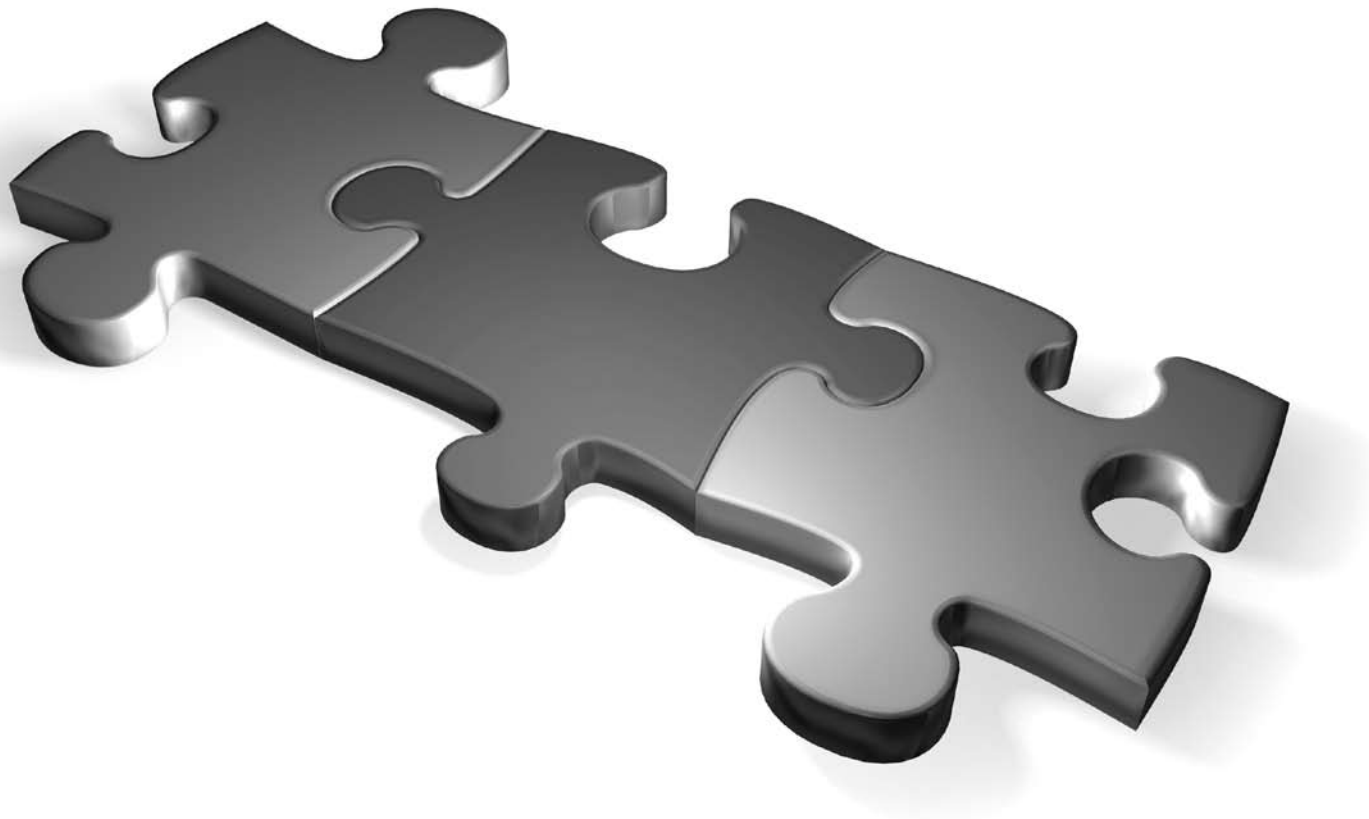
3 Graduados universitarios y mercado de trabajo



Introducción

Igual que en el Informe CYD del año precedente, en este capítulo tercero se analiza, en términos generales, la relación de los graduados universitarios con el mercado de trabajo. El capítulo consta de cuatro apartados. En el primer apartado se examinan los resultados de la población con estudios universitarios en el mercado de trabajo, así como su evolución reciente, atendiendo a cuestiones como el porcentaje de población con estudios terciarios, sus tasas de actividad, empleo y paro o sus ganancias relativas. El análisis se lleva a cabo tanto a nivel de España, como de sus comunidades autónomas y, de igual modo, se incluye un primer subepígrafe de comparación con el contexto internacional. La información que se utiliza en este apartado proviene de la Encuesta de Población Activa del Instituto Nacional de Estadística, así como de Eurostat y de las publicaciones *Education at a glance 2009* y *Employment Outlook 2009*, ambas realizadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

El segundo apartado se ocupa del análisis de la oferta de puestos de trabajo de alta cualificación realizada por las empresas, la demanda de empleo por parte de la población con formación superior y el grado de ajuste o desajuste que se produce entre ambas. El análisis de este apartado se lleva a cabo utilizando información proporcionada por el Servicio Público de Empleo Estatal en el ámbito de España y de sus comunidades autónomas. Asimismo, se incluye una comparación internacional a partir de la información estadística de Eurostat.

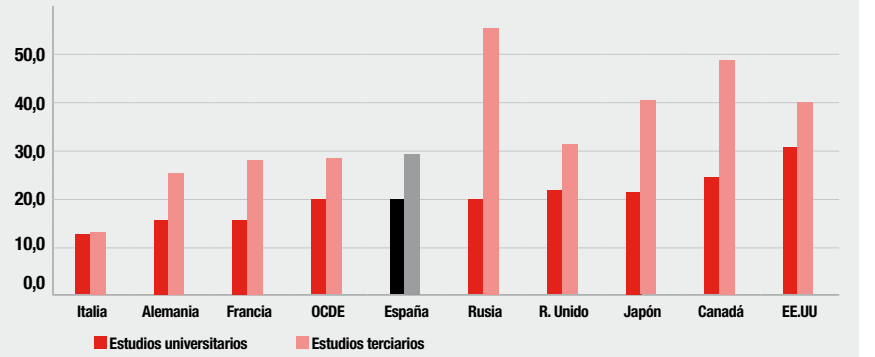
El tercer apartado trata el proceso de inserción laboral de los graduados universitarios y cómo se ajustan sus competencias y conocimientos a los demandados por las empresas, en un contexto caracterizado por la necesidad de que los titulados superiores sean empleables en la sociedad del conocimiento. Al igual que se procedió a realizar en anteriores informes CYD, el epígrafe sobre la inserción laboral está compuesto por varios recuadros en los que se sintetizan algunos trabajos recientes sobre este particular. Así, en el primero, se resumen las principales conclusiones de un trabajo realizado por la Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Galicia sobre los resultados del proceso de inserción laboral de los graduados en las universidades gallegas del curso 2005-2006, y, en el segundo, se exponen las principales conclusiones de un trabajo más enfocado en competencias realizado por la Fundación Universidad-Empresa (proyecto UE-Converge). El apartado finaliza con la exposición de las principales conclusiones del estudio de la OCDE acerca de la educación superior en 24 países, por lo que se refiere, en concreto, a la relación entre la formación superior y el mercado laboral.

El último apartado del capítulo se ocupa del tema de la formación permanente y el concepto de aprendizaje a lo largo de la vida o *lifelong learning*. En él se tratan básicamente dos cuestiones: en primer lugar, se analiza cómo es la participación de la población adulta en actividades educativas de formación, con especial detenimiento en aquellos que son graduados superiores. Para ello se atiende básicamente a diversas estadísticas de Eurostat que tratan el tema en cuestión, como la más generalista *Labour Force Survey*, que ofrece datos trimestrales, la *Adult Education Survey*, más especializada, pero que se ocupa de datos quinquenales y la *Continuing Vocational Training Survey*, que aporta información sobre la formación continua que ofrecen las empresas a sus trabajadores. En segundo lugar, el epígrafe pone la atención en la relación entre las universidades y el *lifelong learning*. Para ello se exponen las principales conclusiones al respecto del proyecto BeFlex Plus de EUCEN (*European Universities Continuing Education Network*). En relación al *lifelong learning* aparece también la necesidad de reconocer y validar el aprendizaje obtenido por métodos no formales, informales o a partir de la experiencia. En este sentido, se presenta el proyecto Observal también de EUCEN, y se comenta la situación española al respecto en 2007 en el contexto de los países europeos y los últimos avances en esta materia, como el que ha representado la aprobación del Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral o por vías no

formales de formación y que servirá, a los que acrediten poseerlas después de un completo proceso de evaluación, obtener parte de un ciclo formativo de grado medio o superior o bien un certificado de profesionalidad.

El capítulo incluye cuatro recuadros: “Sistema educativo y capital humano: el papel de las universidades” de Marcos Peña, presidente del Consejo Económico y Social (CES), donde se resumen las principales conclusiones del informe *Sistema Educativo y Capital Humano* publicado en marzo del 2009 por el CES; “El papel de los estudios de seguimiento de egresados como fuente de información estratégica para las universidades” de Andrea Conchado y José Miguel Carot, del Centro de Gestión de la Calidad y el Cambio (Universitat Politècnica de València); “Overview on AlmaLaurea Inter-university Consortium: the services and the benefits for users”, de Andrea Cammelli, Angelo di Francia y Matteo Sgarzi, pertenecientes todos al AlmaLaurea Inter-University Consortium y que presenta un proyecto pionero en Italia que combina la información sobre la situación de los graduados superiores en el mercado laboral con un servicio de intermediación entre empresas y universitarios; y, finalmente, “Los retos de la formación para el empleo” de Carlos Noguera, de SGS-Tecnos, S.A., donde se alude al papel de la formación profesional continua.

Gráfico 1. Población de 25 a 64 años en posesión de una titulación de enseñanza superior, 2007 (en %)



Fuente: ***Education at a glance 2009.*** **OCDE**

3.1 *Resultados de la población con estudios superiores en el mercado laboral*

En este primer apartado del capítulo se analiza el comportamiento en el mercado laboral de la población española con estudios superiores, así como su evolución reciente, y se compara con el que se observa para el resto de la población. El análisis se lleva a cabo tanto a escala española y para sus diferentes comunidades autónomas, con datos de la Encuesta de Población Activa del Instituto Nacional de Estadística, como comparando a España con el conjunto de la OCDE, la UE-27 y los principales países avanzados del mundo, con información procedente de las publicaciones *Education at a glance 2009* y *Employment Outlook 2009*, ambas realizadas por la OCDE, así como con datos de Eurostat.

a. Comparación internacional

El porcentaje de población española entre 25 y 64 años en posesión de una titulación universitaria (20%) era, en 2007, similar al dato de la OCDE y superior al de países como Italia, Alemania y Francia.

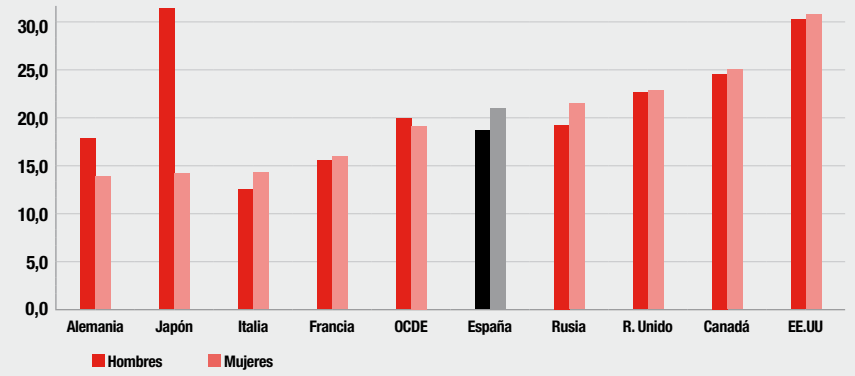
Según los datos de la publicación de la OCDE *Education at a Glance, 2009*, en el año 2007 el porcentaje de población entre 25 y 64 años que estaba en posesión de un nivel de estudios universitario en España era del 20%, una cifra prácticamente idéntica a la de la media de la OCDE (19,9%). Si a esta población se le suman aquellos que poseen estudios terciarios pero no universitarios, el porcentaje asciende al 29%, un punto y medio porcentual por encima del valor que alcanza la OCDE. En comparación con los países del G-8, las cifras españolas superan a las de Italia, Alemania y Francia (gráfico 1). En los últimos años, España ha mejorado en gran medida la proporción de su población de 25 a 64 años en posesión de estudios terciarios: en torno a 10 puntos porcentuales en la última década. Este incremento es superior al del resto de países de la OCDE, con la excepción de Canadá, Japón, Grecia y Nueva Zelanda.

