

EL PRESIDENTE DEL INE DESTACA LA IMPORTANCIA DE AUNAR ESFUERZOS EN GESTIÓN Y CALIDAD PARA MANTENER EL ALTO GRADO DE CONFIANZA EN LA ESTADÍSTICA OFICIAL

En su intervención en la reunión del pleno del Consejo Superior de Estadística, que tuvo lugar en la sede central del INE en Madrid, el Presidente del INE, Juan Manuel Rodríguez Poo, comentó que el INE trabaja en la mejora continua de sus procesos estadísticos y añadió que va a continuar implantando proyectos alineados con la estrategia europea conocida como Visión 2020 del Sistema Estadístico Europeo (SEE). Tras comentar que la producción estadística se está orientando hacia el uso de nuevas tecnologías “manteniendo y mejorando los estándares de calidad”, el presidente del INE resaltó el gran campo de trabajo que se presenta ante la posibilidad de aprovechar los registros administrativos existentes y las nuevas fuentes de datos digitales utilizando técnicas de Big Data que “serán cruciales en los próximos años”.

El Pleno aprobó la Memoria anual del CSE correspondiente a 2017 y tuvo conocimiento de los acuerdos adoptados por la Comisión Permanente durante 2018, tanto de creación de la Ponencia del Plan Estadístico Nacional (PEN)

2021-2024, como del procedimiento de evaluación de operaciones estadísticas. Asimismo, se presentaron los dictámenes aprobados por la Comisión Permanente durante 2018. Entre ellos, la Encuesta de Opinión Pública y Política Fiscal, los cambios de base de las estadísticas coyunturales, la Cuenta de flujos físicos de la energía, Indicadores Urbanos, la Encuesta de precios de la tierra y la Cuenta de gasto en protección ambiental.

Como punto de partida del próximo plan estadístico, los miembros del Pleno aprobaron el borrador de las Propuestas y recomendaciones previas a la formulación del anteproyecto del PEN 2021-2024, sobre las necesidades en materia estadística y la mejora de los medios existentes. Los participantes acordaron también la renovación parcial de la Comisión Permanente del CSE y tuvieron conocimiento de la aprobación de las memorias anuales de la Comisión Interministerial de Estadística (CIME) y del Comité Interterritorial de Estadística (CITE) relativas al año 2017.

EL NUEVO REGLAMENTO PARA ESTADÍSTICAS EUROPEAS MODIFICARÁ EL CUESTIONARIO Y EL TRATAMIENTO DE INFORMACIÓN DE LA EPA

El reglamento marco europeo denominado Integrated European Social Statistics (IESS), que actualmente está siendo desarrollado en Eurostat, va a afectar a las estadísticas del mercado laboral, de condiciones de vida, de salud, educación, tecnologías de la información y la comunicación, uso del tiempo y consumo. Esta normativa, que está dirigida a las estadísticas realizadas por muestreo tanto a personas como a hogares, fue uno de los puntos que se trataron en la reunión del Grupo de Trabajo de Estadísticas Coyunturales del Mercado Laboral que tuvo lugar en la sede del Instituto Nacional de Estadística (INE) en Madrid el pasado 7 de febrero. En concreto, se informó a los asistentes de las repercusiones que este reglamento puede tener en la Encuesta de Fuerza de Trabajo de la Unión Europea, que, en el caso de España, está incluida en la Encuesta de Población Activa (EPA). Así, se prevé que su entrada en vigor, prevista para el año 2021, implique una modificación del cuestionario y de todo el proceso de tratamiento de la información, así como la adición de nuevos módulos anuales y bienales y también un cambio en el cálculo de los factores de elevación de la EPA. Estas modificaciones podrían implicar rupturas en las series de resultados, lo que supondrá tener que calcular enlaces para las principales variables de la encuesta que elabora el INE.

Se dio a conocer también a los participantes del grupo de trabajo la nueva Clasificación por Situación en la Ocupación (CISO) y los criterios de elaboración de dos indicadores del área de empleo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, temas debatidos en la Conferencia Internacional de Estadísticos del Trabajo de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) celebrada en octubre de 2018 en Ginebra. Se informó del inicio de la conciliación de los datos de empleo EPA y Afiliación a la Seguridad Social con referencia a 2018. Los datos de 2016, así como los resultados de la comparación entre el paro EPA y el paro registrado correspondientes a 2015 y 2017 están publicados en la web del INE.

La reunión fue presidida por el director general de Coordinación Estadística y Estadísticas Laborales y de Precios del INE, Miguel Ángel de Castro. Asistieron miembros de la Subdirección General de Estadísticas del Mercado Laboral y de otras unidades del Instituto, así como representantes del Ministerio de Economía y Empresa; del Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social; de Mutualidades de funcionarios; de organizaciones empresariales, centrales sindicales, universidades y centros de investigación, entre otros.

EL INE REALIZARÁ EN 2019 UNA ENCUESTA DE SATISFACCIÓN Y NECESIDADES DE LOS USUARIOS

El Instituto Nacional de Estadística (INE) llevará a cabo durante 2019 una encuesta sobre satisfacción y necesidades de los usuarios, cuyo diseño y características fueron presentados en la reunión del Comité de Calidad celebrado el pasado 22 de febrero. La nueva encuesta sigue las directrices básicas de las realizadas en anteriores ejercicios, aunque se adapta a la evolución de la producción estadística y a los nuevos requerimientos de calidad expresados en el Código de Buenas Prácticas de las Estadísticas Europeas (CBP). Las encuestas, que se realizan cada tres años, constituyen un pilar fundamental para la evaluación externa de la calidad y el grado de aceptación de los productos y servicios del INE por parte de sus usuarios. En la última, elaborada en 2016, nueve de cada 10 usuarios valoraron la calidad general de la producción del INE como “buena” o “muy buena”.

El Comité de Calidad del INE también realizó el seguimiento de los elementos que constituyen el sistema de gestión de la calidad e informó de otros proyectos en marcha. Entre ellos, la aplicación del proceso de revisión por pares (más conocido por su denominación en inglés como Peer Review) que se llevará a cabo en el periodo

2020-2022. El objetivo del Peer Review es evaluar, cada cuatro o cinco años, el grado de cumplimiento del CBP de la Unión Europea y evaluar los niveles de calidad de la estadística oficial en ese ámbito. También se trataron en la reunión los principales elementos del sistema de gestión de la calidad utilizado en el INE, como el barómetro de indicadores, los informes de calidad, el cumplimiento de estándares y el proyecto de implantación del modelo GSBPM (Generic Statistics Business Process Model) que se está aplicando progresivamente a los procesos estadísticos del Instituto.

El Comité de Calidad es el órgano colegiado de participación de las unidades del INE en el desarrollo de las políticas corporativas de calidad y trabaja de acuerdo con las misiones y mandatos específicos asignados por el consejo de dirección. La reunión fue presidida por el director general de Coordinación Estadística y Estadísticas Laborales y de Precios del INE, Miguel Ángel De Castro. Los miembros de la Unidad de Calidad actúan como coordinadores y secretariado de este Comité, al que asisten representantes de todas las unidades del INE, así como de los delegados provinciales.

EL COMITÉ DE ESTADÍSTICAS DE LA OMT ESTUDIA LA MEDICIÓN DE LA SOSTENIBILIDAD DEL TURISMO

Los días 26 y 27 de febrero tuvo lugar la decimoviena reunión anual del Comité de Estadísticas de la Organización Mundial del Turismo (OMT) en Madrid, a la que acudió el INE como institución de referencia en España. Uno de los temas centrales del encuentro fue la medición de la sostenibilidad del turismo. Los expertos de la OMT presentaron los avances que se han producido en el último año en una de las áreas estratégicas de este Comité, prestando especial interés al proyecto de desarrollo y vinculación de la Cuenta Satélite del Turismo con el sistema de indicadores económicos de la agenda de desarrollo sostenible de Naciones Unidas.

El Comité debatió sobre cómo afrontar los retos de la sostenibilidad del turismo, no solo desde el punto de vista ambiental sino también social y cultural. Y también acerca de diversos aspectos metodológicos para su medición, que deben tener en cuenta las estadísticas de este ámbito, los conceptos de sostenibilidad social, el empleo, el ámbito local y las emisiones, entre otros. Expertos de varios países, como Suecia, México, Canadá o Austria, plantearon casos prácticos y comentaron sus experien-

cias sobre la forma de plasmar la medición del turismo sostenible.

Los miembros del Comité también analizaron la colaboración entre distintas instituciones internacionales relevantes en materia de estadísticas de turismo y presentaron los resultados del foro global de estadísticas del turismo de la OCDE. Por su parte, expertos de Eurostat explicaron los últimos trabajos desarrollados, tanto en el grupo de trabajo de turismo, como en el de Cuentas Satélite de Turismo (CST). Respecto a estas cuentas, se actualizó la guía de compilación de las CST y los programas de asistencia técnica a desarrollar en esta materia.

El Comité de Estadísticas colabora con el Consejo Ejecutivo de la OMT en diversos campos relacionados con la confección, comparabilidad y desarrollo de estadísticas, propone iniciativas relacionadas con el diseño y la aplicación de las recomendaciones internacionales, y promueve la comparabilidad internacional de las estadísticas de turismo. También apoya los esfuerzos para integrar datos de turismo en los sistemas estadísticos nacionales y ayuda a los países en sus iniciativas de preparación de Cuentas Satélite de Turismo.

D. Juan Manuel Rodríguez Poo

"Creo que en una institución como el INE no caben proyectos unipersonales sino de equipo"

Bienvenido, Sr. Rodríguez Poo. ¿Qué sensaciones tiene después de estos primeros meses al frente del INE?

Aunque había tenido contactos profesionales con el INE, en el tiempo que llevo al frente del Instituto he podido confirmar las buenas impresiones que tenía sobre la institución. La solidez y consistencia que transmiten sus datos es el fruto de la dedicación, el rigor técnico e independencia con la que trabajan sus profesionales, que son su mayor activo.

Presidir una Institución como el Instituto Nacional de Estadística debe ser un desafío ilusionante aunque su trayectoria en el Instituto Cántabro de Estadística le permite afrontar este reto con una experiencia contrastada. ¿Es como se lo esperaba?

En cierto sentido puedo decir que es como lo esperaba. Pero ya se sabe que en las estadísticas los cambios de origen y escala tienen su importancia. Aunque en cierto modo se manejan las mismas variables, no siempre los problemas pueden abordarse con los mismos métodos.

Aunque el conocimiento del marco institucional común en el que se desarrolla la actividad estadística me ha facilitado el primer contacto, el cambio de un Instituto de Estadística como el de Cantabria al INE va más allá de una cuestión de dimensión. La variedad de los temas que se tratan en esta casa es también mayor, no solo en el plano estadístico sino, sobre todo, en el carácter administrativo y la variedad de funciones que el INE tiene asignadas.

Hasta la fecha y sin contar con usted el INE ha sido dirigido por 22 directores generales o presidentes. ¿Qué le gustaría destacar de esa tradición y de aquellos que le han precedido?

Creo que todos ellos han contribuido, junto a los trabajadores de la casa, a que el INE sea una institución de prestigio reconocido dentro y fuera de España. Todos los directores y presidentes han dejado seguramente su huella personal pero de una forma en la que el papel protagonista siempre ha sido para la institución a la que nos debemos.

La estadística oficial española y el INE en particular gozan de un sólido prestigio y percepción social, ¿cuál cree que es la principal fortaleza de esta institución?

Es difícil destacar solo una característica, pero si hay que resaltar algo creo que es el servicio que presta tanto a la sociedad española como a la europea en la que desarrolla sus funciones. Para prestar un servicio estadístico de calidad a la sociedad se requiere de un conjunto de valores institucionales y técnicos de los que el INE puede presumir y que, como usted dice, son reconocidos de manera objetiva en las distintas evaluaciones que esta institución supera en relación a la calidad de sus productos y de sus procedimientos. Como sabe, el INE se encuentra dentro del Sistema Estadístico Europeo y ello hace que deba acreditar regularmente el cumplimiento de los estándares más exigentes que requiere el Código de Buenas Prácticas de las Estadísticas Europeas,



además de la normativa que los distintos reglamentos y leyes nacionales establecen en cuanto a la fiabilidad de sus productos.

Nuestra sociedad se encuentra en una continua y acelerada transformación. ¿Son muchos los cambios que deberían realizarse en una institución como el INE para adaptarse a este mundo tan poco estable?

Los cambios acaecidos en nuestra sociedad han modificado de manera profunda tanto la forma en la que los usuarios acceden a la información estadística, como al tipo de fuentes de datos de que disponemos ahora para producir dicha información. Así pues, desde el INE debemos realizar un doble proceso de adaptación a los cambios sociales acaecidos; por un lado, poner a disposición de los usuarios datos e información utilizando la gran diversidad de técnicas que los diferentes usuarios utilizan hoy en día para acceder a la información. Por otra parte, la mayor disponibilidad de fuentes de información nos obliga, a través del desarrollo de nuevas técnicas estadísticas y computacionales, a obtener productos estadísticos que resulten de una combinación más eficiente de los recursos disponibles. Ello redundará, sin duda, en una producción estadística más eficiente desde el punto de vista de los recursos, más inmediata y de mejor calidad, si cabe, que la actual.

¿Cuál es el mayor reto que tiene por delante y qué es lo que más le motiva de esta nueva tarea?

Como ya indiqué previamente, con los profundos cambios sociales acaecidos la estadística pública se encuentra ante un importante reto. De no adaptarnos a esas transformaciones los datos estadísticos podrían ir perdiendo relevancia y ser sustituidos por nuevas fuentes de información. Así pues, resulta necesario continuar impulsando mejoras adaptadas a los cambios que exigen los nuevos tiempos, para seguir ofreciendo a los ciudadanos un servicio público de la mayor calidad, que ha sido, y ha de seguir siéndolo, el sello de este organismo. Situar al INE como un organismo de referencia en el Sistema Estadístico Europeo y extender la cultura estadística en todos los ámbitos de la sociedad son dos aspectos motivadores para todo presidente de este instituto.

Las instituciones tienden siempre a parecerse a las personas que las conforman: trabajadores, usuarios, beneficiarios... ¿Qué personalidad le gustaría imprimir a su gestión? Pasados veinte años, ¿cómo le gustaría que se recordara su paso por el Instituto?

Creo que en una institución como el INE no caben proyectos unipersonales sino de equipo. Por eso creo que

lo más importante es crear y consolidar equipos de trabajo que colaboren en objetivos comunes. Ser capaz de impulsar este espíritu de equipo que ya está presente en muchos proyectos del INE creo que sería una buena dirección para que los avances que podamos hacer en esta etapa se consoliden en el tiempo.

Acabamos nuestros encuentros pidiendo a los entrevistados un esfuerzo de imaginación. ¿Cómo ve la sociedad española dentro de 20 años? Denos un temor, una prioridad y un deseo para nuestro país.

Dentro de 20 años veo una sociedad española mucho más penetrada por las tecnologías de la información y la comunicación. Una sociedad de ciudadanos libres que toman sus decisiones en base a una abundante información estadística que será inmediata, de calidad y además relevante a los propósitos de cada uno de esos usuarios. Esto último será de gran importancia, ya que la información disponible se adaptará a las necesidades de cada uno. En este orden de cosas, mi mayor temor es que algunas partes de nuestra sociedad queden excluidas del acceso a la información estadística y mi prioridad conseguir que no sea así en la convicción de que ciudadanos bien informados son ciudadanos más libres.

Diego S. Garrocho

JUAN MANUEL RODRÍGUEZ POO

Presidente del Instituto Nacional de Estadística. Licenciado en Ciencias Económicas y Empresariales por la Universidad del País Vasco. Doctor en Ciencias Económicas por la Universidad Católica de Lovaina. Es Catedrático de Fundamentos del Análisis Económico de la Universidad de Cantabria y también lo fue en la Universidad de Zaragoza. Ha sido director del Departamento de Economía de la Universidad de Cantabria. Además, ha ejercido como profesor en la Universidad de País Vasco. Con anterioridad, entre 2004 y 2011, fue director del Instituto Cántabro de Estadística (ICANE).

Cuenta con numerosas publicaciones de prestigio internacional (*Journal of Econometrics*, *Journal of Applied Econometrics*, *Econometric Theory*, *Test*, entre otras). Asimismo, ha defendido sus trabajos de investigación en una gran variedad de cursos, congresos y conferencias nacionales e internacionales.

En calidad de profesor visitante e investigador ha realizado estancias en la London School of Economics, en la Universidad Católica de Lovaina, en la Universidad Humboldt de Berlín, en la Universidad Carlos III de Madrid, en la Universidad Paul Sabatier de Toulouse y en la Universidad de Genève.

LAS ESTADÍSTICAS DE LA EDUCACIÓN COMO UN ELEMENTO IMPRESCINDIBLE PARA UN SISTEMA EDUCATIVO JUSTO Y DEMOCRÁTICO

F. Javier Murillo

Director de la Cátedra UNESCO en Educación para la Justicia Social.

Universidad Autónoma de Madrid

Es posible afirmar que la eficacia, eficiencia, pertinencia, relevancia y adecuación de los sistemas de información y estadística de la educación de un país es causa y efecto de la calidad de su sistema educativo. No hay más que mirar cómo han mejorado las estadísticas en nuestro país en estas últimas décadas, o comprobar que cuando un país en desarrollo quiere mejorar su educación redobla esfuerzos para optimizar la información que le permita tomar decisiones más correctas. Aunque resulta increíble, no son pocos los países de nuestro entorno cultural en los que la administración desconoce los estudiantes matriculados en los centros públicos o el número de docentes que trabajan en ellos (aunque les paguen). Y, aunque parece claro que las estadísticas existen para ayudar a una toma de decisiones informada que contribuya a la mejora de la educación de un país, es posible que haya un fenómeno de mutua interrelación: las estadísticas ayudan a mejorar la calidad, pero también un sistema educativo de calidad exige y fuerza a la mejora de sus estadísticas educativas.

Aunque no sea muy académico, quiero aportar una experiencia personal sobre la interrelación entre el sistema educativo y la calidad de sus estadísticas y, especialmente, sobre la flexibilidad de las estadísticas para dar respuesta a las necesidades del sistema. En los primeros años 90, la Comisión Europea solicitó a España un informe sobre el número de estudiantes extranjeros escolarizados en centros docentes españoles. Esa petición llegó al Centro de Investigación y Documentación Educativa y desde allí se indagó en estrecha colaboración con el Servicio de Estadística del por entonces Ministerio de Educación y Ciencia. El resultado de la búsqueda fue contundente: no se sabía. Nadie había reparado en que era importante tener información acerca del número de estudiantes extranjeros en nuestro sistema educativo. Esos años 90 fueron el auge de la Teoría del Reconocimiento especial-

mente desde la Escuela de Frankfurt, por el cual se empezaba a exigir un respeto y valoración de las diferencias culturales de las personas como elemento básico de justicia social. En educación, esto significó el surgimiento de la Educación Intercultural en Europa. Mientras, en España ni sabíamos si teníamos o no estudiantes no nativos. No lo sabíamos simplemente porque no había o, mejor dicho, porque los estudiantes extranjeros matriculados no suponían un desafío para el sistema educativo. Esa solicitud y la frustración de no poder dar una respuesta fueron un impulso para que se empezara a recoger información acerca los estudiantes extranjeros matriculados, y ahora es un elemento imprescindible y muy destacado de las estadísticas de la educación en España. Así, los primeros datos de los que disponemos son del curso 1994/95 donde el número de estudiantes en enseñanzas de régimen general no universitario alcanzaba los 53.214. Las últimas cifras (avance) del curso 2017/18 señalan que son 8.158.605. Este ejemplo es una muestra de la importancia de las estadísticas y, sobre todo, de la capacidad de adaptación de las estadísticas a una nueva realidad y una nueva necesidad.

