunas afirmaciones debatibles que sintetizan el sentido de la reflexión que se propone sobre las universidades “privadas” o de iniciativa social:

1. Las universidades de hoy definen la sociedad de mañana. La calidad de nuestras instituciones de educación superior es uno de los mejores indicadores predictivos de la posición que ocupará España a nivel internacional, no solo desde el punto de vista del conocimiento, sino también en términos sociales y económicos.

2. El liderazgo social de las universidades guarda relación con el liderazgo en las universidades. A la vez que reflexionamos sobre la aportación de la universidad a la sociedad, conviene detenerse en la calidad de la gestión universitaria y en el marco legal en el que esa gestión se desarrolla.

3. El reto de la mejora de la universidad española atañe al sistema universitario en su conjunto, y reclama la acción decidida de todas las instituciones de educación superior, tanto públicas como “privadas”.

4. Las universidades “privadas” irrumpen en el panorama español en fechas relativamente recientes, después de nuestra transición democrática (con excepción de las que pudieron comenzar unos años antes su actividad, como universidades de la Iglesia). En poco tiempo acreditan una importante aportación al sistema universitario español, en eficiencia, calidad, innovación y competitividad.

5. El sistema universitario reclama la acción concertada de los centros públicos y privados. No sobra ninguna aportación. Las formas de colaboración son muy variadas, desde la Confederación de Consejos Sociales, el Foro Emilia Pardo Bazán o la CRUE (Conferencia de Rectores de Universidades Españolas), que podría haber sido el mejor órgano de coordinación. Esta asociación sin ánimo de lucro reúne en estos momentos a las 50 universidades públicas y más de 30 “privadas”.

6. Las universidades “privadas”, dentro de la finalidad común con el resto de las universidades, tienen unos rasgos específicos que modulan su manera de alcanzar esos mismos objetivos. Para estudiar los retos comunes derivados de su condición de privadas, estas universidades constituyeron el 24 de noviembre de 2008 el Foro Emilia Pardo Bazán, que inicialmente reunía a 22 universidades de iniciativa social.

Muchos universitarios reconocemos que a la universidad española del año 2014 le faltan capacidades organizativas y de posicionamiento. Las cuatro diferencias que con más frecuencia citan los estudiosos, como críticas a las instituciones universitarias públicas, que se deberían corregir con las reformas pendientes, son:

- La capacidad de diferenciación entre instituciones.
- La capacidad de gobierno o de gestión dentro de las propias universidades.
- La capacidad para conseguir una financiación eficiente.
- La capacidad para competir en un mundo globalizado.

3. Las universidades “privadas” y de la Iglesia católica

El número creciente de universidades “privadas” que han sido creadas y aprobadas en España está escasamente analizado en este momento, en parte por la dispersión que supone la transferencia de las competencias sobre su regulación a las comunidades autónomas. No existe un plan director ni un análisis de necesidades en el sistema universitario español. Cada comunidad autónoma decide por sí misma, sin unos criterios claros de necesidades, oportunidades, perspectivas o directrices para las instituciones universitarias de iniciativa social.

Ante esta situación, las aportaciones de este tipo de universidades se pueden analizar con una visión genérica de sus aportaciones principales respecto al grupo mayoritario de universidades públicas, como se hará en las propuestas de valor de estas universidades, desarrolladas en el apartado 5.

Antes de hacerlo, centremos alguno de los datos disponibles en los informes oficiales¹ sobre las universidades que no son de titularidad pública.

La primera consideración es que ya son 32 las universidades “privadas” de iniciativa social que están preparadas para realizar sus actividades académicas con plena validez oficial en nuestro país.

Los datos de alumnos y egresados tanto de las diplomaturas, licenciaturas o grados como de los máster son significativos, pues los de las universidades privadas suponen un 13,8% del total de alumnos de grado y un 27,1% del total de alumnos de máster en España.

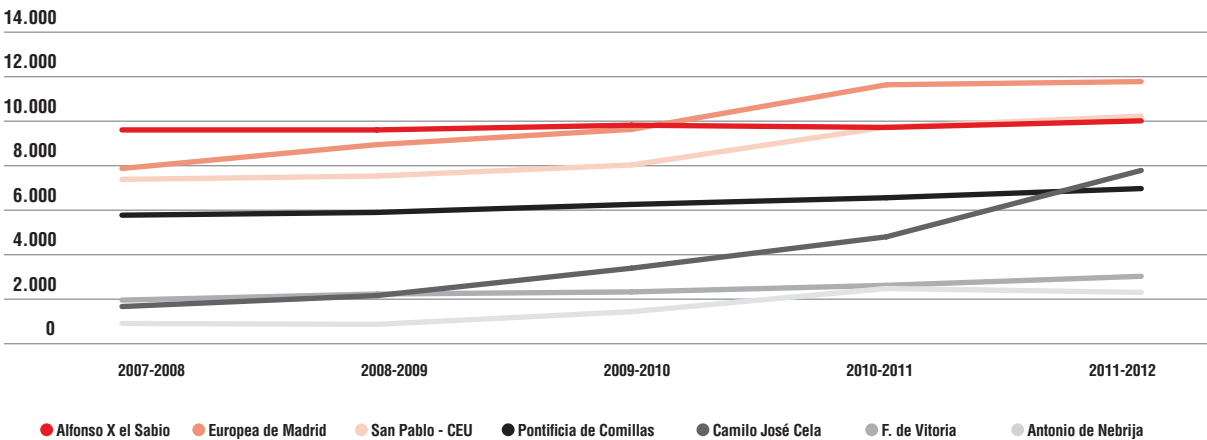
Cuadro 1. Becas e importe concedidos por las universidades “privadas”

	Curso 2011-2012		Curso 2010-2011	
	Número de beneficiarios	Importe concedido	Número de beneficiarios	Importe concedido
Universidades privadas	6.018	13.949.803,18	5.375	10.958.186,73
Becas de carácter general	3.357	5.736.025,81	3.302	4.949.701,17
Complementaria de beca Erasmus	964	1.994.194,19	890	1.909.056,07
Colaboración	158	34.864,08	111	307.740,43
Prácticas externas	10	18.000,00	-	-
Excelencia, premios y concursos	472	1.925.076,24	365	1.423.373,70
Investigación predoctoral	127	1.858.954,50	47	586.058,65
Convenios con otros organismos	606	1.645.129,75	482	1.431.701,96
Otros	324	737.558,61	178	351.554,75

Cuadro 2. Indicadores de I+D universidades públicas y privadas

	Total	Univ. pública	Univ. privada	Otros centros
Unidades que realizan I+D	165	49	27	89
Personal dedicado a I+D (en EJC)	77.238	69.986	5.316	1.936
Mujeres dedicadas a I+D (en EJC)	34.678	31.127	2.640	911
Total de investigadores dedicados a I+D (en EJC)	59.772	53.935	4.461	1.379
Mujeres investigadoras dedicadas a I+D (en EJC)	24.844	22.187	2.080	577
Gastos en I+D interna (miles de euros)	3.715.573	3.381.176	229.802	104.595

Gráfico 1. Evolución temporal de los alumnos matriculados en las universidades privadas y de la Iglesia católica de la Comunidad de Madrid



1. Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Informe del proceso de ingreso y matriculación, Universidades de la Comunidad de Madrid, 2011-2012, Consejería de Educación, Juventud y Deporte.

