

Capítulo 1

**Sistema universitario español:
rasgos básicos**

Introducción

El primer capítulo del Informe trata de caracterizar los rasgos básicos del Sistema Universitario Español (SUE) a través del análisis de los matriculados, la oferta universitaria, el personal, la internacionalización y la financiación. En la mayoría de los casos, los datos que se presentan recogen información para el año 2020, lo que permite analizar cuál ha sido el impacto de la crisis del coronavirus en la mayor parte de las variables e indicadores considerados.

En este primer capítulo también hay que tener en cuenta el contexto en el que nos encontramos, a las puertas de la aprobación de la nueva Ley Orgánica del Sistema Universitario (LOSU), cuyo anteproyecto está ahora, septiembre de 2022, en tramitación en el Congreso de los Diputados y que, presumiblemente, se publicará en el primer semestre de 2023. El anteproyecto incide en buena parte de estos rasgos básicos del SUE a los que se ha aludido al inicio (matriculados, oferta, personal, internacionalización, financiación). Respecto a la normativa universitaria, es importante citar las recientes Ley 3/2022, de 24 de febrero, de convivencia universitaria el Real Decreto 640/2021, de 27 de julio, sobre creación, reconocimiento y autorización de universidades y centros universitarios, y acreditación institucional de centros universitarios, y el Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, que establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad. Todo ello forma parte del conjunto de

iniciativas que modificarán en buena medida el marco legislativo en el que deberán actuar las universidades en los próximos años.

El capítulo se compone de cinco apartados:

- En el primer apartado se analizan los datos referentes a los matriculados universitarios. Se atiende a su situación en el curso 2020-2021, el perfil personal y el desempeño académico, diferenciando por los tres niveles universitarios (grado, máster oficial y doctorado). Asimismo, se incluye una comparativa con cursos anteriores y con los países de la Unión Europea. El apartado muestra también cuáles son las universidades y comunidades autónomas más destacadas en el Ranking CYD 2022, en la dimensión de enseñanza y aprendizaje a nivel institucional.
- En el segundo apartado se caracteriza la oferta universitaria. Se presenta la estructura universitaria, así como las titulaciones ofertadas en el curso 2021-2022 en los diferentes niveles universitarios, y se realiza un análisis de su evolución reciente. Del mismo modo, para las universidades públicas presenciales españolas, se examinan los indicadores de acceso tales como las plazas ofertadas, la matrícula de nuevo ingreso por preinscripción y la demanda (preinscritos en primera opción), y las relaciones que se dan entre estas variables, atendiendo también a la situación en 2021-2022 y la evolución reciente.
- El tercer apartado se ocupa del personal de las universidades, curso 2020-2021, perfil y comparativa con años anteriores, con especial detenimiento en el personal docente e investigador (PDI), en concreto en su evolución y distribución por características personales, así como en variables tales como los sexenios de investigación reconocidos. También se analiza la endogamia del sistema universitario español.
- En el cuarto apartado se atiende a la internacionalización de las universidades españolas, haciendo especial hincapié en cuestiones clave tales como los estudiantes internacionales entrantes (tanto en programas de movilidad como de matrícula ordinaria) y salientes de movilidad durante el curso 2020-2021 y cuál ha sido la evolución reciente, poniendo énfasis en el impacto causado por la crisis del coronavirus en las cifras obtenidas. También se compara a España en el contexto de los países de la OCDE (año 2019). El apartado finaliza mostrando cuáles son las universidades y comunidades autónomas más destacadas en el Ranking CYD 2022 en la dimensión de orientación internacional a nivel institucional.
- Finalmente, el capítulo se cierra con un último apartado que aborda la cuestión de la financiación universitaria. Se analiza la situación española en el contexto internacional de los países de la OCDE para el año 2018 y la evolución 2012-2018 en cuestiones tales como el gasto en educación superior por alumno o sobre el PIB, y la importancia relativa del gasto público. Para las universidades públicas presenciales españolas, y con los datos recopilados de sus presupuestos liquidados, se presenta la estructura por

capítulos económicos, algunos indicadores de ingresos y gastos, la relación que se establece entre ellos, así como la evolución reciente que han tenido los principales capítulos de ingresos y gastos.

Los datos y la información a partir de los cuales se ha realizado el análisis del capítulo 1 provienen de:

- El Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU) del Ministerio de Universidades a través de la Estadística de estudiantes, los Indicadores de rendimiento académico, la Estadística de personal de las universidades, centros y titulaciones, y la Estadística de internacionalización. Movilidad de estudiantes internacionales.
- También se ha usado información propia, tanto recogida y procesada a través del Ranking CYD (apartados 1 y 4 de este capítulo), como información recopilada a partir de las cuentas anuales de las 47 universidades públicas presenciales españolas (apartado cinco).
- Finalmente, para realizar una comparativa de España en el contexto internacional, los datos provienen de Eurostat y de la OCDE, principalmente a través de su publicación *Education at a Glance 2021*.

Siguiendo la senda iniciada en informes precedentes, el capítulo añade varios breves recuadros internos, denominados cápsulas, sobre temas de especial interés a los que se dedica un examen particularizado. Para la edición de este año, en este primer capítulo se incluyen dos cápsulas. En la primera, se

analizan las principales conclusiones de los proyectos Eurostudent: Social and Economic Conditions of Student Life in Europe y Via Universitària, los cuales abordan el estudio de las condiciones socioeconómicas de los estudiantes universitarios, con especial detenimiento en el origen socioeconómico de los alumnos. Además, se comentan los datos publicados recientemente (julio 2022) por el Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU) del Ministerio de Universidades, en su Estadística de estudiantes, acerca de la distribución de los alumnos según los estudios y ocupación de sus progenitores. La segunda cápsula aborda la cuestión de la movilidad interna geográfica por niveles universitarios de estudio, es decir, se analiza tanto el trasvase de alumnos desde las pruebas de acceso a la universidad, atendiendo a la región en la que se examinan y dónde se acaban matriculando, como la movilidad en el nivel de grado y máster, atendiendo a dónde residen los estudiantes de las universidades presenciales de cada comunidad autónoma. Para ello, se utilizan los datos del Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU) del Ministerio de Universidades, Estadística de estudiantes y Datos y cifras del Sistema Universitario Español 2021-2022.

Al final del capítulo, como en anteriores ediciones del Informe CYD, se incorporan recuadros realizados por expertos sobre temas relacionados con los contenidos del capítulo. En este caso, para el capítulo 1 hay un total de cuatro recuadros, tal y como se indica a continuación:

Título	Autor/a
European Universities Initiative (EU). Una buena oportunidad para la construcción europea	Josep Maria Garrell i Guiu (Universitat Ramon Llull, CRUE y EJA)
Brecha salarial de género en las universidades públicas españolas	Pilar Carrasquer Oto (Universitat Autònoma de Barcelona) Matilde Massó Lago, Montserrat Golías Pérez y Julia Nogueira Domínguez (Universidade da Coruña)
Diferencias territoriales en los precios públicos universitarios en España. Curso 2021-2022	Montse Álvarez (Fundación CYD)
Novedades normativas en materia de universidades e I+D+i del año 2021	Guillermo Vidal Wagner, Héctor Gabriel de Urrutia Coduras y Carles Esquerra Miramunt (Cuatrecasas)

Glosario

Endogamia: porcentaje del PDI doctor de las universidades presenciales españolas que ha leído la tesis en la universidad (o comunidad autónoma) en la que imparte docencia.

Estudiantes internacionales: estudiantes que acceden al Sistema Universitario Español teniendo como país de residencia habitual un país extranjero. Esta entrada puede ser: 1) a través de programas de movilidad, es decir, el estudiante está matriculado en una universidad extranjera y accede a la española durante un período de tiempo para seguir aquí una parte de sus estudios, o 2) a través de matrícula ordinaria, esto es, el estudiante con residencia fuera está matriculado en la universidad española.

PAS: sigla de personal de administración y servicios. Personal que desempeña funciones de gestión técnica, económica y administrativa, así como el apoyo, asesoramiento y asistencia en el desarrollo de las funciones de la universidad.

PDI: sigla de personal docente e investigador. Personal docente para el que la investigación es un derecho y un deber, de acuerdo con los fines generales de la universidad y dentro de los límites establecidos por el ordenamiento jurídico.

PEI y PTA: siglas de personal empleado investigador (PEI) y personal técnico de apoyo (PTA) a la investigación. El PEI incluye al investigador de convocatorias públicas competitivas (del art. 83 de la LOMLOU) así como a cualquier otro investigador contratado por la universidad para el desarrollo de la actividad investigadora. El PTA es el técnico que participa en la I+D y desempeña tareas científicas y técnicas, generalmente bajo la supervisión de los investigadores.

Plantilla permanente: colectivo formado por los funcionarios de carrera, no interinos, más el personal contratado indefinido.

Sexenios óptimos reconocidos: número máximo de sexenios de investigación posibles reconocidos desde la lectura de la tesis doctoral.

STEM: siglas en inglés de *science, technology, engineering* y *mathematics*. Suma de los ámbitos de estudio de ciencias naturales (*science*), tecnologías de la información y comunicación (*technology*), ingeniería, industria y construcción (*engineering*) y matemáticas y estadística (*mathematics*).

Tasa de abandono del estudio (o del SUE) en el primer año: proporción de estudiantes de nuevo ingreso en el curso X, no titulados en ese curso y no matriculados en el estudio (o en el sistema universitario español) en el curso X+1 ni en el X+2. La diferencia entre estas dos tasas nos informa de la tasa de cambio de estudio en primer año.

Tasa de adecuación: porcentaje de los estudiantes de nuevo ingreso en un grado procedentes de preinscripción que han elegido ese grado en primera opción.

Tasa de ocupación: porcentaje de las plazas ofertadas en primer curso en un grado que se podrían cubrir con matriculados de nuevo ingreso por preinscripción. Aproxima la eficiencia productiva del sistema.

Tasa de preferencia: porcentaje de las plazas ofertadas en primer curso en un grado que se podrían cubrir con estudiantes que han elegido ese grado en primera opción.

Tasa de rendimiento: porcentaje de créditos superados durante el curso respecto al total de créditos matriculados inicialmente.

1.1 Matriculados universitarios

Contenido

En este primer apartado del capítulo 1 del Informe CYD se describe la situación actual y la evolución reciente de los matriculados en el sistema universitario español en los tres niveles formativos: grado, máster y doctorado. Se incluye también la caracterización de su perfil personal y se presentan los principales indicadores relativos a su desempeño académico (por ejemplo, porcentaje de créditos superados respecto a los matriculados, proporción

de créditos no superados y vueltos a matricular, tasa de abandono, etc.), diferenciando por características esenciales del estudiante. A continuación, se presentan los resultados del Ranking CYD 2022 por universidades y comunidades autónomas en la dimensión de enseñanza y aprendizaje, resaltando las instituciones y regiones con un mejor desempeño y evolución. Finalmente se ofrece una comparativa entre los matriculados

universitarios españoles y los de los países europeos.

Los datos utilizados para la elaboración de este apartado provienen del Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU) del Ministerio de Universidades, tanto de su Estadística de estudiantes como de sus Indicadores de rendimiento académico. Para la comparación internacional, la información se ha extraído de Eurostat.

Aspectos más destacados

- En el curso 2020-2021 hubo un aumento del número de estudiantes matriculados, tanto en las universidades públicas como en las privadas. En las públicas y a nivel de grado, es el primer incremento anual que se produce en casi una década en el número de alumnos. El dinamismo en las privadas volvió a ser más intenso que en las públicas: en grado representaron el 17,7% del total de matriculados y en máster el 43,5% (19,4% presenciales y 24,2% no presenciales), mientras que en doctorado su peso es reducido (5,7%).
- El porcentaje de mujeres matriculadas disminuye al aumentar el nivel universitario, pasando de una participación del 56% en grado al 50% en el doctorado. Hay mayor participación femenina en las universidades privadas que en las públicas.
- La proporción de matrículas de alumnos extranjeros es superior conforme mayor es el nivel universitario (el máximo se da en doctorado: 28%). La participación es mayor en las universidades privadas que en las públicas.
- En grado, casi tres de cada cuatro matrículas son para realizar los estudios a tiempo completo y la mayoría de los estudiantes se encuentra en la edad típica universitaria (18-21 años), habiéndose incrementado su porcentaje en los últimos cursos. En máster, el porcentaje de dedicación exclusiva ronda el 60% y ha disminuido la participación relativa de los más jóvenes. En las universidades a distancia, el perfil es más maduro y a tiempo parcial.
- Por ámbitos de estudio, las universidades privadas tienen la menor participación relativa en artes y humanidades y en las STEM (ciencias, matemáticas e ingenierías, sobre todo, no tanto informática). En los últimos años está descendiendo el porcentaje de matriculados en ingeniería, industria y construcción.
- En el curso 2019-2020, el primero en pandemia (segundo semestre), el porcentaje de créditos aprobados respecto a los matriculados (tasa de rendimiento) aumentó sustancialmente en grado, pasando del 78% al 85%. También descendieron (aunque en menor medida) el porcentaje de créditos matriculados en segunda y sucesivas matrículas, así como las tasas de abandono.
- El desempeño académico en grado es mejor para las mujeres que para los hombres, para los alumnos de las privadas respecto a los de las públicas, y para los alumnos de las universidades presenciales respecto a los de a distancia. Por ámbitos, destacan positivamente educación y salud, y negativamente, ingenierías o informática.

- En la dimensión de enseñanza y aprendizaje del Ranking CYD 2022, de las 19 universidades con mejor rendimiento hay 14 privadas (destacan especialmente CUNEF Universidad, Francisco de Vitoria, Pontificia de Salamanca, ESIC Universidad, Navarra y Pontificia Comillas) y 5 públicas (Autónoma de Madrid, Salamanca, Autònoma de Barcelona, Pompeu Fabra y Carlos III de Madrid). Por regiones, las tres primeras posiciones las ocupan Navarra, el País Vasco y Castilla y León.
- En comparación con la UE, España se

caracteriza por presentar un porcentaje superior de alumnos matriculados en grado. Una posible explicación es porque en España prolifera el sistema de grados de cuatro años y másteres de uno, frente al modelo de 3+2 que está ampliamente implantado en el conjunto europeo.

- En España hay más participación relativa de la mujer que en la UE en todos los niveles formativos y el alumnado es más joven en grado (no es así en máster y doctorado).
- El peso relativo de las universidades públicas en grado y doctorado es similar

en España y la UE, mientras que en máster la participación de las públicas en España es prácticamente 20 puntos porcentuales más reducida que en la UE.

- En los tres niveles universitarios (grado, máster y doctorado) el peso relativo del ámbito de educación es superior en España que en la UE, comportamiento opuesto al que se observa en los ámbitos STEM (ciencias naturales, matemáticas y estadística; tecnologías de la información y comunicación; e ingeniería, industria y construcción).
- En España, las mujeres no llegan a

representar ni el 14% de los estudiantes de grado en las TIC, 5,5 puntos por debajo del dato de la UE. En cambio, las mujeres suponen un porcentaje mayor de estudiantes en España que en la UE en los tres niveles universitarios en el ámbito de ingeniería, industria y construcción. En cualquier caso, su presencia está por debajo del 50%. En ciencias naturales, matemáticas y estadística, las mujeres son minoría en España en grado, máster y doctorado, mientras que en la UE esto solo ocurre a nivel de doctorado.

Conclusiones

Un curso más, en 2020-2021, se ha producido un trasvase de alumnado de las públicas a las privadas, es decir, ha aumentado el porcentaje que significan las privadas sobre el total de matriculados. En máster, las universidades privadas están ya próximas a superar a las públicas y son las privadas a distancia las que acaparan más matriculados en comparación con las privadas presenciales. En los otros niveles educativos, las universidades privadas aún no llegan al 20% en el grado y significan poco más del 5% en el doctorado. Esta situación es algo anómala en el contexto europeo ya que la participación de las universidades públicas en máster en la UE es 20 puntos porcentuales superior a la española, siendo España, de hecho, uno de los cinco países de la UE con una menor participación de las universidades públicas en el alumnado de máster. Estos datos revelan

una especialización cada vez mayor de las universidades privadas en España en el nivel de máster, no solo de los títulos oficiales sino también con títulos propios y formación continua. La mayor flexibilidad y la posibilidad de conciliar que ofrecen las universidades privadas les estarían dando ventaja. Asimismo, los indicadores de desempeño académico sugieren que el alumnado de las universidades privadas obtiene mejores resultados que los de las públicas. El Ranking CYD 2022 así lo corrobora: de las 19 universidades con mejor rendimiento en los nueve indicadores que se incluyen en la dimensión de enseñanza y aprendizaje, casi tres cuartas partes de ellas (equivalente a 14 universidades) son privadas.

El impacto de la crisis del coronavirus ha tenido su reflejo en las cifras de alumnado y en el desempeño de este. Así, por primera

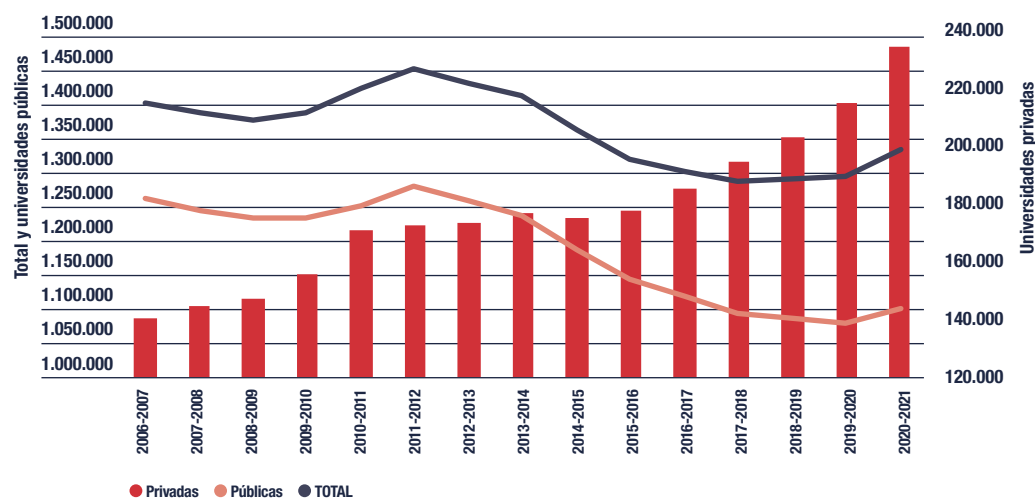
vez en prácticamente una década también en las universidades públicas ha habido una variación positiva anual en el número de matriculados de grado. Por otro lado, la tasa de rendimiento (porcentaje de créditos aprobados respecto a matriculados) pasó del 78% al 85% en 2019-2020 en el grado en el conjunto del SUE. Está por ver si estos resultados son puntuales debidos a la anomalía de la pandemia o si se consolidan en cursos venideros.

En comparación con la UE es preocupante la menor especialización que hay en España en ámbitos de estudio ligados a las STEM, esto es, ciencias naturales, matemáticas y estadística, tecnologías de la información y comunicación, e ingeniería, industria y construcción. Esta situación se agrava al observar que la proporción de matriculados en ingenierías está disminuyendo en los últimos

cursos. Las mejores perspectivas laborales que ofrecen estos estudios en relación con otros parecen no ser reclamo suficiente para atraer a los estudiantes a titulaciones de esta rama. En cambio, hay mayor especialización en, por ejemplo, educación.

Respecto a la participación de las mujeres en ámbitos STEM, y en comparación con la UE, es preocupante la poca presencia femenina en tecnologías de la información y comunicación y también las bajas cifras en ciencias, especialmente, matemáticas. En cambio, en ingenierías, España está mejor situada relativamente. Las posibles acciones para incrementar la presencia femenina en estos ámbitos se deberían focalizar pues prioritariamente en TIC y matemáticas, ámbitos además sobre los que pivotan los perfiles profesionales del futuro y que tienen una gran demanda de trabajadores de alta cualificación.

Gráfico 1. Evolución de los matriculados universitarios en grado, total y por tipo de universidad



Fuente: Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

¿Cuál es el perfil de los alumnos matriculados en el sistema universitario español?

Alumnos de grado

En el curso académico 2020-2021 había 1.336.009 alumnos matriculados en estudios de grado en el sistema universitario español. Por tercera vez consecutiva se registraron variaciones positivas en este número después de seis años de descensos. Con respecto al curso anterior, en 2020-2021 el incremento anual fue más elevado que el de los dos precedentes (3,1%). Este aumento se experimentó tanto en las universidades públicas (1,8%) como en las privadas (9,1%). En el caso de las universidades públicas, este aumento significa la primera variación positiva en prácticamente una década, mientras que en las privadas se aceleró el crecimiento que llevan mostrando desde hace tiempo. En comparación con el dato de hace diez años (curso 2011-2012), cuando se alcanzó el máximo de matriculados en los últimos 15 años (gráfico 1), en 2020-2021 hubo casi 184.000 matriculados menos en las universidades públicas españolas (en el total del sistema, unos 121.000 menos; 63.000 más en las privadas, cuyo peso relativo en el total de matriculados pasó del 10% hace 15 años al 17,7% en 2020-2021).

Respecto al perfil del alumnado (véase cuadro 1), en el curso 2020-2021:

- Más de siete de cada 10 alumnos van a universidades públicas presenciales y un 10,5% adicional a la UNED. En las universidades privadas presenciales están matriculados el 12,1% de los alumnos y en las privadas a distancia el 5,7%. Respecto a hace cinco años (2016-2017), únicamente ha disminuido el peso relativo de las públicas presenciales, mientras el de la UNED no ha variado y el de las privadas ha aumentado.
- El 56,1% del alumnado es femenino (1,4 puntos por encima de hace cinco años), con dos puntos porcentuales más de presencia en universidades privadas que en públicas (57,8% frente al 55,7%).
- El 5,8% de los estudiantes son de nacionalidad extranjera, 1,3 puntos por encima del dato del curso 2016-2017. Por tipo y modalidad de universidad, el máximo se produce en las privadas presenciales: el 14,5% de los matriculados son extranjeros (4,6% en públicas presenciales).
- Más de la mitad de los matriculados tiene en la edad típica universitaria de grado, de 18 a 21 años, mientras que prácticamente una cuarta parte tiene de 22 a 25 años. Respecto a 2016-2017 ha aumentado en casi cuatro puntos el peso relativo de los alumnos en edad típica. Por modalidad de universidad, mientras que el alumnado más

Cuadro 1. Perfil de los matriculados universitarios en grado (en % del total)

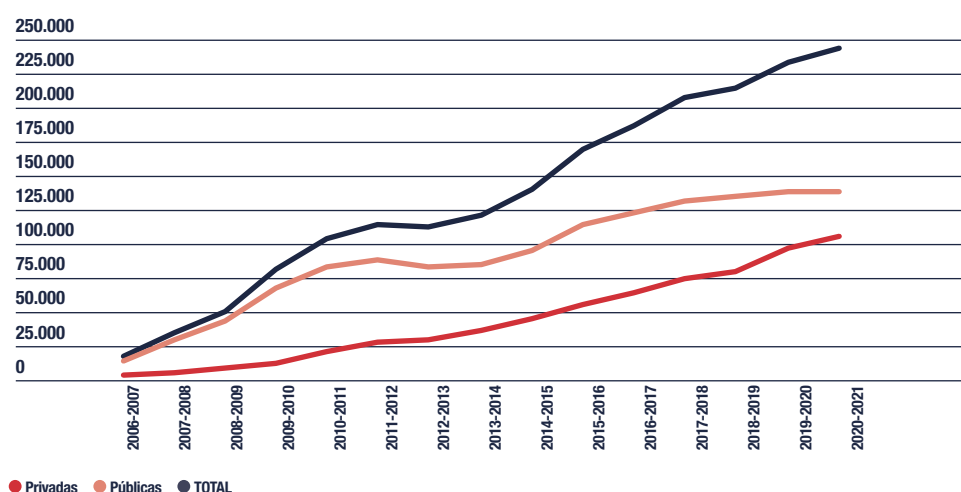
	2020-2021	2016-2017
Públicas presenciales	71,8	75,2
Públicas no presenciales	10,5	10,5
Privadas presenciales	12,1	10,1
Privadas no presenciales	5,7	4,2
Hombres	43,9	45,3
Mujeres	56,1	54,7
Español	94,2	95,6
Extranjero	5,8	4,4
De 18 a 21 años	52,7	48,9
De 22 a 25	24,4	26,6
De 26 a 30	8,5	9,7
Más de 30 años	14,4	14,8
Agricultura, ganadería, silvicultura, pesca y veterinaria	1,4	1,6
Artes y humanidades	11,3	10,9
Ciencias	6,7	6,4
Ciencias sociales, periodismo y documentación	13,4	12,1
Educación	11,6	11,6
Informática	4,2	3,5
Ingeniería, industria y construcción	12,1	14,0
Negocios, administración y derecho	21,5	22,0
Salud y servicios sociales	14,3	13,9
Servicios	3,6	3,8
Tiempo completo	73,6	72,2
Tiempo parcial	26,4	27,8

Fuente: Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

joven no llega al 8% en las universidades a distancia, en las universidades públicas presenciales es del 62,2% y en las privadas presenciales, del 57,8%.

- Casi tres de cada cuatro estudiantes de grado en el sistema universitario español se dedican a tiempo completo a sus estudios, con un incremento de 1,4 puntos porcentuales en los últimos cinco cursos. En las universidades a distancia dicho porcentaje no llega al 30%, mientras que en las presenciales supera el 80% (82,6% las públicas y 83,4% las privadas).
- Por ámbito de estudio, el 21,5% de los matriculados cursa un grado en la categoría de negocios, administración y derecho; en torno al 14% está en salud; el 13%, en ciencias sociales, periodismo y documentación; el 12%, en ingeniería, industria y construcción, y un 11%, tanto en artes y humanidades como en educación. El cambio más sustancial en los últimos cinco años ha sido la pérdida de dos puntos en ingeniería, industria y construcción.
- Por campos (subcategorías dentro de los ámbitos de estudio), destacan con más de 100.000 alumnos, derecho y administración y empresa. Les siguen psicología y educación primaria, con algo más de 77.000 alumnos en cada uno, y entre 43.000 y 50.000 están en enfermería, informática, educación infantil y medicina. Los siete campos con un mayor incremento de alumnado en los últimos cinco años han sido criminología, psicología, informática, matemáticas, educación primaria, enfermería y *marketing*. En el otro extremo, los siete ámbitos con un descenso más pronunciado (en valor absoluto) han sido arquitectura/arquitectura técnica, turismo, ingeniería civil, ingeniería mecánica, ingeniería en tecnologías industriales, relaciones laborales y periodismo.
- Por tipo de universidad y a nivel de grado, en comparación con las públicas, las privadas tienen un mayor porcentaje de alumnos en los ámbitos de educación (especialmente educación primaria), ciencias sociales (sobre todo psicología), negocios, administración y derecho (debido a administración y empresa), deportes, salud y veterinaria. Lo contrario ocurre con las STEM (ciencias, matemáticas y, sobre todo, ingeniería; también, en menor medida, informática) y artes y humanidades, con más participación relativa sobre el total de alumnos en las universidades públicas que en las privadas.

Gráfico 2. Evolución de los matriculados universitarios en máster, total y por tipo de universidad



Fuente: Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Cuadro 2. Perfil de los matriculados universitarios en máster oficial (en % del total)

	2020-2021	2016-2017
Públicas presenciales	51,9	60,1
Públicas no presenciales	3,9	4,6
Públicas especiales	0,7	1,0
Privadas presenciales	19,4	17,6
Privadas no presenciales	24,2	16,7
Hombres	44,7	45,6
Mujeres	55,3	54,4
Español	78,8	79,6
Extranjero	21,2	20,4
Menos de 25 años	33,0	36,2
25-30	35,9	33,4
31-40	19,9	20,1
Más de 40 años	11,3	10,2
Agricultura, ganadería, silvicultura, pesca, y veterinaria	1,0	1,0
Artes y humanidades	6,6	7,0
Ciencias	5,0	4,6
Ciencias sociales, periodismo y documentación	10,0	9,7
Educación	21,5	21,3
Informática	3,1	2,9
Ingeniería, industria y construcción	13,7	14,4
Negocios, administración y derecho	22,2	23,9
Salud y servicios sociales	10,8	9,9
Servicios	6,0	5,4
Tiempo completo	61,0	62,0
Tiempo parcial	39,0	38,0

Fuente: Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Alumnos de máster oficial

En el curso 2020-2021 se incrementó el número total de estudiantes de máster oficial (en valores absolutos había 247.251 alumnos). El crecimiento anual, del 4,3%, fue en torno a la mitad del registrado en 2019-2020. Por tipo de universidad, el número de alumnos en las públicas fue estable (apenas 300 más) y en las privadas el crecimiento fue del 10%. En 2020-2021 los matriculados de máster en las privadas supusieron el 43,5% del total.

En el cuadro 2 se presenta el perfil de los matriculados en máster oficial, así como su evolución reciente:

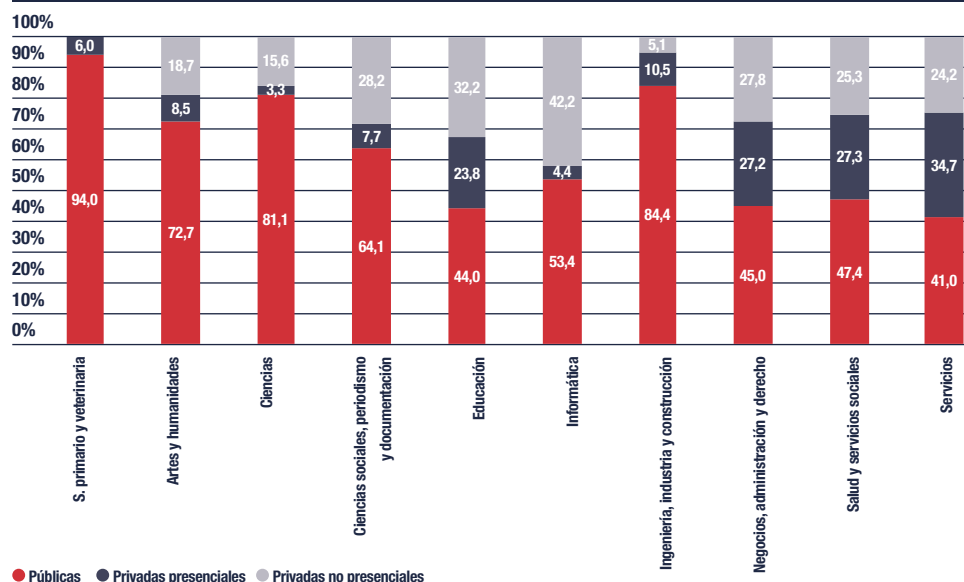
- Por tipo y modalidad de universidad, el 52% de los matriculados asisten a universidades públicas presenciales, que, sumados a los de la UNED (a distancia) y los de la UIMP y UNIA (especiales)¹ suponen el 56,5%. En las privadas, hay más alumnos matriculados en universidades a distancia (55,5% del total del alumnado en universidades privadas) que en las presenciales. El peso relativo de las privadas no presenciales en los últimos cinco cursos ha incrementado en más de siete puntos porcentuales y el de las públicas presenciales ha caído en más de ocho.
- El 55,3% de los estudiantes de máster oficial en el curso 2020-2021 fueron mujeres, un punto más que hace cinco años. El peso relativo de ellas en las

universidades privadas es mayor que en las públicas (58,7% frente a 52,8%).

- El 21,2% de los matriculados en el curso 2020-2021 eran de nacionalidad extranjera, un porcentaje claramente más elevado que en grado. De ellos, más del 63% procedían de América Latina y el Caribe. Por tipo y modalidad de universidad, los porcentajes más elevados se alcanzaron en las universidades privadas a distancia (30%).
- Considerando a los matriculados de todos los niveles universitarios (grado, máster y doctorado), hay siete nacionalidades extranjeras mayoritarias (más de siete mil alumnos cada una): colombiana, ecuatoriana, italiana, francesa, china, rumana y marroquí. En el caso de las cuatro primeras son mayoría los extranjeros no residentes (más de tres de cada cuatro lo son; 54,5% en el caso italiano), mientras que, en el caso de las nacionalidades china, rumana y marroquí, prevalecen los extranjeros residentes.
- El 36% del alumnado tenía de 25 a 30 años y el 33% menos de 25 años. A diferencia del grado, el peso relativo de los más jóvenes en máster ha caído más de tres puntos porcentuales en los últimos cinco cursos. El 61% de los alumnos de máster estaba matriculado a tiempo completo, un punto menos que hace cinco cursos y unos 14 puntos por debajo del grado. Estas variaciones se deben en gran medida al incremento de la participación relativa de las universidades privadas a distancia, donde el 14% de los matriculados tiene menos de 25 años y poco más de la mitad estudian a tiempo completo.

1. UNED: Universidad Nacional de Educación a Distancia; UIMP: Universidad Internacional Menéndez Pelayo; UNIA: Universidad Internacional de Andalucía.

Gráfico 3. Matriculados de máster oficial por ámbitos de estudio y tipo de universidad, curso 2020-2021



Fuente: Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

- Por ámbitos de estudio, en el máster son protagonistas los ámbitos de negocios, administración y derecho, educación y, en menor medida, ingeniería, industria y construcción². Estos tres ámbitos son los que tienen más peso relativo: los únicos con valores por encima del 11% del total de matriculados.

En el gráfico 3 se muestra la distribución de los matriculados del máster oficial por ámbitos de estudio y tipo de universidad. Las universidades privadas suponen más de la mitad del alumnado de servicios, sobre todo en prevención y seguridad laboral; educación (sobre todo en pedagogía); negocios, administración y derecho (debido a negocios, administración y empresa, no derecho); y salud (en campos distintos a farmacia, enfermería y medicina). También suponen casi la mitad en informática (más del 90% de los cuales están en universidades a distancia), y son mayoría en campos como desarrollo de *software* y aplicaciones o videojuegos, así como en ingeniería multimedia. En cambio, las universidades privadas tienen menor peso (menos de una quinta parte de los

matriculados en máster oficial estudian en ellas) en los ámbitos del sector primario y veterinaria, ciencias (incluidas matemáticas) e ingeniería, industria y construcción.

Alumnos de doctorado³

El número de matriculados de doctorado ascendió en el curso 2020-2021 a 95.797 alumnos, un 3,4% más que el curso anterior. Su perfil difiere en buena medida del presentado para el grado y el máster oficial. Las principales características son:

- El porcentaje de mujeres es del 50,1%, inferior al de grado y máster oficial.
- El peso relativo de las universidades públicas presenciales es mayoritario, y significa el 92% del total (5,2% en privadas presenciales y 0,5% en privadas a distancia; el resto corresponde a UNED y universidades especiales).

- La participación relativa de los matriculados de nacionalidad extranjera es máxima en comparación con grado y máster: el 27,8% del total. De los extranjeros, el 53,8% provenía de América Latina y el Caribe, un 22,8% de la UE y un 13,7% de la zona de Asia y Oceanía. En comparación con el máster, tienen mayor peso relativo los estudiantes procedentes de la UE (ocho puntos) y de Asia (un punto más en doctorado) y una menor representación los procedentes de Latinoamérica (casi 10 puntos).
- Por ámbitos de estudio, el mayoritario entre los matriculados de doctorado es salud (19%), seguido por ciencias (18,4%), artes y humanidades (15,1%), ciencias sociales, periodismo y documentación (14,3%) e ingeniería, industria y construcción (13%).
- Por edad, el 35,4% de los matriculados en estudios de doctorado tenía de 25 a 30 años, el 31,4% de 31 a 40, y el 27,7% más de 40 años.

- Las mujeres eran minoría en los estudios de doctorado, con un peso relativo por debajo del 50%, únicamente entre los de más de 40 años (el 44,3%).

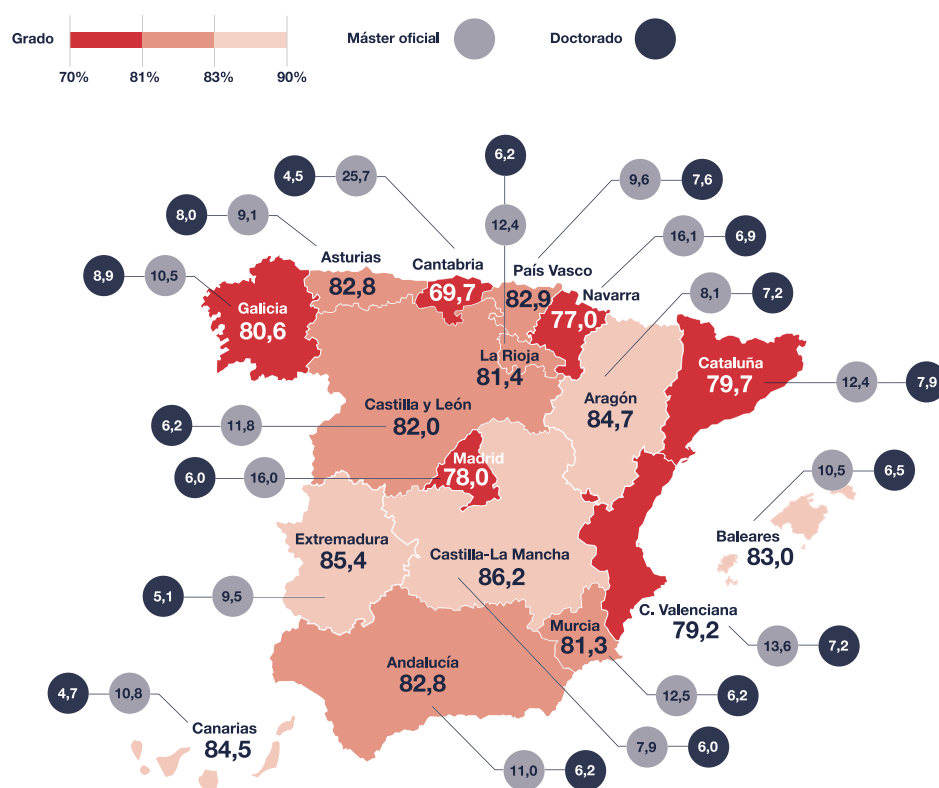
¿En qué comunidades autónomas se concentran los estudiantes matriculados?

Por comunidades autónomas, el 21,9% de los matriculados en universidades presenciales en el curso académico 2020-2021 se ubicaban en universidades de Madrid, el 17,8% en Andalucía, el 16,1% en Cataluña y el 11,1% en la Comunidad Valenciana; los cuatro sistemas universitarios regionales más importantes cuantitativamente de España. El reparto de los matriculados por niveles universitarios en las regiones españolas se ofrece en la infografía 1. El menor porcentaje de los estudiantes de grado sobre el total se dio en Cantabria y fue de prácticamente el 70%. Es en esta región donde más peso relativo tienen los matriculados en máster oficial sobre el total (26%), seguida

2. Hay que tener en cuenta que dos de los másteres habilitantes para el ejercicio de una profesión regulada más importantes en términos cuantitativos son los que capacitan para ser profesor de educación secundaria obligatoria, bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas, así como para ser abogado o procurador. También hay másteres habilitantes para algunas clases de ingenieros (de caminos, de minas, de montes, naval y oceánico, de telecomunicaciones, industrial, aeronáutico, agrónomo) y para arquitecto.

3. Regulado por el RD 99/2011.

Infografía 1. Distribución de los matriculados universitarios por nivel de estudio y comunidad autónoma, curso 2020-2021



Fuente: Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

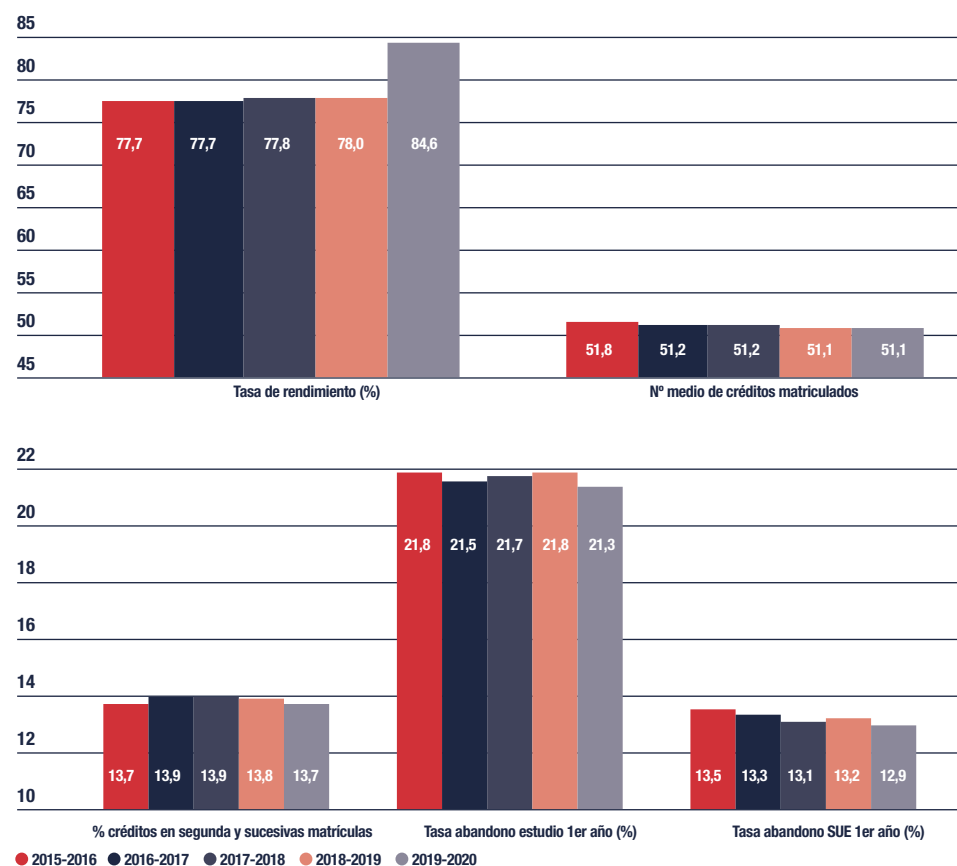
de Navarra y Madrid (16%). La presencia de universidades privadas con muchos matriculados o de muchas universidades privadas estaría detrás de este resultado. Finalmente, el mayor peso relativo del nivel de doctorado se dio en Galicia (8,9%), Asturias (8%), Cataluña (7,9%) y el País Vasco (7,6%), regiones caracterizadas bien por no tener universidades privadas, bien por la potencia de su sistema investigador. Por su parte, en las universidades no presenciales, prácticamente una cuarta parte de los matriculados pertenecían al máster y apenas tenía importancia el doctorado. En las universidades especiales, algo más del 93% eran estudiantes de máster y el resto de doctorado, al no existir los grados.

Desempeño académico: diferencias por características del estudiante y ámbitos de estudio

Alumnos de grado

En el curso 2019-2020, el primero que se desarrolló en medio de la pandemia del coronavirus (el segundo semestre), la tasa de rendimiento, esto es, el porcentaje de créditos superados respecto a los matriculados, creció en comparación con el curso anterior más de 6,5 puntos porcentuales, hasta rozar el 85%. En los anteriores cuatro cursos se había mantenido alrededor del 78%. El resto de los indicadores de desempeño académico permanecieron bastante estables (gráfico 4): número medio de créditos matriculados por alumno (51,1), porcentaje de créditos matriculados en segunda y sucesivas matrículas (13,7%, una décima por debajo del dato del curso precedente) y tasas de abandono del estudio en primer año (21,3%, menor en seis décimas) y del sistema

Gráfico 4. Principales indicadores de desempeño académico de los matriculados en grado en el sistema universitario español



Fuente: Indicadores de rendimiento académico. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

universitario español (SUE)⁴ (12,9%, dos décimas menos).

El incremento de la tasa de rendimiento en este curso atípico se puede deber a diferentes motivos: un menor nivel de exigencia generalizada dadas las circunstancias tan difíciles por las que se atravesaron, una mayor facilidad de copia en las evaluaciones, actividades evaluativas más sencillas al tener que realizarse de manera *online* en la mayoría de los casos, o una mayor dedicación al estudio por parte del alumnado en un contexto de confinamiento y restricciones de movilidad⁵.

4. Proporción de estudiantes de nuevo ingreso en el curso X, no titulados en ese curso y no matriculados en el estudio (o en el SUE) en el curso X+1 ni X+2. El curso X en este caso es el 2017-2018. La diferencia entre estas dos tasas nos informa de la tasa de cambio de estudio en primer año.

5. Los datos del curso 2020-2021, publicados mientras se maquetaba este Informe, muestran una clara reducción de la tasa de rendimiento, de unos cuatro puntos porcentuales. Aun así, el dato, del 80,5%, sigue por encima de los registrados en los cuatro cursos precedentes.

Por sexos (cuadro 3), los registros promedios alcanzados por las mujeres en todos los indicadores de rendimiento académico considerados son mejores que los de los hombres, es decir, las mujeres registraron una tasa de rendimiento más elevada, más créditos matriculados por curso, menos porcentaje de créditos matriculados en segunda y sucesivas matrículas, así como menores tasas de abandono. Algo similar sucede si se compara a los estudiantes matriculados en universidades privadas respecto a los de las públicas, y a los estudiantes en universidades presenciales respecto a los de las universidades a distancia. Por ámbitos de estudio, destacan, con los registros más positivos, educación y salud. En el otro extremo, ingeniería e informática son los dos únicos ámbitos con una tasa de rendimiento inferior al 75% en el curso 2019-2020, lo que implica que no se superan más de una cuarta parte de los créditos matriculados. Las tasas de abandono más elevadas del estudio en primer año (por encima del 25%) se dan, por

Cuadro 3. Principales indicadores de desempeño académico de los matriculados en grado en el sistema universitario español, curso 2019-2020, por sexo, tipo y modalidad de universidad y ámbito de estudio

	Tasa rendimiento (%)	Nº medio créditos matriculados	% créditos en segunda y sucesivas matrículas	Tasa abandono estudio 1er año (%)	Tasa abandono SUE 1er año (%)
Hombres	79,9	50,1	16,7	24,7	15,3
Mujeres	88,2	51,9	11,4	18,5	11,1
Públicas	83,6	51,5	14,8	21,7	12,9
Privadas	89,7	49,0	8,2	19,3	13,1
Presenciales	86,2	54,9	13,1	16,5	8,2
*Presenciales públicas	85,3	54,6	14,1	16,9	8,3
*Presenciales privadas	91,4	56,8	7,3	14,2	7,6
No presenciales	67,0	29,2	20,2	43,4	34,7
*No presenciales públicas	58,2	28,3	25,0	50,3	40,0
*No presenciales privadas	82,5	31,0	11,7	29,9	24,5
Educación	93,5	53,5	6,5	12,0	8,2
Artes y humanidades	83,8	47,6	11,3	25,7	16,9
Ciencias sociales, periodismo y documentación	83,4	46,0	12,6	28,1	19,3
Negocios, administración y derecho	82,6	51,5	16,5	23,4	14,7
Ciencias	82,3	52,1	15,7	21,9	10,4
Informática	73,6	48,0	18,6	27,8	17,8
Ingeniería, industria y construcción	74,3	50,0	22,5	24,5	12,8
Agricultura, ganadería, silvicultura, pesca, y veterinaria	82,7	53,3	20,8	18,6	10,4
Salud y servicios sociales	92,9	57,1	8,7	11,5	4,8
Servicios	86,4	51,1	12,5	19,1	12,3

Fuente: Indicadores de rendimiento académico. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU), Ministerio de Universidades.

este orden, en ciencias sociales, periodismo y documentación, informática y artes y humanidades.

Donde más creció el porcentaje de créditos superados respecto a los matriculados en el curso 2019-2020 respecto al anterior fue entre los que tradicionalmente registran peores resultados en la tasa de rendimiento. Así, entre los hombres el ascenso superó los siete puntos porcentuales (6,2 en mujeres), en las públicas casi llegó a siete (4,3 las privadas) y la mejora en las no presenciales fue superior a los 12 puntos (6 en las presenciales: 6,3 en las presenciales públicas y 3,9 en las presenciales privadas). Por ámbitos, educación y salud fueron los que menos aumentaron sus registros, por debajo de cinco puntos, mientras que los tres ámbitos con mayor incremento fueron, por este orden, sector primario y veterinaria; negocios, administración y derecho; y ciencias.

En cuanto a la transición entre grado y máster, el 22,9% de los que se titularon en grado en el curso 2018-2019 habían empezado el máster en 2019-2020, con un pequeño ascenso inferior a siete décimas respecto a

los datos del curso precedente. El 53,3% de los que transitaron sin solución de continuidad de grado a máster siguieron estudiando en la misma universidad del grado, solo medio punto por debajo del curso anterior.

Por comunidades autónomas⁶, las mayores tasas de rendimiento en el curso 2019-2020 se dieron en Navarra, Cataluña y la Comunidad Valenciana (se aprobaron más del 88% de los créditos matriculados). También fue en estas regiones donde menor porcentaje de créditos se matricularon en segunda y sucesivas matrículas, mientras que los porcentajes más elevados los presentaron Galicia, Andalucía y Canarias. Por otro lado, Extremadura, el País Vasco y Navarra registraron la menor tasa de abandono del estudio en primer año (inferior al 14,5%). Respecto al curso precedente (2018-2019, último sin pandemia) destacaron con una tasa de rendimiento superior entre ocho y nueve puntos porcentuales, Galicia, La Rioja, Canarias, Castilla-La Mancha y Murcia; mientras que, en el otro extremo, el ascenso

6. Para más información regional sobre este tema y otros se puede consultar la publicación periódica de la Fundación CYD titulada *Las universidades españolas. Una perspectiva autonómica*.

fue de 3-4 puntos en Baleares, Cataluña, Navarra y Cantabria.

En el gráfico 5 se muestra que existe una clara correlación negativa entre el precio medio del crédito matriculado en primera matrícula y el porcentaje de créditos no superados y vueltos a matricular. Así, es en Galicia, Andalucía y Canarias donde más porcentaje de créditos se matriculan por segunda y sucesivas veces y también donde más barato es el crédito en primera matrícula. Por otro lado, en el mismo gráfico también se observa una correlación positiva entre la tasa de rendimiento de los estudiantes universitarios y la recaudación regional por el capítulo de tasas, precios públicos y otros ingresos por alumno, esto es, hay más porcentaje de créditos aprobados respecto a los matriculados allí donde la comunidad autónoma más recauda por alumno en concepto de tasas, precios públicos y otros.

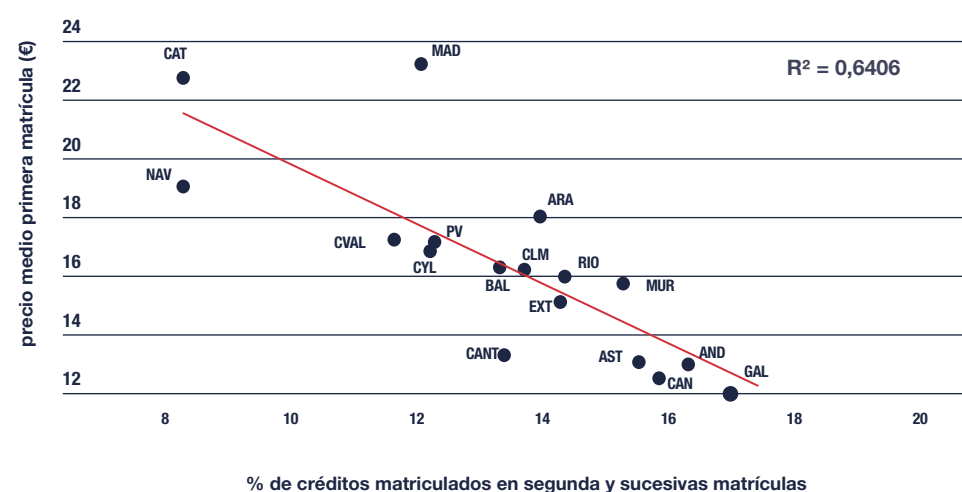
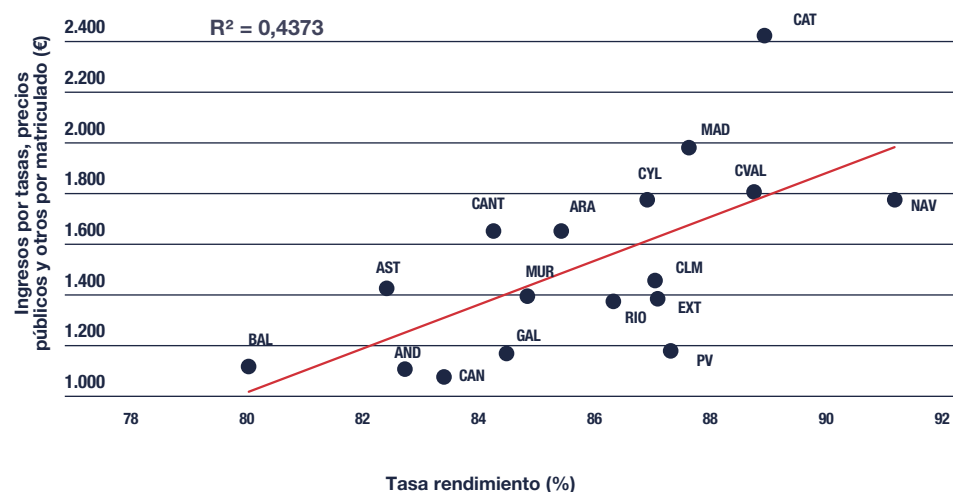
Alumnos de máster oficial

El desempeño académico de los matriculados universitarios en estudios de máster oficial suele ser mejor que el que se observa en grado. El

curso 2019-2020 no ha sido una excepción (gráfico 6). Así, el porcentaje de créditos aprobados respecto a los matriculados fue del 91% (6,4 puntos mayor que en el grado), el porcentaje de créditos no superados y vueltos a matricular fue del 4,3% (9,4 puntos inferior al grado) y la tasa de abandono del estudio en primer año del 9,8% (11,5 puntos menor que en el grado). En el indicador en que el grado supera al máster es en el número medio de créditos matriculados por alumno y curso (44,2 en el máster frente al 51,1 en grado). Respecto al curso precedente, el desempeño de los estudiantes de máster oficial mejoró en 2019-2020, siendo especialmente destacable la disminución de la tasa de abandono (más de dos puntos) y el aumento en algo más de un punto de la tasa de rendimiento (aunque esta mejora es sustancialmente inferior a la experimentada en el grado).