El sistema de estadísticas de la educación en España es fiel reflejo de la complejidad de la organización del propio sistema educativo. Las Enseñanzas no Universitarias dependen de un Ministerio –ahora llamado Ministerio de Educación y Formación Profesional–, las Enseñanzas Universitarias dependen de otro –Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades–, pero las competencias ejecutivas recaen en cada una de las 17 Comunidades Autónomas más las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla y los centros en el extranjero que dependen del Ministerio, que son quien recogen los datos. El sistema global es coordinado por el Instituto Nacional de Estadística –que, aunque es un organismo autónomo, está adscrito al Ministerio de Economía y Empresa– a través del Plan Estadístico Nacional 2017-2020. Pero, además se recogen datos generados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa, así como estadísticas de evaluaciones educativas de la OCDE y de otros organismos internacionales. Solo de describirlo ya

nos perdemos... y seguro que nos dejamos cosas en el tintero. Esta complejidad no sólo no limita la calidad de los resultados, sino que le aporta solidez por el trabajo en equipo de muchos y muchas profesionales. No cabe duda de que el trabajo es ingente y los resultados admirables, y así son reconocidos y valorados internacionalmente.

No en vano, como decíamos, las estadísticas son esenciales para el funcionamiento del sistema educativo. Podría ser un buen argumento para una novela, en el más puro estilo de Gianni Rodari (1920-1980), el imaginar que un (o una) *hacker* borrara todas las estadísticas de la educación de todos los servidores y los inutilizara de tal forma que por años nos quedáramos sin ellas. No habría información fidedigna y actual para formular, ejecutar y evaluar las diferentes políticas educativas de las distintas administraciones. Tampoco sería posible aportar la transparencia y rendición de cuentas necesaria para una gestión democrática de la educación. La novela iría describiendo un sistema educativo crecientemente caótico en el que progresivamente las decisiones de planificación se harían sin información, y con ello, de manera injusta y la opacidad desembocaría en un sistema cada vez más autoritario. La justicia social y la democracia estarían en peligro.

Afortunadamente, eso solo es un juego intelectual. Tenemos un sistema de estadísticas de la educación sólido, fiable, útil y de una internacionalmente reconocida calidad. Esta verdad, sin embargo, no es incompatible con la existencia de un largo camino para la mejora. Desde el atrevimiento que da la ignorancia vamos a apuntar dos elementos.

En primer lugar, es preciso seguir dando los pasos necesarios para que el sistema de recogida y análisis se base en cada estudiante individual y se supere el centro educativo como unidad. De esta forma será posible hacer un seguimiento de su trayectoria escolar independientemente del centro donde esté matriculado. Estos datos serían muy útiles para conocer trayectorias escolares y abordar las causas de las injusticias educativas que afectan a cada persona y, con ello, tomar medidas para avanzar en un sistema educativo más justo.

Un segundo elemento de mejora, mucho más sencillo de abordar, es el de la transparencia de los datos, la posibilidad de que sean un insumo para comprender y explicar mejor el sistema educativo. Para ilustrar mejor esta idea, comenzaremos con un ejemplo en positivo. La OCDE libera todos los datos que recoge en sus evaluaciones prácticamente el mismo día que publica sus resultados. En la última edición de PISA, se publicó el primer informe “PISA 2015 Results. Excellence and Equity

in Education” el 6 de diciembre de 2016, y dos días después, el 8 de diciembre, se pusieron las bases de datos con los datos completos a disposición de la comunidad científica internacional en su página web para poder ser descargados de forma íntegra sin ninguna limitación. Con toda seguridad, los miles, quizá cientos de miles (Google Scholar muestra más de 768.000 resultados), de estudios derivados del uso de esos datos, han contribuido mucho más a la mejora de los sistemas educativos que los necesariamente limitados informes que la propia OCDE genera al analizar los datos PISA.

Tenemos un sistema de estadísticas de la educación sólido, fiable, útil y de una internacionalmente reconocida calidad. Esta verdad, sin embargo, no es incompatible con la existencia de un largo camino para la mejora

En España, la realidad es radicalmente diferente. Es imposible contar con datos mínimamente desagregados (bueno, si nos atenemos a la realidad, hay quien encuentra sus caminos). Y, con ello, se está perdiendo una información absolutamente importante para la mejora del sistema educativo. Poner a disposición de la comunidad científica todos los datos que se recojan, convenientemente cegados para salvaguardar la privacidad y el anonimato, debería ser un deber regulado por la legislación con la finalidad de multiplicar su utilidad y reforzar la necesaria transparencia en un estado democrático.

Las estadísticas de la educación son un elemento necesario para garantizar la justicia social y la democracia. Cada euro invertido en mejorar el sistema de información y estadística de la educación es, sin duda, un dinero bien utilizado. Pero no cabe dormirse, lo mucho hecho y lo bien hecho no es más que un acicate para hacer más y mejor. Se puede y se debe, nos jugamos mucho. Nos jugamos la elección entre un sistema educativo que contribuya a una sociedad más justa mediante decisiones basadas en informaciones adecuadas, o un sistema que legitime las desigualdades a través de decisiones basadas en conocimientos parciales y sesgados que imposibiliten una adecuada redistribución de medios y recursos para prestar una atención diferencial a las diferentes necesidades.

D. Alejandro Tiana Ferrer

"La alfabetización estadística resulta fundamental para entender el mundo que nos rodea y evitar la proliferación de afirmaciones engañosas o falsas"

La Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional es la encargada de realizar las estadísticas relativas a la educación y su formulación del Plan Estadístico Nacional. Además de las fuentes propias que elabora la Subdirección, ¿qué otras fuentes estadísticas resultan prioritarias para la educación en España? Las Consejerías o Departamentos de Educación de las Comunidades Autónomas jugarán un papel determinante, pero... ¿qué otras fuentes estadísticas manejan?

Los responsables educativos necesitamos una información estadística de calidad para la toma de decisiones y para hacer el seguimiento de las políticas educativas. Esta tarea se ha visto facilitada por el importante desarrollo estadístico que se ha producido en el ámbito de la educación durante las últimas décadas. Ese avance ha sido posible gracias a una actuación muy coordinada entre el nivel autonómico, el estatal y el internacional, lo que facilita las comparaciones y el conocimiento de las distintas situaciones existentes.

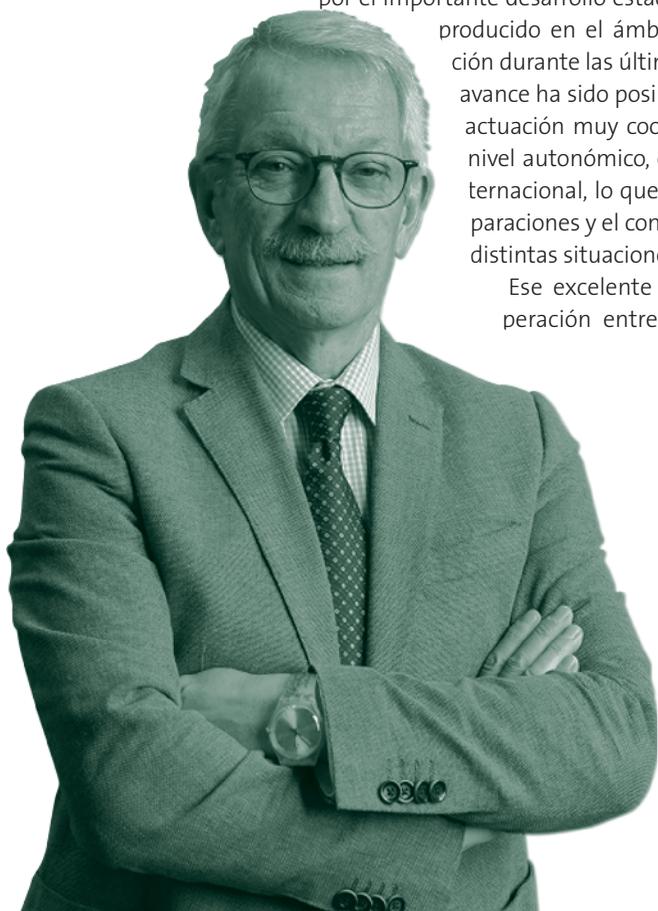
Ese excelente trabajo de cooperación entre el Ministerio y

las Consejerías de Educación de las Comunidades Autónomas permite la elaboración de un número importante de estadísticas educativas incluidas en el Plan Estadístico Nacional, que a su vez son completadas con otras estadísticas de gran interés realizadas por el Instituto Nacional de Estadística, en especial en lo que se refiere al gasto privado en educación, la inserción laboral de los titulados (a través de las encuestas EILU y ETEFIL) y la propia Encuesta de Población Activa, una importante fuente de referencia para el cálculo de los indicadores educativos.

Y no podemos olvidar que estas estadísticas se completan y enriquecen con el seguimiento de los Objetivos 2020 de la Unión Europea, a través del Informe Monitor de la Educación y la Formación, que nos aporta una inestimable información del contexto europeo en el que nos movemos. En paralelo a estas publicaciones, los informes de Eurydice aportan una visión más cualitativa de las estadísticas y de los sistemas educativos de la Unión Europea. Eurostat es a su vez el mayor repositorio de estadísticas a nivel europeo. También la OCDE proporciona una extensa recopilación de indicadores educativos en el Panorama de la Educación. Tampoco hay que olvidar el seguimiento de los indicadores educativos en los países iberoamericanos en el marco de las Metas 2021, realizada a través de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Pero además de las estadísticas tradicionales, las evaluaciones internacionales también constituyen una fuente relevante. TALIS, PISA o PIAAC permiten la evaluación de competencias y, a través de ella, la comparación con otros países. De la misma forma, los estudios PIRLS, TIMSS e ICCS de la IEA nos aportan datos específicos sobre el progreso y las tendencias en comprensión lectora, matemáticas y ciencias o sobre ciudadanía.

Todas estas fuentes de datos están al servicio de la toma de decisiones de las instituciones educativas y de todos los actores implicados en la educación.



Con la cantidad de indicadores, estadísticas e informes relativos a la calidad de la enseñanza seguimos observando el informe PISA con una cierta fascinación. ¿Por qué cada vez que oímos hablar de estadística y educación tendemos a pensar en dicho informe? He oído a muchos expertos responder que los resultados de España no son, o no siempre, tan negativos, ¿tendemos a castigarnos especialmente?

PISA se ha convertido, sin duda alguna, en una herramienta fundamental para que los países participantes conozcan el rendimiento de los alumnos de 15 años de edad en relación con su contexto, y midan cada 3 años las tendencias internacionales en la adquisición de competencias. PISA nos permite identificar qué políticas y prácticas parecen estar funcionando en países que registran un alto rendimiento o dan muestras de una mejora significativa. Todos estos datos permiten realizar análisis que, si se hacen bien, pueden resultar muy útiles, ya que sus conclusiones sirven para fijar metas de política educativa en referencia a objetivos medibles conseguidos por otros sistemas educativos, así como aprender de las políticas y prácticas aplicadas en otros lugares.

A pesar del innegable valor de los datos que proporciona PISA, no hay que olvidar que se trata de una fuente más para conocer el estado de un sistema educativo. Hay que triangular su información con la que proporcionan otras fuentes y ser conscientes de que no existe un modelo educativo que sea «la solución única» para los países. No es posible ni apropiado «cortar y pegar» el sistema educativo de un país en otro país.

En cuanto a los supuestos resultados negativos, cabe destacar que España se encuentra en el promedio de los países OCDE, dentro de los márgenes que cabe esperar para nuestro país y que en su último ciclo ha ma-

Todos estos datos permiten realizar análisis que pueden resultar muy útiles, ya que sus conclusiones sirven para fijar metas de política educativa en referencia a objetivos medibles conseguidos por otros sistemas educativos, así como aprender de las políticas y prácticas aplicadas en otros lugares

nifestado una cierta mejoría aunque todavía hay margen para la mejora. Veremos qué datos nos ofrece PISA 2018, que se publicarán el 3 de diciembre de 2019.

Seguro que hay algún indicador o algún dato especialmente optimista, en algo tenemos que ser buenos... (denos un dato especialmente alentador).

Son muchos los datos estadísticos en los que España aparece en una buena posición o, al menos, en una situación ventajosa respecto a otros países de nuestro entorno. Por ejemplo, siguiendo con PISA, los resultados de España en 2015 se situaron en la media de la OCDE y la UE, tanto en lectura (496 España, 493 OCDE, 494 UE) como en ciencias (493 España y OCDE, 495 UE), y muy cerca de esta media en matemáticas (486 España, 490 OCDE, 493 UE). Esto supone una mejora con respecto a ediciones anteriores. En concreto, España ha recortado a 0 puntos la brecha en ciencias con el promedio OCDE, cuando dicha diferencia era de 12 puntos en el ciclo 2006. En comprensión lectora, España partía de una diferencia de 31 puntos y ahora se encuentra 3 puntos por encima del promedio de la OCDE y en matemáticas, había 18 puntos de diferencia entre el rendimiento promedio en 2006, siendo de tan solo de 4 puntos la diferencia en

2015, rozando la no significatividad estadística.

Y no es únicamente esta evaluación la que nos lleva a ser optimistas. Aún más relevante es el aumento en el rendimiento del alumnado de 4º de Educación Primaria que se observa en los estudios PIRLS y TIMSS de la IEA. En Matemáticas, España ha reducido la brecha con el promedio de rendimiento de los países miembros de la OCDE participantes a la mitad, pasando de los 40 puntos de diferencia en 2011, a los 20 del ciclo 2015 y ya se encuentra por encima del promedio 500 de la IEA. Y en Ciencias, se ha reducido a la mitad la diferencia existente en el ciclo de 2011. En el caso de PIRLS, España es el segundo país con mayor crecimiento en resultado (15 puntos), entre los ciclos 2011 y 2016, entre los países de la OCDE.

Además el sistema educativo español muestra un aspecto positivo muy destacable: su equidad. El impacto en PISA del índice social, económico y cultural (ISEC) en el rendimiento de los alumnos españoles sitúa a nuestro país como el segundo más equitativo en el seno de la OCDE. También está entre los más altos de la Unión Europea en el nivel de escolarización en la educación infantil (97,3% a partir de los cuatro años, frente al objetivo 2020 de la Unión europea que se sitúa en el 95%) o el porcentaje de población que ha alcanzado el nivel de educa-

ción superior (41,2% de titulados en educación terciaria frente al 39,9% de media de la UE). Y esto último a pesar del empujón que nos falta para que se generalice que todos los jóvenes acaben estudios secundarios post-obligatorios, necesarios para su incorporación a la sociedad y al mercado laboral con plenas posibilidades. Si bien es cierto que la tasa de abandono escolar prematuro se ha reducido en casi 13 puntos en la última década (del 31,7% en 2008 al 17,9% en 2018), lo que nos permite ser optimistas, sigue siendo este uno de los principales retos del sistema educativo español por lo que se sigue trabajando para alcanzar el objetivo del 15% fijado por la Unión Europea para 2020. Para abordar este problema creemos necesaria, entre otras medidas, la modificación del sistema de repetición, con el objetivo de disminuir este índice que se relaciona directamente con el abandono escolar temprano.

La educación es uno de los ámbitos que despiertan mayor interés. Cualquier ciudadano debería observar y vigilar con celo su calidad, sus mejoras, sus retos y sus deficiencias. Sin embargo, cuando algunos datos trascienden a la opinión pública en numerosas ocasiones no son sencillos de leer o, simplemente, se

malinterpretan incluso desde medios de comunicación. Del mismo modo que se requieren estadísticas de la educación, ¿nos haría falta algo más de educación estadística?

Estoy convencido de ello. Las interpretaciones que se hacen de los datos estadísticos o de evaluación son a veces lamentables. En una época como esta, en que tenemos a nuestra disposición cantidades ingentes de datos, necesitamos más que nunca ser capaces de organizarlos y extraer de ellos información relevante. Por eso la alfabetización estadística resulta fundamental para entender el mundo que nos rodea y evitar la proliferación de afirmaciones engañosas o falsas.

Ya en 2006, en la Ley Orgánica de Educación nos ocupamos de la educación estadística de nuestro alumnado, entendida no solo como parte de la asignatura de matemáticas, sino como parte de la competencia matemática y de tratamiento de la información y competencia digital que, impregnando todas las asignaturas, permiten movilizar todos los recursos personales para resolver de forma adecuada una actividad o tarea, en este caso de interpretación de datos, en situaciones diversas.

Ahora el nuevo proyecto de ley de educación que aprobó el Consejo de Ministros pretende ahondar en la consecución del logro de esta competencia, garantizando el acceso de to-

dos a las TIC y aumentando la matriculación, especialmente de las chicas, en estudios tecnológicos o matemáticos (estudios STEM) en los que la educación estadística es fundamental.

Además uno de los retos que habremos de afrontar en el futuro es que las llamadas “escuelas inteligentes” tomen decisiones sobre buenos indicadores educativos. Por ello la elaboración y comprensión de los datos estadísticos no es algo banal.

El reto de toda estadística consiste en traducir a datos numéricos realidades que son complejas. En el caso de la educación ya que es un área especialmente comprometida con el cultivo y promoción de dimensiones más cualitativas que cuantitativas. ¿Cómo podemos traducir a estadísticas la calidad de nuestra educación para localizar áreas de mejora?

Un debate maduro sobre la educación que queremos para nuestra sociedad debería basarse en un sistema consistente de indicadores referidos a la realidad educativa que sean comparados, estables y significativos a nivel territorial. También deben verse reflejados en ellos los distintos actores de la comunidad educativa y de la sociedad que intervienen en la educación.

Si el debate se basa en estos indicadores, las discrepancias acerca de lo que deba ser la educación se abordarán en el terreno de la argumentación racional y de la participación, en los órganos en los que hay representantes de toda la comunidad educativa, con lo que dará sus frutos y avanzaremos. Existen varios modelos de indicadores que abordan esta tarea de traducir a estadísticas la calidad de nuestra educación y las áreas de mejora están bastante localizadas. Si no se derivan de estos indicadores y estadísticas más propuestas de mejora, es por la ausencia de datos individuales sobre los que construir los agregados finales. Pretendemos

El sistema educativo español muestra un aspecto positivo muy destacable: su equidad. El impacto en PISA del índice social, económico y cultural (ISEC) en el rendimiento de los alumnos españoles sitúa a nuestro país como el segundo más equitativo en el seno de la OCDE

adoptar medidas para poder partir de datos individuales anonimizados y sobre ellos valorar la eficacia de medidas educativas de apoyo y refuerzo y su repercusión en los resultados, lo que nos permitirá afinar en las propuestas y en su eficacia.

¿Qué estadística no existe y consideraría relevante para la educación española?

Cada vez se dispone de mejores sistemas de información asociados a la gestión educativa, lo que ha de permitir avanzar en su tratamiento estadístico, consiguiendo su máximo aprovechamiento y permitiendo que las diferentes Administraciones educativas puedan hacer el seguimiento de las trayectorias y resultados educativos del alumnado. Partir de datos individuales anonimizados es la clave. Para conseguirlo es importante continuar fortaleciendo la cooperación entre el Ministerio y las Consejerías de Educación, pero además también con otras Administraciones que pueden aportar información de interés para el sector educación, como la administración laboral y el propio INE.

Un debate maduro sobre la educación que queremos para nuestra sociedad debería basarse en un sistema consistente de indicadores referidos a la realidad educativa que sean compartidos, estables y significativos a nivel territorial

Solemos acabar nuestros encuentros pidiendo a los entrevistados un esfuerzo de imaginación. ¿Cómo ve la sociedad española dentro de 20 años? Denos un temor, una prioridad y un deseo para nuestro país.

Corremos el riesgo de ser una sociedad demasiado envejecida, lo que me produce temor. Si llegásemos a esa situación, afrontaríamos problemas importantes en diversos campos. Espero que podamos reaccionar ante ese riesgo de futuro.

Mi prioridad es que sepamos reforzar la equidad y la cohesión

social. El legado de esta última década es una fuerte desigualdad, que afecta especialmente a los sectores sociales más vulnerables y tiene su reflejo más hiriente en la inaceptable pobreza infantil. Creo que revertir esa tendencia deberá ser una prioridad.

Y mi deseo es que nuestra sociedad se haga más abierta (ya lo es bastante) y tolerante (lo es solo en algunos ámbitos), aceptando la diversidad de situaciones personales para encontrar un proyecto de país en el que nos podamos sentir todos incluidos.

Diego S. Garrocho

ALEJANDRO TIANA FERRER

Secretario de Estado de Educación y Formación Profesional.

FUNCIONES

La superior dirección de las competencias que corresponden al departamento en materia de educación y formación profesional.

FORMACIÓN ACADÉMICA

Licenciado y doctor en Filosofía y Letras (Pedagogía) por la Universidad Complutense de Madrid.