En cuanto a los grados verificados e impartidos para el curso 2012-2013, las universidades “privadas” representaban el 40% de los centros universitarios que impartían grado, ofertando el 20,6% de las titulaciones y atrayendo en primer ingreso al 12,8% de los estudiantes. De acuerdo con los datos recogidos para el curso 2012-2013 el número de grados se distribuyó de la siguiente forma por ramas de enseñanza: artes y humanidades (57 grados), ciencias sociales y jurídicas (225 grados), ciencias (18 grados), ciencias de la salud (98 grados) e ingeniería y arquitectura (110 grados).

Las universidades “privadas” hacen un esfuerzo muy significativo y creciente en la búsqueda y otorgamiento de becas para sus estudiantes. El total de beneficiarios y el importe concedido de acuerdo con los datos del curso 2011-2012 para las universidades “privadas” se desglosa como muestra el cuadro 1.

El personal docente e investigador (PDI) para el curso 2012-2013 en las universidades “privadas” alcanzaba la cifra de 14.033, siendo los correspondientes a centros propios 13.416 (de estos, un 43,4% eran doctores). Supone un aumento del 2,7% respecto al curso anterior, debido en parte a la creación de nuevas universidades “privadas”. El 42,7% de la plantilla de personal docente e investigador eran mujeres y solo el 6,2% de la plantilla de profesores tenía más de 60 años.

Respecto al personal de administración y servicios (PAS) se registró un total de 7.106 en las universidades “privadas”, de los cuales 6.976 pertenecían a centros propios y el resto, a centros adscritos. El 64,9% del personal de administración y servicios eran mujeres y el 3,7% eran mayores de 60 años.

El cuadro 2 nos muestra las principales variables de I+D en la enseñanza superior del año 2012. Se puede destacar que en investigación y desarrollo, y de acuerdo con la *Estadística sobre actividades en I+D* del 2012, que publica el Instituto Nacional de Estadística, se registraron un total de 27 unidades que realizaban esta actividad en las universidades “privadas”, con un personal total de 5.316 dedicado a esta actividad, del cual 2.640 eran mujeres.

Por último, el cuadro 3 muestra la evolución de los alumnos de las universidades “privadas” de la Comunidad de Madrid.

4. Dos diferencias fundamentales por la titularidad de las universidades

El procedimiento de selección de alumnos y profesores, y el sistema de elección de los órganos de gobierno de las universidades de titularidad pública que, en este momento, resulta obligatorio en España, establecen, al menos, dos diferencias fundamentales en los procesos de control que afectan a las universidades españolas, por las libertades en la selección o por la libertad en el proceso de elección de los órganos de gobierno y el control de las universidades “privadas” con respecto a los de las universidades públicas de España. Comprender su especificidad nos ayudará a valorar mejor el papel actual y futuro de las universidades “privadas” en el sistema universitario y en la sociedad española.

4.1. El buen uso de las libertades básicas

La primera diferencia es que las universidades “privadas” gozan de tres libertades básicas, deseables bajo diversas fórmulas, para cualquier institución universitaria:

- Libertad en la selección de alumnos (para poder elegir a los mejores mediante criterios objetivos de mérito y capacidad).
- Libertad en la selección de su profesorado, para poder formar equipos coherentes y altamente cualificados que faciliten la especialización, la investigación y la docencia en los campos elegidos por la universidad.
- Libertad en la elección de las fuentes de financiación que la universidad considera relevantes para intentar preservar siempre su autonomía e independencia.

Al buen uso de estas tres libertades se añade la capacidad de los titulares de las universidades “privadas” para designar a sus órganos de dirección y establecer los sistemas de control académico y económico.

4.2. El control “estricto e imperfecto” del mercado

Las universidades “privadas” están tan sometidas como las públicas a dos sistemas de control públicos o externos que son complementarios, pero el efecto sobre las primeras adquiere matices propios.

Estos sistemas de control públicos, o ajenos a la institución, en las sociedades y economías abiertas los podríamos agrupar en dos amplias categorías:

- Los sistemas de control administrativos, que establecen las administraciones públicas o las agencias de calificación.
- El control que establece la libre concurrencia en los mercados competitivos.

Las diferencias en la actuación externa y en la percepción interna de estos sistemas de control son fundamentales, pues juegan a favor de unas universidades u otras según la estrategia o las políticas de cada universidad y la opinión de cada observador. ¿Qué universidades salen beneficiadas en España?

En nuestra opinión, salen beneficiadas las universidades “privadas” más eficientes y dinámicas, ya que, para mejorar la calidad real o la percibida por la sociedad, los sistemas de control del mercado son mucho más estimulantes que los sistemas de control administrativo, pues no se centran en requisitos puramente administrativos, que están más focalizados en la definición de los mínimos comunes que deben cumplir todas las universidades.

Estas dos diferencias fundamentales, por la actuación sobre ellas de los sistemas de control administrativo y de control de mercado, suponen el gran reto competitivo para las universidades “privadas”, pues se ven obligadas a presentar de una manera muy explícita y atractiva su propia propuesta de valor, para convertirse en una opción preferente a pesar de la desigualdad en el importe de las matrículas que deben cobrar a sus alumnos actuales y potenciales.

5. Propuestas actuales de valor de las universidades “privadas”

Estas universidades de iniciativa social o “privadas” son mayoritariamente jóvenes en España, con la excepción, como ya dijimos, de las cuatro universidades de la Iglesia, conocidas como *concordatarias*: Deusto, Pontificia de Comillas, Pontificia de Salamanca y Navarra, y de las de más larga experiencia por proceder de la transformación de colegios universitarios, como es el caso de algunos centros de la Ramon Llull o del CEU. Estas universidades de titularidad no pública añaden nuevas propuestas de valor al sistema universitario español, que, en nuestra opinión, va a favorecer a toda la sociedad española del siglo XXI por sus significativas aportaciones:

- Proporcionar un servicio público sin coste para el Estado.
- Demostrar una gran eficiencia en el uso de los recursos.
- Haber mostrado flexibilidad y rapidez para adaptarse al Espacio Europeo de Educación Superior.
- Mostrar un gran interés por la calidad docente y ser muy activas en innovación pedagógica.
- Promover la igualdad de oportunidades mediante un sistema de becas que equilibra el coste para el alumno entre la universidad pública y la “privada”.
- Dirigir la formación de sus graduados hacia la internacionalización y la competencia en un mercado global.