Por otro lado, España es uno de los países de la OCDE donde menor es la proporción de población –de 25 a 64 años– que ha conseguido como mínimo graduarse en estudios secundarios postobligatorios. El valor alcanzado en 2007, del 50,7%, sólo supera, en el contexto de la OCDE, a los de Portugal, Turquía y México, y está 20 puntos porcentuales por debajo del valor promedio de los países que conforman dicha organización. La diferencia con Rusia y Canadá, los países del G-8 con un índice más elevado, es de más de 37 puntos. Más en concreto, por tramos de edad, las diferencias se reducen cuanto más joven es la franja de población considerada; así, si se toma la población entre 25 y 34 años, el valor alcanzado por España, del 64,8%, es inferior en poco menos de 15 puntos al del conjunto de la OCDE, mientras que en el tramo de 55 a 64 años, la diferencia asciende a casi 30 puntos (valor de 28,7% para España). Y por sexos, la distancia es relativamente similar para hombres y mujeres. En cualquier caso, España permanece invariablemente entre los países que tienen peor registro.

El porcentaje de población española en posesión de una titulación universitaria es superior para las mujeres que para los hombres, y mayor cuanto menor es la franja de edad considerada.

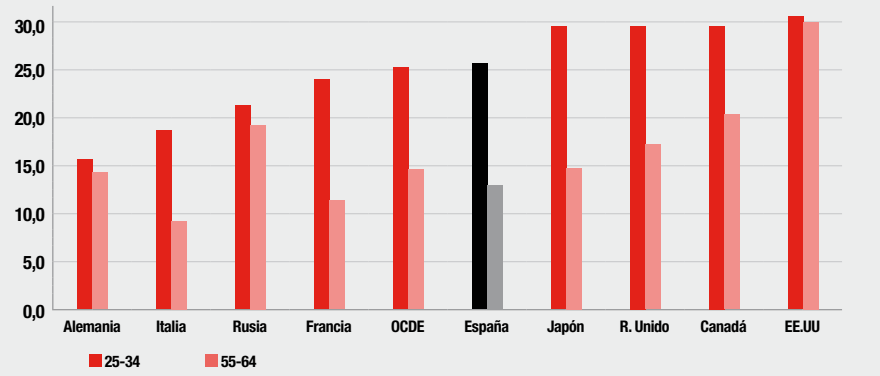
Atendiendo específicamente al porcentaje de población entre 25 y 64 años que está en posesión de estudios universitarios se observa, si se diferencia por sexos, que el indicador es superior relativamente para las mujeres (valor del 21,7% por el 18,3% de los hombres). La diferencia a favor de las mujeres se amplia cuanto más joven es la franja de población considerada y pasa a ser favorable a los hombres para la población de 45 y más edad, consecuencia del acceso relativo más reciente en el tiempo de las mujeres a los estudios de nivel superior. En la franja de 25 a 34 años, más en concreto, la diferencia a favor de las mujeres era de más de 10 puntos (21% frente a 31,2%). En los países del G-8, también hay más proporción de mujeres graduadas universitarias entre la población de 25 a 64 años que de hombres, con las excepciones de Alemania y, sobre todo, Japón, mientras que en la OCDE los resultados son muy similares, aunque favorables ligeramente a los hombres (en cambio para la población más joven de 25 a

Gráfico 2. Población de 25 a 64 años en posesión de una titulación de enseñanza universitaria, según sexos, 2007 (en %)



Fuente: ***Education at a glance 2009.*** **OCDE**

Gráfico 3. Población de 25 a 34 años y de 55 a 64 años en posesión de una titulación de enseñanza universitaria, 2007 (en %)



Fuente: ***Education at a glance 2009.*** **OCDE**

34 años, en todos los casos la diferencia es a favor de la mujer). Si en lugar de estudios universitarios se considerase el global de estudios terciarios, las conclusiones serían bastante parecidas, aunque las diferencias entre hombres y mujeres se estrecharían ligeramente para España, al haber más participación relativa de los primeros en los estudios terciarios no universitarios, por ejemplo en la formación profesional de grado superior.

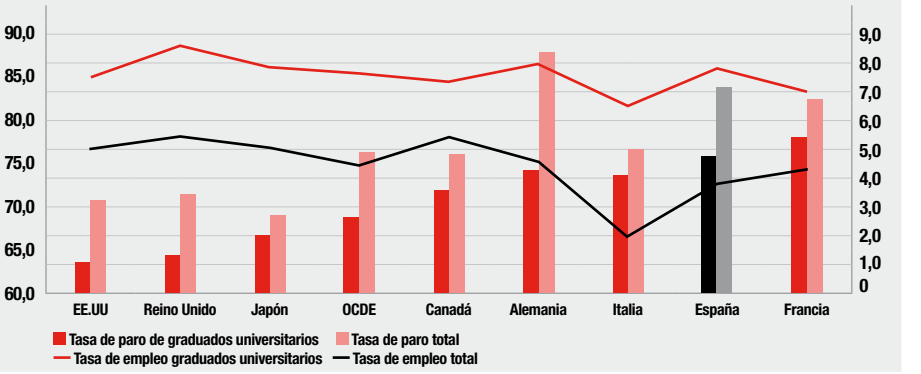
Por tramos de edad, se observa que la proporción de población con estudios universitarios y, en general, terciarios es mayor cuanto más joven es. Esto sucede para España y también para el conjunto de la OCDE. Por ejemplo, en España, mientras que un 26% de la población entre 25 y 34 años está en posesión de estudios de nivel universitario, el porcentaje se reduce al 21,6% entre los que están en la franja de edad de 35 a 44 años, al 16,7% para aquellos entre 45 y 54 años, y al 12,1% para los de 55 a 64 años. En este sentido, el valor español es superior al de la OCDE hasta los 44 años e inferior en el tramo de población con edades superiores a ese límite. Lo cual indica que España ocupa una mejor posición en comparación con el conjunto de la OCDE cuanto más joven es la población, consecuencia de la expansión y universalización de la educación superior en España desde la década de los ochenta del siglo pasado, asociada a la construcción del estado de bienestar.

Los graduados superiores observan una tasa de actividad y empleo más elevada que el resto de la población y también una tasa de paro inferior.

En 2007, España combinaba, en comparación con los países del G-8, una de las tasas de actividad más elevadas con una tasa de paro también mayor, y destacaba por una mayor diferencia relativa entre la tasa de empleo y paro de los graduados universitarios y del conjunto poblacional.

Aquellos que están en posesión de titulaciones de nivel superior observan un mejor comportamiento en el mercado laboral en forma de menor tasa de paro y mayor tasa de actividad y de empleo. Esto ocurre tanto en España como en el conjunto de la OCDE y los países más avanzados, como se puede comprobar con los datos que ofrecen las publicaciones *Education at a Glance 2009* y *Employment Outlook 2009* para el año 2007, antes de que estallara la crisis actual en la economía real (cuadro 1). Por otro lado, también se observa, al comparar España con el resto de territorios considerados, que en 2007, los graduados superiores presentaban uno de los valores más elevados cuanto a tasa de actividad (sólo superado por Alemania y Reino Unido) y, en cambio, también una de las más altas tasas de paro (sólo ligeramente por debajo de Francia). En el gráfico 4 se ofrecen los datos para 2007 relativos a la tasa de paro y empleo de graduados universitarios, en concreto, comparándolas con las correspondientes al conjunto de la población, en España, la OCDE y los países del G-7 (no hay datos de Rusia para esta estadística). España destaca como el segundo país –detrás de Italia– con mayor diferencia entre la tasa de empleo de los graduados superiores universitarios y del conjunto de la población, y lo mismo ocurre si se considera la tasa de paro (en este caso, sólo Alemania presenta una diferencia superior).

Gráfico 4. Tasa de empleo y paro para la población de 25 a 64 años, total y nivel universitario, 2007 (en %)



En el eje de la izquierda se representa la tasa de empleo y en el de la derecha la tasa de paro.
Fuente: ***Education at a glance 2009.*** **OCDE**

En el periodo 1997-2007 España fue el país de la OCDE que mayor incremento experimentó en la tasa de empleo para sus graduados universitarios y, paralelamente, el que más redujo su tasa de paro. Ahora bien, la crisis actual ha modificado drásticamente esta evolución.

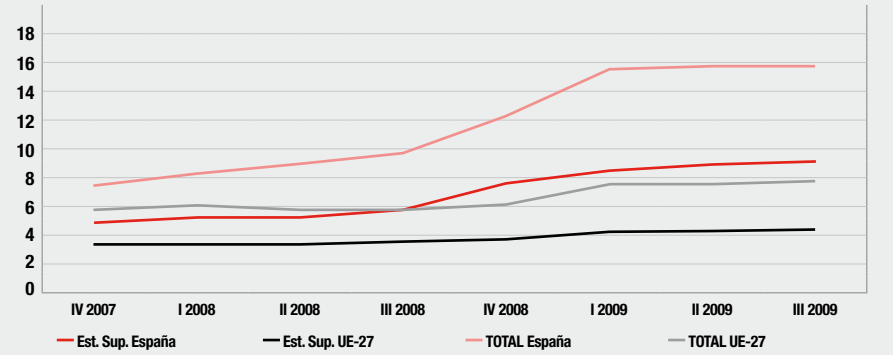
En el periodo 1997-2007 España fue el país de la OCDE que experimentó un mayor incremento de la tasa de empleo de los graduados universitarios (de casi 9 puntos porcentuales) y, paralelamente, un descenso más elevado de la tasa de paro. No en vano, la última expansión económica que se registró en las economías occidentales tuvo un mayor impacto expansivo en España, donde se creó más empleo que en ningún otro período reciente de su historia. Ahora bien, la situación dio un giro radical en 2008 y 2009. Así, desde el último trimestre del 2007, cuando aún no había estallado la crisis económica en la economía real, y hasta el tercero del 2009, según los datos más recientes de Eurostat cuando se redactó este apartado (febrero del 2010), la tasa de empleo de España se había reducido en casi cuatro puntos para los graduados superiores en la franja de edad de 25 a 64 años (por 1,4 puntos porcentuales en la UE-27). Ahora bien, la coyuntura fue aún más desfavorable para el conjunto de la población: el descenso, de casi 5,5 puntos porcentuales, contrasta con la reducción de menos de un punto de la UE-27. Una cosa similar sucedió con la tasa de paro (gráfico 5): de una tasa del 4,8% para los graduados superiores españoles en el último trimestre de 2007 se pasó a otra superior al 9% en el

Cuadro 1. Tasa de actividad, empleo y paro para la población de 25 a 64 años por nivel educativo, 2007 (en %)

	Educación obligatoria: primaria y secundaria, nivel bajo	Educación secundaria, nivel alto y postsecundaria no terciaria	Educación terciaria
Tasa de actividad			
Alemania	66,6	81,1	88,9
Canadá	63,3	80,9	86,2
Estados Unidos	63,7	77,1	85,1
Francia	64,6	80,6	87,8
Italia	56,4	77,7	83,7
Japón	a	77,6	82,4
Reino Unido	69,4	84,3	89,9
España	66,5	81,9	88,6
OCDE	63,7	80,0	87,4
Tasa de empleo			
	Educación obligatoria: primaria y secundaria, nivel bajo	**Educación secundaria, nivel alto y postsecundaria no terciaria**	**Educación terciaria**
Alemania	54,6	74,4	85,5
Canadá	57,3	76,5	82,9
Estados Unidos	58,3	73,6	83,3
Francia	58,0	75,8	83,5
Italia	52,8	74,5	80,2
Japón	a	74,3	80,0
Reino Unido	64,9	80,9	87,8
España	60,5	76,3	84,4
OCDE	58,4	76,2	84,5
Tasa de paro			
	Educación obligatoria: primaria y secundaria, nivel bajo	**Educación secundaria, nivel alto y postsecundaria no terciaria**	**Educación terciaria**
Alemania	18,0	8,3	3,8
Canadá	9,5	5,4	3,9
Estados Unidos	8,5	4,5	2,1
Francia	10,2	5,9	4,9
Italia	6,3	4,1	4,2
Japón	a	4,2	2,9
Reino Unido	6,5	3,9	2,3
España	9,0	6,8	4,8
OCDE	9,0	4,8	3,3

a: Incluido con el siguiente nivel.
Fuente: *Employment Outlook 2009* y *Education at a Glance 2009*. OCDE