Catedrático de Universidad del área de Teoría e Historia de la Educación.

EXPERIENCIA PROFESIONAL

2013-2018: Rector de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).

2008-2012: Director General del Centro de Altos Estudios Universitarios de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

2004-2008: Secretario General de Educación del Ministerio de Educación y Ciencia de España.

2003-2004: Director General de Innovación y Desarrollo de la OEI.

1999-2003: Vicerrector de Innovación y Evaluación de la UNED.

1994-1996: Director del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE) del Ministerio de Educación y Ciencia de España.

1989-1994: Director del Centro de Investigación, Documentación y Evaluación (CIDE) del Ministerio de Educación y Ciencia de España.

1983-1988: Director del Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la UNED.

1974-1980: Profesor de EGB en el Colegio Siglo XXI de Madrid.

Ha trabajado con organizaciones internacionales (UNESCO, OCDE, Banco Mundial, OEI, BID, ALECSO) y ha sido miembro de comisiones nacionales de Francia, Portugal, Marruecos, Argentina y México. Es autor, coautor o editor de 25 libros y más de 200 artículos de revista o capítulos de libro, de diversos temas: historia de los sistemas educativos contemporáneos y de la educación española de los siglos XIX y XX; política y legislación educativa; modelos teóricos y organizativos de la educación a distancia; organización y tendencias de la investigación educativa; sistemas educativos comparados; evaluación de sistemas educativos.

Estadísticas de Educación en el MEFP

Raquel Hidalgo García

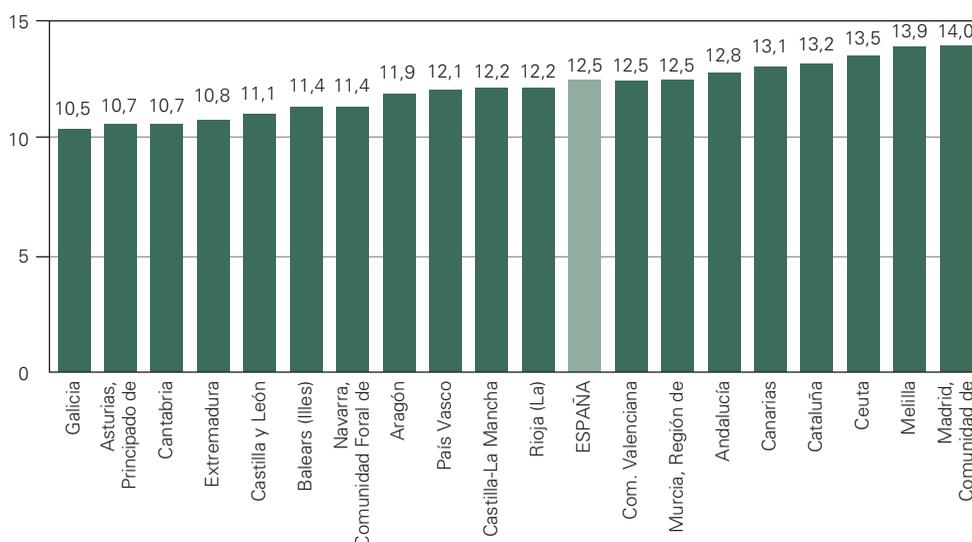
*Jefa de Área de la Subdirección General de Estadística y Estudios
Ministerio de Educación y Formación Profesional*

El Plan Estadístico Nacional (PEN) 2017-2020 incluye veinticinco operaciones estadísticas relacionadas con el sector Educación y Formación cuya responsabilidad estadística recae en varios organismos, el Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP), encargado de realizar doce, el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades (MCNU) y el Instituto Nacional de Estadística (INE), responsable cada uno de cinco, y el Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social elaborando tres estadísticas de Formación. Además, en el Inventario de Operaciones Estadísticas (IOE) del Sistema Estadístico Nacional se incluyen otras operaciones hasta alcanzar con las existentes en el PEN la cifra de treinta y seis operaciones con este sector como principal. También aparecen en el IOE otras ocho operaciones que tienen el sector educación como secundario, incluso algunas de ellas con un fuerte enfoque educativo. Por último, existen otras muchas encuestas de sectores diferentes en las que se incluyen variables educativas, que cruzadas con las variables

principales objeto de esas estadísticas proporcionan información de gran riqueza para el sector educativo.

La descentralización de la actividad educativa en España, con la participación de los distintos gobiernos autonómicos en su gestión y administración, junto con la importancia de las estadísticas basadas en registros administrativos en este sector, ha propiciado que el MEFP haya pasado a ser el principal productor, precisando contar en la mayoría de las operaciones con la cooperación de las Consejerías y Departamentos de Educación de los Gobiernos autonómicos. Para la realización de las estadísticas que abarcan todo el sistema educativo y las relativas a los niveles no universitarios, la cooperación entre el Ministerio de Educación y las Administraciones Educativas Autonómicas se establece a través de la Comisión de Estadística Educativa de la Conferencia de Educación, y a través de diferentes Grupos Técnicos que materializan el trabajo necesario para llevar a cabo estas operaciones descentralizadas, y en los que están repre-

Gráfico 1. Número medio de alumnos por profesor por comunidad autónoma. Enseñanzas de Régimen General no universitarias. Curso 2015-2016 (Calculado en equivalente a tiempo completo de alumnado y profesorado)



Fuente: Estadística de Enseñanzas no Universitarias. S.G. de Estadísticas y Estudios. MEFP.

sentados la Subdirección General de Estadística y Estudios (SGEE) del MEFP y los servicios estadísticos de las Consejerías de Educación. En el ámbito de las estadísticas universitarias, presentadas en un artículo específico en páginas posteriores, se utiliza un planteamiento similar en el que participan el MCNU, las Comunidades Autónomas y las Universidades y con el aprovechamiento del SIIU (Sistema Integrado de Información Universitaria) para la elaboración de las estadísticas universitarias, correspondiendo estas funciones en el MCNU a la Secretaría General de Universidades.

Entre las estadísticas que se realizan dentro del marco de cooperación de la Comisión de Estadística Educativa se han de mencionar las siguientes estadísticas:

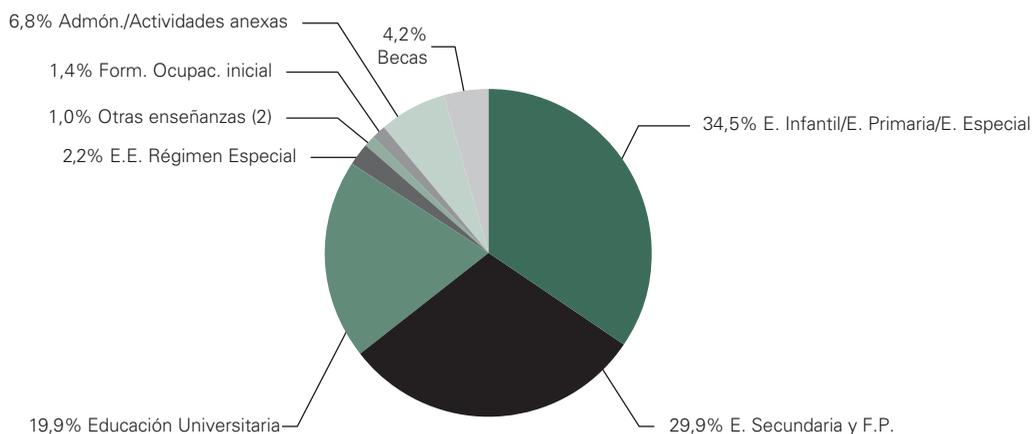
- **Estadística de Enseñanzas no Universitarias:** proporciona información anual sobre la actividad educativa de los centros docentes públicos y privados, profesorado y otro personal de los centros, las características del alumnado matriculado y los resultados académicos de todas las enseñanzas de Régimen General no universitarias, de Régimen Especial y de Educación de Adultos. Es muy grande la amplitud de esta estadística teniendo en cuenta la diversidad de enseñanzas y centros sobre los que se recoge información, así como el número de variables y características asociadas estudiadas. Incluido dentro del marco de esta operación se incluyen otras estadísticas que van consiguiendo cierta independencia

dada su especificidad y contenido como es la *Estadística de Alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo* y la *Estadística de Enseñanza de Lenguas Extranjeras*. También dentro de este marco se incluyen los cálculos de las previsiones para variables de alumnos y centros educativos que se han de disponer al comienzo de cada curso escolar para su inclusión en el correspondiente folleto de "Datos y cifras".

<http://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria.html>

- **Estadística de Gasto Público en Educación:** Proporciona anualmente información sobre el gasto destinado a todos los niveles de educación, no universitarios y universitarios, por el conjunto de las Administraciones Públicas. Este gasto aparece desagregado de acuerdo a distintos criterios, como el tipo de Administración financiadora, la actividad educativa o la naturaleza económica del mismo. Se dispone de series desde 1992, año en el que se inició esta estadística. La información quedaría complementada con la Estadística de Financiación y Gastos de la Enseñanza Privada y la Encuesta de Gasto de los Hogares en Educación realizadas por el INE. <http://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/recursos-economicos/gasto-publico.html>

Gráfico 2. Distribución del Gasto público en educación (1) por actividad. Año 2016



(1) Para el cálculo de esta distribución se han excluido las partidas de ajuste y no distribuidas por actividad.

(2) Otras enseñanzas: E. Adultos, exterior y otras enseñanzas.

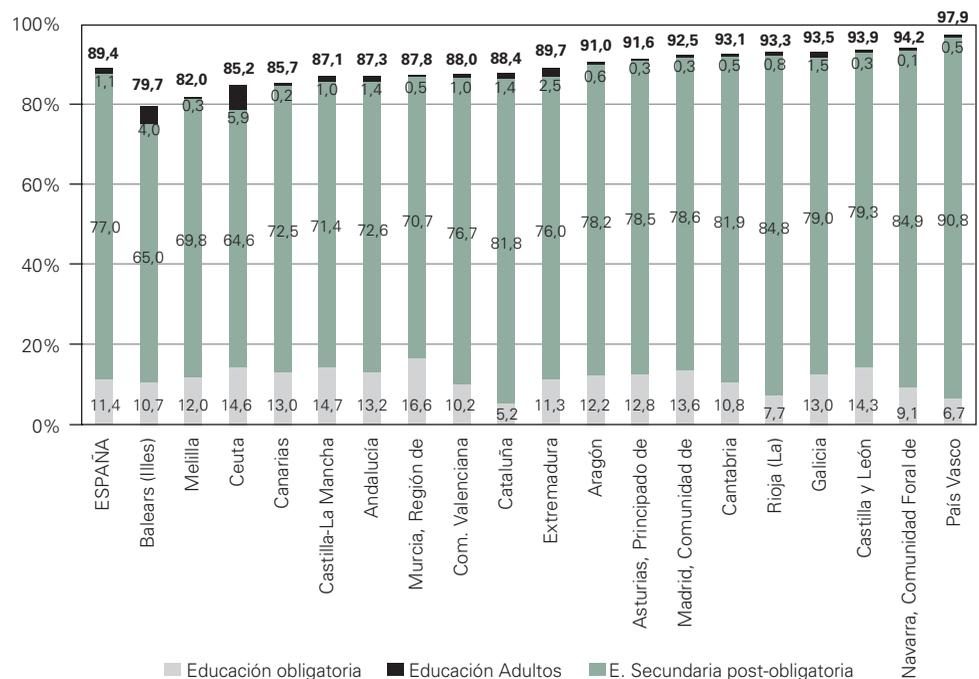
Fuente: Estadística de Gasto Público en Educación. S.G. de Estadísticas y Estudios. MEFP.

- **Estadística de Becas y Ayudas al Estudio:** Proporciona para curso escolar información sobre el número de becarios, becas e importe de las mismas, que han sido financiadas por las Administraciones educativas con destino al alumnado de todos los niveles de educación, no universitarios y universitarios. La información aparece desagregada según distintas variables, como tipo de beca, nivel de enseñanza, sexo y tipo de centro. Se disponen de datos desde el curso en el que se inició esta estadística, 1999-2000.
<http://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/recursos-economicos/becas-ayudas.html>
- **Estadística sobre la Sociedad de la Información y la Comunicación en los Centros Educativos no Universitarios:** Facilita datos sobre la situación de las nuevas tecnologías en los centros públicos y privados no universitarios de Régimen General, excluidos los centros exclusivos de E. Infantil. Esta estadística se implantó para el curso 2002-2003 y ha sido anual hasta el curso 2014-2015, pasando a ser

bienal a partir de ese curso, debido a producirse una mayor estabilización de los datos que en ella se proporcionan una vez que se ha producido una implantación bastante generalizada en los centros educativos.
<http://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria/centros/sociedad-informacion.html>

- **Estadística de Bibliotecas Escolares:** Su objetivo es el conocimiento del equipamiento de las bibliotecas escolares no universitarias y de la actividad desarrollada por ellas, proporciona información de las principales características relacionadas con su equipamiento e instalaciones, su actividad y sus recursos materiales, económicos y humanos. Tiene una periodicidad irregular, se realizó por primera vez con referencia al curso 2010-2011, repitiéndose para el curso 2015-2016.
<http://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria/centros/bibliotecas-escolares.html>

Gráfico 3. Tasa neta de escolarización a los 17 años en el Sistema Educativo por comunidad autónoma. Curso 2015-2016



Fuente: Datos y cifras del curso escolar 2017/2018. S.G. de Estadísticas y Estudios. MEFP

- Estadística de Movilidad de Profesorado:** Proporciona información derivada de la explotación estadística del Concurso de Traslados de Ámbito Estatal de los Cuerpos Docentes de Enseñanza no Universitaria, con el fin de conocer los flujos de profesorado, inter e intra comunidades autónomas, realizándose cada dos años. También a partir del curso 2015-2016 se proporciona información más reducida de los concursos de ámbito autonómico, realizados en el curso en el que no hay de ámbito estatal.
<http://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria/profesorado/movilidad.html>

<http://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis.html>

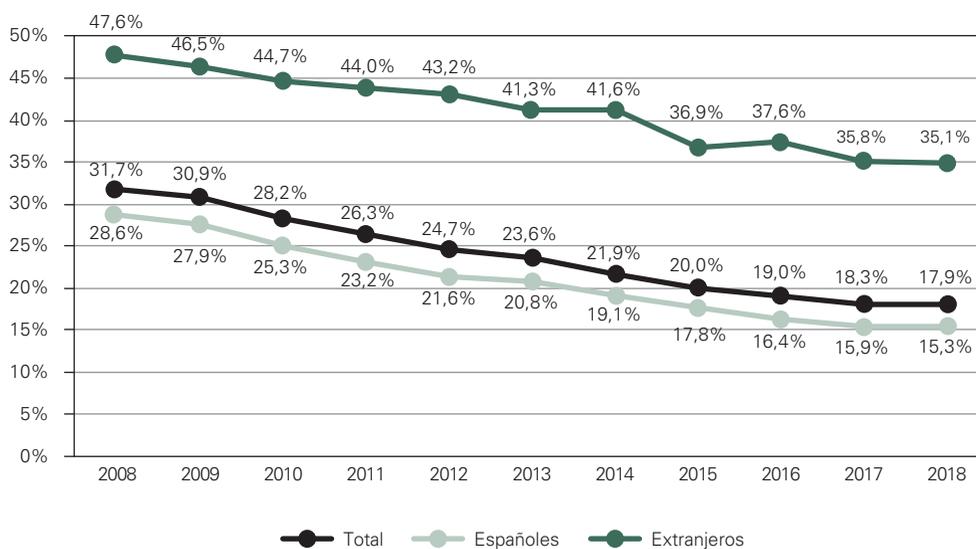
También en el marco de la Comisión de Estadística hay que destacar la realización de la Estadística del Alumnado de Formación Profesional que aparece explicada ampliamente en un artículo específico en páginas posteriores.

Dentro del aprovechamiento de la información estadística proporcionada por operaciones de otros sectores, se ha de mencionar la Explota-

- Indicadores Estadísticos de la Educación:** El objetivo fundamental es ofrecer información sintética sobre múltiples aspectos de la educación y para el conjunto de sus niveles y modalidades, de manera que sirva para atender las demandas de indicadores estadísticos necesarios para los informes y sistemas de indicadores relevantes en este sector. También es marco integrador de información procedente de distintas fuentes y sirve para la elaboración de la información requerida en la Estadística Internacional de la Educación. Gran parte de la información se difunde a través del anuario estadístico "Las cifras de la educación en España".

Esta amplia producción de estadísticas educativas no universitarias y universitarias, junto con las estadísticas económicas de la educación, permiten atender las demandas internacionales que se materializan en la Estadística Internacional de los Sistemas de Educación y Formación

Gráfico 4. Evolución del abandono educativo temprano (1) por sexo



(1) Abandono educativo temprano: Porcentaje de población de 18 a 24 años que no ha completado el nivel de E. Secundaria 2.ª etapa y no sigue ningún tipo de educación-formación.
 Fuente: Encuesta de Población Activa. INE.

ción de las variables educativas de la *Encuesta de Población Activa* realizada por la SGEE a partir de los microdatos de la EPA, ampliando la información difundida por el INE referida a nivel de formación, transiciones educación-empleo, incluido el indicador de “abandono educativo-formativo temprano”, y formación permanente y continua. Se incluye también información de la Encuesta Europea de Fuerzas del Trabajo. Destacan los indicadores del marco estratégico Educación y Formación 2020 (ET2020) que derivan de estas fuentes.

<http://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/mercado-laboral/epa.html>

Esta amplia producción de estadísticas educativas no universitarias y universitarias, junto con las estadísticas económicas de la educación, permiten atender las demandas internacionales que se materializan en la *Estadística Internacional de los Sistemas de Educación y Formación – Cuestionario UNESCO/OCDE/Eurostat*, cuya elaboración se lleva a cabo desde la SGEE con la cooperación de la S.G. de Coordinación y Seguimiento Universitario y el INE. También de la gran producción estadística deriva el *Sistema Estatal de Indicadores de la Educación*, realizado conjuntamente por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa y la SGEE. En él se ofrecen los principales indicadores de las estadísticas y evaluaciones educativas con

desagregaciones por comunidad autónoma y enriquecidos con datos internacionales.

Dentro del MEFP, también existen otras operaciones derivadas del aprovechamiento de la información de gestión y referidas a su relación con el sector exterior. La *Estadística de programas Educativos Europeos*, que proporciona información de los diferentes programas educativos promovidos por la Comisión Europea, en el momento actual básicamente asociados a Erasmus+, realizada por el Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (SEPIE) en colaboración con la SGEE. Por su parte, la *Estadística de Acción Educativa en el Exterior*, realizada por la S.G. de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa proporciona anualmente información sobre la actividad educativa del Ministerio que va dirigida al exterior.

También en las estadísticas del MEFP se recoge el *Programa de Evaluación Internacional de Competencias de Adultos de la OCDE (PIACC)*, cuya realización corresponde al INEE y cuenta también con la colaboración del Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social y del INE.

A la información de todas estas estadísticas se puede acceder desde el apartado de estadísticas de la página web del MEFP: <http://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/portada.html>. También existen enlaces a otras estadísticas educativas de otros Departamentos.



Estadísticas educativas universitarias

Leonardo Caruana de las Cagigas¹

Profesor titular del Departamento de Teoría e Historia Económica de la Universidad de Granada

En la Secretaría General de Universidades se ha desarrollado una plataforma para la recogida, procesamiento y análisis de datos del Sistema Universitario Español, denominada SIIU (Sistema Integrado de Información Universitaria).

El SIIU comenzó a desarrollarse en el año 2010, y en la actualidad se ha convertido en una herramienta fundamental para la obtención de estadísticas universitarias, recogidas en el Plan Estadístico Nacional.

Desde el SIIU se coordina la recogida de los datos, con el consenso entre las Universidades, las Comunidades Autónomas y el propio Ministerio, aunando los recursos de todas las instituciones que configuran el Sistema Universitario Español, y permite disponer de una información homogénea y comparable, que es de utilidad para el conjunto de las Universidades y, en definitiva, para la sociedad.

El proceso de recopilación de la información es el siguiente: para recabarla, cada Universidad tiene un centro de calidad que recoge los datos, que a su vez envían a la Comunidad Autónoma correspondiente, y por último estas la remiten a la Secretaría General de Universidades, sede del SIIU. Aquí la información se procesa y analiza, y finalmente se publica, a través de diversas estadísticas, en la Sede telemática del Ministerio, para que sea accesible tanto a los agentes implicados en la toma de decisiones relativa al Sistema Universitario Español como al resto de ciudadanos.