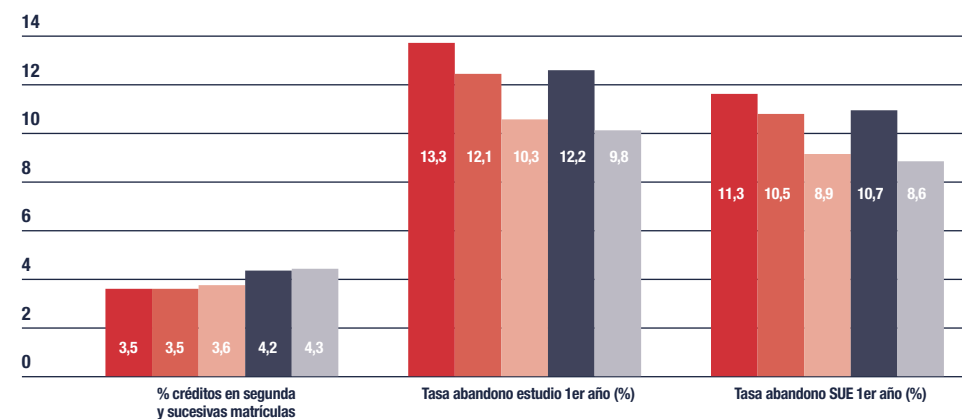
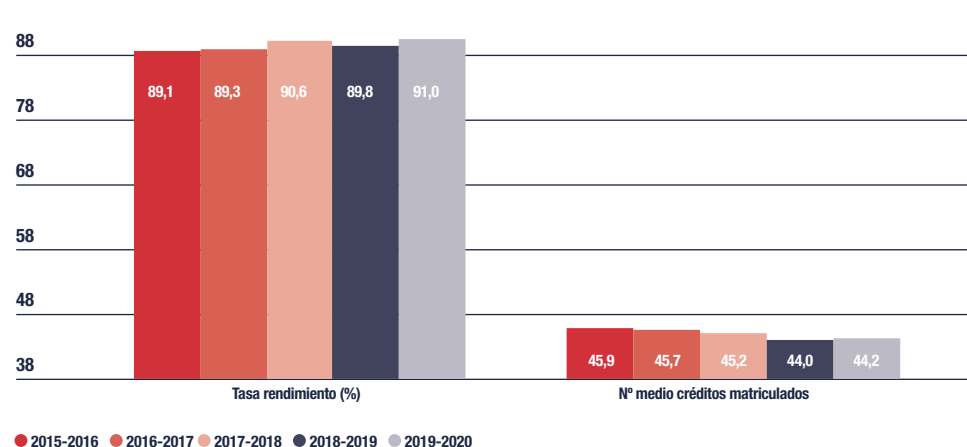
En el cuadro 4 se presentan los indicadores de desempeño académico de máster oficial, según características. Al igual que se observa en el grado, las mujeres obtienen mejores valores en los indicadores analizados que los hombres, aunque la distancia entre ambos es inferior. El alumnado de las privadas

Gráfico 5. Relación entre la tasa de rendimiento en grado y los ingresos por alumno en el capítulo de tasas, precios públicos y otros ingresos, y entre el porcentaje de créditos matriculados en segunda y sucesivas matrículas y el precio medio del crédito matriculado en primera matrícula en grado. Comunidades autónomas, 2019-2020



Fuente: Elaboración propia con datos sobre presupuestos liquidados recopilados por la Fundación CYD y datos de Indicadores de rendimiento académico, Estadística de estudiantes y Estadística de precios públicos universitarios. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Gráfico 6. Principales indicadores de desempeño académico de los matriculados en máster oficial en el sistema universitario español



Fuente: Indicadores de rendimiento académico. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

respecto a los de las públicas muestra mayor tasa de rendimiento y menor porcentaje de créditos matriculados en segunda y sucesivas matrículas, pero menos créditos promedio matriculados durante el curso y unas tasas de abandono del estudio en primer año claramente superiores. Por modalidad de universidad, el desempeño del alumnado de las universidades especiales es bastante positivo, mientras que el de los estudiantes de las no presenciales es el más reducido. Finalmente, por ámbitos de estudio, vuelven

a destacar positivamente los matriculados en salud y educación, mientras que informática es el campo con mayor tasa de abandono y menor tasa de rendimiento.

Ranking CYD 2022: ¿qué universidades y regiones destacan en la dimensión de enseñanza y aprendizaje?

Una de las dimensiones que se incluyen en el Ranking CYD es la de enseñanza y

aprendizaje, que, a nivel institucional⁷, está compuesta por nueve indicadores⁸:

- Tasa de graduación (GRADO, 240 ECTS): porcentaje, expresado en tanto por uno, de estudiantes matriculados en grado que terminan con éxito su programa de estudios de grado. Promedio de tres cursos.

7. Para la información por ámbitos, véase www.rankingcyd.org.

8. En http://www.rankingcyd.org/assets/metodologia_RankingCYD_2022.pdf se puede consultar en mayor detalle la definición de los indicadores.

- Tasa de graduación (MÁSTER): porcentaje, expresado en tanto por uno, de estudiantes matriculados en másteres oficiales que terminan con éxito su programa de máster oficial. Promedio de tres cursos.
- Tasa de graduación normativa (GRADO): referida al número de estudiantes de una cohorte de nuevo ingreso que finalizan sus estudios de grado en el tiempo teórico previsto de finalización o antes. A esta tasa también se la conoce como *tasa de idoneidad* (SIU).

Cuadro 4. Principales indicadores de desempeño académico de los matriculados en máster oficial en el sistema universitario español, curso 2019-2020, por sexo y tipo y modalidad de universidad y ámbito de estudio

	Tasa rendimiento (%)	Nº medio créditos matriculados	% créditos en segunda y sucesivas matrículas	Tasa abandono estudio 1er año (%)	Tasa abandono SUE 1er año (%)
Hombres	89,4	43,8	5,0	11,4	9,9
Mujeres	92,2	44,6	3,7	8,6	7,6
Públicas	90,3	44,7	5,1	8,8	7,5
Privadas	92,0	43,6	3,0	11,5	10,4
Presenciales	91,3	46,5	4,0	8,4	7,4
*Presenciales públicas	90,9	45,7	4,8	8,1	7,0
*Presenciales privadas	92,5	48,5	1,8	9,4	8,6
No presenciales	89,7	38,5	5,2	14,9	13,0
*No presenciales públicas	76,9	32,0	11,5	22,9	17,9
*No presenciales privadas	91,5	39,6	4,3	13,5	12,2
Especiales	94,4	38,7	2,7	7,9	7,2
Educación	95,1	48,2	3,0	5,6	4,9
Artes y humanidades	87,2	40,9	6,7	12,5	10,3
Ciencias sociales, periodismo y documentación	88,6	42,8	4,8	12,2	10,4
Negocios, administración y derecho	92,3	43,4	2,8	11,0	10,0
Ciencias	90,5	45,4	4,2	8,9	7,4
Informática	82,9	34,1	7,5	18,6	16,1
Ingeniería, industria y construcción	87,6	43,4	7,8	11,8	10,2
Agricultura, ganadería, silvicultura, pesca, y veterinaria	88,0	42,5	5,8	11,3	10,3
Salud y servicios sociales	92,5	44,9	2,8	8,4	7,4
Servicios	86,1	44,8	4,6	12,3	11,3

Fuente: Indicadores de rendimiento académico. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU), Ministerio de Universidades.

- Tasa de graduación normativa (MÁSTER): referida al número de estudiantes de una cohorte de nuevo ingreso que finalizan sus estudios de máster oficial en el tiempo teórico previsto de finalización o antes. A esta tasa también se la conoce como *tasa de idoneidad* (SIIU).
- Tasa de rendimiento (GRADO): ratio entre el número de créditos aprobados por los estudiantes matriculados en los programas de grado y el número total de créditos matriculados en los programas de grado. Curso 2019-2020.
- Tasa de rendimiento (MÁSTER): ratio entre el número de créditos aprobados por los estudiantes matriculados en los programas de máster oficial y el número total de créditos matriculados en los programas de máster oficial. Curso 2019-2020.
- Tasa de éxito (GRADO): ratio entre el número de créditos superados por los estudiantes matriculados en los programas de grado y el número total de créditos presentados a examen en los programas de grado. Curso 2019-2020.
- Estudiantes de otras comunidades

autónomas (GRADO): porcentaje, expresado en tanto por uno, de estudiantes matriculados en programas de grado que provienen de una comunidad autónoma (según residencia familiar) diferente a la de ubicación de la facultad. Promedio de dos cursos.

- Estudiantes de otras comunidades autónomas (MÁSTER): porcentaje, expresado en tanto por uno, de estudiantes matriculados en programas de máster oficial que provienen de una comunidad autónoma (según residencia familiar) diferente a la de ubicación de la facultad. Promedio de dos cursos.

De las 79⁹ universidades analizadas en el Ranking CYD 2022, las que más destacan en esta dimensión de enseñanza y aprendizaje a nivel institucional son las del gráfico 7. Para llegar a ellas se ha contabilizado el número de indicadores en el grupo de mayor rendimiento relativo, en el grupo de rendimiento intermedio

9. La Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA), la Camilo José Cela, la Europea del Atlántico, la Fernando Pessoa-Canarias y la IE Universidad participan únicamente con información de acceso público.

y en el grupo de menor rendimiento relativo, así como en el grupo de sin datos¹⁰. Posteriormente, se ha procedido a ordenar las universidades sucesivamente por columnas, de tal manera que las que más indicadores tienen en el grupo de mayor rendimiento relativo coparán las primeras plazas, y, en caso de empate, se tiene en cuenta el número de indicadores en el grupo de rendimiento intermedio y así sucesivamente¹¹.

10. Por ausencia o insuficiencia de datos necesarios para el cálculo del indicador.

11. En términos generales, para establecer los diferentes grupos de rendimiento se calcula el percentil-33 y el percentil-66 del indicador (incluyendo los valores 0) y los grupos quedan compuestos del siguiente modo: el grupo de mayor rendimiento relativo son las instituciones con un indicador superior al del percentil-66, el grupo de rendimiento intermedio son las universidades con un indicador entre el percentil-33 y el percentil-66 (ambos incluidos), y el grupo de menor rendimiento relativo son las instituciones con un indicador por debajo del percentil-33. Percentil-33, por debajo del cual se sitúa el 33% de los valores, y percentil-66, por encima del cual se sitúa el 33% de los valores; en ambos casos, siempre habiendo eliminado los valores sin datos. Para una explicación más extensa y detallada, consúltese <https://www.rankingcyd.org/metodologia-del-ranking-cyd>.

Hay cuatro universidades con ocho de los nueve indicadores considerados en el grupo de mayor rendimiento relativo. Se trata de tres universidades privadas (CUNEF Universidad, Francisco de Vitoria y Pontificia de Salamanca) y una pública (la Autónoma de Madrid). En un segundo grupo, con siete indicadores en el grupo de mayor rendimiento relativo y dos en el grupo intermedio, se sitúan las universidades privadas ESIC Universidad, Navarra y Pontificia Comillas y la pública Universidad de Salamanca. Entre las 19 primeras universidades, hay 14 privadas y cinco públicas (aparte de las citadas, la Autónoma de Barcelona, la Pompeu Fabra y la Carlos III de Madrid). Respecto a la clasificación ofrecida en el Informe del año anterior, aparecen de nuevas CUNEF, en la primera edición del Ranking en la que participan, y Nebrija. El resto de las universidades del gráfico 7 ya estaban también entre las más destacadas en la edición anterior.

Gráfico 7. Las universidades con mejor rendimiento en la dimensión de enseñanza y aprendizaje, nivel institucional, Ranking CYD 2022, según resultados obtenidos en los 9 indicadores considerados

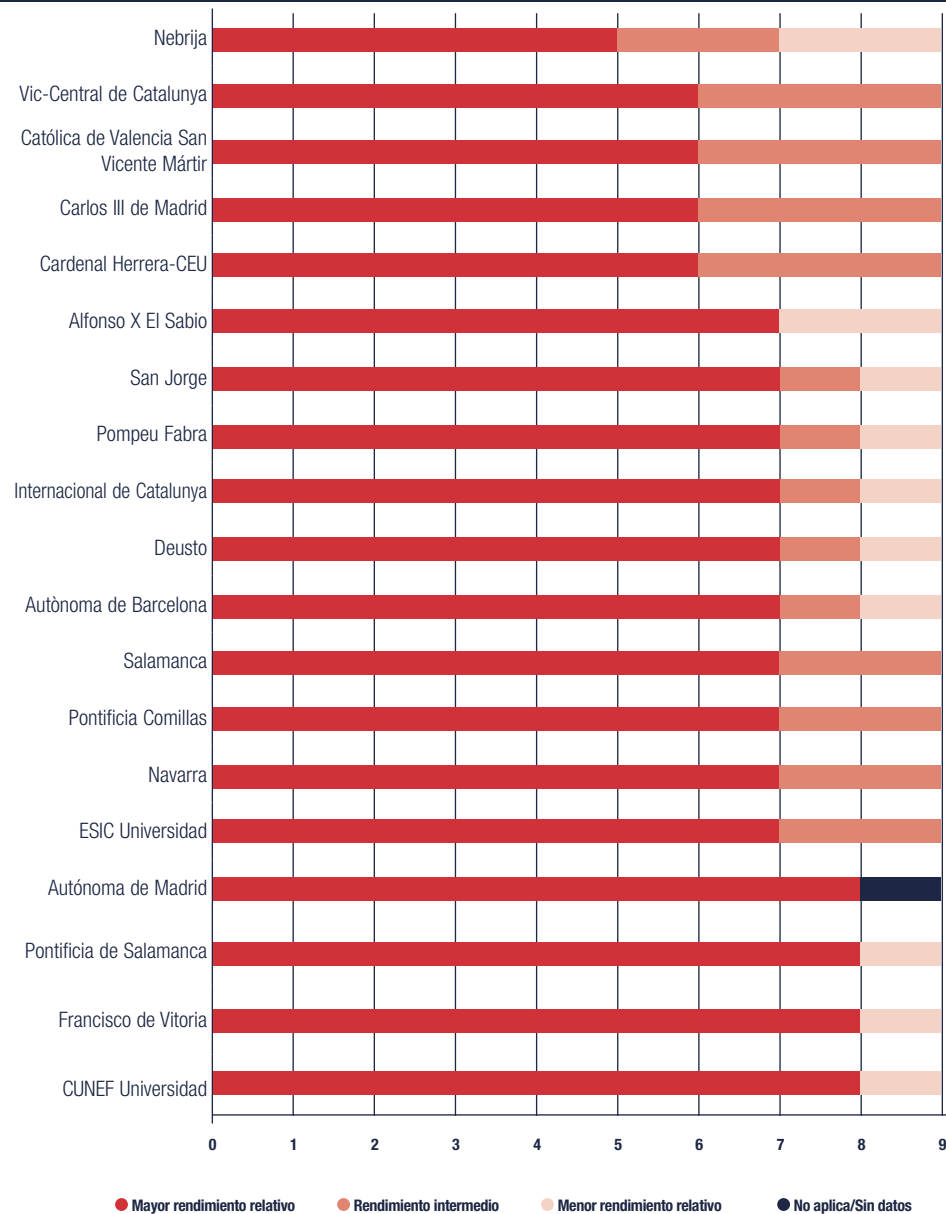
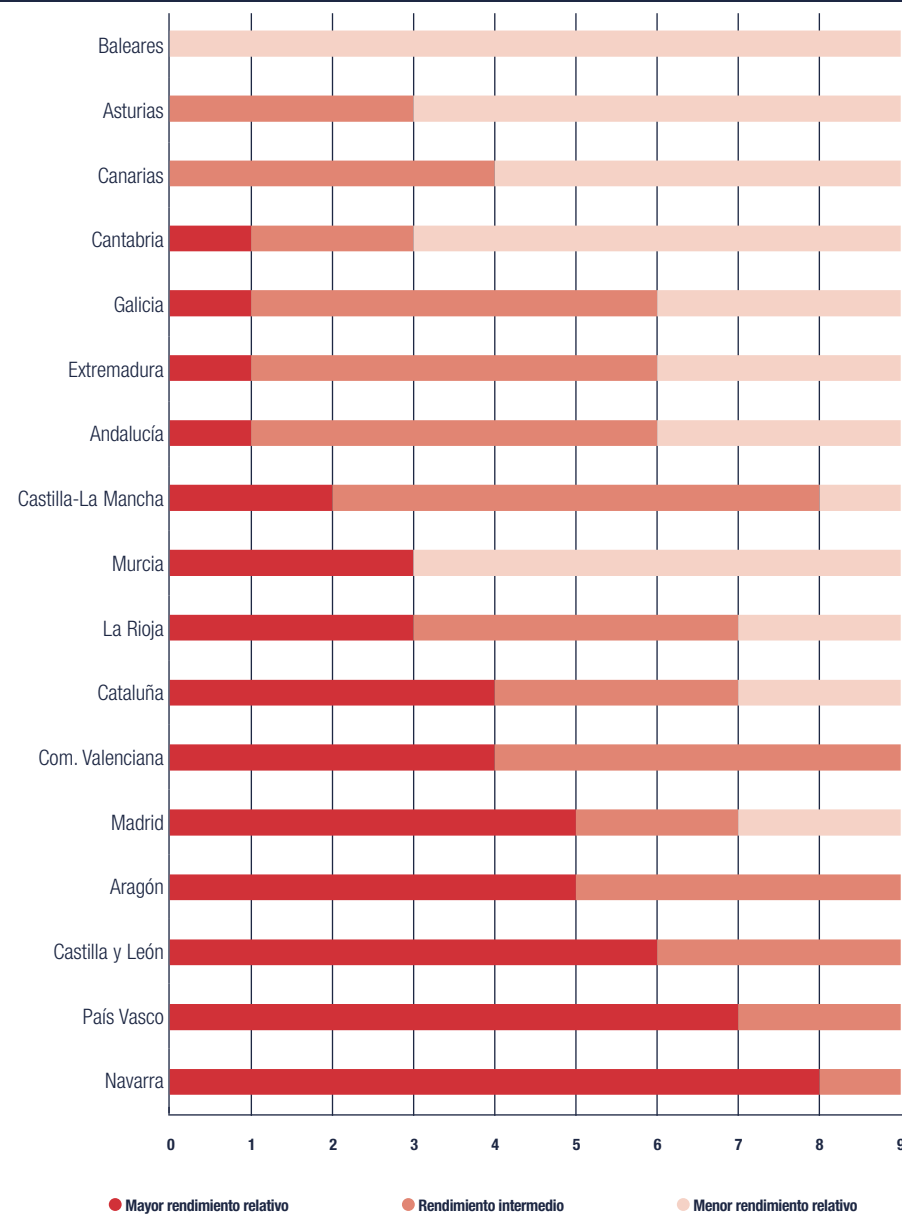


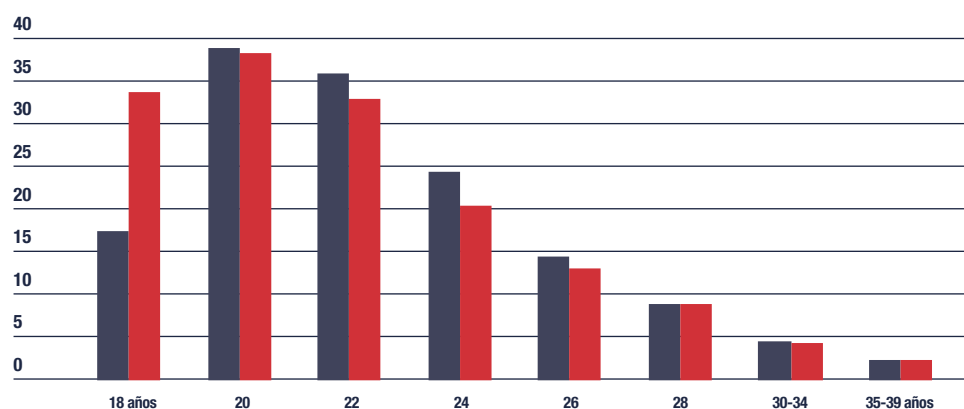
Gráfico 8. Comunidades autónomas en la dimensión de enseñanza y aprendizaje, nivel institucional, Ranking CYD 2022, según resultados obtenidos en los 9 indicadores considerados



Fuente: Elaboración propia con datos del Ranking CYD 2022.

Fuente: Elaboración propia con datos del Ranking CYD 2022.

Gráfico 9. Porcentaje de la población en edades seleccionadas que están matriculadas en la universidad, 2020. Comparación España-UE



● UE-27 ● España
Fuente: Eurostat.

Una información análoga a la mostrada en el gráfico anterior, pero en este caso considerando los resultados de las universidades agrupadas por comunidades autónomas se ofrece en el gráfico 8. Navarra es la región líder en la edición 2022 del Ranking CYD en la dimensión de enseñanza y aprendizaje, con ocho de los nueve indicadores situados en el grupo de mayor rendimiento relativo y uno en el grupo de rendimiento intermedio. En segundo lugar, aparece el País Vasco, con siete y dos, respectivamente. Completa el podio Castilla y León, con seis indicadores en el grupo de mayor rendimiento relativo y tres en el grupo de rendimiento intermedio. Respecto a la edición del año precedente, Navarra ahora es líder en solitario (compartía posición con el País Vasco en 2021) y alcanza el podio Castilla y León en detrimento de Aragón, que cae a una cuarta posición este año (la comunidad castellanoleonesa era la sexta región en la edición de 2021).

Comparativa internacional: ¿cómo son los matriculados universitarios españoles en comparación con el conjunto de los países de la Unión Europea?

La ratio entre los matriculados universitarios y la población de 20 a 24 años en España era ligeramente inferior al dato de la UE en 2020 (31% frente a 33,2%); así, quedaba, en el contexto de los 27 países de la UE, en una posición intermedia baja (decimoséptima).

Desde 2015 el incremento español en esta ratio fue reducido, de tres décimas, frente al punto y medio que avanzó la UE. Como se puede observar en el gráfico 9, el porcentaje de población que está matriculada en la universidad por edades es bastante similar en España y la UE a partir de los 20 años (a los 18, España supera claramente a la UE, lo que se relaciona, como se especifica más abajo, con la mayor juventud de los matriculados universitarios españoles en grado). Casi el 40% de los jóvenes de 20 años están matriculados en la universidad, prácticamente una tercera parte de los de 22 y en torno al 20% de los de 24.

Por niveles de estudio universitario, España se caracteriza, en comparación con la UE, por presentar un porcentaje superior de los matriculados en el nivel de grado, del 72,8% frente al 64,4% de la UE para el año 2020 según la información extraída de Eurostat, así como en el de doctorado (5,5% frente a 3,9%). Por el contrario, tiene un menor peso relativo a nivel de máster (21,7%, 10 puntos menos que la UE). En este punto es importante recordar que en España prolifera el sistema de grados de cuatro años y másteres de uno, frente al modelo de 3+2 que está ampliamente implantado en el conjunto europeo, lo que ayudaría a explicar estas cifras.

Respecto al perfil del estudiante, en primer lugar, hay que destacar la mayor participación relativa de la mujer en España que en la UE en todos los niveles universitarios (grado,

máster y doctorado), con diferencias de 1,3 puntos porcentuales en doctorado, 1,5 en grado, y 2,1 en máster. También destaca la mayor participación del alumnado más joven en España en el nivel de grado en comparación con la UE: más de la mitad de los matriculados en grado en España tienen entre 18 y 21 años frente al 47,5% de la Unión. Al revés sucede, sin embargo, para el máster y doctorado. En el máster, menos del 50% de los matriculados en España tienen entre 18 y 24, frente al 53,5% de la UE. En el caso del doctorado el 35,5% tiene menos de 30 años en España frente al 43,5% europeo.

Respecto a la distribución del alumnado por tipo de institución, mientras que en grado el peso relativo de las universidades públicas es similar en España y la UE (poco más del 80%), en máster, la participación de las públicas en España es prácticamente 20 puntos porcentuales más reducida que en la UE, que se mantiene sobre el 80%. De hecho, España forma parte de los cinco países de la Unión con una menor participación de las universidades públicas en el alumnado de máster, según los datos extraídos de Eurostat. En doctorado, el porcentaje de matriculados en las universidades públicas vuelve a ser similar en España y la UE (94,3% frente a 95,7%). En cuanto a la dedicación del alumnado, en España el porcentaje de estudiantes a tiempo completo tanto en grado como en máster es inferior al de la UE (poco más del 70% en España en grado y del 60% en máster frente al más del 85% en la UE en ambos casos). En doctorado, en cambio,

la dedicación es total a tiempo completo en España, no siendo así en la UE.

En el cuadro 5 se ofrece la distribución del alumnado universitario por ámbitos de estudio y nivel universitario, así como la participación relativa de las mujeres. Se proporcionan datos tanto para España como para la Unión Europea. Los aspectos más destacados son:

- Respecto a la distribución de los estudiantes matriculados, en los tres niveles universitarios considerados el peso relativo del ámbito de educación es superior en España que en la UE.
- En los ámbitos STEM (ciencias naturales, matemáticas y estadística, tecnologías de la información y comunicación e ingeniería, industria y construcción), independientemente del nivel universitario, hay más porcentaje de matriculados en la UE que en España. Las excepciones las encontramos en el subámbito de las ciencias medioambientales dentro de las ciencias, y en mecánica y procesado de alimentos dentro del ámbito de ingeniería.
- En los ámbitos de salud, servicios, artes y humanidades y ciencias sociales, periodismo e información hay un porcentaje de matriculados superior en España que en la UE en dos de los tres niveles (máster y doctorado para salud y servicios, y grado y doctorado para los otros ámbitos mencionados). Lo contrario sucede en negocios, administración y derecho; y sector primario y veterinaria, con más peso para la UE que en España en dos de los

Cuadro 5. Distribución de los matriculados por ámbitos de estudio y nivel universitario (%), año 2020 y participación de las mujeres en cada caso (%), comparación España-UE

	UE-27						ESPAÑA					
	Grado		Máster oficial		Doctorado		Grado		Máster oficial		Doctorado	
	% total	% mujeres	% total	% mujeres	% total	% mujeres	% total	% mujeres	% total	% mujeres	% total	% mujeres
Educación	7,9	79,1	8,7	76,6	3,4	67,5	12,3	77,9	14,0	66,9	5,6	60,7
Artes y humanidades	13,1	65,0	9,9	66,4	14,5	55,8	13,8	60,8	4,4	58,9	15,4	53,3
Ciencias sociales, periodismo e información	11,0	63,5	8,9	67,7	10,0	55,6	13,8	62,5	6,4	66,9	14,5	54,6
Negocios, administración y derecho	22,4	53,4	23,7	57,0	9,5	47,0	22,8	53,8	14,8	53,8	8,1	42,4
Ciencias naturales, matemáticas y estadística	7,1	51,0	6,4	52,1	20,3	45,2	7,1	49,0	3,2	43,8	18,6	49,4
Tecnologías de la información y comunicación	5,6	18,9	3,4	23,7	3,5	22,2	4,3	13,4	2,1	22,9	2,3	21,6
Ingeniería, manufactura y construcción	16,0	25,5	14,5	31,8	16,4	30,7	11,7	26,3	13,6	38,1	12,7	31,1
Sector primario y veterinaria	1,7	44,6	2,0	63,6	2,8	56,9	0,8	32,0	3,2	69,4	2,5	49,3
Salud y bienestar	10,4	78,0	20,7	65,9	18,3	60,7	9,6	73,8	34,4	69,4	18,6	62,1
Servicios	4,7	44,4	1,9	46,7	1,3	39,7	3,9	41,8	3,9	51,0	1,7	38,1

Fuente: Eurostat.

tres niveles formativos (para el primero, máster y doctorado, y para sector primario y veterinaria, grado y doctorado).

- Los ámbitos en los que, independientemente del nivel formativo, hay una menor participación de las mujeres en España que en la UE son educación, artes y humanidades, ciencias sociales, periodismo y documentación y tecnologías de la información y comunicación.

Particularmente preocupante es el último caso (TIC), puesto que las mujeres no llegan a representar ni el 14% de los estudiantes de grado (5,5 puntos por debajo del dato de la UE). En los tres primeros ámbitos (educación; artes y humanidades; ciencias sociales, periodismo y documentación) las mujeres son mayoría.

- Las mujeres suponen un porcentaje mayor de estudiantes en España que en la UE en los tres niveles universitarios únicamente en el ámbito de la ingeniería, industria y construcción. En cualquier caso, su presencia está por debajo del 50%.
- En ciencias naturales, matemáticas y estadística las mujeres son minoría en España en los tres niveles universitarios mientras que en la UE esto ocurre

únicamente en el nivel de doctorado (destaca particularmente matemáticas, 41,4% de mujeres entre los alumnos de grado en la UE; 35,6%, España y 51,7% en máster; 24,4%, España).

Condiciones socioeconómicas de los estudiantes universitarios

Un tema de interés al que España parece no estar dedicando suficiente atención en los últimos años es el análisis del origen socioeconómico y las características de los estudiantes de educación superior y las condiciones de vida de estos, en términos de cuáles son sus ingresos y gastos, la transición hacia y en la educación superior, condiciones de aprendizaje, si trabajan, dónde viven, si han tenido experiencias de movilidad internacional, etc. Un estudio que recabara información de esta índole debería servir para establecer políticas que garanticen la equidad en el acceso y durante los estudios y facilitar al alumnado la finalización de estos, mejorando así su inserción laboral con independencia de las diferencias respecto al estrato social del que provengan.

A nivel europeo, el proyecto Eurostudent: Social and Economic Conditions of Student Life in Europe constituye la referencia para dar respuestas a todas estas cuestiones, ya que recoge y analiza datos comparables entre países. Desde el año 2000 se han realizado siete ediciones, la última de las cuales se llevó a cabo durante el periodo 2018-2021. Sin embargo, España dejó de participar en el programa desde la cuarta ola, correspondiente a 2008-2011, con lo que se lleva una década sin poder tener datos españoles homogéneos y comparables a nivel europeo en este aspecto.

En la séptima edición de Eurostudent, realizada en el periodo 2018-2021, participaron 26 naciones del Espacio Europeo de Educación Superior y fueron encuestados unos 270.000 estudiantes. De la Unión Europea participaron 20 países, entre ellos los de más población como Alemania, Francia, Italia y Polonia, así como nuestro vecino Portugal. Junto a España, los países que no participaron fueron Chipre, Grecia, Bulgaria, Letonia, Bélgica y Eslovaquia¹.

A nivel español se realizó la Encuesta sobre Condiciones de Vida y Participación de los Estudiantes Universitarios (ECoViPEU) entre 2009 y 2011, impulsada por la Universitat de València, pero el proyecto no gozó de continuidad, aunque sí sirvió de base para el estudio recurrente Via Universitària, circunscrito a universidades de habla catalana de la Xarxa Vives, del cual se han realizado tres ediciones (2014-2016, 2017-2019 y 2020-2022). En la última ola del programa se encuestó a cerca de 50.000 estudiantes de 20 universidades, entre ellas todas las catalanas, las valencianas y la de les Illes Balears, además de la de Andorra².

En la presente cápsula se resaltan los aspectos más destacados de las últimas ediciones de sendos proyectos, poniendo el foco especialmente en el origen socioeconómico

de los estudiantes que, como se observará, está muy ligado al nivel educativo de sus progenitores. Como se puede comprobar, muchas de las conclusiones extraídas son similares: infrarrepresentación de los alumnos procedentes de un contexto socioeconómico más humilde y menor presencia cuanto mayor es el nivel de estudios (es decir, más infrarrepresentación en máster que en grado, por ejemplo); menor realización de estudios a tiempo completo para dichos alumnos y necesidad de trabajar para pagar sus estudios, además de depender más de becas y ayudas públicas; menor movilidad internacional; e incluso menor presencia en los estudios con más salidas laborales como ciencias, ingenierías y similar, estudios también más costosos.

Eurostudent

En promedio, en los países participantes en la séptima edición del proyecto, correspondiente al periodo 2018-2021, un 51% de los estudiantes tenían progenitores (el padre y/o la madre) con estudios universitarios y un 9%, con estudios superiores no universitarios. Los países donde hay más porcentaje de alumnos con progenitores por debajo del nivel superior de estudios son del este o del sur: Malta, Croacia, Polonia, República Checa, Rumania, Turquía, Italia o Portugal, con valores por encima del 50%. En el otro extremo, se encuentran los países nórdicos y centrales europeos como Noruega, Dinamarca, Alemania, Estonia, Finlandia, Suecia o Francia, con el 35% o menos.

En general, se cumple en todos los países (con la única excepción de Irlanda) que los estudiantes nacionales procedentes de familias con progenitores de un nivel de estudios inferior a los superiores están infrarrepresentados en la universidad, esto es, la ratio entre la proporción de alumnos con padres sin estudios terciarios y la proporción de hombres de 40 a 59 años sin dicho nivel de estudios está por debajo de 1. En promedio, dicha ratio se sitúa en el 0,8. En Islandia, Malta, Lituania, Portugal y Austria el valor promedio oscila entre el 0,9 y el 1, por lo que los estudiantes de contextos educativos familiares no universitarios estarían menos infrarrepresentados. En el lado opuesto se encuentran Alemania, Dinamarca, Noruega, Turquía y Luxemburgo, con valores de la ratio por debajo del 0,7.

Otras conclusiones que pueden extraerse del estudio es que los alumnos con padres con un nivel educativo por debajo del terciario suelen ser mayores que el resto, han entrado en los estudios superiores de manera no inmediata después de haber acabado el nivel de estudios precedente y lo han hecho por rutas alternativas a las habituales (lo que en España equivaldría a aprobar la EBAU). También están comúnmente matriculados en mayor porcentaje en estudios

superiores no universitarios y más representados en estudios de grado que en máster y doctorado.

Del mismo modo, este perfil de alumno (con padres con un nivel educativo por debajo del terciario) suele concentrarse en estudios a tiempo parcial en comparación con los estudiantes con padres titulados en estudios superiores, y acostumbra a depender más de ayudas públicas o de sus propios ingresos procedentes del trabajo desempeñado en vez de contar con el apoyo económico familiar. Asimismo, realizan en menor proporción estancias temporales de estudios en el extranjero. Finalmente, entre las conclusiones también se extrae que los estudiantes con progenitores sin estudios terciarios se matriculan más en proporción en educación, mientras que los que tienen padres con un nivel de estudios terciario lo hacen más en el campo de las ciencias naturales, matemáticas y estadística.

Los datos anteriores revelan que hay una clara relación entre la educación de los padres y el nivel económico familiar. También se observa que, en promedio, el porcentaje de estudiantes que se considera procedente de familias acomodadas era casi el doble entre los estudiantes con padres con un alto nivel educativo (43%) que entre los estudiantes cuyos padres tienen un nivel educativo inferior al terciario (22%).

Via Universitària

En promedio, en las universidades participantes en la tercera edición del proyecto, correspondiente al periodo 2020-2022, el 9,1% de los estudiantes provenía de una familia de clase social baja, mientras que la clase social predominante era la clase alta: 58,8%³. Respecto a la segunda edición de *Via Universitària*, la situación ha empeorado, dado que entonces el origen socioeconómico alto representaba casi cuatro puntos porcentuales menos (55%) y la clase social baja, un punto y medio más (2,3 puntos porcentuales más la clase media).

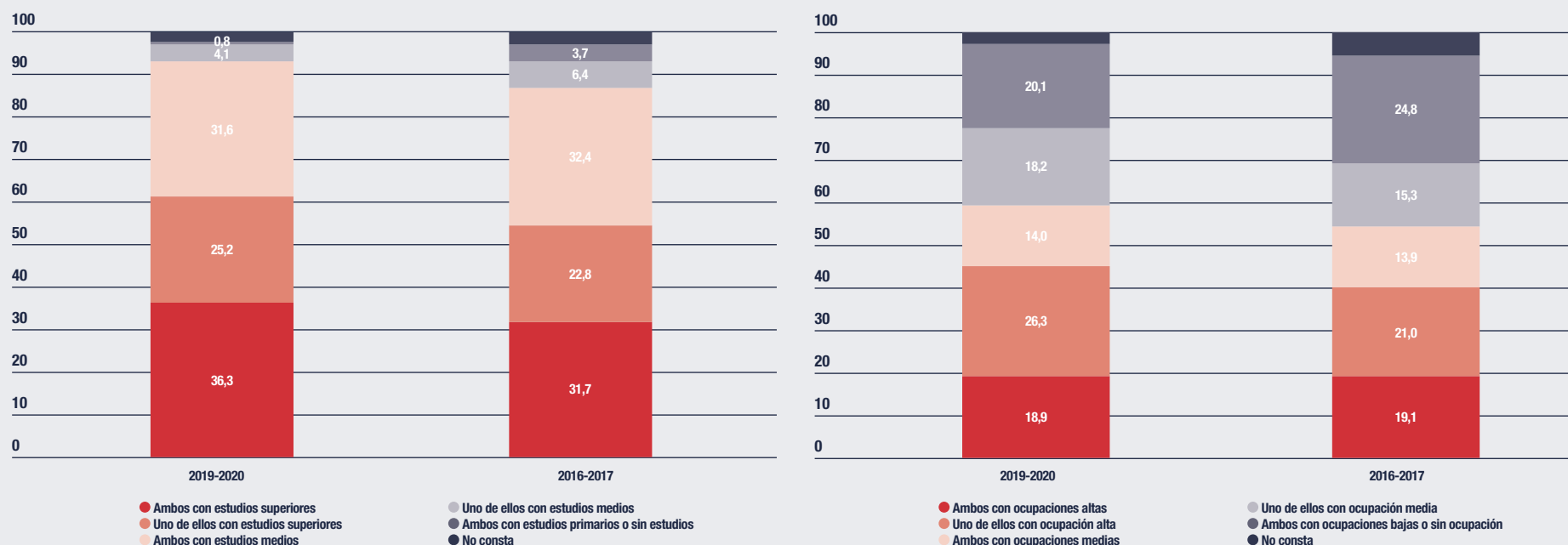
Según el estudio, si bien el 36,1% de la población adulta tiene un nivel formativo bajo, los hijos de progenitores con dicho nivel educativo representan el 18,8% del total de universitarios y están más representados en titulaciones de las ciencias sociales y jurídicas y humanidades que en ingenierías o ciencias, donde los estudiantes procedentes de ese estrato social están aún más infrarrepresentados (suponen más del 21% en las dos primeras ramas y menos del 16% en las dos segundas, esto es, ingenierías y ciencias).

1. Para más información, consultar <https://www.eurostudent.eu/>

2. Para más información, consultar <https://www.vives.org/programes/estudiants/viauniversitaria-2/>

3. El estudio determina la clase social como una combinación entre el nivel máximo de formación de los progenitores y la ocupación que desempeñan.

Gráfico 1. Distribución de los matriculados según estudios y ocupación de sus progenitores (%)



Fuente: Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

También hay diferencias por nivel de estudios, dentro de los universitarios, de tal manera que la probabilidad de cursar un máster es más elevada en estudiantes de clase alta. Así, en grado, el 58,5% de los matriculados son de clase social alta en la más reciente edición del programa, frente al 60,9% si se toman los estudios de máster oficial.

Por otro lado, otra de las conclusiones del estudio es que son los progenitores de los alumnos los que sufragan la mayor parte de sus gastos (el 54%), mientras que las becas o los ingresos por el desempeño de un trabajo a lo largo del curso suponen un porcentaje similar y en torno al 17% cada uno. En estudiantes provenientes de familias de clase social alta, el primer porcentaje es superior y los dos últimos, inferior, y sucede al revés para el alumnado de clase media y, sobre todo, baja.

Respecto a la movilidad internacional, aunque es reducida para todos los estudiantes universitarios, lo es más para aquellos que tienen progenitores con nivel de estudios bajo u ocupaciones de baja cualificación (no llegan al 4,5% del total los estudiantes que salen a estudiar al extranjero frente al más del 7,5% de los alumnos con padres con el máximo nivel de estudios o que desempeñan ocupaciones de alto nivel de cualificación).

En cuanto a la dedicación al estudio, se concluye que los estudiantes de clase social alta se dedican en mayor proporción que los de menor clase social a sus estudios universitarios a tiempo completo, mientras que los de menor clase social suelen compaginar en mayor medida los estudios con el trabajo, por lo que su dedicación a la universidad suele ser menos intensiva.

Estudios y ocupación de los progenitores de los matriculados en las universidades españolas

A finales de junio de 2022, el Ministerio de Universidades, en su Estadística de estudiantes, publicó para el periodo comprendido entre el curso 2016-2017 y 2019-2020 la distribución de los alumnos según los estudios y ocupación de sus progenitores. Dichas variables se obtuvieron a partir de una colaboración con el Instituto Nacional de Estadística (INE) para los alumnos censados con sus padres. Más en concreto, se consideran los matriculados en grado en universidades presenciales con nacionalidad española y menores de 30 años.

En el curso 2019-2020, el 61,4% de estos matriculados tenían uno o los dos progenitores con estudios superiores, casi siete puntos por encima del dato de 2016-2017, mientras que el 45,1% tenían uno o los dos con ocupaciones

de alta cualificación, cinco puntos más que en el curso 2016-2017⁴ (gráfico 1). En comparación con la población de 40 a 59 años, esto es, con una edad similar a la de los que podrían ser los padres de los alumnos, ambas categorías, nivel superior de estudios y ocupaciones de alta cualificación, están sobrerrepresentadas al considerar a los estudiantes universitarios. Así, para 2019, con datos de Eurostat, el 39,1% de la población de 40 a 59 años en España tenía estudios superiores, esto es 22,3 puntos menos que el dato mencionado para los matriculados en el sistema universitario español, y el 33,9% de los ocupados de 40 a 59 años en España estaba en una ocupación de alta cualificación (11,2 puntos por debajo⁵).

Por tipo de universidad (cuadro 1), son los alumnos de las privadas en comparación con los de las públicas los que en mayor proporción tienen padres con estudios superiores y en

4. Las ocupaciones de alta cualificación son directores y gerentes, técnicos y profesionales científicos e intelectuales y técnicos y profesionales de apoyo; medias: fuerzas armadas, empleados administrativos, trabajadores de servicios de restauración, personal, protección y vendedores, trabajadores cualificados del sector primario, artesanos y trabajadores cualificados de la industria manufacturera, construcción y minería. Las ocupaciones de baja cualificación son los trabajadores no cualificados y operadores y montadores de instalaciones y maquinaria fija y conductores y operarios de maquinaria móvil. En los estudios, el nivel medio incluye también la educación secundaria obligatoria.

5. Habida cuenta de la sobrecualificación de los graduados superiores, como queda plasmado en el apartado 2.3 del Informe, es lógica la mayor proporción con nivel de estudios superior que con ocupaciones de alta cualificación.

Cuadro 1. Distribución de los matriculados según estudios y ocupación de sus progenitores, por rama de enseñanza, sexo y tipo de universidad (%). Curso 2019-2020

Estudios	Ciencias sociales y jurídicas	Ingeniería y arquitectura	Artes y humanidades	Ciencias de la salud	Ciencias	Hombres	Mujeres	Públicas	Privadas
Ambos con estudios superiores	32,2	42,7	32,1	40,9	38,2	40,0	33,4	34,0	52,9
Uno de ellos con estudios superiores	25,0	25,1	25,9	24,8	26,3	25,3	25,0	25,4	23,3
Ambos con estudios medios	35,0	26,1	34,8	28,0	29,9	28,5	34,1	33,4	18,1
Uno de ellos con estudios medios	4,6	3,4	4,2	3,6	3,4	3,6	4,5	4,4	2,0
Ambos con estudios primarios o sin estudios	0,9	0,7	0,8	0,7	0,7	0,7	0,9	0,8	0,6
No consta	2,2	2,0	2,2	2,0	1,6	2,0	2,2	2,0	3,1

Ocupación	Ciencias sociales y jurídicas	Ingeniería y arquitectura	Artes y humanidades	Ciencias de la salud	Ciencias	Hombres	Mujeres	Públicas	Privadas
Ambos con ocupaciones altas	16,6	21,5	16,0	22,6	20,1	20,8	17,3	17,5	28,9
Uno de ellos con ocupación alta	25,2	28,4	24,6	27,2	26,8	27,8	25,0	25,6	31,3
Ambos con ocupaciones medias	14,5	13,1	13,9	13,6	13,9	13,3	14,5	14,2	12,1
Uno de ellos con ocupación media	19,3	16,3	19,9	16,5	18,3	16,9	19,2	19,1	11,4
Ambos con ocupaciones bajas o sin ocupación	21,7	18,1	22,9	17,5	19,0	18,6	21,4	21,2	12,6
No consta	2,7	2,6	2,7	2,5	2,0	2,5	2,7	2,4	3,7

Fuente: Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

ocupaciones de alto nivel. Así, más de las tres cuartas partes de los matriculados en las universidades privadas tienen uno o ambos progenitores con un nivel de estudios superior (menos del 60% para los de las públicas) y el 60%, uno o ambos con ocupaciones de alta cualificación (43,1% para los de las públicas). Las diferencias no son tan significativas si se distingue al alumnado por su género, pero también se comprueba que ellos tienen en mayor proporción que ellas progenitores del más elevado nivel de estudios y ocupación (65,2% frente al 58,4% con uno o ambos progenitores con estudios superiores; y 48,7%, para ellos, frente al 42,3%, para ellas, con uno o ambos con ocupaciones de alta cualificación).

Finalmente, por rama de enseñanza en la que se encuadra el alumno, tanto considerando los estudios como la ocupación de los progenitores, se observa que son las ciencias sociales y jurídicas y artes y humanidades las ramas donde un menor porcentaje de matriculados tienen progenitores con estudios superiores (uno o ambos) y desempeñan ocupaciones de alto nivel. En el extremo opuesto se encuentran ingeniería y arquitectura y ciencias de la salud.

Por comunidades autónomas, hay bastante correlación entre las regiones con un mayor porcentaje de alumnos con progenitores (uno o ambos) con titulaciones de nivel superior y que desempeñan ocupaciones de alta cualificación. Así, es en Extremadura, Castilla-La Mancha y las islas (Baleares y Canarias) donde se observan los porcentajes más reducidos, con el 46-50% de los alumnos con progenitores con nivel de estudios superior, y entre el 32-35% de los alumnos con padres con ocupaciones de alto nivel. Revisando los valores máximos para ambos indicadores, es Navarra la región con porcentajes más elevados: casi el 80% de los alumnos tienen progenitores con un nivel de estudios superior y el 57% tiene

Gráfico 2. Relación entre el porcentaje de matriculados con progenitores con estudios superiores (uno o ambos) y el porcentaje de población de 45 a 54 años con estudios superiores, por comunidades autónomas. Curso 2019-2020



Fuente: Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades y Labour Force Survey de Eurostat.

padres con una ocupación de alta cualificación. A Navarra, le siguen las regiones del País Vasco, Madrid, Aragón y Cataluña.

Si se compara el porcentaje de alumnos con progenitores con nivel superior de estudios en cada región con el porcentaje de población con dicho nivel y de edad similar a sus padres⁶, se observa (gráfico 2) que todas las comunidades autónomas están por encima de la línea, es decir, con sobre-representación del nivel superior de

6. Por cuestiones de disponibilidad de datos, la franja de edad tomada aquí es 45-54 en vez de 40-59, como se había utilizado al analizar los datos del conjunto de España.

estudios entre los padres de los alumnos. Las regiones con más sobre-representación son Navarra, Castilla-La Mancha, Murcia y Extremadura (ratio superior a 1,7) y, las de menor sobre-representación son Madrid, el País Vasco y Cantabria (menos de 1,5).

Por lo tanto, con los nuevos datos ofrecidos por el Ministerio, se corrobora la mayor parte de los hallazgos observados en proyectos como Eurostudent y Via Universitària respecto al origen socioeconómico de los estudiantes universitarios y la clara infrarrepresentación de los que provienen de hogares más humildes.

1.2 Oferta universitaria

Contenido

En el presente apartado referido a la oferta universitaria se abordan tres aspectos del sistema universitario español con el propósito de dimensionarlo y describir su composición. En primer lugar, se presenta la estructura universitaria, es decir, las universidades que componen el sistema y las unidades a través de las cuales se organizan. Posteriormente, se entra en detalle en la oferta de las titulaciones, haciendo un análisis de su evolución

y situación actual (curso 2021-2022) atendiendo a diferentes características como son el ámbito de estudio, el tipo de universidad, la modalidad de impartición y su duración. Finalmente, se presenta una descriptiva de los datos de acceso a las titulaciones de grado en las universidades públicas presenciales españolas, atendiendo a la oferta de plazas, la demanda (preinscritos en primera opción) y la matrícula de nuevo ingreso por

preinscripción. También se presentan las relaciones que se dan entre estas variables.

Para la elaboración de este apartado se han utilizado datos procedentes del Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU), del Ministerio de Universidades, a través de la Estadística de universidades, centros y titulaciones, los cuales se basan en la información proporcionada por las mismas universidades.

Aspectos más destacados

- Durante el último cuarto de siglo el censo de universidades públicas ha permanecido constante, mientras que el de las privadas se ha multiplicado casi por tres.
- El número de titulaciones ofertadas ha aumentado más del 8% en los últimos cinco cursos académicos (25% en las privadas).
- Únicamente en los másteres oficiales ofrecidos por las universidades públicas ha disminuido la oferta universitaria.
- Las titulaciones de los ámbitos de estudio más demandados (por ejemplo, educación, salud, negocios, administración y derecho) tienen un mayor peso relativo sobre el total de titulaciones en las universidades privadas que en las públicas.
- Las universidades privadas presenciales, respecto a las públicas presenciales, son las que, en proporción, ofrecen más titulaciones que pueden seguirse en modalidad no presencial (más del 25% –con un máximo del 46% para los másteres oficiales– frente al 7,2%).
- Se consolida el 4+1 en la proporción de la duración de los estudios de grado más máster. La mayoría de los grados tienen una duración de cuatro años (el 94,2%), mientras que el 78,2% de los másteres son de 60 créditos en programas de 1 año de duración. La alternativa de 3+2 es minoritaria.
- Desde el curso 2016-2017 en las universidades públicas presenciales el número de grados se incrementó casi un 13%, mientras que disminuyó el número de plazas ofertadas.
- Desde el curso 2019-2020, el ámbito de ciencias de la salud ha registrado un incremento del 50,5% en la demanda (preinscritos en primera opción).
- En el ámbito de salud, en el curso 2021-2022, había cinco solicitantes por cada plaza, con máximos en medicina, de 12,7 (7,8 antes de la pandemia) y enfermería (4,7 frente a tres). Veterinaria completaría el top 3 con 7,8 solicitantes por plaza.
- En el curso 2021-2022, 8,6 plazas de cada 100 quedaron sin cubrir con matriculados de nuevo ingreso por preinscripción; el dato mejora en 1,5 puntos el del 2016-2017.
- Más del 10% de las plazas ofertadas en los grados de las universidades públicas presenciales en el sector servicios (debido a turismo), sector primario, ingeniería, industria y construcción, y artes y humanidades, quedan sin cubrirse. En el ámbito de la informática, salud y educación, menos del 5% de las plazas quedan sin cubrir.
- Por regiones, Galicia, Navarra, Cataluña y el País Vasco dejan menos del 5% de las plazas ofertadas sin cubrir. En el otro extremo, en Extremadura la tasa de ocupación de las plazas ofertadas es del 73% y en Castilla y León y Canarias está en torno al 84% (16 plazas de cada 100 ofertadas sin cubrir con matriculados de nuevo ingreso por preinscripción).

Conclusiones

En el curso 2021-2022 siguió aumentando el número de titulaciones, incremento que se viene experimentado en los últimos años en el sistema universitario español. Una posible explicación a este aumento se debe, en parte, al crecimiento del número de universidades privadas. En cuanto al grado, en las universidades públicas presenciales españolas, el incremento de titulaciones se produce combinado con un descenso de plazas ofertadas. Aun así, casi 10 de cada 100 plazas ofertadas no se cubren con matriculados de nuevo ingreso por preinscripción y una quinta parte de las titulaciones dejan el 25% o más de las plazas ofertadas sin cubrir. En determinados ámbitos de estudio, comunidades autónomas y universidades, estos porcentajes son más elevados. De un análisis pormenorizado de los datos, se desprende la conveniencia de reflexionar sobre la pertinencia de la oferta universitaria utilizando para ello criterios relacionados con el ámbito de estudio, la cobertura geográfica de las universidades y el nivel educativo de la oferta (grado y máster).

Es importante encontrar un equilibrio entre las demandas de los estudiantes (preferencias vocacionales e intereses particulares), con las necesidades de los ocupadores del sistema productivo, bien sean del empleo público o privado (mercado) añadiendo a la demanda presente las ocupaciones que se demandarán en el futuro, global y localmente. Para ello es necesario realizar estudios más detallados, organizar la participación de los distintos grupos de interés en las decisiones de oferta y en la elaboración de los planes de estudio. Estas propuestas, que escapan del alcance de este Informe, podrían ser auspiciadas desde el Ministerio de Universidades y por los responsables universitarios de las comunidades autónomas.

En el contexto de una muy importante oferta universitaria, de un incremento en el número de universidades privadas y de la persistencia de los diferentes desajustes entre la oferta y la demanda, parece pertinente poner sobre la mesa el debate sobre el rol de los diferentes

actores de la oferta. A raíz del Real Decreto 640/2021, de 27 de julio, de creación, reconocimiento y autorización de universidades y centros universitarios, y acreditación institucional de centros universitarios, se ha generado controversia en torno a qué puede ser considerado universidad. No todas las universidades privadas de creación más reciente tienen fácil cumplir con los requisitos del Real Decreto y en cambio no se puede decir que su aportación a la enseñanza superior no sea positiva. Para el encaje de estos y otros desajustes podría considerarse la posibilidad de ampliar y diversificar el espectro de universidades, adaptando ejemplos de la oferta de otros países, dando cabida en el ámbito de la enseñanza superior a otras instituciones tipo *college* o centros de formación especializados.

Otra derivada importante en la discusión de centros públicos *versus* privados se refiere a los modelos de gobernanza. Estos últimos funcionan de manera más flexible que los

primeros, con menores restricciones y regulaciones, lo que les permite actuar con mayor rapidez ante las nuevas demandas (por ejemplo, casi la mitad de los másteres en las universidades privadas presenciales se pueden seguir de manera no presencial; el 15,7% en las públicas). La sociedad actual requiere organizaciones flexibles, por lo que sería conveniente dotar a las universidades públicas de una organización menos encorsetada que les permita responder rápido al entorno cambiante. Estos cambios deberían articularse a nivel de gobernanza, dotando a las universidades de mayor libertad. En este sentido, es importante mencionar que, en autonomía organizacional, según el *University Autonomy Scorecard* de la European University Association (EUA), España ocupa la posición 24 de 29 a nivel europeo.

Cuadro 6. Evolución de la composición interna de las universidades

	Número en 2021-2022	Variación respecto a 2016-2017 (%)	Variación respecto a 2020-2021 (%)
Centros universitarios	1.072	2,2	0,4
Departamentos	2.716	-7,1	1,6
Otras unidades	751	4,9	3,0
*Escuelas de doctorado	53	17,8	1,9
*Fundaciones	78	5,4	1,3
*Hospitales universitarios	55	-1,8	-1,8
*Institutos universitarios de investigación	565	4,2	3,9

Fuente: Estadística de universidades, centros y titulaciones. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

La estructura de la universidad en España

Según datos del QEDU¹², en el momento de redactar este apartado, julio de 2022, existen en España 91 universidades, 50 públicas (47 presenciales, una no presencial y dos especiales¹³) y 41 privadas (de las cuales, seis a distancia¹⁴). Las últimas en aprobarse fueron las universidades presenciales Universidad Intercontinental de la Empresa en Galicia, la Euneiz (European University of Vitoria-Gasteiz) en el País Vasco y la Universidad de Diseño, Innovación y Tecnología (UDIT) en Madrid (quinta madrileña en aprobarse entre 2019 y 2022). A estas, hay que añadir otras dos universidades privadas que están pendientes de aprobación: la Universidad Tecnológica del Atlántico-Mediterráneo (UTAMED), de formato *online* y dependiente de la comunidad autónoma andaluza, y la Universidad Fernando III, universidad presencial en Andalucía. Desde la creación de la última universidad pública, la Universidad Politécnica de Cartagena, en 1998, casi se ha triplicado el número de universidades privadas, y su cifra está ya cerca de la de las públicas. En este punto es importante remarcar que muchas de las universidades

de más reciente creación no cumplen los requisitos del Real Decreto 640/2021, de 27 de julio, de creación, reconocimiento y autorización de universidades y centros universitarios, y acreditación institucional de centros universitarios¹⁵, si bien disponen de cinco años para adaptarse desde el inicio de sus actividades.

Entrando en la composición interna de las universidades, según datos de la Estadística de universidades, centros y titulaciones, del Ministerio de Universidades (SIU)¹⁶ para el curso 2021-2022, el número de centros universitarios (facultades, escuelas universitarias y escuelas técnicas y politécnicas) ascendía a 1.072, mientras que el número de departamentos era de 2.716, un 7,1% por debajo del dato de hace cinco años. El número de otras unidades era de 751, donde destaca el intenso crecimiento que ha habido en el último lustro en las escuelas de doctorado (cuadro 6). El peso relativo de las universidades privadas sobre el total alcanzaba el 20,7% en los centros universitarios y el 17,6% en los departamentos, pero era inferior al 12% en las otras unidades (20,8% en escuelas de doctorado, 15,4% en fundaciones, 14,5% en hospitales y, donde menos, un 9,9%, en institutos universitarios de investigación).

En relación con la cobertura territorial, el número de municipios españoles con presencia de al menos una unidad universitaria (centros, departamentos u otras unidades) ascendía a 193. Las universidades públicas estaban presentes en 166 municipios (uno menos que hace cinco años); 62

15. Véase para más información la cápsula "La regulación de las universidades en España", incluida en el capítulo 1 del Informe CYD 2020.