- Vincular la investigación a la utilización productiva y a la generación de conocimientos útiles para las distintas profesiones y empresas.
- Facilitar la formación de élites académicas y profesionales mediante la selección efectiva de alumnos y profesores en contextos de alto rendimiento.
- Mantener canales privilegiados con las empresas e instituciones de su entorno, para aportarles valor y facilitar la incorporación de sus egresados al mercado de trabajo.
- Ser muy capaces de competir en un mercado imperfecto, nacional y globalizado.

La demostración empírica de que estas aportaciones son reales y constituyen, por lo tanto, las características distintivas de las universidades “privadas” y de la Iglesia católica, a través del valor de sus propuestas para la sociedad española actual, aún no se ha producido, por carecer de instrumentos de medida suficientes y por la juventud de la mayoría de las instituciones. Sin embargo, las universidades “privadas” con más de 15 o 20 años de trayectoria académica parecen estar cumpliendo eficazmente con todas las propuestas de valor antedichas.

6. Conclusiones

Las universidades de iniciativa social o “privadas” (junto con el resto del sistema de educación superior) están llamadas a aportar un valor decisivo en el proyecto compartido de consolidar y mejorar la posición de España en el concierto internacional, a través de la formación y el conocimiento. Para estar en condiciones de prestar este servicio a la sociedad en términos excelentes, pueden apoyarse sobre todo en sus cuatro fortalezas:

1. Las universidades “privadas” no reciben ayudas del sector público para la docencia y son capaces de establecer sus propias fuentes de financiación (matrículas, ayudas empresariales, prestación de servicios, convocatorias competitivas y donaciones).
2. Las universidades “privadas” tienen una buena capacidad de gobierno y de gestión interna para establecer sus estrategias, definir objetivos y ofrecer resultados.

3. Las universidades “privadas” han generado una auténtica capacidad competitiva en el mercado nacional de alumnos universitarios, como demuestra el hecho de que han aumentado su cuota de mercado en España en un 0,5% anual durante los últimos diez años y siguen haciéndolo en la actualidad.
4. Las universidades “privadas” y de la Iglesia católica pueden protagonizar un auténtico proceso de diferenciación entre las instituciones universitarias.

Si este diagnóstico reflejara la realidad del conjunto de las universidades de iniciativa social o “privadas”, se podría afirmar que su papel va a ser determinante en la evolución del sistema universitario español.

Bases para el concepto moderno de internacionalización universitaria

Guillermo Cisneros

Director general de Fundación Universidad.es

El concepto moderno de *internacionalización universitaria* descansa en el reconocimiento de las marcas universitarias en comparativas internacionales de excelencia en las tres funciones de la universidad: docencia, investigación, y transferencia de conocimiento y tecnología, enfocadas a la sociedad y al mundo empresarial como parte de la sociedad. Con esta premisa, Universidad.es, organismo del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, dependiente de la Secretaría General de Universidades, está realizando el proyecto FICUE (Fotografía Internacional de la Calidad de las Universidades Españolas), cuyo objetivo fundamental es dar visibilidad a la calidad reconocida internacionalmente de la actividad universitaria española, conforme a las tres funciones mencionadas.

Los resultados del proyecto FICUE responden a algunas cuestiones socialmente planteadas, aportando información veraz y fuentes fiables, que justifican sus conclusiones. Algunas de estas cuestiones son, por ejemplo:

- ¿Qué posiciones ocupan las universidades españolas en los *rankings* internacionales?
- ¿Cómo se mide internacionalmente la excelencia en la función docente de las universidades y qué valoración reciben los centros españoles a este respecto?
- ¿Cómo se desarrolla la función de transferencia de conocimiento en las universidades españolas?
- ¿Cómo se ve la universidad española y su oferta de titulaciones desde el extranjero?
- ¿Cómo se ve a los egresados de las universidades españolas en el exterior?

¿Qué posiciones ocupan las universidades españolas en los *rankings* internacionales?

Los *rankings* internacionales actualmente utilizados en el mundo tratan de cuantificar un fenómeno puramente cualitativo, como es la calidad de las universidades. Para ello, utilizan indicadores referidos, sobre todo, a la función investigadora, que es la más fácilmente cuantificable. Esta es la situación actual, sin perjuicio de nuevos *rankings* de carácter global que se están creando (como, por ejemplo, el U-Multirank) y que apuntan a introducir, con un peso

mayor, indicadores referidos a las funciones docente y de transferencia.

Una parte del proyecto FICUE realiza un estudio detallado de cuatro de los *rankings* más utilizados por instituciones educativas en todo el mundo: el *ranking* QS (Quacquarelli Symonds World University Ranking), el *ranking* de Shanghái (Academic Ranking of World Universities), el *ranking* de Taiwán (National Taiwan University Ranking) y el *ranking* THE (Times Higher Education Ranking).

Estos *rankings* ofrecen clasificaciones globales (entendiéndose por *globales* aquellos que valoran a cada universidad completa, como conjunto de todas sus estructuras), pero también clasificaciones por áreas de conocimiento y disciplinas (que suelen variar, en número y contenido, de un *ranking* a otro). Considerando las clasificaciones globales, España destaca por el potencial de sus universidades jóvenes. Por ejemplo, es el primer país europeo y el segundo del mundo que más universidades tiene clasificadas en el *ranking* QS Top 50 Under 50 (que incluye a las 50 mejores del mundo con menos de 50 años de antigüedad). En el *ranking* THE 100 Under 50 (que usando otros indicadores incluye a las 100 mejores universidades “jóvenes”), España es el tercer país europeo y quinto del mundo por número de universidades incluidas en esta clasificación.

Por otro lado, en cuanto a los *rankings* desagregados por áreas o disciplinas, el sistema universitario español alcanza posiciones altas en un número considerable de disciplinas. Concretamente, existen 19 universidades españolas con, al menos, una disciplina en el *top* 100 del mundo en alguno de los cuatro *rankings* mencionados y 30 universidades, en el *top* 200. Por tanto, el sistema universitario español aparece como altamente competitivo entre los países de su entorno, incluso en posiciones punteras en algunas disciplinas.

Además, España es el noveno país del mundo en documentos científicos publicados (1996-2012), según el Scimago Journal & Country Rank, si bien esto es una media global para toda la productividad investigadora universitaria en España; por tanto hay, de nuevo, áreas de conocimiento que despuntan, llegando, en algunos casos, a segundos o terceros puestos del mundo por número de publicaciones.