En estrecha relación con el desarrollo del SIIU, se ha constituido una Comisión de Estadística, donde se reúnen todas las Comunidades Autónomas con el Ministerio, para deliberar sobre los criterios, tanto generales como específicos, que se deben aplicar al desarrollo de la plataforma.

Es una base de datos viva, que cada año incorpora más información, con la finalidad de ampliar, cuantitativa y cualitativamente, los aspectos estadísticos relacionados con la Universidad.

El SIIU está dividido en un Área Auxiliar y seis grandes Áreas.

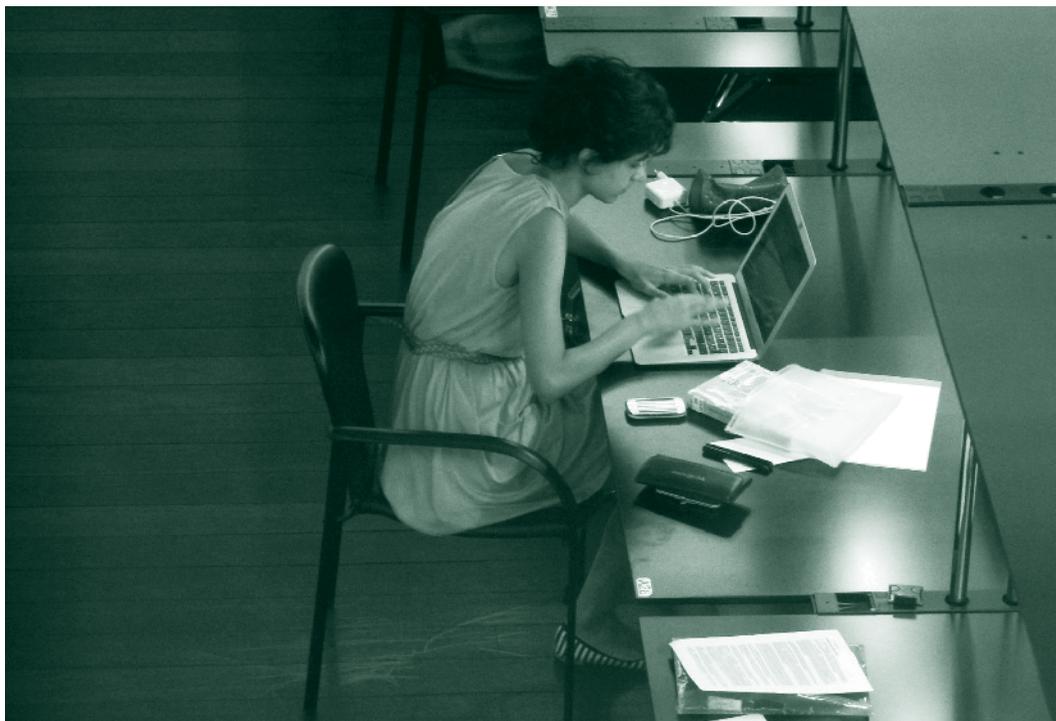
El **Área Auxiliar** contiene la información sobre los espacios donde se desarrolla la actividad educativa universitaria, es decir las Universidades, especificando cuáles son y dónde están, con sus centros, unidades, estudios impartidos y sus características².

Desde el SIIU se coordina la recogida de los datos, con el consenso entre las Universidades, las Comunidades Autónomas y el propio Ministerio, aunando los recursos de todas las instituciones que configuran el Sistema Universitario Español, y permite disponer de una información homogénea y comparable, que es de utilidad para el conjunto de las Universidades y, en definitiva, para la sociedad

El **Área Académica**: los estudiantes, que constituyen el bloque más amplio. La información objeto de estudio incluye desde el número global de matriculados, hasta el conjunto de detalles de su paso por la universidad: prueba de acceso, notas, oferta de plazas, elección del Grado o, incluso, la movilidad interna. El dato se desagrega por género, y así se ha podido constatar el incremento de la presencia femenina en las aulas españolas, que es

¹ Subdirector General de Coordinación y Seguimiento Universitario de febrero 2017 a agosto 2018.

² <http://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/universitaria/estadisticas/universidades-centros-titulaciones.html>



algo característico en todos los países plenamente desarrollados.

Otro aspecto clave, al referirnos a los estudiantes, es la diferenciación por ramas de conocimiento y por comunidades autónomas, datos que reflejan la rica diversidad que hay en todo el territorio. Aplicando lo que se denominan indicadores universitarios, podemos analizar la evolución de los estudiantes dentro de los estudios de Grado, por ejemplo, conocer las tasas de rendimiento o las tasas de abandono. Con un volumen de estudiantes significativamente menor, se expone la dinámica en los estudios de Máster, aplicando los mismos indicadores. Como referencia, en el último curso académico 2015-2016 la tasa de transición de Grado a Máster ha sido de un 22,8%.

La información obtenida en este Área nos ofrece una perspectiva completa del estudiante: su evolución, número de créditos matriculados, notas del expediente, tasa de abandono, cambio de estudios, tasa de renovación y tasa de transición de Grado a Máster³.

El **Área de Becas**, en el que se realiza el análisis vinculado con el número de becas destinadas a los estudiantes, incluyendo becas y ayudas de carácter general, compensación de tasas a becarios y exenciones a estudiantes de familias numerosas de tres

o más hijos. Se recoge su evolución en el tiempo, beneficiarios por ramas y su distribución por comunidad autónoma. Se realiza además un estudio específico de los estudiantes becados que comprende su evolución, rendimiento, tasa de abandono y cambio de estudio. Por último, se compara los resultados entre los estudiantes becarios y los no becarios. Idéntico análisis se realiza en el caso del Máster⁴.

El **Área Económica**. En el SIIU se realizan estadísticas que recogen la diversidad de precios públicos a satisfacer por el alumnado en las distintas Universidades, y que a su vez refleja una complejidad interesante en función de la comunidad autónoma. Se completa el estudio económico con las cuentas anuales de las Universidades, sus liquidaciones presupuestarias y los indicadores financieros, se recoge el agregado total y se analiza por comunidades autónomas⁵.

El **Área de Inserción Laboral**. Bloque de datos de especial relevancia en la actualidad pues nuestros estudiantes universitarios tienen un objetivo claro que es encontrar un buen empleo y, en opinión de los grandes expertos en Capital Humano, como el nobel Gary Becker, la formación superior abre más posibilidades a las personas para encontrar un tra-

³ <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/universitaria/estadisticas/alumnado.html>

⁴ <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/universitaria/estadisticas/insercion-laboral.html>

⁵ <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/universitaria/estadisticas/estadistica-de-financiacion-y-gasto-universitario.html>

bajo mejor. Para tener un conocimiento más exacto de esta realidad, se ha fomentado la interacción de los datos obrantes en el Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social con los datos recogidos en el SIIU, y así obtener y estudiar el flujo de estudiantes que se incorporan al mercado laboral, y poder constatar las posibilidades reales y verificadas de empleo en función de los estudios realizados. La finalidad es el análisis de las salidas laborales reales de las diferentes titulaciones universitarias, tanto de las que tienen las mejores ratios de empleabilidad, como de aquellas con menor índice de inserción o de carácter más vocacional, dónde priman aspectos menos prácticos, no fácilmente definibles.

El Área de Recursos Humanos. El personal universitario es clave para la consecución de los logros de los estudiantes. Este grupo se subdivide en dos: por un lado el personal docente e investigador (PDI) y por el otro el personal de administración y servicios (PAS).

La información disponible del profesorado es amplia, se recoge el número total, desglosado por universidades públicas y privadas. Se detalla la edad de los profesores, siendo la media actual relativamente elevada, 49 años. Esta media se incrementa cuando nos referimos específicamente a los profesores de los cuerpos funcionarios. El cuerpo docente universitario supera los 54 años de media y el 49,9% de los catedráticos de universidad tienen 60 o más años. Los datos se desglosan según las distintas categorías del profesorado, tanto funcionario como contratado.

De todo el personal docente e investigador (PDI) se conoce su edad, género, rama de conocimiento, el porcentaje de los que son doctores, los sexenios por categoría académica y, por último, su distribución geográfica según la Universidad y la comunidad autónoma a la que pertenece.

La información recogida sobre el personal de administración y servicios (PAS), incluye su número, desglosado por las distintas categorías de funcionarios, los contratados en función del tipo de relación contractual y los eventuales, su destino en universidades públicas o privadas y dentro de estas, en centros propios y centros adscritos.

El Área de I+D, vinculada estrechamente con el Área de Recursos Humanos, nos ofrece la información referida a la actividad investigadora e innovadora de las universidades españolas, desarrollada por el profesorado universitario. El objeto concreto de estudio no es el contenido de lo que investigan, dado el enorme volumen y diversidad de materias tratadas, sino un elemento medible que se introdujo en 1989 en las universidades espa-

ñolas: el sexenio de investigación. Un análisis en profundidad permite cuantificar la progresión del promedio de sexenios en función de su categoría.

Como era predecible, por el mero cómputo de años, los catedráticos de universidad tienen más sexenios, aproximadamente el doble, que los profesores titulares de universidad y los cuerpos de funcionarios que están en proceso de extinción, como los catedráticos de escuelas universitarias, tienen un número ligeramente inferior de sexenios que los profesores titulares de universidad. Los profesores titulares de escuelas universitarias prácticamente no aportan sexenios. La información se estructura no sólo por cuerpos docentes, sino también por género y rama de conocimiento⁶.

El Sistema Integrado de Información Universitaria permite tener una perfecta panorámica de la realidad de nuestras universidades desde la certeza de sus cifras

El Sistema Integrado de Información Universitaria permite tener una perfecta panorámica de la realidad de nuestras universidades desde la certeza de sus cifras. Datos cuantitativos que, tras procesar y analizar, nos aproximan más y mejor a la realidad cambiante del mundo universitario en su doble vertiente formativa e investigadora. En el momento actual, la ingente información sobre el alumnado universitario, nos ofrece con exquisito detalle la evolución de los estudiantes a lo largo de su vida universitaria. Queda pendiente por completar, con más información y datos en SIIU, el ámbito referido al profesorado como investigador. Tal vez, en épocas pretéritas era más relevante la vertiente del profesor como docente, pero en la actualidad, uno de los indicadores por el que se mide el nivel de desarrollo de los países avanzados del siglo XXI es el I+D, y su sede principal es la Universidad, a través de sus profesores docentes-investigadores, doble vertiente en absoluto excluyente, cuya simbiosis es clave para modernizar la propia sociedad y preparar mejor a las futuras generaciones en aras del progreso y la modernidad.

⁶ <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/universitaria/estadisticas/personal-universitario.html>

La Estadística de alumnado de Formación Profesional

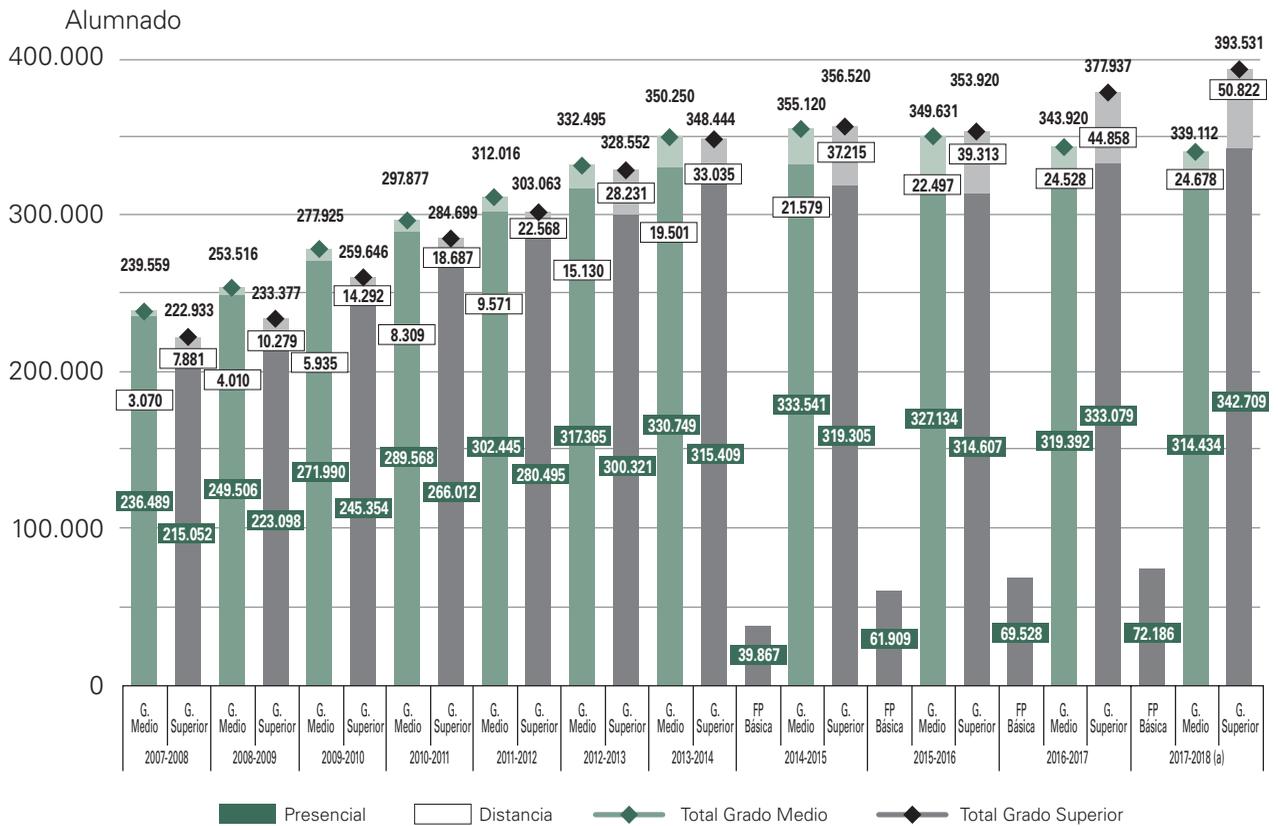
Miguel Ángel Álvarez Espinosa

Subdirector General Adjunto de Estadística y Estudios
Ministerio de Educación y Formación Profesional

La Formación Profesional del Sistema Educativo, compuesta por los Ciclos Formativos de FP Básica, FP de Grado Medio y FP de Grado Superior, forma parte de las enseñanzas post-obligatorias y, desde el punto de vista del aprendizaje, supone una alternativa a itinerarios formativos con una mayor orientación académica como el Bachillerato y la Educación Universitaria. Como se observa en la Figura 1 las enseñanzas de FP han experimentado en España un crecimiento muy significativo en el alumnado matriculado en la última década, desde el curso 2007-2008, 100.000 en Grado Medio, lo que supone un incremento del 42%, y 170.000 en Grado Superior (+77%), frente

a unos incrementos más modestos en el mismo periodo en las enseñanzas de corte académico: 54.000 en Bachillerato, un 9% más, y 73.000 en Enseñanzas Universitarias (Grado, 1º y 2º ciclo y Máster), un 5% superior. Este fuerte aumento se debe, en buena parte, tanto a la adecuación de sus contenidos a las necesidades de personal cualificado en los distintos sectores profesionales, poniendo el acento en la formación práctica que se realiza en empresas, lo que facilita la inserción laboral de los estudiantes, como al impulso institucional, configurándose como una de las herramientas clave para prevenir el abandono educativo temprano.

Figura 1. Evolución del alumnado matriculado en enseñanzas de Formación Profesional del Sistema Educativo



(a) Datos avance.

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no Universitarias. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

La principal fuente estadística de información sobre el sistema educativo no universitario corresponde a la Estadística de las Enseñanzas no Universitarias, operación integrada en el Plan Estadístico Nacional, que se elabora a partir de información de base agregada por centro educativo, o incluso por provincia para algunas variables, y donde se viene incluyendo información sobre la Formación Profesional. Su realización se lleva a cabo en el marco de cooperación de la Comisión de Estadística de la Conferencia Sectorial de Educación, integrada por el Ministerio de Educación y Formación Profesional y las Consejerías/Departamentos de Educación de las Comunidades Autónomas.

Las limitaciones derivadas del uso de la información de base agregada en estas enseñanzas que no pertenecen al periodo de escolarización obligatoria comenzaron a ponerse de manifiesto durante la década del 2000, debido principalmente a dos factores:

- El incremento de la demanda de información de carácter estadístico, tanto a nivel nacional como internacional, asociada en parte al seguimiento de los objetivos y puntos de referencia de la estrategia euro-

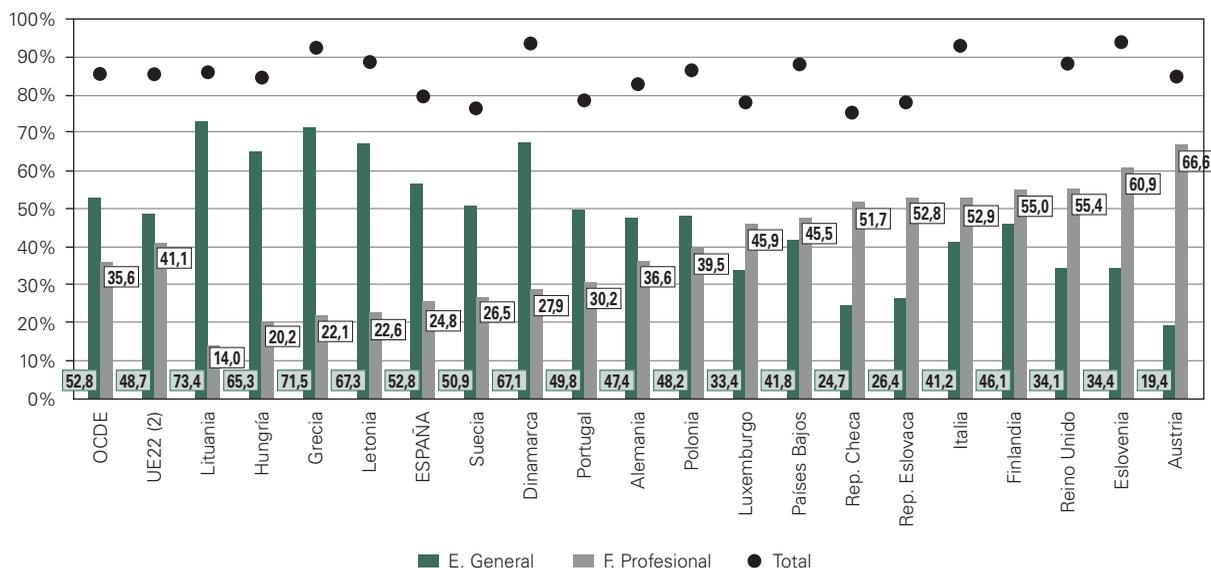
pea 2020 para los sistemas de educación y formación.

- Los desarrollos normativos relativos a la ordenación de la formación profesional del sistema educativo, para dotar de un mayor grado de flexibilidad la oferta, el acceso, la admisión, el régimen de matrícula y las vías para la obtención de titulaciones de FP, lo que impedía un conocimiento con un mínimo de calidad del acceso, progreso y finalización del alumnado de estas enseñanzas.

Así, en el año 2006 se planteó como prioritario abordar a medio plazo una estadística basada en registros individuales intentando aprovechar al máximo la información correspondiente a la gestión administrativa, disponible en soporte electrónico de forma centralizada o coordinada. Los trabajos asociados a esta tarea fueron llevados a cabo por el *Grupo Técnico de las Estadísticas de las Enseñanzas no universitarias*, dependiente de la *Comisión de Estadística*.

Este nuevo planteamiento de la estadística, que, entre otras ventajas, permite el seguimiento individualizado de cohortes de estudiantes, necesario para el cálculos de determinados indi-

Figura 2. Secundaria segunda etapa: Comparación de las tasas de titulados en Formación Profesional y en Educación General. Países Unión Europea (1). Año 2015



(1) No se dispone de información para los países no representados y el dato del Total para Finlandia es 101,0%.

(2) Media de los 22 países de la U.E. que forman parte de la OCDE.

Fuente: Panorama de la educación 2018. OCDE.