Gráfico 5. Evolución de la tasa de paro para los graduados en estudios superiores y para el conjunto de la población entre 25 y 64 años, España y UE-27 (en %)



Nota: Datos trimestrales
Fuente: Eurostat

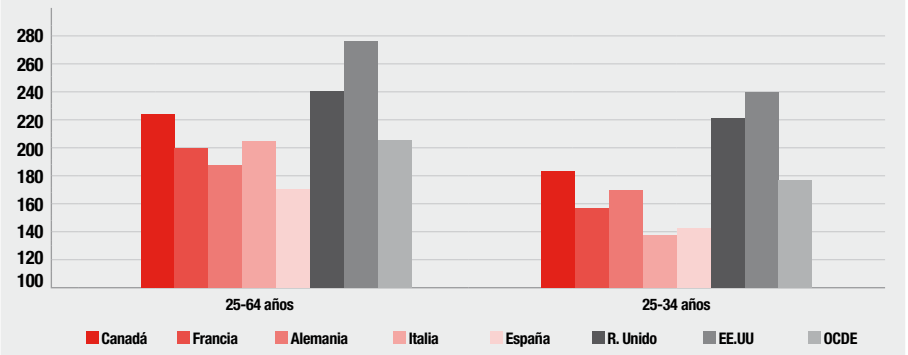
tercero del 2009, mientras que para la UE-27 este ascenso fue de poco más de un punto (del 3,4% al 4,6%). Con todo, la evolución para el total de la población fue más negativa, ya que la tasa de paro española se dobló sobradamente, pasando del 7,4% al 15,7%, por el incremento de poco más de un punto y medio de la UE-27 (del 5,9% al 7,6%). De hecho, ya desde finales del 2008, como se puede comprobar en el gráfico mencionado, la tasa de paro de los graduados superiores en España superó a la tasa de desempleo del conjunto de la población europea. En cambio, la tasa de actividad creció más en España que en la UE-27, tanto para la población de 25 a 64 años con estudios superiores como para el conjunto poblacional.

Los graduados superiores consiguen unas ganancias relativas más elevadas que el resto de la población. La diferencia entre lo que obtiene un trabajador graduado universitario en España y otro con sólo estudios obligatorios es del 70%, un valor inferior, no obstante, a la media de la OCDE y de los países del G-8. Por sexos, la situación es mejor relativamente para las mujeres (más diferencia), y por edad, para los que están en las franjas más elevadas.

Una última característica a destacar sería que los graduados superiores consiguen mayores ganancias que aquellos que tienen un nivel inferior de estudios. Así, atendiendo a la población entre 25 y 64 años que tiene ingresos procedentes de un empleo, se constata que lo que gana alguien que es graduado universitario en España es un 70% superior a los ingresos de otra persona con solamente estudios obligatorios. Esta diferencia, no obstante, es inferior a la de la media de la OCDE, que es del 108%, y, en comparación con los países del G-8 de los que se disponen de datos, es el valor más pequeño con diferencia (gráfico 6).

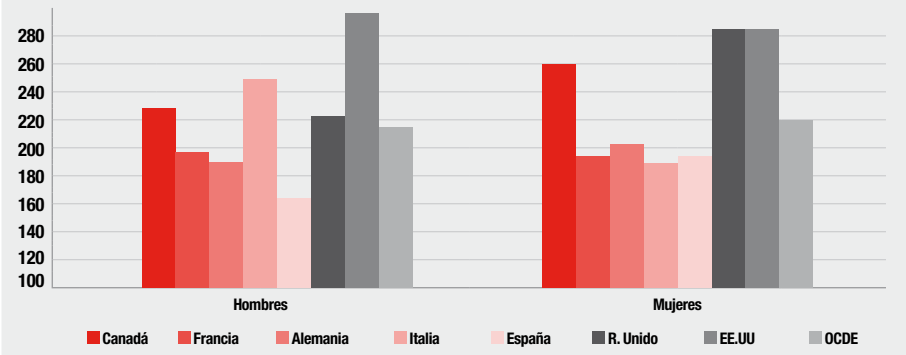
En la franja más joven, de 25 a 34 años, las ganancias de un graduado universitario español son un 43% superior a la de alguien con sólo estudios obligatorios, dato que supera a Italia, por poco, pero que queda lejos del valor correspondiente a los países anglosajones, como Reino Unido y Estados Unidos. En todos los casos cuanto más joven, menos diferencia hay de ganancias por nivel educativo, en cada uno de los países. Por género, la situación relativa española es mejor para las mujeres que para los hombres, en el sentido de que la diferencia de ganancias entre un graduado universitario y otro con solamente estudios obligatorios es más elevada para ellas, y más reducida la distancia relativa con los países del G-8 de los que se disponen de datos y con el conjunto de la OCDE, tal y como se puede observar en el gráfico 7. Finalmente, hay que remarcar que en términos dinámicos, y como ya se comentó en informes CYD anteriores, lo que se sigue observando en España es una tendencia a la disminución de las diferencias en ganancias entre los graduados superiores y los de menor nivel de estudios, justo al contrario de lo

Gráfico 6. Ganancias relativas de la población con estudios terciarios por franjas de edad (enseñanza obligatoria = 100), 2007 (en %)



Fuente: *Education at a Glance 2009*. OCDE

Gráfico 7. Ganancias relativas de la población de 25 a 64 años con estudios terciarios por sexos (enseñanza obligatoria = 100), 2007 (en %)



Fuente: *Education at a Glance 2009*. OCDE

que sucede en el conjunto de la OCDE y en los países más avanzados del mundo[1].

b. España

Con los datos de la EPA del cuarto trimestre del 2009 se constata que un 20,9% de la población entre 25 y 64 años en España estaba ya en posesión de una titulación universitaria (un 19,7% tenían titulaciones equivalentes de grado y un 1,2% estudios de postgrado).

Los últimos datos disponibles de la Encuesta de Población Activa del INE muestran que en el cuarto trimestre del 2009 el 30,1% de la población española entre 25 y 64 años estaba en posesión de un nivel superior de estudios. Más en concreto, casi el 21% (cuadro 2) eran graduados en estudios universitarios de tipo oficial: un 19,7% estaban en posesión de titulaciones de grado, mientras poco más del 1% estaban en posesión o bien de titulaciones procedentes de estudios oficiales de especialización profesional (másters y postgrados) o bien de doctorado. Por géneros, hay más proporción relativa de mujeres que de hombres que son graduados en estudios superiores, lo que es enteramente debido a los estudios superiores universitarios y, más en concreto, a los estudios de grado (con especial relevancia de las enseñanzas de ciclo corto). Si se atiende a la franja de edad más joven, de 25 a 34 años, la proporción de personas con un nivel superior de estudios aumenta al 38,9% de la población en esa franja de edad (y el 26,3% son graduados universitarios).

Cuadro 2. Porcentaje de la población española con estudios de nivel superior, año 2009

	De 25 a 64 años			De 25 a 34 años		
	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres
Enseñanza terciaria	**30,1**	**29,0**	**31,2**	**38,9**	**33,9**	**44,3**
Enseñanzas técnico-profesionales de grado superior	9,1	10,1	8,0	12,5	12,6	12,3
Títulos propios (no homologados) de universidades y formación e inserción laboral de formación profesional superior	0,1	0,1	0,1	0,2	0,2	0,2
Enseñanzas oficiales universitarias	**20,9**	**18,8**	**23,0**	**26,3**	**21,0**	**31,8**
Enseñanza universitaria de primer y segundo ciclo	19,7	17,6	21,9	25,1	20,0	30,5
*Enseñanzas universitarias de 1r ciclo y equivalentes o 3 cursos completos de licenciatura o créditos equivalentes	8,9	7,0	10,7	11,3	8,2	14,6
*Enseñanzas universitarias de 1r y 2º ciclo, de sólo 2º ciclo y equivalentes	10,8	10,5	11,2	13,7	11,7	15,8
Estudios oficiales de especialización profesional	0,7	0,7	0,7	1,0	0,8	1,1
Enseñanza universitaria de tercer ciclo (doctorado)	0,5	0,6	0,4	0,2	0,2	0,3

Nota: Los datos corresponden al cuarto trimestre del año.
Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE)

Por sexos, en esta franja joven de edad, las diferencias se amplían a favor de las mujeres. Así, el porcentaje de mujeres entre 25 y 34 años que eran graduadas universitarias es más de 10 puntos superior a la proporción correspondiente a los hombres. Y esta diferencia a favor de las mujeres se da en todos los ámbitos de la enseñanza superior, con la única excepción de las enseñanzas técnico-profesionales de grado superior[2]. En términos dinámicos, se observa que en los últimos cuatro años se ha producido un muy ligero incremento del porcentaje de población entre 25 y 64 años en posesión de estudios universitarios (inferior a un punto porcentual).

Los que tienen estudios de nivel universitario no tan sólo experimentan mayor tasa de actividad y empleo en España y menor tasa de paro, sino que también están registrando un menor impacto relativo del rápido deterioro del mercado de trabajo español a raíz de la actual crisis económica.

Aquellos que poseen un nivel superior de estudios no sólo experimentan en España mayores tasas de actividad y ocupación y menores tasas de paro que la población con un nivel menos elevado de estudios, sino que también se constata que la crisis económica que se está padeciendo actualmente les está afectando con una menor intensidad relativa. Así, la tasa de actividad de la población entre 25 y 64 años en posesión de estudios de nivel

1. Cabe decir, en este sentido, que los datos sobre España son de 2004, mientras que en el resto de los casos considerados, son de 2006 o 2007.

2. Los nuevos estudios de grado se incluyen en la enseñanzas universitarias de 1r y 2º ciclo, de sólo 2º ciclo y equivalentes. Los nuevos másters oficiales se incluyen en estudios oficiales de especialización profesional.

terciario era del 89% en España a finales de 2009, mientras que la de aquellos que tenían específicamente estudios universitarios era del 89,4%, más de 10 puntos superior al dato para el conjunto de la población. Desde finales del 2007, mientras que esta tasa de actividad se ha mantenido más o menos estable para los graduados superiores, ha aumentado casi dos puntos para el conjunto de la población, lo que ha supuesto más presión para el mercado de trabajo. Por su parte, la tasa de ocupación alcanzaba valores respectivos para los graduados superiores y los superiores universitarios del 80,7% y del 82,2%, por el valor del 65,1% del conjunto de la población española entre 25 y 64 años. Desde el último trimestre de 2007, la tasa de ocupación de los graduados superiores descendió un poco menos de cuatro puntos (tres puntos porcentuales para los graduados universitarios, específicamente), mientras que a nivel general se reducía en casi seis puntos. Una situación y evolución similar se observa en la tasa de paro. Efectivamente, la tasa de paro de aquellos que tenían educación superior y estaban en la franja de edad de 25 a 64 años era del 9,4% a finales de 2009 y del 8,1%, para los que eran graduados superiores universitarios, cuando la tasa de paro del conjunto de la economía se situaba en el 16,9%. En menos de dos años, la tasa de paro general aumentó casi 10 puntos porcentuales, mientras que el incremento fue en comparación menor para los graduados superiores (4,6 puntos) y para los que poseían estudios universitarios (3,5 puntos).