16. Con información para 86 universidades.

Cuadro 7. Variación (en %) de las titulaciones en el sistema universitario español, curso 2021-2022, por tipo de universidad y tipo de estudio

		Total	Grados	PCEO Grados	Másteres	PCEO Másteres	Doctorados
TOTAL	Respecto a 2016-2017	8,4	11,9	45,6	-1,7	109,8	6,8
	Respecto a 2020-2021	1,9	1,1	3,2	2,6	1,6	0,6
Públicas	Respecto a 2016-2017	3,5	8,0	55,5	-8,3	133,3	5,1
	Respecto a 2020-2021	0,9	0,4	5,0	0,5	2,1	0,7
Privadas	Respecto a 2016-2017	25,1	23,6	33,6	21,6	57,9	31,4
	Respecto a 2020-2021	4,7	3,0	0,8	8,9	0,0	0,0

Fuente: Estadística de universidades, centros y titulaciones. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

municipios tenían presencia de universidades privadas (8 más).

¿Cómo se caracteriza la oferta de titulaciones?

Durante el curso 2021-2022 se han impartido 9.131 titulaciones en el sistema universitario español, un 1,9% más que en el curso precedente¹⁷ y un 8,4% por encima del dato del curso 2016-2017. Estas 9.131 titulaciones se desglosan en 3.112 titulaciones de grado, 971 programaciones conjuntas de grado (PCEO grado) o dobles grados, 3.735 másteres oficiales, 128 programaciones conjuntas de máster oficial (PCEO máster) o dobles másteres y 1.185 programas de doctorado. De las cifras anteriores se desprende que la oferta a nivel de máster (el 41% del total de titulaciones) es superior a la de grado (34%), si bien en matriculados la proporción es de aproximadamente de 1 a 5,4. Estos datos ponen en evidencia la apuesta por la especialización (la que se ofrece a nivel de máster); sin embargo, parece que los alumnos por titulación son escasos, lo que puede cuestionar la gestión de los recursos.

En el cuadro 7 se muestran las variaciones de las titulaciones en cada tipo de estudio respecto al curso precedente y en comparación con 2016-2017 (valores totales y por tipo de universidad). Respecto a 2016-2017, tal y como se observa, son los dobles grados y los dobles másteres los que han experimentado un mayor incremento porcentual, mientras que los másteres han disminuido. Por tipo de universidad, los

17. Sobre las variaciones, hay que tener en cuenta que el dato del curso 2021-2022 se refiere a septiembre de 2021, mientras que en el resto de los cursos se toma el dato con el curso finalizado. Esto aplica para todo el apartado 1.2.

incrementos de las privadas han superado a los de las públicas en los estudios de grado, máster oficial y doctorado. Las diferencias son especialmente visibles en el máster, donde las públicas han experimentado una disminución (-8,3%) y las privadas han aumentado considerablemente (21,6%, con un ascenso del 5,9% en las privadas presenciales y del 88,5% en las privadas no presenciales). Del total de la oferta, las privadas cuentan con el 25,8% de las titulaciones, pero su peso relativo se dispara al 41,4% en los dobles grados y baja hasta el 9,5% en el doctorado (27,4% en las titulaciones de grado, 25,6% en másteres y 23,4% en dobles másteres).

Finalmente, cabe indicar que en el curso 2021-2022 un total de 33 grados (1,1%), 412 másteres oficiales (11%) y 187 doctorados (15,8%) fueron de carácter interuniversitario, esto es, impartidos por varias instituciones.

Diferenciando por ámbitos de estudio (cuadro 8), las titulaciones a nivel de grado con incrementos porcentuales más elevados en el último lustro se encuentran en el ámbito de estudio de las ciencias e informática. En el máster los incrementos porcentuales más elevados en el número de titulaciones se encuentran en el ámbito de la educación y de la informática, mientras que en el doctorado es en el ámbito de servicios y salud. En el extremo opuesto, es decir, con descensos en el número de titulaciones, hay que mencionar al sector primario y veterinaria en grado. En el caso del máster, destacan el sector primario y veterinaria, más artes y humanidades; ingeniería, industria y construcción; ciencias sociales, periodismo y documentación; servicios; ciencias; y salud y servicios sociales.

Cuadro 8. Peso relativo de las titulaciones de grado, máster y doctorado por ámbito de estudio, curso 2021-2022 (en %) y variación (en %) de dichas titulaciones respecto al año precedente y al 2016-2017

	Grado			Máster oficial			Doctorado		
	% sobre total	Variación respecto a 2016-2017 (%)	Variación respecto a 2020-2021 (%)	% sobre total	Variación respecto a 2016-2017 (%)	Variación respecto a 2020-2021 (%)	% sobre total	Variación respecto a 2016-2017 (%)	Variación respecto a 2020-2021 (%)
Educación	6,4	4,7	1,0	8,1	12,6	6,3	3,9	9,5	0,0
Artes y humanidades	16,4	8,3	0,8	10,3	-9,5	0,3	12,9	7,0	0,7
Ciencias sociales, periodismo y documentación	11,0	21,7	0,9	13,3	-5,5	2,3	15,7	5,7	0,5
Negocios, administración y derecho	12,8	13,0	1,0	17,5	6,5	1,9	6,9	9,3	0,0
Ciencias	10,2	23,4	4,6	10,1	-4,1	4,7	22,0	3,2	-0,4
Informática	4,1	29,0	5,7	4,0	13,7	3,5	3,0	9,4	6,1
Ingeniería, industria y construcción	19,8	4,1	-1,0	15,8	-7,5	0,7	18,8	4,2	0,5
Sector primario y veterinaria	2,4	-2,6	0,0	2,0	-12,9	-6,3	3,4	5,3	0,0
Salud y servicios sociales	12,3	12,6	1,6	13,5	-0,4	5,4	10,7	14,4	0,8
Servicios	4,6	17,4	0,7	5,5	-5,1	2,0	2,7	23,1	6,7

Fuente: Estadística de universidades, centros y titulaciones. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

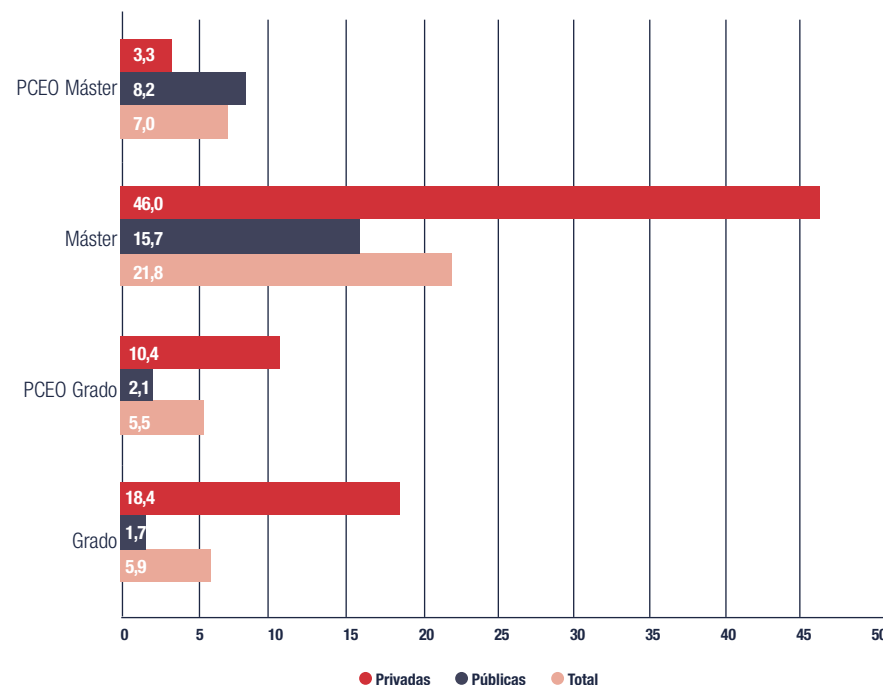
En cuanto a la distribución de los ámbitos de estudio entre universidades públicas y privadas, se observa que las universidades privadas tienen un peso relativo más elevado en los ámbitos de estudio más demandados. Así, en educación, salud y negocios, administración y derecho más de una tercera parte de los grados (en concreto, el 35,5%, el 33,3% y el 39,6%, respectivamente) y más del 35% de los másteres (el 39,6%, el 35,9% y el 43,1%, respectivamente) se impartían en universidades privadas en el curso 2021-2022. En cambio, el peso de las universidades privadas es menor en ámbitos como las ciencias y el sector primario (por debajo del 15%), así como en los estudios en el ámbito de las ingenierías, industria y construcción (18,5% en grado y 13,4% en máster). Como se mencionó más arriba, el peso relativo de las privadas en el conjunto de las titulaciones ofertadas de grado es del 27,4% y en máster del 25,6%. Estos números indican que las universidades privadas parecen enfocarse en aquellas titulaciones donde hay más demanda. Asimismo, se observa que las privadas apuestan menos por ramas como las ciencias puras, donde la investigación tiene un peso importante, terreno en el que, en general, las privadas no están tan bien posicionadas como las públicas, según los resultados que se pueden extraer del Ranking CYD, al revés de lo que sucede en la dimensión de enseñanza y aprendizaje, como se constató en el apartado 1.1.

Referente a la modalidad de estudio, el 11,3% de las titulaciones ofertadas durante el curso 2021-2022 por las universidades presenciales preveían ofrecer una modalidad distinta a la estrictamente presencial (semipresencial, *online* o combinando varias modalidades). En

concreto un 7,2% del total de las titulaciones en las públicas presenciales y más de un 25% en las privadas presenciales se podían seguir en formato semipresencial, *online* y similar. Por tipo de titulación (véase el gráfico 10), en todos los casos (menos en programaciones conjuntas de máster) las privadas superan a las públicas, debido a su mayor flexibilidad a la hora de organizar los estudios, y es a nivel de máster oficial (tanto en universidades públicas como en privadas) donde hay más oportunidades de seguir los estudios de manera no estrictamente presencial (con un máximo del 46% para los másteres oficiales de las universidades privadas presenciales). A nivel de doctorado, todas las titulaciones se seguían de forma estrictamente presencial en las universidades presenciales, al menos la fase de formación, aunque en la de investigación, el seguimiento es más flexible.

Profundizando en el análisis de los datos por modalidad de impartición y ámbitos de estudio (ver cuadro 9), se observa que los ámbitos de educación y ciencias sociales en el grado y educación e informática a nivel de máster permiten una docencia más versátil en el formato presencial u otras modalidades no presenciales, mixtas, etc. En el otro extremo se sitúan los ámbitos de las ciencias e ingeniería, industria y construcción, ofreciendo menor flexibilidad en la modalidad de impartición, con mayor presencia del alumnado en el aula, probablemente como consecuencia de la necesidad de laboratorios y espacios con equipamientos específicos que no son fácilmente sustituibles por entornos digitales (ya sea por la experiencia en sí, es decir por motivos pedagógicos como por los recursos económicos que conllevaría en la

Gráfico 10. Porcentaje de titulaciones que se pueden seguir en una universidad presencial en una modalidad que no sea la estrictamente presencial, curso 2021-2022, total y por tipo de universidad



Fuente: Estadística de universidades, centros y titulaciones. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Cuadro 9. Porcentaje de grados y másteres oficiales que se pueden seguir en una universidad presencial en una modalidad que no sea la estrictamente presencial, curso 2021-2022, por ámbito de estudio y tipo de universidad

	Grado			Máster oficial		
	Total	Pública	Privada	Total	Pública	Privada
Educación	13,1	1,6	39,3	38,2	25,1	65,5
Artes y humanidades	3,7	1,3	13,0	18,9	16,6	35,7
Ciencias sociales, periodismo y documentación	12,0	5,8	24,3	21,0	17,9	39,7
Negocios, administración y derecho	10,4	2,9	23,4	27,0	16,4	46,4
Ciencias	1,3	0,4	7,3	8,3	7,3	26,3
Informática	9,1	1,1	32,3	33,9	29,5	69,2
Ingeniería, industria y construcción	1,7	0,4	7,4	10,6	7,5	33,8
Agricultura, ganadería, silvicultura, pesca, y veterinaria	2,7	0,0	20,0	17,6	15,5	66,7
Salud y servicios sociales	4,8	1,6	11,4	26,7	22,0	36,5
Servicios	8,8	3,9	22,9	33,7	20,4	78,6

Fuente: Estadística de universidades, centros y titulaciones. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU), Ministerio de Universidades.

creación de soluciones digitales). Aun así, a nivel de máster y en universidades privadas, en un 26% de los títulos ofrecidos en ciencias y un 34% de los de ingenierías era posible disponer de una formación híbrida presencial-no presencial.

Por último, atendiendo a la duración de los programas, el 94,2% de los grados impartidos en el curso 2021-2022 en el sistema universitario español constan de 240 créditos (cuatro años de duración). El resto de grados son de cinco años con 300 créditos (3,3% de los grados), de 6 años con 360 créditos (el 1,4%), y el 1% restante corresponde a grados de 180 créditos, esto es, tres cursos de duración.

Por ramas de enseñanza, el mayor peso relativo de los grados de 300 créditos se da en ingeniería y arquitectura (el 5,1% de las titulaciones, grados de Arquitectura, básicamente) y en ciencias de la salud (14,1%, grados de Veterinaria, Farmacia, Odontología), mientras que las titulaciones de 360 solo existen en ciencias de la salud (10,4% del total y corresponden a los grados de Medicina). Dada la mayor presencia de las titulaciones de ciencias de la salud en las universidades privadas que en las públicas (es decir, de titulaciones de 5 y 6 cursos), el porcentaje de grados de cuatro cursos de duración es inferior en las privadas (91,7% frente al 95,2% de las públicas, mientras que los porcentajes correspondientes de grados de 5 y 6 años son del 6,6% y 4,1%, respectivamente).

En el caso de los másteres, el 78,2% de los másteres oficiales constan de 60 créditos (un año de duración), el 13,9% constan de 90

créditos (1,5 años) y el 8,1% restante son de 120 créditos (dos cursos). Por ramas, la mayor presencia de los másteres de 90 créditos se da en ingeniería y arquitectura (el 23,7% del total de másteres tienen esta duración) y en ciencias de la salud (15,7%). Mientras que los de 120 créditos predominan especialmente en ingeniería y arquitectura. El porcentaje de los másteres oficiales de un curso de duración es superior en las universidades privadas que en las públicas (84,5% frente a 76%), dada la menor presencia relativa en las privadas de másteres oficiales del ámbito de ingeniería, industria y construcción

¿Cómo está variando la preinscripción de grado en las universidades públicas presenciales?

Resultados agregados

En el curso 2021-2022, el sistema ha ofertado un total de 242.611 plazas en titulaciones de grado en las universidades públicas presenciales españolas. Esta cifra es un 0,9% inferior al dato del curso precedente (2020-2021) y supone un descenso de 3.465 plazas (reducción del 1,4%) respecto a la oferta del curso 2016-2017. Esta disminución en la oferta de plazas contrasta con el número de titulaciones que no para de crecer: respecto al curso anterior ha crecido un 1,1%, con un 12,7% acumulado en los últimos cinco años, lo que añade 291 titulaciones al sistema. En resumen, se ofrecen menos plazas por titulación, pero hay más titulaciones a disposición.

La oferta actual, con un abanico más amplio de titulaciones, coincide con un incremento

de la demanda, esto es, preinscritos en primera opción (487.022, un 8,1% superior al último curso 2020-2021 y un 25% mayor si se compara con 2019-2020, curso anterior a la pandemia¹⁸). Para el curso 2021-2022 ha habido 221.726 matriculados de nuevo ingreso por preinscripción, cifra que se mantiene más o menos estable en los últimos años. Aquellos que se matriculan en la primera opción solicitada (150.939) se han reducido un 2,6% respecto al curso precedente y un 8,5% en comparación con la situación pre-COVID-19 (unos 14.000 menos), lo que corre en paralelo al aumento de los preinscritos en primera opción.

Para el curso 2021-2022 la tasa de ocupación, definida como el porcentaje de las plazas ofertadas en primer curso en un grado que se podrían cubrir con matriculados de nuevo ingreso por preinscripción, y que aproxima la eficiencia productiva del sistema, ha sido del 91,4%, es decir, que 8,6 plazas de cada 100 quedaron sin cubrir con matriculados de nuevo ingreso por preinscripción. Esta cifra es tres décimas inferior a la del curso precedente, pero superior en 1,5 puntos porcentuales al dato del curso 2016-2017.

La tasa de preferencia, que indica el porcentaje de las plazas ofertadas en primer curso en un grado que se podrían cubrir con estudiantes que han elegido ese grado en primera opción, ha sido del 200,7% en

18. En la demanda se suele dar un efecto multiplicativo (sobredimensión de la demanda) derivado del hecho 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. Ello sucede sobre todo en grados de fuerte carácter vocacional, como Medicina, Veterinaria o Enfermería.

el curso 2021-2022, con un crecimiento de 42 puntos porcentuales en los dos últimos cursos, ambos marcados por la pandemia.

Finalmente, la tasa de adecuación, que indica qué porcentaje de estudiantes de nuevo ingreso en un grado procedentes de preinscripción han elegido ese grado en primera opción, ha sido del 68,1% en el curso 2021-2022, casi seis puntos por debajo del dato de hace dos cursos, derivado del fuerte incremento acaecido en la tasa de preferencia.

Resultados por ámbitos de estudio

Los cuadros 10 y 11 muestran las variables (grados y plazas ofertadas, demanda, matriculados y matriculados en primera opción) y tasas (ocupación, preferencia y adecuación) anteriormente descritas, desagregando por ámbitos de estudio (ver los cuadros 1 y 2 del anexo estadístico para el detalle a nivel de subámbitos de estudio).

La tasa de preferencia por ámbito de estudio indica en qué medida la demanda de estudiantes supera o es inferior a la oferta. Los ámbitos con menor tasa de preferencia (menos de 1,5 candidatos por cada plaza ofertada) son ingeniería, industria y construcción; artes y humanidades; y negocios, administración y derecho. En el otro extremo se encuentra el ámbito de salud con 5 candidatos por cada plaza, con máximos en Medicina de 12,7 candidatos y Enfermería con 4,7. Un hecho a comentar es que la pandemia ha disparado la tasa de preferencia en estas dos últimas titulaciones: antes de la pandemia el número de candidatos en Medicina era 7,8 y en Enfermería 3. Veterinaria completaría

Cuadro 10. Grados y plazas ofertadas, demanda y matriculados de nuevo ingreso por preinscripción, por ámbitos de estudio (% sobre el total 2021-2022 y variación porcentual respecto a cursos anteriores). Preinscripción al grado, universidades públicas presenciales

		Total	Educación	Artes y humanidades	Ciencias sociales, periodismo y documentación	Negocios, administración y derecho	Ciencias	Informática	Ingeniería, industria y construcción	Agricultura, ganadería, silvicultura, pesca, y veterinaria	Salud y servicios sociales	Servicios
Grados ofertados	2021-2022	100,0	6,2	15,9	9,6	14,8	11,8	4,1	20,4	2,7	10,6	4,0
	Var con 2020-2021	1,1	2,6	1,0	0,0	-0,3	2,7	7,1	1,0	1,5	0,4	1,0
	Var con 2019-2020	3,4	5,3	2,0	2,1	2,7	7,0	9,3	3,1	1,5	3,0	3,0
	Var con 2016-2017	12,7	12,8	7,9	19,9	9,1	13,8	30,9	11,2	13,1	13,8	22,4
Plazas ofertadas	2021-2022	100,0	11,7	12,0	9,4	19,8	7,8	4,1	16,0	1,7	13,0	4,3
	Var con 2020-2021	-0,9	-1,4	-0,8	-0,9	-3,6	1,1	1,6	-0,4	0,0	0,2	-1,6
	Var con 2019-2020	-1,2	-3,2	-2,0	-1,3	-4,3	1,4	2,7	-0,9	0,0	1,3	0,1
	Var con 2016-2017	-1,4	-4,2	-1,7	1,1	-5,5	2,5	11,0	-5,6	-9,1	4,4	9,1
Preinscritos 1ª opción (Demanda)	2021-2022	100,0	8,9	7,9	9,1	14,1	8,5	3,5	9,2	2,2	32,4	3,8
	Var con 2020-2021	8,1	8,5	-0,5	0,3	6,0	14,8	5,5	10,1	11,1	14,1	1,5
	Var con 2019-2020	25,0	11,1	3,2	14,0	15,6	27,6	18,9	14,0	29,8	50,5	28,8
	Var con 2016-2017	25,9	7,1	5,2	17,4	10,8	43,4	31,6	11,3	3,1	56,0	24,1
Matriculados de nuevo ingreso por preinscripción	2021-2022	100,0	12,2	11,6	9,6	20,2	8,0	4,4	14,9	1,5	13,9	3,5
	Var con 2020-2021	-1,3	0,8	-3,6	-3,2	-3,8	-0,3	0,2	3,4	3,9	-0,7	-6,6
	Var con 2019-2020	-0,7	0,4	-1,6	-3,0	1,2	0,7	2,4	-4,1	11,8	-0,8	-5,4
	Var con 2016-2017	0,2	-0,8	-1,1	0,4	-2,4	0,1	8,6	3,5	1,1	2,5	-6,4
Matriculados 1ª opción	2021-2022	100,0	12,2	14,0	9,8	20,6	7,4	4,5	14,5	1,7	11,8	3,7
	Var con 2020-2021	-2,6	-9,8	-3,5	-3,7	-4,3	-1,4	-0,8	-0,3	0,6	-2,6	-5,5
	Var con 2019-2020	-8,5	-10,5	-4,3	-10,7	-9,2	-9,2	-6,7	-5,9	4,3	-11,0	-13,1
	Var con 2016-2017	-8,9	-12,5	-2,1	-5,5	-11,7	-8,1	-6,4	-10,9	-5,1	-7,2	-11,9

Fuente: Estadística de universidades, centros y titulaciones. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

el top 3 de la tasa de preferencia con 7,8 solicitantes por plaza. En este punto es importante remarcar que el ámbito de ciencias de la salud ha registrado un incremento del 50,5% en la demanda (preinscritos en primera opción) desde el curso 2019-2020, antes de la pandemia, mientras que la oferta apenas ha variado (crecimiento del 1,3%). La pandemia, sin duda, ha disparado la preferencia por este tipo de estudios, mientras que la oferta, más rígida, no ha podido dar respuesta de manera suficientemente rápida a este incremento de la demanda.

Respecto a la tasa de adecuación, menos de dos de cada tres alumnos que se matriculan en grados de los ámbitos de ingeniería, industria y construcción (66,3%); ciencias (63,2%) y salud (57,7%), habían elegido el estudio en primera opción. En el caso de salud, esta cifra se explica sobre todo por las preferencias en Enfermería, elegida como primera opción por el 44,5% de los alumnos que se matriculan en esta titulación. En Medicina, más del 85% de los alumnos había elegido estos estudios en primera opción, que junto con Veterinaria (88,3%) es el dato más elevado.

En cuanto a la tasa de ocupación, las más elevadas para el curso 2021-2022 se registraron en los ámbitos de informática, salud y educación, en que se cubrieron prácticamente todas las plazas ofertadas con matriculados de nuevo ingreso por preinscripción (menos del 5% de plazas sin cubrir). En cambio, más de 10 de cada 100 plazas quedaron sin cubrir en servicios (debido a turismo), sector primario, ingeniería, industria y construcción, y artes y humanidades.

Para un mayor detalle por subámbitos se presenta el gráfico 11, donde se comparan los valores para el curso 2021-2022 y el 2016-2017. Dos cuestiones merecen ser destacadas:

- Los subámbitos con mayor tasa de preferencia presentan un porcentaje de ocupación más elevado de plazas ofertadas con matriculados de nuevo ingreso por preinscripción. En concreto, para veterinaria, deportes y medicina se cubren todas y en matemáticas y estadística, psicología o enfermería se deja menos del 2% sin cubrir (también en economía e informática, pese a no estar, especialmente

economía, entre los 10 subámbitos con más tasa de preferencia). Estos valores elevados contrastan con el 29,4% de plazas sin cubrir en agricultura, ganadería y pesca y el 42,2% en turismo y hostelería.

- En los últimos cinco años, ha habido un aumento sostenido de la eficiencia productiva del sistema en arquitectura y construcción, cuya tasa de ocupación se ha elevado en casi 30 puntos. Tras el pinchazo de la burbuja inmobiliaria en 2007, la demanda de estos estudios bajó de forma significativa y, en consecuencia, los matriculados de nuevo ingreso. La oferta de plazas ha sabido adecuarse a esta evolución y se han ido reduciendo hasta un 14% las plazas ofertadas en este ámbito desde 2016-2017, mientras que la demanda se está recuperando en los últimos cursos. También se ha ajustado bien el ámbito de agricultura, ganadería y pesca, con un incremento de su tasa de ocupación de casi 10 puntos. El ejemplo contrario se encuentra en turismo y hostelería con un descenso de más de 20 puntos en estos últimos cinco cursos, derivado de un decrecimiento de más del 25% en los matriculados respecto a 2016-2017 y, en cambio, un aumento

del 1% en las plazas ofertadas. Aquí, de nuevo, la oferta ha mostrado rigidez y poca adaptabilidad a los cambios acaecidos en las preferencias y demanda del alumnado potencial universitario, dado que la caída en esta demanda se ha producido de manera más acelerada en tiempo de pandemia (caída de los preinscritos en primera opción del 30%, si se compara 2021-2022 con 2019-2020), y la oferta no ha podido responder con la suficiente celeridad.

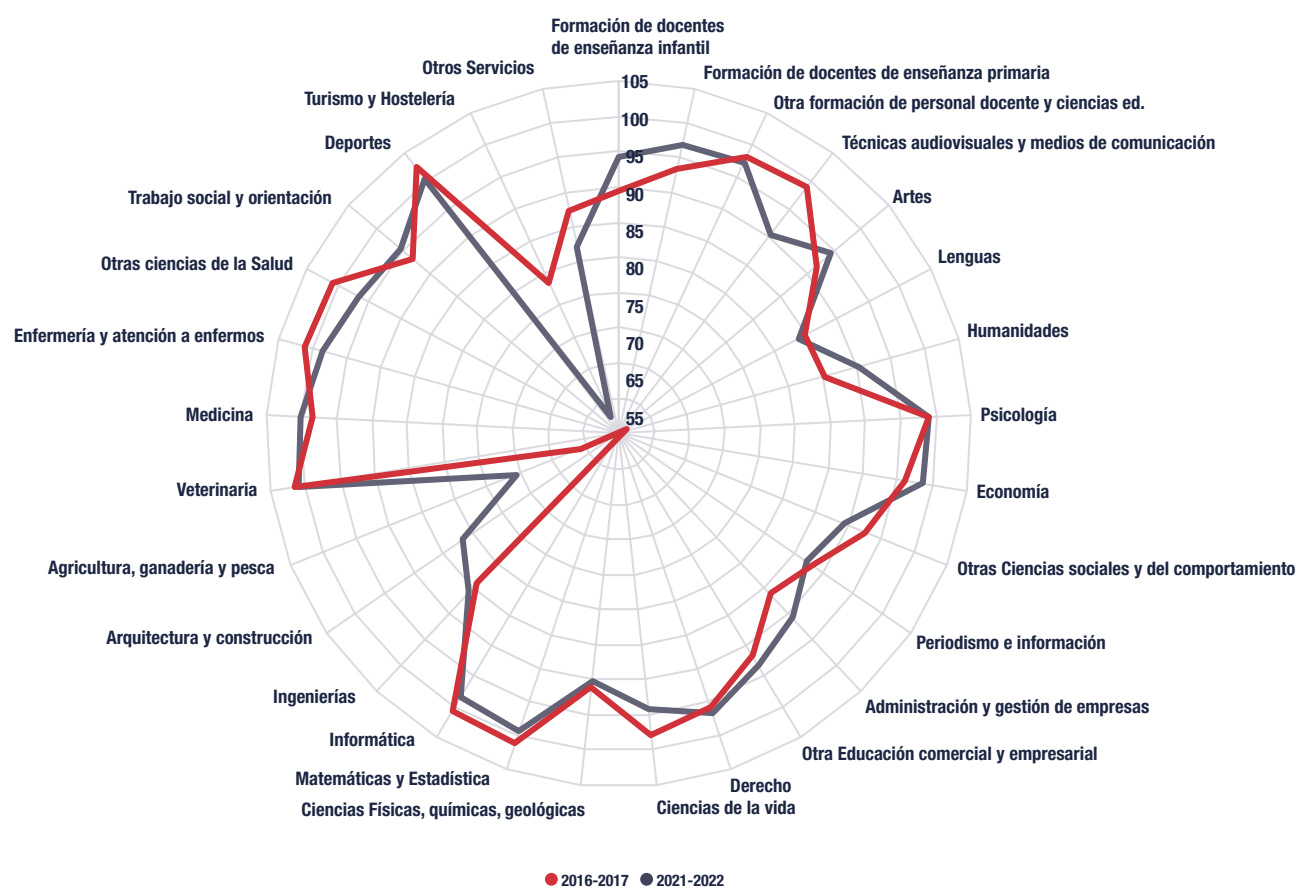
Atendiendo a la preinscripción por titulaciones del curso 2021-2022, un 9,3% de las titulaciones podían ocupar menos del 50% de las plazas que ofrecían con matriculados de nuevo ingreso por preinscripción. Un 10,8% de las titulaciones, por su parte, dejaban sin cubrir con dichos matriculados entre el 25% y el 50% de las plazas ofertadas. Así, una quinta parte de las titulaciones que se ofrecieron tuvieron una tasa de ocupación del 75% o menos. En comparación con el curso 2016-2017, en cualquier caso, la eficiencia ha subido, ya que entonces los porcentajes respectivos eran del 11,4% y 12,2%, es decir, el 23,6% de las titulaciones que se ofrecieron registraron una tasa de ocupación del 75% e inferior.

Cuadro 11. Tasa de ocupación, preferencia y adecuación 2021-2022 por ámbito de estudio (%) y variación respecto a cursos anteriores (en puntos porcentuales). Preinscripción al grado, universidades públicas presenciales

	Tasa de ocupación				Tasa de preferencia				Tasa de adecuación			
	2021-2022	Var con 2020-2021	Var con 2019-2020	Var con 2016-2017	2021-2022	Var con 2020-2021	Var con 2019-2020	Var con 2016-2017	2021-2022	Var con 2020-2021	Var con 2019-2020	Var con 2016-2017
Total	91,4	-0,3	0,5	1,5	200,7	16,6	42,0	43,5	68,1	-1,0	-5,8	-6,8
Educación	95,2	2,1	3,4	3,3	153,5	14,0	19,8	16,3	68,3	-8,0	-8,3	-9,1
Artes y humanidades	88,4	-2,6	0,3	0,5	132,5	0,4	6,6	8,7	81,8	0,1	-2,3	-0,9
Ciencias sociales, periodismo y documentación	93,5	-2,2	-1,7	-0,7	194,5	2,3	26,0	26,9	68,9	-0,4	-5,9	-4,3
Negocios, administración y derecho	93,2	-0,2	5,0	3,0	142,5	12,9	24,5	21,0	69,3	-0,4	-8,0	-7,3
Ciencias	93,4	-1,3	-0,6	-2,3	218,0	26,1	44,8	62,2	63,2	-0,7	-6,9	-5,6
Informática	98,4	-1,3	-0,3	-2,2	170,1	6,3	23,1	26,6	69,3	-0,7	-6,8	-11,1
Ingeniería, industria y construcción	84,9	3,1	-2,8	7,4	115,8	11,0	15,2	17,5	66,3	-2,5	-1,3	-10,7
Agricultura, ganadería, silvicultura, pesca, y veterinaria	78,5	2,9	8,3	8,0	259,2	25,8	59,4	30,8	76,9	-2,5	-5,6	-5,0
Salud y servicios sociales	97,6	-0,9	-2,0	-1,8	500,6	61,0	163,6	165,5	57,7	-1,1	-6,6	-6,0
Servicios	74,3	-4,0	-4,3	-12,3	174,6	5,3	38,9	21,2	72,3	0,9	-6,4	-4,5

Fuente: Estadística de universidades, centros y titulaciones. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU), Ministerio de Universidades.

Gráfico 11. Tasa de ocupación (%) 2021-2022 y 2016-2017 por subámbito de estudio. Preinscripción al grado, universidades públicas presenciales



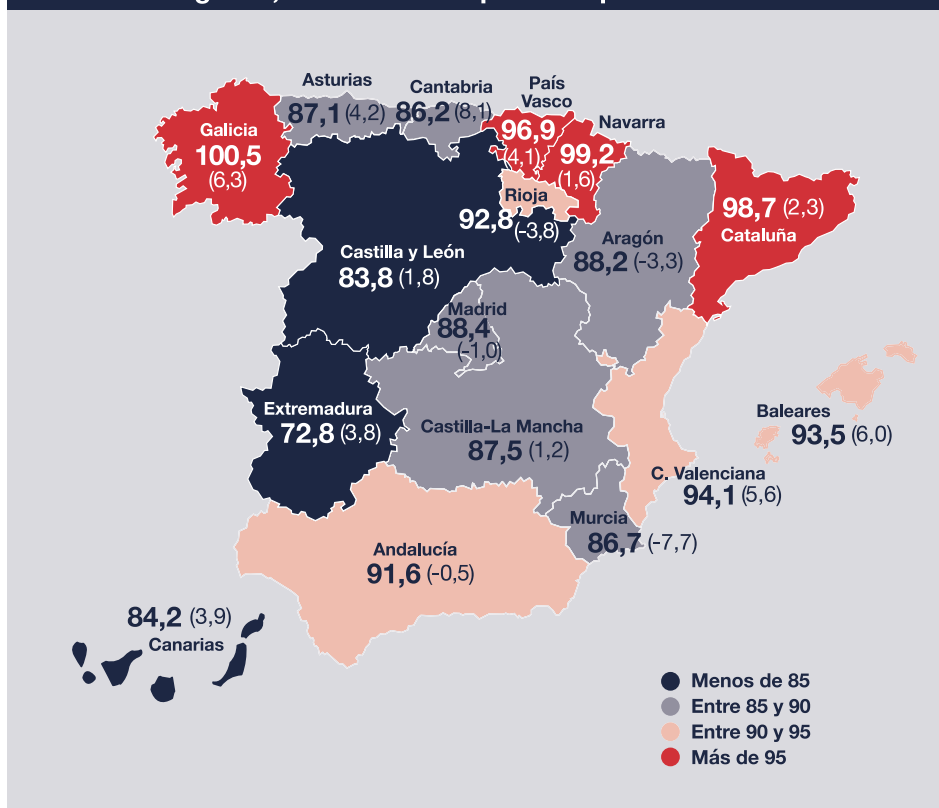
Fuente: Estadística de universidades, centros y titulaciones. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU), Ministerio de Universidades.

Resultados por regiones

Por último, en el mapa 1 se muestra la tasa de ocupación para el curso 2021-2022 agregada por comunidades autónomas. Entre paréntesis se incluye su variación (en puntos porcentuales) respecto al dato de hace cinco años (2016-2017). Mientras que en Galicia, Navarra, Cataluña y el País Vasco menos del 5% de las plazas ofertadas quedaban sin cubrir con matriculados de nuevo ingreso por preinscripción, en Extremadura la tasa de ocupación no llegaba al 73%, y se situaba en torno al 84% en Castilla y León y Canarias (esto es, se dejaban en torno a 16 plazas de cada 100 sin cubrir). Desde 2016-2017, algunas regiones, entre ellas Cantabria, Galicia, Baleares y la Comunidad Valenciana, han aumentado la eficiencia productiva de su sistema universitario, es decir su tasa de ocupación. Mirando el extremo opuesto, cinco regiones la disminuyen (especialmente, Murcia, La Rioja y Aragón)¹⁹.

En resumen, las tres tasas presentadas (ocupación, preferencia y adecuación), con las matizaciones geográficas pertinentes, son indicadores potencialmente muy útiles para la estrategia de las universidades, y deberían ser consideradas para la planificación universitaria de las comunidades autónomas y a la hora de definir la estrategia del ministerio correspondiente.

Mapa 1: Tasa de ocupación (%) 2021-2022 y variación, entre paréntesis, respecto a 2016-2017 (en puntos porcentuales), preinscripción al grado, universidades públicas presenciales



Fuente: Estadística de universidades, centros y titulaciones. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

19. Para una información algo más detallada por comunidades autónomas y universidades individuales, se remite a la publicación periódica de la Fundación CYD *Las universidades españolas. Una perspectiva autonómica*.

Movilidad interna geográfica por niveles universitarios de estudio

Esta cápsula, que acompaña el segundo apartado del capítulo 1 del Informe, pone su punto de mira en la movilidad interna geográfica de los estudiantes del sistema universitario español. Se analiza tanto el trasvase de alumnos desde las pruebas de acceso a la universidad, atendiendo a la región en la que se examinan y dónde se acaban matriculando, como la movilidad en el nivel de grado y máster, atendiendo a dónde residen los estudiantes de las universidades presenciales de cada comunidad autónoma.

En primer lugar, respecto a dónde se acaban matriculando los alumnos que superan las pruebas de acceso a la universidad (PAU), la mayor parte de ellos se matriculan en una universidad de la propia región donde se han examinado. La región en la que hay más retención del talento local es en Cataluña, seguida de Madrid y la Comunidad Valenciana, en todos los casos con valores superiores al 90%. También es cierto que la oferta formativa en estas comunidades autónomas es muy amplia. En regiones como Andalucía,

Galicia, el País Vasco, Murcia y Aragón, esta cifra está alrededor del 80-90%.

En el otro extremo, se encuentra La Rioja, ya que menos del 35% de los que superan las PAU allí se matriculan en la universidad presencial de la región (casi el 40% se marchan a Castilla y León, Madrid y el País Vasco), mientras que el porcentaje de Castilla-La Mancha roza el 50% (casi una cuarta parte se acaban matriculando en universidades de Madrid), y Extremadura y Baleares se sitúan en torno al 54-56%. En Extremadura, casi una quinta parte acaba yendo a estudiar a universidades andaluzas y el 22% eligen o bien Castilla y León o Madrid. En Baleares, prácticamente una quinta parte se matricula en Cataluña y algo más de un 10% adicional se desplaza hasta Madrid. En siete regiones, el segundo destino en orden de importancia es Madrid y, en prácticamente todas, Madrid aparece entre los cinco destinos favoritos.

Desde otro punto de vista, con los datos de movilidad ofrecidos por el Ministerio de Universidades se puede ubicar la residencia familiar de los matriculados en grado y máster en las universidades presenciales de cada comunidad autónoma, lo que permite observar el grado de atracción de los distintos sistemas universitarios regionales¹.

En los estudios de grado, la mayor parte de los alumnos de las universidades presenciales de cada comunidad autónoma reside en la misma región. Esto sucede especialmente en las islas, Canarias y Baleares, con más del 95% de residentes. Entre el 90% y el 95% también están Galicia, Andalucía y Asturias, y rozando el 90%, Extremadura y Cataluña. En el otro extremo, más del 30% de los alumnos matriculados en grados en las universidades presenciales de Madrid, Navarra, La Rioja y Castilla y León tenían la residencia familiar fuera de la propia región. En la comunidad madrileña, como se puede comprobar en el cuadro 2, un 7% de los matriculados tenían su residencia en Castilla-La Mancha, especialmente en las provincias más cercanas, Toledo y Guadalajara, un 3,9%

Cuadro 1. Movilidad interna geográfica de los alumnos que superan las pruebas de acceso a la universidad (PAU), según la comunidad autónoma en la que se examinaron y en la que se matricularon (en su región y las sucesivas regiones por orden de importancia relativa). Curso 2020-2021. Matriculados en universidades presenciales

Comunidad donde se examinan de las PAU	En su C.A. (%)	Comunidad autónoma donde se matriculan			
		Segunda	Tercera	Cuarta	Quinta
Cataluña	98,3	--	--	--	--
Madrid	94,9	Castilla-La Mancha 2,2%	--	--	--
Com. Valenciana	90,3	Cataluña 2,4%	Murcia 2,2%	Madrid 2,1%	Andalucía 1%
Andalucía	89,1	Madrid 4%	Murcia 1,1%	--	--
Galicia	86,7	Madrid 5,9%	Castilla y León 3%	Cataluña 1,2%	--
País Vasco	86,2	Madrid 3,2%	Castilla y León 2,9%	Navarra 2,7%	Cataluña 1,6%
Murcia	83,5	Com. Valenciana 7,1%	Andalucía 3,9%	Madrid 3,2%	--
Aragón	80,5	Madrid 4,8%	Cataluña 4,3%	Com. Valenciana 4,3%	Navarra 1,8%
Canarias	79,4	Madrid 8,8%	Andalucía 4,6%	Castilla y León 1,8%	Com. Valenciana 1,7%
Asturias	79,1	Castilla y León 7,5%	Madrid 6,1%	Galicia 3%	--
Castilla y León	75,3	Madrid 13,3%	Galicia 1,9%	País Vasco 1,6%	Asturias 1,1%
Cantabria	65,9	Castilla y León 12,1%	Madrid 8,2%	País Vasco 5,3%	Asturias 1,9%
Navarra	63,2	País Vasco 12,4%	Aragón 5,3%	Castilla y León 5%	Madrid 4,8%
Baleares	55,6	Cataluña 18,8%	Madrid 10,4%	Com. Valenciana 6%	Andalucía 5,1%
Extremadura	54,3	Andalucía 19,2%	Castilla y León 12%	Madrid 10,1%	Castilla-La Mancha 1,5%
Castilla-La Mancha	49,4	Madrid 23,6%	Com. Valenciana 13%	Andalucía 6,8%	Murcia 2,4%
La Rioja	34,3	Castilla y León 16,3%	Madrid 11,8%	País Vasco 10,2%	Aragón 8,8%/Navarra 8,5%

Nota: No se ofrecen los datos inferiores al 1% ni los que representan a menos de 25 estudiantes.

Fuente: Datos y cifras del Sistema Universitario Español 2021-2022. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

1. Anteriormente, el Ministerio de Universidades, en su Estadística de estudiantes, ofrecía los datos en valores absolutos, lo que permitía calcular también el porcentaje desde el otro lado, esto es, ver, de los matriculados con residencia familiar en una región, qué porcentaje estaba matriculado en universidades presenciales de cada comunidad autónoma. Esto se analizó en la cápsula 2 del capítulo primero del Informe CYD 2019 titulada "Estructura demográfica y estudiantes universitarios. Aproximación regional". Pero en la actualidad, el Ministerio de Universidades solamente ofrece de manera directa la distribución, en porcentaje, de los alumnos matriculados en las universidades presenciales de cada comunidad autónoma, según su residencia familiar.

en Andalucía y un 3,5% en Castilla y León. En La Rioja, un 14% de sus matriculados residían en Navarra y un 11,1%, en el País Vasco. En esta última región residía el 9,5% de los alumnos matriculados en universidades navarras (casi un 5% en Gipuzkoa y un 3% en Bizkaia). Por último, un 5,2% de los matriculados en Castilla y León residía en Extremadura y un 3,7% adicional en Madrid, como datos más destacados.

En los estudios de máster, salvo Navarra, el porcentaje de matriculados en las universidades presenciales de cada comunidad autónoma que residía en la propia región es menor que en los estudios de grado, con diferencias máximas en Cantabria, Cataluña, Madrid y Murcia. Más del 80% de los matriculados residen en la región en el caso de las universidades presenciales de Canarias, Galicia, Baleares y Aragón; el 79% en Andalucía, el 75% en Asturias y casi el 74% en el País Vasco y en Navarra. En el otro lado, dicha proporción es inferior al 50% en Castilla y León, Cantabria y Madrid, y en La Rioja, Murcia y Cataluña se sitúa entre el 50% y el 65%.

La cifra para la comunidad catalana se debe en gran medida a la atracción ejercida sobre residentes en el extranjero: así, algo más de una cuarta parte de los matriculados en los másteres oficiales de las universidades presenciales catalanas tiene su residencia familiar fuera de España. En cambio, en Madrid, la distribución estaba más repartida, ya que con residencia en el extranjero se cuentan el 12,9% de sus matriculados en máster (véase cuadro 3), pero también tienen su importancia relativa los que provienen de otras regiones

españolas. Así, algo más del 10% residen en Andalucía, y una proporción similar en las dos Castillas. En La Rioja vuelven a destacar los residentes en Navarra y el País Vasco, en torno a una quinta parte, mientras que prácticamente el 15% de los que siguen un máster en universidades presenciales murcianas y el 27,5% de los que son alumnos de este nivel universitario en Cantabria residen en Andalucía.

Por sexo, hay más movilidad entre las mujeres que entre los hombres, esto es, para ellos hay más porcentaje de matriculados que residen en la misma región de su universidad, tanto en grado como en máster. Las excepciones son Aragón y Canarias, donde tanto en un nivel universitario como en otro el porcentaje de matriculadas en la región que residen fuera es inferior al de los hombres. También son excepciones Murcia, pero solo en grado, y Asturias, Cataluña y Galicia, pero solo en máster.

Por tipo de universidad, pública o privada, hay más movilidad para las segundas, esto es, en aquellas regiones en las que hay universidades presenciales de ambos tipos, el porcentaje de matriculados que provienen de fuera de la región es mayor en las privadas. Las excepciones son Andalucía, en grado y máster; Aragón, en máster, y Cantabria y Canarias, en grado, para el curso 2020-2021.

Por ramas de enseñanza, en grado, es mayoritariamente la de ciencias de la salud la que registra un mayor porcentaje de matriculados en la comunidad autónoma con residencia familiar en otra región (sucede en 12 regiones), lo que encaja

con la presencia en esta rama de titulaciones de carácter muy vocacional, como la Medicina. Después de ciencias de la salud, es la rama de ciencias puras la que muestra una mayor movilidad, en este sentido. Mientras que, en el otro extremo, son las ramas que cuentan con más matriculados en el conjunto del sistema universitario español, esto es, ciencias sociales y jurídicas e ingeniería y arquitectura, las que registran la menor movilidad, es decir, en buena parte de las comunidades autónomas son las ramas donde un mayor porcentaje de estudiantes reside en la propia región (sucede en seis regiones para ciencias sociales y jurídicas y en cinco para la rama de ingeniería y arquitectura).

En máster oficial hay más variabilidad. Así, en seis regiones, es la rama de ciencias de la salud la que registra más proporción de matriculados que residen fuera de la comunidad autónoma; mientras que en cinco regiones ese lugar corresponde a ciencias puras, y en otras cinco, a artes y humanidades. Por su parte, en Madrid es la rama de ciencias sociales y jurídicas la que registra mayor proporción de matriculados que residen fuera de la región, más de seis de cada diez. Repiten, respecto al grado, las ramas con menor movilidad: en 8 de las regiones, ingeniería y arquitectura es la rama con mayor porcentaje de matriculados que residen en la propia región, y en 4 regiones el mayor porcentaje corresponde a las ciencias sociales y jurídicas.

Cuadro 2. De los alumnos matriculados en las universidades presenciales de las diferentes comunidades autónomas, qué porcentaje residen en cada lugar de residencia contemplado. Grado. Curso 2020-2021

C.A. del centro	Lugar de residencia																			
	Andalucía	Aragón	Asturias	Baleares	Canarias	Cantabria	Castilla - La Mancha	Castilla y León	Cataluña	Com. Valenciana	Extremadura	Galicia	Madrid	Murcia	Navarra	País Vasco	La Rioja	Ceuta	Melilla	Extranjero
Andalucía	91,1	0,1	0,1	0,4	0,9	0,1	1,2	0,2	0,2	0,5	2,2	0,2	0,3	0,6	0,1	0,1	0,0	0,4	0,4	1,3
Aragón	1,5	82,6	0,1	0,3	0,3	0,1	0,9	1,7	0,9	1,7	0,3	0,2	1,5	0,2	2,9	0,8	2,0	0,0	0,1	1,9
Asturias	0,2	0,1	90,5	0,1	0,4	1,5	0,2	3,9	0,1	0,2	0,2	1,6	0,3	0,1	0,1	0,3	0,2	0,0	0,0	0,1
Baleares	0,6	0,1	0,0	96,7	0,1	0,0	0,1	0,1	0,6	0,7	0,0	0,2	0,1	0,1	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,3
Canarias	0,4	0,1	0,1	0,1	97,4	0,1	0,1	0,1	0,3	0,3	0,1	0,2	0,3	0,1	0,0	0,1	0,0	0,0	0,0	0,2
Cantabria	0,9	0,3	1,5	0,3	0,5	84,3	0,3	4,0	0,1	0,3	0,2	0,6	0,7	0,1	0,7	4,0	0,7	0,0	0,0	0,5
Castilla - La Mancha	3,4	0,5	0,1	0,2	0,4	0,1	79,2	0,8	0,1	2,2	1,4	0,2	9,9	0,9	0,1	0,3	0,1	0,0	0,0	0,3
Castilla y León	2,7	1,1	2,1	0,6	1,6	2,2	1,8	65,3	0,9	1,2	5,2	3,0	3,7	0,6	1,4	2,5	1,5	0,0	0,1	2,6
Cataluña	0,4	0,8	0,1	2,5	0,3	0,1	0,1	0,2	89,6	1,4	0,0	0,3	0,2	0,1	0,3	0,5	0,1	0,0	0,0	3,0
Com. Valenciana	1,1	1,0	0,1	0,7	0,5	0,1	3,9	0,4	0,4	85,1	0,1	0,3	0,4	2,1	0,2	0,2	0,2	0,0	0,0	3,2
Extremadura	5,6	0,1	0,1	0,1	0,2	0,1	1,3	1,1	0,1	0,1	89,7	0,3	0,5	0,1	0,1	0,2	0,1	0,0	0,0	0,4
Galicia	0,9	0,1	0,9	0,1	0,6	0,2	0,2	1,4	0,2	0,3	0,1	93,4	0,6	0,1	0,1	0,2	0,1	0,0	0,0	0,6
Madrid	3,9	0,9	0,7	0,9	1,9	0,6	7,0	3,5	0,5	1,3	1,5	1,7	69,8	0,9	0,4	1,2	0,4	0,1	0,1	2,9
Murcia	6,3	0,2	0,2	0,2	0,6	0,1	2,8	0,4	0,3	6,8	0,2	0,3	0,9	77,9	0,1	0,2	0,1	0,1	0,1	2,4
Navarra	2,8	2,4	0,7	0,8	0,6	0,7	0,4	2,8	2,2	1,3	0,1	1,1	3,2	0,4	68,0	9,5	3,0	0,0	0,0	0,1
País Vasco	0,5	0,3	0,2	0,2	0,2	1,7	0,1	1,5	0,4	0,3	0,1	0,3	0,6	0,1	3,9	87,9	1,0	0,0	0,0	0,7
La Rioja	0,0	1,8	0,1	0,1	0,1	0,3	0,3	3,6	0,3	0,3	0,2	0,2	0,1	0,1	14,0	11,1	67,5	0,0	0,0	0,0

Fuente: Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Cuadro 3. De los alumnos matriculados en las universidades presenciales de las diferentes comunidades autónomas, qué porcentaje residen en cada lugar de residencia contemplado. Máster. Curso 2020-2021

C.A. del centro	Lugar de residencia																			
	Andalucía	Aragón	Asturias	Baleares	Canarias	Cantabria	Castilla - La Mancha	Castilla y León	Cataluña	Com. Valenciana	Extremadura	Galicia	Madrid	Murcia	Navarra	País Vasco	La Rioja	Ceuta	Melilla	Extranjero
Andalucía	79,0	0,6	0,3	0,3	0,9	0,1	1,1	1,0	0,7	1,2	2,1	0,7	1,1	0,8	0,2	0,5	0,1	0,3	0,3	8,7
Aragón	1,5	82,1	0,2	0,3	0,5	0,1	0,7	2,0	1,0	1,2	0,2	0,7	1,9	0,3	2,2	0,7	2,4	0,0	0,0	2,2
Asturias	2,2	0,4	75,0	0,3	0,4	2,0	0,6	4,5	0,4	0,7	0,6	2,4	1,4	0,3	0,2	1,3	0,2	0,0	0,0	7,3
Baleares	1,6	0,2	0,1	83,8	0,3	0,2	0,2	0,5	1,5	1,9	0,1	0,6	0,7	4,6	0,1	0,3	0,1	0,0	0,0	3,6
Canarias	3,4	0,3	0,3	0,4	86,5	0,1	0,6	1,0	0,9	1,2	0,4	0,6	2,2	0,2	0,1	0,3	0,0	0,0	0,0	1,4
Cantabria	27,5	1,2	2,7	0,6	3,1	46,4	1,1	3,3	1,0	1,1	1,0	1,8	2,5	1,5	0,7	3,5	0,8	0,0	0,0	0,2
Castilla - La Mancha	6,1	0,4	0,9	0,2	0,4	0,1	73,8	1,1	0,6	2,3	1,1	0,5	4,8	1,2	0,1	0,2	0,1	0,0	0,1	5,9
Castilla y León	7,5	1,2	2,6	0,7	2,2	1,2	2,2	48,5	1,7	3,4	3,6	3,2	7,7	2,2	1,0	2,5	0,7	0,0	0,1	7,9
Cataluña	1,2	0,9	0,2	1,7	0,6	0,1	0,3	0,6	61,4	2,3	0,1	0,8	2,0	0,2	0,3	1,1	0,2	0,0	0,0	26,0
Com. Valenciana	3,9	1,4	0,4	0,5	1,2	0,3	3,7	1,6	1,3	68,5	0,5	1,0	2,2	5,7	0,4	0,6	0,2	0,0	0,0	6,8
Extremadura	5,1	0,2	0,3	0,2	0,4	0,1	0,6	1,0	0,2	0,6	88,4	0,3	1,3	0,3	0,0	0,1	0,2	0,0	0,0	0,8
Galicia	1,6	0,2	1,2	0,1	0,7	0,2	0,4	1,9	0,5	0,7	0,2	84,5	1,8	0,3	0,1	0,4	0,1	0,0	0,0	5,1
Madrid	10,2	1,7	1,7	0,8	2,4	0,9	5,6	4,7	1,9	3,1	1,9	2,2	44,7	1,8	0,9	2,2	0,5	0,1	0,1	12,9
Murcia	14,8	0,8	0,5	0,5	1,2	0,4	3,6	1,2	1,7	8,4	0,6	1,0	4,5	54,5	0,3	0,5	0,1	0,0	0,1	5,6
Navarra	1,9	1,2	0,1	0,2	0,3	0,3	0,5	1,8	1,1	1,2	0,3	0,7	3,4	0,4	73,7	6,5	2,6	0,0	0,0	4,0
País Vasco	1,1	0,8	0,9	0,2	0,4	1,6	0,5	2,2	1,2	0,8	0,2	1,1	1,7	0,1	3,6	73,7	0,8	0,0	0,0	9,0
La Rioja	5,7	1,9	0,6	0,4	0,6	0,4	1,5	3,9	0,6	2,4	0,4	2,6	4,6	0,6	9,6	9,0	53,9	0,0	0,2	1,5

Fuente: Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

1.3 Personal de las universidades

Contenido

En este apartado se describe y analiza la estructura de los recursos humanos del sistema universitario español: situación actual, evolución y perfil. Se incluye también una sección específica dedicada al personal docente e investigador (PDI), en que se presta especial atención

al reconocimiento de su actividad investigadora y a las características y rasgos diferenciales de su estabilización.

Al igual que en el apartado 1.2, los datos utilizados para el análisis proceden del Sistema Integrado de Información

Universitaria (SIU) del Ministerio de Universidades, en este caso de su Estadística de personal de las universidades.