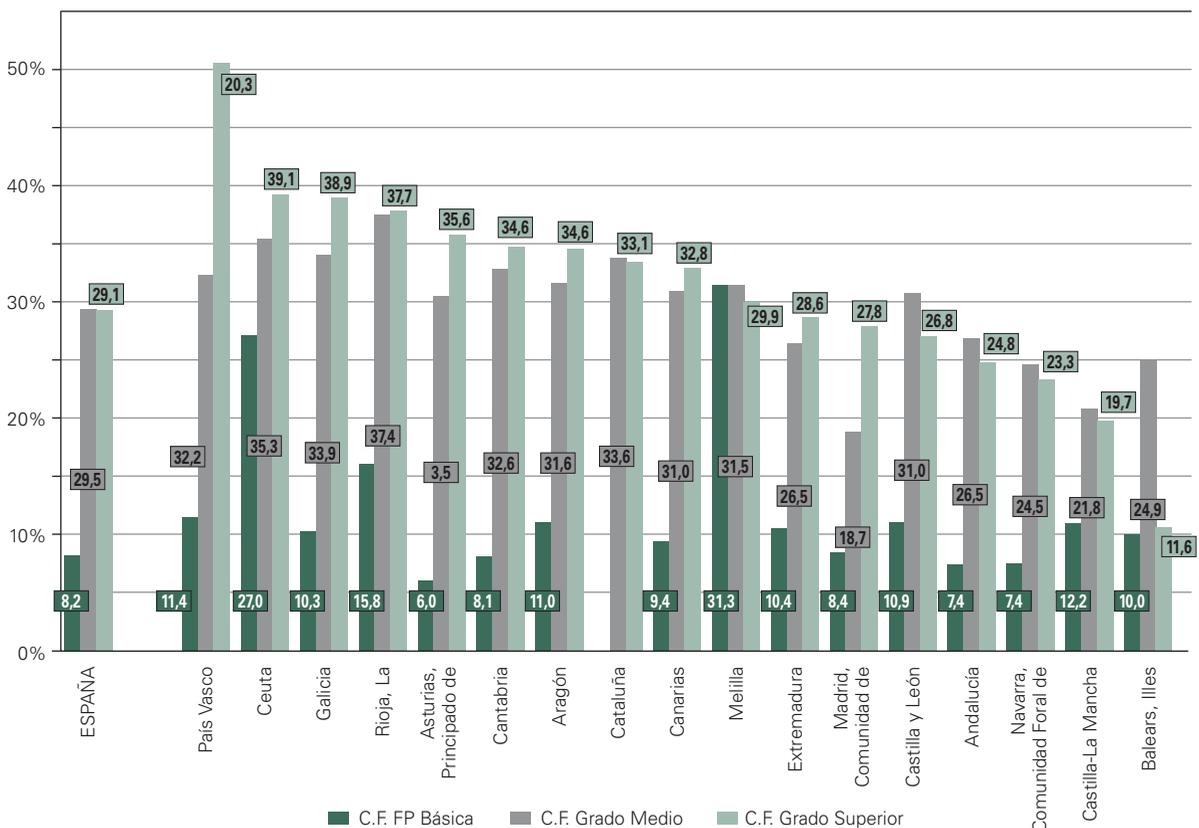
cadres, como, por ejemplo, las tasas de completión (proporción de alumnado que al cabo de un determinado número de años ha finalizado los estudios, en relación al que lo inició), se sitúa en línea con el utilizado en la Estadística de los Estudiantes Universitarios, abriendo la puerta a la

realización de análisis de flujos entre ambos tipos de formación. Asimismo posibilita el cruce estadístico con otros registros individualizados de la Administración, como el del Registro de Títulos, los Programas Europeos de Educación, los de la Tesorería General de la Seguridad Social, los del Sistema Público de Empleo, etc., incrementando las posibilidades de enriquecimiento de la información con el fin de profundizar en las explotaciones y estudios estadísticos.

Al margen de las variables sociodemográficas del alumnado, donde el uso de información individual permite un mayor detalle, se han incorporado variables nuevas o redefinido variables existentes para atender las nuevas demandas de información, que en el ámbito internacional corresponden en su mayor parte a requerimientos determinados por reglamentos europeos: país de estudios anteriores (para identificar la movilidad internacional por motivos de estudios), Formación Profesional dual, mayor detalle en las

Al margen de las variables sociodemográficas del alumnado, donde el uso de información individual permite un mayor detalle, se han incorporado variables nuevas o redefinido variables existentes para atender las nuevas demandas de información

Figura 3. Tasa neta de acceso a Ciclos Formativos por enseñanza y comunidad autónoma. Curso 2016-2017



Nota: Información no disponible para Comunitat Valenciana y Región de Murcia.

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no Universitarias. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

variables asociadas al nuevo ingreso, información correspondiente a los módulos matriculados, evaluados y superados, información asociada a la participación en programas de movilidad internacional (como por ejemplo Erasmus+)...

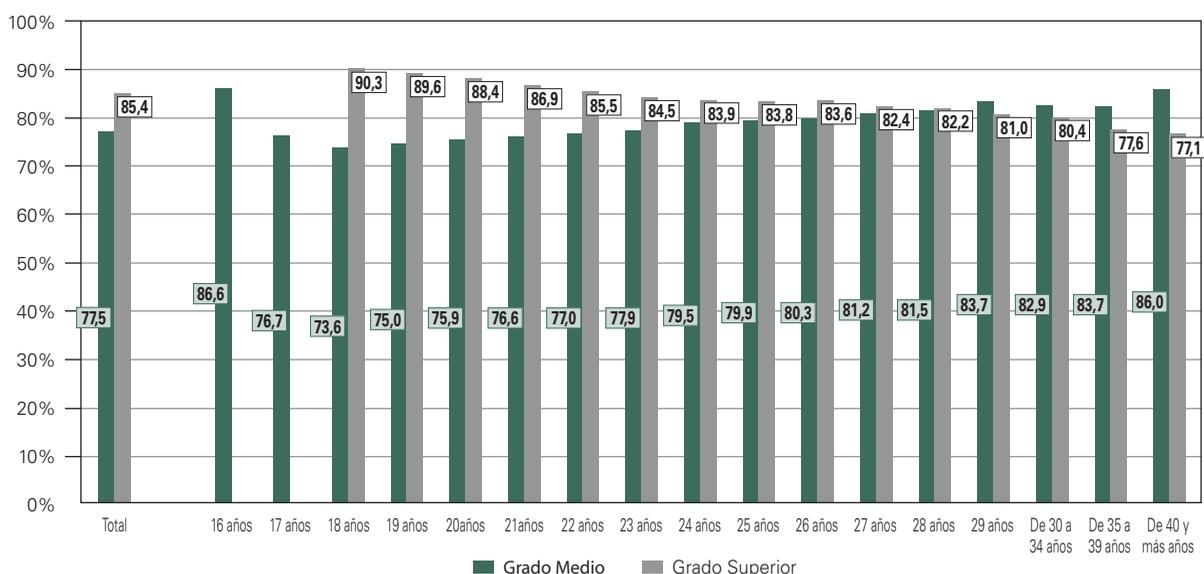
De esta manera la estadística del alumnado de Formación Profesional, basada en registros individuales, comenzó su implantación en el curso académico 2012-2013, realizándose con periodicidad anual a partir de dicho curso, y estableciéndose un periodo transitorio en el que se ha continuado recogiendo información de base agregada, para asegurar la coherencia entre las dos fuentes. Durante este periodo se ha puesto de manifiesto la complejidad de la tarea, entre otros motivos debido a que, con frecuencia, la recogida de la información involucra de manera activa a los propios centros educativos, especialmente en el caso de los de titularidad privada, en la medida en la que no toda la información se encuentra disponible en los sistemas centralizados de las administraciones educativas, al margen de las adaptaciones que este nuevo planteamiento ha requerido en las aplicaciones que se vienen utilizando en la recogida y explotación de la información estadística.

Como resultado, se está ampliando la información disponible para las Administraciones Públicas, instituciones, empresas, investigadores y

la sociedad en general, con el objetivo de facilitar un conocimiento más profundo de la realidad de la Formación Profesional, así como su evolución en un país como España, en donde las tasas de titulación en Ciclos Formativos de Formación Profesional se encuentra en la actualidad en el rango bajo entre los países de la OCDE, como se observa en la Figura 2 para el caso de Grado Medio (F. Profesional), en comparación con Bachillerato (E. General), donde los países se disponen en orden creciente de acuerdo a las tasas de titulación en FP.

Se está ampliando la información disponible para las Administraciones Públicas, instituciones, empresas, investigadores y la sociedad en general, con el objetivo de facilitar un conocimiento más profundo de la realidad de la Formación Profesional

Figura 4. Porcentaje de módulos superados en relación con los evaluados (1) por enseñanza y edad. Curso 2015-2016



(1) Enseñanza presencial.

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no Universitarias. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

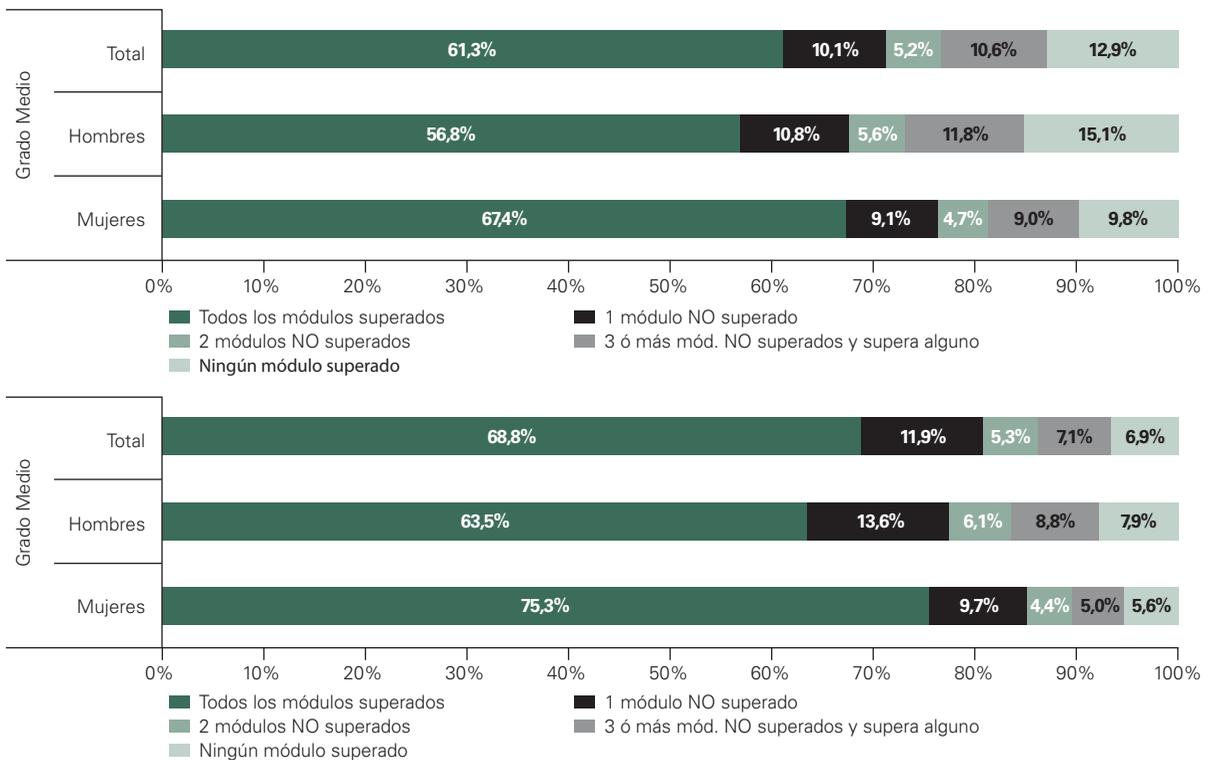
Así, la tasa neta de acceso a Ciclos Formativos, que proporciona indicadores del porcentaje de personas que se espera que accedan a estas enseñanzas a lo largo de su vida se situó en el curso 2015-2016 en el 27,5% en Grado Medio, 22,0% en Grado Superior y 8,2% en FP Básica.

Con respecto a los resultados académicos del alumnado, la nueva información que proporciona la estadística sobre los módulos profesionales cursados, permite elaborar indicadores del rendimiento como, por ejemplo, el porcentaje de módulos superados en relación a los evaluados en función de la edad del alumnado o la distribución del alumnado evaluado según el número de módulos superados por sexo, que se muestran en las Figuras 4 y 5.

Los esfuerzos llevados a cabo para la consolidación de la Estadística de alumnado de Formación Profesional por parte de todos los actores que intervienen en las distintas fase de su elaboración (centros educativos, Administraciones educativas de las Comunidades Autónomas y el propio Ministerio de Educación y Formación Profesional) van a permitir, mediante la acumulación de información de diferentes cursos escolares, la realización de análisis relacionados con el seguimiento de cohortes de alumnado para la elaboración de indicadores y perfiles de éxito, duración de estudios, abandono, etc... así como sobre la transición educación - empleo, a través del cruce con las fuentes administrativas mencionadas anteriormente.

Los esfuerzos llevados a cabo para la consolidación de la Estadística de alumnado de FP van a permitir la realización de análisis relacionados con el seguimiento de cohortes de alumnado para la elaboración de indicadores y perfiles de éxito, duración de estudios, abandono, etc.

Figura 5. Distribución porcentual del alumnado evaluado en 5 y más módulos según el número de módulos superados (1), por enseñanza y sexo. Curso 2015-2016



(1) Enseñanza presencial.

Fuente: Estadística de las Enseñanzas no Universitarias. Ministerio de Educación y Formación Profesional.

Estadísticas internacionales de educación

Jesús Ibáñez Milla

Subdirector General de Estadística y Estudios.
Ministerio de Educación y Formación Profesional

En 1992 la OCDE difunde su primera edición de *Education at a Glance*, presentando sus indicadores de la educación, iniciándose una nueva etapa en el marco internacional de las estadísticas de la educación, afectando no sólo a las estadísticas como tales, sino también a la participación y a la relación de los países y de las organizaciones internacionales en la consecución y difusión de estadísticas educativas, permitiendo así la comparabilidad entre países y facilitando una información de interés para el sector educativo y para la sociedad en general.

A partir del inicio de los indicadores de la OCDE, se plantea la necesidad de mejorar la estadística educativa internacional a través de la cual, los países de la OCDE proporcionaban para cada curso escolar los datos de las variables educativas básicas de alumnado matriculado y graduado, profesorado y financiación. Esta revisión de la estadística internacional de la educación, conjunta de OCDE, Eurostat y UNESCO, supone el desarrollo de manuales metodológicos más precisos y detallados, la actualización de la información que se facilita y, especialmente, se ha de destacar el gran desarrollo y mejora de la estadística del gasto en educación. Todo este proceso se materializa en la nueva recogida de datos denominada Cuestionario UOE (UNESCO/OCDE/Eurostat), sustituyendo al anterior Cuestionario UOC (UNESCO/OCDE/Comisión Europea). Este cuestionario se mantiene en el momento actual, aunque ha ido evolucionando adaptándose a las nuevas demandas de información, a la vez que se ha ido actualizando todo el material metodológico asociado.

Cabe también destacar que en el Cuestionario UOE, Eurostat incluye demandas específicas relativas a datos de alumnado a nivel sub-nacional, por NUTS 2 (por comunidad autónoma para España), alumnado según la lengua extranjera cursada y, a partir de 2017, alumnado de educación superior que participa en movi­lidades temporales a otros países.

Pero el esfuerzo por mejorar las estadísticas internacionales de la educación no se concreta sólo en mejorar las estadísticas existentes o la elaboración de otras nuevas, sino que un punto

básico es la clasificación utilizada a efectos estadísticos para clasificar los programas educativos existentes en cada país de forma que se mejore la comparabilidad, dada la diversidad existente en la estructura de los sistemas educativos nacionales. Para ello, existe la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE), desarrollada y mantenida por la UNESCO a través de su Instituto de Estadística (UIS), y con la colaboración de las otras organizaciones internacionales y de los Estados Miembros. Esta clasificación fue desarrollada inicialmente en la década de los setenta, revisada en 1997 y más recientemente actualizada en 2011, siendo la versión CINE 2011 la utilizada desde el año 2014 en las estadísticas internacionales y nacionales (la clasificación nacional CNED 2014 está adaptada a la CINE 2011).

La CINE clasifica los programas educativos de acuerdo a sus contenidos en función de dos variables de clasificación cruzadas: niveles de educación y campos o sectores de educación (CINE-F). Además, la CINE 2011 incluye una clasificación diferenciada de los niveles de logro educativo o niveles educativos alcanzados por la población y asociada a las titulaciones conseguidas (CINE-A), diferenciada de la clasificación de los programas educativos por nivel (CINE-P).

Los países proporcionan cada año, junto a la información para la estadística internacional, un “mapa CINE” (“mapping” en inglés) donde indican las características de cada programa educativo nacional y el nivel educativo CINE en el que se clasifica. Estos “mapas” son ofrecidos como metadatos por los distintos organismos internacionales.

Eurostat, responsable de las estadísticas europeas, además del Cuestionario conjunto UOE de la estadística educativa de base administrativa, ha propiciado otras estadísticas del sector de *educación y aprendizaje permanente* de gran relevancia, como la *Encuesta de Educación de Adultos* (AES), que en la estadística nacional se corresponde con la *Encuesta sobre la participación de la población adulta en las actividades de aprendizaje* realizada por el INE. Esta encuesta a hogares va dirigida a personas de 25 a 64 años y recoge información sobre su participación en actividades de educación y formación (aprendizaje formal, no formal e informal) relacionándola con sus variables demográficas, sociales y laborales. Se dispone de la encuesta de 2007, considerada piloto, 2011 y acaban de publicarse los resultados de 2016.

También la *Encuesta de Formación Profesional Continua* (CVTS, siglas en inglés) forma parte de las estadísticas europeas sobre el aprendizaje permanente. La encuesta está dirigida a las empresas y tiene como objetivo proporcionar información estadística comparable sobre la formación profesional continua en las empresas, incidiendo en su oferta, contenidos y volumen de la formación, disponibilidad de recursos propios para formación en las empresas y utilización de proveedores externos, los costes de la formación en la empresa y la participación de las empresas en la formación profesional inicial. Se han realizado encuestas para los años de referencia 1993, 1999, 2005, 2010 y 2015.

Además de las estadísticas educativas europeas, existen estadísticas europeas de otros sectores que facilitan información muy relevante sobre el sector educación, teniendo todas ellas una estadística nacional “espejo”, realizadas en el caso español por el INE. Generalmente se trata de encuestas a hogares y en ellas se recoge información sobre las variables de nivel de formación alcanzado y de participación en educación. Primeramente, se ha de destacar la *Encuesta Europea de Fuerzas del Trabajo* (LFS, siglas en inglés), en la que se integra la Encuesta de Población Activa española, y de la que derivan los indicadores utilizados para el seguimiento de los puntos de referencia asociados al objetivo educativo de la Estrategia global Europa 2020 y los de parte de los indicadores de la estrategia específica para Educación y Formación (ET 2020). En el marco de esta estadística, también destacar que entre los módulos anuales que se realizan se incluye uno referido a los jóvenes y el mercado laboral, realizado en los años 2009 y 2016, de gran interés para conocer la transición educación-empleo.

Otra estadística europea de gran interés para la educación es la *Encuesta Europea de Condiciones de Vida* (EUSILC, siglas en inglés, que se corresponde con la ECV del INE), por el aprovechamiento de las variables educativas que incluye, siendo especialmente utilizada para analizar la relación de los salarios con el nivel de formación de las personas. Asimismo, incluye un apartado sobre la atención educativa y otros servicios de atención a los niños, desde la primera infancia hasta la edad de doce años.

Se ha de concluir la referencia a las estadísticas europeas resaltando la fortaleza del Sistema Estadístico Europeo que proporciona fuentes variadas asegurando la comparabilidad entre países, no de la Unión Europea sino también de otros países europeos que participan en las estadísticas europeas. A la vez que terceros países toman como referencia sus estadísticas buscando la comparabilidad con las estadísticas europeas.