¿Cómo se mide internacionalmente la excelencia en la función docente de las universidades? ¿Qué valoración reciben las universidades españolas en este ámbito?

A día de hoy, el procedimiento mayormente aceptado para calcular y reconocer la calidad internacional en la función docente de las universidades consiste en la obtención de acreditaciones internacionales. Estas se otorgan por entidades independientes de prestigio, que avalan la calidad docente tanto de una facultad o un centro como, en otros casos, de alguna titulación específica, de acuerdo con el sistema de niveles académicos reconocido internacionalmente (normalmente BSc, BA, MSc o MA). En algunas disciplinas universitarias, y por la especificidad de algunas titulaciones que identifican la marca del título con la marca del centro de la institución que lo otorga, el listado de títulos se convierte en el listado de las instituciones o centros de estas instituciones que los otorgan.

Estas titulaciones se reconocen en el país o región que las acredite, así como en todos aquellos países del mundo que, merced a un tratado internacional, hayan reconocido a las entidades acreditadoras que otorgan esas distinciones de calidad. Existe así, por ejemplo, un listado de entidades acreditadoras incluidas en los acuerdos de Washington, Sidney o Dublín para reconocer la calidad de las titulaciones en diversas áreas y disciplinas del ámbito de la ingeniería.

El sistema universitario español cuenta con titulaciones acreditadas internacionalmente en diferentes materias, cuyo número se está ampliando en la actualidad. El proyecto FICUE ha realizado un registro de todas ellas con la colaboración de las universidades españolas y la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA).

¿Cómo se desarrolla la función de transferencia de conocimiento en las universidades españolas?

Valorar la transferencia de conocimiento es una tarea compleja, dada la diferente idiosincrasia de las áreas de conocimiento. En ciencias sociales, artes o humanidades se tiene, en general, dificultad para cuantificar la

transferencia, mientras que en el ámbito tecnológico (por ejemplo, en ingenierías) e incluso en algunas ciencias sociales (como economía o derecho) se puede medir normalmente en número de proyectos internacionales de I+D+i participados o liderados, así como en sus unidades monetarias asociadas (por ejemplo, el euro), o con indicadores tales como patentes registradas, o incluso utilizando como *proxy* la empleabilidad en empresas de los egresados universitarios.

El proyecto FICUE está trabajando, a su vez, en la búsqueda de indicadores internacionales para la cuantificación de la transferencia en la mayor cantidad posible de áreas de conocimiento. Y también aquí cabe prever una alta capacidad competitiva de las universidades españolas en programas internacionales que incluyen a empresas, universidades y otras instituciones, fundamentalmente del ámbito europeo. Por ejemplo, según datos del Centro para el Desarrollo Tecnológico Industrial (CDTI) de enero de 2013, España ha sido el quinto país de toda la UE-27 en recibir más subvenciones competitivas procedentes del VII Programa marco de I+D de la UE, con un aumento del 4,1% respecto del anterior Programa marco.

En estos proyectos internacionales se registra la participación, y también la dirección, de profesores de universidades españolas, que contribuyen así a generar conocimiento conjunto con empresas y con universidades e instituciones extranjeras. No obstante, en las comparativas internacionales sobre transferencia, el argumento es el mismo que para la función investigadora: por un lado, sería interesante encontrar datos segmentados por áreas y disciplinas; por otro lado, convendría también utilizar indicadores y comparativas que reflejen la transferencia de conocimiento en áreas donde no existe propiamente transferencia de tecnología, sino generación de conocimientos por las universidades para beneficio de la sociedad en general y de las empresas en particular, como parte de la sociedad.

¿Cómo se percibe la universidad española y su oferta de titulaciones desde el extranjero?

El contexto internacional es global y fuertemente competitivo. Una vez justificado el posicionamiento solvente del sistema universitario español, aparece todo un abanico de posibilidades para quienes ponen los ojos en él, en su docencia, su investigación y su transferencia. En la práctica, estas tres funciones se realimentan entre sí en la imagen exterior de las universidades españolas, dada la correlación existente entre los indicadores con los que se mide cada una de dichas funciones.

La proyección internacional de la calidad docente pasa por la oferta actual de titulaciones que tienen las universidades españolas, en todos los niveles universitarios: *Bachelor* (grado), máster y doctorado. La transformación que ha comportado el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha hecho que, en España, se haya pasado de un catálogo cerrado de títulos universitarios a una libertad absoluta de denominaciones y, en la mayor parte de los casos, también de contenidos, por parte de las universidades.

Sin detenerse en estas cuestiones, sí conviene centrarse en cómo se está ofertando en el exterior las titulaciones universitarias españolas, máxime cuando se considera la labor de promoción de agencias competidoras de otros países, fundamentalmente europeos y, por tanto, copartícipes del EEES, para sus universidades. Estos países, sin perjuicio de la necesaria armonización en el EEES que implica la desagregación de niveles, realizan su oferta con el nivel más alto del conjunto de títulos necesario para obtener una formación completa, incluida la especialización o la capacitación académica para el objetivo de que se trate. En otras palabras, sus marcas consisten en que las capacitaciones académicas que dan con sus títulos para formar a sus matemáticos, físicos, biólogos, filólogos, geólogos, economistas, arqueólogos, ingenieros, médicos, arquitectos, abogados, etc. requieren un perfil formativo de nivel de máster, con al menos 300 ECTS, que incluyen una parte de nivel *Bachelor*.

Desde Universidad.es explicamos en el extranjero que en España también se aplica ese criterio, ya que el máster es la capacitación académica para la especialidad o, en su caso, para el ejercicio profesional, que antes quedaba integrada en los últimos cursos de las licenciaturas, ingenierías y arquitecturas de ciclo largo, dejando así con una duración equivalente los estudios en la Europa armonizada del EEES.

¿Cómo se percibe a los egresados de universidades españolas en el exterior?

Los primeros resultados del proyecto FICUE sobre la posición del sistema universitario español en los *rankings* internacionales pueden ayudar a explicar por qué los titulados universitarios españoles gozan de una excelente reputación en el extranjero (ocupando, por ejemplo, puestos de alto nivel en multinacionales no españolas) y resultan tan competitivos en proyectos y concursos internacionales.

Por otro lado, la actual coyuntura económica en España hace que muchos egresados universitarios tengan que trabajar en el extranjero. Las personas que posean un

título pre-Bolonia de ciclo largo han de demostrar, para decidir su nivel salarial y sus capacidades de dirección en proyectos competitivos, que su título pre-Bolonia de cinco o más años de duración tiene nivel de máster, de forma equivalente a los titulados de otros países europeos. Esto ocurre para todas las áreas de titulados emigrantes españoles (matemáticos, físicos, biólogos, filólogos, geólogos, economistas, arqueólogos, ingenieros, médicos, arquitectos, abogados, etc.), si bien es en el campo de las ingenierías donde el impacto económico está alcanzando a las empresas españolas que concurren competitivamente para la realización de proyectos en otros países.