Cuadro 3. Tasa de actividad, ocupación y paro de la población española entre 25 y 64 años con un nivel de estudios superior, por tipo de enseñanzas (en %)

Tasa de actividad	2009	Diferencia 2007-2009 (puntos porcentuales)
Enseñanza terciaria	89,0	0,3
Enseñanzas técnico-profesionales de grado superior	88,1	0,5
Títulos propios (no homologados) de universidades y formación e inserción laboral de formación profesional superior	92,0	4,8
Enseñanzas oficiales universitarias	89,4	0,2
Enseñanza universitaria de primer y segundo ciclo	89,2	0,2
*Enseñanzas universitarias de 1r ciclo y equivalentes o 3 cursos completos de licenciatura o créditos equivalentes	87,2	0,2
*Enseñanzas universitarias de 1r y 2º ciclo, de sólo 2º ciclo y equivalentes	90,8	0,2
Estudios oficiales de especialización profesional	92,8	-2,3
Enseñanza universitaria de tercer ciclo (doctorado)	95,0	-0,5
Tasa de ocupación	**2009**	**Diferencia 2007-2009 (puntos porcentuales)**
Enseñanza terciaria	80,7	-3,8
Enseñanzas técnico-profesionales de grado superior	77,1	-5,9
Títulos propios (no homologados) de universidades y formación e inserción laboral de formación profesional superior	86,1	7,5
Enseñanzas oficiales universitarias	82,2	-3,0
Enseñanza universitaria de primer y segundo ciclo	81,8	-3,0
*Enseñanzas universitarias de 1r ciclo y equivalentes o 3 cursos completos de licenciatura o créditos equivalentes	79,2	-3,9
*Enseñanzas universitarias de 1r y 2º ciclo, de sólo 2º ciclo y equivalentes	83,9	-2,3
Estudios oficiales de especialización profesional	85,7	-4,7
Enseñanza universitaria de tercer ciclo (doctorado)	93,1	-0,3
Tasa de paro	**2009**	**Diferencia 2007-2009 (puntos porcentuales)**
Enseñanza terciaria	9,4	4,6
Enseñanzas técnico-profesionales de grado superior	12,4	7,2
Títulos propios (no homologados) de universidades y formación e inserción laboral de formación profesional superior	6,4	-3,4
Enseñanzas oficiales universitarias	8,1	3,5
Enseñanza universitaria de primer y segundo ciclo	8,3	3,6
*Enseñanzas universitarias de 1r ciclo y equivalentes o 3 cursos completos de licenciatura o créditos equivalentes	9,1	4,6
*Enseñanzas universitarias de 1r y 2º ciclo, de sólo 2º ciclo y equivalentes	7,6	2,8
Estudios oficiales de especialización profesional	7,7	2,7
Enseñanza universitaria de tercer ciclo (doctorado)	2,0	-0,1

Nota: Los datos corresponden al cuarto trimestre de 2007 y 2009.
Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE)

La situación actual es mejor y la evolución reciente ha sido menos desfavorable para aquellos que poseían una titulación de nivel universitario de postgrado, particularmente, los que tenían un doctorado.

Por otro lado, se observa que los hombres graduados universitarios tuvieron una mayor tasa de empleo y menor tasa de paro que las mujeres con el mismo nivel de estudios, aunque la diferencia entre ellos se ha reducido mucho en los dos últimos años, ya que la presente crisis ha afectado relativamente más a los hombres. Por edad, los peores resultados los obtienen los más jóvenes, y también son ellos los que están experimentado un mayor deterioro de la tasa de empleo y paro durante la presente crisis económica. Asimismo, también se puede comentar que las diferencias entre mujeres según nivel de estudios en tasa de empleo y tasa de paro son claramente mayores que las de los hombres; mientras que por edad, las diferencias más elevadas según nivel de estudios se dan en los que están en una franja de edad más elevada.

Finalmente, respecto a la tasa de actividad, se observa una ligera reducción para los hombres graduados universitarios en los dos últimos años y una evolución justamente al contrario para las mujeres. La tasa de actividad femenina, en este sentido, sigue siendo inferior a la masculina (87,1% frente a 92,3%), aunque las diferencias en las tasas de actividad por nivel educativo siguen siendo mayores para ellas. Por grupos de edad, la tasa de actividad más elevada se da para los graduados universitarios que están en la franja central de 35 a 49 años. Con la crisis, mientras que la tasa de actividad de los que están entre 35 y 49 años ha aumentado, lo contrario ha ocurrido para los de 50 y hasta 64 años, observándose un cierto estancamiento para los más jóvenes. Las diferencias en las tasas de actividad por nivel educativo son máximas para la población en la franja de edad más elevada.

En el cuadro 3 se ofrecen los resultados detallados para las diversas enseñanzas de tipo terciario. Destacan los buenos resultados de los que están en posesión de titulaciones de tercer ciclo universitario (doctorado, especialmente, y, en menor medida, estudios oficiales de especialización profesional, como serían los recientemente aprobados másters oficiales adaptados al proceso de Bolonia), y en términos de evolución, en los dos últimos años, también son éstos los grupos donde se observa un menor impacto de la crisis, particularmente si se atiende a la tasa de paro, consecuencia, en parte, de haber disminuido su tasa de actividad.

En 2008 un graduado en enseñanza terciaria cobraba un salario mensual que era un 27,6% superior al salario medio español. Esta diferencia se ha reducido en los últimos cuatro años.

Para finalizar este subapartado se muestra en el cuadro 4 datos de la Encuesta de Condiciones de Vida, del INE sobre el salario mensual cobrado por los trabajadores según nivel educativo. En dicha encuesta se comprueba el hecho de que cuanto mayor nivel educativo, mayores ganancias obtienen los asalariados en España. Así, en 2008, un graduado en enseñanza terciaria obtenía

Cuadro 4. Salario mensual según nivel educativo y sexo

	Salario mensual (índices)	
	2008	2004
Ambos sexos		
Total	100,0	100,0
Educación primaria o inferior	75,3	75,3
Educación secundaria, primera etapa	79,0	81,5
Educación secundaria, segunda etapa	91,6	93,5
Educación superior	127,6	128,4
Hombres		
Total	112,3	112,9
Educación primaria o inferior	86,6	87,2
Educación secundaria, primera etapa	91,6	92,7
Educación secundaria, segunda etapa	106,6	109,4
Educación superior	143,9	148,6
Mujeres		
Total	84,6	80,6
Educación primaria o inferior	54,1	51,3
Educación secundaria, primera etapa	59,0	58,9
Educación secundaria, segunda etapa	74,3	71,2
Educación superior	111,1	106,0

Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE)

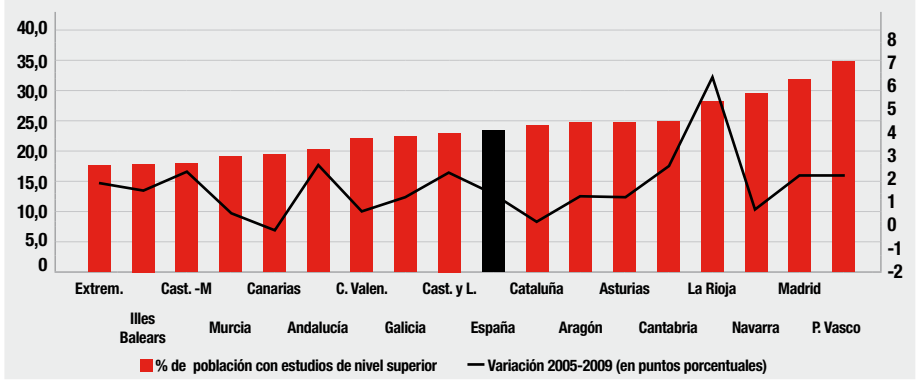
unos ingresos superiores en un 27,6% a los ingresos medios de los asalariados españoles. Ahora bien, y tal como se especificó en el apartado de comparación internacional, la tendencia es a la reducción de esta diferencia, ya que en 2004 un graduado superior ingresaba un 28,4% más que la media. Por sexos, los hombres tienen unos mayores ingresos que las mujeres, pero las diferencias se van reduciendo en el tiempo, especialmente por lo que hace referencia a los graduados superiores. También es interesante remarcar, en este sentido, que la tendencia a la disminución del índice de ingresos relativos de aquellos que tienen educación superior es exclusivamente debida a los hombres, ya que las mujeres con educación de nivel terciario ganaban un 6% más que la media de los asalariados españoles en 2004 y un 11,1% más en 2008.

c. Comunidades Autónomas

A finales del 2009, el mayor porcentaje de población potencialmente activa en posesión de estudios de nivel terciario se daba en el País Vasco, Madrid y Navarra. En los últimos cuatro años se ha observado un retroceso en esta variable en Canarias y un cierto estancamiento en Cataluña, Navarra y Murcia.

Según los datos de la EPA del INE, en el cuarto trimestre de 2009 se observa que las comunidades autónomas españolas con un población más formada, en el sentido de tener la más elevada proporción de residentes de 16 y más años en posesión de un nivel de estudios terciario, continúan siendo, un año más, el País Vasco, Madrid y Navarra (porcentaje entre el 29% y el 35%), seguidas muy de cerca por La Rioja (27,8%). En el lado opuesto, las regiones con una población menos formada serían nuevamente, Extremadura, Illes Balears y Castilla-La Mancha (proporciones alrededor del 18%). Si se comparan estos datos con los que se observaban cuatro años atrás, hay que destacar, por un lado, el fuerte avance

Gráfico 8. Porcentaje de la población española de 16 y más años con estudios de nivel superior, 2009 y variación 2005-2009, por comunidades autónomas



Nota: Los datos corresponden al cuarto trimestre de 2005 y 2009. En el eje de la izquierda se representa el % de población con estudios superiores y en el de la derecha, la variación correspondiente.
Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE)

de La Rioja, que ha conseguido incrementar en seis puntos porcentuales el porcentaje de población potencialmente activa en posesión de estudios de nivel superior, y por el otro, el descenso registrado en Canarias y un cierto estancamiento en Cataluña, Navarra y Murcia.

A finales del 2009, la menor tasa de paro para la población con estudios de nivel superior se daba en Navarra (7,2%) y la mayor tenía lugar en Andalucía (14,9%).

Igual que ocurre a nivel nacional, también para las diferentes comunidades autónomas españolas se cumple que aquellos que son graduados superiores muestran unos mejores registros en el mercado de trabajo, en forma de mayor tasa de actividad y ocupación y menor tasa de paro que el conjunto de la población. En el cuadro 5 se ofrecen los datos de la tasa de actividad, ocupación y paro de los graduados en enseñanzas terciarias en las distintas comunidades autónomas para el cuarto trimestre del 2009 así como cuál es la diferencia observada respecto a las tasas respectivas del conjunto de la población independientemente de su nivel de estudios y la evolución de esta variable en el periodo que llevamos de crisis económica. A partir de esta información se puede destacar una serie de puntos relevantes:

- La mayor tasa de actividad de los graduados superiores se da en Cataluña (valor cercano al 86%), estando Navarra, Asturias y Cantabria, en el lado opuesto (con valores en torno al 79,5%). En 9 comunidades autónomas se ha producido una disminución de la tasa de actividad de estos graduados en el periodo que va de finales del 2007, cuando aún no había estallado la crisis en la economía real, y el momento actual. En cambio, considerando el global de la población de 16 y más años, sólo cinco regiones registran descensos de la tasa de actividad. La mayor diferencia en la tasa de actividad por nivel educativo se da en Galicia y Asturias (los graduados superiores tienen una tasa de actividad casi 30 puntos superior a la que observa el conjunto de la población).
- Cataluña, La Rioja y Madrid son las que presentan la más elevada tasa de ocupación de los graduados superiores de todas las regiones españolas (superior al 76%), mientras que en el lado contrario con un valor inferior al 70% se situaban Andalucía, la Comunidad Valenciana, Extremadura y Canarias. Desde finales del 2007, la disminución de la tasa de empleo ha sido muy intensa en Aragón y Extremadura, en torno a 8 puntos porcentuales, destacando en el lado opuesto Galicia e Illes Balears. La mayor diferencia en la tasa de empleo por nivel educativo se da, de nuevo, en Galicia, acompañada en esta ocasión por Cataluña. La menor diferencia se da en Navarra, la Comunidad Valenciana y Madrid.
- Finalmente, la menor tasa de paro para los graduados superiores de 16 y más años se da en Navarra (7,2%), Cataluña (7,5%), Cantabria y Madrid (7,7% en ambas) y La Rioja (7,8%). Mientras que los valores más elevados ocurren en Andalucía (14,9%), la Comunidad Valenciana y Canarias (en torno al 14%). También si se toma la tasa de paro general, son estas tres regiones las que experimentaron un valor más alto (entre el 23% y el 27%); mientras que en el lado opuesto figuraba Navarra (10,5%), acompañada en este caso por Cantabria, el País Vasco y Galicia. En este sentido, cabe destacar que son precisamente estas regiones las que menores diferencias experimentan entre la tasa de paro general de la economía y la de los que tienen un nivel de educación superior. En términos de evolución 2007-2009, la tasa de paro para los graduados superiores creció en menos de tres puntos en Galicia y en menos de cuatro en Castilla y León y Cataluña, mientras que en Murcia y la Comunidad Valenciana este incremento fue superior a 7 puntos porcentuales.