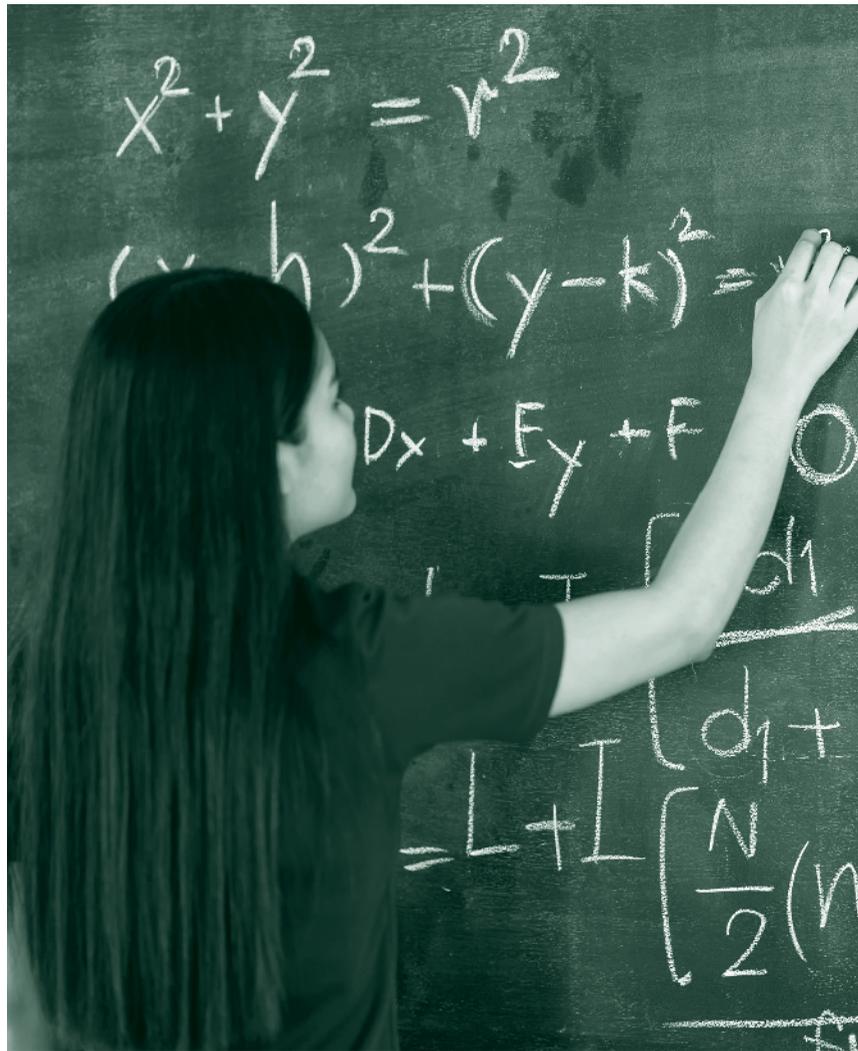
También en el ámbito europeo, se ha de destacar el impulso que ha supuesto para el desarrollo de las estadísticas educativas el establecimiento de los marcos estratégicos de colaboración en educación y formación, primero fijado con el horizonte 2010 y posteriormente el actual ET 2020. En dichos marcos se establecen unos objetivos comunes, junto con unos puntos de referencia asociados y para los que se ha de realizar un seguimiento que, especialmente, se materializa en el informe anual de la Comisión Europea “Monitor” de Educación y Formación, en el que se utiliza gran cantidad de información estadística de muchas de las fuentes citadas. También se puede destacar que, asociado a estos marcos, aparece el conocido indicador de “abandono educativo-formativo temprano”.

En la utilización de estadísticas educativas para el seguimiento de estrategias internacionales, se han de destacar también los esfuerzos que se están haciendo para establecer los indicadores que permitan realizar el seguimiento del objetivo 4 de la estrategia mundial 2030 de Naciones Unidas de Desarrollo Sostenible, conocido como ODS 4 (SDG 4, en inglés), consistente en: *garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. Este proyecto está suponiendo un esfuerzo por consolidar y profundizar en las estadísticas educativas internacionales en los próximos años.

La mencionada diversidad de los sistemas y de la práctica educativa, hace que junto a la tradicional estadística cuantitativa, se haya de disponer tam-

bién de información de tipo más cualitativo que complementa y ayuda a una mejor interpretación de los resultados estadísticos. En este sentido, se han de destacar los propios indicadores de la OCDE asociados al entorno de aprendizaje y la organización de los centros educativos, como son el tiempo que dedican los profesores a enseñar, la distribución del tiempo del alumnado por asignaturas, etc. Dentro de esta información también se incluye la de salarios del profesorado, ofreciendo datos sobre el salario estatutario del profesorado público, pero que en los últimos años se complementa con la de los salarios reales. Similar información se ofrece a través de la red europea de información sobre la educación, Eurydice, de hecho, existen recogidas de información conjuntas entre ambos organismos. Con objetivos parecidos se realiza el estudio TALIS (Teaching and Learning International Survey) de la OCDE dirigido a profesores y directores, recogiendo aspectos como la formación docente que han recibido, sus creencias y prácticas docentes, la evaluación de su trabajo, la retroalimentación, el reconocimiento que reciben, el liderazgo escolar, la gestión y otros varios aspectos. Se han realizado estudios en 2008, 2013 y 2018.

Para finalizar, se han de mencionar los estudios de evaluación de competencias que han logrado un amplio desarrollo y que se han convertido en una parte importante del seguimiento educativo. El estudio PISA (Programme for International Student Assessment, en inglés) de la OCDE es el más conocido y tiene por objeto evaluar de forma sistemática los conocimientos y las habilidades adquiridas por los jóvenes de 15 años en tres competencias consideradas troncales: ciencias, lectura y matemáticas. Se inicia en el año 2000, teniendo periodicidad trienal y en cada edición analiza en mayor profundidad una de las tres competencias. Los últimos resultados disponibles corresponden al año 2015, que se centró en ciencias. Participan más de 70 países, habiendo participado España desde su inicio, a la vez que se han ido incorporando las comunidades autónomas para disponer de resultados representativos. También en el marco de la OCDE se ha llevado a cabo el Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de Adultos (PIAAC), que evalúa las competencias de los adultos en las destrezas clave del procesamiento de la información a través de la comprensión lectora, matemática y de resolución de problemas en entornos informatizados, recogiendo además información sobre el uso que los adultos hacen de sus competencias en su vida diaria y en el trabajo. Se realizó el estudio en 2012 para un primer grupo



de países, entre ellos España, y en 2015 se llevó a cabo en un segundo grupo de países.

También se deben destacar los estudios de evaluación promovidos por la IEA, (International Association for the Evaluation of Educational Achievement). En primer lugar, mencionar el estudio TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study), que evalúa las competencias cognitivas en ciencias y matemáticas de los alumnos de cuarto (4º Primaria) y octavo grados (2º ESO) desde el año 1995; su periodicidad cuatrienal hace que el colectivo evaluado en cuarto grado pueda volver a ser evaluado en octavo grado cuatro años más tarde. Los últimos resultados disponibles corresponden al año 2015, en el que España presenta resultados para cuarto curso. Por su parte, el estudio PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) evalúa la comprensión lectora de los alumnos en 4º de Primaria con periodicidad quinquenal desde el 2001 y en el que España participa desde 2006.

La feminización de la enseñanza en España: ¿un objeto de estudio obsoleto?

Macarena Verástegui Martínez
Fundación Promaestro

RESUMEN:

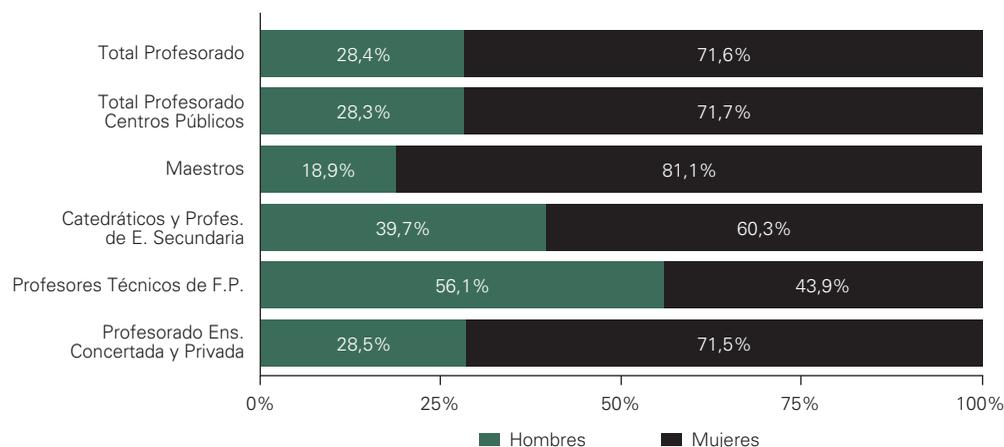
Durante el curso 2015-2016, el 71,6% del cuerpo profesional docente en España son mujeres según los datos del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Los datos muestran que la profesión docente en nuestro país es ejercida mayoritariamente por mujeres, fenómeno conocido como la feminización de la enseñanza. El objetivo de este artículo es defender la pertinencia de este fenómeno como objeto de estudio en el campo de la investigación social para mejorar su comprensión y afrontar sus consecuencias. El artículo se centra en la Enseñanza de Régimen General aunque también se mencio-

nan etapas no obligatorias como la educación de adultos o la universitaria. Los datos utilizados para el análisis proceden del Ministerio de Educación y Formación Profesional desde el curso escolar 2014-2015 hasta el 2016-2017.

LOS DATOS SOBRE LA FEMINIZACIÓN

Cualquier persona que piense en su experiencia de escolarización tendrá en mente a aquellos maestros y profesores que marcaron de manera significativa su proceso de aprendizaje. Si se remonta a la preescolar o a la etapa de Primaria

Gráfico 1. Distribución del profesorado de Enseñanzas de Régimen General no universitarias por sexo. Curso 2015-16



Fuente: Datos y cifras. Curso escolar 2017-2018. Ministerio de Educación y Formación Profesional. <http://www.educacionyfp.gob.es>

Tabla 1. Porcentaje de mujeres en el profesorado, por tipo de centro

	Total	Centros							
		Centros E. Infantil	Centros E. Primaria	Centros E. Primaria y ESO	Centros ESO y/o Bach. y/o FP	Centros Primaria, ESO y Bach./FP	Centros específicos E. Especial	E. Universitaria	Centros y actuaciones E. de adultos
Todos los centros	71,6	97,6	81,1	72,3	57,2	67,4	81,9	40,5	62,6

Fuente: Elaboración propia a partir de Datos y cifras. Curso escolar 2014-2015. Ministerio de Educación y Formación Profesional. <http://www.educacionyfp.gob.es>

es posible que la mayoría recuerde a una maestra o profesora. Esta evocación, que en el caso de las nuevas generaciones se prolongaría en todo el período educativo obligatorio, no es aleatoria ya que el 71,6% del profesorado en la enseñanza de régimen general son mujeres.

Este dato varía en función del nivel educativo. En Infantil las maestras representan el 97,6%. En Primaria el 81,1% del profesorado son mujeres y en la Educación Secundaria y Bachillerato alcanza un 60% frente a un 40% de varones, aproximadamente. En educación especial vuelve a ser mayoritario el número de mujeres dedicadas a la enseñanza, un 81,9% frente a un 18,1% de hombres, mientras que en la universidad el número de mujeres docentes disminuye a un 40,5%. (tabla 1)

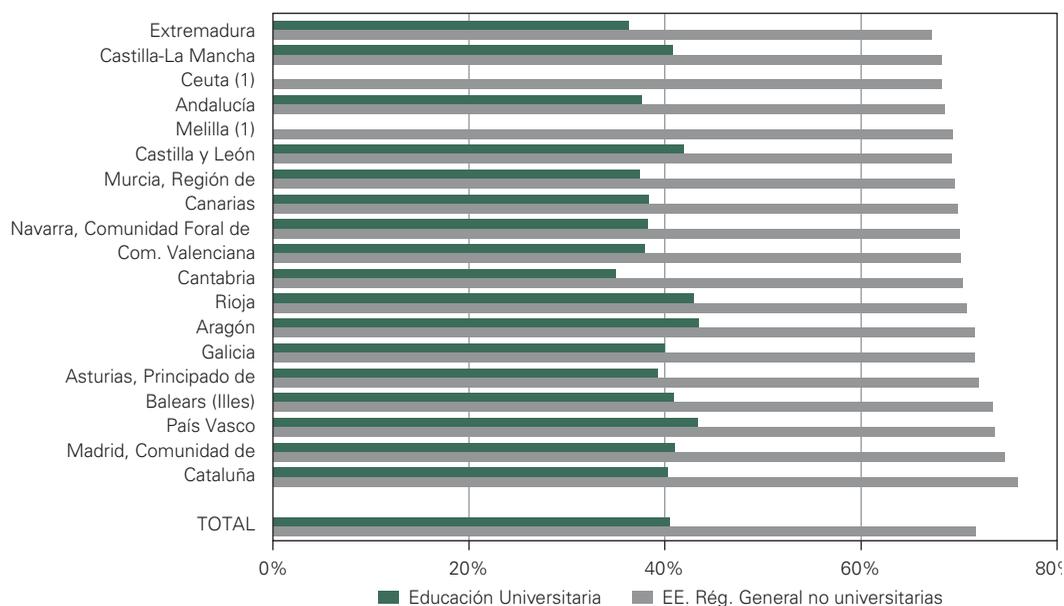
Esta diferencia entre niveles educativos es relevante, ya que muestra la tendencia a que disminuya el número de mujeres dedicadas a la enseñanza a medida que se va avanzando en el sistema educativo. Este descenso en el porcentaje de profesoras se acentúa en la Formación Profesional y en la Educación Universitaria, donde se produce aproximadamente una inversión de los porcentajes (gráfico 1 y gráfico 2).

Por otro lado, si se pone el foco en la presencia de mujeres en los puestos de dirección escolar se observa que los datos vuelven a mostrar un descenso de los números. A pesar de la destacada

La discrepancia que aparece al relacionar los datos sobre feminización de la enseñanza y los datos de su presencia a medida que aumenta el nivel educativo y en los puestos de liderazgo es un fenómeno que precisa de explicación

presencia femenina en el ámbito educativo, los puestos directivos no están en su mayoría ocupados por mujeres. Y es que en todos los niveles el porcentaje de mujeres en la dirección es inferior al de profesoras en ejercicio. Son especialmente llamativos los datos de los centros donde se imparte Secundaria, Bachillerato y FP ya que sólo un 36,4% de la dirección son mujeres frente al 57,2% de profesoras. En aquellos centros en los que también se imparte la primaria sube a 49,5% frente al 67,4% de profesoras en ejercicio. De la misma manera ocurre en los centros donde se imparte la etapa

Gráfico 2. Porcentaje de mujeres en el profesorado por comunidad autónoma en régimen universitario y no universitario



Fuente: Datos y cifras. Curso escolar 2014-2015. Ministerio de Educación y Formación Profesional. <http://www.educacionyfp.gob.es>

de educación Primaria y Secundaria, un 54,8% de la dirección corresponde a las mujeres frente al 72,3% de profesorado femenino. En estos casos se encuentra una diferencia casi del 20% donde la presencia masculina es mayor en los puestos de dirección (tabla 2).

Estos datos abren un campo de investigación social acerca de las razones que explican la menor presencia de mujeres en puestos directivos a pesar de su elevada representación en la enseñanza. Aunque estas razones ya fueron estudiadas en el siglo XX (Ball, 1989¹; Carrasco, 2004²; Murillo, Barrio y Pérez-Albo, 1999³) requieren mayor profundidad en su exploración y análisis en la actualidad para entender la vigencia de esta tendencia.

La discrepancia que aparece al relacionar los datos sobre feminización de la enseñanza y los datos de su presencia a medida que aumenta el nivel educativo y en los puestos de liderazgo es un fenómeno que precisa de explicación. Por esta razón, no debe considerarse como un hecho natural (San Román, 1998)⁴ sino que requiere la incorporación de la perspectiva de género en su estudio (Carrasco, 2004)² para comprender adecuadamente tanto la profesión docente como el acceso y el ejercicio de la función directiva escolar.

CAUSAS Y EFECTOS

Las investigaciones y los datos estadísticos de la enseñanza desde una perspectiva de género son muy escasos (Jiménez Jaén, 2003)⁵. Aceptar esta perspectiva implica que el estudio de los fenóme-

nos educativos, como la feminización de la enseñanza y las ambigüedades que de ella se derivan, debe realizarse de manera sistémica y compleja y no meramente analítica. Esto supone integrar diferentes criterios y dimensiones en su análisis e interpretación, complementando las estadísticas con estudios de corte cualitativo.

Tomando como referencia los estudios de San Román (1998), el origen de la feminización de la enseñanza en España se produce en el siglo XIX. Una de las principales causas fue la necesidad de universalizar la educación básica y la consecuente introducción del sexo femenino en la escuela. El movimiento de industrialización requería mayor mano de obra y para ello necesitaba que las mujeres asumieran formalmente su rol como cuidadoras. Es así como se validó socialmente su función como educadora y reproductora de la moral con el fin de mantener el orden social y político establecido.

Además de la función de cuidado, propia de la profesión docente y conferida a la mujer, San Román (1998) propone dos argumentos de índole social que favorecieron que esta situación permaneciera: la compatibilidad profesional de la docencia con el rol doméstico y la atribución de mayor capacidad de la mujer para entrar en contacto con el mundo infantil. La vigencia de estas razones en el siglo XXI, a pesar de los avances sociales alcanzados, no deja de resultar llamativa. Su estudio, necesario para comprender el fenómeno de feminización, precisa observar qué efectos tiene sobre la profesión en el presente.

En relación a los efectos de la feminización de la enseñanza sería importante estudiar si el prestigio social de la profesión es una variable dependiente de dicho fenómeno. En el barómetro del CIS, que midió el prestigio de las profesiones en febrero de 2013⁶, se demuestra que el valor social que se otorga a la profesión docente es elevado (segundo puesto en la lista), aunque al mismo

¹ Ball, S. (1989). *La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona: MEC- Paidós.

² Carrasco, M.J. (2004). Participación y poder de la mujer en las organizaciones educativas. *XXI. Revista de Educación*, 6, 75-87.

³ Murillo, J., Barrio, R. y Pérez-Albo, M.ª J. (1999). *La dirección escolar. Análisis e Investigación*. Madrid: CEDE.

⁴ San Román, S. (1998). *Las primeras maestras. Los orígenes del proceso de feminización docente en España*. Barcelona: Ariel.

⁵ Jiménez Jaén, M. (2003). El género en el profesorado. El caso de las profesoras universitarias. *Clepsydra*, 2, 71-101.

⁶ CIS. Estudio nº 2.978. *Barómetro de febrero 2013*. http://datos.cis.es/pdf/Es2978mar_A.pdf

Tabla 2. Porcentaje de mujeres en los equipos directivos de los centros educativos de Régimen General no universitarios. Todos los centros

	Total	DIRECTORAS					
		Centros E.Infantil	Centros E.Primaria	Centros E.Primaria y ESO	Centros ESO y/o Bach. y/o FP	Centros Primaria, ESO y Bach./FP	Centros específicos E. Especial
Todos los centros	63,2	93,1	61,3	54,8	36,4	49,5	68,7

Fuente: Elaboración propia a partir de Datos y cifras. Curso escolar 2014-2015. Ministerio de Educación y Formación Profesional. <http://www.educacionyfp.gob.es>

tiempo sólo un 9,6% de los encuestados animaría a acceder a sus hijos e hijas a la docencia. Esta contradicción requiere de estudios que agreguen más datos que incluyan la perspectiva de género, con el fin de analizar si la feminización de la enseñanza influye en la consideración y el prestigio que la sociedad confiere a la profesión.

Además, la relación entre la feminización y el prestigio social adquiere especial relevancia como objeto de estudio ya que parece una característica no sólo de la profesión docente sino de las profesiones dedicadas a la atención y al cuidado de personas, conocidas históricamente como “semi-profesiones” (Etzioni, 1969)⁷.

En conclusión, los datos analizados acerca de la feminización de la enseñanza muestran la necesidad de obtener una explicación del fenómeno desde una perspectiva de género, con el fin de obtener datos que permitan estudiar y comprender las implicaciones que tiene en la profesión docente actualmente.