En España se está buscando, en este momento, la solución normativa para identificar el nivel académico de todos los títulos universitarios pre-Bolonia emitidos en España, es decir, su correspondencia al nivel de *Bachelor* (grado) o de máster en el Marco Español de Cualificaciones de Educación Superior (MECES).

Conclusiones

La competitividad internacional de las universidades españolas pasa en el momento actual por el reconocimiento de sus marcas en las clasificaciones internacionales de excelencia universitaria.

El sistema universitario español está relativamente bien posicionado por áreas, materias o disciplinas en los *rankings* internacionales más utilizados. En algunos de ellos, también sale muy competitivo por universidades globales.

A su vez, se ha constatado una posición ventajosa en los indicadores de calidad internacionales de la docencia, entendiendo por esto el sometimiento de los títulos universitarios españoles a las evaluaciones y avales de diversas entidades acreditadoras internacionalmente reconocidas. Estas acreditaciones se refieren, nuevamente, a áreas de conocimiento o centros concretos dentro de las universidades. Idéntica situación puede aplicarse al analizar la función de transferencia de conocimiento, si bien en este caso existen dificultades para identificar indicadores internacionales para las áreas donde la transferencia de conocimiento no es transferencia de tecnología.

Una vez constatado el buen posicionamiento internacional del sistema universitario español, la internacionalización de las universidades españolas se podría reforzar, aún más, clarificando la oferta de titulaciones universitarias. En especial, es importante potenciar e identificar con claridad las marcas que vienen siendo respetadas internacionalmente por la buena reputación de sus titulados en el exterior.

Como parte de esa labor de promoción, es fundamental explicar con claridad que la formación con nivel académico de máster (precedido de un *Bachelor*), sea cual sea su disciplina, es una continuidad de los títulos universitarios españoles pre-Bolonia, que se han desacoplado en dos niveles (*Bachelor* y máster) conforme al EEES. En la clarificación, tendrá un papel crucial el desarrollo normativo del capítulo sobre titulaciones del informe de expertos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para temas universitarios (presentado en 2013).

Para terminar, conviene añadir que la labor de promoción internacional del sistema universitario español demanda esfuerzos ininterrumpidos para ir incorporando aquellos datos e indicadores que, en todo momento y lugar, se vayan desarrollando por diversas instituciones internacionales de prestigio. En contra de opiniones basadas en criterios simplistas y *rankings* que tratan a las universidades de forma global, existe excelencia en las universidades españolas en numerosas áreas de conocimiento, centros y departamentos. El análisis y la

publicación de dichas manifestaciones de excelencia de las universidades españolas es una condición necesaria para que el sistema universitario español, sus titulados y las propias empresas españolas puedan competir en la sociedad global del conocimiento.

Universidades: cooperación para el desarrollo social y económico

Josep M. Vilalta / Nadja Gmelch
Asociación Catalana de Universidades Públicas (ACUP)

Las universidades como actores de cooperación internacional para el desarrollo

Las universidades juegan un papel legítimo, único y relevante en la cooperación internacional para el desarrollo. Después de una época en la que se obvió el papel de la educación superior en el desarrollo social y económico de los países socios, las instituciones de educación superior están obteniendo a lo largo de los últimos años cada vez más reconocimiento como instituciones clave para el desarrollo y la cooperación internacional. Hoy día nadie pone en duda la importancia de la educación superior y de la ciencia y la tecnología a la hora de fomentar el desarrollo sostenible de los países, especialmente los países en vías de desarrollo.

Para fomentar el desarrollo sostenible y mejorar el bienestar social se requiere, entre otros factores, la disponibilidad de profesionales altamente cualificados y la capacidad de la sociedad para innovar y adaptar las tecnologías y los conocimientos a un contexto nacional específico. Las universidades ofrecen habilidades y conocimiento para desarrollar todos los sectores de la sociedad y gestionar el desarrollo de manera efectiva. Concretamente, las universidades contribuyen al desarrollo de sus países por medio de sus cuatro ámbitos principales: la formación y el desarrollo del capital humano; la investigación científica; el desarrollo social y cultural, y la innovación y el progreso económico.

En las universidades se forman los profesionales de las distintas áreas económicas, sociales y públicas, así como los futuros líderes políticos y económicos. Un ámbito clave en este sentido, que demuestra la importancia de la educación superior, es la formación de profesorado para la educación primaria y secundaria. Además, las universidades son espacios para garantizar la libertad de pensamiento y expresión con el fomento del liderazgo intelectual y las habilidades de buena gobernanza. Las universidades son responsables de formar a las personas en valores y actitudes, para que puedan convertirse en la ciudadanía necesaria para construir sociedades civiles activas y responsables, y para mejorar la gobernanza y la democracia de sus países. Solamente unas universidades locales fuertes pueden crear el conocimiento y la experiencia propios del país y contribuir a retener a los mejores talentos.

Las universidades son clave para el desarrollo de la investigación científica y tecnológica. Crean las capacidades locales necesarias para generar y adaptar el conocimiento a los retos del desarrollo. Mediante la investigación aplicada, fomentan nuevas perspectivas y enfoques, a la vez que ayudan a diseñar soluciones localmente relevantes para los problemas de desarrollo económico y social.

Finalmente, las universidades tienen el potencial de reforzar los sectores público y privado mediante la transferencia de conocimientos y el fomento de la innovación económica y social. Tanto las universidades como los investigadores que se forman en estas utilizan su conocimiento para asesorar a los gobiernos locales y nacionales sobre las formas más efectivas de hacer frente a los problemas de desarrollo. Mediante la transferencia de conocimientos se establecen vínculos entre las universidades y el sector privado que facilitan la creación de riqueza a largo plazo a través de la innovación.

Las universidades y los Objetivos de Desarrollo del Milenio

Un sistema de educación superior eficiente y efectivo representa un requisito indispensable a la hora de conseguir los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) así como un desarrollo social y económico sostenible en cualquier región del mundo. La educación superior y la investigación científica pueden contribuir a promover los ODM a diferentes niveles: la implementación eficiente de políticas públicas, estrategias y programas de reducción de la pobreza (ODM 1); la promoción de un crecimiento económico sostenible (ODM 1); la mejora de la calidad de los sistemas educativos (ODM 2); la promoción de la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres (ODM 3); la provisión de formación técnica en ámbitos como la agricultura, el agua, las infraestructuras, la protección de recursos naturales o la salud (ODM 4-7), o la generación de conocimiento y la participación en la producción global de conocimiento (ODM 8).