Aspectos más destacados

- En los últimos 5 años, el profesorado docente e investigador (PDI) del sistema universitario español ha crecido un 7,9% (16,7% en las privadas y 6,4% en las públicas).
- En las universidades públicas (centros propios) el porcentaje de PDI permanente ha disminuido: el número de funcionarios se ha reducido en un 3,7% desde el curso 2016-2017 hasta el 2020-2021 (a pesar del aumento del número de los catedráticos de universidad), mientras que el de profesores contratados y, dentro de ellos, el de asociados, se ha incrementado en un 14% y 13%, respectivamente. En consecuencia, el porcentaje de PDI permanente disminuyó en las públicas y el de PDI a tiempo parcial aumentó, mientras que ocurrió al contrario en las privadas.
- La presencia de mujeres entre el PDI ha aumentado en los últimos 5 años, especialmente en la figura de catedrática de universidad (aumento de 4,3 puntos), aunque sigue siendo la categoría con menor participación femenina (25,6% de los catedráticos son mujeres frente al 43,3% que representan las mujeres en el total del PDI). Los ámbitos de estudio en los que la presencia de la mujer es superior a la de los hombres son salud (51,2% de mujeres) y educación (55%). En cambio, en servicios, informática e ingeniería, industria y construcción, la proporción de mujeres dentro del PDI se sitúa entre el 20% y el 25%.
- En cuanto a la edad del PDI, se observa un progresivo envejecimiento, algo que es también extensible al resto de personal de las universidades (de administración y servicios e investigador). Este envejecimiento ha sido mayor en las universidades públicas, donde la edad media es 50,1 años y el 15,2% del PDI se encuentra en proceso de jubilación (de 60 a 66 años). El PDI se puede jubilar a los 70 años.
- El PDI extranjero supone menos del 3% del PDI de las universidades públicas españolas. En las comunidades donde el sistema dispone de las categorías de profesor visitante y de lector, los porcentajes respectivos son del 20,9% para el profesor visitante y del 15,6% para el profesorado lector.
- En el curso 2020-2021 un 16,5% del cuerpo docente universitario (CDU) no había obtenido ningún reconocimiento de su actividad investigadora a través del sexenio de investigación, mientras que poco más de la mitad, todos los sexenios posibles desde la lectura de su tesis. Por rangos de edad, el porcentaje de CDU con todos los sexenios de investigación posibles reconocidos es del 74-79% para aquellos que tienen entre 30 y 49 años, del 48,9% para el grupo entre los 50 y 59 años, y del 33-35% para los que tienen 60 años o más.
- Más de las tres cuartas partes del PDI funcionario de los centros propios de las universidades públicas había leído la tesis en la misma universidad en la que imparte docencia. Este porcentaje ha crecido 1,4 puntos en los últimos cinco cursos.

Conclusiones

En los últimos cursos las necesidades de profesorado de las universidades públicas españolas se han cubierto más con contratos temporales que con plantilla permanente o funcionarial. A estos datos hay que añadirles el evidente problema de envejecimiento del sistema, el cual, lejos de resolverse, se ha agravado, especialmente entre los funcionarios. De lo anterior se desprende que el relevo generacional y el rejuvenecimiento que necesita el sistema (a través de convocatorias de nueva plazas que den acceso a los cuerpos docentes universitarios: catedráticos y titulares) no está ocurriendo ni con la suficiente celeridad ni en un volumen adecuado. Asimismo, continúa siendo preocupante la elevada participación de profesorado a tiempo parcial, cifra que no ha parado de crecer. Si bien en algunas disciplinas puede estar justificado el uso de estas figuras, es necesario un ejercicio de reflexión con miras al medio-largo plazo que asegure que el perfil de la plantilla es el idóneo para la realización de sus funciones. El actual día a día invita a la acción-reacción, pero precisamente en esta cuestión, y con el objetivo de tener un plantilla altamente cualificada y competitiva a nivel internacional, se exige una estrategia planificada. Los anteproyectos y proyectos de ley de la LOSU que el gobierno ha venido haciendo públicos para su discusión y mejora proponen soluciones a estos desajustes y a las evidencias de precarización del profesorado.

Atendiendo a la calidad investigadora del PDI, destaca la correlación negativa entre sexenios de investigación y el fenómeno de la endogamia. Es decir, cuanto mayor es la apuesta por retener a los doctores que se han formado en la propia institución, menor es la cantidad de sexenios. Si bien una posible línea de actuación sería incentivar la contratación de profesorado de fuera de la institución (incluyendo aquí profesorado extranjero), otra estrategia igualmente válida y quizás menos explorada es fomentar programas que garanticen unos altos niveles de movilidad de los recién doctores. El esfuerzo que hace una institución para formar a un doctorando es elevado y es normal que, si dicho investigador se ha integrado bien en el equipo y es un activo importante, se le quiera retener. Ahora bien, tanto para el bien de la institución como del mismo profesor es importante tener experiencias fuera y que a través de programas de movilidad (sin que sea necesaria la desvinculación total) pueda experimentar otras maneras de hacer, ampliar su red y crear su propio ADN como profesor/investigador a través de las mejores prácticas observadas dentro y fuera.

Para hacer frente a los dos puntos anteriores (rejuvenecimiento de la plantilla y fomento de la captación de talento), sería necesario que las universidades tuvieran más autonomía en el establecimiento de las condiciones para la contratación de personal. En este sentido, España está en una posición muy rezagada

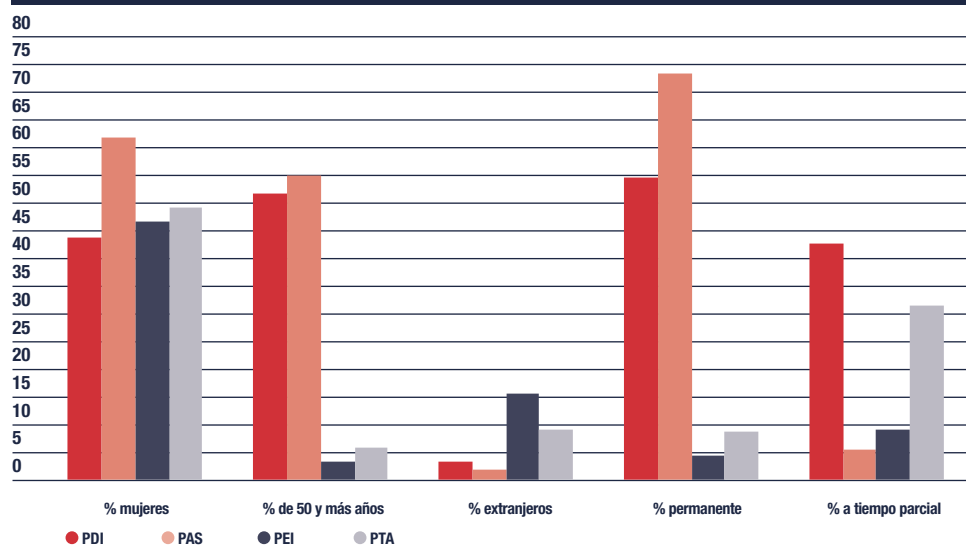
(23 sobre 29) en el *EUA University Autonomy Scorecard* en el aspecto relacionado con la gestión de las plantillas.

Referente a la participación relativa de la mujer entre el PDI, se constata que la cifra está por debajo del 50%. Este dato contrasta con el número de mujeres matriculadas y egresadas, el cual supera holgadamente ese umbral. Asimismo, cuanto más categoría profesional (por ejemplo, catedráticos de universidad), menor es la participación de la mujer. Además, su presencia relativa en determinados ámbitos como informática e ingeniería es la mitad que en otras (salud, educación)²⁰, algo que también sucede con los estudiantes. Por ejemplo, dentro de los ámbitos STEM, en ingenierías, el porcentaje de alumnas (sumando los tres niveles universitarios) sobre el total de matriculados es superior al de profesoras sobre el total del PDI (29,4% frente a 24,6%), pero en cambio ocurre al revés en las tecnologías de la información y comunicación (14,8% frente a 20,9%). De aquí se concluye que: (1) el actual sistema parece no incentivar a las mujeres a que desarrollen y consoliden una carrera académica, (2) al igual que en muchos otros sectores, existe una segregación vertical de género, y (3) hay una segregación horizontal de género, que también se observa con los estudiantes. Si bien se están produciendo mejoras en los últimos años, se requiere de acciones que fomenten la igualdad de oportunidades, tanto

a nivel normativo como cultural y social. Entre las propuestas para luchar contra el techo de cristal y dado que la maternidad es una de las causas fundamentales, estaría la educación universal (y gratuita) de 0 a 3 años, los permisos iguales e intransferibles para el padre y la madre además de las necesarias medidas para conciliar, en general, el horario y la vida laboral con la vida familiar, incluyendo el fomento del teletrabajo. Otras propuestas para luchar contra una posible discriminación por género serían la defensa de los currículums ciegos para la entrada y promoción en el mercado laboral, así como la imposición de políticas de cuotas femeninas en puestos de responsabilidad. Por último, referente a la segregación horizontal, es necesario incrementar la presencia femenina en ámbitos STEM. Para ello algunas iniciativas que se han planteado incluyen dar mayor visibilidad a mujeres científicas, ingenieras, informáticas y matemáticas que han tenido carreras profesionales exitosas; apoyar desde niñas las vocaciones por estos campos; o dar más información sobre las buenas perspectivas laborales y de futuro de estos ámbitos.

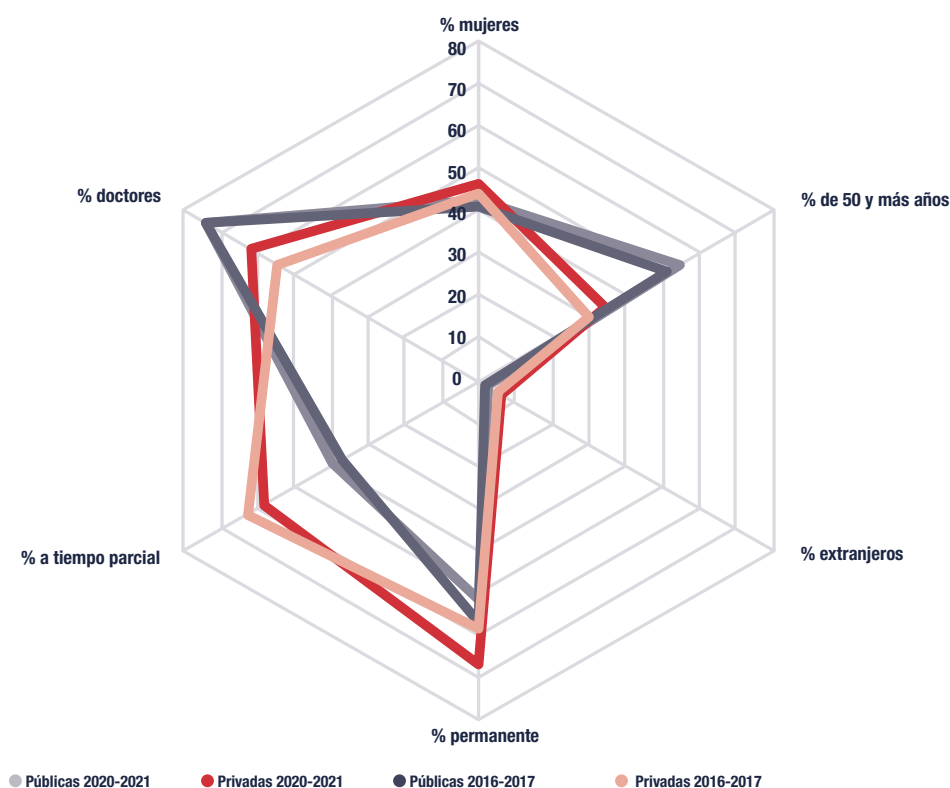
20. Véase, sobre este tema particular, la nota de prensa que se preparó desde la Fundación CYD con motivo del día Internacional de la Mujer de 2022 *La mujer en la universidad: 20 años de mayor participación (y de segregación)*.

Gráfico 12. Perfil del personal de las universidades españolas por tipo de colectivo, curso 2020-2021



Fuente: Estadística de personal de las universidades. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Gráfico 13. Perfil del PDI de las universidades españolas, diferenciación universidades públicas y privadas, curso 2020-2021 y 2016-2017



Fuente: Estadística de universidades, centros y titulaciones. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Recursos humanos

¿Cómo es la plantilla del sistema universitario español?

Un total de 223.387 personas estaban empleadas en el sistema universitario español en el curso 2020-2021, el 58,2% de las cuales formaba parte del colectivo del personal docente e investigador (PDI), el 29,3% era personal de administración y servicios (PAS) y el resto era personal de investigación (el 9,3%, personal empleado investigador-PEI y el 3,2%, personal técnico de apoyo a la investigación-PTA).

Comparando con datos del curso anterior (2019-2020), la plantilla de PDI creció un 2% y la del PAS, un 0,9%, y se observa un aumento porcentual superior en la categoría de personal de investigación (6,2% el PEI y 5% el PTA). Respecto al curso 2016-2017, la plantilla de PDI se incrementó prácticamente un 8%, la del PAS aumentó más de un 9%, mientras que las de PEI y PTA crecieron a tasas de dos dígitos (14,2% y 35,6%, respectivamente).

Para el curso 2020-2021 el perfil de los integrantes de los diferentes colectivos se podría caracterizar de la siguiente manera (gráfico 12):

- Por edad, el personal de investigación era relativamente joven (en términos generales, considerando el PEI y el PTA, el 83,4% aún no había cumplido los 40 años). Lo contrario ocurría con el PDI y el

PAS: más de la mitad ya habían cumplido los 50 años y el 30,5% del PDI y el 30,2% del PAS estaban entre los 40 y 49 años.

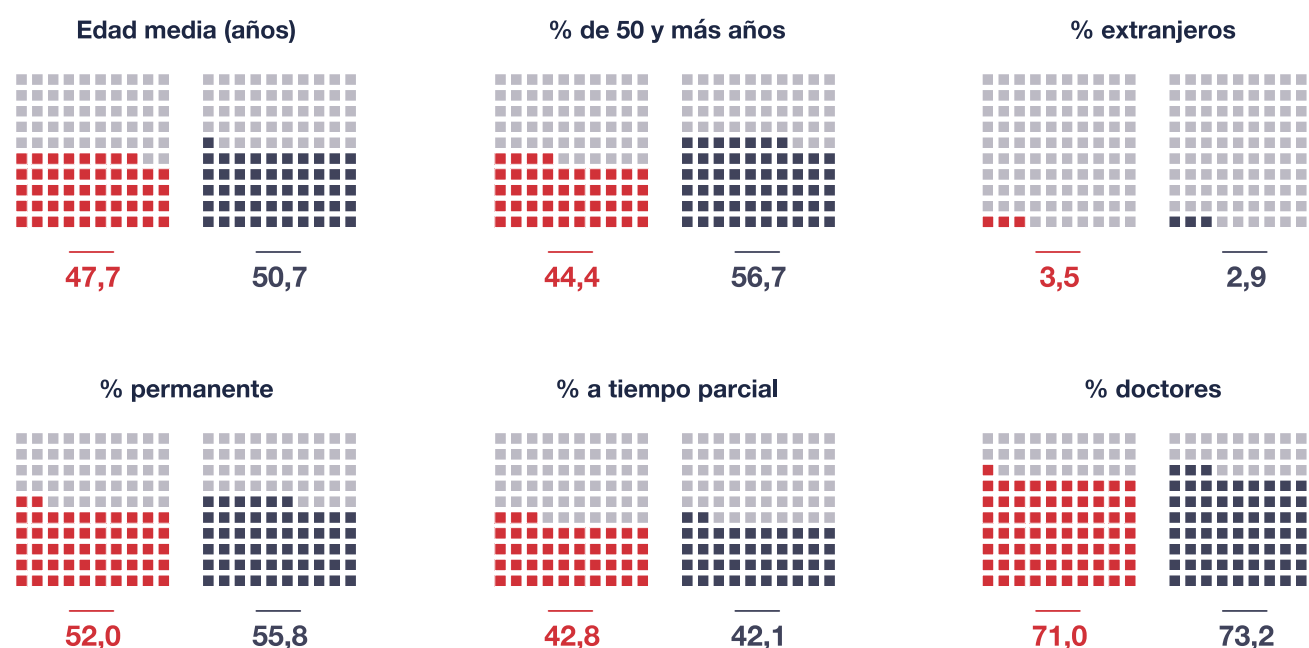
- Por sexo, únicamente entre el PAS había más representación de mujeres que de hombres (61,3%). En las otras categorías, dominaban los varones (las mujeres representaban el 48,7% del PTA, el 46,4% del PEI y el 43,3% del PDI).
- Atendiendo a la nacionalidad, el 15,4% del PEI y el 9,1% del PTA era extranjero, frente a los porcentajes respectivos del 3,2% y 1,7% del PDI y PAS.
- Según régimen de dedicación, el 42,4% del PDI y el 31,3% del PTA eran trabajadores a tiempo parcial, frente al casi 95% del PAS y el 91% del PEI que trabajaban a jornada completa.
- Por situación profesional, el 72,9% del PAS era plantilla permanente (funcionarios de carrera, no interinos, más contratados indefinidos). En el PDI el porcentaje se sitúa en el 54%. La cifra baja considerablemente para el PEI (4,4%) y el PTA (8,4%).
- En torno al 83% del PDI y el 81% del PAS pertenecían a universidades públicas presenciales (alrededor del 14% del PDI y PAS era plantilla de las privadas presenciales). Para el PEI y el PTA los pesos relativos fueron del 92,3% y el 95%, respectivamente²¹.

Si se compara el perfil descrito anteriormente con el del curso 2016-2017, se observa que en todos los colectivos se ha registrado un incremento de la participación relativa

21. Para información por comunidades autónomas y universidades individuales, se remite a la publicación periódica de la Fundación CYD *Las universidades españolas. Una perspectiva autonómica*.

Infografía 2. Perfil del PDI mujer de las universidades españolas, en comparación con los hombres. Curso 2020-2021

■ Mujeres ■ Hombres



Fuente: Estadística de personal de las universidades. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

del personal de más edad (de más de 50 años), especialmente en el PDI (3,4 puntos porcentuales) y el PAS (7,5 puntos porcentuales), lo que ha acentuado la problemática del envejecimiento de la plantilla. En cuanto a la presencia de personal extranjero, ha habido un ligero aumento en las categorías de PDI y PAS, si bien este ha sido ínfimo (menos de medio punto porcentual). Otra cuestión que parece no haberse resuelto es la estabilidad (porcentaje de plantilla permanente) de los trabajadores en las categorías de PDI (2,8 puntos por debajo) y del PAS (casi cinco). En el resto de los colectivos sí ha habido un aumento. Los contratos a tiempo parcial siguen siendo un recurso habitual para cubrir las necesidades de personal y se ha registrado un aumento en los dos grupos que ya presentaban un valor más elevado, PDI y PTA, que son precisamente los que cuentan con contratos más precarios. Referente a la presencia de la mujer, su participación relativa en el PDI (dos puntos) y PAS (0,7) ha aumentado, pero ha disminuido en el PEI (-1,4) y el PTA (-2,9). Finalmente, son las universidades

privadas (presenciales y a distancia) las que han aumentado más su peso relativo en todos los colectivos. Este dato coincide con el incremento del número de universidades privadas en los últimos cursos.

Personal docente e investigador (PDI)

¿Cómo es el PDI de las universidades españolas?

En el curso 2020-2021, un total de 129.904 personas formaban parte del PDI de las universidades españolas. Esta cifra ha ido incrementando de forma progresiva en los últimos años (es un 2% más que en el curso 2019-2020 y un 7,9% superior a la del 2016-2017). En equivalencia a tiempo completo (PDI ETC), la cifra correspondiente era de 87.111, un 1,7% más que en el curso anterior y un 5,6% más que en el curso 2016-2017. Diferenciando entre universidades públicas y privadas, el incremento fue claramente superior para las segundas y más para el PDI ETC que en términos absolutos. Desde el

curso 2016-2017 ha habido un incremento del 16,7% del PDI en las universidades privadas (24,3% en ETC) frente al 6,4% en las públicas (3,2% en ETC). Actualmente, el 83,8% del PDI pertenece a universidades públicas (86,3% el PDI ETC).

En el gráfico 13 se muestra el perfil del PDI diferenciando entre universidades públicas y privadas para el último curso disponible, 2020-2021, así como para 2016-2017. Tal y como se observa, las universidades privadas tienen una mayor presencia relativa de profesoras (46,6% frente al 42,7% de las públicas), de PDI extranjero (6,1% frente al 2,6%), de plantilla permanente (casi las dos terceras partes; algo menos del 52% las públicas) y de PDI con dedicación a tiempo parcial (58,4% frente al 39,3%). Por el contrario, es más reducido el porcentaje de doctores entre su PDI (61,4% frente al 74,4%) y tiene una plantilla más joven (en las públicas prácticamente el 55% ha cumplido ya los 50 años, veinte puntos por encima del dato de las privadas). La edad media del PDI de las universidades públicas es de 50,1

años, frente a los 45,5 años en las privadas. Los porcentajes de PDI de menos de 35 años son del 6,9% en las públicas y 14,3% en las privadas y los del PDI en proceso de jubilación (de 60 a 66 años), del 15,2% y el 7,6%, respectivamente.

Desde 2016-2017, ha habido un aumento (tanto en las universidades públicas como en las privadas) del peso relativo que supone el PDI femenino (más en las privadas, 2,5 puntos, que en las públicas, 1,9) y extranjero (menos de un punto en cada una). Mientras que en las públicas ha habido estabilidad en el porcentaje del PDI doctor, en las privadas se ha incrementado siete puntos. Por estabilidad y régimen de dedicación, desde 2016-2017 el porcentaje de PDI permanente se redujo casi cinco puntos en las públicas y se incrementó más de ocho en las privadas. Por otro lado, el porcentaje de PDI a tiempo parcial aumentó algo más de dos puntos porcentuales en las públicas, mientras que disminuyó en las privadas (-4,5 puntos). Finalmente es de destacar que tanto en las universidades públicas como en las privadas

se ha producido un envejecimiento relativo del PDI: el peso relativo de los de 50 y más edad ha aumentado 3,5 puntos porcentuales en las universidades públicas y 4,3 puntos en las privadas (la edad media del PDI entonces era de 49,6 y 44,4 años, respectivamente).

Si se analiza con más detalle la cuestión de género (véase la infografía 2), se observa que el PDI femenino es más joven que el masculino, con una edad media de 47,7 años frente al 50,7 de los varones. Por rangos de edad, el 56,7% de ellos ya había cumplido los 50 años, frente al 44,4% de ellas, y el PDI en proceso de jubilación (60-66 años) era del 10,6% para las profesoras y el 16,6% para los profesores. El porcentaje de PDI femenino doctor es inferior al de sus homólogos masculinos igual que sucede con el porcentaje de PDI permanente, y al revés de lo registrado para la dedicación a tiempo parcial. Finalmente, hay más profesorado de nacionalidad extranjera entre el PDI femenino que entre el masculino.

El PDI de las universidades públicas

El PDI de las universidades públicas (en centros propios), ascendió a 102.589 personas en el curso 2020-2021, un 1,3% por encima del dato del curso precedente y un 5,9% más que hace 5 años. En equivalencia a tiempo completo, el PDI alcanzó una cifra de 72.212 (0,9% por encima del dato de 2019-2020 y un 2,8% más que en el curso 2016-2017)²². Diferenciando entre personal funcionario y contratado, la evolución ha sido en direcciones opuestas (véase infografía 3),

22. En los centros adscritos de las universidades públicas estaban empleados en 2020-2021 un total de 6.207 PDI (2.935 en ETC), un 14,1% más que en 2016-2017 (14,4% en ETC).

con un descenso del número de funcionarios del 3,7% (3,3% en ETC) respecto a 2016-2017 y un notable ascenso del número de contratados, del 13,8% (12,3% en ETC). En comparación con 2019-2020, el descenso fue del 1,4% para el PDI funcionario y el incremento, del 3,3% para el PDI contratado (4,1% en ETC)²³.

Entrando en detalle por categorías profesionales, el cuadro 12 muestra la distribución del PDI de los centros propios de universidades públicas en términos absolutos y en equivalencia a tiempo completo, así como las variaciones porcentuales en su plantilla respecto a 2016-2017. En números absolutos, el PDI contratado es mayoría, y entre este colectivo, destacan los profesores asociados, que junto con los asociados de ciencias de la salud representan el 35% del total del PDI. Las siguientes categorías con mayor participación relativa sobre el total de PDI serían las de los titulares de universidad (26%), los catedráticos (11,6%) y los profesores contratados doctores (el 11%). Si se toma como referencia el PDI en equivalencia a tiempo completo, predominan las categorías funcionariales al tener una dedicación prácticamente del 100% a tiempo completo. En este caso, los titulares de universidad significan el 36,6% y los catedráticos de universidad el 16,3%.

En todas las categorías funcionariales hay mayor presencia de hombres que de mujeres (véase el cuadro 13). La categoría con mayor presencia femenina es la del cuerpo de titulares de universidad (42,2%),

23. En el PDI de los centros propios de las universidades públicas también se incluye el profesorado emérito, 737 personas en 2020-2021 (328 en ETC).

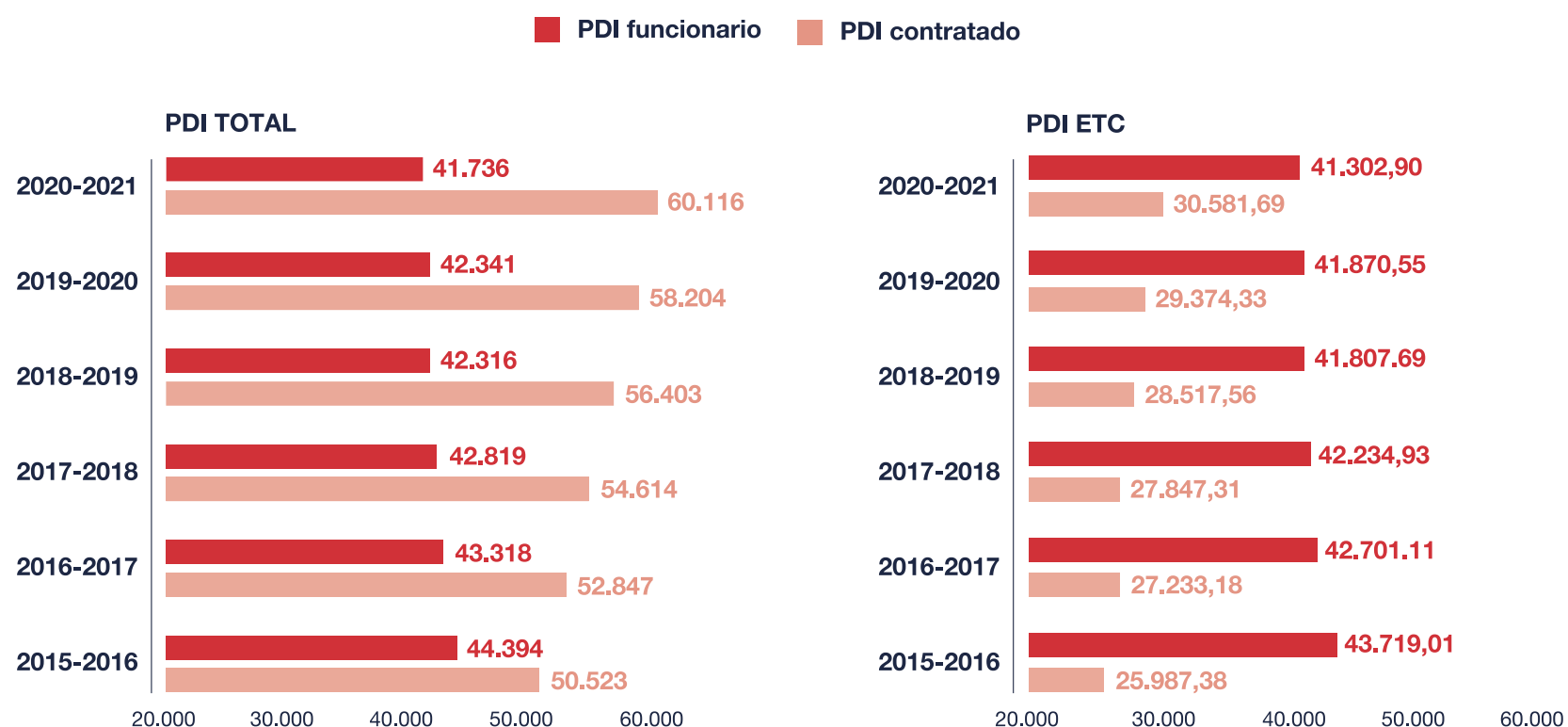
mientras que entre los catedráticos de universidad hay la menor representatividad (25,6%), si bien este porcentaje femenino ha incrementado 4,3 puntos porcentuales respecto al curso 2016-2017. Si se analiza la evolución temporal, se observa que la caída del número de funcionarios se debe principalmente a la reducción del número de titulares, así como también al descenso de la plantilla en otras categorías ya en extinción (como los catedráticos y titulares de escuelas universitarias). Este descenso contrasta con el aumento de catedráticos (el 18,9% desde 2016-2017) si bien este dato parece no ser suficiente para compensar la disminución en las otras categorías. El rango de edad promedio del cuerpo de funcionarios se sitúa entre los 53,8 y los 60,8 años, lo que implica un envejecimiento de un año desde 2016-2017 entre el PDI funcionario (debido a los titulares de universidad, sobre todo; los catedráticos de universidad han mostrado estabilidad). Por los requisitos de acceso, la mayoría del PDI funcionario es doctor (95,9%) y con contrato permanente (99,3%). Hay muy pocos profesores funcionarios extranjeros (1%).

En cuanto al PDI contratado, respecto al curso 2016-2017, los mayores incrementos porcentuales se han producido en las categorías de profesor ayudante doctor (72%), lector (59,8%, categoría únicamente existente en Cataluña²⁴), sustituto (50,7%) y profesores asociados (12,8%). En comparación con el curso 2016-2017, la participación relativa de las mujeres ha crecido más entre el PDI contratado (1,9 puntos) que entre el

24. En este sentido, hay que destacar que aquellas figuras autonómicas que se asemejan a una figura estatal se consignan en la correspondiente figura estatal.

funcionario (1,4). De hecho, las cuatro categorías con mayor presencia relativa de mujeres (las únicas en las que las mujeres son mayoría, de hecho) son de contratado (sustituto, ayudante doctor, lector y asociados de ciencias de la salud). Es también en el profesorado contratado donde se encuentra el personal con la edad media más reducida: ayudante (34,5 años), ayudante doctor y sustituto (40,1), lector (41) y visitante (41,2 años). Las edades medias más elevadas entre el PDI contratado se dan en las categorías de profesor colaborador (53,7 años), al tratarse de una figura en extinción, y profesor asociado en ciencias de la salud (51,3 años). En cuanto a las características del contrato, el 18,3% del PDI contratado disfruta de un contrato indefinido, y los perfiles que más contribuyen a esta cifra son los colectivos de los contratados doctores (84,4%) y los profesores colaboradores (91,7%). Referente a la experiencia investigadora, el 61,4% del profesorado contratado es doctor. En este punto es destacable que el profesorado asociado dispone del título de doctor en el 40,5% de los casos. Por último, el PDI extranjero, aunque muy reducido, se concentra en las figuras contractuales, principalmente en las categorías de profesor visitante (20,9%) y profesor lector (15,6%).

Infografía 3. Evolución del PDI funcionario y contratado en los centros propios de las universidades públicas, en términos absolutos (PDI total) y en equivalencia a tiempo completo (PDI ETC)



Fuente: Estadística de personal de las universidades. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Cuadro 12. PDI de los centros propios de las universidades públicas, curso 2020-2021

	% sobre PDI total	% sobre PDI ETC	Variación respecto a 2016-2017 (%) PDI total	Variación respecto a 2016-2017 (%) PDI ETC
TOTAL	100,0	100,0	5,9	2,8
FUNCIONARIO	40,7	57,2	-3,7	-3,3
Funcionario: catedrático de universidad	11,6	16,3	18,9	19,1
Funcionario: titular de universidad	26,0	36,6	-4,9	-4,4
Funcionario: catedrático de escuela universitaria	0,6	0,8	-33,0	-32,8
Funcionario: titular de escuela universitaria	2,4	3,4	-42,2	-42,1
Funcionario: otros	0,1	0,1	-20,2	-20,0
CONTRATADO	58,6	42,3	13,8	12,3
Contratado: ayudante	0,6	0,8	5,2	5,4
Contratado: profesor ayudante doctor	5,4	7,7	72,0	72,0
Contratado: profesor contratado doctor	11,0	15,5	-0,4	-1,1
Contratado: profesor asociado	25,3	8,3	13,5	6,4
contratado: profesor asociado ciencias de la salud	9,4	2,0	10,8	5,5
Contratado: profesor colaborador	1,5	2,1	-25,9	-25,9
Contratado: profesor sustituto	3,8	3,8	50,7	54,1
Contratado: profesor lector	0,5	0,7	59,8	63,4
Contratado: profesor visitante	0,8	1,1	-3,8	-3,2
Contratado: otros	0,3	0,4	-3,1	26,5
Profesor Emérito	0,7	0,5	6,2	-3,9

Fuente: Estadística de personal de las universidades. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Cuadro 13. PDI de los centros propios de las universidades públicas, según características, curso 2020-2021

	% mujeres	Edad media (años)	% permanente	% doctores	% extranjeros
TOTAL	42,6	50,3	51,3	75,7	2,4
FUNCIONARIO	37,1	55,6	99,3	95,9	1,0
Funcionario: catedrático de universidad	25,6	59,0	100,0	100,0	0,6
Funcionario: titular de universidad	42,2	53,8	99,1	100,0	1,2
Funcionario: catedrático de escuela universitaria	32,2	60,8	100,0	100,0	0,0
Funcionario: titular de escuela universitaria	39,3	57,6	98,1	31,6	0,4
Funcionario: otros	39,2	55,5	96,2	65,8	0,0
CONTRATADO	46,6	46,4	18,3	61,4	3,4
Contratado: ayudante	45,6	34,5	0,2	42,0	3,8
Contratado: profesor ayudante doctor	51,0	40,1	0,0	100,0	4,0
Contratado: profesor contratado doctor	49,4	47,9	84,4	100,0	3,4
Contratado: profesor asociado	41,8	46,5	0,1	40,5	3,6
Contratado: profesor asociado ciencias de la salud	50,5	51,3	0,0	51,8	0,7
Contratado: profesor colaborador	45,5	53,7	91,7	53,7	1,2
Contratado: profesor sustituto	53,9	40,1	0,0	57,2	2,7
Contratado: profesor lector	50,4	41,0	0,0	94,5	15,6
Contratado: profesor visitante	47,2	41,2	0,3	64,1	20,9
Contratado: otros	47,6	43,6	21,3	75,2	13,3
Profesor Emérito	21,7	71,4	17,0	98,0	0,5

Fuente: Estadística de personal de las universidades. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU), Ministerio de Universidades.

Por ámbitos de estudio (véase el gráfico 14), en el curso 2020-2021 casi un 20% del PDI de los centros propios de las universidades públicas estaba encuadrado en el ámbito de la salud, seguido de un 16% en ingeniería, industria y construcción, y cerca del 14% en ciencias. Entre el 11% y el 13% se movían en los ámbitos de artes y humanidades; negocios, administración y derecho; y ciencias sociales, periodismo y documentación. Si se diferencia entre PDI funcionario y contratado, ciencias es el ámbito con más porcentaje de PDI funcionario, mientras que salud engloba a casi el 27% del PDI contratado, básicamente por la importancia relativa de los asociados de ciencias de la salud. Si se toma como referencia el PDI en ETC, los ámbitos de ciencias e ingeniería, industria y construcción encabezarían el *ranking* con casi el 18% del PDI, seguidos de artes y humanidades (en torno al 15%), mientras que salud aparecería en una posición más rezagada. En comparación con el curso 2016-2017, los movimientos han sido mínimos: los más extremos, la pérdida de seis y siete décimas, respectivamente, en el porcentaje sobre el PDI total que representan ciencias e ingeniería y la ganancia de medio punto en salud.

Finalmente, en cuanto a la participación de las mujeres, hay dos ámbitos de estudio en los que las profesoras son mayoría: educación (55%) y salud y servicios sociales (51,2%). Otros ámbitos con presencia femenina notable (casi paridad) serían artes y humanidades (49,8%) y ciencias sociales, periodismo y documentación (49,1%). En el extremo opuesto se encuentra informática (con el 20,9% de mujeres), servicios (24,5%, compuesto básicamente por deportes y turismo) e ingeniería, industria y construcción (24,6%). Respecto a 2016-2017, el peso relativo de la mujer se ha incrementado en casi todos los ámbitos, con la excepción de servicios e informática, y donde ha aumentado más ha sido en salud, educación y ciencias sociales, periodismo y documentación. En casi todos los ámbitos de estudio, las mujeres tienen un mayor peso relativo entre el PDI contratado que entre el PDI funcionario (menos informática y negocios, administración y derecho).

Sexenios de investigación

En el curso 2020-2021 un 16,5% del cuerpo docente universitario (CDU), esto es, funcionarios de carrera (no interinos) no había

obtenido ningún sexenio de investigación²⁵. Este dato mejora (es inferior) en 2,2 puntos porcentuales al del curso precedente y en 6,5 puntos al del curso 2016-2017. El número medio de sexenios por profesor fue de 2,62 frente al 2,47 del curso 2019-2020 y el 2,19 de 2016-2017. También está mejorando el porcentaje de CDU con sexenios óptimos, esto es, todos los posibles desde la lectura de su tesis doctoral. En 2020-2021 la cifra fue del 50,2% frente al 48,3% de hace un curso y el 45,2% de hace cinco.

Dentro del CDU, los registros son mejores para los catedráticos de universidad (CU) que para los titulares de universidad (TU). Para el CU, el valor promedio de sexenios por profesor es de 4,39, con un 72,3% de los profesores con los sexenios óptimos reconocidos. Además, casi todos los CU tienen algún sexenio reconocido. En el caso del profesorado TU, los valores se sitúan en 2,08 sexenios por profesor y el 42,2% de los TU tienen los sexenios óptimos reconocidos. El 15,8% de TU no tiene ningún sexenio. Las diferencias por categorías y sexo se pueden observar en el gráfico 15. Estas son favorables, en general, para los hombres. Destaca que en CU y TU hay más porcentaje

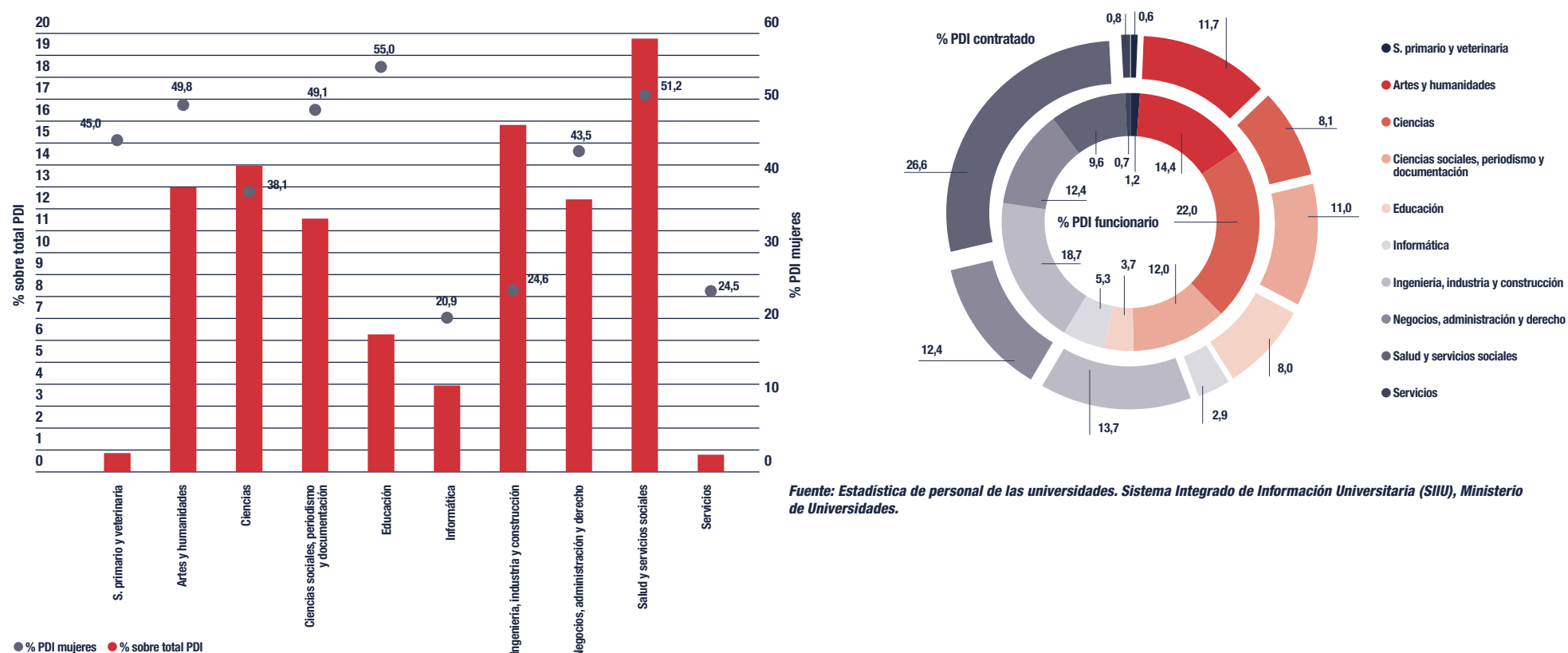
de hombres sin ningún sexenio reconocido que de mujeres.

Por edad (cuadro 14), el porcentaje de CDU con sexenios óptimos más elevado se encuentra en los perfiles más jóvenes, entre 30 y 49 años (74-79%). En la franja de edad comprendida entre 50 y 59 el porcentaje es del 48,9%, y entre los de 60 años y más se sitúa en el 33-35%. Como dato relevante destacan los profesores entre los 40 y 49 años, con un bajo porcentaje de ellos sin ningún sexenio (7,7%). Estos datos reflejan el cambio en la evaluación del profesorado. Las generaciones menos jóvenes no estaban tan presionadas para publicar (principal mérito que se evalúa actualmente en los sexenios) y sí estaban sometidos a otro tipo de exigencias menos estrictas en cuanto a publicaciones. En cambio, los perfiles más jóvenes, que son los que van entrando a formar parte del CDU, acceden a estas posiciones con un mayor número de publicaciones.

Por sexo y edad, a partir de los 35 años, las diferencias son favorables para los hombres, mientras que en la franja previa (entre los 30 y 34) lo eran para las mujeres. A partir de ese momento ya los hombres tienen, en

25. Reconocimiento al profesorado universitario de un tramo de investigación de seis años. Los solicitantes han de someter a evaluación una selección de sus trabajos científicos publicados durante el sexenio. Esta evaluación es realizada por la CNEAI (Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora). El reconocimiento del sexenio supone un incremento retributivo.

Gráfico 14. Distribución por ámbitos de estudio del PDI total, funcionario y contratado y porcentaje de mujeres entre el PDI total. Curso 2020-2021, centros propios de las universidades públicas



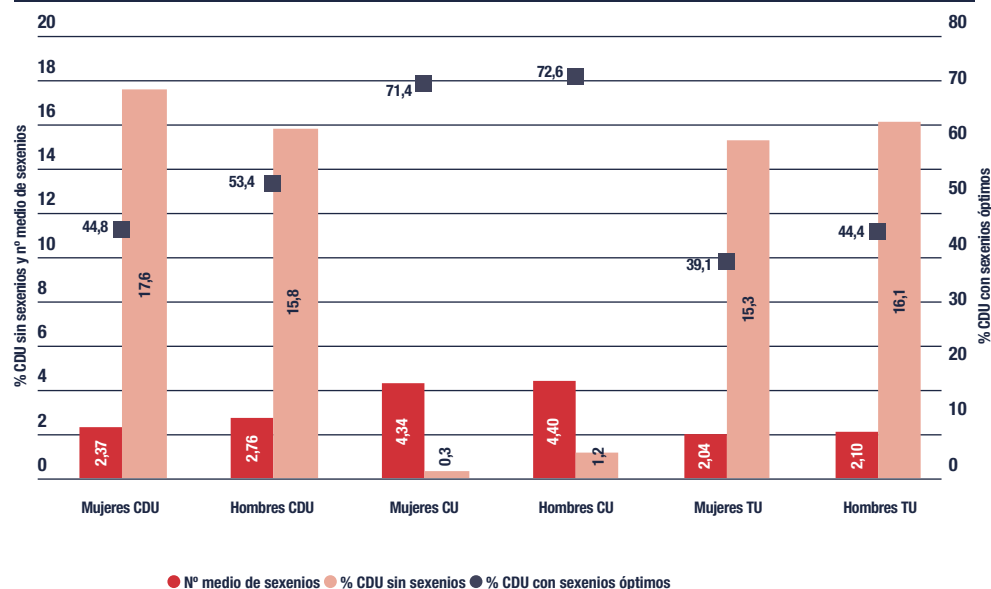
Fuente: Estadística de personal de las universidades. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Cuadro 14. Diferencias por edad, total y por sexo en los sexenios de investigación reconocidos. Curso 2020-2021

		Nº medio de sexenios	% CDU sin sexenios	% CDU con sexenios óptimos
De 30 a 34 años	Ambos sexos	0,70	29,6	74,1
	Mujeres	0,83	16,7	83,3
	Hombres	0,60	40,0	66,7
De 35 a 39 años	Ambos sexos	1,38	17,6	78,8
	Mujeres	1,32	18,6	74,9
	Hombres	1,43	17,0	81,5
De 40 a 49 años	Ambos sexos	2,25	7,7	74,7
	Mujeres	2,13	8,6	68,4
	Hombres	2,33	7,1	79,4
De 50 a 59 años	Ambos sexos	2,52	17,5	48,9
	Mujeres	2,29	19,6	41,0
	Hombres	2,67	16,2	53,9
De 60 a 64 años	Ambos sexos	2,89	20,2	35,1
	Mujeres	2,69	21,1	29,6
	Hombres	3,00	19,8	37,9
De 65 o más años	Ambos sexos	3,24	19,4	33,2
	Mujeres	2,94	21,1	25,8
	Hombres	3,35	18,9	35,5

Fuente: Estadística de personal de las universidades. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Gráfico 15. Diferencias por categoría y sexo en los sexenios de investigación reconocidos. Curso 2020-2021



Nota: CDU es cuerpo docente universitario, CU es catedrático de universidad y TU es titular de universidad.
Fuente: Estadística de personal de las universidades. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

promedio, mejores resultados en lo que a sexenios se refiere. La maternidad estaría aquí jugando un papel esencial que se perpetúa y refleja en las siguientes franjas de edad.

Finalmente, por rama de enseñanza, el mayor número promedio de sexenios por profesor se da en ciencias puras y ciencias de la salud (con valores superiores a tres sexenios por profesor). También en las ciencias se encuentra la mayor proporción de CDU con los sexenios óptimos reconocidos (61,5%) y es la rama con menor porcentaje de CDU sin ningún sexenio (7,7%). En el otro extremo se encuentran las ciencias sociales y jurídicas, con un 37,8% de los profesores con sexenios óptimos y con un 22,9% de los profesores en esta rama sin sexenio.

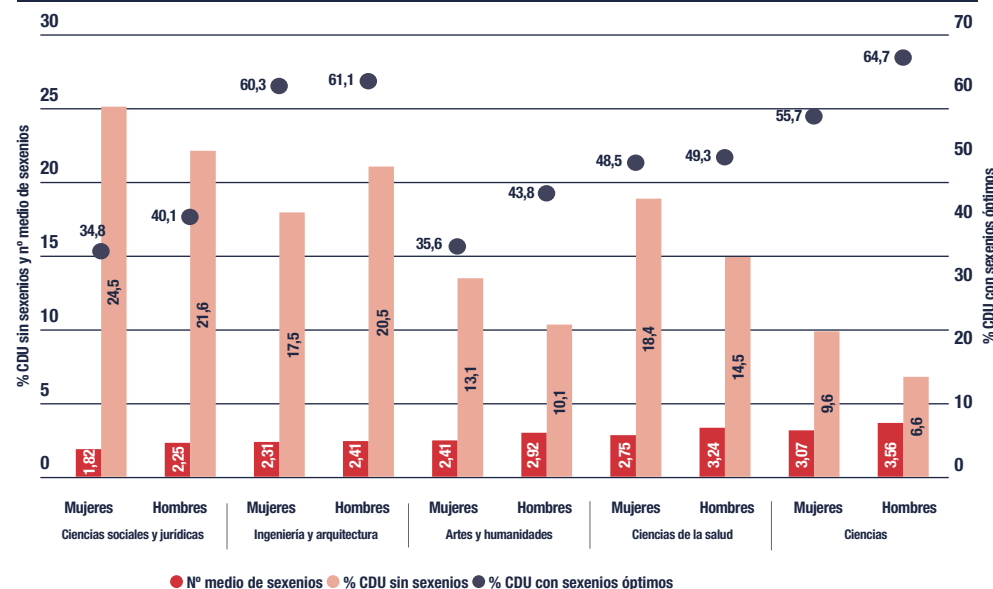
Para un mayor detalle de los resultados por rama de enseñanza y sexo se incluye el gráfico 16. Tal y como se observa, en prácticamente todos los ámbitos (ciencias sociales y jurídicas, artes y humanidades, ciencias de la salud, y ciencias), los hombres obtienen mejores resultados (mayor número promedio de sexenios por profesor, porcentaje

de CDU con sexenios óptimos superior, y menor porcentaje de CDU sin sexenio). En el ámbito de la ingeniería y arquitectura es remarkable que, si bien los hombres tienen en promedio más sexenios y hay un mayor porcentaje con sexenios óptimos, también hay una proporción más elevada de hombres que no tiene ningún sexenio que de mujeres (20,5% frente a 17,5%).

¿Cómo ha evolucionado la endogamia?

Como se indica en el glosario localizado al principio del capítulo, se entiende por endogamia el porcentaje del PDI doctor de las universidades presenciales españolas que ha leído la tesis en la universidad en la que imparte docencia. Para el curso 2020-2021, este porcentaje era del 67,9%, algo más de un punto porcentual menor que el del curso 2016-2017. Por categoría profesional, el dato es superior para los funcionarios (75,1%, con un incremento de 1,4 puntos desde el curso 2016-2017) y contratados (73,4%) de los centros propios de las universidades públicas (45,2%) y de las universidades privadas

Gráfico 16. Diferencias por rama de enseñanza y sexo en los sexenios de investigación reconocidos. Curso 2020-2021



Fuente: Estadística de personal de las universidades. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

(30,3%). Por regiones, en las universidades públicas las mayores proporciones de endogamia (por encima del 80%), se dan en el País Vasco, Canarias, Asturias, Aragón y la Comunidad Valenciana, por este orden. En el caso de las universidades privadas, la mayor concentración de PDI que ha leído la tesis en la misma universidad en la que imparte docencia se da en Navarra y el País Vasco (más del 60% de su PDI doctor).

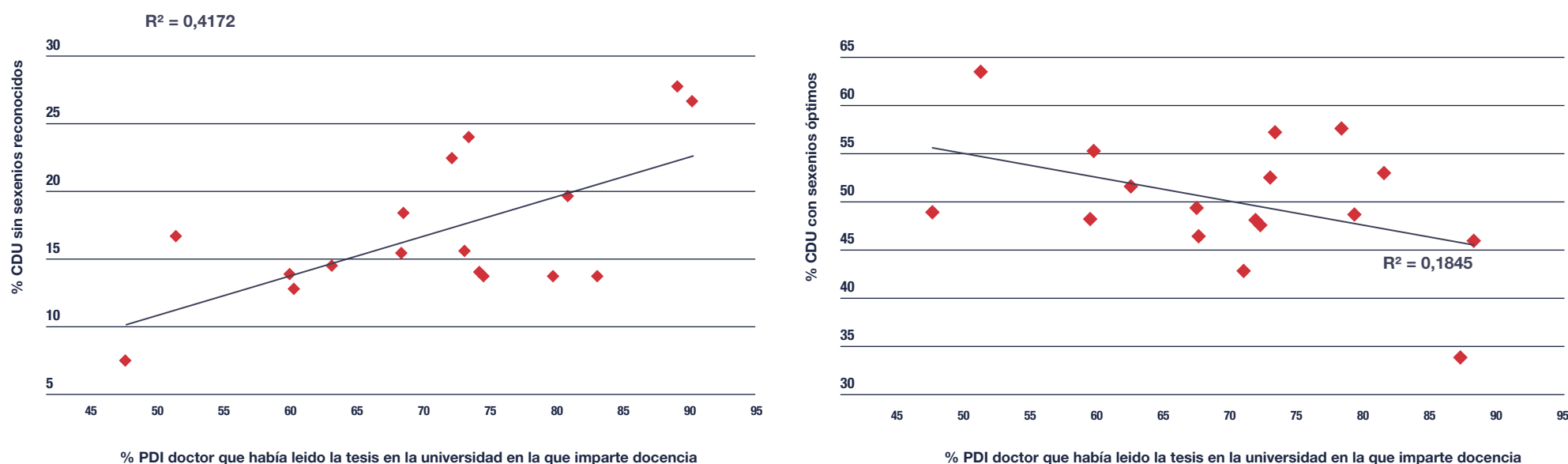
Si se amplía la condición anterior y se analiza el PDI doctor que ha leído la tesis en la misma región en la que es docente, los porcentajes se incrementan sensiblemente. En concreto, el 85,6% de los docentes que trabajan en el conjunto de las universidades presenciales españolas había defendido la tesis en la misma región en la que ahora trabaja. Al igual que antes, el dato menor se da para el PDI de las universidades privadas (74,5%) y el de los centros adscritos a las públicas (80,4%), frente al 87-88% del PDI doctor de las universidades públicas. Por regiones, destaca Cataluña, donde más del 90% de su PDI doctor había leído la tesis en la comunidad catalana (tanto si se consideran universidades

privadas como públicas). El País Vasco y la Comunidad Valenciana serían las otras dos regiones con porcentajes más elevados detrás de Cataluña.

Un ejercicio interesante es el de relacionar los datos de endogamia con los resultados de investigación medidos a través de los sexenios de investigación. En el gráfico 17 se muestra, por comunidades autónomas, la correlación existente. En el gráfico de la izquierda se observa que a mayor porcentaje de PDI doctor que había leído la tesis en la universidad donde ejerce, mayor es el porcentaje de CDU sin sexenios reconocidos; mientras que del gráfico de la derecha se desprende que a mayor endogamia, menor es el porcentaje de CDU con sexenios óptimos reconocidos²⁶. Sería interesante hacer el ejercicio diferenciando por franjas de edad, aunque no se dispone de datos con este nivel de desagregación para la endogamia. Seguramente la correlación sería mucho más intensa para el PDI de más edad, a partir de 50 años, y mucho menor e incluso inexistente para los más jóvenes.

26. No se tiene información de los casos en los que ha habido desvinculación temporal de la institución en la que se formaron. Si se eliminaran estos casos de la definición de endogamia, probablemente la correlación sería aún más clara.

Gráfico 17. Relación entre la endogamia y los resultados de sexenios de investigación (universidades públicas presenciales). Curso 2020-2021. Comunidades autónomas



Fuente: Estadística de personal de las universidades. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

¿Cuál es la situación actual y la evolución reciente de la ratio profesor-alumno?

La ratio de alumnos por profesor (ambos en equivalencia a tiempo completo) está disminuyendo últimamente en las universidades presenciales, y ha pasado

de 13,99 estudiantes por PDI en 2016-2017 a 13,77 en el curso 2019-2020. La explicación se encuentra en las universidades presenciales públicas (13,19 alumnos por PDI), ya que en las privadas ha habido un aumento, de 17,16 a 18,14. Por ramas de enseñanza, en los centros propios de las

universidades públicas destacan las ciencias, con la ratio más reducida (5,7 alumnos por profesor), única rama en la que ha aumentado dicha ratio en el último lustro. Siguiendo en una escala creciente (de menor a mayor ratio de alumnos por PDI), encontramos artes y humanidades (9,4), ingeniería y arquitectura

(12,3), ciencias de la salud (16,5) y ciencias sociales y jurídicas (17,1). Por ámbitos de estudio, la ratio era superior a 20 en negocios, administración y derecho; sector primario y veterinaria; educación; y en especial, servicios (47,1 alumnos por PDI).

1.4 Internacionalización de las universidades españolas

Contenido

Este cuarto apartado del capítulo 1 del Informe aborda distintas cuestiones relacionadas con la internacionalización del sistema universitario español. En una primera parte se analiza la capacidad de atracción de estudiantes internacionales (con residencia en el extranjero) por parte de las universidades españolas presenciales, tanto en programas de movilidad, es decir, que los alumnos están matriculados en una universidad extranjera y hacen una estancia temporal de estudios en España, como en matrícula ordinaria, esto es alumnos matriculados en una universidad española. Seguidamente,

se analizan los movimientos hacia el exterior de los alumnos matriculados en universidades presenciales españolas que salen al extranjero en programas de movilidad. En estos dos primeros análisis se hace especial hincapié en cómo la pandemia ha hecho variar estas cifras respecto a cursos anteriores. Para esta primera parte se utilizan datos del Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU) del Ministerio de Universidades, a través de su Estadística de internacionalización. Movilidad de estudiantes internacionales. A continuación, se entra en detalle en los estudiantes internacionales de matrícula

ordinaria, con mención especial a los que entran de fuera. Se compara a España con los países de la OCDE. Para ello se utiliza la información del *Education at a Glance 2021*, que ofrece datos de 2019. La última parte se destina al análisis de los resultados del Ranking CYD 2022 por universidades y comunidades autónomas en la dimensión de orientación internacional, en que se resaltan las instituciones y regiones con un mejor comportamiento y evolución.