Según la Encuesta de Estructura Salarial, las comunidades autónomas donde un graduado universitario consigue mayores ganancias diferenciales respecto al conjunto de su región son Canarias, Castilla-La Mancha, Murcia, Illes Balears y Extremadura.

En el cuadro 6 se ofrecen los datos más recientes de la Encuesta de Estructura Salarial del INE, referentes a 2006, por comunidades autónomas, en el que se observa claramente el hecho de que cuanto más nivel de estudios tenga el trabajador, mayores ganancias obtiene, como media. Las mayores ganancias medias anuales en términos absolutos se registran, en este sentido, en Madrid, Cataluña, Navarra y el País Vasco, tanto en general, como para los graduados en ciclo corto universitario, y en ciclo largo y tercer ciclo. Así, por ejemplo, un graduado universitario en ciclo largo y tercer ciclo en Madrid tendría unas ganancias medias anuales un 90% más elevadas que las ganancias medias anuales del conjunto de los trabajadores en España, sin distinguir el nivel de estudio; mientras que un diplomado o similar tendría unas ganancias un 47% superior a dicho escalón. Más interesante puede ser el calcular en qué comunidad autónoma un graduado universitario consigue mayores ganancias diferenciales respecto al conjunto de su región. Los resultados muestran que para los graduados en primer ciclo universitario, los mayores valores se darían en Canarias, Castilla-La Mancha, Murcia, Illes Balears y Extremadura: un diplomado o similar ingresaría unas ganancias medias anuales en torno a un 40% o superior a los ingresos medios de un trabajador en su comunidad (la diferencia menor se daría en la Comunidad Valenciana y Castilla y León: diferencia en torno al 20%). Para los graduados en ciclo largo y tercer ciclo, vuelven a destacar las mismas comunidades y en este caso la diferencia sería de un 70% o superior, mientras que las menores diferencias se darían ahora en el País Vasco (en torno al 42%). Finalmente, también se puede remarcar el hecho de que las mayores diferencias en ganancias medias anuales entre ser graduado en primer ciclo universitario o tener estudios de nivel más elevado se dan en Madrid y Cataluña (gana en torno a un 25-30% más un licenciado y superior, que un diplomado y similar), estando Cantabria y Canarias en el lado opuesto (diferencia inferior al 15%).

Cuadro 5. Tasa de actividad, ocupación y paro de la población española de 16 y más años por comunidad autónoma (en %), 2009

	Tasa de actividad de la población con estudios terciarios	Diferencia con el conjunto de la población (en puntos porcentuales)	Variación 2007-2009 (en puntos porcentuales)
Cataluña	85,8	23,5	-1,0
La Rioja	83,3	23,3	0,6
Illes Balears	83,2	18,7	2,5
Madrid	83,1	18,4	0,1
Galicia	82,9	28,2	2,3
Castilla-La Mancha	82,3	24,7	-1,1
Murcia	82,3	21,5	-0,5
España	**82,0**	**22,3**	**-0,1**
Canarias	81,3	18,4	-0,4
País Vasco	81,2	23,8	0,6
Aragón	81,1	22,4	-3,9
Castilla y León	80,4	25,8	-0,2
Andalucía	80,3	22,0	0,8
Com. Valenciana	79,8	18,7	0,1
Extremadura	79,7	26,3	-4,0
Cantabria	79,5	23,5	-2,4
Asturias	79,5	27,9	0,4
Navarra	79,4	19,7	-2,4
	Tasa de empleo de la población con estudios terciarios	**Diferencia con el conjunto de la población (en p.p.)**	**Variación 2007-2009 (en puntos porcentuales)**
Cataluña	79,3	27,7	-3,8
La Rioja	76,8	25,0	-2,8
Madrid	76,6	21,5	-3,3
Galicia	75,6	27,9	-0,2
Illes Balears	75,5	23,6	-1,5
Aragón	74,5	23,6	-8,1
País Vasco	74,4	23,7	-3,2
Castilla-La Mancha	73,9	27,3	-6,1
España	**73,7**	**25,2**	**-4,1**
Navarra	73,7	20,3	-6,3
Cantabria	73,4	24,5	-5,9
Castilla y León	73,0	26,1	-2,6
Murcia	72,2	25,1	-6,7
Asturias	70,3	26,1	-4,0
Canarias	69,9	24,0	-4,8
Extremadura	69,5	27,5	-7,6
Com. Valenciana	68,6	21,2	-6,1
Andalucía	68,3	25,4	-4,1

Cuadro 5. Tasa de actividad, ocupación y paro de la población española de 16 y más años por comunidad autónoma (en %), 2009 (continuación)

	Tasa de paro de la población con estudios terciarios	Diferencia con el conjunto de la población (en p.p.)	Variación 2007-2009 (en puntos porcentuales)
Navarra	7,2	-3,4	4,9
Cataluña	7,5	-9,5	3,4
Cantabria	7,7	-5,0	4,5
Madrid	7,7	-6,9	4,0
La Rioja	7,8	-5,9	4,0
Aragón	8,2	-5,1	5,4
País Vasco	8,4	-3,4	4,7
Galicia	8,8	-4,0	2,9
Castilla y León	9,2	-5,0	3,0
Illes Balears	9,3	-10,3	4,7
España	**10,2**	**-8,6**	**4,8**
Castilla-La Mancha	10,3	-9,0	6,1
Asturias	11,5	-2,7	5,5
Murcia	12,2	-10,2	7,6
Extremadura	12,8	-8,5	4,9
Canarias	13,9	-13,0	5,5
Com. Valenciana	14,1	-8,5	7,7
Andalucía	14,9	-11,5	6,0

Nota: Los datos corresponden al cuarto trimestre de 2007 y 2009.
Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE)

Cuadro 6. Ganancia media anual por trabajador por comunidad autónoma y nivel de estudios, 2006 (índice, España, todos los estudios = 100)

	Todos los estudios	Diplomados universitarios o equivalente	Licenciados, ingenieros superiores y doctores
España	**100,0**	**127,9**	**164,2**
Andalucía	88,3	111,4	143,7
Aragón	97,2	122,8	152,8
Asturias	100,4	125,3	151,4
Illes Balears	91,9	128,7	157,7
Canarias	83,5	132,1	150,8
Cantabria	91,5	126,2	141,5
Castilla y León	89,9	108,4	131,0
Castilla-La Mancha	87,2	127,3	158,7
Cataluña	107,8	135,2	167,8
C. Valenciana	91,8	110,6	140,1
Extremadura	79,1	109,6	140,2
Galicia	86,4	114,9	145,5
Madrid	120,0	147,0	190,4
Murcia	84,3	118,1	149,3
Navarra	110,1	134,8	164,5
País Vasco	116,5	142,3	165,2
La Rioja	91,0	112,9	133,0

Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE)

3.2 *Oferta y demanda de empleo de alta cualificación*

Este apartado, igual que en anteriores informes, se ocupa de llevar a cabo el análisis de la oferta de puestos de trabajo de alta cualificación realizada por las empresas, la demanda de empleo por parte de la población altamente formada y el grado de ajuste o desajuste que se produce entre ambas. Para ello se cuenta con información del 2008 obtenida del Servicio Público de Empleo Estatal (SPEE), el antiguo INEM. Asimismo, se incluye una comparación internacional sobre el aspecto central del apartado, a partir de la información estadística de Eurostat. La datos extraídos del SPEE permiten analizar la oferta de puestos de trabajo por parte de las empresas y la demanda por parte de los trabajadores, así como su grado de ajuste o desajuste, según nivel ocupacional y, distinguiendo, en primer lugar, entre puestos de alta cualificación y baja, y en segundo lugar, entrando en el detalle de los subgrupos de alta cualificación[3]. Generalmente, la demanda supera con creces a la oferta realizada por las empresas. Este desajuste se puede traducir o bien en empleo no encajado, en el sentido de que población altamente formada acabe empleándose en puestos para los que no se requiere dicha formación, y/o en altas cifras de paro de la población con un elevado nivel de estudios.

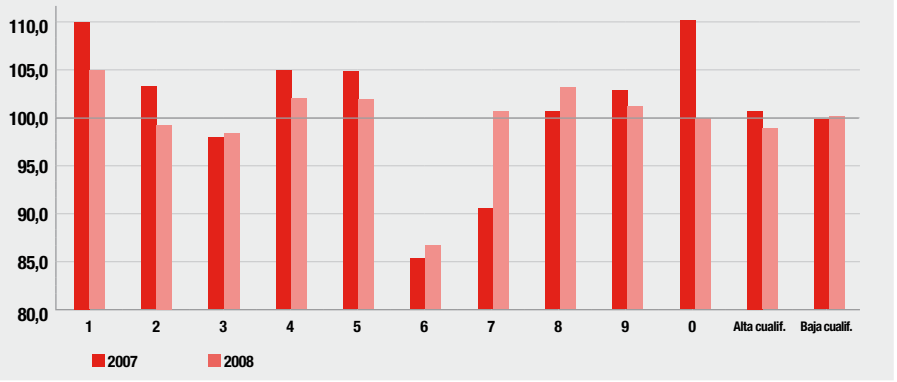
En el año 2008 se incrementaron las demandas de empleo por parte de los trabajadores y disminuyeron las ofertas de las empresas, producto de la crisis económica. Esta tendencia fue más acusada para los grupos ocupacionales de baja cualificación, hasta tal punto que el desajuste relativo entre la oferta y demanda en estos grupos superó al de los grupos ocupacionales de alta cualificación.

Durante el año 2008 se presentaron en el SPEE un total de 659.414 ofertas de trabajo, lo que supone una más que notable reducción respecto del año precedente, del 31,7%; mientras que el número de demandas de empleo, de casi 8,2 millones, supuso un incremento ligeramente superior al 20%. Estas tendencias tan dispares: menos necesidades de mano de obra y más personas buscando empleo, son producto, sin duda, de la crisis económica actual, que comenzó justamente en el 2008 a producir sus efectos en la economía real y en el mercado de trabajo. El 13% de las demandas de empleo iban referidas a ocupaciones consideradas de alta cualificación, mientras que el porcentaje correspondiente entre las ofertas de empleo fue en 2008 del 17,6%. El primer valor ha descendido casi un punto respecto a 2007 y el segundo se ha incrementado más de cuatro puntos. Esta evolución ha significado intensificar las tendencias que se venían observando en años anteriores, esto es, disminución del porcentaje que significan aquellas personas demandantes de un puesto de alto nivel de cualificación en los servicios públicos de empleo e incremento del porcentaje de empleos ofrecidos en un grupo ocupacional de alta cualificación. Y por primera vez, de hecho, el segundo porcentaje ha superado ya al primero.