Sin embargo, observamos que muchas veces los gobiernos priorizan otras áreas que tienen impactos más directos y rápidos, aunque el conocimiento sea uno de los motores principales para el crecimiento y el desarrollo. Es evidente que los países con niveles más elevados de

formación se muestran más capaces para responder a diferentes retos así como para utilizar descubrimientos tecnológicos.

Retos actuales de las instituciones de educación superior en los países socios

Para todo ello hace falta reforzar las universidades en los países en vías de desarrollo, aumentando las capacidades de los sistemas de educación superior y de investigación para que puedan responder a estos retos. Se debe actuar con celeridad para que la oportunidad que representan la educación superior y la investigación para el desarrollo de los países socios no se convierta en una amenaza, por ser cada día mayor el diferencial de conocimiento (*knowledge gap*) que separa a los países más avanzados de los países menos desarrollados.

Actualmente, la situación de la educación superior y la investigación en los países en vías de desarrollo es ciertamente precaria y frágil. Se enfrentan a un rápido crecimiento en el número de estudiantes que contribuye a situaciones de saturación en las aulas, así como a un capital humano —profesores e investigadores— generalmente con amplias necesidades de formación. Sin embargo, y a pesar de la masificación de la educación superior, cabe destacar los grandes desequilibrios que existen todavía respecto al acceso a la educación superior, especialmente en África subsahariana. Esta desigualdad se acentúa aún más si se compara la diferencia en el acceso entre hombres y mujeres. Aunque las matriculaciones en educación terciaria hayan aumentado más rápidamente en esta región que en cualquier otra región del mundo, el número de estudiantes que accede a la educación superior sigue representando menos del 10% del grupo de edad elegible.

Otro punto a tener en cuenta para poder mejorar la investigación en los países del sur es la retención del talento en las instituciones locales. Como es bien sabido, hay una fuerte tendencia a que las personas altamente cualificadas de los países del sur emigren a sistemas de educación superior e investigación maduros y competitivos en beneficio de su carrera profesional. La fuga de cerebros se muestra como un grave problema para el desarrollo de las universidades del sur y los países socios en general.

La responsabilidad de las universidades en el desarrollo humano global y en la formación de una ciudadanía responsable

Se ha demostrado el papel destacado que tienen las universidades del sur en la contribución al desarrollo de sus países. No obstante, no solo en los países socios las universidades tienen un papel fundamental para contribuir al desarrollo humano sostenible. En un mundo globalizado e interconectado, también recae una gran responsabilidad sobre las universidades en los países del norte, conjuntamente con los ministerios correspondientes de educación superior, investigación e innovación, para garantizar el desarrollo global.

Muchas de nuestras actuaciones locales tienen efectos globales, como todo aquello referente al cambio climático, el consumo responsable o los procesos migratorios. Por consiguiente, existe una gran necesidad de educar a la sociedad para que esté informada y actúe de manera consciente, contribuyendo al desarrollo sostenible global. La formación profesional y científica que ofrecen las universidades debe ir acompañada de una educación de la ciudadanía con capacidad de reflexión, para que sea capaz de actuar de forma sostenible en un mundo globalizado.

Cabe destacar también la responsabilidad de las universidades (y de los gobiernos en sus distintos niveles) de fomentar una investigación que también tenga en cuenta las necesidades de los países socios, es decir, la responsabilidad de aumentar las actividades de investigación en ámbitos relevantes para la gran mayoría de la población mundial.

Por último, las universidades constituyen espacios idóneos para llevar a cabo una reflexión crítica sobre el desarrollo que se pretende fomentar. Sobre la base de la autonomía académica, es en las universidades donde puede tener lugar un debate académico e independiente sobre las cuestiones relacionadas con el desarrollo. Teniendo en cuenta la actual crisis económica mundial, este debate y esta reflexión adquieren, si cabe, más importancia para definir qué modelo de desarrollo queremos en el futuro.

La contribución de las universidades al desarrollo internacional

Desde hace muchos años, las universidades llevan a cabo actividades diversas que contribuyen al desarrollo internacional: desde proyectos colaborativos de investigación, programas de formación conjuntos, intercambios de estudiantes y profesores hasta actividades de transferencia de conocimiento. La propia definición de las universidades como espacios de generación y

transmisión de conocimientos no sabe de fronteras, por lo que se mide en un contexto mundial globalizado.

La experiencia de las universidades españolas

El origen de la universidad como actor en cooperación para el desarrollo puede establecerse en la década de 1990, cuando se desarrolló una fuerte movilización social que reclamaba un cambio en la lucha contra la pobreza en muchos países de África, Asia y América Latina. Una de las expresiones de esta concienciación fue reclamar a los gobiernos la aportación del 0,7% del PIB o de sus presupuestos a acciones de cooperación para el desarrollo. En el mundo universitario, esta campaña también se llevó a cabo, y en algunos casos comportó la institucionalización de las actividades de cooperación desde la universidad.

Esta concienciación social que se vivió en los años noventa en relación con la solidaridad con los países del sur se tradujo en el ámbito de las universidades en la creación de programas y estructuras para promover y gestionar acciones de cooperación para el desarrollo. Estas estructuras se crearon para fomentar la solidaridad en las comunidades universitarias, y amparar e impulsar acciones de cooperación para el desarrollo.

Desde estas primeras reivindicaciones y desde el nacimiento de las universidades como actores con un presupuesto específico para desarrollar proyectos de cooperación, y fruto de muchos años de trabajo, en que las universidades se han ido introduciendo en el mundo de la cooperación, ha cambiado la percepción del rol de la universidad, y cada vez es más reconocida en el mundo de la cooperación para el desarrollo. Uno de los resultados más visibles que demuestra el rol de las universidades como actores de cooperación para el desarrollo ha sido el reconocimiento que los diferentes planes directores de la cooperación española y catalana han otorgado al papel de la universidad como agente de desarrollo.

Retos a los que se enfrenta la cooperación universitaria para el desarrollo

Lamentablemente, este reconocimiento nunca se ha visto acompañado de programas sólidos, diseñados para el medio y largo plazo y con recursos adecuados. Desde los gobiernos, tanto estatales como regionales y locales, no se pone a disposición de las universidades instrumentos y recursos financieros suficientes para poder llevar a cabo actividades de cooperación internacional y contribuir de esta forma al desarrollo sostenible global. Las únicas convocatorias que durante una época se implantaron en España, como por ejemplo el Programa de Cooperación

Interuniversitaria e Investigación Científica (PCI), nunca tuvieron financiación suficiente, operando con duraciones demasiado cortas teniendo en cuenta que la cooperación científica requiere acciones sostenibles de largo plazo. Solamente hubo programas financiados con el escaso dinero de la cooperación al desarrollo, sin contar con la participación de otros ministerios, como el responsable de la educación superior.