Aspectos más destacados

- En el curso 2020-2021 (primer curso entero en plena pandemia) el número de estudiantes internacionales en el sistema universitario presencial español disminuyó respecto al curso precedente un 29,2%. Esta disminución es principalmente debida a la reducción de los alumnos de movilidad (-64,6% frente al -2,5% de los estudiantes internacionales con matrícula ordinaria). El peso relativo de los estudiantes de movilidad sobre el total de estudiantes pasó del 4,1% en 2019-2020 al 1,4% en 2020-2021, y el de los de matrícula ordinaria, del 5,4% al 5,2%. La disminución de alumnos de movilidad fue especialmente notable en los alumnos procedentes de los lugares más lejanos: continente americano (norte y sur) y Asia.
- La proporción de estudiantes internacionales en el curso 2020-2021 es mayor en las universidades privadas que en las públicas, y se debe íntegramente al alumnado de matrícula ordinaria.
- Navarra es la comunidad autónoma con más porcentaje de estudiantes matriculados que son internacionales (17,5% en 2020-2021), seguida de Cantabria (11,6%) y Castilla y León (9,3%). En los tres casos son determinantes sus universidades privadas.
- En el curso 2020-2021 hubo un descenso significativo de los alumnos españoles en programas de movilidad (-51,4%). Sobre el total de matriculados en las universidades presenciales, pasaron de representar un 3,3% en 2019-2020 al 1,6% en 2020-2021.
- La ratio de estudiantes entre entrantes y salientes en programas de movilidad quedó por debajo del 1 en 2020-2021 (frente al 1,32 de 2019-2020) al disminuir más el número de estudiantes que entraron a España que los que salieron.
- Con datos de 2019, anteriores a la pandemia, se observa que el porcentaje de estudiantes internacionales de matrícula ordinaria en España es inferior al de la OCDE, especialmente en grado (1,5% frente al 4,8%; 10,8% *versus* 14% en máster y 18,2% *versus* 22,1% en doctorado).
- A nivel mundial, los estudiantes procedentes de China e India representan prácticamente una cuarta parte de los estudiantes internacionales, aunque en

España significan el 4,8%. Lo contrario ocurre con los estudiantes de países latinoamericanos y europeos cercanos (como Francia e Italia), que suponen un porcentaje claramente superior en España que a nivel mundial.

- Por ámbito de estudio, España se desmarca de la OCDE al registrar menos

cuota de estudiantes internacionales que nacionales en los ámbitos de artes y humanidades; ingeniería, industria y construcción; y ciencias naturales, matemáticas y estadística. En salud y bienestar ocurre justo lo contrario.

- Los universitarios españoles que están estudiando fuera con matrícula ordinaria

representan el 1,95% del total. La ratio entre el número de estudiantes internacionales en España y nacionales fuera es de 1,93 (por tanto, hay casi el doble de entrantes que de salientes).

- En el Ranking CYD 2022 en la dimensión de orientación internacional, las universidades con mejor rendimiento son

la de Navarra, la Ramon Llull, la Autònoma de Barcelona, la Carlos III de Madrid y la Pontificia Comillas. Por regiones destaca Navarra, en primer lugar, seguida de Cataluña, Madrid y el País Vasco.

Conclusiones

La pandemia del coronavirus, con las medidas de confinamiento, restricciones de movilidad y cierre total o parcial de universidades que hubo que tomar para combatirla, llevó a la no presencialidad y a la apuesta por una docencia *online*. Esto supuso una considerable disminución de las cifras de estudiantes internacionales en el curso 2020-2021, aunque circunscrita en gran medida a los programas de movilidad e intercambio, y que no afectó tanto a los estudiantes internacionales de matrícula ordinaria. Una vez pasado lo peor de esta crisis, es de esperar que en los cursos venideros se observe una recuperación de las cifras de movilidad.

En cualquier caso, el nivel de internacionalización de las universidades españolas es ciertamente escaso en comparativa internacional respecto a los países de la OCDE. Ello ocurre especialmente en el nivel de grado, donde España es el quinto país con menos proporción de alumnos internacionales en su sistema universitario. Además de los estudiantes internacionales que vienen a nuestro país también es reducido en términos comparados el porcentaje de

estudiantes españoles que se marchan, es decir, aquellos estudiantes que van a estudiar fuera mediante matrícula ordinaria.

Dado que los países que más estudiantes internacionales atraen son los anglosajones, sería conveniente que en España se apostara decididamente por ofrecer más docencia en inglés. Esto implica asegurar que el personal de las universidades puede atender debidamente a los estudiantes en inglés (tanto PDI como PAS); asimismo, requiere que los canales de comunicación institucional estén también en este idioma para facilitar la inclusión del alumnado extranjero. También se observa que buena parte de los estudiantes internacionales a nivel mundial provienen de China e India, por lo que sería pertinente analizar si este perfil es de interés, y en caso afirmativo definir estrategias para atraer a alumnos de esos países. Actualmente, España atrae sobre todo a estudiantes de países latinoamericanos y de los países europeos más cercanos, como Francia.

La internacionalización del sistema universitario español es una prioridad, y así se refleja en la LOSU. No en vano el título

VI se dedica íntegramente a ella. Entre otras cuestiones, plantea la aprobación de una estrategia de internacionalización del Sistema Universitario Español a partir de la colaboración del Gobierno con las comunidades autónomas y las universidades. Estas últimas habrán de establecer sus propios planes a partir de la estrategia y el nivel de cumplimiento de las metas incluidas constituirán criterios para la financiación por objetivos. Asimismo, para potenciar la internacionalización, la LOSU contempla agilizar los visados de estudios y establecer prórrogas hasta un máximo de dos años para hacer prácticas o trabajar. Además, se reforzarán las alianzas universitarias europeas e internacionales a través del impulso de títulos compartidos.

Sobre este último punto, hay que destacar la iniciativa de la Unión Europea en torno a las Universidades Europeas. Se trata de alianzas transnacionales entre instituciones de educación superior para desarrollar una cooperación estructural y estratégica a largo plazo a nivel no solo educativo sino también ligada a la investigación, desarrollo e innovación. España ha apostado decididamente por estos campus

interuniversitarios europeos ya que es, después de Alemania y Francia, el país que participa de forma más activa en esta iniciativa con 24 universidades involucradas en 24 alianzas sobre un total de 41 con 280 instituciones europeas de educación superior, después de las dos primeras convocatorias. Cada una de las alianzas tiene una financiación de cinco millones de euros provenientes del programa Erasmus+ y dos millones de euros provenientes del programa Horizon 2020 para desarrollar su programa en un periodo de tres años. El éxito de esta iniciativa y su posible ampliación puede servir de aliciente para mejorar la internacionalización del sistema universitario español²⁷.

27. En este sentido, a finales de julio de 2022, mientras se maquetaba este Informe, se resolvió la convocatoria 2022 de esta iniciativa de Universidades Europeas, creándose cuatro nuevas alianzas, con cuatro nuevas universidades españolas y 16 alianzas seleccionadas en 2019 recibieron más ayudas económicas y ampliaron sus universidades participantes (tres de ellas, españolas). Cada alianza recibirá hasta 14,4 millones de euros del programa Erasmus+ durante cuatro años. Actualmente existen activas, pues, 44 universidades europeas con 340 instituciones de educación superior, 31 de ellas españolas.

Cuadro 15. Estudiantes internacionales en el sistema universitario presencial español, total y por tipo de universidad, cursos 2020-2021 y 2019-2020

	2020-2021			2019-2020		
	TOTAL	Públicas	Privadas	TOTAL	Públicas	Privadas
Estudiantes internacionales (% sobre total estudiantes)	6,59	5,05	15,01	9,46	7,82	19,05
Estudiantes internacionales de movilidad (% sobre total estudiantes)	1,41	1,43	1,33	4,07	3,96	4,69
% Unión Europea	83,1	84,3	76,1	58,8	61,2	46,9
% Resto de Europa	4,9	5,1	3,4	4,2	4,4	3,2
% EE. UU. y Canadá	1,6	1,0	4,9	13,8	12,2	21,9
% América Latina y Caribe	6,5	5,7	10,9	16,7	16,2	19,3
% Norte de África	1,4	1,6	0,3	0,6	0,6	0,1
% Resto de África	0,5	0,6	0,2	0,3	0,3	0,1
% Asia y Oceanía	2,0	1,6	4,1	5,6	5,0	8,5
% Mujeres	62,0	61,9	62,9	64,2	64,1	64,4
Estudiantes internacionales de matrícula ordinaria (% sobre total estudiantes)	5,17	3,62	13,68	5,40	3,86	14,36
% Unión Europea	34,8	25,9	47,7	33,6	24,7	47,6
% Resto de Europa	5,0	5,1	4,9	4,8	4,8	4,7
% EE. UU. y Canadá	2,9	2,1	4,0	2,9	2,1	4,1
% América Latina y Caribe	41,2	47,6	32,0	43,6	51,1	31,8
% Norte de África	4,9	6,8	2,2	4,2	5,6	2,0
% Resto de África	1,3	1,3	1,2	1,3	1,3	1,3
% Asia y Oceanía	10,0	11,2	8,1	9,6	10,3	8,6
% Mujeres	51,5	51,9	50,9	51,5	52,5	49,9

Fuente: Estadística de internacionalización. Movilidad de estudiantes internacionales. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU), Ministerio de Universidades.

¿Cómo ha afectado la crisis de la COVID-19 a los estudiantes internacionales?

Alumnos entrantes (incoming)

El curso 2020-2021 fue el primero que se impartió íntegramente durante periodo de pandemia. Este hecho tuvo implicaciones notables sobre los estudiantes internacionales (estudiantes entrantes) en el sistema universitario español. Como se expone en esta sección, los datos evidencian que el impacto de la crisis del coronavirus y las restricciones que se tomaron condicionaron la movilidad de los estudiantes. Así, el número de estudiantes internacionales que entraron en el sistema universitario español en el curso 2020-2021 disminuyó un 29,2% respecto al curso anterior y la proporción que representan respecto al total de matriculados cayó del 9,5% al 6,6%, considerando las universidades presenciales y el global del sistema (estudios de grado, máster y doctorado).

Diferenciando entre estudiantes en programas de movilidad (*credit mobility*) tipo Erasmus y estudiantes internacionales con matrícula ordinaria (*degree mobility*)²⁸, la caída se concentra claramente en los primeros, con una reducción del 64,6%. Así, la proporción de estudiantes internacionales en programas de movilidad respecto al total de estudiantes matriculados pasó del 4,1% en 2019-2020 al 1,4% en 2020-2021. En el caso de los estudiantes internacionales de matrícula ordinaria, de un curso a otro hubo una disminución del 2,5%: mientras que en 2019-2020 representaban el 5,4%, en 2020-2021 su participación era del 5,2% (véase cuadro 15).

Por zona de procedencia, las mayores reducciones en los estudiantes internacionales de movilidad se dieron para los procedentes de América, tanto del norte como del sur, y Asia, con caídas que van del 86% al 96%, mientras que los más numerosos, los de la UE, se redujeron a la mitad (pasando de más de 32.000 a poco más de 16.000) y significaron en 2020-2021 el 83,1% del total de los estudiantes internacionales de movilidad (58,8% en 2019-2020). En cambio, en el caso de los estudiantes internacionales de matrícula ordinaria, se produjeron variaciones positivas en los procedentes de Europa, norte de África y Asia y reducciones

únicamente en los originarios del continente americano (sobre todo América Latina y el Caribe: -7,8%) y África subsahariana. Los estudiantes procedentes de América Latina y el Caribe representaron un 41,2% en el total de estudiantes internacionales de este tipo en 2020-2021, frente al 43,6% de un año antes, mientras que los de la UE fueron el 34,8% (33,6% el curso precedente), estrechándose de este modo la distancia entre ambos.

En el cuadro 15 se puede comprobar que en 2020-2021 la proporción de estudiantes que son internacionales es claramente mayor en las universidades privadas que en las públicas, lo cual se debe íntegramente a los estudiantes internacionales de matrícula ordinaria, porque en los de movilidad, las públicas superan a las privadas. Por sexo, hay una mayor participación de las mujeres entre los estudiantes internacionales de movilidad que entre los de matrícula ordinaria (diferencia de unos diez puntos porcentuales). Respecto al curso 2019-2020, las caídas fueron más intensas para las mujeres que para los hombres, y mientras que en atracción de estudiantes internacionales de movilidad, las privadas sufrieron más retroceso que las públicas, en estudiantes internacionales de matrícula ordinaria las privadas registraron un aumento y las públicas un descenso.

Teniendo en cuenta la zona de procedencia y diferenciando entre públicas y privadas, en 2020-2021 y para los programas de movilidad, las universidades privadas siguieron por delante de las públicas en atracción relativa de estudiantes de América, así como de Asia-Oceanía, al contrario de lo que ocurrió para Europa y África. Por lo que se refiere a los estudiantes internacionales de matrícula ordinaria, en las privadas hay un mayor peso relativo de los estudiantes procedentes de la UE o los Estados Unidos y Canadá y una menor proporción de originarios de América Latina y el Caribe, África y la zona de Asia-Oceanía, en comparación con las públicas.

Considerando el total de los estudiantes internacionales (de programas de movilidad y matrícula ordinaria), las comunidades autónomas que en el curso 2020-2021 registraron mayores descensos respecto al curso anterior fueron La Rioja (-63%) y Extremadura, Asturias, Castilla-La Mancha y Baleares (reducciones de entre el 40% y el 50%). Los menores descensos se produjeron en Cantabria (-5,8%), Navarra (-13,2%) y la Comunidad Valenciana (-17,4%). En términos globales, Navarra (gráfico 18) fue la comunidad autónoma con más porcentaje de matriculados que son estudiantes internacionales (17,5% en 2020-2021), seguida de Cantabria (11,6%) y

28. Son datos que van referidos a estudiantes que acceden al sistema universitario español, a una universidad presencial, teniendo como país de residencia habitual un país extranjero. Esta entrada puede ser a través de programas de movilidad: el estudiante está matriculado en una universidad extranjera y accede a la española durante un período de tiempo para seguir aquí una parte de sus estudios. O bien puede ser a través de matrícula ordinaria: el estudiante con residencia fuera está matriculado en la universidad española.

Gráfico 18. Estudiantes internacionales en el sistema universitario presencial español por comunidades autónomas, curso 2020-2021 y 2019-2020 (% sobre total estudiantes)



Fuente: Estadística de internacionalización. Movilidad de estudiantes internacionales. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Castilla y León (9,3%). En los tres casos son determinantes sus universidades privadas en la consecución de estas cifras (en Castilla y León destaca la IE Universidad). Además, tanto en Navarra, como en Cantabria y Castilla y León sobresalen especialmente los estudiantes internacionales matriculados de manera ordinaria. En el otro extremo figuran Asturias, Castilla-La Mancha, Baleares, Canarias, Extremadura y La Rioja, donde menos del 3% de sus matriculados eran estudiantes internacionales.

Diferenciando por tipo de alumno y dada la drástica bajada de los estudiantes en programas de movilidad, prácticamente todas las regiones españolas registraron en 2020-2021 más porcentaje de alumnado que eran estudiantes internacionales de matrícula

ordinaria que de movilidad. Las regiones con mayores descensos en estudiantes internacionales en programas de movilidad respecto al curso precedente fueron La Rioja, Castilla-La Mancha, Extremadura, Cataluña y Madrid (todas ellas, alrededor del 70%). Las reducciones menos intensas se dieron en Canarias (-45,4%), la Comunidad Valenciana (-52,9%) y Andalucía (-60,6%). En el caso de los estudiantes internacionales de matrícula ordinaria, siete regiones registraron descensos (Baleares –donde más, con casi un 20%–, Extremadura, Cataluña, Madrid, Castilla y León, el País Vasco y Galicia) mientras que en el resto de comunidades autónomas la cifra incrementó, con ascensos superiores al 11% en Cantabria, Canarias y Castilla-La Mancha.

Alumnos salientes (outgoing) en programas de movilidad

El número de alumnos españoles que en 2020-2021 se embarcaron en programas de movilidad (considerando grado y máster oficial) también sufrió un drástico descenso respecto al curso precedente y cayó en un 51,4%, esto es, pasó de más de 42.000 a poco más de 20.000. En porcentaje sobre el total de alumnos matriculados en el sistema universitario presencial español, pasaron de representar un 3,3% al 1,6%.

El decrecimiento fue menor en máster que en grado, puesto que es precisamente en grado donde acostumbra a concentrarse la movilidad (el 92% de la movilidad se produce en este nivel). Esta disminución del

alumnado internacional tuvo un impacto más pronunciado en las universidades privadas que en las públicas (el 83,4% de los estudiantes de movilidad salieron de las públicas); y por sexo, hubo una mayor disminución en el número de mujeres (supusieron el 54,4% de los alumnos que salieron en programas de intercambio). Por zonas geográficas de destino, se observa algo parecido a lo apuntado al analizar los estudiantes entrantes. Cuanto más alejado está el país, mayor es el descenso relativo: así, para la UE el decrecimiento fue del 45% (casi el 90% que salió en ese curso fue para ir a un país de la Unión Europea), y de más del 80% para el continente americano (norte y sur).

Por comunidades autónomas, los descensos más elevados en los alumnos salientes

en programas de movilidad se dieron en Cantabria y Baleares, por encima del 60%, seguidas de Castilla-La Mancha, Andalucía y Navarra (55-60%). En el otro extremo, Asturias (-36,3%) y La Rioja (-31,8%). El porcentaje más elevado de matriculados salientes respecto al total de matriculados se dio en 2020-2021 en Asturias y el País Vasco, únicas por encima del 3%, mientras que este porcentaje no llegó al 1% en Baleares, Castilla-La Mancha y Cantabria.

Dirección de la movilidad en España. ¿Entran más alumnos que salen?

En el contexto de pandemia y atendiendo a los datos expuestos anteriormente, el curso 2020-2021 se puede considerar como atípico en cuanto a los estudiantes internacionales de movilidad o intercambio. Esto también se refleja en la ratio entre entrantes y salientes, que quedó por debajo del 1, frente al 1,32 de 2019-2020. Que la cifra esté por debajo de 1 significa que el número de alumnos internacionales que entraron a España en programas de movilidad fue superado por el número de estudiantes salientes y ello se debió a que disminuyó de forma más pronunciada el número de alumnos entrantes que el de los alumnos españoles que salieron. La ratio más reducida se dio en los intercambios con los Estados Unidos y Canadá (0,55), mientras que el registro fue también inferior a 1 para la UE y Asia-Oceanía. La ratio más elevada, de 19, se produjo en los intercambios con África. Para los hombres (0,80) y tanto para públicas como para privadas (0,98 frente a 0,84), las ratios respectivas quedaron por debajo de 1, cuando en 2019-2020 fueron superiores a la unidad. En el caso de las mujeres la ratio fue de 1,09, frente al 1,44 en el curso anterior.

Por comunidades autónomas, la ratio entrante/saliente solo fue superior a 1 (es decir, más entrantes que salientes en programas de movilidad), en seis regiones: Castilla-La Mancha, Cantabria, Andalucía, Canarias, la Comunidad Valenciana y Baleares. En el extremo opuesto, con ratios inferiores a 0,5, estaban La Rioja, Asturias y el País Vasco.

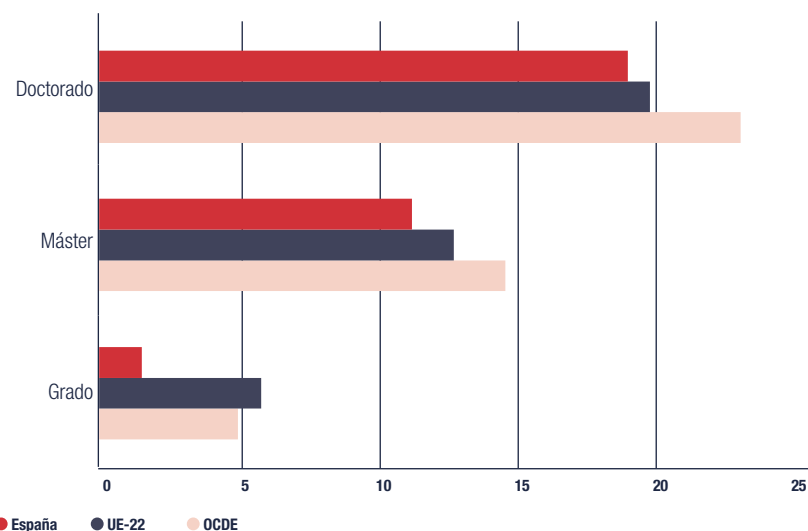
Estudiantes internacionales de matrícula ordinaria. Comparativa internacional

En el año 2019, último antes de la pandemia del coronavirus, había en el mundo 6,1 millones de estudiantes universitarios internacionales con matrícula ordinaria²⁹, según los datos de la publicación de la OCDE *Education at a Glance 2021*³⁰. De ellos, 4,2 millones estaban matriculados en países de la Organización. El crecimiento en los últimos 20 años fue del 5,5% anual promedio, triplicando la cifra de estudiantes internacionales que había en 1998. Tal y como se refiere en la citada publicación, para el estudiante ir fuera puede significar una oportunidad de acceder a una educación de más calidad y mejorar la empleabilidad en un mercado laboral cada vez más globalizado. Para el país de acogida puede suponer, además de una vía

29. Definidos como 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. Ello es distinto de la nacionalidad, extranjera o no, de los estudiantes matriculados.

30. Dado que los capítulos del Informe se maquetaron en septiembre y el *Education at a Glance 2022* de la OCDE se publicó a principios de octubre, se utiliza para este apartado la información del *Education at a Glance 2021*, relativa al año 2019.

Gráfico 19. Porcentaje de estudiantes internacionales de matrícula ordinaria por niveles de estudio. Año 2019



Fuente: OCDE. *Education at a Glance 2021*.

para conseguir más recursos económicos, un impulso a sus sistemas económicos y de innovación si el estudiante desarrolla su carrera profesional allí, mientras que para el país de origen, aunque en principio significaría perder talento, supone beneficiarse en el medio-largo plazo si el estudiante retorna con conocimientos y competencias de alto nivel.

Entre 2010 y 2019 España incrementó su porcentaje de estudiantes internacionales de matrícula ordinaria siete décimas, del 3% al 3,7%, el equivalente a un incremento del 23,1% en términos relativos, por encima del crecimiento mostrado por el conjunto de la OCDE (del 20,2%, equivalente a pasar del 5,2% al 6,3%).

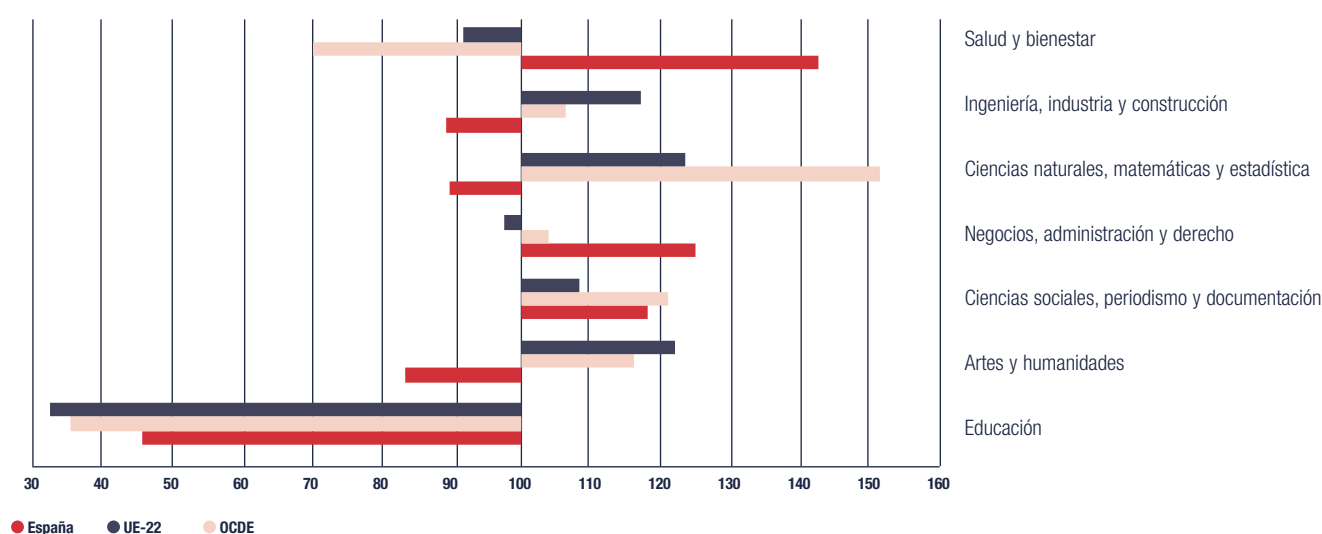
Como muestra el gráfico 19, es habitual que cuanto mayor sea el nivel de estudio universitario, mayor sea la proporción de alumnos internacionales matriculados. Así, para el conjunto de la OCDE, los estudiantes internacionales en grado suponen un 4,8% del total, mientras que en máster la proporción es del 14%, y en doctorado, del 22,1%. En la UE-22, esto es, los 22 países que forman parte a la vez de la OCDE y la UE, sucede algo similar, aunque en comparación con la OCDE, el porcentaje de estudiantes internacionales en grado es superior, e inferior en máster y doctorado. El dato español es inferior al de la OCDE, especialmente en el nivel de grado, ya que únicamente un 1,5% de los estudiantes de

matrícula ordinaria son internacionales, frente al 10,8% en máster y el 18,2% en doctorado, cifras estas más cercanas a las registradas por la UE-22 y OCDE.

Si se comparan las cifras de estudiantes internacionales de matrícula ordinaria en España con las de los 40 países para los que ofrece información dicha publicación, el dato español en grado es el quinto más reducido, pero ocupa una posición intermedia en máster y doctorado (en concreto, el 22º y 23º país, respectivamente, con mayor porcentaje). En grado, los cinco países de la OCDE con más cuota de estudiantes internacionales son Luxemburgo, Austria, Nueva Zelanda, Australia y el Reino Unido, con más del 15%. En el máster los mismos países, exceptuando a Austria, son los líderes, con más del 35% de estudiantes internacionales. En doctorado la cuota supera el 41% en Luxemburgo, Suiza, Nueva Zelanda y el Reino Unido.

Dado que el inglés es el idioma más extendido a nivel internacional, el predominante en términos académicos y el que cuenta con más hablantes en el mundo, no es de extrañar que los países que más atraen a los estudiantes internacionales sean los anglosajones. En este sentido, las cifras revelan que, en 2019, el 16% de los alumnos internacionales estudiaron en los Estados Unidos, el 8,4% en Australia y el 8% en el Reino Unido.

Gráfico 20. Participación de los estudiantes internacionales de matrícula ordinaria de la educación superior, por ámbitos de estudio, año 2019 (porcentaje de estudiantes nacionales en cada campo = 100)



Fuente: OCDE. *Education at a Glance 2021*.

China (17,3%) e India (7,4%) son los dos principales países de origen de los estudiantes internacionales. Para España, sin embargo, China e India solo suponen una cuota agregada del 4,8% en el total de estudiantes internacionales de matrícula ordinaria recibidos. En cambio, los países europeos cercanos suponen casi el 28% de dichos estudiantes, con mención especial de Francia (11,8%) e Italia (8,7%), cuya cuota agregada en el total mundial es del 3%. Otros países que contribuyen de forma importante en el porcentaje de estudiantes internacionales que recibe España son los países latinoamericanos: entre Chile, Colombia, México, Argentina y Brasil reúnen al 20,5% de los estudiantes internacionales de matrícula ordinaria, mientras que en el total mundial esos cinco países representan el 3,2%.

La distribución de los estudiantes internacionales de matrícula ordinaria por ámbitos de estudio en el conjunto de la educación superior de los países de la OCDE es bastante similar a la distribución de los alumnos nacionales, con preponderancia del campo de negocios, administración y derecho, seguido de ingeniería, manufactura y construcción. Las diferencias más llamativas se producen en ámbitos como la educación (menos del 3% de los estudiantes internacionales, frente al casi 8% de los estudiantes nacionales), y salud y bienestar (9,4% y 13,4%, respectivamente). En el

extremo opuesto estaría el campo de las ciencias naturales, matemáticas y estadística, que, en proporción, parece más atractivo para los estudiantes internacionales (el 8,4% se ubica ahí) que para los matriculados nacionales (5,5%). Para la UE-22, en términos generales, los resultados son similares a los mencionados para la OCDE (gráfico 20).

España muestra una tendencia algo distinta a la de la OCDE y la UE-22, y registra una menor cuota de estudiantes internacionales que nacionales en los ámbitos de artes y humanidades; ingeniería, industria y construcción; y ciencias naturales, matemáticas y estadística. Caso contrario es el que se observa en el ámbito de salud y bienestar, con un claro mayor peso relativo entre los estudiantes internacionales (22,1%) que nacionales (15,4%).

Referente a los estudiantes españoles de educación superior que en 2019 estaban estudiando fuera con matrícula ordinaria, según el *Education at a Glance 2021*, representaban el 1,95% del total de estudiantes españoles de educación superior, dato similar al de la OCDE (1,90%), pero inferior al que registra la UE-22 (4,15%). De los 44 países para los que ofrece datos la publicación, la cifra española es la decimoquinta más reducida. La ratio entre el número de estudiantes internacionales en España y nacionales fuera quedó en 2019 en 1,93, mayor que el dato de la UE-22 (1,87)

e inferior al de la OCDE (3,45). Los países anglosajones son los que tienen las ratios más elevadas (9,5 y superior), especialmente Australia, el Reino Unido, Nueva Zelanda y los Estados Unidos, al atraer a muchos más estudiantes internacionales de los que salen.

Respecto al destino de estos alumnos españoles estudiando fuera, el 27% estaban en el Reino Unido, el 17% en Alemania y el 10,5% en Francia. También están entre los destinos preferidos los Estados Unidos (7,3%) y los Países Bajos (6,5%). Respecto al conjunto de estudiantes que salen de la OCDE o la UE-22 a estudiar fuera, la preferencia por estudiar en el Reino Unido, Alemania y Francia es inferior que en el caso de los alumnos españoles.

Para poder interpretar bien los datos anteriores y como complemento a lo expuesto hasta el momento, es importante tener en cuenta que con las restricciones de movilidad que muchos países impusieron en 2020, la mayor parte de las instituciones de educación superior pasaron a operar a distancia, aprovechando las tecnologías de la información y comunicación. Esto afectó a los estudiantes internacionales, en el sentido de que, si bien cuentan como alumnos de matrícula ordinaria, es altamente probable que cursaran los estudios a distancia, desde su propio país. En el momento de redactar este subapartado, aún no se disponen de datos definitivos para todos los países para poder

valorar la incidencia. Los datos preliminares muestran, sin embargo, una reducción sustancial, sobre todo en los países que más estudiantes internacionales atraían.

Ranking CYD 2022: ¿qué universidades y regiones destacan en la dimensión de orientación internacional?

Una de las dimensiones que se incluyen en el Ranking CYD es la de orientación internacional, que, a nivel institucional³¹, está compuesta por siete indicadores³²:

- Titulaciones impartidas en idioma extranjero (GRADO 240 ECTS): ratio entre el número de titulaciones de grado de 240 ECTS impartidas con al menos un 50% de créditos en idioma extranjero y el número total de titulaciones de grado de 240 ECTS impartidas. Curso 2020-2021.
- Titulaciones impartidas en idioma extranjero (MÁSTER): ratio entre el número de titulaciones de máster impartidas con al menos un 50% de créditos en idioma extranjero y el número total de titulaciones de máster impartidas. Curso 2020-2021.

31. Para la información por ámbitos, véase www.rankingcyd.org.

32. En www.rankingcyd.org/assets/metodologia_RankingCYD_2022.pdf se puede consultar en más detalle la definición de los indicadores.

- Movilidad de estudiantes: ratio entre el número de estudiantes de grado y máster en programas de intercambio con el extranjero (enviados y atraídos) y el total de estudiantes de grado y máster matriculados. Promedio de 3 cursos.
- Prácticas en el extranjero: ratio entre el número de estudiantes de grado y máster que realizan prácticas externas en el extranjero y el total de estudiantes de grado y máster que realizan prácticas externas. Promedio de 3 cursos.
- Profesorado extranjero: ratio entre el PDI con otra nacionalidad diferente a la española respecto al total de PDI. Promedio de 3 cursos.
- Tesis doctorales de estudiantes extranjeros: ratio entre las tesis doctorales leídas por estudiantes extranjeros respecto al total de tesis leídas. Promedio de 3 cursos.
- Publicaciones internacionales: porcentaje de las publicaciones de la universidad en las que al menos un autor tiene una filiación en otro país. Periodo 2017-2020³³.

De las 79³⁴ universidades analizadas, las que más destacan en esta dimensión de orientación internacional a nivel institucional en el Ranking CYD 2022 son las que se muestran en el gráfico 21. Para llegar a este listado se ha contabilizado el número de indicadores en el grupo de mayor rendimiento relativo, en el grupo de rendimiento intermedio

y en el grupo de menor rendimiento relativo, así como en el de sin datos³⁵. Posteriormente se ha procedido a ordenar las universidades sucesivamente por columnas, de manera que las que más indicadores tienen en el grupo de mayor rendimiento relativo coparán las primeras plazas, y en caso de empate, se tiene en cuenta el número de indicadores en el grupo de rendimiento intermedio, y así sucesivamente³⁶.

Las dos únicas universidades que sitúan sus 7 indicadores de la dimensión de orientación internacional en el grupo de mayor rendimiento relativo son las privadas Universidad de Navarra y Universitat Ramon Llull, exactamente igual que sucedía en la edición precedente del Ranking CYD. A continuación, con 6 de los 7 indicadores en el grupo de mayor rendimiento relativo y uno en el grupo de rendimiento intermedio se sitúan las universidades públicas Autònoma de Barcelona y Carlos III de Madrid. La Universidad Pontificia Comillas cerraría las cinco primeras posiciones, con 6 de los 7 indicadores en el grupo de mayor rendimiento relativo y uno en el grupo de

menor rendimiento relativo. Respecto a la clasificación ofrecida en el Informe del año anterior, se incorporan en el listado la Universidad Francisco de Vitoria, la Universidad de Granada y la Universidad de Oviedo. El resto de universidades que se incluyen en el gráfico 21 ya aparecían entre las más destacadas en la edición anterior.

En el gráfico 22 se ofrece una información análoga a la mostrada en el gráfico anterior, pero en este caso los resultados de las universidades se agrupan por comunidades autónomas. Navarra es la región líder, con todos los indicadores en el grupo de mayor rendimiento relativo. Le sigue Cataluña, con seis indicadores en este grupo de mayor rendimiento relativo y uno en el grupo de rendimiento intermedio. A continuación, aparecen Madrid y el País Vasco, con cinco indicadores en el grupo más destacado, uno en el intermedio y otro más en el grupo de menor rendimiento relativo. Estas cuatro regiones (Navarra, Cataluña, Madrid y el País Vasco) eran también las más destacadas y en el mismo orden en la edición 2021 del Ranking CYD.

35. Por ausencia o insuficiencia de datos necesarios para el cálculo del indicador.

36. En términos generales, para establecer los diferentes grupos de rendimiento se calcula el percentil-33 y el percentil-66 del indicador (incluyendo los valores 0) y los grupos quedan compuestos del siguiente modo: el grupo de mayor rendimiento relativo son las instituciones con un indicador superior al del percentil-66, el grupo de rendimiento intermedio son las universidades con un indicador entre el percentil-33 y el percentil-66 (ambos incluidos), y el grupo de menor rendimiento relativo son las instituciones con un indicador por debajo del percentil-33. Percentil-33, por debajo del cual se sitúa el 33% de los valores, y percentil-66, por encima del cual se sitúa el 33% de los valores; en ambos casos, siempre habiendo eliminado los valores sin datos. Para una explicación más extensa y detallada, consúltese www.rankingcyd.org/metodologia-del-ranking-cyd.

33. Este último indicador ha sido facilitado por U-Multirank y elaborado por el Centre for Science and Technological Studies (CWTS) de la Universidad de Leiden (Países Bajos), y toma como referencia la base de datos Web of Science.

34. La Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA), la Camilo José Cela, la Europea del Atlántico, la Fernando Pessoa-Canarias y la IE Universidad participan únicamente con información de acceso público.

Gráfico 21. Las universidades con mejor rendimiento en la dimensión de orientación internacional, nivel institucional, Ranking CYD 2022, según resultados obtenidos en los 7 indicadores considerados

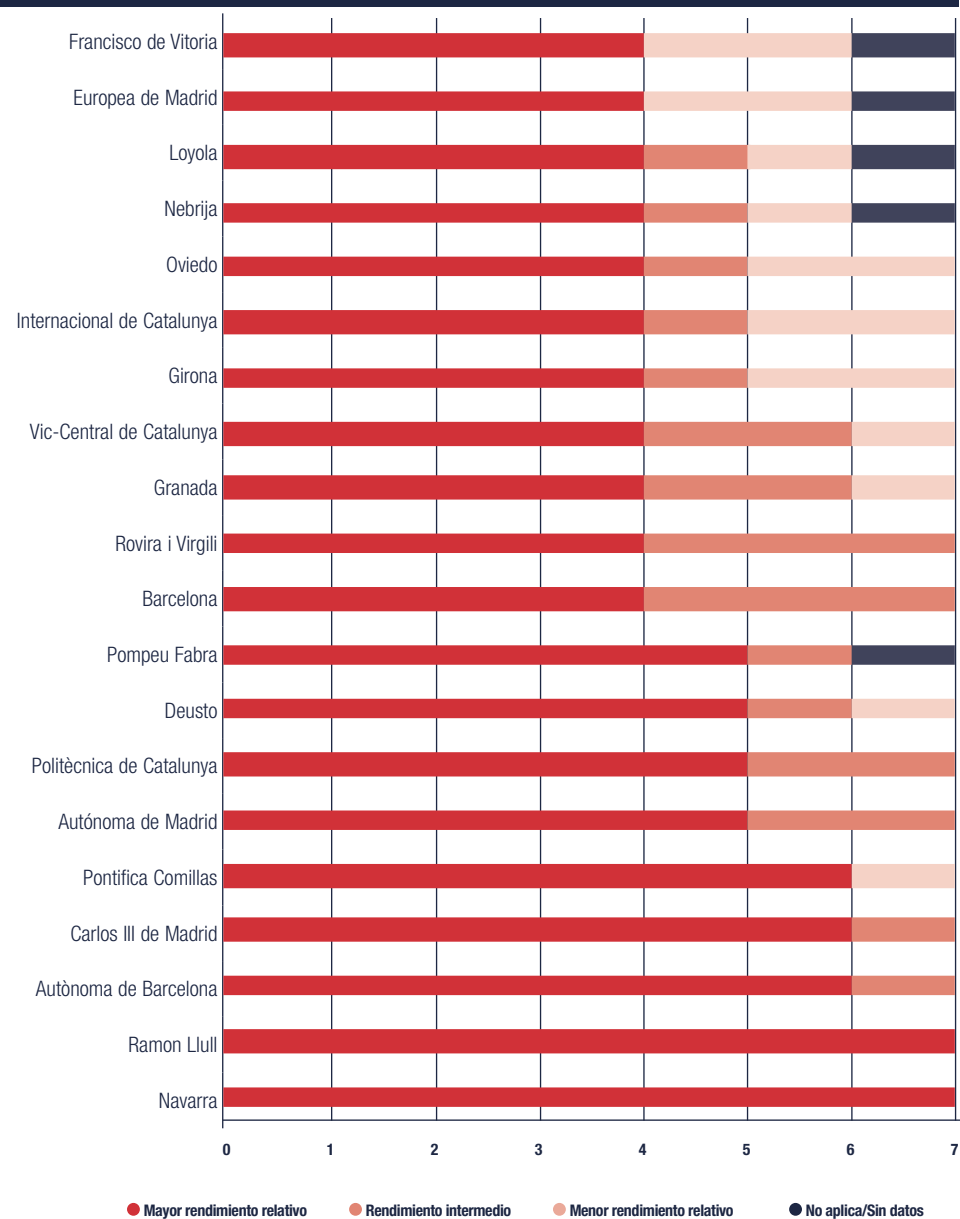
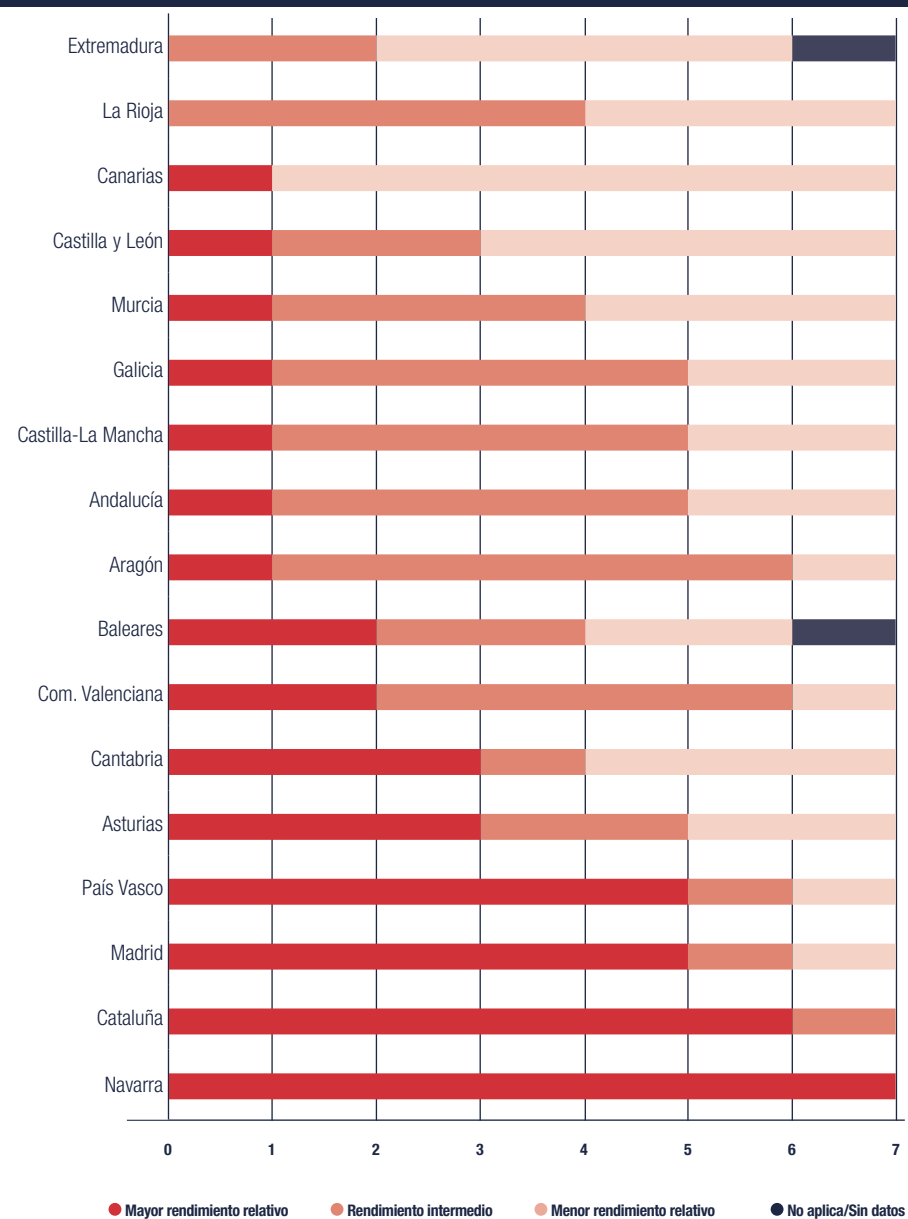


Gráfico 22. Comunidades autónomas en la dimensión de orientación internacional, nivel institucional, Ranking CYD 2022, según resultados obtenidos en los 7 indicadores considerados



Fuente: Elaboración propia con datos del Ranking CYD 2022.

Fuente: Elaboración propia con datos del Ranking CYD 2022.

1.5 Financiación universitaria

Contenido

El quinto y último apartado del capítulo 1 del Informe se ocupa de presentar y analizar cómo es la financiación del sistema universitario. Se estructura en tres subapartados. En el primero se expone la situación española en el contexto internacional de los países de la OCDE, así como la evolución reciente en indicadores tales como el gasto total en educación superior por alumno y con relación al PIB o la participación del gasto público en el total de la financiación. Para elaborar

este subapartado se ha trabajado con la información que proporciona la publicación de la OCDE *Education at a Glance 2021*.

El segundo y tercer subapartados analizan los datos que recopila anualmente la Fundación CYD sobre presupuestos liquidados de las 47 universidades públicas presenciales españolas a partir de sus cuentas anuales. Primeramente, se muestra la estructura por capítulos de los presupuestos del conjunto del sistema

universitario público presencial español, así como la situación actual y evolución para los principales indicadores de ingresos y gastos, y la relación que se establece entre ellos. A continuación, se muestra la evolución reciente de los principales capítulos de ingresos y gastos. En ambos subapartados se atiende tanto a los datos por universidades individuales como a su agrupación por comunidades autónomas.

Aspectos más destacados

- En 2018 el gasto en instituciones de educación superior españolas por alumno en equivalencia a tiempo completo era un 18,8% inferior al dato de la OCDE. Algo similar ocurría con el indicador del gasto en instituciones de educación superior respecto al PIB: 1,26% en España frente al 1,43% de la OCDE.
- Entre 2012 y 2018 el PIB español creció un 12,8%, sin embargo, el gasto público en educación superior no creció al mismo ritmo: apenas incrementó un 1%. Consecuentemente, la ratio entre el gasto público en educación superior y el PIB cayó un 10,4%, por encima de la disminución que se registró en la OCDE.
- La participación del sector privado en el gasto en educación superior en España aumentó 7,2 puntos porcentuales entre 2012 y 2018. España es uno de los dos países que pertenecen a la vez a la OCDE y la UE con menos porcentaje de participación de los fondos públicos en el gasto total en instituciones de educación superior.
- Según datos de la European University Association (EUA), los fondos públicos destinados a las instituciones públicas de educación superior españolas disminuyeron, en términos reales, un 20% entre 2008 y 2020. De los 32 sistemas analizados por la EUA, el descenso español fue el tercero más elevado. Esta desinversión que se produce en España no se observa en los grandes países europeos, como Alemania o Francia.
- Los datos de presupuestos liquidados de las universidades públicas presenciales españolas indican que en 2020 se produjo una ralentización del ritmo de crecimiento de ingresos y gastos, respecto a 2019. Este hecho es especialmente significativo en el caso de los gastos, derivado en gran parte del descenso de los gastos de funcionamiento en un contexto de cierre total o parcial de las universidades en la mayor parte del año 2020.
- Los ingresos y gastos no financieros de 2020 siguen, en términos nominales, por debajo de los registrados en 2009: los ingresos se reducen en un 0,5% y los gastos en un 1,6%.
- Por el lado de los gastos, el 67,9% del total son gastos de personal en 2020, seguidos a distancia por el 15,5% que significan las inversiones reales y el 12% de los gastos corrientes en bienes y servicios. Las inversiones reales en 2020 eran prácticamente un 30% inferiores a las de 2009. Los gastos de personal aumentaron un 13% mientras que los gastos corrientes en bienes y servicios disminuyeron un 13%. Consecuencia

de estas variaciones, entre 2009 y 2020 aumentó en casi diez puntos porcentuales el peso relativo del capítulo de gastos de personal, se redujo en casi seis puntos la participación de las inversiones reales, y la importancia relativa de los gastos corrientes en bienes y servicios disminuyó 1,3 puntos.

- Por el lado de los ingresos, el 65,9% del total se debieron a las transferencias corrientes en 2020; el 13,6%, a las de capital (transferencias mayoritariamente aportadas por las comunidades autónomas a sus universidades), y el 19,5%, al capítulo de las tasas, precios públicos y otros

ingresos. En comparación con 2009, en 2020 las transferencias corrientes fueron inferiores en un 1,9% y las de capital, en un 13,8%. En cambio, la recaudación a través del capítulo de tasas, precios públicos y otros ingresos fue un 19,8% superior. Resultado de los movimientos anteriores se puede concluir que a lo largo del periodo 2009-2020 (y principalmente como consecuencia de las variaciones experimentadas durante el periodo 2009-2015) se produjo un incremento de la participación relativa del capítulo 3, de tasas, precios públicos y otros ingresos

de 3,5 puntos en detrimento, sobre todo, de las transferencias de capital, que perdieron casi dos puntos porcentuales. Sin embargo, si se toma el periodo 2015-2020, se observa un cambio de tendencia: disminución de los precios públicos e incrementos en las transferencias, con lo que el capítulo 3 disminuye su peso relativo y los de transferencias lo aumentan.

- Las universidades con las mayores transferencias por alumno y también con más gastos corrientes por estudiante son las universidades politécnicas de Valencia y Cartagena y la Universidad de La Rioja. En

ingresos por tasas, precios públicos y otros por alumno sobresalen las regiones de Madrid y Cataluña. En gastos de personal por trabajador los valores más elevados se dan en la Universitat Politècnica de Catalunya, la Universidad Carlos III de Madrid y la Universidad del País Vasco.

Conclusiones

Uno de los problemas evidentes del sistema universitario español es la falta de una financiación suficiente, por lo que España queda sistemáticamente por debajo de los países europeos y de la OCDE en el indicador de gasto por alumno o respecto al PIB así como en la ratio de gasto por alumno respecto al PIB per cápita. Esta limitada inversión, junto a los problemas de gobernanza y autonomía, condicionan la competitividad del sistema universitario español.

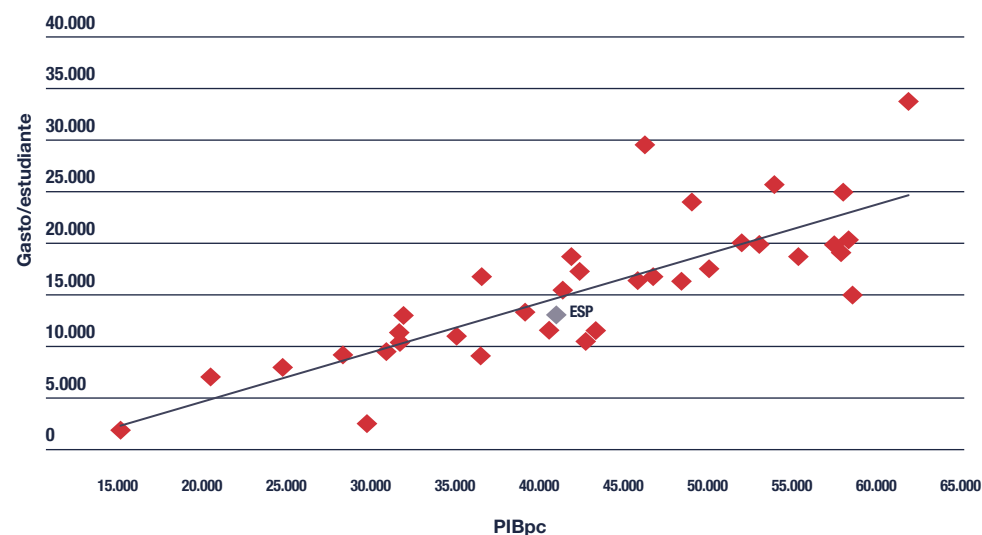
Adicionalmente, la evolución desde hace más de una década de los fondos públicos para la educación superior ha sido muy negativa en España. A raíz de la crisis de la

deuda soberana, a partir de mayo de 2010, y recrudescidos en 2012, España tuvo que realizar recortes presupuestarios y aumentar los impuestos y tasas para intentar disminuir su déficit público. Esto afectó también a las universidades públicas, con disminuciones en las transferencias recibidas y el incremento de los precios públicos universitarios. A pesar de la expansión durante el periodo 2014-2019, las cifras indican que en 2020 aún no se habían recuperado los niveles de 2009. Dada esta evolución, la participación privada de las familias en la financiación universitaria ha tendido a aumentar porcentualmente de manera clara, y se sitúa ya en niveles superiores a los de la OCDE.

Para intentar paliar la insuficiencia financiera del sistema, la LOSU fija un objetivo del 1% del PIB de financiación pública para las universidades. Esta meta se ve como una llamada a la acción; sin embargo, para su efectiva ejecución preocupa el hecho de que, por ahora, no se haya establecido ningún mecanismo vinculante para conseguirla, sino simplemente es la especificación de una voluntad de llegar a esa cifra. También se echa en falta concretar un horizonte temporal para lograr el objetivo. Actualmente en España la financiación pública para las universidades se sitúa en torno al 0,7% del PIB, mientras que en la OCDE y en los países europeos de la misma supera el 1%.

El momento económico en el que estamos es complicado, en puertas de una más que probable estanflación y la posibilidad de que se vuelvan a producir tensiones en los mercados, con aumentos de la prima de riesgo una vez el BCE suba el tipo de interés y deje de comprar deuda pública española. Si se han de tomar nuevamente medidas de política fiscal restrictivas y recortes presupuestarios, sería recomendable que esta vez el sistema universitario no se viera afectado, y quedara así al margen.

Gráfico 23. Relación entre el PIB per cápita y el gasto total en instituciones de educación superior por estudiante en equivalencia a tiempo completo (en dólares y paridad del poder adquisitivo), 2018. Países de la OCDE



Nota: No se incluyen a Luxemburgo e Irlanda, con sendos PIBpc de 116.481 y 85.027 dólares, respectivamente y gasto por estudiante de 47.694 y 17.152.

Fuente: OCDE. *Education at a Glance 2021*.

Comparativa internacional del gasto en educación superior

¿Cuál es el gasto en educación superior?

Según la publicación de la OCDE *Education at a Glance 2021*³⁷, en 2018 el gasto español en instituciones de educación superior por alumno fue de 13.800 \$³⁸. Esta cifra es aproximadamente un 20% inferior a la de la OCDE (16.986 \$) y la UE-22 (17.065 \$) (22 países que pertenecen a la vez a la UE y la OCDE). De las 36 naciones para las que se ofrece información, España era el decimoquinto país con el valor más reducido, más del 45% por debajo del dato de los países líderes: Luxemburgo, los Estados Unidos, el Reino Unido, Suecia y Noruega.

En general, se observa una relación positiva entre el nivel de riqueza de los países (i.e. más PIB per cápita) y el gasto realizado por estudiante en educación superior (gráfico 23). España se encuentra cerca de la línea de tendencia, aunque por debajo, lo que significa que para el PIB per cápita que tiene, el gasto por estudiante es inferior a lo que tocaría. En concreto, en 2018, la ratio entre el gasto en educación superior por alumno y el PIB per cápita era del 33,8% frente al 36,9% de la OCDE y el 35,1% de la UE-22. Además, según la publicación mencionada, entre 2012 y 2018 el gasto por estudiante en educación

superior en España se estancó, mientras que en la OCDE y en la UE creció a una tasa media anual del 0,7% y 1,6%, respectivamente.

A la hora de analizar el gasto en instituciones de educación superior es habitual estudiar este dato en relación con el PIB del país (gráfico 24). Así, en 2018 en España era del 1,26%, una cifra ligeramente superior a la de la UE-22 (1,24%) pero inferior a la de la OCDE (1,43%). De los 36 países con datos, España estaba en una posición intermedia-baja en este indicador (decimosexto valor más reducido), lejos de las naciones líderes como los Estados Unidos, Chile, Canadá y el Reino Unido, todas ellas con valores superiores al 2%.

¿Cómo ha evolucionado el gasto en educación superior?

Analizando la serie histórica, entre 2012 y 2018, en España se incrementó más el PIB que el gasto en educación superior, por lo que la ratio que se calcula entre estas dos variables descendió (este descenso fue inferior al registrado por la OCDE y la UE-22). Sin embargo, esta evolución es totalmente diferente si se considera únicamente el gasto público (en vez del total) en educación superior en porcentaje del PIB. Efectivamente, entre 2012 y 2018, mientras que el PIB español crecía un 12,8%, el gasto público en educación superior apenas lo hizo un 1%, de manera que la ratio entre el gasto público en educación superior y el PIB cayó un 10,4%, por encima de la disminución que se registró en la OCDE o la UE-22.