La intensificación se explica tanto porque la reducción de las ofertas de puestos de alta cualificación no ha sido tan elevada en comparación con los de baja cualificación, como porque se ha incrementado porcentualmente más la demanda de puestos de baja que de alta cualificación. Se deduce, así que la crisis económica ha afectado más relativamente a aquellos puestos de trabajo de perfil más bajo en relación a lo que ocurre para los empleos de alta cualificación; lo que es plenamente consistente con lo señalado en el apartado anterior, según lo cual, han sido aquellos con mayor nivel de estudios los que menos han padecido relativamente las consecuencias de dicha crisis, a nivel laboral. Asimismo, también es relevante el hecho de que las personas que buscan ocupaciones de un perfil más elevado suelen acudir en mayor medida a otras fuentes de búsqueda de empleo, por ejemplo, Internet; además de que pueden ser más proclives relativamente, en tiempos de crisis y de dificultad para encontrar

3. Se asume que los puestos de trabajo de alta cualificación son los relativos a dirección de empresas y administraciones públicas, técnicos y profesionales científicos e intelectuales y técnicos y profesionales de apoyo, y se supone que para desempeñar dichas ocupaciones se ha de estar en posesión de una formación de nivel superior (estudios universitarios o bien educación terciaria no universitaria, como ciclos formativos de grado superior).

Gráfico 9. Desajuste relativo entre demanda y oferta de empleo por grupos ocupacionales (desajuste medio español en cada año = 100)



Nota: Los grupos de alta cualificación son 1: dirección de empresas y AAPP; 2: técnicos y profesionales científicos e intelectuales, y 3: técnicos y profesionales de apoyo. El resto de grupos son de baja cualificación: 4: empleados de tipo administrativo; 5: trabajadores de servicios de restauración, personales, protección y vendedores de comercio; 6: trabajadores cualificados en la agricultura y la pesca; 7: artesanos y trabajadores cualificados de industrias manufactureras, construcción y minería; 8: operadores de maquinaria e instalaciones, montadores; 9: trabajadores no cualificados; y 0: fuerzas armadas.
Fuente: Elaboración propia con datos del SPEE (Servicio Público de Empleo Estatal)

empleo, a dedicarse a incrementar su nivel de formación y convertirse en inactivos que las personas de baja cualificación. En cualquier caso, como resultado de la intensificación de la tendencia apuntada, el nivel de desajuste entre la oferta y demanda de puestos de alta cualificación en los servicios públicos de empleo estatal en 2008 ha sido inferior al que se observa para los puestos de baja cualificación, por primera vez en el último lustro. Así, si se calcula el grado de desajuste entre demanda y oferta en España una vez se ha relativizado por el tamaño de la demanda de cada uno de los grupos, se constata que, si el desajuste global español es igual a 100, el que presenta los puestos de alta cualificación llega a 98,7 en 2008 (dos puntos menos de desajuste que en 2007) por el 100,2 de los de baja cualificación.

Atendiendo en concreto a los principales grupos ocupacionales se observa (gráfico 9), igual que en años anteriores, que el menor desajuste relativo, en comparación con la media de España, se produce para los trabajadores cualificados de la agricultura y pesca, seguidos, en este año 2008, por el grupo de técnicos y profesionales de apoyo y técnicos y profesionales científicos e intelectuales. En sentido contrario, los mayores desajustes se producen para el grupo de dirección de empresas y administraciones públicas (AAPP), para el de operadores de maquinaria e instalaciones y montadores, para el de empleados de tipo administrativo y para el de trabajadores de servicios de restauración, personales, protección y vendedores de comercio. Es interesante observar que en relación al año anterior, se ha aumentado en gran medida el desajuste para el grupo de artesanos y trabajadores cualificados de industrias manufactureras, construcción y minería, mientras que las mayores disminuciones del grado de desajuste tuvieron lugar, aparte de para el grupo relativo a fuerzas armadas, de poco peso en el total, para los dos grupos ocupacionales de mayor cualificación: dirección de empresas y AAPP y técnicos y profesionales científicos e intelectuales.

El desajuste relativo entre oferta y demanda de empleos de alta cualificación se incrementa conforme mayor es el nivel de cualificación de los puestos: el menor desajuste se da para los técnicos y profesionales de apoyo y el mayor para los directivos y gerentes y, en segundo lugar, para los técnicos y profesionales científicos e intelectuales. Pero, en relación a 2007, ha habido un descenso relativo más elevado del desajuste para estos últimos grupos.

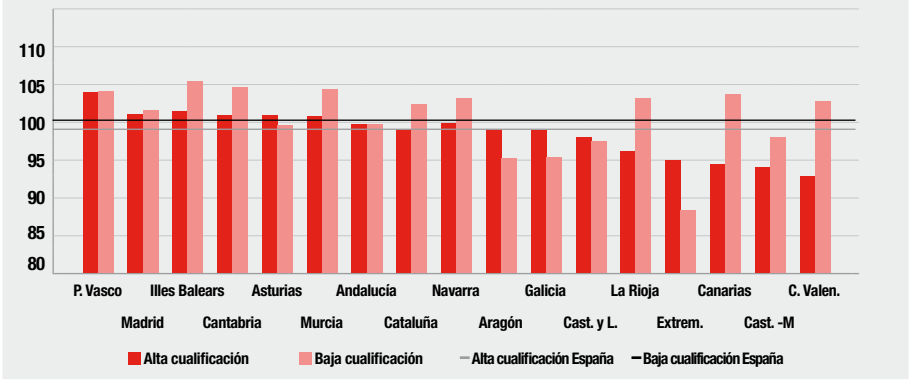
Poniendo la atención en una clasificación más detallada dentro de los grupos ocupacionales de alta cualificación (cuadro 7), en 2008 se observa, igual que en años anteriores, que el desajuste relativo entre la oferta de puestos de trabajo por parte de las empresas y la demanda por parte de los trabajadores se va haciendo más elevado a medida que se avanza en el nivel de cualificación de los puestos, de

Cuadro 7. Desajuste relativo entre demanda y oferta de empleo por grupos ocupacionales de alta cualificación (desajuste medio español en cada año = 100)

Grupo ocupacional	2007	2008
1 Dirección de empresas y de las Administraciones públicas	**110,0**	**104,9**
A Dirección de las Administraciones públicas y de empresas de 10 o más asalariados	*109,8*	*104,5*
10 Poder ejecutivo y legislativo y dirección de las Administraciones públicas, Dirección de Organizaciones de interés	nd	nd
11 Dirección de empresas de 10 o más asalariados	109,8	104,5
B Gerencia de empresas con menos de 10 asalariados	*111,2*	*105,7*
12 Gerencia de empresas de comercio con menos de 10 asalariados	111,5	107,5
13 Gerencia de empresas de hostelería y restauración con menos de 10 asalariados	112,9	104,9
14 Gerencia de otras empresas con menos de 10 asalariados	109,9	105,4
C Gerencia de empresas sin asalariados	*109,5*	*108,1*
15 Gerencia de empresas de comercio sin asalariados	nd	nd
16 Gerencia de empresas de hostelería sin asalariados	nd	nd
17 Gerencia de otras empresas sin asalariados	109,5	108,1
2 Técnicos y profesionales científicos e intelectuales	**103,2**	**99,0**
D Profesiones asociadas a titulaciones de 2º y 3r ciclo universitario y afines	*105,0*	*99,9*
20 Profesiones asociadas a ciencias físicas, químicas, matemáticas e ingeniería	103,9	100,2
21 Profesiones asociadas a ciencias naturales y sanidad	101,2	95,9
22 Profesiones asociadas a la enseñanza	103,1	99,3
23 Profesionales del derecho	110,1	104,1
24 Profesionales de organización, ciencias sociales y humanas	105,0	98,6
25 Escritores, artistas y otras profesiones asociadas	108,9	103,5
E Profesiones asociadas a una titulación de primer ciclo universitario y afines	*100,8*	*97,7*
26 Profesiones asociadas a ciencias físicas, químicas, matemáticas e ingeniería	83,4	96,6
27 Profesiones asociadas a ciencias naturales y sanidad, excepto ópticos, fisioterapeutas y asimilados	101,3	94,8
28 Profesiones asociadas a la enseñanza	109,1	101,3
29 Otras profesiones asociadas a una titulación de 1r ciclo	99,1	96,3
3 Técnicos y profesionales de apoyo	**97,5**	**97,9**
F Técnicos y profesionales de apoyo	*97,5*	*97,9*
30 Técnicos de ciencias físicas, químicas e ingeniería	101,8	100,7
31 Técnicos de ciencias naturales y sanidad	103,9	99,9
32 Técnicos de educación infantil, instructores de vuelo, navegación y conducción de vehículos	41,6	96,9
33 Profesionales de apoyo en operaciones financieras y comerciales	93,2	96,4
34 Profesionales de apoyo en gestión administrativa	102,9	100,9
35 Otros profesionales de apoyo	96,8	93,2
Total puestos de alta cualificación	***100,7***	***98,7***

Nota: nd: no disponible.
Fuente: Elaboración propia con datos del SPEE

Gráfico 10. Desajuste relativo entre demanda y oferta de empleo por comunidad autónoma y tipo de ocupación (desajuste medio español = 100), año 2008



Fuente: Elaboración propia con datos del SPEE

tal manera que el mayor nivel de desajuste se produce en el grupo 1 de dirección de empresas y administraciones públicas y el más reducido tiene lugar para los técnicos y profesionales de apoyo (grupo 3). Ahora bien, considerando la evolución en relación al año precedente, se observa que han sido justamente los grupos ocupacionales de más nivel los que han observado una reducción del desajuste relativo, mientras que el grupo 3 ha experimentado un ligero aumento. De hecho, los técnicos y profesionales científicos e intelectuales registraron en 2008 un índice de desajuste inferior al global español e incluso el subgrupo E (profesiones asociadas a un título de primer ciclo universitario y afines) presentó un menor desajuste relativo que el grupo de técnicos y profesionales de apoyo, cosa que no ocurría en años anteriores. Y fue el subgrupo 27, de profesiones asociadas a una titulación de primer ciclo en ciencias naturales y sanidad el que, junto a "otros técnicos de apoyo", marcó en 2008 el desajuste menos elevado entre oferta y demanda de todos los subgrupos de ocupaciones de alta cualificación, destacando en sentido contrario los subgrupos que se hallan dentro del grupo de dirección de empresas y de Administraciones públicas y el de profesionales del derecho (subgrupo 23). Respecto al año precedente, la mayoría de los subgrupos dentro de los grupos 1 y 2 (dirección de empresas y AAPP y técnicos y profesionales científicos e intelectuales) han observado una disminución de su nivel relativo de desajuste entre oferta y demanda (en relación al nivel promedio de España en cada año). La única excepción es el subgrupo 26, de profesiones asociadas a una titulación de primer ciclo en ciencias físicas, químicas, matemáticas e ingenierías. En el grupo 3 (técnicos y profesionales de apoyo) el ligero incremento del nivel de desajuste relativo se debe básicamente al subgrupo 32 y, en menor medida, a los profesionales de apoyo en operaciones financieras y comerciales; el resto de los subgrupos experimentaron un descenso.

País Vasco, Madrid, Illes Balears, Cantabria, Asturias y Murcia eran las comunidades autónomas que presentaban en 2008 el mayor desajuste relativo entre ofertas y demandas de empleo de alta cualificación.

A nivel de comunidad autónoma, nuevamente en 2008, como ocurría en años precedentes, es el País Vasco la que mostró los mayores desajustes entre oferta y demanda de empleo de alta cualificación con los datos del SPEE (gráfico 10). Le siguen, por este orden, Madrid, Illes Balears, Cantabria, Asturias y Murcia. Destacan en sentido contrario, con el más reducido desajuste, la Comunidad Valenciana, Castilla-La Mancha, Canarias y Extremadura. Esta última región repite como una de las que tiene menores desajustes entre oferta y demanda de empleo de baja cualificación, estando acompañada de Aragón y Galicia. Illes Balears, Cantabria y el País Vasco destacan en sentido contrario. Respecto al año precedente, solamente cuatro regiones han registrado un incremento de su desajuste relativo entre oferta y demanda de puestos de alta cualificación en comparación con la media española: Asturias, Murcia, Galicia y la Comunidad Valenciana. Y entre las comunidades con las disminuciones más elevadas destacarían Extremadura, Castilla y León, Navarra y, pese a mantenerse como la región con más desajuste, el País Vasco.