Desde el comienzo de la crisis económica y financiera actual la situación ha empeorado de forma preocupante, de tal forma que actualmente no existen prácticamente instrumentos públicos para dar soporte a actividades de cooperación universitaria para el desarrollo. Tanto la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) como las distintas agencias y organismos de las comunidades autónomas trabajan bajo mínimos, con programas de corto plazo y sin prácticamente fondos.

A estas dificultades se suma que también internamente, en respuesta a la cada vez mayor presión y situación de escasez financiera que sufren las universidades, los fondos propios destinados por las universidades a actividades de cooperación internacional para el desarrollo se están reduciendo dramáticamente.

Observando lo que pasa en otros países europeos en el ámbito de la cooperación internacional de las universidades hay que mencionar que, a pesar de restricciones financieras similares, la tendencia es justamente contraria. La cooperación con universidades de países en vías de desarrollo, especialmente con África, se vuelve cada vez más estratégica. Universidades y gobiernos apuestan por fomentar relaciones estrechas y continuas con universidades en los países socios. Si la situación en España continúa con esta orientación, se corre el riesgo de que las universidades españolas dejen de ser un actor relevante en la cooperación universitaria y científica a escala global.

Asumiendo el compromiso global desde las universidades de Cataluña

El conjunto de universidades que forman la Asociación Catalana de Universidades Públicas (ACUP) están comprometidas desde hace años con la cooperación internacional y con el reforzamiento institucional de las universidades de los países en vías de desarrollo. Universidades fuertes en el territorio generan progreso y bienestar, así como impactos significativos en los cuatro ámbitos que hemos comentado anteriormente: en la formación y el capital humano, en la investigación científica, en el desarrollo social y cultural, y en la innovación y el progreso económico. Probablemente no encontraremos ninguna otra institución con mayores

impactos directos e indirectos. En esta línea, y tal y como expresa el Plan de cooperación universitaria para el desarrollo 2011-2015, la ACUP fomenta la cooperación internacional para el desarrollo mediante programas y proyectos conjuntos, con el objetivo de aumentar el impacto y mejorar la coordinación de las actividades de cooperación al desarrollo de las ocho universidades públicas de Cataluña. Estamos convencidos de que para garantizar el futuro de la cooperación universitaria para el desarrollo esta debe formar parte de las estrategias de internacionalización	así como de la responsabilidad social institucional. Las universidades deben ser instituciones abiertas a escala global y para ello deben también cooperar intensamente con universidades, centros de investigación y gobiernos de países en vías de desarrollo, entendiendo que muchos de los retos que se plantea la humanidad lo son a escala global. Asimismo es necesario mejorar y extender la colaboración con las entidades del tercer sector, sobre todo con las organizaciones no gubernamentales de desarrollo (ONGD), creando sinergias y aumentando el impacto de las actividades de desarrollo internacional.	Como se ha dicho, algunos de los mayores retos a los que se enfrenta la humanidad requieren visiones conjuntas y compartidas entre países a escala global. En este contexto, las universidades y las instituciones que generan y difunden conocimiento adquieren una importancia estratégica clave. Apostar por la educación y por la investigación y la innovación provoca el desarrollo de sociedades más libres, justas y prósperas. Trabajar para reforzar las universidades en cualquier rincón del planeta es la mejor estrategia de cooperación para un desarrollo sostenible y endógeno.
---	--	---

Manual de Acogida de nuevos miembros del Consejo Social

Deborah Salom Ciscar
Secretaria del Consejo Social de la Universitat Politècnica de València
Presidenta del Comité Ejecutivo de Secretarios de Consejos Sociales de España

Introducción

Los consejos sociales son organismos vivos, sistemas dinámicos y plurales, y es por ello necesario que todos sus integrantes sepan lo que tienen que hacer y cómo hacerlo. La sociedad percibe nuestra manera de actuar, y sus miembros deben entender las principales competencias bajo un código deontológico que recoja los derechos, deberes y valores que deben respetar y acometer.

Estamos convencidos de que nuestros miembros deben conocer el “terreno de juego” y disponer de la información de cómo se “juega”, con la máxima transparencia, solo así podemos desarrollar nuestro potencial y tener éxito.

La Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Españolas, en su plan estratégico 2009-2012, propuso la redacción de la Guía de los Consejos Sociales, a la que se incorporará un protocolo de acogida para los miembros de los consejos sociales. Su finalidad es dar un eficaz cumplimiento a los fines del Consejo Social y a la responsabilidad y el compromiso de sus miembros con los intereses de la sociedad y con el servicio público de calidad que la universidad debe prestar, y conseguir alcanzar los mayores beneficios y logros, tanto para la sociedad española como para sus universidades.

La Comisión Académica de la Conferencia elaboró el completo documento *Introducción al Consejo Social*, que facilita a los vocales la comprensión de los principales asuntos universitarios, especialmente de aquellos que son competencia de los consejos. Este documento es el origen del Manual de Acogida, que los consejos sociales elaboran para sus nuevos miembros.

Manual de Acogida de nuevos miembros

El Manual de Acogida forma parte de nuestra responsabilidad en el buen gobierno corporativo de los consejos sociales, nos aporta más visibilidad, favorece el diálogo con la sociedad y refuerza nuestra reputación.

Recoge, en síntesis, nuestra cultura; es una herramienta que permite integrar a los miembros de los consejos de forma rápida, facilitándoles la comprensión de sus competencias y tareas, reflejando su compromiso social, basado en el buen hacer y en la responsabilidad de todos para construir un servicio público de calidad.

Objetivos del Manual de Acogida

Orientar a los nuevos miembros

Los vocales sociales son personas externas a la universidad, designados entre personalidades de la vida cultural, empresarial, profesional, económica, laboral y social de la comunidad autónoma donde esté ubicada su universidad, que no forman parte de la propia comunidad universitaria. Deben tener un acceso fácil a la información relacionada con la realidad universitaria, a las tareas que son propias del Consejo Social y a sus responsabilidades como miembros de estos órganos.

El Manual les proporciona respuestas a preguntas de la nueva organización a la que llegan, entendiendo que la información aportada y su conocimiento mejoran el desempeño de funciones, consiguiendo, por lo tanto, más eficiencia en su cometido.

¿Qué es el Consejo Social?

Los nuevos vocales deben saber y conocer el significado y posición institucional del órgano, el estatuto de sus miembros, sus funciones y competencias, partiendo de la definición de qué es el Consejo Social: órgano de participación de la sociedad en el gobierno de la universidad.