La participación del sector privado en el gasto en educación superior en España también ha sufrido variaciones, con un aumento de 7,2 puntos porcentuales entre 2012 y 2018. Así, en 2018 (véase el gráfico 25) aproximadamente un tercio del gasto en educación superior se debía al sector privado (incluidas transferencias del sector público al privado), con valores superiores a los del promedio de la OCDE (30%) y la UE-22 (20,5%). En cambio, España es, junto a Italia, el país de la UE-22 con menos porcentaje de participación de los fondos públicos en el gasto en instituciones de educación superior. En 2018 la aportación pública (incluidos fondos internacionales) representaba dos terceras partes.

Respecto al porcentaje del gasto público que se destina a la educación superior, es importante mencionar que este dato sirve para aproximar la prioridad otorgada por las Administraciones públicas a la educación superior con relación a otro tipo de gastos (sanidad, protección social, seguridad, defensa, etc.) e incluso a otros niveles educativos. Se constata también aquí la distancia entre España y los países de la

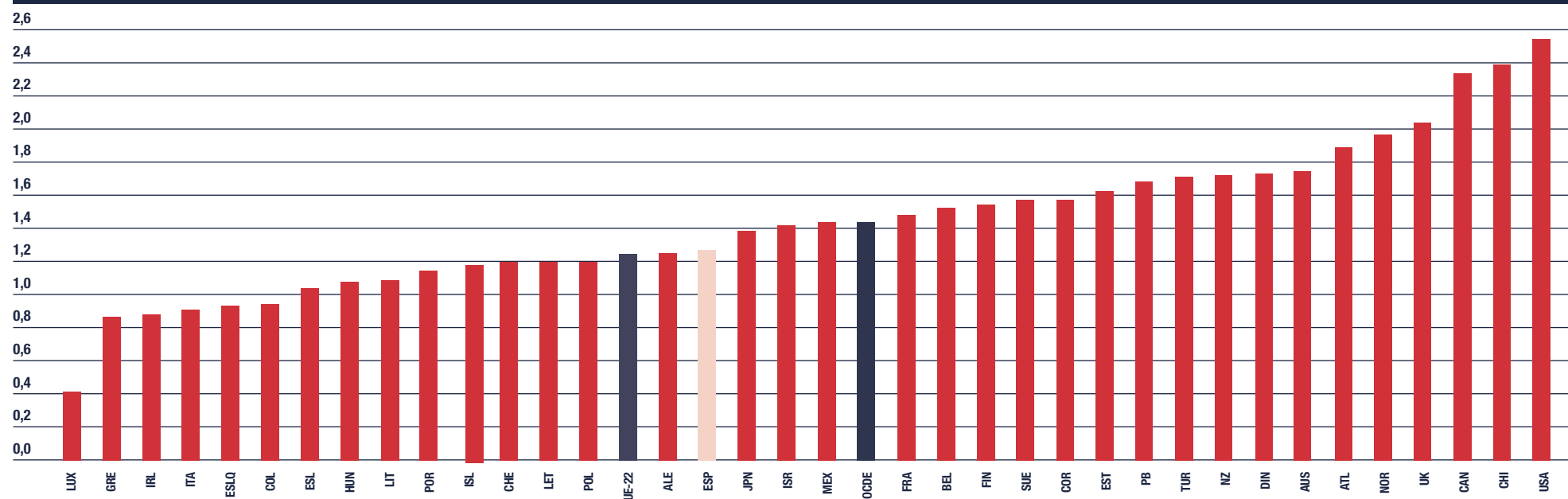
OCDE y UE-22. Según se extrae de la publicación de la OCDE *Education at a Glance 2021*, el gasto público que España destinó a la educación superior en relación con el gasto público total del país fue del 2,22%, por debajo del 2,53% de la UE-22 y del 2,88% de la OCDE. Se trata del undécimo valor más reducido de los 38 países que ofrecen información al respecto, quedando lejos de los países que lideran este *ranking*: Suiza, los Países Bajos, Noruega, Dinamarca, Turquía o Chile (con valores del 4% y más).

Los datos de la European University Association (EUA) también ponen de relieve la pérdida de recursos públicos para la financiación de las universidades españolas. Según las cifras publicadas, en el periodo 2008-2020 hubo una reducción en términos reales, contando la inflación, del 20% en los fondos públicos destinados a las instituciones públicas de educación superior españolas, y fue el tercer mayor descenso de los 32 sistemas que la EUA analiza. Este descenso contrasta con las variaciones positivas de los principales países europeos (Alemania o Francia). En el periodo de recuperación económica (2014-2019), a pesar de que

37. Dado que los capítulos del Informe se maquetaron en septiembre y el *Education at a Glance 2022* de la OCDE se publicó a principios de octubre, se utiliza para este apartado la información del *Education at a Glance 2021*, relativa al año 2018.

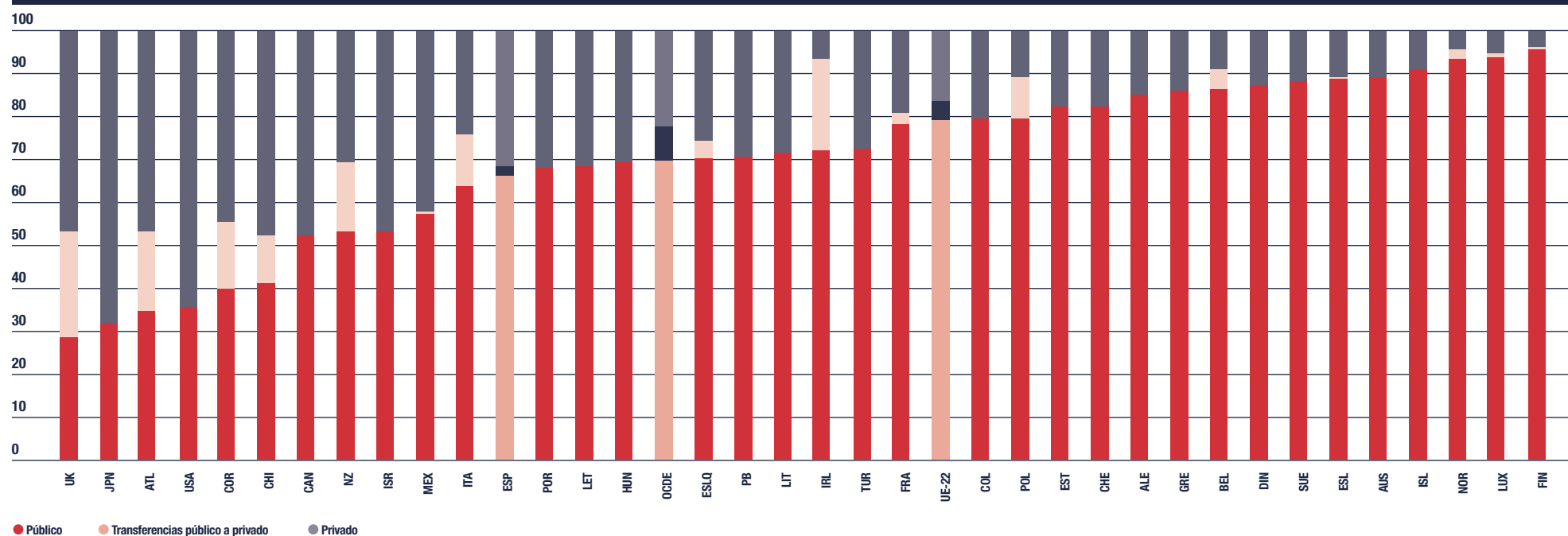
38. Los alumnos son en equivalencia a tiempo completo. Los dólares se expresan en paridad de poder adquisitivo, esto es, igualando la capacidad de compra de las monedas de los diferentes países, controlando por precios.

Gráfico 24. Gasto en instituciones de educación superior como porcentaje del PIB, 2018



Fuente: OCDE. Education at a Glance 2021.

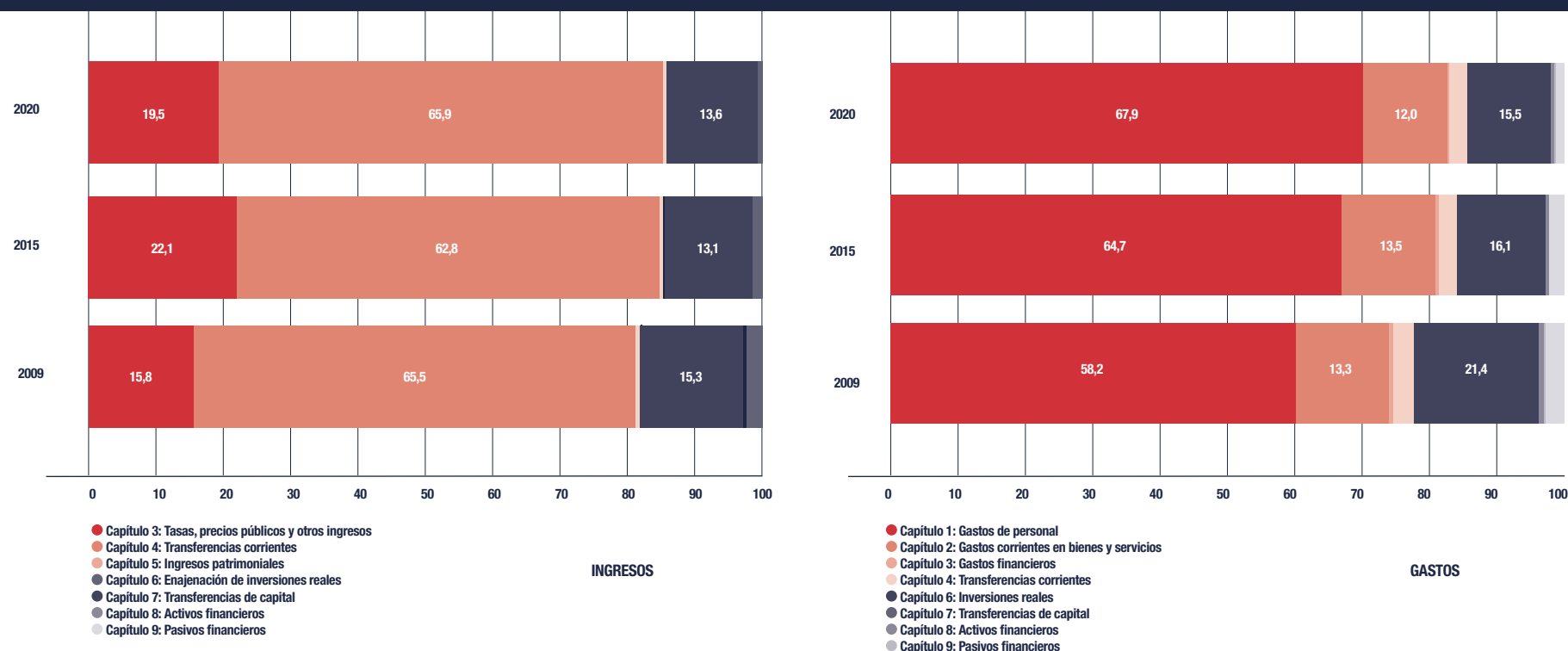
Gráfico 25. Gasto en instituciones de educación superior según origen de los fondos (%), 2018



Nota: Dentro de los fondos públicos se incluyen también los fondos de origen internacional. Se consideran los fondos finales, después de transferencias del sector público al privado (préstamos, becas y ayudas en general que se gastan dentro de las instituciones de educación superior, como pagos de tasas de matrícula, por ejemplo).

Fuente: OCDE. Education at a Glance 2021.

Gráfico 26. Distribución de los ingresos y gastos liquidados totales (en %), por capítulos, conjunto de las universidades públicas presenciales españolas, comparación años 2009, 2015 y 2020



Fuente: Elaboración propia con datos recopilados por la Fundación CYD.

España fue uno de los países europeos donde más creció el PIB, el incremento de los recursos públicos destinados a las universidades no fue lo suficientemente intenso, de tal manera que los valores estaban todavía lejos de los niveles alcanzados antes de la crisis (2008-2013).

Situación presupuestaria de las universidades públicas presenciales españolas

Posición global

Según los datos recopilados por la Fundación CYD, los ingresos totales liquidados de las 47 universidades públicas presenciales españolas en 2020 ascendieron a 10.124 millones de euros, mientras que los gastos totales liquidados fueron 9.668 millones de euros. En ambos casos, ingresos y gastos, se produjo una ralentización del ritmo de crecimiento anual en comparación con las variaciones registradas en 2019.

La distribución por capítulos económicos de los ingresos y gastos se muestra en el gráfico 26. Respecto a los ingresos, una mayoría, el 65,9%, se deben a las transferencias corrientes; el 13,6%, a las de capital (transferencias que son mayoritariamente

aportadas por las comunidades autónomas a sus universidades), y el 19,5% corresponden al capítulo de tasas, precios públicos y otros. Respecto a los gastos, el 67,9% del total son gastos de personal, seguidos a distancia por el 15,5% que significan las inversiones reales y el 12% de los gastos corrientes en bienes y servicios.

Analizando con mayor detalle los ingresos, se observa que por lo que respecta a las transferencias, tanto corrientes como de capital (capítulos 4 y 7), estas disminuyeron su peso relativo entre 2009 y 2015 en casi cinco puntos, en el contexto de los recortes que se realizaron con motivo de la crisis de la deuda soberana desde mayo de 2010 e intensificados en 2012. Desde 2015 hasta 2020 se observa un cambio de tendencia, con incrementos de las transferencias, sobre todo corrientes, de tal manera que, si comparamos 2020 con 2009, la pérdida de peso relativo quedó en 1,3 puntos, debido íntegramente a las de capital (+0,5 en transferencias corrientes y -1,8 en las de capital). Para compensar la pérdida de transferencias, el capítulo 3 de tasas, precios públicos y otros ingresos aumentó en paralelo al incremento notable de los precios públicos universitarios a pagar por los estudiantes universitarios. Desde 2009 hasta 2015 su

ganancia de peso relativo fue de 6,3 puntos. Desde 2015 hasta 2020 hubo una reversión, con disminución de los precios públicos, de tal manera que los ingresos por el capítulo 3 en 2020 respecto al total de ingresos era 3,5 puntos porcentuales superior que en 2009.

Por el lado de los gastos, entre 2009 y 2020 aumentó de forma considerable (casi diez puntos porcentuales) el peso relativo del capítulo de gastos de personal (6,5 puntos entre 2009 y 2015, al ser el apartado donde menos se recortó porcentualmente). Por el lado de las reducciones, destaca la pérdida de participación de casi seis puntos de las inversiones reales (más de cinco puntos antes de 2015, ya que fue en este capítulo donde se concentraron los recortes), y la reducción de 1,3 puntos porcentuales de los gastos corrientes en bienes y servicios.

Indicadores de ingresos

En esta sección se presenta un conjunto de indicadores sobre ingresos (transferencias corrientes y de capital por alumno y tasas, precios públicos y otros ingresos por estudiante³⁹) que permite comparar a las

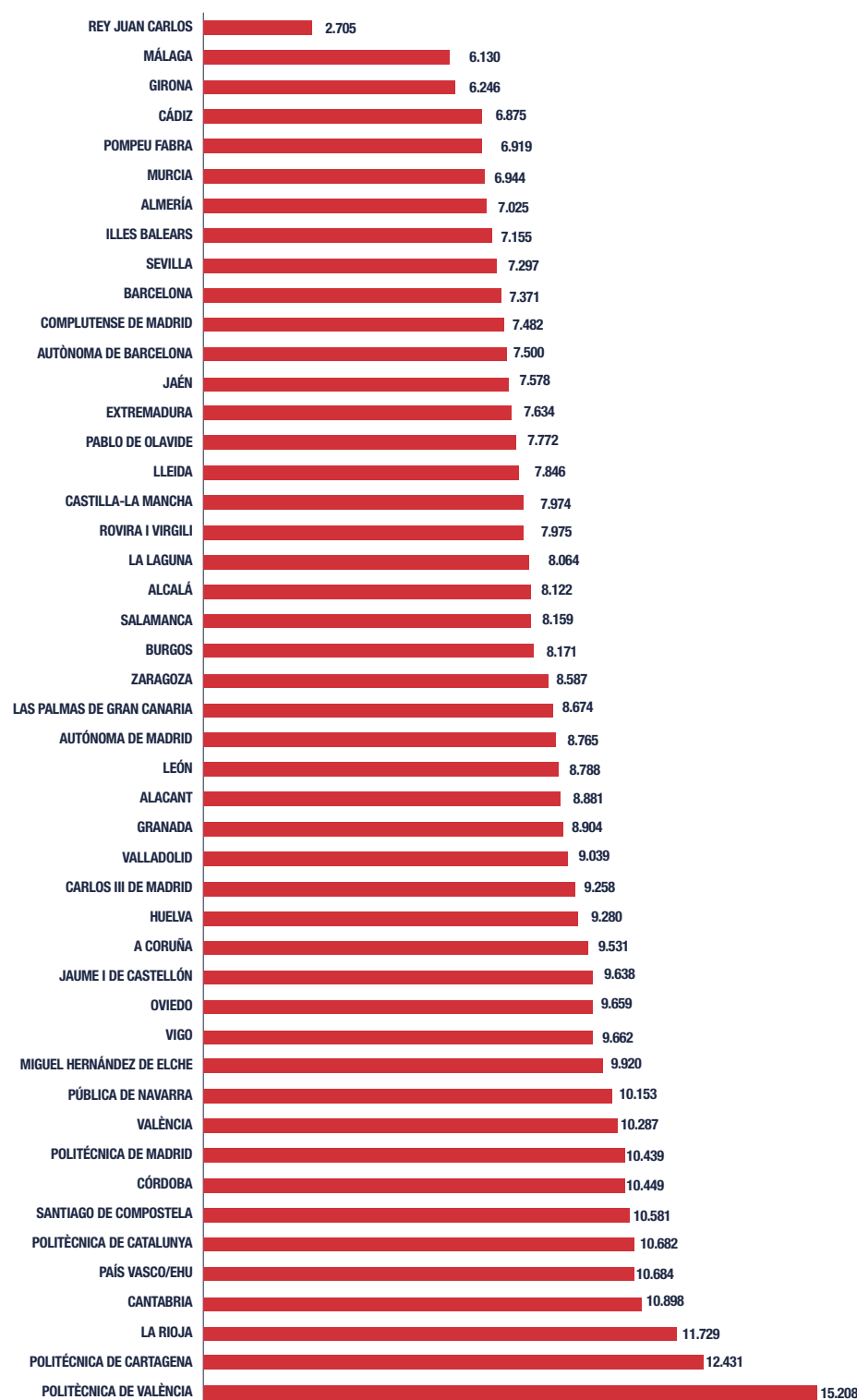
39. Como es habitual, los matriculados que se toman son los de grado.

47 universidades públicas presenciales españolas, así como a las comunidades autónomas a partir de la agrupación de dichas universidades. Se ofrece la información para el año 2020 y el curso académico 2020-2021.

Empezando por las transferencias corrientes y de capital por alumno, esta ratio sirve para aproximar el esfuerzo financiero que realiza el sector público en cada universidad, dado que las transferencias (corrientes y de capital), como ya se ha mencionado, son aportadas en su mayor parte por las comunidades autónomas a sus universidades⁴⁰. Al igual que en el año anterior (gráfico 27), fueron la Universitat Politècnica de València, la Universidad Politècnica de Cartagena y la Universidad de La Rioja las instituciones que registraron unos valores más elevados en esta ratio, por encima de los 11.000 €/alumno. También repiten en las posiciones cuarta y quinta, la Universidad de Cantabria y la Universidad del País Vasco, respectivamente.

40. Al no poder disponer del detalle de los artículos del capítulo 4 de ingresos –correspondiente a las transferencias corrientes– para todas las universidades, se ha realizado una aproximación considerando el total del capítulo (en rigor se le habría de restar los artículos 47 y 48, que no se refieren a aportaciones públicas, y que en conjunto suelen representar, en promedio, aproximadamente un 10% del total del capítulo para el conjunto de universidades consideradas).

Gráfico 27. Transferencias corrientes y de capital por alumno (euros). Año 2020, curso académico 2020-2021, por universidades



En el otro extremo, se sitúa la Universidad Rey Juan Carlos, a la que siguen la Universidad de Málaga, la Universitat de Girona, la Universidad de Cádiz, la Universitat Pompeu Fabra y la Universidad de Murcia (con valores inferiores a 7.000 euros por alumno).

De las 47 universidades públicas analizadas, en 12 de ellas hubo una disminución en este indicador entre 2019 y 2020. En particular, sobresale la Universidad de Cádiz que pasó de ocupar la decimotercera última posición en 2019 a ser la cuarta con menor valor en 2020. Las otras universidades que han registrado las mayores disminuciones en 2020 en comparación con 2019 son la Universidad de Málaga y la Universidad Carlos III de Madrid (reducciones inferiores a 1.000 €/alumno, en todo caso). En cambio, las universidades con mayores incrementos son la Universidad Politécnica de Madrid y la Universitat de València (aumento superior a 1.000 €/alumno).

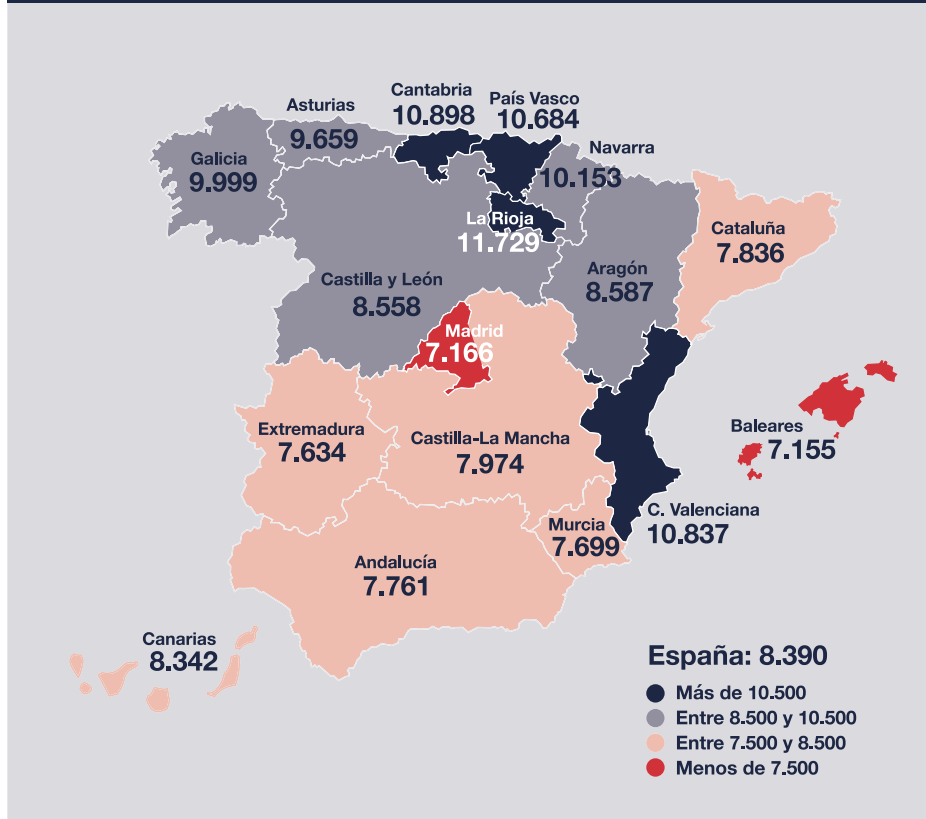
Por comunidades autónomas (ver mapa 2), La Rioja y Cantabria repiten, como en 2019, con las mayores transferencias por alumno, seguidas en este 2020 por la Comunidad Valenciana (quinta en 2019), el País Vasco y Navarra. En estas cinco regiones las transferencias por alumno están por encima de los 10.000 euros. En el extremo opuesto se sitúan Baleares y Madrid, con menos de 7.200 €/estudiante. En comparación con 2019, cuatro regiones mostraron variaciones negativas en este indicador, es decir menores transferencias por alumno. Baleares fue la región que registró la mayor reducción, mientras que la Comunidad Valenciana y Cataluña fueron las que más mejoraron (la comunidad catalana aparecía con Madrid en las últimas posiciones en 2019).

Para poder realizar comparaciones controlando por el nivel económico, es habitual dividir las transferencias recibidas (corrientes y de capital) por alumno entre el PIB per cápita regional. Esta medida representa el esfuerzo público relativo, es decir, cuál es la financiación que reciben las universidades públicas teniendo en cuenta el nivel de riqueza de la región. Comparando los valores de 2020 con los del año anterior, todas las regiones aumentaron la ratio, donde más en la Comunidad Valenciana y Canarias, en torno a nueve puntos. Al igual que en 2019 (mapa 3) el mayor esfuerzo volvió a corresponder a la Comunidad Valenciana y a Cantabria, acompañadas en esta ocasión por Canarias. Esta última, Canarias, en 2019 aparecía en octava posición. La mejora se debe fundamentalmente a la mayor caída del denominador, es decir, del PIB per cápita en 2020, puesto que al ser una región principalmente turística sufrió de forma notable las consecuencias negativas del confinamiento y las restricciones de movilidad tomadas a raíz de la crisis sanitaria del coronavirus. Cataluña y Madrid vuelven a aparecer, como en 2019, como las dos comunidades autónomas con menor esfuerzo relativo⁴¹.

41. No se ofrecen estas ratios por universidades, ya que, en primer lugar, no se dispone del PIB per cápita provincial de 2020, y, en segundo lugar, porque numerosas universidades tienen campus en diversas provincias.

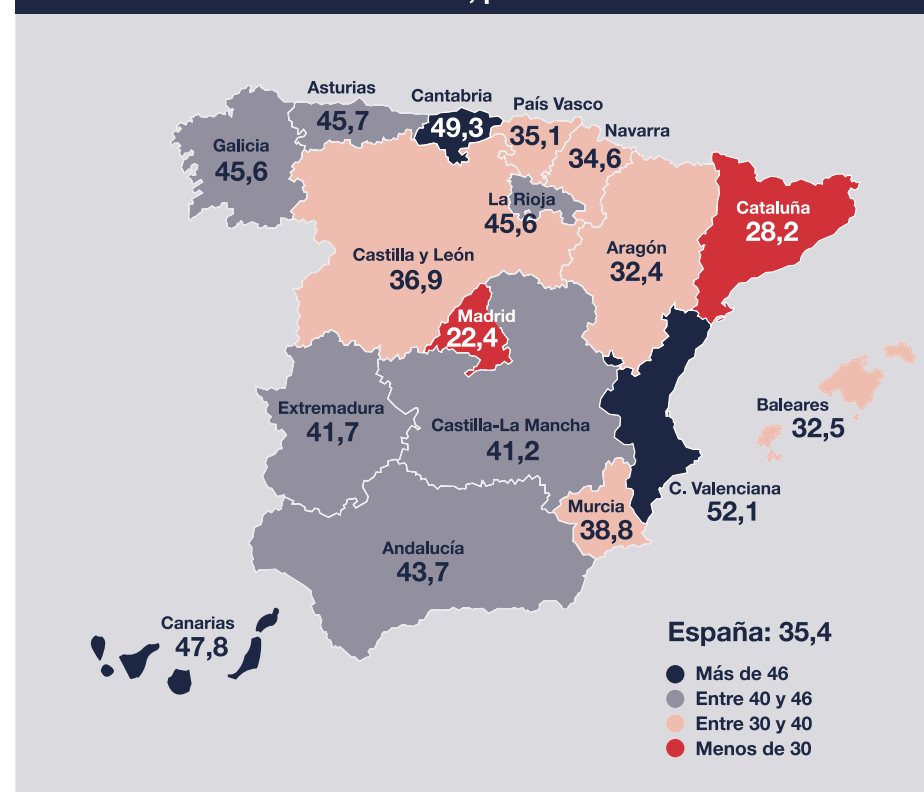
Fuente: Elaboración propia con datos recopilados por la Fundación CYD y Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Mapa 2. Transferencias corrientes y de capital por alumno (euros). Año 2020, curso académico 2020-2021, por comunidades autónomas



Fuente: Elaboración propia con datos recopilados por la Fundación CYD y Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Mapa 3. Transferencias corrientes y de capital por alumno divididas por el PIB per cápita regional (%). Año 2020, curso académico 2020-2021, por comunidades autónomas



Fuente: Elaboración propia con datos recopilados por la Fundación CYD, Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades y Contabilidad Regional de España, del Instituto Nacional de Estadística (INE).

La recaudación por tasas, precios públicos y otros ingresos por alumno se ofrece en el gráfico 28 para las universidades y en el mapa 4 cuando se toma la región como la unidad de análisis. Este indicador supone una aproximación al esfuerzo financiero que realizan los usuarios del sistema universitario público⁴². En las tres primeras posiciones aparecen tres universidades madrileñas, la Universidad Complutense de Madrid, la Universidad Politécnica de Madrid y la Universidad Carlos III de Madrid, a las que siguen la Universitat Politècnica de Catalunya, la Universidad Autónoma de Madrid y la

Universitat Politècnica de València, todas con valores superiores a los 3.000 €/alumno. En el otro extremo, entre las 12 universidades con un indicador más reducido, todas por debajo de 1.325 €/alumno, están las dos canarias, dos de las tres gallegas (queda excluida la Universidade de Santiago de Compostela), la de les Illes Balears, y el resto son universidades andaluzas. Respecto al año anterior, hubo incrementos en 7 de las 47 universidades, básicamente universidades madrileñas, especialmente la Universidad Complutense de Madrid y la Universidad Politécnica de Madrid⁴³.

Por regiones, Madrid y Cataluña registran los valores más elevados en el capítulo de tasas, precios públicos y otros ingresos por alumno en 2020 (al igual que en el año anterior), mientras que en el grupo de regiones con el indicador más reducido están las islas, Canarias y Baleares, y Andalucía, que también repiten en las tres últimas posiciones. Con la excepción de Madrid, el resto de las regiones sufrieron retrocesos en este indicador en 2020, donde más en Cataluña, debido básicamente a la reducción de los precios públicos universitarios.

Si se dividen las tasas, precios públicos y otros ingresos por alumno entre el PIB per cápita regional (mapa 5) se puede obtener el esfuerzo financiero que realiza el usuario privado en la financiación de las universidades públicas en relación con la riqueza regional. Para el año 2020, los mayores esfuerzos se dieron en Madrid y la Comunidad Valenciana y los menores en el País Vasco y La Rioja. Respecto a 2019, apenas hubo variaciones superiores a un punto, destacando las variaciones positivas en Madrid (incremento del esfuerzo) y negativas en Cataluña (disminución del esfuerzo).

42. En torno a las tres cuartas partes de este capítulo 3, de tasas, precios públicos y otros ingresos, en términos promedio, para el conjunto de las universidades públicas presenciales españolas, corresponden a los derechos de matrícula, tasas y precios públicos, que son pagados directamente por el usuario o compensados por las administraciones públicas correspondientes. Una vez descontados los derechos compensados, el valor resultante constituye un indicador de la participación de los alumnos y sus familias en la financiación de los servicios que reciben. De nuevo, se trata de una aproximación, al no disponer del detalle, para todas las universidades analizadas, de los artículos desglosados de este capítulo 3.

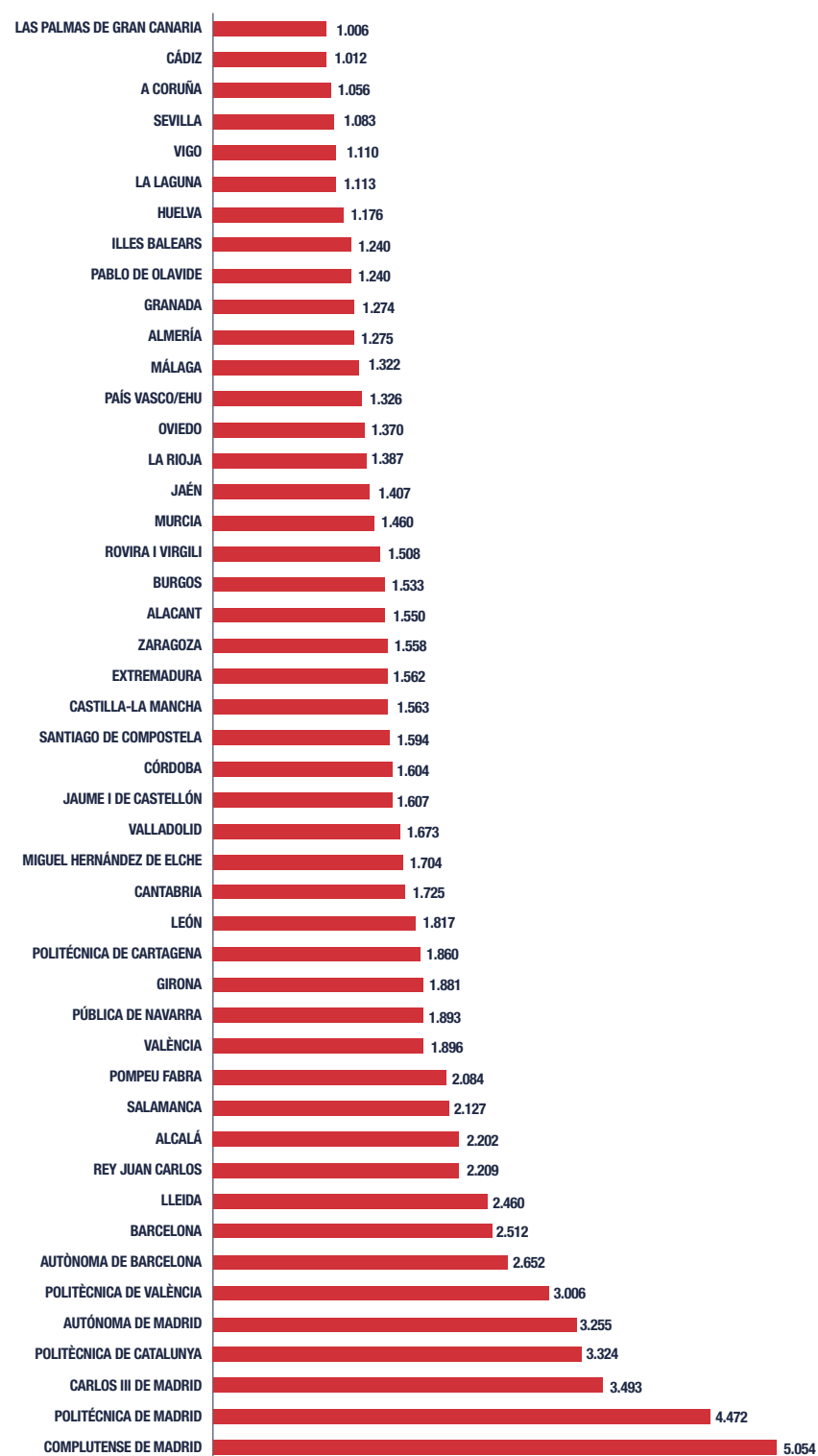
43. Lo recaudado por este capítulo en algunas de las universidades madrileñas creció de manera significativa en 2020 debido a pagos atrasados de la Comunidad de Madrid, que tuvieron que ser abonados en virtud de sentencias judiciales y acuerdos, relativos a becas, en su mayor parte.

Mapa 4. Tasas, precios públicos y otros ingresos por alumno (euros). Año 2020, curso académico 2020-2021, por comunidades autónomas



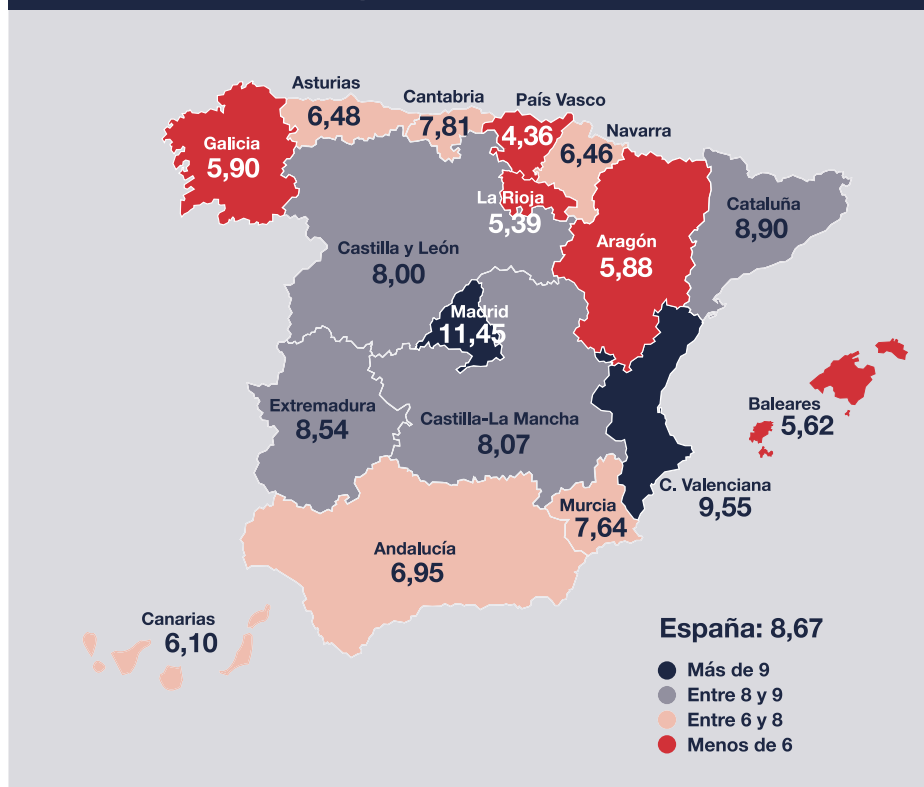
Fuente: Elaboración propia con datos recopilados por la Fundación CYD y Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Gráfico 28. Tasas, precios públicos y otros ingresos por alumno (euros). Año 2020, curso académico 2020-2021, por universidades



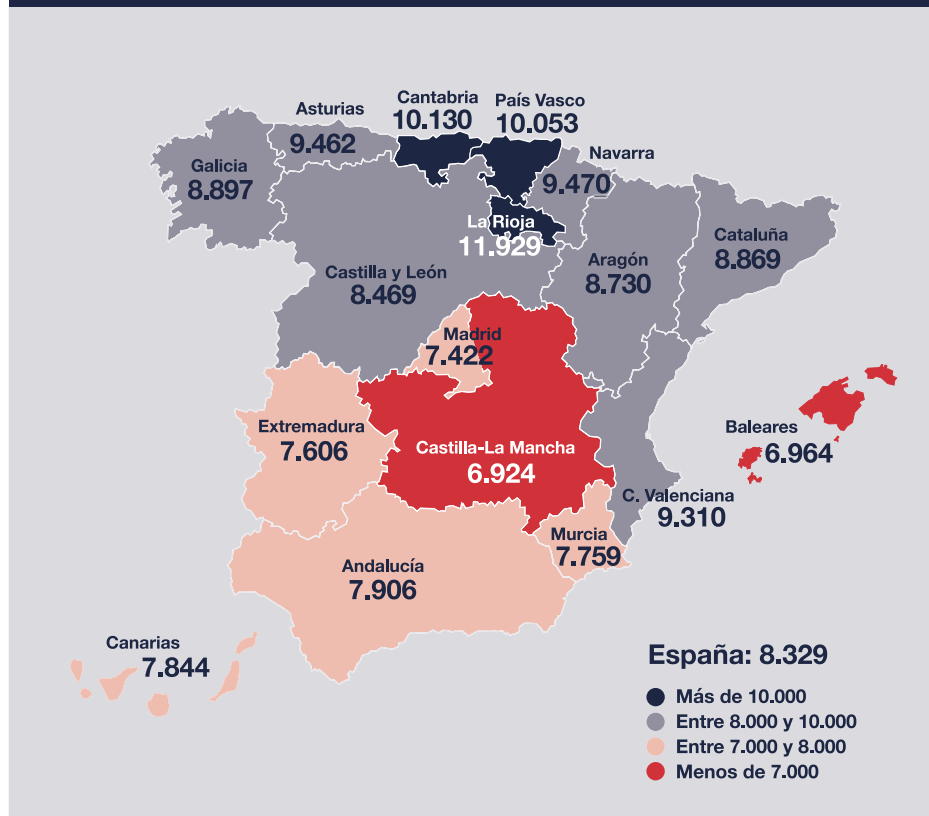
Fuente: Elaboración propia con datos recopilados por la Fundación CYD y Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Mapa 5. Tasas, precios públicos y otros ingresos por alumno divididas por el PIB per cápita regional (%). Año 2020, curso académico 2020-2021, por comunidades autónomas



Fuente: Elaboración propia con datos recopilados por la Fundación CYD, Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades y Contabilidad Regional de España, del Instituto Nacional de Estadística (INE).

Mapa 6. Gastos corrientes por alumno (euros). Año 2020, curso académico 2020-2021, por comunidades autónomas



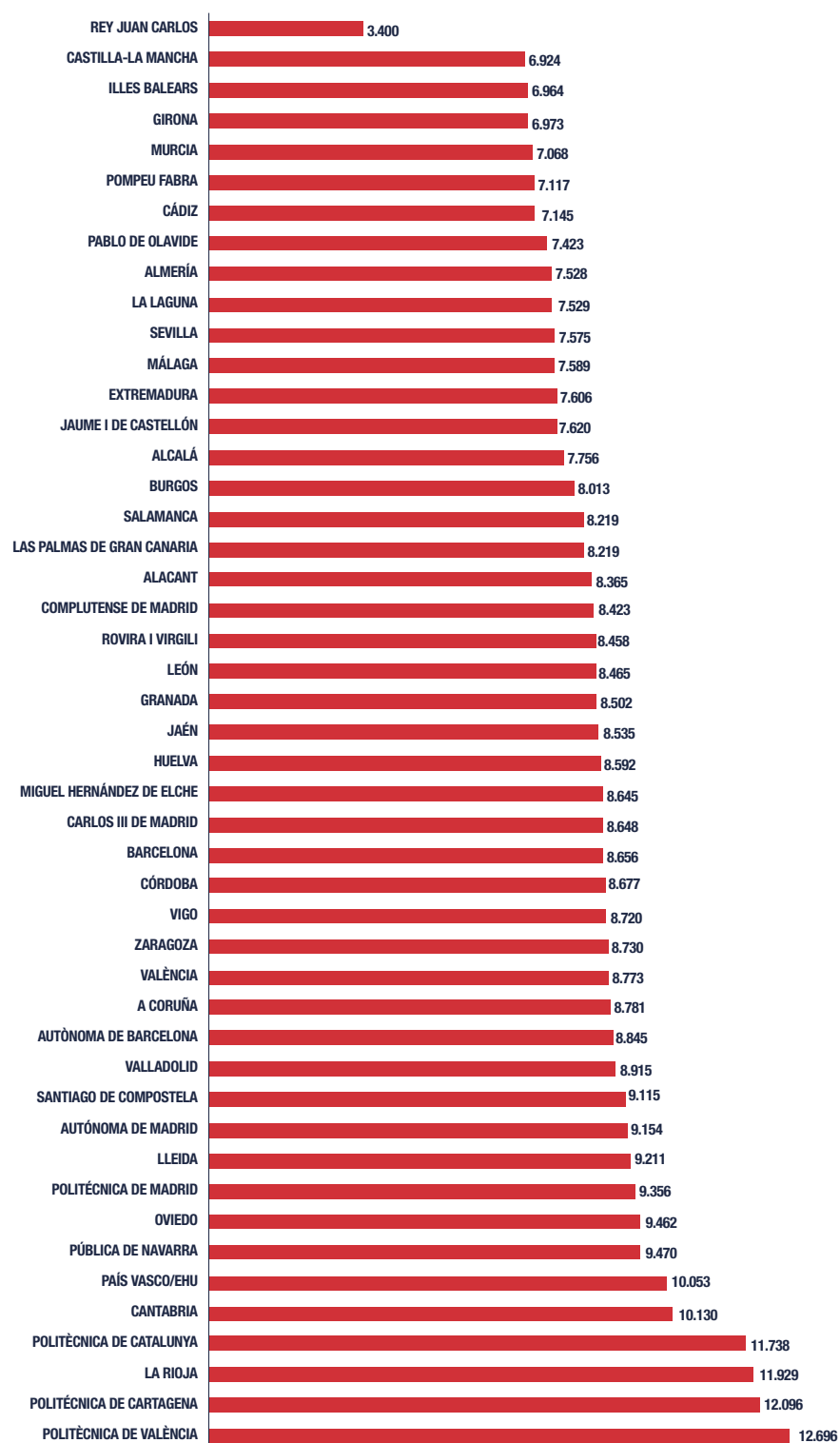
Fuente: Elaboración propia con datos recopilados por la Fundación CYD y Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Indicadores de gasto

En el lado de los gastos, se presentan dos indicadores: los gastos corrientes por estudiante y los gastos de personal por trabajador⁴⁴. El primer indicador se calcula como la suma de los capítulos de gastos de personal, gastos en bienes y servicios, gastos financieros y transferencias corrientes que asume la universidad, divididos por el número de alumnos que están matriculados. El valor resultante aproxima el esfuerzo que realizan las universidades por alumno. El gráfico 29 muestra los resultados de este cálculo para las universidades públicas presenciales españolas en el año 2020 (curso académico 2020-2021). Análogamente, el mapa 6 muestra esta información por comunidad autónoma (valor conjunto de las universidades que pertenecen a la región).

Tomando como unidad de análisis la universidad, hay seis instituciones que en 2020 tienen valores por encima de los 10.000 €/alumno en este indicador de gastos corrientes por estudiante. Al igual que el año pasado, lideran el listado la Universitat Politècnica de València y la Universidad Politècnica Cartagena, (ambas con valores superiores a los 12.000 €/alumno), seguidas por la Universidad de La Rioja y la Universitat Politècnica de Catalunya (11.000-12.000), y la Universidad de Cantabria y la Universidad del País Vasco (10.000-11.000). En el otro extremo, se sitúan la Universidad Rey Juan Carlos, la Universidad de Castilla-La Mancha, la Universitat de les Illes Balears y la Universitat de Girona, todas ellas por debajo de los 7.000 €/estudiante. Respecto al año precedente, aproximadamente la mitad de las universidades han incrementado su ratio y la mitad la han reducido. Las tres universidades

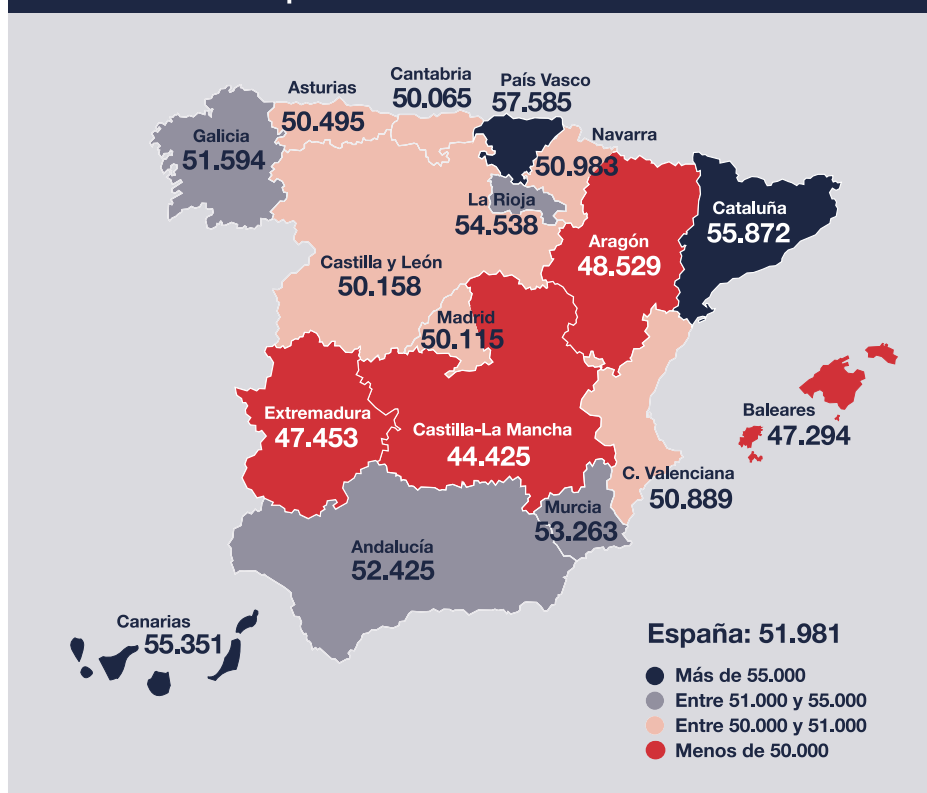
Gráfico 29. Gastos corrientes por alumno (euros). Año 2020, curso académico 2020-2021, por universidades



Fuente: Elaboración propia con datos recopilados por la Fundación CYD y Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

44. Como es habitual, se realiza la suma del personal docente e investigador (PDI) y del personal de administración y servicios (PAS) en equivalencia a tiempo completo.

Mapa 7. Gastos de personal por PDI+PAS en equivalencia a tiempo completo (euros). Año 2020, curso académico 2020-2021, por comunidades autónomas



Fuente: Elaboración propia con datos recopilados por la Fundación CYD y Estadística de personal de las universidades. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

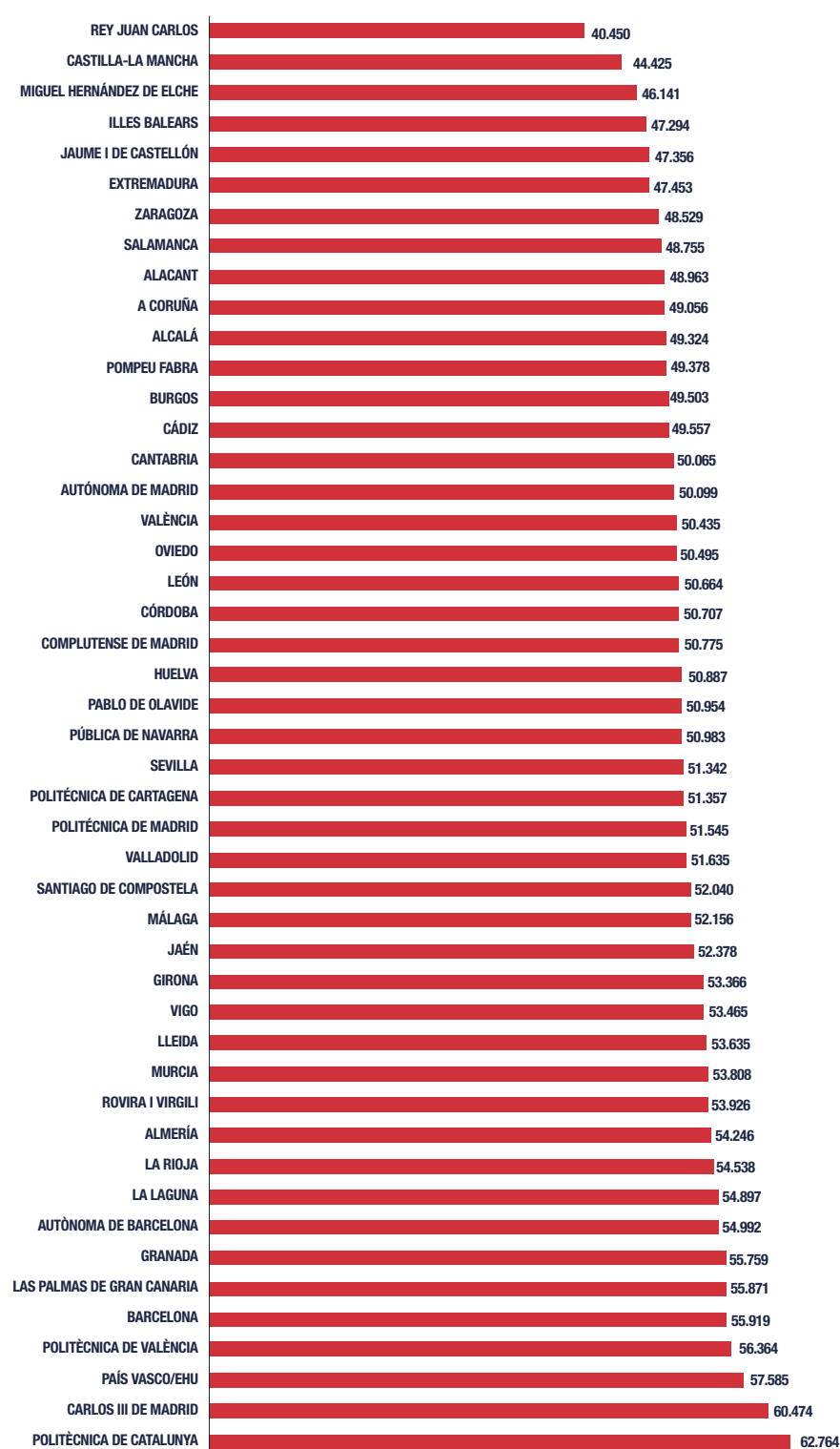
con mayores descensos (superiores a 400 €/alumno) han sido la Universidad de Castilla-La Mancha, la Universidad de Córdoba y la Universidad de La Laguna. Por otro lado, las tres universidades que han experimentado los aumentos más elevados son las andaluzas Universidad de Huelva, Universidad de Jaén y Universidad de Málaga.

Por comunidades autónomas, igual que en 2019, La Rioja, Cantabria y el País Vasco repiten en el *top three* de regiones, con gastos superiores a los 10.000 €/alumno. En el extremo opuesto, Castilla-La Mancha y Baleares, con menos de 7.000 €/alumno. Respecto a 2019, precisamente estas dos regiones (Castilla-La Mancha y Baleares) junto con Canarias, fueron las que mayores descensos experimentaron en 2020 en esta ratio, con valores por encima de 250 €/alumno. En el otro lado, los aumentos más destacados (superiores a 150 €/alumno) se han registrado en Andalucía y Extremadura.

El segundo de los indicadores hace referencia a la ratio de gastos de personal por trabajador.