En el cuadro 8 se detalla para las distintas comunidades autónomas y para los principales grupos de ocupaciones de alta cualificación cuál es el desajuste relativo entre demanda y oferta de empleo en comparación con el desajuste promedio del conjunto de España (identificado con el índice 100) para el año 2008. En el grupo 1, referido a la dirección de empresas y administraciones públicas, sólo Extremadura, Canarias y Castilla-La Mancha muestran un desajuste entre oferta y demanda que es inferior al desajuste medio español, considerando todas las ofertas y demandas de empleo. Destacan, en sentido contrario, con el desajuste más elevado en esta categoría las regiones de Illes Balears y Cantabria. Si se compara la situación con la del año precedente, únicamente Castilla-La Mancha y Galicia experimentaron un incremento del nivel de desajuste en este grupo; mientras que el descenso del índice de desajuste fue muy notable en Canarias. En el grupo 3, referido a los técnicos y profesionales de apoyo, hasta seis comunidades autónomas mostraron un nivel de desajuste superior al del conjunto español: Murcia, Andalucía, Illes Balears, Madrid, Cantabria y el País Vasco, destacando, en sentido contrario, con el desajuste más reducido, la Comunidad Valenciana y Extremadura. En relación al 2007, doce regiones españolas redujeron su nivel de desajuste relativo, en comparación con la media de España en este grupo ocupacional, mientras que las cinco restantes (Castilla-La Mancha, la Comunidad Valenciana, Galicia, y muy especialmente, Murcia y Asturias) lo han aumentado.

El grupo 2, referido a los técnicos y profesionales científicos e intelectuales, observa sus mayores desajustes entre oferta y demanda de empleo a nivel de comunidad autónoma en las regiones del País Vasco y Asturias en el año 2008, mientras que Castilla-La Mancha, Canarias y la Comunidad Valenciana destacan como las localizaciones con menor nivel de desajuste en este grupo. Respecto a 2007, sólo Galicia registra un incremento en este índice de desajuste relativo, mientras que la reducción experimentada por Castilla y León, País Vasco y Navarra fue notable (superior a ocho puntos). Dentro de este grupo 2, referido a los técnicos y profesionales científicos e intelectuales, se pueden diferenciar dos subgrupos: el D, relativo a las profesiones asociadas a titulaciones de segundo y tercer ciclo universitarios; y el E, que va referido a las profesiones asociadas a titulaciones de primer ciclo. En el subgrupo D, Madrid, Murcia y el País Vasco destacan como las regiones con mayores desajustes. Mientras que, en el lado opuesto estarían Canarias, Castilla-La Mancha y Extremadura. De todas las regiones españolas, sólo Galicia aumentó su índice de desajuste relativo en este grupo en comparación con 2007, mientras que Castilla y León y el País Vasco lo reducían en más de ocho puntos. Finalmente, en el subgrupo E, los menores niveles de desajuste se daban en 2008, por este orden, en Castilla-La Mancha, la Comunidad Valenciana, Canarias, La Rioja y Cataluña, estando en el lado opuesto,

Cuadro 8. Desajuste entre demanda y oferta de empleo, por categorías de puestos de alta cualificación y comunidad autónoma (desajuste medio del conjunto de España = 100), año 2008

1		2		D		E		3	
Extremadura	97,5	Castilla-La Mancha	92,3	Canarias	93,7	Castilla-La Mancha	87,9	Com. Valenciana	90,4
Canarias	97,6	Canarias	93,3	Castilla-La Mancha	96,0	Com. Valenciana	90,6	Extremadura	92,0
Castilla-La Mancha	98,4	Com. Valenciana	94,6	Extremadura	96,3	Canarias	92,8	La Rioja	94,5
Castilla y León	101,2	La Rioja	96,3	Com. Valenciana	97,0	La Rioja	95,5	Castilla-La Mancha	95,2
Aragón	101,5	Extremadura	97,1	La Rioja	97,1	Cataluña	96,8	Canarias	95,3
Com. Valenciana	103,4	Galicia	98,5	Galicia	98,1	**ESPAÑA**	**97,7**	Castilla y León	95,8
Andalucía	103,5	Andalucía	98,7	Andalucía	98,5	Extremadura	97,8	Navarra	96,0
Navarra	103,8	**ESPAÑA**	**99,0**	Castilla y León	99,4	Aragón	98,3	Aragón	96,7
Galicia	104,9	Castilla y León	99,3	Cantabria	99,8	Madrid	98,4	Galicia	97,6
ESPAÑA	**104,9**	Cataluña	99,5	**ESPAÑA**	**99,9**	Andalucía	98,9	Cataluña	97,8
La Rioja	105,0	Aragón	99,8	Navarra	100,5	Galicia	99,0	**ESPAÑA**	**97,9**
Murcia	105,1	Cantabria	100,6	Cataluña	100,8	Murcia	99,1	Asturias	99,6
Asturias	105,2	Navarra	100,8	Aragón	101,1	Castilla y León	99,3	Murcia	100,5
Cataluña	106,4	Murcia	101,4	Illes Balears	102,2	Illes Balears	101,0	Andalucía	100,5
País Vasco	106,6	Madrid	101,6	Asturias	102,8	Navarra	101,1	Illes Balears	100,9
Madrid	106,8	Illes Balears	101,8	Madrid	103,0	Asturias	101,6	Madrid	101,0
Cantabria	107,2	Asturias	102,2	Murcia	103,0	Cantabria	101,9	Cantabria	101,3
Illes Balears	107,2	País Vasco	104,3	País Vasco	104,4	País Vasco	104,1	País Vasco	103,9

1. Dirección de empresas y de las Administraciones públicas
2. Técnicos y profesionales científicos e intelectuales
D. Profesiones asociadas a titulaciones de segundo y tercer ciclo universitario y afines
E. Profesiones asociadas a una titulación de primer ciclo universitario y afines
3. Técnicos y profesionales de apoyo
Fuente: Elaboración propia con datos del SPEE

Illes Balears, Navarra, Asturias, Cantabria y el País Vasco. Respecto a los datos del 2007, sólo la Comunidad Valenciana y Galicia observaron un incremento del nivel de desajuste relativo, mientras que el descenso más acusado ocurría en Castilla y León y Castilla-La Mancha (en torno a 10 puntos, cada una).

También es relevante el hecho de que en el conjunto de España y en 12 de las 17 comunidades autónomas españolas se observa que el nivel de desajuste entre oferta y demanda de empleo, en el año 2008, para las profesiones asociadas a una titulación de segundo y tercer ciclo universitario fue superior a la que registraron las profesiones asociadas a diplomados, ingenieros y arquitectos técnicos y similar. En Andalucía, Cantabria, Extremadura, Galicia y Navarra se produjo el fenómeno contrario (en 2007 las regiones donde se dio esta característica fueron sólo 3: Cantabria, Navarra y Castilla y León).

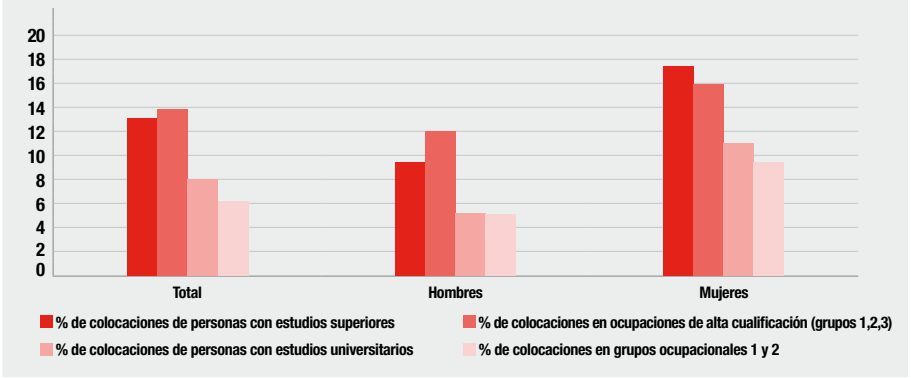
Como ya se analizó en anteriores informes CYD, normalmente existe una elevada correlación entre la demanda que hacen los trabajadores de empleos de alta cualificación y la población con estudios superiores. Así pues, se puede afirmar que la población que ha alcanzado estudios de formación superior determina, de manera clara, la demanda de empleos de alta cualificación. Mientras que, por otro lado, la estructura productiva condiciona la oferta y en última instancia, las contrataciones que se produzcan en las categorías de alta cualificación. El desajuste entre la demanda por parte de los trabajadores y la oferta de empleos por parte de las empresas derivará o bien en paro de alta cualificación o bien en empleo "no encajado". Para aproximar el segundo de los fenómenos señalados, esto es, el empleo "no encajado", se pueden tomar los datos del Servicio Público de Empleo Estatal (SPEE) acerca de las colocaciones por grupos ocupacionales y nivel de estudios para el conjunto de España para 2008, así como para sus comunidades autónomas.

A través de estos datos se observa que en el año 2008, un 13,8% de las colocaciones (contratos iniciales realizados) que se llevaron a cabo en España tuvieron lugar en el conjunto de los grupos ocupacionales 1, 2 y 3, que se han denominado de alta cualificación. Mientras que un 13,3% de las colocaciones afectaron a personas que tenían estudios terciarios. Por lo tanto, se observa que a nivel agregado no existiría sobreeducación. Ahora bien, y tal como ocurrió en años precedentes, si se distingue por géneros, esta tendencia se da para los hombres únicamente, ya que para las mujeres sí existió sobreeducación, en el sentido de que el porcentaje de mujeres graduadas en educación terciaria que fueron contratadas inicialmente en el año 2008 (17,5%) fue superior al porcentaje de mujeres que empezaron a desarrollar sus actividades en grupos ocupaciones de alta cualificación (15,9%). De este modo, y siempre en términos agregados, un 1,6% de las mujeres contratadas en 2008 en España (unas 120.000) tenía estudios de nivel superior pero empezaron a desempeñar tareas para las que no se requería un nivel tan elevado (sobreeducación).

Igual que ocurrió en años anteriores, se observó una cierta sobreeducación en 2008, en el sentido de que hubo un porcentaje menor de contrataciones iniciales con personas que tenían que realizar tareas de los grupos ocupacionales de alta cualificación (directivos y técnicos y profesionales científicos e intelectuales) que con personas que tenían un nivel universitario de estudios.

Si se toma una acepción más estrecha de grupos ocupacionales de alta cualificación, esto es, se considera el grupo 1, de dirección de empresas y AAPP, y el grupo 2, de técnicos y profesionales científicos e intelectuales, y se confronta con aquellos que están en posesión de titulaciones universitarias, que serían los más adecuados para desempeñar dichas posiciones, se observa sobreeducación, en el sentido que se ha definido anteriormente, tanto para los hombres como para las mujeres, aunque éstas últimas con mayor intensidad; de tal manera que, en términos globales, un 6,2% de las contrataciones iniciales fueron en los grupos 1 y 2, mientras que el porcentaje de graduados universitarios contratados en

Gráfico 11. Aproximación al empleo no encajado según % de colocaciones de personas con estudios terciarios y % de colocaciones en ocupaciones de alta cualificación, 2008



Fuente: Elaboración propia con datos del SPEE

2008, con los datos del SPEE fue del 8%. Así, en términos agregados, casi un 2% de los contratados (casi 300.000 personas) aun teniendo estudios de nivel universitario tuvieron que pasar a desempeñar tareas para las que no se necesitaba un nivel tan elevado de estudios. En muchos de estos casos lo que ocurre es que los graduados universitarios empiezan a desempeñar tareas del grupo 3, de profesionales y técnicos de apoyo. Esto se intuye cuando se observa que un 7,6% de las colocaciones de 2008 fueron en este grupo ocupacional, mientras que la contratación inicial de aquellos más proclives a desempeñar estas tareas, que serían los graduados superiores no universitarios, registró un porcentaje claramente inferior (del 5,3%). Al igual que ocurría el año precedente, en el 2008 también se observa una disminución manifiesta del grado de sobreeducación en las colocaciones (contratos iniciales) que constan en los registros del SPEE, incluso de una intensidad relativa mayor.