También es conveniente que los nuevos vocales conozcan el campus y la ubicación de sus centros, institutos de investigación, infraestructuras y las entidades dependientes de la universidad. Esto se debe realizar mediante un seminario general de recepción de los nuevos vocales con una visita guiada a la universidad, que les servirá para establecer contacto personal con las personas responsables de los centros y servicios.

La necesidad de ofrecer orientación a los nuevos vocales puede producirse como consecuencia de una renovación completa o muy amplia del Consejo Social, de modo que las personas que se incorporan a este órgano puedan comprender con claridad el alcance de sus obligaciones y tareas.

¿Cuál es su misión y visión?

La gran mayoría de los consejeros externos son profesionales, empresarios o directivos de organizaciones

sociales, que tienen, por tanto, múltiples ocupaciones derivadas de su propia actividad. Es importante que estén dispuestos a dedicar tiempo a su labor, por la influencia de la actividad universitaria en el tejido socioeconómico y por el convencimiento de la importancia de la misión del Consejo Social, órgano colegiado de gobierno de la universidad que debe servir de puente entre las instituciones universitarias y la sociedad.

La visión del Consejo Social es ser un auténtico foro de reflexión permanente sobre la educación superior española, que pretende contribuir a la construcción de una universidad de excelencia impulsando actividades que refuercen el papel social de esta.

Áreas de competencia de los miembros

El área de competencia de los miembros se aborda desde los derechos y obligaciones de estos hasta la descripción de la estructura del Consejo, sus competencias y la participación de los miembros.

Los derechos, deberes e incompatibilidades de los miembros de los consejos sociales están determinados en las leyes reguladoras de los consejos sociales y en sus reglamentos.

Los vocales tienen derecho a recibir información de cuanto acontezca en el Consejo Social y la universidad, pudiendo igualmente presentar propuestas al pleno y a las comisiones.

Deben desempeñar su cargo con independencia de la representación que ostenten, atendiendo, fundamentalmente, a los fines de la universidad. Deben respetar el principio de imparcialidad, de modo que mantienen un criterio independiente y ajeno a todo interés particular, no están ligados a mandato imperativo alguno y desempeñan sus cargos de manera personal.

Se les debe informar sobre las incompatibilidades que contemplen las leyes y su reglamento. Esto implica que deben actuar con la diligencia debida en el cumplimiento de sus obligaciones y desempeñar su actividad con la adecuada dedicación.

Deben guardar reserva y confidencialidad sobre las deliberaciones internas, así como sobre las materias y actuaciones que expresamente se declaren reservadas.

Deben actuar con transparencia en la gestión de los asuntos públicos y ejercer sus funciones de buena fe.

Cada Consejo Social establece sus reglas de funcionamiento y organización en su reglamento. La mayoría de los reglamentos prevén que el trabajo del Consejo Social se organice en torno al Pleno y comisiones.

En el Manual también se realiza una descripción de los diferentes órganos del Consejo, empezando por el Pleno, integrado por el presidente y los vocales, como el máximo órgano de deliberación y decisión del Consejo. A este le corresponde el desempeño de todas las atribuciones señaladas en las leyes y en su propio reglamento.

Junto con el Pleno se constituyen tres comisiones, centradas en tres ámbitos: económico y financiero, académico, y relaciones universidad-sociedad. Una vez constituidas las comisiones, se celebra una sesión monográfica dedicada única y exclusivamente a informar a los nuevos vocales de cuáles son las competencias de cada una de las comisiones.

La pertenencia a comisiones comporta una mayor dedicación al órgano y quienes asumen la presidencia de estas contraen un mayor compromiso. Son órganos de deliberación, informe y propuestas.

La constitución de las comisiones y los miembros que forman parte de estas son aprobadas por el Pleno a propuesta del presidente del Consejo Social. En la composición de las comisiones se suelen respetar las proporciones plenas.

Asistir a las sesiones del Pleno y comisiones para las que hayan sido designados, así como, en su caso, a los actos institucionales, cuando les haya sido expresamente

delegada la representación del Consejo Social, es un deber que deben conocer los vocales.

Reforzar la imagen del Consejo Social

La imagen del Consejo es un valor estratégico que incumbe a todos los miembros para que la reputación se mantenga y se consolide en el tiempo, pues es así como la identidad del Consejo se fortalece.

En el Manual de Acogida se hace hincapié en los objetivos prioritarios que tiene el Consejo Social, con objeto de mejorar la colaboración y el apoyo de todos sus miembros a los proyectos estratégicos de la universidad, fortalecer la presencia e interacción de la universidad en la sociedad y mejorar la participación de este en el gobierno universitario.

Los miembros del Consejo Social deben desempeñar una doble tarea: primero, apoyar el cumplimiento de los compromisos de una gestión sostenible de la universidad, compromisos que constituyen el comportamiento corporativo socialmente responsable de esta y, segundo, mejorar las percepciones que los diferentes grupos de interés social tienen sobre la realidad universitaria.

El Consejo Social, como organismo ético, es una estructura de relaciones interpersonales que, por la naturaleza de la actividad que desarrolla, adquiere una identidad grupal propia, siendo esta resultado no solo de la suma de voluntades, sino de un propósito y compromiso éticos meditados.

Por ello el objetivo de reforzar la imagen del Consejo Social se hace desde el respeto a la diversidad, no suponiendo ninguna limitación al pluralismo ético e ideológico.

Fomentar la participación, incentivar la implicación de sus miembros

El Manual se convierte en la guía diaria y facilita el desempeño de las funciones de sus miembros; todos saben en qué organización se encuentran y cuáles son sus objetivos, obteniendo así el compromiso de cumplirlos. El contenido de la información procura la participación activa de sus miembros, buscando generar un compromiso para mejorar la calidad, credibilidad y legitimidad de las decisiones del Consejo.

El Consejo promueve la transparencia y espacios de participación individual y colectiva como un valor estratégico de la gestión pública, a través de acciones corresponsables con todos los grupos de interés.

Para lograr todos estos objetivos, el Consejo Social cuenta con una estructura administrativa que depende del presidente, bajo la dirección del secretario, que actúa como nexo entre los vocales del Consejo y el resto de órganos universitarios.

La Secretaría, dotada de los medios materiales y personales para el cumplimiento de los fines, desarrollo y ejecución de las competencias del órgano, tiene independencia organizativa de la universidad y se convierte en estructura de soporte y facilitadora para todos los miembros del Consejo.

En definitiva, con la elaboración y publicación de este Manual de Acogida, en el que junto con la información detallada se identifican los valores y principios del Consejo, se pone en marcha un círculo virtuoso que permitirá a los miembros incrementar su compromiso y confianza, y generará un mayor potencial del Consejo Social para la obtención de resultados y el cumplimiento de sus fines.