PROPUESTAS DE INVESTIGACIÓN

La exploración acerca de la atribución de la función de cuidado a las mujeres y los efectos que tiene en la docencia requiere de la incorporación de variables y la recogida de mayor número de datos que se obtengan de nuevos estudios e investigaciones. Desde este enfoque, se proponen tres líneas de investigación:

1. Desde una perspectiva científica

- a. Se requiere utilizar una metodología más amplia, es decir, partir de categorías de investigación de índole cualitativa que permitan que el diseño de los estudios estadísticos tengan en cuenta la perspectiva de los sujetos implicados en el fenómeno estudiado, necesaria para el enfoque de investigación que aquí se defiende.
- b. También se requiere estudiar la relación entre los resultados de ambos tipos de investigaciones como forma de acercarse al fenómeno desde una perspectiva compleja.
- c. Por último, se torna relevante la ampliación de los datos recogidos en torno a esta cuestión para obtener estudios estadísticos más completos y enriquecidos. Algunas propuestas concretas son:

- i. Evolución histórica con respecto al número de estudiantes por sexo que se incorpora al grado de Magisterio y al Master de Formación de Profesorado o, en su caso, a la formación acreditativa correspondiente para el ejercicio de la docencia, para analizar cómo ha sido su desarrollo y correlacionarlo con otros datos como el perfil docente de estas formaciones.
- ii. Estudio comparado entre países sobre la feminización de la enseñanza, tanto desde enfoques sincrónicos como diacrónicos, con el objetivo de obtener información sobre el fenómeno desde una mirada internacional y global.

2. Desde una perspectiva profesional

- a. Es relevante estudiar la labor del departamento de orientación en los centros educativos sobre los imaginarios que los y las estudiantes tienen acerca de las diferentes profesiones, con el fin de poder superar las expectativas y prejuicios que emergen sobre cada una desde una temprana edad (OCDE, 2017)⁸.
- b. Por otro lado, es pertinente continuar con los estudios de la “vocación femenina” a la docencia a partir del:
 - i. análisis de las raíces sociales, económicas, políticas y religiosas de las que proviene (San Román, 1998),
 - ii. el estudio de la relación entre la elección de esta profesión y el desempeño de las funciones ejercidas en el hogar,
 - iii. y la comparación con otras profesiones del área social y de otros ámbitos con el fin de acercarse al fenómeno desde una perspectiva de género y sistémica.

3. Desde una perspectiva política es imprescindible abordar el fenómeno de la feminización, ya que no sólo es una cuestión científica o profesional sino también de derecho. La línea de investigación acerca de las políticas desarrolladas en torno al cumplimiento del artículo 14 de la Constitución española, referente al derecho de igualdad, promueve su protección y la elaboración de medidas que garanticen que el acceso y el desempeño de la profesión se produzcan en condiciones equitativas e igualitarias.

⁷ Etzioni, A. (1969). *The semi-professions and their organization: teachers, nurses, social workers*. New York: Free Press.

⁸ OCDE (2017), Chapter 9, Boys and men are under-represented in health studies and among teachers. *The Pursuit of Gender Equality: An Uphill Battle* (pp.121-128). Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264281318-en>

Abandono universitario: revisión del tipo, del cálculo y de su alcance

Francesc Abad Esteve

Carina Àlvarez Ramos

Àrea de Suport a la Planificació, Anàlisi i Avaluació en l'Àmbit d'Universitats i Recerca
Secretaria d'Universitats i Recerca. Generalitat de Catalunya

El presente artículo tiene por objetivo compartir el análisis de la dimensión del abandono de estudiantes en el sistema universitario, desde una doble perspectiva: una revisión de lo que hasta el momento hemos considerado abandono y una actualización a partir de las primeras evidencias que ya tenemos de cambios derivados de la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

El Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades, impulsado por el Consejo de Universidades el año 1996, introdujo por primera vez el uso sistemático de un conjunto de indicadores acerca del funcionamiento de las universidades, desde la perspectiva de los títulos que impartían y de una evaluación para la mejora.

En ese momento se definió el abandono de un estudio como el número de estudiantes que durante dos cursos seguidos no formalizan ninguna matrícula en dicho estudio.

Hasta la fecha, ni sobre el cálculo de este indicador ni sobre la visión o interpretación de los datos que proporcionaba se habían introducido modificaciones.

Con la culminación del despliegue del EEES, tanto el cálculo como la lectura tradicional de los datos se han mostrado insuficientes para analizar esta nueva realidad académica. Urgía revisar lo que hasta el momento estábamos haciendo. Como mínimo a esta conclusión llegamos nosotros.

El replanteamiento del abandono que presentamos en este artículo se centra básicamente en cuándo y cómo calcular y valorar el abandono. Esto no hubiera sido posible sin la existencia del sistema integrado de información UNEIX. Este artículo se basa fundamentalmente en los datos recogidos por UNEIX sobre el sistema presencial Universitario de Catalunya (SUC).

UNEIX es un proyecto cooperativo en el que participan la Secretaría de Universidades de la Generalitat de Catalunya, la Agencia de Calidad Universitaria (AQU Catalunya) y las doce universidades catalanas. Persigue un doble objetivo: mejorar la in-

formación estadística en la que se fundamentan los análisis, la planificación, la programación y la toma de decisiones en el ámbito del sistema universitario público de Catalunya y fortalecer su transparencia y rendimiento de cuentas a la sociedad.

¿CUÁNDO CALCULAR EL ABANDONO UNIVERSITARIO?

Nos interrogamos el porqué de calcularlo a partir de 2 años consecutivos sin estar matriculado. Técnicamente la respuesta ha sido sorprendente. Los dos años se arrastran desde que se introdujo, en un pasado en el cual el servicio militar era obligatorio, para evitar perder los alumnos que "desaparecían" porque estaban haciendo la mili.

Lo primero que hicimos al no encontrar una explicación para mantener los dos años fue ver si el análisis a un año sin matrícula o dos, variaba. Y no variaba tanto como para posponer el cálculo del indicador un curso completo, de manera que hemos introducido esta modificación en el cálculo. Vemos que sí hay un muy reducido grupo de estudiantes que aparecen como abandono si observamos un año, que desde la perspectiva de dos años vuelven a estar matriculados. Pero es un porcentaje tan bajo que no afecta lo positivo de pasar de dos a un año el indicador.

Tabla 1. Cálculo del abandono a 1 o 2 años

Curso Académico	% abandono calculado a 1 año	% abandono calculado a 2 años	Diferencial entre los dos indicadores
13-14	11,76%	10,81%	0,95%
14-15	11,53%	10,57%	0,96%
15-16	11,90%	10,96%	0,94%
16-17	12,58%	0,00%	

Fuente: UNEIX.

Disponemos de pocos indicadores "de proceso", es decir, de indicadores que nos puedan "alertar" de problemas en el funcionamiento de una oferta

universitaria. Teniendo en cuenta que la práctica totalidad de los grados son de 4 años, para una cohorte de alumnos de acceso en el año X, el primer dato de abandono, de acuerdo al cálculo establecido, solamente lo tendríamos en X+2, por lo que de haber un problema, estaríamos 3 años hasta detectarlo y 4 hasta poder hacer algo.

Dentro del “cuándo” calcular el abandono, pensamos que también es importante situar como abandono de referencia el que se produce en primer curso. Este indicador, cuyo alcance referenciamos más adelante, también ayuda a disponer de datos útiles de proceso poco después de que los alumnos hayan empezado sus estudios.

Atendiendo a la prácticamente irrelevante diferencia entre el cálculo a X o X+1 (uno o dos años), así como del peso del abandono en primer curso, pensamos que el “cuándo” calcular el indicador ofrece pocas dudas. Hacerlo a un año y en primer curso proporciona una información muy valiosa para el análisis y seguimiento del funcionamiento de la titulación.

¿CÓMO ANALIZAR EL ABANDONO?

El análisis del abandono se adapta a la nueva realidad en la que nos encontramos tras la culminación del despliegue del EEES?

El despliegue del EEES ha implicado un cambio radical en la realidad académica de nuestras universidades, desde muchas perspectivas. A los efectos de nuestro análisis destacamos tres:

- la desaparición del catálogo único de títulos oficiales, substituido por un catálogo que se genera a partir de la propuesta de títulos que las universidades someten a verificación.
- la estructuración de los títulos oficiales en dos niveles: grado y máster.
- la mayor **flexibilidad** del conjunto del sistema, tanto en su oferta como en sus contenidos.

Desde su definición en el Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades y hasta ahora mismo en los procesos de verificación y acreditación, el abandono viene considerándose desde la perspectiva de los alumnos matriculados en cada uno de los diferentes títulos ofertados por la Universidad.

Bolonia cambió radicalmente lo que era un modelo de vía única, centrado en el estudio, a través de cuyos contenidos debía progresar el alumno, a

un modelo más nodal, más interconectado, tanto desde la perspectiva del propio alumno como de la oferta de títulos.

Al poner el foco en el alumno lo primero que observamos fue que aquello que hasta el momento habíamos considerado abandono recogía dos realidades académicas muy diferentes:

- el abandono de aquellos alumnos que “desaparecían” del sistema universitario, es decir, que efectivamente abandonaban la universidad.
- la movilidad de los alumnos entre diferentes títulos, aprovechando la mayor flexibilidad del conjunto del sistema universitario. Y esa movilidad podía ser de diferente naturaleza:
 - ya prevista inicialmente dentro de la oferta flexible y creciente de accesos comunes y diversificación de salidas.
 - no prevista inicialmente pero sí facilitada por la movilidad propia del sistema y modelo EEES.

Fijémonos en los siguientes datos del curso 2016-17:

Sobre un total de 171.074 alumnos matriculados en el sistema universitario público y privado de Catalunya (presencial), 16.213 personas abandonarían sus estudios según el cálculo tradicional. Un 9,5%. Alumnos que estando matriculados en dicho curso en el curso siguiente no aparecen matriculados ni han finalizado sus estudios.

Si introducimos la perspectiva diferencial abandono/cambio de estudio, vemos que el abandono se reduce a un 6,4% mientras que un 3,1% de lo considerado abandono es cambio de estudio.

Un segundo dato relevante: del total de abandonos que se producen en ese curso, el 38% se concentran en alumnos de primer curso. Del total de matriculados en primer curso, según el cálculo tradicional, nos encontraríamos con una tasa de abandono del 16,8%.

Sin embargo, al considerar por una parte lo que es abandono y lo que es cambio de estudio, vemos que se reparten en un 9,4% y un 7,4% respectivamente.

Es un dato al que forzosamente debemos prestar atención. Un 7,4% de los alumnos que inician sus estudios en la universidad, en el curso siguiente han cambiado de estudio, aparecen matriculados en otros estudios. No es abandono. Es cambio de estudio. Y desde el punto de vista del análisis del funcionamiento de nuestras Instituciones, es un dato del que no podemos prescindir.

Fijémonos que entre los estudiantes del resto de cursos el cambio de estudios prácticamente desaparece, se limita a un 1,7%, mientras que el abandono es del 5,5%.

Si damos un paso más en el análisis de esta doble dimensión de lo que hasta ahora considerábamos exclusivamente abandono, y que como hemos visto incluye dos comportamientos que no tienen nada que ver entre ellos, y lo estudiamos por ramas de conocimiento, se hace evidente la importancia que tiene este enfoque.

Fijémonos por ejemplo que hasta ahora las ingenierías han pasado por ser una de las ramas con mayor abandono, cuando en realidad la mitad de lo que hasta ahora considerábamos abandono es cambio de estudio. Con un 10,4% sobre el total de

estudiantes de primer curso, las ingenierías son la rama con un mayor porcentaje de estudiantes que cambian de estudio, mientras que es la rama de Artes y Humanidades la que concentra un mayor abandono (del 17,5% vs el 11,3% de las ingenierías).

¿PODEMOS SABER QUÉ PASA CON LOS ALUMNOS QUE ABANDONAN Y CON LOS QUE CAMBIAN DE ESTUDIO?

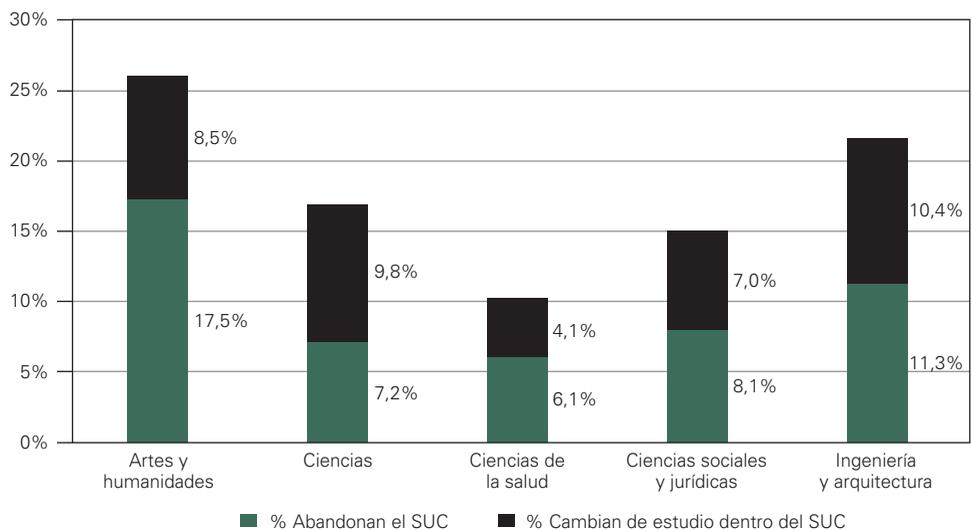
Llegados a este punto nos planteamos dos nuevas cuestiones que suscitaban cada una de las situaciones en las que ordenábamos abandono y cambio de estudio:

Tabla 2. % Abandono y cambio de estudio. %

	TODOS LOS CURSOS	ABANDONAN EL SUC	CAMBIAN DE ESTUDIO
ANÁLISIS TRADICIONAL	16.213 abandonos 171.074 matrículas 9,5% abandonan	=	10.120 abandonos 6,4% abandonan
		+	5.293 cambian de estudio 3,1% cambian de estudio
	PRIMER CURSO	6.918 abandonos 41.242 matrículas 16,8% abandonan	=
	+	3.058 cambian de estudio 7,4% cambian de estudio	
ANÁLISIS TRADICIONAL	9.295 abandonos 129.812 matrículas 7,2% abandonan	=	7.060 abandonos 5,5% abandonan
	+	2.235 cambian de estudio 1,7% cambian de estudio	

Fuente: UNEIX.

Gráfico 1. Abandono y cambio de estudio en primer curso por rama de conocimiento. Estudios presenciales. Curso 2016-17.



Fuente: UNEIX.

- ¿qué pasaba con los estudiantes que cambiaban de estudio? ¿Podíamos seguir su trayectoria dentro del sistema universitario?
- ¿qué pasaba con los estudiantes que abandonaban el sistema universitario? ¿Podíamos completar la información sobre lo que pasa con los estudiantes universitarios después de que abandonen el sistema universitario?

El seguimiento de las trayectorias dentro del sistema universitario de los estudiantes que cambian de estudio que nos ha proporcionado el conjunto de datos en UNEIX ha sido muy interesante. Los hemos seguido tanto desde la perspectiva de continuidad o no en estudios del mismo ámbito, como de la continuidad en la misma universidad o en otra.

Tabla 3. ¿Dónde van los 5.293 alumnos que cambian de estudio?

	Misma Rama	Rama diferente	Total
Misma universidad	27,6%	10,6%	38,2%
Universidad diferente	39,2%	22,6%	61,8%
Total general	66,8%	33,2%	100,0%

Fuente: UNEIX.

Los alumnos se mueven mayoritariamente entre estudios de la misma rama de conocimiento. Sólo un 34 % de los alumnos deciden cambiar la rama de conocimiento al cambiar de estudio. Y la mayoría de estudiantes que cambian de estudios lo hacen en otra universidad.

Por otro lado, y para responder a la pregunta sobre qué pasaba con los estudiantes que abandonan el sistema universitario catalán recurrimos a nuestra colaboración habitual e intensa con el Institut d'Estadística de Catalunya (IDESCAT). Se han analizado la situación de estudios y de residencia de los alumnos que para UNEIX habían abandonado el sistema universitario de Catalunya con 3 diferentes tipos defuentes:

- estudiantes matriculados en Ciclos Formativos de Grado Superior
- base de datos de la Seguridad Social (estado de alta como trabajador en la SS)
- registro de población de Catalunya (RPC).

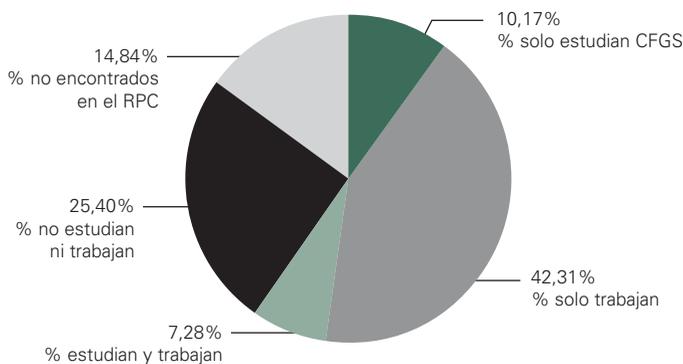
El mayor porcentaje de estudiantes que abandonan el sistema universitario corresponde a los

que aparecen integrados en el mercado laboral, un 42,31%. Un 14,84% no aparecen en el registro de población de Catalunya, por lo que suponemos son alumnos procedentes del extranjero o de otras comunidades autónomas que retornan sin finalizar aquí sus estudios. En un futuro, analizar estos datos con los disponibles en el Sistema de Información Integrado del Ministerio permitiría saber si es un abandono del sistema universitario o simplemente siguen sus estudios en una universidad más cercana a su lugar de residencia familiar. Un 10,17% de los estudiantes universitarios que abandona el sistema nos aparece cursando estudios de Ciclos Formativos de Grado Superior. Un 7,28 aparecen estudiando grados superiores y trabajando. Y finalmente de un 25,40% de los estudiantes universitarios que abandonan no consta en los registros que sigan otros estudios o que trabajen.

En resumen: el Espacio Europeo de Educación Superior ha introducido cambios muy profundos en nuestro sistema universitario lo que necesariamente nos debe conducir a introducir cambios también en la forma que tenemos de analizar los datos de los que disponemos, para que los indicadores se adapten a esta nueva realidad. Lo hemos podido ver en el caso del abandono, pero probablemente no es el único indicador que sea necesario actualizar.

Disponer de sistemas de información cooperativos, como es UNEIX, a nivel de Generalitat de Catalunya y de universidades catalanas y SIIU (Sistema Integrado de Información Universitaria) a nivel de Ministerio, es una oportunidad enorme que tenemos para analizar el funcionamiento de nuestro sistema universitario desde una perspectiva global, centrada en el estudiante, y no, como hasta ahora, en los datos de titulación.

Gráfico 2. ¿Qué hacen los alumnos que abandonan después de dejar la universidad?



Fuente: UNEIX e IDESCAT.

The figures behind language learning

Esmé Prentice

Directora del Servicio de Idiomas de la UAM

In this age of globalisation, there is a growing interest for being able to communicate with others in languages different from one's own mother tongue. Gaining proficiency in non-native languages is increasingly desirable and keenly sought after by individuals, education systems and society as a whole. In this new context, the world of language learning is evolving very quickly. Nowadays there is considerably more at stake for the language learner to demonstrate proficiency given the implications for greater mobility and employment opportunities. As a result, more importance is being given to language placement testing and accreditation. This upturn in interest is also apparent from the scope of resources being used to further language learning, such as research in neuroscience, collaborative language learning initiatives and self-study options. There is no shortage of sources of data for observing the wide array of aspects related to language learning which, in turn, can help to assess its impact on society and help shape strategies and policies for the future.

'If you talk to a man in a language he understands, that goes to his head. If you talk to him in his language, that goes to his heart.'

Nelson Mandela,

former President of South Africa.

LANGUAGES IN THE WORLD, MULTILINGUALISM AND PLURILINGUALISM

English is the language of trade, science, media, academia, the Internet, diplomacy, aviation and tourism, with one in four people using it globally (OECD, 2016) and is, therefore, the lingua franca of the globalised world. At the same time, this lingua franca means that there is less emphasis on learners obtaining a strict native speaker competence given that currently the number of non-native speakers of English surpasses that of native speakers. In its table of the most spoken languages worldwide, [Statista.com](#) updates the 2017 figure to 1,500 million people worldwide who speak English, of whom only 375 million are native speakers.