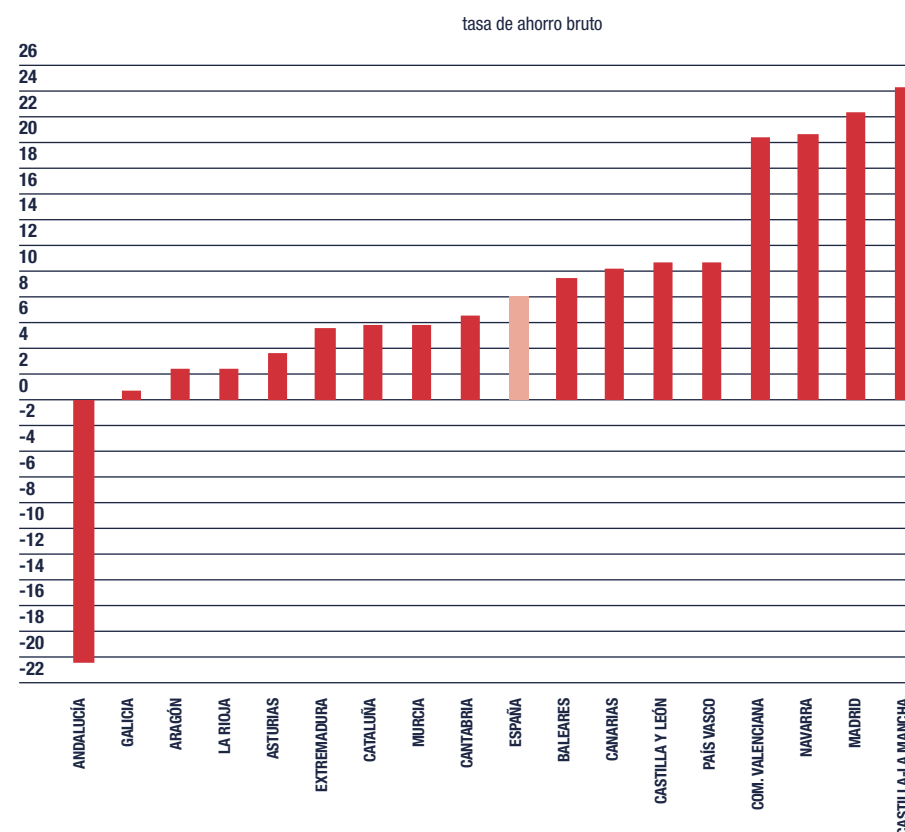
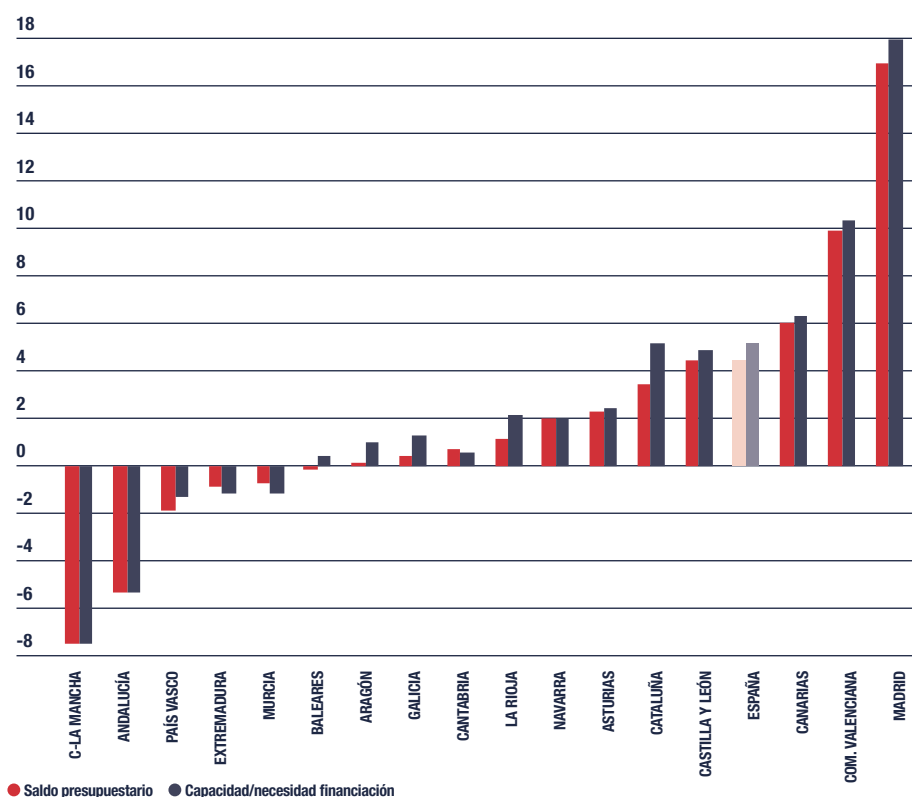
Los valores más elevados en 2020 (ver gráfico 30) se dieron en la Universitat Politècnica de Catalunya y en la Universidad Carlos III de Madrid, con más de 60.000 €/trabajador. Les siguen en el listado la Universidad del País Vasco, la Universitat Politècnica de València, la Universitat de Barcelona, la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria y la Universidad de Granada, todas ellas con valores entre los 55.000 y 60.000 €/trabajador. Respecto al año anterior, la Universidad de La Rioja y la Universidad de La Laguna han quedado fuera del grupo de las siete con valores más elevados, y en su lugar han entrado las ya mencionadas Universidad Politècnica de València y Universidad de Granada. En relación con 2019, solamente una universidad ha registrado un descenso en esta ratio, la Universidad de Castilla-La Mancha. Del lado de los aumentos, los mayores incrementos (por encima de los 2.600 €/trabajador) se han dado en la Universitat Politècnica de València, la Universidad de Almería, la Universidad de Granada, la Universidad de León, la Universitat Politècnica de Catalunya y la Universidade de Vigo.

Gráfico 30. Gastos de personal por PDI+PAS en equivalencia a tiempo completo (euros). Año 2020, curso académico 2020-2021, por universidades



Fuente: Elaboración propia con datos recopilados por la Fundación CYD y Estadística de personal de las universidades. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Gráfico 31. Saldo presupuestario, capacidad/necesidad de financiación y tasa de ahorro bruto. Año 2020, por comunidades autónomas (%)



Fuente: Elaboración propia con datos recopilados por la Fundación CYD.

Por regiones, por encima de los 55.000 €/trabajador se encuentran el País Vasco, Cataluña y Canarias y, en el extremo opuesto, con menos de 50.000 €/trabajador, Castilla-La Mancha, Baleares, Extremadura y Aragón. La primera, Castilla-La Mancha, fue la única que experimentó una variación negativa, y reemplaza a Cantabria (que salía en el Informe del año anterior) en este grupo de las regiones con los valores más bajos. Precisamente junto a Navarra y el País Vasco, la comunidad cántabra, ha sido la región que más ha aumentado el ratio en 2020 (más de 2.000 €/trabajador).

Indicadores que relacionan los ingresos y los gastos

Por último, se entra en el análisis de los ingresos en relación con los gastos de las 47 universidades públicas presenciales, individualmente, así como agrupadas por regiones. Se ofrecen tres indicadores:

- Saldo presupuestario: aproxima la viabilidad financiera de las universidades. Expresado en porcentaje, se calcula como los ingresos totales liquidados menos los gastos totales

liquidados, todo ello dividido por los ingresos totales liquidados.

- Capacidad/necesidad de financiación, según si es positivo (capacidad) o negativo (necesidad): da una idea del superávit o déficit no financiero de la entidad y de la necesidad (o no) de endeudarse. Se calcula (también expresado en porcentaje) como los ingresos no financieros liquidados menos los gastos no financieros liquidados, todo ello dividido por los ingresos no financieros liquidados.
- Tasa de ahorro bruto: indica la capacidad de financiar inversiones con los recursos propios. Se calcula como los ingresos corrientes liquidados menos los gastos corrientes liquidados, todo ello dividido por los ingresos corrientes liquidados. Se expresa en porcentaje. Una tasa de ahorro bruto demasiado baja o negativa implica falta de capacidad para generar recursos que sirvan para financiar las inversiones necesarias, por lo que la universidad dependerá de las transferencias de capital de la comunidad autónoma.

En el cuadro 16 se ofrecen los datos para 2020 para las 47 universidades públicas

presenciales españolas, y en el gráfico 31, para las comunidades autónomas, como agrupación de sus universidades. A nivel del conjunto de España, el saldo presupuestario de las universidades públicas presenciales en 2020 fue del 4,5% frente al 2,8% del año anterior, mientras que la capacidad de financiación también mejoró (5,1% frente el 2,3% de 2019). La tasa de ahorro bruto significó el 8% de los ingresos corrientes, algo más del doble que el año precedente.

El saldo presupuestario y la capacidad/necesidad de financiación están altamente correlacionados, lo que significa que las universidades con mayores superávits en un indicador también son las que copan los primeros puestos en capacidad de financiación generada. Un ejemplo de ello lo vemos en algunas universidades de Madrid, como por ejemplo la Universidad Complutense de Madrid, la Universidad Politécnica de Madrid y la Universidad Rey Juan Carlos, así como en las universidades de la Comunidad Valenciana. En la cola de la lista, esto es con mayores déficits (y mayores necesidades de financiación) se sitúan varias de las universidades andaluzas (Universidad

de Málaga, Universidad de Almería, Universidad de Cádiz, Universidad de Jaén y Universidad de Sevilla) y la Universidad de Castilla-La Mancha. En total, 12 universidades tuvieron déficit presupuestario en 2020 (8 en 2019) y 10 tuvieron necesidades de financiación, misma cifra que un año antes.

La Universidad de Valladolid y la Universitat de Lleida destacan positivamente porque han pasado de presentar resultados negativos en los dos indicadores en 2019 a valores positivos en 2020. Respecto a 2019, 20 universidades redujeron su superávit o aumentaron su déficit presupuestario, entre ellas, las andaluzas Universidad de Málaga, Universidad de Almería, Universidad de Sevilla y Universidad de Cádiz. En el resto hubo mejoras, especialmente en la Universidad Complutense de Madrid, la Universidad Politécnica de Madrid y la Universitat de València. En el indicador de capacidad/necesidad de financiación destacan prácticamente las mismas universidades anteriormente mencionadas con la mejor y peor evolución, aunque en este caso fueron 16, en lugar de 20, las instituciones que empeoraron.

Cuadro 16. Saldo presupuestario, capacidad/necesidad de financiación y tasa de ahorro bruto. Año 2020, por universidades (%)

	Saldo presupuestario	Capacidad/necesidad de financiación	Tasa de ahorro bruto
A CORUÑA	2,21	2,36	-9,20
ALACANT	6,63	6,90	14,97
ALCALÁ	10,94	10,92	14,40
ALMERÍA	-11,33	-11,65	-2,50
AUTÓNOMA DE BARCELONA	3,29	3,50	4,70
AUTÓNOMA DE MADRID	7,00	7,76	9,25
BARCELONA	4,90	6,68	7,13
BURGOS	6,49	7,15	7,92
CÁDIZ	-6,99	-6,97	3,13
CANTABRIA	0,75	0,66	6,48
CARLOS III DE MADRID	5,96	6,94	13,31
CASTILLA-LA MANCHA	-7,26	-7,35	24,31
COMPLUTENSE DE MADRID	21,51	22,94	26,83
CÓRDOBA	8,25	6,78	12,88
EXTREMADURA	-0,79	-1,04	5,54
GIRONA	5,74	6,08	6,00
GRANADA	1,94	2,31	-35,28
HUELVA	3,71	3,51	9,81
ILLES BALEARS	-0,01	0,52	9,44
JAÉN	-6,95	-6,17	-5,11
JAUME I DE CASTELLÓN	10,95	13,46	28,54
LA LAGUNA	6,91	7,42	11,62
LA RIOJA	1,27	2,14	2,32
LAS PALMAS DE GRAN CANARIA	4,91	4,97	8,33
LEÓN	5,74	5,26	11,04
LLEIDA	1,97	2,96	4,48
MÁLAGA	-31,66	-31,60	-45,36
MIGUEL HERNÁNDEZ DE ELCHE	10,04	12,66	17,19
MURCIA	-0,41	-1,21	6,80
OVIEDO	2,32	2,46	3,47
PABLO DE OLAVIDE	3,94	4,26	-29,86
PAÍS VASCO/EHU	-1,78	-1,22	10,59
POLITÉCNICA DE CARTAGENA	-1,32	-0,72	2,16
POLITÉCNICA DE CATALUNYA	1,61	4,75	4,58
POLITÉCNICA DE MADRID	21,61	22,86	28,74
POLITÉCNICA DE VALÈNCIA	9,84	9,55	22,22
POMPEU FABRA	3,87	7,18	6,75
PÚBLICA DE NAVARRA	1,99	1,99	20,55
REY JUAN CARLOS	20,05	20,06	25,80
ROVIRA I VIRGILI	3,44	3,54	5,61
SALAMANCA	4,66	4,70	11,73
SANTIAGO DE COMPOSTELA	-0,75	0,75	-0,23
SEVILLA	-4,92	-4,89	-38,43
VALÈNCIA	10,88	11,00	20,11
VALLADOLID	3,02	4,06	9,99
VIGO	0,85	1,24	8,55
ZARAGOZA	0,27	1,03	2,28

Fuente: Elaboración propia con datos recopilados por la Fundación CYD.

Por regiones, Madrid y la Comunidad Valenciana, acompañadas de Canarias, destacan con el mayor superávit presupuestario en 2020 y la capacidad de financiación más elevada, mientras que en el otro extremo están Castilla-La Mancha y Andalucía (los mayores déficits y las necesidades de financiación más altas). Cinco regiones tuvieron números negativos en 2020 en estas dos variables, cuando en 2019 ninguna región experimentó simultáneamente un déficit presupuestario y necesidades de financiación. Respecto a 2019, nueve y siete regiones, respectivamente, experimentaron un empeoramiento en el saldo presupuestario y en el indicador relativo a la capacidad/necesidad de financiación.

Por otro lado, respecto a la tasa de ahorro bruto, en 2020, solo ocho universidades de las 47 tuvieron un resultado negativo (seis un año antes), destacando, al igual que en 2019, algunas universidades andaluzas (Universidad Pablo de Olavide, Universidad de Sevilla, Universidad de Granada y Universidad de Málaga, a las que hay que añadir también la Universidad de Jaén y la Universidad de Almería) y gallegas (especialmente la Universidade da Coruña). En el otro lado, con una tasa positiva equivalente a más del 20% de los ingresos corrientes se encuentra una parte de las universidades madrileñas (Universidad Politécnica de Madrid, Universidad Complutense de Madrid y Universidad Rey Juan Carlos) y valencianas (Universitat Jaume I, Universitat de València y Universitat Politècnica de València) y también la Universidad de Castilla-La Mancha y la Universidad Pública de Navarra. En 17 de las 47 universidades públicas presenciales

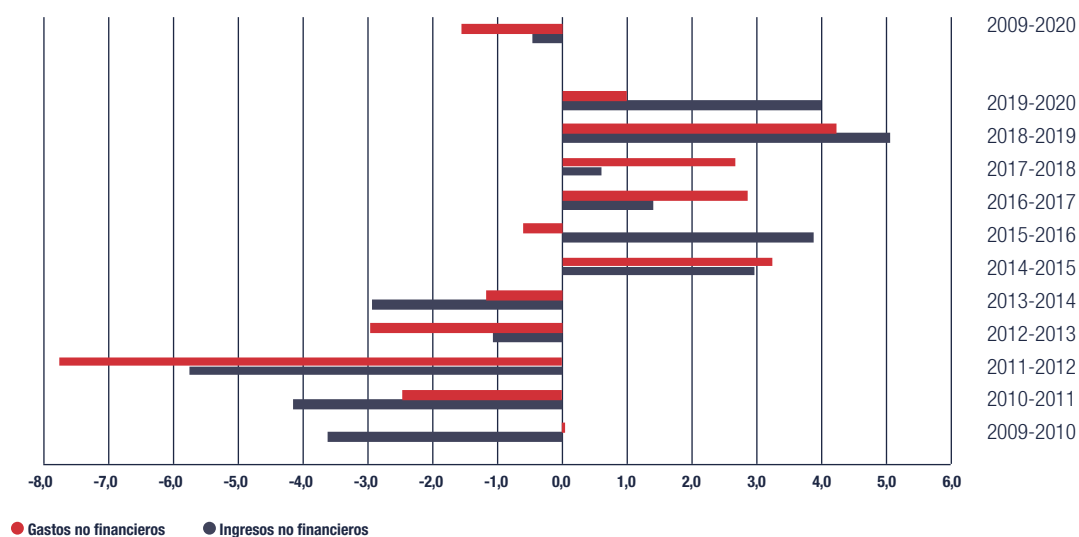
españolas, empeoró la tasa de ahorro bruto en 2020, donde más en la Universidad de Almería, Universidad de Jaén y Universidad de Cádiz y en el resto mejoró, especialmente en la Universidad Complutense de Madrid, la Universidad Politécnica de Madrid, la Universidad de Castilla-La Mancha, la Universidad de Málaga, la Universidad de Granada y la Universidad Pablo de Olavide.

Por comunidades autónomas, solo Andalucía experimentó una tasa de ahorro bruto negativa, cuando en 2019 fueron dos, Andalucía y Galicia. Esta última ha pasado de una tasa del -0,4% en 2019 al 0,6% en 2020. En el otro lado, las tasas positivas equivalieron a más del 20% de los ingresos corrientes en Castilla-La Mancha, Madrid, la Comunidad Valenciana y Navarra. Las tres primeras fueron además las regiones que más mejoraron en este indicador respecto a 2019; sin embargo, la mayoría de regiones (10 de 17) empeoraron, especialmente Cataluña (tasa de ahorro bruto del 6% de los ingresos corrientes) y Canarias y el País Vasco (ambas, sin embargo, con una tasa superior al 10%).

Ingresos y gastos no financieros en las universidades públicas presenciales españolas

Los ingresos y gastos no financieros son la suma de los ingresos y gastos corrientes más los de capital, excluyendo los financieros, esto es la variación de activos y pasivos financieros. Según la información recopilada por la Fundación CYD sobre presupuestos liquidados, el total de ingresos no financieros de las 47 universidades públicas presenciales españolas en 2020 se incrementó en un 4%

Gráfico 32. Variación anual de los ingresos y gastos no financieros de las universidades públicas presenciales españolas. Presupuestos liquidados (%)



Fuente: Elaboración propia con datos recopilados por la Fundación CYD.

respecto al dato del año precedente, mientras que el total de gastos no financieros aumentó un 1%. Estas cifras suponen una ralentización respecto al crecimiento observado en 2019, especialmente en el caso de los gastos, que registraron el menor aumento de los últimos años. Esta ralentización es, en gran parte, consecuencia del descenso de los gastos de funcionamiento, ya que debido a las medidas tomadas para luchar contra la COVID-19 hubo un contexto de cierre total o parcial de las universidades en la mayor parte del año 2020. En cualquier caso, los ingresos y gastos no financieros de 2020 siguen, en términos nominales⁴⁵, por debajo de los registrados en 2009, año anterior al que se empezaron a tomar las primeras medidas de política fiscal restrictiva en el contexto de la crisis de la deuda soberana, y que también afectaron a la universidad pública: un 0,5% más reducidos los ingresos y un 1,6% menores los gastos.

Entre 2019 y 2020, los ingresos corrientes se incrementaron un 5,3%, mientras que los de capital se redujeron un 3,3%. Dentro de los corrientes, el capítulo que más aumentó fue el de transferencias corrientes (6,7% frente al 1,5% que aumentó el de tasas, precios públicos y otros ingresos). En el lado de los gastos, aumentaron menos los gastos corrientes que los de capital, básicamente compuestos por las inversiones reales (0,8% frente a 2,3%). Dentro de los gastos corrientes, el incremento

del 3,7% en los gastos de personal contrasta con el descenso ya comentado de los gastos corrientes en bienes y servicios (-8%).

En comparación con 2009, las transferencias corrientes seguían siendo inferiores en 2020 en un 1,9% y las de capital, un 13,8% menores, en términos nominales. La recaudación por el capítulo de tasas, precios públicos y otros ingresos era un 19,8% superior en 2020 que en 2009. Por el lado de los gastos, las inversiones reales eran prácticamente un 30% inferiores, mientras que los gastos de personal y los gastos corrientes en bienes y servicios registraban una variación similar, cercana al 13%, pero de signo opuesto, positivo para los primeros y negativo para los segundos.

El detalle de la evolución por universidades de los principales componentes de los ingresos y gastos no financieros (entre 2019 y 2020 así como entre 2009 y 2020) se puede consultar en los cuadros 7 y 8 del anexo estadístico del presente Informe. Adicionalmente, en los cuadros 9 y 10 se muestra la misma información, pero agrupando los datos de las universidades públicas presenciales por comunidades autónomas. En los cuadros 3-4 y 5-6 se pueden consultar los valores absolutos de 2020 para universidades y comunidades autónomas, respectivamente. A continuación, se presenta de forma resumida los resultados más destacados.

En comparación con 2019, en el año 2020 hubo 16 universidades (de 47) que disminuyeron los gastos no financieros. Únicamente la Universidad de Extremadura registró un incremento en el capítulo de gastos corrientes en bienes y servicios, mientras que la Universidad de Castilla-La Mancha fue la única con variación negativa en el capítulo de gastos de personal. En el caso de las inversiones reales, más o menos la mitad de las universidades experimentó variaciones negativas y la otra mitad variaciones positivas. En 2020, 24 de las 47 universidades públicas presenciales españolas tenían gastos no financieros más reducidos que en 2009. En cuanto a los gastos de personal, eran cinco las universidades que presentaron valores inferiores en 2020 que en 2009 en este apartado (Universidad Politécnica de Madrid, Universidad Complutense de Madrid, Universidad de La Laguna, Universidade de Santiago de Compostela y Universidad de León). En el caso de los gastos corrientes en bienes y servicios, 12 universidades registraron valores más elevados en 2020 que en 2009, y 7, más inversiones reales.

Por el lado de los ingresos no financieros, en 2020 hubo 15 universidades (de las 47) que registraron variaciones negativas respecto al año anterior. La mayor parte de las universidades sufrieron una caída en

la recaudación por tasas, precios públicos y otros ingresos, con la excepción de la Universidad de Jaén, la Universidad de Córdoba y varias universidades madrileñas (entre ellas, la Universidad Complutense de Madrid), que registraron incrementos⁴⁶. En transferencias corrientes, 7 de las 47 universidades tuvieron una disminución en 2020 respecto a 2019 (22 si se consideran las transferencias de capital). Comparando los datos de 2020 con los de 2009, 27 universidades tenían ingresos no financieros inferiores y en 18 universidades se recaudó menos por transferencias corrientes (38 en el caso de considerar las transferencias de capital). En cuanto a las tasas, precios públicos y otros ingresos, aproximadamente la mitad de las universidades registraron más recaudación en 2020 que en 2009 y la otra mitad, menos.

Para una información más pormenorizada, en los cuadros del 11 al 14 del anexo estadístico se ofrece la variación entre los años 2020 y 2021 de los presupuestos iniciales por universidades públicas presenciales y por comunidades autónomas (según agrupación de dichas universidades), tanto de los principales capítulos y componentes de los ingresos no financieros como de los gastos no financieros.

45. En el conjunto español la inflación entre diciembre de 2009 y diciembre de 2020 ha sido del 12,1%.

46. En el caso de las madrileñas fueron abultados ya que se debieron a pagos atrasados de la Comunidad de Madrid, que tuvieron que ser abonados en virtud de sentencias judiciales y acuerdos, relativos a becas, en su mayor parte.

European Universities Initiative (EUI). Una buena oportunidad para la construcción europea

Josep Maria Garrell i Guiu, rector de la Universitat Ramon Llull, vicepresidente de CRUE y miembro del Board de la EUA

Nota previa

Escribo estas páginas a finales del mes de abril de 2022, dos meses después de la invasión de Ucrania por parte de la Federación Rusa. Más allá de todo lo que este hecho supone, parece evidente que el orden mundial está cambiando, por lo que la mínima prudencia exige ser muy cautos en las previsiones que podamos hacer sobre la evolución futura de esta iniciativa dentro de la Unión Europea. A este terrible hecho, hay que sumar tanto los efectos de la pandemia generada por el coronavirus SARS-CoV-2, como la transformación del sector de la educación superior que la COVID-19 ha catalizado, en especial en todo lo relativo a los modelos híbridos de enseñanza-aprendizaje. La European Universities Initiative (EUI) se diseñó con anterioridad a estos dos hechos, y en sus primeros años de implementación se ha tenido que desarrollar bajo la influencia de la pandemia. Es difícil de imaginar que cuando “todo cambia”, la iniciativa acabe desarrollándose exactamente igual que como se planificó. A los problemas técnicos y políticos que identificaremos, debe sumarse la incertidumbre internacional que vivimos.

Un poco de historia

En las conclusiones de la reunión del Consejo de Europa de diciembre de 2017 se puede leer lo que todo el mundo acepta que fue el inicio formal de lo que hoy en día conocemos bajo el nombre de “European Universities Initiative (EUI)”. En aquel documento se hacía un llamamiento a los Estados miembros y a la misma Comisión a: “... *strengthening strategic partnerships across the EU between higher education institutions and encouraging the emergence by 2024 of some twenty ‘European Universities’, consisting in bottom-up networks of universities across the EU which will enable students to obtain a degree by combining studies in several EU countries and contribute to the international competitiveness of European universities.*”. Un mes antes, y durante la reunión informal de jefes de Estado o de Gobierno dedicada a educación y cultura celebrada en Suecia, ya se incluyó en el debate –entre otros conceptos relacionados con la educación superior– la idea de crear una “red de universidades europeas”.

Durante todo el año 2017, y liderados por la conferencia de rectores (presidentes) de las universidades de Francia

(CPU)¹, había habido muchos contactos y algunas reuniones informales entre distintas conferencias de rectores de diversos países de la Unión Europea –entre ellas la CRUE– para debatir sobre algunas ideas orientadas a reforzar el sector universitario de la Unión Europea. Recuerdo dos de estas ideas: (1) una iniciativa para mejorar la contribución de las universidades a la innovación en su ámbito regional, y (2) una iniciativa para promover la colaboración entre universidades de distintos países, y que pronto tomó el nombre de “European Universities Networks”. A pesar de que CPU asumía abiertamente el liderazgo de las iniciativas, contaba con el apoyo previo de organizaciones equivalentes de Alemania (HRK) y de Polonia (KRASP).

Es bien conocida la experiencia francesa en proyectos universitarios transfronterizos, como también su experiencia en fusiones de instituciones de educación superior, y su larga tradición de colaboración estratégica entre el gobierno de la República y las universidades del país. De hecho, es admirable cómo France Universités y el gobierno francés suelen defender una sola (y ambiciosa) agenda política internacional en materia universitaria. Su capacidad de influencia en la agenda de la Unión Europea es, lógicamente, muy alta. A este hecho debe sumarse un enfoque muy parecido desde Alemania y Polonia. No es de extrañar, pues, que en el discurso de clausura de la Conferencia de Ministros del Espacio Europeo de Educación Superior que se celebró en París a finales de mayo de 2018 y que pronunció el primer ministro francés Edouard Philippe, hablase de las “Universidades Europeas”. Sorprendentemente esta parte del discurso fue pronunciada sin leer ningún texto escrito. Se evidenció, con toda la fuerza posible, que la iniciativa era del gobierno de Emmanuel Macron, asumida e interiorizada al máximo nivel posible. Me atrevería a decir que se trataba de una “apuesta nacional”, y el objetivo era el de escalar y trasladar a nivel de la Unión algunas de las experiencias francesas en materia universitaria.

La Comisión Europea no tardó en lanzar la primera convocatoria oficial del programa, la cual se resolvió en junio de 2019, con el resultado de 17 “European Universities Alliances” aprobadas de entre las 54 propuestas presentadas. La segunda convocatoria se resolvió en julio de 2020, y añadió otras 24 alianzas de entre las 62 que se presentaron. En el momento de escribir estas líneas, está pendiente de

1. Actualmente “France Universités” (<https://franceuniversites.fr>).

resolución una tercera convocatoria que va a priorizar la ampliación (hasta 9 universidades) y la refinanciación de las alianzas aprobadas en 2019, sin excluir que se puedan aprobar otras alianzas adicionales. Y se espera que en 2023 haya una convocatoria parecida a la de 2022 centrada en las alianzas aprobadas en 2020.

El lanzamiento de la European Strategy for Universities

Dentro de este repaso histórico merece un apartado especial el lanzamiento de la propuesta European Strategy for Universities por parte de la Comisión Europea a mediados de enero de 2022 y coincidiendo con el inicio del semestre de presidencia francesa de la Unión. El documento tiene esencialmente tres partes conceptuales. Una primera expositiva en la que se argumenta la potencialidad (y necesidad) del sector universitario en la construcción de una Europa basada en el conocimiento y los valores comunes. En relación con esta primera parte, creo que es importante comentar que, sin que haya una cita explícita en el documento, el texto está en plena sintonía con un documento anterior (febrero de 2021) de la Asociación Europea de Universidades (EUA)² en el que se proponía una visión del sector para 2030. La segunda parte conceptual del documento es en la que se detallan los *flagships* de la propuesta de estrategia. Y, finalmente, un tercer bloque en el que se enumeran programas y acciones complementarias y la necesidad de coordinarlas. Antes de centrarnos en los *flagships*, es importante comentar que el documento explícita en numerosas ocasiones que la estrategia no se puede implementar solamente desde la Comisión Europea, y que hace falta conseguir la colaboración (y coordinación) de los Estados miembros. Se trata de un hecho evidente, y que es consecuencia de la distribución competencial entre las distintas administraciones de los países que configuran la Unión Europea, pero es importante mencionarlo para comprender mejor la reacción formal de los ministros de educación durante la reunión de principios de abril, hace solo unas pocas semanas.

Muchas personas se sorprendieron al ver que tres de los cuatro *flagships* estaban relacionados de modo directo con la European Universities Initiative (EUI): (1) la iniciativa en sí misma, (2) la definición e implementación de un

2. “Universities without walls. A vision for 2030”.

nuevo estatus legal para las alianzas (incluidas –o no– en la EUI), y (3) la creación del *joint european degree*, es decir, la posibilidad de que exista realmente un título conjunto realizado entre distintas universidades de diferentes países, y –evidentemente– se pone esto como ejemplo de algo que las alianzas de la EUI deberían poder hacer. El cuarto *flagship* consiste en la generalización de la implementación de la European Student Card Initiative para todos los estudiantes de movilidad, hecho que –evidentemente– también sería de gran ayuda para los estudiantes de movilidad entre universidades de una misma alianza, pero en este caso los beneficiarios serían muchos más.

Digo que hubo sorpresa por el simple hecho de que la misma propuesta de estrategia explícita que la EUI está pensada para que existan unas 60 alianzas que involucren a algo más de 500 universidades a mediados de 2024, y que esto solo afectará a aproximadamente un 10% de las instituciones de educación superior de la Unión Europea. Simplificando, la European Strategy for Universities está esencialmente centrada en una iniciativa que se reconoce que solo beneficiará directamente a un 10% del sector. Volveremos a este concepto posteriormente.

Las oportunidades que la EUI nos brinda

Los beneficios de esta iniciativa, al menos teóricamente, son más que necesarios, evidentes y están en sintonía con la declaración del Consejo de Europa de finales de 2017: (1) se debería facilitar que los estudiantes de las universidades de una alianza obtuviesen un título universitario (se entiende que un *joint degree*) combinando estudios realizados en distintas universidades de la alianza, y (2) el mero hecho de colaborar entre universidades debería aumentar su competitividad internacional. Pero analicémoslo con más detalle.

A la vista de la actual experiencia de las universidades que están participando en la EUI, creo que se pueden identificar algunas oportunidades claras que –lógicamente– se van a desplegar en mayor o menor medida en cada uno de los proyectos, pero que pueden estar en todos ellos a modo de denominador común.

La EUI fomenta, y lógicamente financia, la colaboración entre universidades entendida de un modo genérico. Y esta colaboración puede permitir muchas cosas de entre las que creo que vale la pena destacar al menos dos. Lo primero que destacaría es el simple hecho de compartir buenas prácticas. Es decir, si se desarrolla un verdadero entorno de confianza, las universidades pueden compartir su experiencia y aprender las unas de las otras en el desarrollo de la totalidad de sus misiones, y estos aprendizajes ni deben ni pueden quedar restringidos a las pocas personas de los equipos directivos de las instituciones participantes. Lógicamente cada universidad tendrá sus particularidades,

su organización y su idiosincrasia, su entorno social y económico, su entorno político y normativo, etc., pero es más que seguro que ideas, y buenas y malas experiencias, se pueden compartir y adaptar al entorno de cada universidad. No deberíamos minimizar la potencialidad de este entorno de compartición y aprendizaje mutuo, ni deberíamos ver que esto solo puede tener efectos internos a la institución. En tanto que las universidades son instituciones de capital importancia para todas las sociedades, el efecto de “mejorar institucionalmente” tiene (o puede tener) un claro impacto en el servicio prestado por las instituciones de educación superior. No pensemos solamente en la primera misión de la universidad, pensemos también –por citar solamente uno– en el impacto de la universidad en los ecosistemas de innovación de ámbito regional. La segunda posible consecuencia directa de la colaboración interuniversitaria bien desarrollada es la generación de mecanismos de cooperación entre el personal de las distintas instituciones. Podemos imaginar proyectos de cooperación en el ámbito de la innovación docente, o en el ámbito de la I+D+i, o en el ámbito del desarrollo y aplicación de soluciones TIC conjuntas por citar solo algunos ejemplos. Solamente en el ámbito de la I+D+i, los grupos de investigación de las universidades de una alianza pueden disfrutar de una excelente plataforma para definir proyectos de investigación conjuntos elegibles en el programa marco de investigación de la Comisión Europea. No se trata solamente de alinear las capacidades internas, también se pueden compartir las colaboraciones locales y regionales de cada universidad. Sirvan pues estos ejemplos para visualizar algunas de las posibilidades que se pueden desarrollar en un entorno organizado y estable de colaboración entre universidades de distintos países.

Todas las alianzas financiadas por la EUI deberían incluir entre sus objetivos lo que podríamos denominar una “verdadera experiencia educativa europea”. Por brevedad nos centraremos en esta primera misión de toda universidad y en sus estudiantes, pero podríamos extender este concepto al conjunto de misiones de la universidad y a toda su comunidad. También dejaremos de lado las dificultades idiomáticas que existen, o el reto económico que supone abordar de manera equitativa, y fomentando la igualdad de oportunidades, la movilidad física de estudiantes entre distintos países y fuera de su residencia habitual, o el reto del impacto medioambiental de esta movilidad física. Se trata, sin duda alguna, de aspectos que no se pueden olvidar y que hay que incorporar en los proyectos de alianzas si éstos tienen ambición de perdurar a lo largo de los años y tener un impacto real. Una “verdadera experiencia educativa europea” ayuda, sin lugar a duda, a tomar conciencia ciudadana sobre el proyecto europeo, sobre los retos conjuntos, sobre la diversidad de nuestro continente y de sus sociedades, sobre “nuestro lugar en el mundo”, por citar solamente algunos de los beneficios directos para nuestros jóvenes. Se ha demostrado que una experiencia internacional durante las etapas formativas de toda persona es buena para su

formación integral. El programa Erasmus, con sus distintas modalidades y con su limitado alcance poblacional, nos ha enseñado los beneficios personales y colectivos para la educación y para la construcción de un futuro compartido. El viajar suele ser enemigo de la intolerancia. Así pues, la movilidad de estudiantes dentro de una alianza de la EUI debería potenciarse de modo exponencial. Movilidad que también debería poder ser virtual por los problemas enumerados anteriormente. No obstante, y más allá de la movilidad, los estudiantes de las universidades de una alianza deberían poder cursar fácilmente programas formativos en las distintas universidades de la misma. Programas tanto de cada universidad, como programas de la alianza en sí misma. Estoy hablando de *joint degrees*, es decir programas conjuntos entre universidades de distintos países. Imaginemos –a modo de ejemplo– un máster de 120 ECTS conjunto entre tres de las nueve universidades de una alianza. Durante los primeros 60 ECTS, los estudiantes cursan su actividad en una de las universidades, a pesar de que estas actividades pueden contar con la presencia híbrida de profesorado de las otras universidades. Durante los siguientes 30 ECTS los estudiantes se desplazan a otra de las tres universidades, y los grupos se mezclan. Igualmente para los últimos 30 ECTS restantes. Hay que tener en cuenta también la realización de un trabajo final de máster, las posibles prácticas, etc. En todo caso se debe contemplar la “movilidad virtual”, lo cual supone la aceptación formal de modelos de telepresencialidad sincrónica. En el fondo se trata de un único programa con estudiantes y profesores en (y de) distintas universidades, en (y de) distintos países, y que comparten un entorno físico y virtual. Sobra decir que esto permite conseguir efectos multiplicativos al sumar “lo mejor de cada parte”, y así generar una “verdadera experiencia educativa europea”.

Para acabar esta breve descripción de algunas de las oportunidades que la EUI genera, citaré solamente dos ideas adicionales. La primera es, si me permiten la expresión, la “tentación” de canalizar las actividades conjuntas a través de nuevos instrumentos legales creados específicamente por la alianza. Me refiero a la creación de una asociación internacional de ámbito europeo, o –en el límite– a la fusión de las universidades participantes, pasando por el posible “estatus legal” descrito como el tercer *flagship* de la European Strategy for Universities, o por entidades instrumentales en la órbita de las universidades de una alianza. La segunda clara oportunidad es el impacto que puede tener en la competitividad internacional de las universidades de una alianza de la EUI, tanto individual como colectivamente. El sector de la educación superior, por no decir el de la ciencia, está globalizándose a marchas forzadas, y ser competitivos en este nuevo escenario es, sin lugar a duda, una necesidad tanto para cada universidad como para todo el sector europeo.

Una mirada crítica constructiva

Si consideramos que la EUI es un programa bueno para la educación superior de Europa, no debemos quedarnos solamente con la descripción de sus potenciales bondades, sino que debemos identificar también los problemas que pueden frenar o comprometer la consecución de los objetivos que persigue. En este apartado enumeraré tres de los más importantes, e intentaré entrelazarlos con la European Strategy for Universities por el mero hecho de que –como hemos comentado anteriormente– 3 de sus 4 *flagships* están relacionados con la EUI.

En primer lugar, es necesario mencionar un problema que no es menor y que consiste en las dificultades prácticas (de toda índole) que las universidades de distintos países deben vencer para desarrollar programas formativos conjuntos. A fecha de hoy, la necesaria tramitación para la puesta en marcha de un *joint degree* es larga y complicada, y si el *joint degree* es entre universidades de 9 países distintos, las dificultades pueden ser exponenciales. Quizás es por este motivo que la European Strategy for Universities identifica como una prioridad la creación del *joint european degree*. Durante la reunión de los ministros de Educación de principios de abril de 2022 hubo importantes debates, y muy concretamente sobre este aspecto. Es más que evidente que la Comisión deberá rebajar una parte de sus objetivos y que, se haga lo que se haga, deberá respetar la gobernanza actual de la UE, lo que significa que muy probablemente el ritmo será distinto de un país a otro, en tanto que deberá respetar las competencias de cada Estado miembro y –eventualmente– de las distintas regiones. Ya a fecha de hoy se ha empezado a sustituir el concepto de “creación del *joint european degree*”, por el de “*potential European label for joint programmes*”. Sobra decir que todo lo que no se avance en la facilitación de un verdadero marco para los *joint european degrees* comprometerá sustancialmente los objetivos de la EUI. Sobra decir que la Comisión Europea es plenamente consciente de este hecho, y que está trabajando para facilitar las cosas.

En segundo lugar, hay que tener en cuenta aspectos de financiación de las alianzas en sí mismas. Más allá de la financiación aportada por la Comisión Europea a través del programa Erasmus+, las universidades de una misma alianza pueden recibir recursos adicionales procedentes de su Estado y/o de su región. El hecho de que en una misma alianza haya universidades con una financiación muy distinta para un mismo proyecto provoca importantes desigualdades y desequilibrios entre los socios. Evidentemente, este hecho compromete su estabilidad en el medio y largo plazo; y condiciona la posibilidad de dar pasos mayores en la dirección de lo que apunta la European Strategy for Universities: un estatus legal distinto para las alianzas de la EUI. Desgraciadamente, el apoyo nacional y/o regional que reciben las universidades participantes es muy distinto de un lugar a otro, y no solamente este debe medirse en función de los recursos económicos aportados.

En tercer lugar, y hay que advertirlo de modo explícito, la educación superior europea no puede permitirse que se genere la idea de que las universidades participantes en una alianza de la EUI son de “primera clase”, mientras que las que no participan son de “segunda”. De generalizarse esta idea, ¿qué va a pasar con las universidades –y sus estudiantes– que no participen? Recordemos que las que no participarán serán aproximadamente un 90% de las existentes. Hay universidades en Europa que ejercen un rol importantísimo de cohesión social en su ámbito regional. Universidades que generan un conjunto de oportunidades sociales directas e indirectas de las que no podemos prescindir. La European Strategy for Universities concentra el 75% de sus *flagships* en la EUI, ¿seremos capaces de complementar con instrumentos nacionales o regionales este más que previsible efecto colateral negativo? Pensemos que los desequilibrios podrían ser todavía mayores si ocurriese, como algunos apuntan, que las universidades de las alianzas financiadas por la EUI tuviesen una cierta preferencia en la participación en otros programas de la UE, como es el caso del programa marco de investigación. La Comisión Europea explicita

reiteradamente que la EUI no va a generar “universidades de primera y de segunda”. No obstante, Europa se construiría más y mejor avanzando en lo que se conoce con el nombre de *multilevel governance*; es decir, se construiría más y mejor desde una más efectiva coordinación entre las distintas administraciones públicas, en beneficio de los ciudadanos.

A modo de conclusión

Estamos ante una iniciativa muy importante que puede tener efectos muy positivos para el sector de la educación superior en Europa, y para la construcción europea en sí misma. Simplemente recordemos lo que decíamos al principio de estas líneas: la EUI nació de una declaración del Consejo de Europa a finales de 2017 que decía: “[la iniciativa] ...will enable students to obtain a degree by combining studies in several EU countries and contribute to the international competitiveness of European universities.”

No obstante, hay ciertos obstáculos que hay que superar para que la iniciativa pueda implementarse correctamente y para que esta no genere, involuntariamente, efectos negativos en el propio sector. Encontrar el correcto equilibrio entre las competencias de las distintas Administraciones públicas, y sincronizar la velocidad de construcción del proyecto común europeo en los distintos países no es fácil, tampoco en el ámbito de la educación superior. Es mucho lo que está en juego, y no solamente en la educación superior, si el proyecto común fracasase. La actualidad nos ofrece muchos ejemplos para identificar dónde están los peligros y cuáles pueden ser sus consecuencias. Seamos pues “entusiastas críticos” para contribuir al éxito de una iniciativa que –salvando todas la incertidumbres geopolíticas– puede tener unas consecuencias positivas a largo plazo parecidas al programa Erasmus o al programa marco de investigación.

Brecha salarial de género en las universidades públicas españolas

Pilar Carrasquer Oto, Universitat Autònoma de Barcelona (coord.)
Matilde Massó Lago, Universidade da Coruña
Montserrat Golías Pérez, Universidade da Coruña
Julia Nogueira Domínguez, Universidade da Coruña

Presentación

El estudio de la brecha salarial en el sistema universitario público español parte de la iniciativa del Ministerio de Universidades, CRUE Universidades y ANECA. Busca conocer la posible brecha salarial de género (BSG) en el sistema universitario, con objeto de disponer de herramientas que puedan contribuir a paliarla.

Tal iniciativa se inscribe en el marco de las directrices europeas en materia de igualdad que han puesto el foco en la BSG como indicador de la desigualdad de género en el ámbito laboral, e instan a la transparencia retributiva a fin de poder diagnosticar la BSG y sus posibles causas¹. Unos requerimientos que, en el caso español, se han vehiculado a través del Real Decreto-ley 6/2019, de 1 de marzo, y del Real Decreto 902/2020, de 13 de octubre, para completar el registro retributivo.

El estudio se ha centrado en el personal docente e investigador (PDI) de las universidades públicas, fijándose, como criterio mínimo inicial, la participación de al menos una universidad ilustrativa de cada uno de los distintos perfiles de universidades públicas identificados en el estudio dirigido por J. Aldás (2016) sobre la universidad española. Finalmente, han participado una veintena de universidades públicas, lo que supone el 38,5% de las universidades públicas y el 53,3% del PDI del sistema universitario público español. En concreto, 59.345 profesores y profesoras universitarios, cuya composición por sexo (56% hombres y 44% mujeres) es similar a la que presenta el conjunto de las universidades públicas para el curso 2019-2020 (57,3% hombres y 42,3% mujeres)². La participación de las universidades ha sido voluntaria.

El informe³ ha sido elaborado por Matilde Massó, Montserrat Golías y Julia Nogueira, de la Universidade da Coruña, bajo la coordinación de Pilar Carrasquer, de la Universitat Autònoma de Barcelona.

A continuación, se resumen los principales aspectos a considerar para situar el contenido y alcance del estudio, los resultados obtenidos a nivel global⁴, para finalizar con una síntesis de las recomendaciones planteadas a modo de conclusión del estudio.

Apuntes metodológicos

El estudio se plantea como un estudio piloto, de carácter exploratorio, que permita, por un lado, describir la posible BSG en las universidades y, por otro, poner a prueba una herramienta de recogida de información sistemática sobre esta cuestión que permita monitorizar la evolución de la BSG en el sistema universitario español. Se trata, en este sentido, de un estudio focalizado en la BSG y no tanto de un estudio sobre las remuneraciones en las universidades.

El estudio parte de los requerimientos expresados en la legislación española sobre el registro retributivo antes mencionado. Exige dar cuenta de forma detallada por categorías profesionales o puestos de trabajo de igual valor de todas las retribuciones percibidas por la plantilla, distinguiendo entre la retribución global y los complementos retributivos detallados, por sexo. Tales requerimientos se han completado teniendo en cuenta un conjunto de variables que permiten contextualizar los datos relativos a las retribuciones, así como explorar los principales factores que, a tenor de la literatura especializada y como sugiere la propia legislación española, influyen en la configuración de la BSG.

Definición y medida de la BSG

La BSG alude a las diferencias salariales entre mujeres y hombres. En términos operativos, la BSG es un indicador que mide las diferencias en las retribuciones entre hombres y mujeres, a favor de los primeros. Ofrece información relevante, aunque limitada, de las desigualdades salariales entre hombres y mujeres, en tanto que sintetiza, de manera agregada, un conjunto muy diverso de factores relativos a las condiciones laborales de ambos grupos (EIGE, 2019).

En el estudio se entiende la BSG como la diferencia entre las retribuciones brutas anuales medias de mujeres y hombres, expresada en porcentaje. El año de referencia para su cálculo es 2020 y se ha considerado a todo el PDI presente en las universidades implicadas durante el año de referencia, con independencia del tiempo de trabajo efectivamente realizado y de la duración del contrato.

Según lo exigido por el registro retributivo, se han llevado a cabo dos tipos de medida:

- o Valores medios de los salarios y de los distintos complementos salariales del PDI, por sexo (BSG no ajustada). Valores expresados en medias y medianas aritméticas.
- o Valores medios de los salarios y de los distintos complementos salariales del PDI, para cada categoría profesional, por sexo (BSG ajustada por categorías). Valores expresados en medias y medianas aritméticas.

Salario, trabajo de igual valor y factores explicativos de la BSG considerados

El salario incluye todas las retribuciones del PDI, monetarias brutas fijas, variables y ocasionales, registradas como remuneración, salario o pago por cualquier concepto por parte de las universidades, incluidos los pagos gestionados y/o efectuados a través de organismos específicos como pueden ser las fundaciones universitarias o entidades afines, percibidas durante el año de referencia.

1. Directiva 2006/54/EC del Parlamento Europeo y del Consejo, de 5 de julio de 2006, relativa a la aplicación del principio de igualdad de oportunidades e igualdad de trato entre hombres y mujeres en asuntos de empleo y ocupación, y la Recomendación de la Comisión Europea, de 7 de marzo de 2014, sobre el refuerzo del principio de igualdad de retribución entre hombres y mujeres a través de la transparencia.

2. Fuente: Estadística de personal de las universidades (EPU). SIIU-MUNI.

3. El informe completo se puede consultar en el siguiente enlace: https://www.universidades.gob.es/stfls/universidades/Prensa/ficheros/IN-FORME_BSG_WEB_MUNI_2.pdf

4. Para el detalle de los resultados por universidad, invitamos a la consulta del Informe.

Dadas las características de las tareas desempeñadas por el PDI y el marco normativo en que se desarrollan, se ha tomado la categoría profesional como referente del grupo/ categoría o puesto de trabajo de igual valor. A pesar de que un análisis de dichas categorías en clave de “puestos de trabajo de igual valor” podría remarcar las similitudes y posibles equivalencias entre las categorías profesionales correspondientes al PDI funcionario y al laboral, en este estudio se contemplan todas ellas por separado, de manera exhaustiva y detallada.

Cabe recordar que, en el caso de las universidades públicas, la categoría profesional resume tanto el contenido de la tarea como el reconocimiento de esta, y está regulada tanto en el PDI funcionario como en el personal contratado, ya sea en el marco de la normativa estatal o autonómica. En ambos casos, las distintas categorías indican, además, distintas posiciones en la carrera académica. En este sentido, la categoría profesional sirve no solo para contrastar posibles diferencias salariales en relación con tareas similares, sino también como aproximación a la segregación ocupacional vertical en el ámbito universitario.

Con objeto de mejorar la calidad de los datos obtenidos y su análisis, además del sexo y de la categoría profesional, la medida de la BSG se completa detallando la información sobre las retribuciones de mujeres y hombres del PDI por un conjunto más amplio de variables que permitan explorar los factores que contribuyen a ella, de acuerdo a la investigación en este campo. Son los siguientes:

- o el ámbito académico de referencia (expresado en la rama de conocimiento);
- o la trayectoria profesional (antigüedad y tiempo transcurrido en la categoría actual, junto a los méritos de docencia e investigación y transferencia reconocidos);
- o el tiempo de trabajo, en particular, la posible acogida a medidas de conciliación de la vida laboral, familiar y personal (tipo de jornada, si se ha disfrutado de permisos o excedencias y las posibles reducciones de jornada, durante el periodo considerado).

Proceso de recogida de la información, datos solicitados y tratamiento de los datos

El proceso de recogida de la información se ha centralizado y coordinado por el Ministerio de Universidades.

Se han solicitado dos tipos de datos (tabla 1). Por un lado, un descriptivo del PDI, con vistas a contextualizar las características sociolaborales del personal de cada centro y del conjunto de la muestra. Por otro, los datos propiamente referidos a las remuneraciones. Los datos sobre salarios proceden de los registros de nóminas de las universidades. Han sido facilitados en soporte Excel, bajo la forma de

valores medios y medianos para los distintos colectivos y situaciones laborales previamente definidas, lo que ha limitado el análisis.

Una vez depurados los datos así obtenidos, se ha procedido a la generación de una nueva matriz de datos que, a la postre, ha permitido una explotación exhaustiva de los mismos y, en especial, ajustes de la brecha más allá del obligado por categorías.

Principales resultados con relación a la BSG

Los resultados muestran diferencias significativas en las retribuciones de ambos sexos que principalmente afectan a los complementos salariales. El valor medio de la BSG no ajustada o global con relación al conjunto del salario bruto anual es de un 10,9%. Los complementos arrojan un valor medio de brecha del 16,7%. Como era de esperar, la brecha con relación al salario base es mínima, cercana al cero, cuando tenemos en cuenta estos valores agregados.

Por grupo de edad, el valor máximo de la BSG, un 10,4%, se da entre el PDI de 30 a 39, esto es, la brecha tiende a su máximo coincidiendo con la edad de acceso a la carrera docente e investigadora, después de un posible período postdoctoral. En clave de género, dicho tramo de edad alude, también, al periodo de la primera maternidad. Bajo este prisma, la BSG apunta hacia las mayores dificultades de las jóvenes PDI para acumular los méritos docentes e investigadores necesarios en términos de carrera, con respecto a sus coetáneos masculinos. A partir de ese tramo de edad, la BSG tiende a estabilizarse, manteniéndose en torno al 3%.

Por rama de conocimiento, la BSG sobre el salario total tiende a ser mayor en ciencias, artes y humanidades y ciencias de la salud (igual o superior al 15%); mientras que en ciencias sociales y jurídicas y en ingeniería y arquitectura, el valor es cercano a 0. En la misma línea, los valores medios de la BSG sobre los complementos destacan en ciencias de la salud (26,4%) y ciencias (23%). En este sentido, los datos reforzarían la idea de que la segregación por rama de conocimiento no es el único factor que explica las posibles diferencias salariales, poniendo de relieve que los mecanismos de discriminación salarial indirecta operan con independencia de la mayor o menor presencia de las mujeres con respecto a los hombres en determinadas ramas. Este es un extremo que habrá que comprobar en el futuro, atendiendo a la subrepresentación de las universidades politécnicas entre las universidades participantes en el estudio.

El tiempo de trabajo remunerado y la continuidad o discontinuidad en el mismo acostumbra a incidir en la BSG. En el caso del PDI, se ha constatado que la mayoría trabaja a tiempo completo (67,9%) y que no suele tomar permisos

Tabla 1. Síntesis de variables utilizadas

I. Caracterización del PDI

Sexo
Edad
Rama de conocimiento
Rama de conocimiento y categoría profesional
Antigüedad en la categoría
Trienios y rama de conocimiento
Quinquenios y rama de conocimiento
Sexenios y rama de conocimiento
Tipo de jornada
Permisos o excedencias
Reducción de jornada

II. Brecha salarial

II.1. BSG no ajustada

BSG no ajustada resumida

Salario total (salario base/ complementos agregados)	Sexo
	Edad
	Rama de conocimiento
	Antigüedad
	Quinquenios
	Sexenios
	Antigüedad en la categoría
	Tipo de jornada
	Permisos y excedencias
	Reducción de jornada

BSG no ajustada detallada

Incorpora complementos salariales desagregados:	Sexo
Complemento de destino	Edad
Complemento específico	Rama de conocimiento
Trienios	Antigüedad
Quinquenios	Quinquenios
Sexenios	Sexenios
Participación en proyectos de investigación	Antigüedad en la categoría
Participación en actividades formativas	Tipo de jornada
	Permisos y excedencias
	Reducción de jornada

II.2 BSG ajustada por categorías

BSG ajustada por categorías resumida

Salario total (salario base/ complementos agregados)	Sexo
	Rama de conocimiento

BSG ajustada por categorías detallada

Incorpora complementos salariales desagregados:	Sexo
Complemento de destino	Rama de conocimiento
Complemento específico	
Trienios	
Quinquenios	
Sexenios	
Participación en proyectos de investigación	
Participación en actividades formativas	

o excedencias (89,1%). Entre el PDI que trabaja a tiempo completo, la BSG es del 11,4%; superior a la observada entre el personal que trabaja a tiempo parcial, un 9,2%; cabe notar que, en el caso del PDI, la jornada a tiempo parcial corresponde a las categorías laborales más inestables que, por lo común, no tienen acceso a determinados complementos salariales, como es el caso del profesorado asociado (un 30,9% del total de PDI objeto de estudio). Con respecto a los permisos, haber dispuesto de un permiso por responsabilidades familiares es el principal factor generador de brecha. Las BSG de las personas que no usan permisos por responsabilidades sigue un patrón similar al del conjunto del PDI (11,8% con relación al salario total; 19,9% sobre los complementos). Sin embargo, en la población que sí ha utilizado dichos permisos, la brecha aumenta en todos los componentes del salario (12,7%, sobre el salario base; 28,1% en los complementos y 20,7% sobre el salario total). A nivel agregado, probablemente aquí interactúen dos fenómenos: por un lado, las diferencias en la propia composición del salario entre las distintas categorías contractuales, lo que afectaría principalmente al salario base y, por otro, el impacto del trabajo de cuidados en la producción científica de las docentes e investigadoras, cuya incidencia se percibiría, además, en los complementos salariales.

Los complementos presentan brechas sistemáticamente superiores a las correspondientes al salario base y al salario total. Pero no todos los complementos se comportan de mismo modo. Los complementos directamente asociados al tiempo de permanencia en el colectivo del PDI, como los complementos por antigüedad (trienios) o por méritos docentes (quinquenios), tienden a situarse ligeramente por encima de la media de la BSG del salario total (alrededor del 14%), mientras que los vinculados a méritos investigadores (sexenios, complementos por participación en investigación o en actividades formativas) presentan valores medios superiores al 25%.

La BSG en los sexenios de investigación y de transferencia es de un 25,9%. Cifra que destaca porque los sexenios son una pieza clave en la organización del sistema universitario español: reconocen la producción científica sujeta a determinados estándares de calidad, al mismo tiempo que suponen un requisito de carrera.

La distribución de la BSG ajustada por categorías presenta una alta volatilidad entre universidades, en parte debido al escaso número de efectivos en algunas de ellas cuando se desagrega la categoría por tipo de complemento. A efectos de análisis, se han eliminado los casos extremos, cuando estos representaban a menos de cinco personas. En términos generales, las brechas son bajas en todas las categorías, tanto con relación al salario base como a los complementos. Los salarios brutos anuales tienden a la paridad, excepto en los extremos de la jerarquía ocupacional. Así, las BSG más elevadas se encuentran en la figura de ayudante doctor (7% con relación al salario base y 4,4%

con relación a los complementos) y la de investigador/a postdoctoral (1,4% sobre el salario base, pero un 26,2% sobre los complementos), por un lado, y la de catedráticos y catedráticas, por otro, donde, si bien hay paridad con respecto al salario base, la BSG se sitúa en el 12,9% con relación a los complementos.

Conclusiones y recomendaciones

El estudio supone un primer paso en la línea de la transparencia retributiva como instrumento para afrontar la BSG en las universidades. Investigaciones recientes avalan su idoneidad (Baker *et al.* 2019; Gamage *et al.*, 2020).

A pesar de sus limitaciones, el estudio proporciona una primera visión de conjunto de la BSG entre el PDI de las universidades públicas españolas. Permite identificar patrones de diferencias salariales favorables a los varones que operan sobre normas y criterios aparentemente neutros.

Los resultados son consistentes con la investigación previa en este campo. Los análisis de Doucet *et al.* (2012) o Frank (2020) muestran la importancia de la estructura salarial y sus distintos componentes para explicar las diferencias retributivas entre mujeres y hombres en las universidades. Los escasos estudios en España, como el llevado a cabo en la Universidad del País Vasco (2017) o el de Jabbaz *et al.* (2019), sobre la Universitat de València, apuntaban ya la relevancia de los complementos salariales en la configuración de la BSG.