To be able to communicate internationally for both travel and employment, learning additional

languages is also a must. This can foster a more profound understanding of cultural diversity and can help citizens to have a distinct advantage in the global employment market. In most strategic documents regarding the statistics of language learning the knowledge of more than one language is commonly known as multilingualism. Nonetheless, with a view to encouraging pupils to study a more diverse array of languages and to reduce the dominant position of English, the Council of Europe's *Common European Framework of Reference for Languages*¹ published in 2001, made the distinction between multilingualism and plurilingualism, defining multilingualism as being the 'knowledge of a number of languages, or the co-existence of different languages in a given society' and plurilingualism, as a term to describe the 'attempt by the speaker or language learner to use flexible communicative competence to understand speakers of other languages in different situations'. This is achieved when citizens apply both linguistic knowledge and a crossover between languages and cultures, enabling them to function in a multicultural community, albeit with a limited command of those languages. A visual example of this can be found in the interactive map of statistics regarding plurilingualism from the organisation CDRC. This map (see Figure 1), combines a novel approach of visualising geospatial and socioeconomic data, calculated from the 2011 National Statistics census to show areas of London where foreign languages are spoken by more than 3% of the local population.

Qualitative data regarding this focus on plurilingualism can be found in the LUCIDE project on urban languages. This source contains city reports, which provide an overview of language learning issues in European, Australian and Canadian cities in the areas of education, economic life, public, and private spheres together with the viewpoints of the citizens who live in these cities. For example, the London borough of Tower Hamlets pays a community language honorarium to members of staff who regularly use a language other than English to communicate with public service users.

¹ https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf

Another interesting source with language learning data series is the **Ethnologue**, as it is regularly updated with raw data available for conducting research and analysing demographics. It provides comprehensive profiles for all the 7,099 recognised languages of the world. This information source offers statistics ranging from the distribution of languages in the world by number of native (L1) speakers; lists of the largest languages of the world according to population of first-language speakers and the distribution of languages in the world by their status in terms of language development or language endangerment.

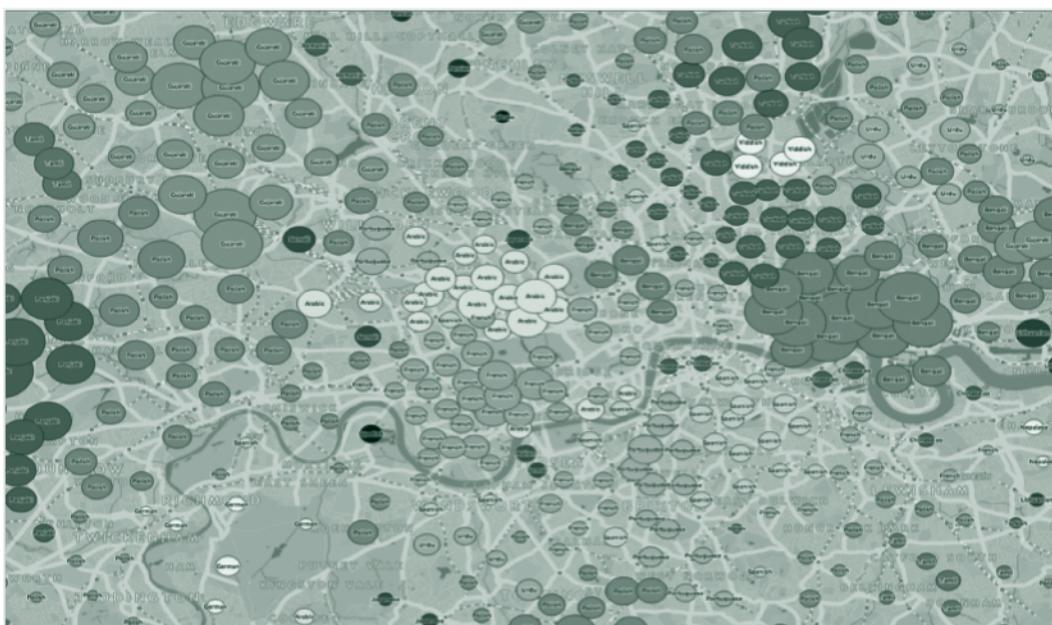
LANGUAGE SKILLS FOR GLOBAL VALUE CHAINS AND STUDENT MOBILITY

The OECD puts language learning figures into context by focusing on specific aspects for improving adult skills in order to help nations benefit from globalisation and to enable governments and individuals address the challenges that internationalisation and Global Value Chains (GVCs) provide. In its publication **OECD Skills Outlook 2017: Skills and Global Value Chains**, the spotlight is placed on data regarding the share of pupils in the European Union learning

English as a foreign language and the proportion of tertiary education programmes provided in English. This data points to the need to undertake specific policies to foster the internationalisation of education and research systems, highlighting the provision of English Medium Instruction (EMI) in tertiary education. This provision allows tertiary education institutions worldwide to attract students from abroad, thus enabling them to compete with those from English-speaking countries.

Along the same lines, in 2008 the European Commission set out the objective for all citizens of the EU to achieve proficiency in two languages as well as their mother tongue. It is evident that tertiary education has taken heed and has endeavoured to enhance international attractiveness. Spanish universities, for example, have undertaken large steps in recent years to implement policies that focus on language learning and internationalisation to promote the acquisition of a sufficient level of English for teaching and administrative staff alike. For students, studying and working abroad not only requires a certain level of language proficiency but it also improves both language and intercultural skills, which constitute a key condition for employability. There is, however, still scope for improvement as far as mobility is concerned.

Figure 1. Areas of London where foreign languages are spoken by more than 3% of the local population



Source: Oliver O'Brian http://tubecreature.com/#/tongues/current/same/**/TFTF/12/-0.1000/51.5200/

The university statistical indicators from the Spanish Ministry of Education and Vocational Training indicate that in Spain the number of international students in 2016 made up 5.95% of the total number of students enrolled in Degree and Masters studies, whereas the number of outgoing students through mobility programmes for the same year was only 2.76%.

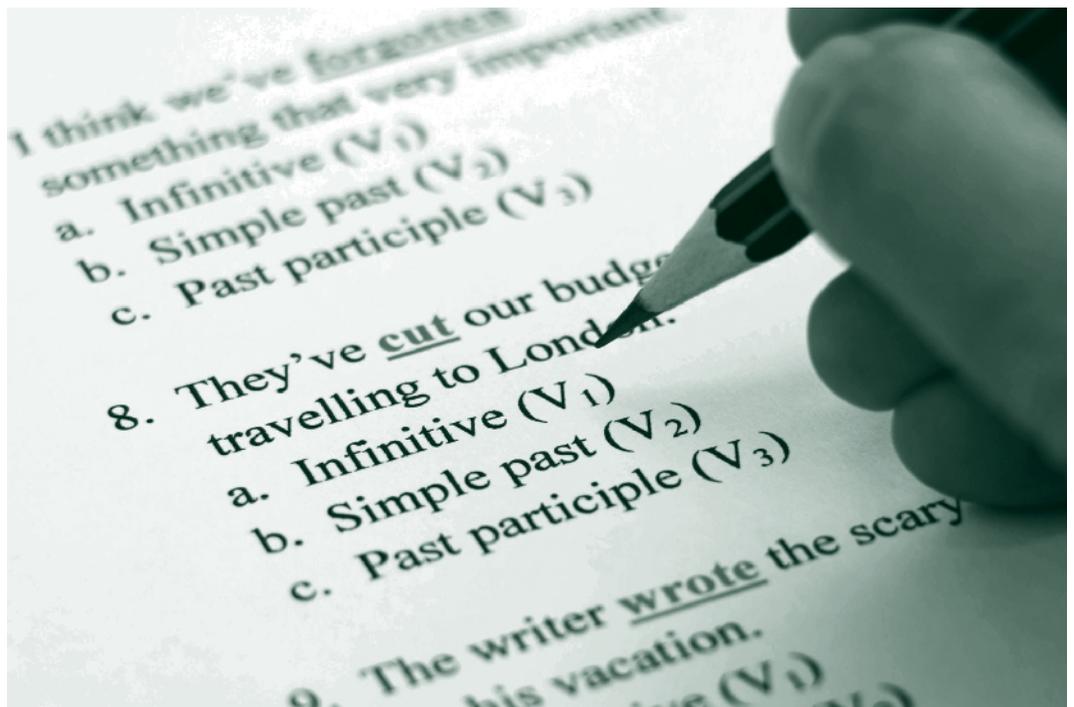
The OECD's Directorate for Education and Skills, in its annual publication 'Education at a Glance' provides an insight into the key indicators regarding educational institutions, the impact of learning across countries, areas of investment in education and country specific information. It points towards the importance of learning foreign languages for enabling individuals to develop special skills other than those pertaining merely to the language,

such as culture and global awareness. The language of instruction is a strong determinant of students' choice of destination, countries whose language of instruction is widely spoken such as English and Spanish, are invariably more attractive for international students. According to the OECD in 2013 almost 4.5 million tertiary students were enrolled outside their country of citizenship. What is more, looking ahead, the OECD estimates that the number of students seeking study abroad could double to 8 million by 2025.

LANGUAGE LEARNING FOR SCHOOLS

To gain an understanding of the language learning figures available for primary and secondary schools, Eurostat provides several data collections. The database related to **Education and Training** provides information on education and language learning, with indicators related to language learning and self-reported language skills. It provides comparable information for the EU on the number of foreign languages known, as well as levels of command and proficiency. The data can be analysed by age, sex, level of educational attainment, labour status and occupation. This report is accompanied by 'themes in the spotlight' series which presents infographics about language learning at the secondary education level for EU students and highlights that English is

For students, studying and working abroad not only requires a certain level of language proficiency but it also improves both language and intercultural skills, which constitute a key condition for employability



studied by 97.3%, followed by French with 33.8%, 23.1% for German and 13.6% for Spanish.

EURYDICE, the network established by the European Commission and the Member states to support European cooperation in the field of education, provides interesting reports on 'Key data on teaching languages' at schools in Europe. The areas covered range from what languages students are learning in schools across Europe, assessment and support for migrants, to the expected level of language proficiency for students at the end of their compulsory education. Similarly, comparative data regarding testing of language competency can be found in 'Languages in secondary education: an Overview of National Tests in Europe'. The Eurydice 'mobility scoreboard: Higher education background report' looks at national approaches to compulsory foreign language learning in schools, pointing out that the pupils more than half of the education systems have to learn foreign languages for up to 10 to 12 years and in 18 out of the 24 countries assessed, pupils in general education have to learn at least two foreign languages at the same time for five years or more.

LANGUAGES FOR COMPETITIVE ADVANTAGE

With around 21 million students studying Spanish as a foreign language worldwide, it is clearly becoming one of the most commonly spoken languages in the world. The annual report 'El Español una lengua viva' published by the **Instituto Cervantes** addresses statistical data regarding the growth forecast of Spanish as a foreign language particularly in the United Kingdom and the United States. Interestingly, it points towards the competitive advantage that can be gained with Spanish as a vehicle of communication in the world of business as it touches upon the fact that the influence and potential of Spanish as an economic asset is closely related to the macroeconomic indicators of the countries where it is an official language.

The 'Languages for the Future' report published by the **British Council** analyses the UK's long-term language needs by assessing a variety of economic, geopolitical, cultural and educational indicators and by scoring different languages against these. The aforementioned indicators include cultural, educational and economic priorities. Apart from highlighting the deficiency of foreign language skills in the UK's adult population, the report

concludes that the most important language that UK citizens need to learn is Spanish followed by Arabic and in third position French. In the tables offered in the report it is noteworthy that Spanish comes out top in the figures regarding 'High growth markets and their languages', 'Languages most frequently offered as part-time evening classes in the UK' and Languages for cultural, educational and diplomatic purposes. Along the same lines, Statista.com makes reference to the financial gains to be made in the language learning market with its statistics regarding 'Market size of the global language services industry from 2009 to 2020 (in billion U.S. dollars)'. In 2016, the global language services industry market size reached 40.27 billion U.S. dollars and is forecasted to rise to 45 billion by 2020.

For more information...

- <https://www.statista.com/statistics/266808/the-most-spoken-languages-worldwide/>
- <https://www.ethnologue.com/statistics/country>
- www.urbanlanguages.eu
- http://www.oecd-ilibrary.org/education/oecd-skills-outlook-2017_9789264273351-en
- <http://www.oecd.org/edu/education-at-a-glance-19991487.htm>
- <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/en/estadisticas/educacion/ultimas-estadisticas.html>
- <http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/en/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/universitaria/estadisticas/estadistica-indicadores-universitarios/nota-estadistica-indicadores-universitarios-16-03-2017.pdf>
- http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Foreign_language_skills_statistics
- <http://ec.europa.eu/eurostat/news/themes-in-the-spotlight/language-learning>
- https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/images/0/06/KDL_2017_internet.pdf
- <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/en/mobility-scoreboard>
- https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Publications:Languages_in_Secondary_Education:_An_Overview_of_National_Tests_in_Europe_-_2014/15
- https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2017.pdf
- <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/languages-for-the-future-report.pdf>
- <https://www.statista.com/statistics/190462/projected-revenue-growth-in-language-services-market-by-region-by-2013/>

LA ECONOMÍA EUROPEA DESDE EL INICIO DEL MILENIO. EDICIÓN 2018

Descarga gratuita a través de la web del INE

Esta publicación digital tiene como objetivo mostrar cómo han evolucionado desde el año 2000 las principales características de la economía de la Unión Europea a través de una amplia variedad de datos estadísticos que aportan una perspectiva tanto micro como macroeconómica.

Esta publicación no describe las tendencias a corto plazo de la economía europea, sino que su finalidad es la de responder a preguntas tales como: ¿Ha cambiado nuestro comportamiento de cara al consumo? ¿Cómo han evolucionado los ingresos de los hogares? ¿Continúan los mismos patrones de trabajo? ¿Cuál es la participación del sector servicios en la economía? ¿Cuál es la proporción de grandes empresas? ¿Ha aumentado o disminuido el empleo público?

La publicación se divide en cuatro partes centradas en áreas específicas:

- **La economía en su totalidad:** la publicación comienza con las principales características de la economía en su totalidad mostrando las tendencias a largo plazo del PIB, inversión y consumo, comercio, inflación, desempleo, empleo...
- **Hogares:** este capítulo muestra la evolución de los ingresos y gastos de los hogares. Por ejemplo, puede ver dónde se sitúan sus ingresos en comparación con otras personas de su país. También refleja cuánto gastan los hogares en los diferentes bienes y servicios y cómo ha evolucionado el ahorro y la deuda de los hogares.
- **Empresas:** esta parte presenta la demografía de las empresas en la economía. También muestra la evolución de la inversión, deuda y rentabilidad de las empresas. Además, incluye un apartado dedicado a los bancos.
- **Sector público:** este capítulo presenta la evolución de los gastos e ingresos públicos, déficit público y deuda pública. También muestra la posición del sector administraciones públicas en la economía en términos de empleo.

En la publicación, se ofrecen descripciones breves de los principales hallazgos que se completan con visualizaciones interactivas, en las que podrá comparar su país con los demás. Esta publicación está dirigida a aquellos que deseen tener una visión general de las tendencias económicas en la UE desde el año 2000 de forma fácil e interactiva. Se incluyen datos de países de la AELC siempre que se disponga de ellos. Para aquellos que deseen profundizar más en el tema, se incluyen enlaces a la base de datos de Eurostat.

DIRECCIONES Y TELÉFONOS DE INTERÉS

INE-P^o de la Castellana, 181 y 183 - 28046 Madrid.
www.ine.es

Atención a usuarios

Tfno.: 91.583.91.00

Fax: 91.583.91.58

Consultas: www.ine.es/infoine

Lunes a jueves de 9 a 14 y de 16 a 18 horas

Viernes de 9 a 14:30 horas

Índice-Librería del INE

Tfno.: 91.583.94.38

Fax: 91.583.45.65

E-mail: indice@ine.es

Lunes a viernes de 9 a 14:30 horas

Biblioteca

E-mail: biblioteca@ine.es

PUBLICACIONES EDITADAS POR EL INE DE ENERO A MARZO DE 2019

INEbase. Febrero 2019

Descarga gratuita a través de la web del INE

Contenido:

Encuesta de morbilidad hospitalaria. 2017

EPA. Resultados anuales. Serie 2006-2018

Relación de municipios y códigos por provincias y comunidades autónomas. A 1 de enero de 2019

INEbase. Enero 2019

Descarga gratuita a través de la web del INE

Contenido:

Cifras de población (Población de los Municipios Españoles. Revisión del Padrón Municipal). A 1 de enero de 2018. Serie desde 1996

Elecciones al Parlamento de Andalucía. Del 2 de diciembre de 2018 Encuesta de Turismo de Residentes. 3º Trimestre 2018. Serie desde 1º trimestre 2015

EPA. Flujos de la población activa. Serie 2005 - 4º trim. 2018

EPA. Resultados trimestrales. 4º Trimestre 2018. Serie desde 1º trimestre 2002

Estadística del Padrón Continuo. A 1 de enero de 2018

Indicadores de Confianza Empresarial. 1º Trimestre 2019. Serie desde 1º trimestre 2013

Nomenclátor: Población del Padrón Continuo por Unidad Poblacional. 2018

INEbase. Diciembre 2018

Descarga gratuita a través de la web del INE

Contenido:

Cifras de Población. A 1 de julio de 2018. Datos provisionales

Contabilidad Nacional Anual de España. Serie 1999-2017. Otros resultados detallados de las AAPP

Contabilidad Nacional Anual de España. 2015. Marco input-output

Contabilidad Nacional Trimestral de España. Serie 1º trim. 1995 - 3º trim. 2018

Contabilidad Regional de España. Serie 2010-2017. 2017 es avance

Contabilidad Regional de España. Cuenta de renta de los hogares. Serie 2000-2016

Contabilidad Regional de España. Serie homogénea. Serie 2000-2017. 2017 es avance

Cuenta satélite del turismo de España. Serie contable 2010-2017

Cuentas ambientales: Cuenta de gasto en protección medioambiental. Serie 2010-2016 y avance 2017

Cuentas ambientales: Cuentas de bienes y servicios ambientales. Serie 2014-2016 y avance 2017

Cuentas ambientales: Cuentas de flujos de materiales. Serie 2008-2016 y avance 2017

Defunciones según la Causa de Muerte. 2017

El empleo de las personas con discapacidad. Serie 2014-2017

Encuesta Coyuntural sobre Stock y Existencias. 3º Trimestre 2018. Serie desde 1º trimestre 2013

Encuesta de Comercio Internacional de Servicios. 3º Trimestre 2018. Serie desde 1º trimestre 2014

Encuesta trimestral de coste laboral. Serie 1º trim. 2008 - 3º trim. 2018

Estadística de adquisiciones de nacionalidad española. 2017. Serie desde 2013

Estadística de ejecuciones hipotecarias. 3º Trimestre 2018. Serie desde 1º trimestre 2014

Estadística de ejecuciones hipotecarias. Serie 2014-2017

Estadística de Migraciones. Resultados provisionales. 1º Semestre 2018. Serie desde 2008

Estadística estructural de empresas: sector comercio 2017. Datos avance

Estadística estructural de empresas: sector industria 2017. Datos avance

Estadística estructural de empresas: sector servicios 2017. Datos avance

Estadística sobre transporte ferroviario. Serie 1º trim. 2010 - 3º trim. 2018

Indicadores demográficos básicos. 2017. Datos definitivos. Serie desde 1975

Índice de coste laboral armonizado. ICLA. Serie 1º trim. 2000 - 3º trim. 2018

Índice de Precios de Vivienda (IPV). 3º Trimestre 2018. Serie desde 1º trimestre 2007

Índice de Precios del Sector Servicios. 3º Trimestre 2018. Serie desde 1º trimestre 2007

Movimiento natural de la población 2017. Datos definitivos

Movimiento natural de la población 1º Semestre 2018. Datos provisionales

Producción editorial de libros. 2017

Tablas de mortalidad de la población de España. Serie 1991-2017

La economía europea desde el inicio del milenio - Edición 2018

Descarga gratuita a través de la web del INE