Cabe recordar que, en el caso del PDI, se trata de empleo público regulado, de modo que no es extraño que la brecha con relación al salario base presente, globalmente, valores bajos. Lo que marca la diferencia es la parte variable del salario. Son los complementos los que suponen el mecanismo a través del cual se configura la discriminación salarial indirecta entre hombres y mujeres.

Los mecanismos de dicha discriminación sugieren la existencia de barreras culturales y sociales que dificultan la acumulación de méritos investigadores y docentes evaluables por parte de las mujeres en los inicios de la carrera académica y que repercuten en el desarrollo de esta. En particular, emergen las barreras asociadas con el impacto de las responsabilidades de cuidados que recaen sobre las profesoras e investigadoras (Díaz *et al.*, 2016; Bustelo *et al.*, 2021), que lastran su trayectoria profesional y que se dejan notar en la brecha sobre los complementos. Los complementos no solo tienen un efecto retributivo, sino que son causa y consecuencia del progreso de la carrera académica del PDI. Altas diferencias salariales en los complementos de hombres y mujeres reflejan reconocimientos distintos que se proyectan hacia el futuro en tanto que representan probabilidades desiguales de continuidad, progresión y consolidación de la carrera académica de mujeres y hombres. De ahí la importancia

de abordar los posibles sesgos en los criterios y en las evaluaciones de méritos (Meho, 2021).

Como resultado, en el estudio se proponen algunas recomendaciones en relación con los dos grandes objetivos de partida. Con respecto a los resultados, las posibles medidas y acciones a desarrollar en el marco de las políticas dirigidas hacia el PDI, las propuestas se centran en el perfil que, de manera más llamativa, emerge de los resultados obtenidos (el colectivo joven-adulto de 30 a 39 años, en categorías laborales bajas, con 1 trienio y 1 quinquenio reconocidos), pero también en la relevancia de los sexenios y resto de complementos salariales, a lo largo de la carrera. Así, se propone incorporar factores de compensación por nacimiento de hijos/as o cuidados de familiares de primer grado a los procesos de acreditación y de solicitud de sexenios; ampliar el número de años de desarrollo de proyectos de investigación cuando la investigadora principal esté al cuidado de menores o familiares de primer grado; ampliar el número de años de permanencia en las categorías de ayudante doctor/a, cuando la profesora esté al cuidado de menores o familiares de primer grado, o establecer un sistema de cuotas femeninas en la concesión de acreditación a la figura de catedrático/a y ayudante doctor/a, y en el orden de prelación a dichas categorías por parte de las universidades.

Por último, hay que señalar que se prevé el seguimiento anual de la BSG, ampliando la participación al conjunto de las universidades públicas, y, con ello, mejorar el diagnóstico y abordaje de los posibles sesgos de género en el sistema universitario español.

Referencias

Aldás, J. (dir.) (2016). *La universidad española. Grupos estratégicos y desempeño*. Bilbao: Fundación BBVA.

Baker, M., Halberstam, Y., Kroft, K., Mas, A. y Messacaret, D. (2019). *Pay Transparency and the Gender Gap*. Analytical Studies Branch Research Paper Series. Statistics Canada/ Statistique Canada, Catalogue Number 11F0019M No. 430.

Bustelo, M., de Dios, P. y Pajares, L. (2021). *Desigualdades al descubierto en la universidad por la crisis de la COVID-19. Impacto de género en las condiciones de trabajo, uso del tiempo y desempeño académico en la UCM*. Proyecto SUPERA, UCM. https://www.ucm.es/supera/file/%20desigualdades-al-descubierto_covid_ucm

Díaz, C., Jabbaz, M., Aguado, E. y González, L. (2016). Las brechas de género: brecha de cuidados, brecha salarial y brecha de tiempo propio. En Capitolina Díaz y Carles Simó (eds) *Brecha Salarial y brecha de cuidados* (pp. 20-38). Valencia: Tirant lo Blanch.

Doucet, C., Smith, M. R. y Durand, C. (2012). Pay Structure, Female Representation and the Gender Pay Gap among University Professors. *Relations Industrielles / Industrial Relations*, 67(1), 51–75. <http://www.jstor.org/stable/41634303>

EIGE (2019). *Tackling the gender pay gap: not without a better work-life balance*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Frank, J. (2020). The Persistence of the Gender Pay Gap in British Universities. *Fiscal Studies*, 41(4), 883-903. <https://doi.org/10.1111/1475-5890.12219>

Gamage, D., Kavasetos, G., Mallick, S. y Sevilla, A. (2020). *Pay Transparency Initiative and Gender Pay Gap: Evidence from Research-Intensive Universities in the UK*. IZA Discussion Papers Series nº 13635. Disponible en: <https://docs.iza.org/dp13635.pdf>

Jabbaz, M., Samper-Gras, T. y Díaz, C. (2019). La brecha salarial de género en las instituciones científicas. Estudio de caso. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 80, 1-27. <https://doi.org/10.29101/crcs.v26i80.11248>

Meho, L.I. (2021). The gender gap in highly prestigious international research awards, 2001–2020. *Quantitative Science Studies*. Advance publication. https://doi.org/10.1162/qss_a_00148

Universidad del País Vasco (2017). Presupuestos con enfoque de género en la UPV/EHU: Análisis del capítulo 1, año 2013. Informe elaborado por Yolanda Jubeto Ruíz y Mertxe Larrañaga Sarriegi. Revisado por la Comisión para la Igualdad de la UPV/EHU. [Consultado el 17 de abril de 2022].

Diferencias territoriales en los precios públicos universitarios en España. Curso 2021-2022

Montse Álvarez, Fundación CYD

Los precios públicos universitarios afectan, por un lado, a los recursos de los que disponen las universidades públicas españolas, y, por el otro, a los costes que los estudiantes de dichas universidades asumen por su educación. Les corresponde a las comunidades autónomas españolas establecer, dentro de los límites marcados, las tarifas que deben abonar los estudiantes por los distintos conceptos que se incluyen en la matrícula universitaria; por una parte, las tasas académicas por la actividad docente, es decir, el coste unitario de los créditos en los que el alumno se matricula durante el curso; y, por otra parte, los costes correspondientes a los servicios administrativos, entre los cuales, la expedición de títulos y los gastos de secretaría.

La actualización de los precios públicos universitarios se determinó desde el curso 2012-2013 y hasta el curso 2019-2020 con base en el Real Decreto-Ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo, que modificó, entre otros, el apartado *b* del artículo 81.3 de la Ley Orgánica 6/2001, de Universidades. En dicho apartado quedó establecido, entonces, que el presupuesto de las universidades contendrá en su estado de ingresos los procedentes de los precios públicos por servicios académicos y demás derechos que legalmente se establezcan y que, en el caso de los estudios conducentes a la obtención de títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, los precios públicos y derechos los fijará la comunidad autónoma, dentro de los límites que establezca la Conferencia General de Política Universitaria, que estarán relacionados con los costes de prestación del servicio, en los siguientes términos: a) enseñanzas de grado: los precios públicos cubrirán entre el 0 y el 25% de los costes en primera matrícula¹, entre el 30 y el 40% de los costes en segunda matrícula, entre el 65 y el 75% de los costes en tercera matrícula, y entre el 90 y el 100% de los costes a partir de la cuarta matrícula; b) enseñanzas de máster que habiliten para el ejercicio de actividades profesionales reguladas en España: los precios públicos cubrirán entre el 15 y el 25% de los costes en primera matrícula, entre el 30 y el 40% de los costes en segunda matrícula, entre el 65 y el 75% de los costes en tercera matrícula, y entre el 90 y el 100% de los costes a partir de la cuarta matrícula; y c) enseñanzas de máster no

1. En un primer momento se consideraba una horquilla del 15 al 25%, pero en la Ley 6/2018, de 3 de julio, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2018, se bajó el límite inferior del 15 al 0%, permitiendo así a las comunidades autónomas la posibilidad de fijar matrículas universitarias gratuitas para el grado.

habilitantes: los precios públicos cubrirán entre el 15 y el 50% de los costes en primera matrícula², entre el 30 y el 65% en segunda matrícula, y entre el 65 y el 100% de los costes a partir de la tercera matrícula.

En el curso 2012-2013, el primero de vigencia del mencionado Real Decreto-Ley 14/2012, de 20 de abril, se produjeron incrementos notables de los precios públicos en buena parte de las comunidades autónomas españolas, incrementos que posteriormente se consolidaron, aunque en los últimos cursos se ha producido una cierta reversión de dicha tendencia.

En mayo de 2020 se volvió a modificar el apartado *b* del artículo 81.3 de la Ley Orgánica 6/2001, de Universidades, desapareciendo la referencia explícita a porcentajes concretos, y el 27 de mayo de 2020 la Conferencia General de Política Universitaria llegó a un acuerdo por el que se establecieron los límites máximos para fijar los precios públicos para el curso 2020-2021, acuerdo que se publicó en el BOE el 3 de junio. Según este, los precios máximos de los estudios conducentes a la obtención del título oficial de grado en primera matrícula se han de establecer con base en los precios existentes en el curso 2011-2012. En segunda, tercera y sucesivas matrículas serán aquellos vigentes en el curso 2019-2020. Del mismo modo, los precios máximos de los estudios conducentes a la obtención del título oficial de máster serán aquellos vigentes en el curso 2019-2020. El acuerdo tenía un doble objetivo: reducir los precios públicos de los estudios oficiales de grado, en su primera matrícula, y contribuir a armonizar los diferentes precios existentes entre las comunidades autónomas.

En abril de 2021 se prorrogaron las mismas condiciones acordadas para el curso 2020-2021 (Resolución del 26 de abril de 2021, recogida en el BOE del 1 de mayo de 2021). En concreto, que los precios máximos de los estudios conducentes a la obtención del título oficial de grado, en segundas y sucesivas matrículas y los precios máximos de los estudios conducentes a la obtención del título oficial de máster que no tengan la consideración de habilitantes para el ejercicio profesional quedan fijados en los vigentes en el curso 2020-2021 en cada comunidad autónoma. Además, según la

2. El límite inferior en un principio estaba fijado en el 40% y se bajó al 15%, equiparando así los másteres no habilitantes a los habilitantes, a raíz de la Ley 3/2017, de 27 de junio, de Presupuestos Generales del Estado para el año 2017. Asimismo, también se modificaron las horquillas para la segunda y sucesivas matrículas.

resolución del 30 de marzo de 2021, recogida en el BOE de 7 de abril de 2021, se acordó la equiparación de precios de la primera matrícula de los másteres habilitantes a los precios medios de la primera matrícula de grado de cada comunidad autónoma, debiendo lograrse dicha equiparación en el curso 2022-2023³.

En el curso 2021-2022, el precio medio de la primera matrícula de grado, en los centros propios de las universidades públicas, fue de 17,32 €, con una variabilidad que iba desde los algo más de 23 €/crédito de Madrid y Cataluña hasta los menos de 12 de Galicia y los 12,3-12,6 de Asturias, Canarias y Andalucía (cuadro 1). Respecto a 2014-2015, curso en el que ya estaba en pleno vigor la anterior legislación y se habían producido los intensos incrementos de matrículas aludidos más arriba, la reducción en el precio medio del crédito matriculado en primera matrícula en grado fue del 16,3%, con disminuciones de más del 25% en Castilla y León, Asturias y Cataluña. Por otro lado, como también se muestra en el cuadro 1, el precio medio de la primera matrícula de máster habilitante para el ejercicio de una profesión regulada⁴ fue de 21,18 € en 2021-2022, con máximos, por comunidades autónomas, en Madrid y Cataluña, de 30,4 y 27,7, respectivamente y mínimos en Andalucía (13,7), Galicia y Canarias, por debajo de 13 €/crédito en ambos casos. La reducción respecto a 2014-2015 fue del 30,9% en el conjunto español, con máximos en torno al 60% en Galicia y Canarias y de algo más del 40% en Castilla-La Mancha y La Rioja. Finalmente, el precio de la primera matrícula de máster no habilitante fue en 2021-2022 en promedio de 31,26 euros, con máximo en Madrid, de 51,7 €/crédito, y mínimo en Galicia, de 11,6. Respecto a 2014-2015 el descenso fue del 30%. Por regiones, dicha disminución superó el 45% en Castilla-La Mancha, Cataluña, Canarias, Galicia y Andalucía.

Por ámbitos de estudio, en el conjunto de España, en los centros propios de universidades públicas (gráfico 1), en el nivel de grado, los precios medios de la primera matrícula iban desde los poco más de 20 €/crédito de los ámbitos de informática y sector primario y veterinaria hasta los

3. Del mismo modo, las comunidades autónomas que se vean obligadas a reducir los precios públicos del crédito de grado en primera matrícula en virtud del actual marco legislativo tendrán también hasta el curso 2022-2023 para lograrlo.

4. Estas son las de arquitecto, abogado, procurador, profesor de enseñanza secundaria obligatoria, bachillerato, formación profesional o idiomas, psicólogo general sanitario e ingeniero (de caminos, de minas, de montes, naval y oceánico, de telecomunicaciones, industrial, aeronáutico, agrónomo).

menos de 15 € de los ámbitos de educación y de negocios, administración y derecho. Por subámbitos, después de informática (20,42 €), el más caro era medicina (20,33 €/crédito de media) dentro del ámbito de salud. Y los más baratos, menos de 14,4 €/crédito, los de trabajo social y orientación, derecho y administración y gestión de empresas. En el máster habilitante, atendiendo a aquellos ámbitos en los que aplica, los precios más elevados eran para el de ingeniería, industria y construcción (21,79 €) y el subámbito de derecho (21,68 €), y los más reducidos para servicios (17,76 €) y educación (19,38 €). En el máster no habilitante había más variabilidad, y los precios oscilaban desde los 35,54 €/crédito del ámbito de negocios, administración y derecho hasta los 27,45 € de educación. Por subámbitos, los más caros eran derecho y economía (en torno a 37-38 €/crédito) y los más baratos, menos de 27 €/crédito, deportes y enfermería.

Los precios medios de la primera matrícula en grado y máster oficial (habilitante y no) en el curso 2021-2022 por comunidades autónomas y diez ámbitos de estudio se pueden consultar en el cuadro 2, al final del recuadro. En grado, el crédito más barato en primera matrícula, en promedio, se encuentra en Galicia para educación y para negocios, administración y derecho (9,85 €) y el más caro en Cataluña para sector primario y veterinaria (27,67 €). También los subámbitos de medicina y enfermería en la región catalana tienen un precio de 27,67 €, mientras que por subámbitos aún registraban un precio inferior al gallego los de lenguas y humanidades en Canarias y los de artes y humanidades en Asturias. En el máster, tanto habilitante como no habilitante, de nuevo aparece en un extremo Galicia y con el mismo precio y para los mismos ámbitos que en grado, a los que hay que sumar artes y humanidades en máster no habilitante, mientras que el precio más caro en este caso se registra en Madrid para negocios, administración y derecho (74,43 €/crédito) en el máster no habilitante (por subámbitos destaca administración y gestión de empresas con 83,83 € y medicina con 85,01 €) y Madrid para derecho en el máster habilitante (35,38 €).

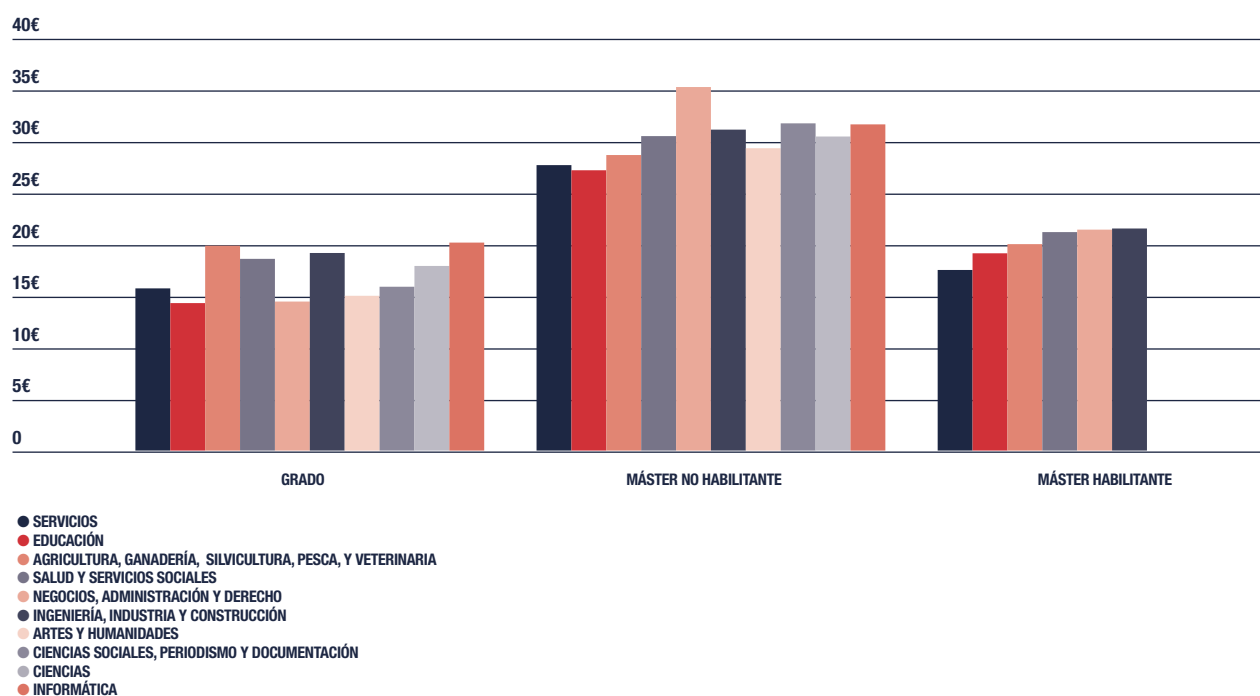
Finalmente, en el gráfico 2 se puede observar la variabilidad existente por regiones en segundas y terceras (y sucesivas) matrículas respecto al precio de la primera matrícula en los diferentes tipos de estudios universitarios oficiales en los centros propios de universidades públicas. En el conjunto español, en grado, la segunda matrícula es un 75% superior a la primera, en promedio (30,32 € frente a 17,32 €) y la tercera más que triplica el precio de la primera (62,77 €/crédito). En el máster oficial habilitante para el ejercicio de una profesión regulada, los resultados son bastante parecidos, en cuanto al incremento (21,18 €/crédito la primera matrícula; 36,96 € la segunda, y 75,56 la tercera). Las diferencias entre el precio de las sucesivas matrículas en máster no habilitante, en cambio, son más reducidas, de tal manera que la segunda matrícula respecto a la primera es un 67% más cara (31,26 € frente a 52,29) y la tercera respecto a la primera apenas algo más del doble (68,94 €).

Cuadro 1. Precio medio del crédito matriculado en primera matrícula, curso 2021-2022 y variación respecto a 2014-2015. Centros propios de universidades públicas

	Grado (€)	Variación grado respecto a 2014-2015 (%)	Máster habilitante (€)	Variación máster habilitante respecto a 2014-2015 (%)	Máster no habilitante (€)	Variación máster no habilitante respecto a 2014-2015 (%)
Andalucía	12,62	0,0	13,68	-25,2	13,68	-60,0
Aragón	18,20	-9,2	20,20	-18,8	36,70	-21,6
Asturias	12,34	-28,8	25,73	-16,1	26,39	-19,1
Baleares	15,97	-9,5	25,00	-14,9	27,87	-10,4
Canarias	12,45	-22,7	12,45	-60,0	13,85	-55,7
Cantabria	13,48	-4,6	16,88	-34,6	25,32	-28,5
Castilla-La Mancha	15,92	-1,1	17,37	-40,9	15,32	-45,5
Castilla y León	16,54	-26,2	22,48	-32,3	32,35	-21,5
Cataluña	23,05	-29,1	27,67	-33,1	25,54	-46,2
Com. Valenciana	16,96	-18,5	18,78	-14,2	38,46	-13,8
Extremadura	14,53	-2,5	24,68	2,3	29,26	-9,6
Galicia	11,93	-0,3	12,57	-58,9	11,62	-57,4
Madrid	23,37	-20,6	30,39	-36,0	51,73	-22,2
Murcia	15,70	-0,3	18,88	-21,5	37,37	-11,3
Navarra	19,62	0,2	21,95	-20,8	27,97	-35,7
País Vasco	16,95	-1,9	24,39	1,2	32,55	0,3
La Rioja	16,89	-0,8	21,17	-41,7	30,08	-28,1
ESPAÑA	17,32	-16,3	21,18	-30,9	31,26	-30,0

Fuente: Estadística de precios públicos universitarios. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Gráfico 1. Precio medio del crédito matriculado en primera matrícula por ámbitos de estudio. Centros propios de universidades públicas. Conjunto de España, curso 2021-2022



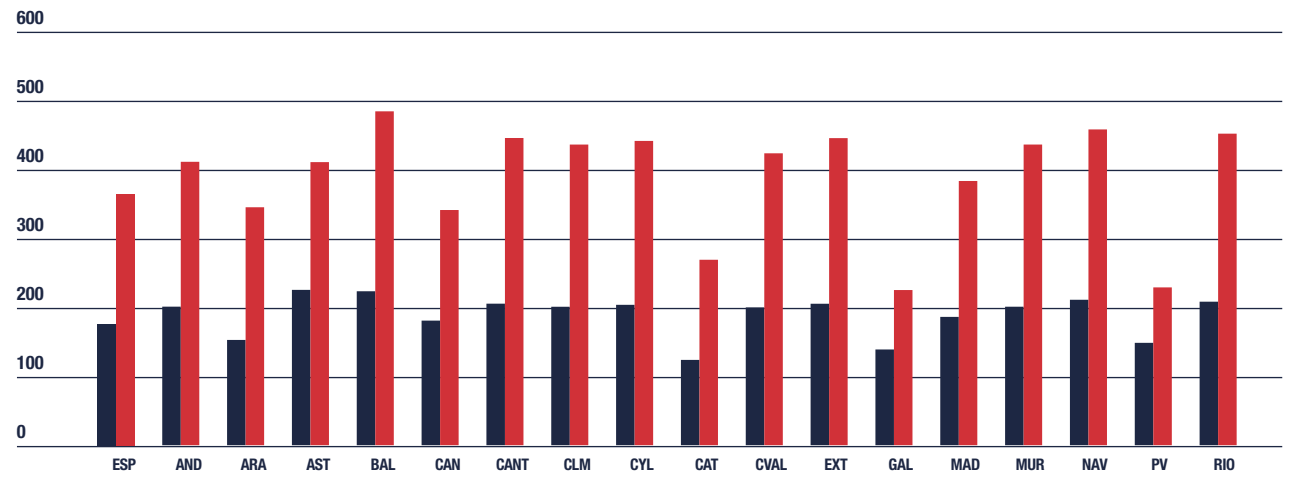
Fuente: Estadística de precios públicos universitarios. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

En el grado, por comunidades autónomas, la segunda matrícula es menos de un 50% más cara que la primera en Cataluña, Galicia y el País Vasco, mientras que la dobla holgadamente en Asturias, Baleares o Navarra. La tercera respecto a la primera es menos del triple únicamente en Galicia, el País Vasco y Cataluña, mientras que las mayores diferencias relativas se dan en Baleares, Navarra y La Rioja. En el máster habilitante para el ejercicio de una profesión regulada, la segunda respecto a la primera es menos de un 25% más cara en el País Vasco y Cataluña, mientras que, en el otro extremo, más que se dobla en Castilla y León y, en menor medida, Asturias. La tercera respecto a la primera únicamente en Baleares y el País Vasco no se dobla, y en el otro lado es más del quintuple en Castilla y León. Finalmente, en el caso del máster no habilitante, la segunda matrícula, por un lado, es menos del 50% más cara que la primera en el País Vasco, Cataluña y Cantabria y, por el otro, claramente más del doble en Galicia, Navarra y Castilla y León. La tercera (y sucesivas) matrícula respecto a la primera es más del cuádruple únicamente en La Rioja y Andalucía, mientras que es menos del 70% más elevada en la Comunidad Valenciana, Aragón y Extremadura.

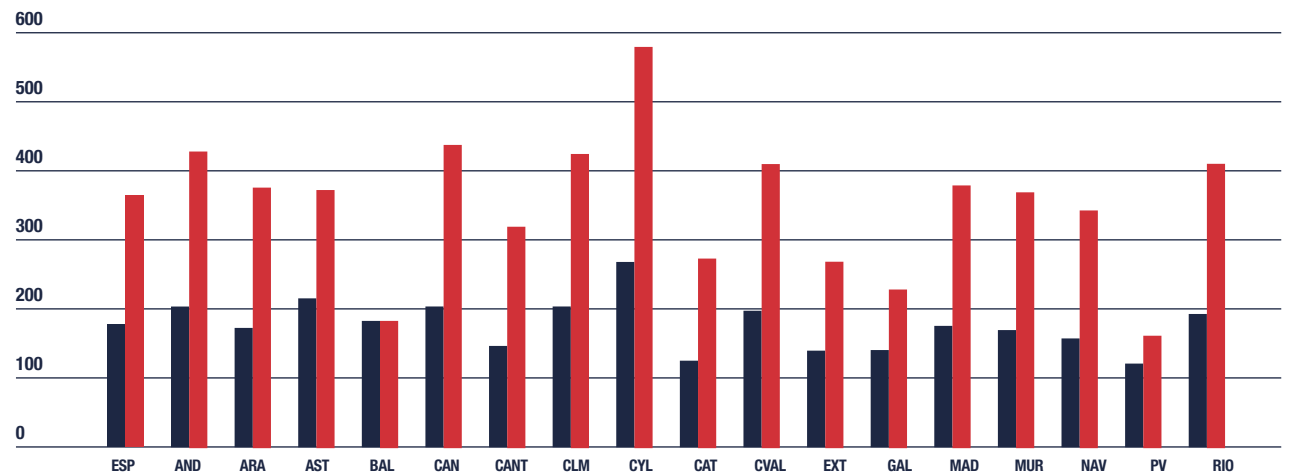
Como puede comprobarse, pues, en el presente recuadro, y a pesar de las modificaciones legales introducidas en el año 2020, sigue existiendo en España una evidente disparidad regional de los precios públicos universitarios, como consecuencia de la descentralización de las competencias de fijación y variación de precios públicos en la educación superior.

Gráfico 2. Precio medio del crédito matriculado en segunda y tercera (y sucesivas) matrículas (precio medio de la primera matrícula = 100). Curso 2021-2022. Centros propios de universidades públicas

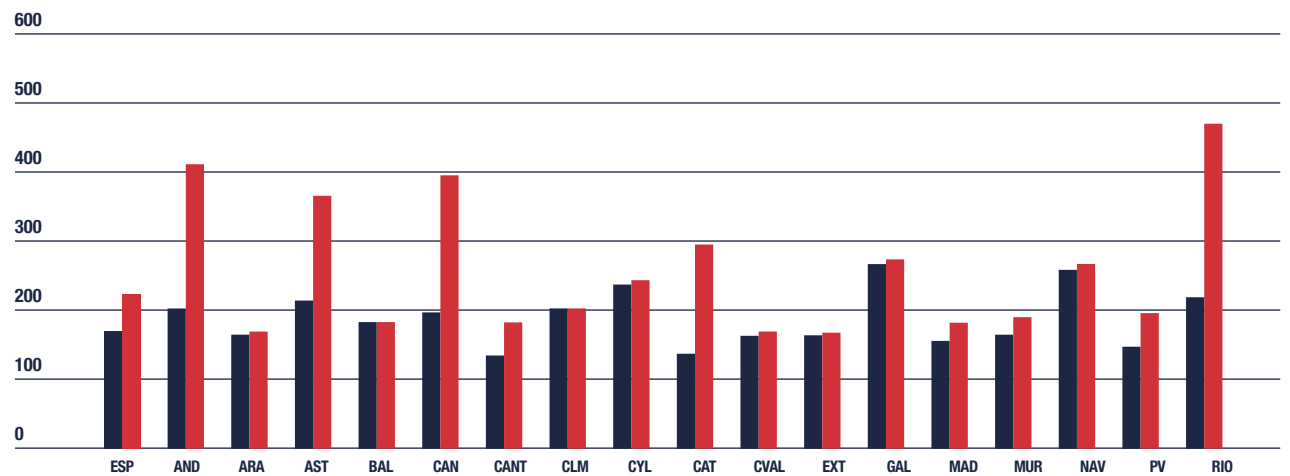
GRADO



MÁSTER HABILITANTE



MÁSTER NO HABILITANTE



● 2ª VS 1ª
● 3ª VS 1ª

Fuente: Estadística de precios públicos universitarios. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Cuadro 2. Precio medio del crédito matriculado en primera matrícula por ámbitos de estudio. Centros propios de universidades públicas. Comunidades autónomas, curso 2021-2022

Grado	Educación	Artes y humanidades	Ciencias sociales, periodismo y documentación	Negocios, administración y derecho	Ciencias	Informática	Ingeniería, industria y construcción	Agricultura, ganadería, silvicultura, pesca, y veterinaria	Salud y servicios sociales	Servicios
Andalucía	12,62	12,62	12,62	12,62	12,62	12,62	12,62	12,62	12,62	12,62
Aragón	16,00	14,48	18,08	14,75	19,73	21,10	21,14	21,20	19,00	21,30
Asturias	12,30	10,47	14,00	12,30	11,84	12,30	12,30	12,30	15,13	12,30
Baleares	16,21	12,24	16,08	12,88	17,05	18,50	18,50	18,50	19,67	13,53
Canarias	10,16	10,24	10,90	10,16	13,61	14,59	14,59	14,59	13,78	12,03
Cantabria	10,90	10,06	10,90	10,90	12,84	14,70	14,70	na	15,73	14,70
Castilla-La Mancha	14,58	12,93	12,74	12,13	16,62	18,87	18,87	18,87	16,96	15,50
Castilla y León	14,48	12,99	15,02	13,45	16,16	20,25	20,42	20,57	18,65	14,09
Cataluña	17,69	19,65	20,20	18,78	24,87	27,29	27,07	27,67	26,03	20,58
Com. Valenciana	14,21	14,18	14,31	13,84	18,20	19,27	19,27	19,27	20,15	16,13
Extremadura	12,08	10,35	12,08	12,08	14,78	16,48	16,36	16,81	18,13	12,08
Galicia	9,85	10,03	10,14	9,85	13,42	13,93	13,81	13,93	13,64	10,67
Madrid	21,39	21,46	21,57	21,65	24,33	24,55	24,57	24,95	25,32	23,70
Murcia	14,38	14,60	14,68	14,38	15,98	16,78	16,78	16,78	16,54	15,58
Navarra	15,48	15,48	17,64	15,48	21,95	21,95	21,95	21,95	20,66	na
País Vasco	14,39	15,97	14,85	14,30	17,71	18,23	18,36	na	19,06	19,19
La Rioja	14,08	14,08	14,08	14,08	17,28	20,47	20,47	20,47	18,38	14,08

Máster no habilitante	Educación	Artes y humanidades	Ciencias sociales, periodismo y documentación	Negocios, administración y derecho	Ciencias	Informática	Ingeniería, industria y construcción	Agricultura, ganadería, silvicultura, pesca, y veterinaria	Salud y servicios sociales	Servicios
Andalucía	13,68	13,68	13,68	13,68	13,68	13,68	13,68	13,68	13,68	13,68
Aragón	37,40	37,40	37,40	37,40	37,40	20,20	35,49	37,40	37,40	37,40
Asturias	21,84	21,84	33,56	21,84	25,28	20,58	27,96	na	29,64	36,51
Baleares	na	23,89	26,18	27,70	29,11	28,45	na	na	29,43	29,22
Canarias	12,54	12,45	12,58	12,80	15,15	15,15	15,15	15,15	15,15	12,63
Cantabria	22,25	19,86	na	22,25	28,57	18,45	27,19	na	35,07	na
Castilla-La Mancha	14,58	13,51	13,11	13,09	17,52	18,87	18,87	18,87	17,44	15,19
Castilla y León	35,47	32,34	32,34	32,34	32,34	29,52	31,79	32,34	32,34	30,70
Cataluña	22,89	24,42	25,03	25,77	24,30	27,67	27,61	na	26,47	24,42
Com. Valenciana	39,27	40,40	39,27	38,56	37,98	34,83	37,45	39,27	41,22	31,62
Extremadura	25,16	22,91	25,16	30,74	28,40	37,41	33,03	na	22,91	32,15
Galicia	9,85	9,85	10,24	9,85	13,93	13,93	13,93	na	13,48	11,60
Madrid	45,69	45,85	51,84	74,43	46,29	47,53	45,62	45,02	51,66	50,85
Murcia	39,58	37,11	37,11	38,86	35,24	35,24	35,24	38,64	38,63	37,11
Navarra	na	28,35	na	28,35	na	21,95	28,35	na	28,35	28,35
País Vasco	29,39	26,67	33,13	28,67	35,19	29,97	37,01	na	35,72	29,95
La Rioja	28,31	28,31	na	28,31	31,41	na	34,50	na	na	na

Máster habilitante	Educación	Negocios, administración y derecho	Ingeniería, industria y construcción	Agricultura, ganadería, silvicultura, pesca, y veterinaria	Salud y servicios sociales	Servicios
Andalucía	13,68	13,68	13,68	13,68	13,68	13,68
Aragón	20,20	20,20	20,20	20,20	20,20	na
Asturias	25,83	21,84	29,18	na	12,69	21,84
Baleares	23,04	26,87	25,03	25,03	25,03	na
Canarias	na	11,09	13,13	na	13,13	na
Cantabria	12,94	12,94	18,45	na	na	na
Castilla-La Mancha	12,13	12,13	18,87	18,87	18,87	na
Castilla y León	22,48	22,48	22,48	22,48	22,48	na
Cataluña	27,67	27,67	27,67	27,67	27,67	na
Com. Valenciana	14,40	14,40	21,10	19,60	20,39	na
Extremadura	17,55	27,41	25,78	25,78	na	na
Galicia	9,85	9,85	13,93	13,93	13,93	na
Madrid	24,24	35,38	29,78	29,78	32,86	na
Murcia	na	20,66	18,37	18,37	20,66	na
Navarra	21,95	21,95	21,95	21,95	na	na
País Vasco	20,00	25,00	25,00	na	25,10	na
La Rioja	16,85	16,85	25,49	25,49	na	na

Nota: na es no aplica.

Fuente: Estadística de precios públicos universitarios. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Universidades.

Novedades normativas en materia de universidades e I+D+i del año 2021

Guillermo Vidal Wagner, Héctor Gabriel de Urrutia Coduras y Carles Esquerra Miramunt, abogados de Cuatrecasas

Enseñanzas universitarias

Seguramente lo que más dio que hablar durante 2021 en materia de universidades fue la tramitación del Proyecto de Ley de Convivencia Universitaria, proyecto que finalmente no vio la luz antes de finalizar el año 2021. Texto esperado, mediático y controvertido a decir de algunos, quedó en período de gestación en uno de tantos retrasos normativos a los que no acabamos de acostumbrarnos. En todo caso, la aprobación, ya en 2022, de la Ley 3/2022, de 24 de febrero, de Convivencia Universitaria, ha venido a culminar lo relativo a esta materia de notable trascendencia. En consecuencia, en nuestro recuadro de 2022 desarrollaremos ampliamente los contenidos de esta Ley.

En otro orden de cosas, merece la pena comentar dos reales decretos aprobados por el Gobierno estatal en julio y septiembre de 2021. Así, en el mes de julio de 2021 se aprueba el Real Decreto 640/2021, de 27 de julio, sobre creación, reconocimiento y autorización de universidades y centros universitarios, y acreditación institucional de centros universitarios (en adelante RD 640/2021), mientras que en septiembre de 2021 se aprueba el Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, que establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad (en adelante RD 822/2021).

El RD 640/2021 tiene por objeto establecer los requisitos básicos para la creación de universidades públicas y el reconocimiento de universidades privadas, así como para la creación y reconocimiento de centros universitarios, cuya finalidad sea la impartición de docencia de títulos oficiales universitarios y la generación y transferencia del conocimiento científico, tecnológico y humanístico a través de las actividades de investigación. También regula el procedimiento para la autorización del inicio de actividades universitarias. Finalmente, también se regulan aspectos relativos a adscripciones de centros a universidades públicas o privadas, así como el procedimiento para la obtención de la autorización para que universidades y centros puedan impartir docencia conducente a la obtención de un título universitario extranjero.

La norma pretende acabar con un cierto galimatías existente y concluye de manera contundente en su artículo 2 estableciendo que la denominación “universidades” solo podrán utilizarla aquellas instituciones creadas o

reconocidas como tales al amparo de Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOU en adelante). Algo equiparable se dice respecto del término “centros universitarios”, y, como aviso a navegantes, se recoge que “en ningún caso” podrán utilizarse estas denominaciones u otras que por su significado puedan inducir a confusión por parte de cualesquiera personas naturales o jurídicas, públicas o privadas, que no cumplan con lo dispuesto en el RD 640/2021.

Respecto de la creación de universidades públicas y el reconocimiento de las universidades privadas (en el caso de las privadas este reconocimiento tiene carácter constitutivo), la norma exige la aprobación de una ley, bien estatal, bien autonómica, y requiere la emisión previa de un informe de la Conferencia General de Política Universitaria sobre la idoneidad de esa creación o reconocimiento.

Las universidades deberán disponer de una oferta académica conformada por títulos universitarios oficiales de grado, máster y doctorado. A estos efectos, se exigirá un mínimo de 10 títulos oficiales de grado, 6 títulos oficiales de máster y 2 programas oficiales de doctorado. En el conjunto de esa oferta estarán representadas como mínimo 3 de las 5 grandes ramas del conocimiento (artes y humanidades, ciencias, ciencias de la salud, ciencias sociales y jurídicas e ingeniería y arquitectura). Los títulos podrán impartirse en modalidades docentes presencial, virtual e híbrida. Nada impide a las universidades impulsar enseñanzas propias, pero en ese caso el número de estudiantes matriculados en esas enseñanzas propias no podrá ser superior en dos veces al número de estudiantes matriculados en títulos oficiales (regla que aplicará a partir de los 5 años en el caso de universidades de nueva creación).

Finalmente, en virtud de lo regulado en la disposición transitoria segunda del RD 640/2021, las universidades y centros universitarios que en el momento de la entrada en vigor del RD cuenten con su respectiva autorización dispondrán de hasta 5 años desde dicha entrada en vigor para que puedan adaptarse a los nuevos requisitos establecidos. Idéntico plazo de 5 años se establece para las universidades y centros ya creados o reconocidos, pero aún no autorizados. Sin embargo, el plazo es de 3 años para las universidades o centros que impartan enseñanzas universitarias o títulos de educación superior de ámbito similar al universitario con arreglo a sistemas educativos extranjeros.

El RD 822/2021, por su parte, tiene por objeto el establecimiento de la organización y la estructura de las enseñanzas universitarias, a partir de los principios generales que definen el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Adicionalmente, ordena la oferta académica oficial y la estructura de otros títulos (la formación permanente), las estructuras curriculares específicas y las prácticas académicas externas que las universidades podrán incorporar a sus planes de estudios. Por último, el RD fija las directrices, condiciones y procedimientos en materia de aseguramiento de la calidad de los planes de estudio cuya superación permita la obtención de títulos universitarios oficiales. El RD 822/2021 aplica a las enseñanzas de grado, máster universitario y doctorado, así como la formación permanente, impartidas por las universidades del sistema universitario español.

Siguiendo lo recogido en la LOU, el RD 822/2021 establece que los títulos universitarios oficiales deben adscribirse a uno de los ámbitos de conocimiento de entre los recogidos por el propio RD en uno de sus anexos y deben inscribirse en el Registro de Universidades, Centros y Títulos (RUCT). Tanto en materia de grados como de másteres, las universidades reservarán, como mínimo, un 5% de las plazas ofertadas para estudiantes que tengan reconocido un grado de discapacidad igual o superior al 33%, así como para estudiantes con necesidades de apoyo educativo permanente asociadas a circunstancias personales de discapacidad, que en sus estudios anteriores hayan precisado recursos y apoyos para su plena inclusión educativa.

Es de destacar que el artículo 4 del RD 822/2021 establece los principios rectores en el diseño de los planes de estudios de los títulos universitarios oficiales. Entre esos principios deben recogerse los valores democráticos y los objetivos de desarrollo sostenible (ODS en adelante). En particular, se mencionan el respeto a los derechos humanos y derechos fundamentales, así como a los valores democráticos tales como la libertad de pensamiento y de cátedra, la tolerancia y el respeto a la diversidad, la equidad de todos los ciudadanos, la eliminación de prácticas discriminatorias, etc. También aparecen el respeto a la igualdad de género, los principios de accesibilidad universal y diseño para las personas con discapacidad y, finalmente, el tratamiento de la sostenibilidad y del cambio climático. Todos estos valores deberán incorporarse como contenidos y competencias de carácter transversal en las diferentes enseñanzas oficiales que se ofertan, en el formato que el centro o la universidad decida.

Novedades en materia de I+D+i

En materia de I+D+i conviene mencionar, ni que sea someramente, la Decisión de la Unión Europea 2021/764, de 10 de mayo, por la que se establece el Programa Específico por el que se ejecuta el Programa de Investigación e innovación Horizonte Europa y por la que se deroga la Decisión 2013/743/UE. Esta Decisión establece los objetivos operativos del Programa Específico, el presupuesto para el período 2021-2027, las modalidades de ejecución y las actividades que han de realizarse en el marco de dicho programa.

Los objetivos del Programa son variados y conviene recordar algunos de los mismos, entre ellos, reforzar la investigación de excelencia, tanto fundamental como en las fronteras del conocimiento; reforzar el vínculo entre investigación, innovación y, cuando proceda, educación y otras políticas; promover la I+i responsable, teniendo en cuenta el principio de cautela; desarrollar los vínculos de colaboración en la I+i europea y entre los distintos sectores y disciplinas; conectar y desarrollar las infraestructuras de investigación en todo el Espacio Europeo de Investigación (EEI) y facilitar un acceso transnacional, etc. Un listado inacabable de cuestiones en materia de I+D+i. Imposible de resumir esta Decisión de la UE de 113 páginas en estas líneas.

Pero no está de más recordar el presupuesto asignado para I+D+i en el período 2021-2027. La mareante cifra asciende a 83.397.000.000,00 euros, cifra que se distribuirá indicativamente en los bloques que la decisión agrupa bajo “Salud” (25%), “Mundo digital, industria y espacio” (25%), “Clima, energía y movilidad” (25%) y “Consejo Europeo de Innovación” (25%). Solo el tiempo permitirá determinar los resultados de esa inversión en I+D+i masiva.

Consultas relevantes de la Dirección General de Tributos y jurisprudencia

Consultas relevantes de la Dirección General de Tributos

Este 2021, la Dirección General de Tributos (DGT) ha publicado dos consultas vinculantes en las que se analiza la posibilidad de considerar exentas de IRPF las becas percibidas por cursar estudios en el extranjero.

Como norma, las becas tienen la consideración de rendimientos del trabajo, según lo establecido en el artículo 17.2.h de la Ley 35/2006, de 28 de noviembre, del Impuesto sobre la Renta de las Personas Físicas (Ley del IRPF).

No obstante, el artículo 7.j de la misma Ley exonera de gravamen estas rentas cuando son otorgadas para cursar

estudios reglados, tanto en España como en el extranjero, en todos los niveles y grados del sistema educativo, y se trata de¹:

a) becas públicas;

b) becas concedidas por entidades sin fines lucrativos a las que sea de aplicación el régimen especial regulado en el título II de la Ley 49/2002, de 23 de diciembre, de régimen fiscal de las entidades sin fines lucrativos y de los incentivos fiscales al mecenazgo; y

c) becas concedidas por las fundaciones bancarias reguladas en el título II de la Ley 26/2013, de 27 de diciembre, de cajas de ahorros y fundaciones bancarias en el desarrollo de su actividad de obra social.

Esta exención se desarrolla con mayor profundidad en el artículo 2 del Real Decreto 439/2007, de 30 de marzo, por el que se aprueba el Reglamento del Impuesto sobre la Renta de las Personas Físicas (Reglamento del IRPF), el cual añade que las becas públicas para cursar estudio reglados están exentas cuando la concesión se ajusta a los principios de mérito y capacidad, generalidad y no discriminación en las condiciones de acceso y publicidad de la convocatoria².

Por otro lado, el artículo 2 del Reglamento del IRPF también establece que, tratándose de becas para estudios concedidas por entidades sin fines lucrativos a las que les sea de aplicación el régimen especial regulado en el título II de la Ley 49/2002, de 23 de diciembre, de régimen fiscal de las entidades sin fines lucrativos y de los incentivos fiscales al mecenazgo, o por fundaciones bancarias reguladas en el título II de la Ley 26/2013, de 27 de diciembre, de cajas de ahorros y fundaciones bancarias en el desarrollo de su actividad de obra social, es necesario que se cumplan los siguientes requisitos:

a) Que los destinatarios sean colectividades genéricas de personas, sin que pueda establecerse limitación alguna respecto de los mismos por razones ajenas a la propia naturaleza de los estudios a realizar y las actividades propias de su objeto o finalidad estatutaria.

b) Que el anuncio de la convocatoria se publique en el Boletín Oficial del Estado o de la comunidad autónoma y, bien en un periódico de gran circulación nacional, bien en la página web de la entidad.

1. También están exentas las becas concedidas por cualquiera de estos entes para investigación en el ámbito descrito por el Real Decreto 63/2006, de 27 de enero, por el que se aprueba el Estatuto del personal investigador en formación, así como las otorgadas por aquellas con fines de investigación a los funcionarios y demás personal al servicio de las Administraciones públicas y al personal docente e investigador de las universidades.

2. En ningún caso están exentas las ayudas para el estudio concedidas por un ente público en las que los destinatarios sean exclusiva o fundamentalmente sus trabajadores o familiares.

c) Que la adjudicación se lleve a cabo en régimen de concurrencia competitiva.

Finalmente, la norma reglamentaria establece unos límites al alcance del importe de la beca exento.

En concreto, cuando se trata de becas para cursar estudios reglados la exención alcanza los costes de la matrícula o cantidades satisfechas por un concepto equivalente para poder cursar tales estudios, el coste del seguro de accidentes corporales y asistencia sanitaria del que sea beneficiario el becario y, en su caso, el cónyuge e hijo del becario siempre que no posean cobertura de la Seguridad Social, así como una dotación económica máxima, con carácter general, de 6.000 euros anuales.

Este último importe se eleva hasta un máximo de 18.000 euros anuales cuando la dotación económica tiene por objeto compensar gastos de transporte y alojamiento para la realización de estudios reglados del sistema educativo, hasta el nivel de máster incluido o equivalente. Cuando se trata de estudios en el extranjero dicho importe asciende a 21.000 euros anuales.

Si el objeto de la beca es la realización de estudios de doctorado, se encuentra exenta la dotación económica hasta un importe máximo de 21.000 euros anuales o 24.600 euros anuales cuando se trate de estudios en el extranjero³.

Finalmente, cuando la duración de la beca es inferior al año natural la cuantía máxima exenta es la parte proporcional que corresponda.

Pues bien, en relación con este régimen, recientemente la DGT ha emitido la consulta vinculante V0497-21, de 5 de marzo de 2021, en la que se analiza cómo debe tributar una beca concedida por el Ministerio de Educación, Universidades e Investigación italiano a un estudiante residente fiscal en España que está realizando su tesis doctoral dentro de un convenio de cooperación entre una universidad pública italiana y española, de forma que cuando se gradúe obtenga el título de doctor en Italia y España.

Concretamente, se consulta si es necesario que, para aplicar la exención prevista en el artículo 7.j de la Ley del IRPF sobre la beca concedida por el Ministerio de Educación, Universidades e Investigación italiano, se convalide u homologue el título de doctor italiano en España, o si, al obtener el título italiano y el español de forma simultánea, no es necesario.

3. En el supuesto de becas para realización de estudios de doctorado y becas para investigación, la dotación económica exenta incluye las ayudas complementarias que tengan por objeto compensar los gastos de locomoción, manutención y estancia derivados de la asistencia a foros y reuniones científicas, así como la realización de estancias temporales en universidades y centros de investigación distintos a los de su adscripción para completar, en ambos casos, la formación investigadora del becario.

En primer lugar, la DGT expone que bajo el inciso “para cursar estudios reglados, tanto en España como en el extranjero, en todos los niveles y grados del sistema educativo”, previsto en el artículo 7.j de la Ley del IRPF, cabe entender incluidas las siguientes becas:

a) Las becas percibidas para cursar estudios reglados del sistema educativo español (en los que figura la enseñanza universitaria) en centros autorizados sitios en el extranjero; y

b) las becas percibidas para cursar enseñanzas universitarias conducentes a la obtención de títulos extranjeros, cuando el título o enseñanza sea susceptible de homologación o convalidación en los términos previstos en el Real Decreto 967/2014, de 21 de noviembre, por el que se establecen los requisitos y el procedimiento para la homologación y declaración de equivalencia a titulación y a nivel académico universitario oficial y para la convalidación de estudios extranjeros de educación superior, y el procedimiento para determinar la correspondencia a los niveles del marco español de cualificaciones para la educación superior de los títulos oficiales de Arquitecto, Ingeniero, Licenciado, Arquitecto Técnico, Ingeniero Técnico y Diplomado (BOE de 22 de noviembre de 2014), en adelante RD 967/2014, beneficiándose de la exención, exclusivamente, cuando concurre dicha circunstancia.

En segundo lugar, establece la DGT que, en la medida en que, con carácter previo, sea imposible conocer el reconocimiento académico de los períodos de estudio en el extranjero, obteniéndose después la respectiva homologación del título universitario o la convalidación de los estudios de grado o de posgrado por las autoridades educativas españolas competentes en la materia, durante los años de desarrollo de los mismos, el contribuyente no puede aplicar la exención prevista en el artículo 7.j de la Ley del IRPF, sino que debe declarar la beca como un rendimiento del trabajo sujeto y no exento de IRPF a integrar en la base general.

Solo en el momento en que se homologase o convalidase el título o enseñanzas, el contribuyente podría, en su caso, solicitar la devolución de ingresos indebidos del IRPF ingresado sobre el importe de la beca concedida, por todos los años no prescritos (con carácter general, de los últimos 4 años).

Así pues, la DGT acaba concluyendo que, aunque ambos títulos se obtengan de forma simultánea, para aplicar la exención prevista en el artículo 7.j de la Ley del IRPF sobre la beca otorgada por el Ministerio de Educación, Universidades e Investigación italiano, es necesario homologar o convalidar el título italiano o, en su caso, los estudios conducentes a la obtención del título de doctor por la universidad italiana, siempre y cuando la beca se haya concedido para el estudio de este y no para obtener el título español.

Adicionalmente, la DGT concluye que la exención prevista en el artículo 7.j de la Ley del IRPF solo es aplicable en la medida en que sea posible conocer el reconocimiento académico del título italiano en España. En caso contrario, esta no podrá aplicarse hasta que el título o las enseñanzas se homologasen o convalidasen en España.

Por otro lado, la DGT también ha publicado la consulta V1744-21, de 4 de junio, en la que se analiza la aplicación de la exención en IRPF esta vez sobre una beca concedida por una universidad de los Estados Unidos para realizar estudios de doctorado en la misma.

Como en el caso anterior, la DGT acaba concluyendo que la aplicación de la exención prevista en el artículo 7.j de la Ley del IRPF está sujeta a que el título o enseñanza sea homologada o convalidada en España, por lo que solo será aplicable la exención en ese momento y no antes. En todo caso, cuando España haya reconocido el título, el becario podrá rectificar las declaraciones del IRPF presentadas en los años anteriores no prescritos, y solicitar la devolución de ingresos indebidos por las cuotas de IRPF ingresadas sobre la beca estadounidense.

Jurisprudencia

En el ámbito del IRPF, este año se ha publicado la sentencia del Tribunal Superior de Justicia (TSJ) de Andalucía de Granada, de 14 de septiembre de 2021⁴, en la que se analiza la posibilidad de aplicar la reducción por irregularidad prevista en el artículo 18.2 de la Ley del IRPF a los “premios por funcionarización” que la Universidad de Granada paga al profesorado por acceder a una plaza de profesor titular de universidad.

A estos efectos, conviene recordar que el artículo 18.2 de la Ley del IRPF establece que los rendimientos íntegros que tengan un período de generación superior a dos años, y que se imputen en un único período impositivo, pueden beneficiarse de una reducción del 30% en el IRPF (antes del 40%). En este sentido, tratándose de rendimientos derivados de la extinción de una relación laboral, común o especial, se considera como período de generación el número de años de servicio del trabajador.

A este respecto, el llamado “premio por funcionarización” consiste en una única retribución que satisface la Universidad cuando un profesor contratado laboral accede por concurso a una plaza de profesor titular, y se cuantifica en una suma monetaria igual a los complementos por méritos docentes (quinquenios) y de investigación (sexenios) que le hayan sido

4. Sentencias del Tribunal Superior de Justicia de Andalucía de Granada, Sala de lo Contencioso-administrativo, Sección 2ª de 14 de septiembre (Rec. 1259/2018).

reconocidos por primera vez tras ser solicitados ya como funcionario docente⁵.

Esto es, en la medida en que el profesorado laboral universitario no tiene acceso a estos complementos económicos de productividad (quinquenios y sexenios) sino hasta el momento en que, mediante concurso, accede a los cuerpos de funcionarios docentes, el Convenio Colectivo suscrito por las Universidades Andaluzas que es de aplicación, reconoce una única retribución económica, a satisfacer en el momento de alcanzar la condición de funcionario, que toma como parámetro de cuantificación la equivalente a los quinquenios o sexenios que le hayan sido reconocidos por vez primera, con una retroactividad máxima de tres años.

Pues bien, con base en lo anterior entiende el TSJ que el citado “premio de funcionarización” no es una retribución que se haya venido gestando en el tiempo, concretamente, en un período superior a dos años, sino que se trata de una remuneración única a la que solo se tiene acceso una vez que el trabajador con derecho a percibirla ha dejado su condición de contratado docente laboral y pasa a la de docente funcionario. El premio trata de compensar económicamente al nuevo funcionario por la imposibilidad que tuvo, en su etapa laboral, de poder acreditar unos complementos o incentivos docentes e investigadores, de modo tal que es su acceso a la condición de funcionario docente la que le permite percibir tal retribución económica, al punto que si este acceso al cuerpo de funcionarios le fuera denegado, no tendría derecho a esa retribución, lo que significa que el reconocimiento de lo retribuido no tiene su causa en una productividad generada a lo largo de unos años atrás, sino consecuencia de haber alcanzado como docente universitario la condición de funcionario, lo que se consigue en un solo momento dado. Otra cosa es que, para el cálculo de la cuantía de este premio de funcionarización se tomen como parámetros las retribuciones correspondientes a los quinquenios docentes y a los sexenios de investigación reconocidos, una vez instalado el docente en su posición de funcionario.

Por todo ello, el TSJ de Andalucía acaba concluyendo que el “premio por funcionarización” no tiene un período de generación superior a dos años a efectos de aplicar al caso la reducción contemplada en el artículo 18.2 de la Ley del IRPF, por lo que finalmente acaba denegando la posibilidad de aplicar la reducción del 30% sobre los rendimientos percibidos.

5. El “premio por funcionarización” pagado por la Universidad de Granada al profesorado que accede a una plaza de profesor titular de la universidad es de aplicación por el sistema de promoción establecido en el artículo 19.1 del Convenio Colectivo del Personal Docente e Investigador con contrato laboral de las universidades públicas de Andalucía. Concretamente, el artículo 48.1 del citado Convenio prevé lo siguiente: “Si un profesor contratado en una de las modalidades de contratación ordinaria a tiempo completo solicita, en aplicación del sistema de promoción dispuesto en el apartado 1 del artículo 19, la dotación de una plaza de profesor titular de universidad y la obtiene en el correspondiente concurso de acceso, entonces se le abonará un premio por funcionarización en cuantía igual a los complementos por méritos docentes (quinquenios) e investigadores (sexenios) que se le reconozcan la primera vez que los solicite, contándolos con efecto retroactivo desde el 1 de enero de 2008. A partir del 1 de enero de 2011, el período máximo de retroactividad será de tres años”.