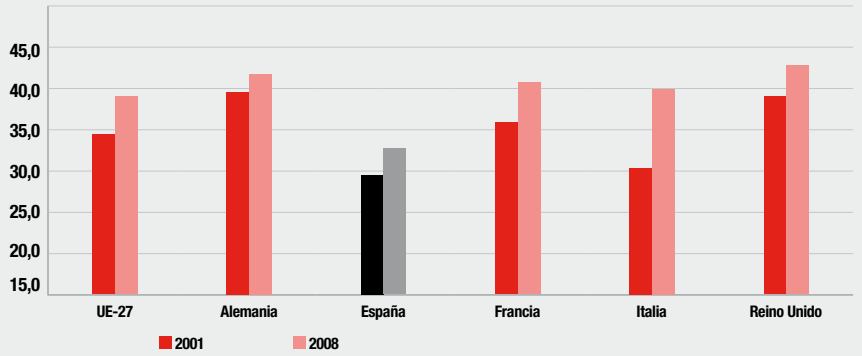
Por otro lado, se observa que a finales del año 2008, el porcentaje de parados que constaba en el SPEE con estudios superiores era del 11,2% del total (6,7%, si se atiende a los que tenían específicamente estudios terciarios universitarios). Estos porcentajes relativos son ligeramente inferiores a los de un año antes, aunque, obviamente, dada la actual crisis económica, en términos absolutos, el número de parados con estudios superiores ha aumentado. Dicho incremento ha sido del 35% (lo que equivale

Cuadro 9. Aproximación al empleo no encajado según % de colocaciones de personas con estudios terciarios y % de colocaciones en ocupaciones de alta cualificación, por comunidades autónomas, 2008

	A. Contratos iniciales en ocupaciones de alta cualificación (% del total), grupos 1, 2 y 3	B. Contratos iniciales de trabajadores con estudios superiores (% del total)	A-B	C. Contratos iniciales en ocupaciones de alta cualificación (% del total), grupos 1 y 2	D. Contratos iniciales de trabajadores con estudios superiores universitarios (% del total)	C-D
Andalucía	8,73	9,98	-1,25	3,60	5,91	-2,31
Aragón	12,93	13,17	-0,24	5,77	8,14	-2,37
Asturias	15,47	22,30	-6,82	6,86	12,20	-5,34
Illes Balears	12,99	8,85	4,15	5,60	5,81	-0,21
Canarias	11,22	10,53	0,69	4,49	6,08	-1,58
Cantabria	11,07	18,11	-7,04	4,73	8,22	-3,50
Castilla-La Mancha	9,49	9,25	0,23	3,78	5,49	-1,71
Castilla y León	14,47	17,48	-3,01	6,88	10,54	-3,66
Cataluña	19,54	14,01	5,53	8,79	8,45	0,33
Com. Valenciana	12,88	10,26	2,62	5,22	6,53	-1,31
Extremadura	8,19	9,91	-1,71	4,53	6,23	-1,70
Galicia	17,18	20,11	-2,92	8,87	10,99	-2,12
Madrid	20,57	17,11	3,47	10,08	11,65	-1,57
Murcia	7,78	6,14	1,64	3,26	3,83	-0,57
Navarra	11,91	16,62	-4,70	5,63	9,14	-3,51
País Vasco	16,32	22,56	-6,25	7,34	11,67	-4,32
La Rioja	9,79	11,15	-1,36	4,47	6,41	-1,95
ESPAÑA	**13,81**	**13,30**	**0,51**	**6,23**	**8,00**	**-1,77**

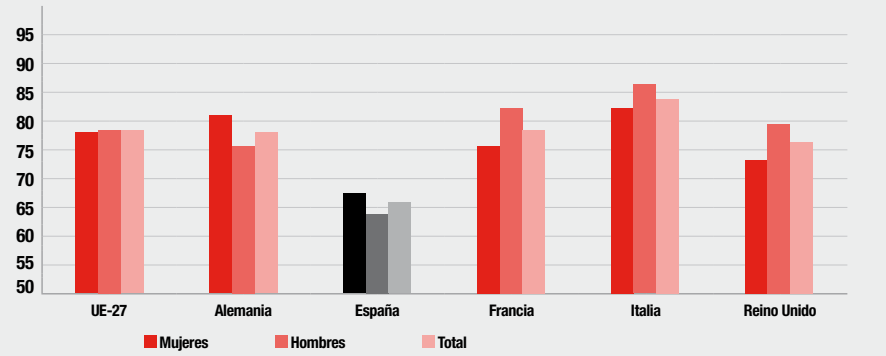
Nota: Los valores negativos muestran que el porcentaje de los contratos iniciales realizados en 2008 referidos a ocupaciones de alta cualificación (grupo 1: dirección de empresas y AAPP; grupo 2: técnicos y profesionales científicos e intelectuales, y grupo 3: técnicos y profesionales de apoyo) fue menor que el porcentaje de contratos iniciales que se hicieron en 2008 con personas con un nivel superior de estudios (en sentido amplio, esto es, considerando, además de los graduados universitarios, a los titulados de formación profesional de grado superior y afines); por tanto se puede considerar que hubo sobreeducación en esa categoría y en esa comunidad autónoma, a nivel agregado y viceversa.
Fuente: Elaboración propia con datos del SPEE

Gráfico 12. Proporción de ocupados en empleos de alta cualificación (en %)



Fuente: Eurostat

Gráfico 13. Proporción de los ocupados con estudios terciarios que estaban empleados en ocupaciones de alta cualificación (en %), por género, 2008



Fuente: Eurostat

a unas 100.000 personas más en paro que tienen estudios terciarios), por el aumento de casi el 38% que ha experimentado la cifra total de parados (más de 1 millón más de parados en términos absolutos). Por lo tanto se puede afirmar que el menor desajuste entre oferta y demanda de empleo de alta cualificación en comparación con el total ha posibilitado en 2008 que tanto el fenómeno de empleo "no encajado" como el de paro de alta cualificación hayan registrado una disminución de su importancia relativa[4], lo que está en consonancia con el hecho afirmado en el apartado anterior de que la actual crisis económica está afectando relativamente mucho menos a los que tienen estudios superiores y aspiran a ocupaciones de alta cualificación, en comparación con lo que ocurre para el conjunto de la población española.

La mayor incidencia de la sobreeducación por comunidades autónomas se daría en 2008, con datos del Servicio Público de Empleo Estatal, en Cantabria, Asturias, el País Vasco, Navarra y Castilla y León.

Para el año 2008, y como novedad respecto al informe del año anterior, también se dispone de información referida a las colocaciones (contratos iniciales) realizadas por grupo ocupacional y nivel de estudios, según comunidades autónomas, con lo que se puede reproducir a nivel regional el planteamiento realizado para el conjunto español. En el cuadro 9 se ofrecen los resultados más destacados, en este sentido. Se contempla, por un lado, la diferencia entre el porcentaje de contratos iniciales referidos a ocupaciones de alta cualificación (grupos 1, 2 y 3) y de colocaciones realizadas de trabajadores con un nivel de estudio terciario y, por otro lado, la diferencia obtenida cuando se utiliza una acepción más estrecha de ocupaciones de alta cualificación (grupos 1 y 2) que, en teoría, deberían ser cubiertas por aquellos que están en posesión de estudios universitarios.

En ambos casos lo que se encuentra es que hubo 5 comunidades autónomas que contaron con los más elevados índices de sobreeducación; Cantabria, Asturias, el País Vasco, Navarra y Castilla y León. En estas comunidades se intuye que había un exceso relativo de trabajadores con estudios superiores para el volumen de ocupaciones de perfil alto que sus estructuras productivas ofrecían, por lo que buena parte de estos trabajadores con estudios superiores habrían de ocupar puestos de trabajo de nivel inferior. Otras 5 regiones estarían justamente en el lado opuesto: Madrid, Murcia, la Comunidad Valenciana, Illes Balears y Cataluña, según los datos manejados del SPEE, con una incidencia del fenómeno de la sobreeducación claramente menor relativamente. Los desajustes entre oferta y demanda de alta cualificación que se produjeron en estas últimas comunidades, especialmente en Madrid o Cataluña, se manifiestaron, más que en el fenómeno de la sobreeducación, en una mayor incidencia del paro en personas que tenían un nivel superior de estudios. Así encontramos que estas dos regiones forman parte del grupo de 9 regiones en las que se observó un porcentaje de parados con estudios superiores sobre el total superior a la media española a finales del 2008.

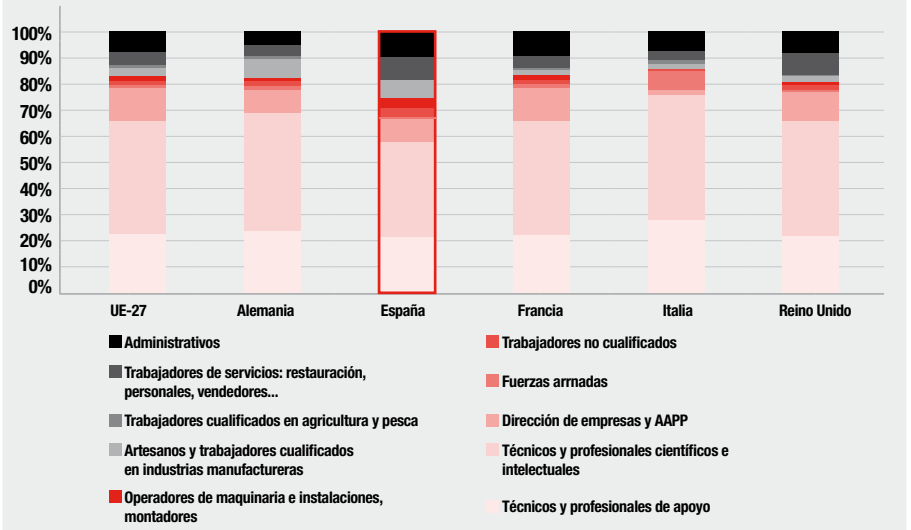
En comparación con la UE-27, España tiene una menor proporción de empleos de alta cualificación y, en gran parte debido a ello, el porcentaje de graduados superiores que han de realizar tareas de menos nivel de cualificación es claramente superior. Parecería así que la estructura productiva española no es capaz de crear suficientes puestos altamente cualificados para todos los graduados superiores de los que dispone el país, en comparación con otros países europeos.

La situación actual española en comparación con la de la UE-27 y los principales países europeos, así como su evolución reciente, se puede obtener a partir de los datos de Eurostat. En primer lugar, se ha de destacar que España tiene una menor proporción de ocupados que desarrollan actividades de alta cualificación (32,4% en 2008, seis puntos menos que el dato para la UE-27 y en torno a 10 puntos menos que el Reino Unido o Alemania). Además, el incremento en esta proporción en el periodo 2001-2008 ha sido relativamente inferior en España (2,7 puntos por los 3,9 de la UE-27 y el avance de cerca de 10 puntos de Italia). Es interesante remarcar, en este sentido, que esta claramente peor evolución en el tiempo se da con más intensidad para las mujeres que para los hombres, aunque en España, igual que en la UE-27 y al contrario que en Francia o Reino Unido, son las mujeres las que ocupan en mayor proporción que los hombres puestos de alta cualificación (la única excepción es la categoría de puestos ejecutivos y de gestión).

Por otro lado, y básicamente debido a lo expuesto en el párrafo anterior, España también ocupa una posición relativa peor en comparación con la UE, si se atiende al porcentaje de graduados superiores que ocupan puestos de alta cualificación. Efectivamente, en el año 2008 sólo dos tercios de los graduados en educación terciaria en España, según los datos de Eurostat, estaban desempeñando ocupaciones de las denominadas de alta cualificación, por el porcentaje del 78,5% de la UE-27. Las diferencias por sexos, en este caso, son mínimas. Ahora bien, en el periodo 2001-2008 se ha de destacar que mientras que en España hubo un ligero aumento de este porcentaje (inferior a un punto), en Francia, Italia, el Reino Unido y en el global de la UE-27 hubo una pequeña disminución. En cualquier caso, si se toma el peso que representan aquellos que tienen una titulación superior y desempeñan puestos de alta cualificación sobre el

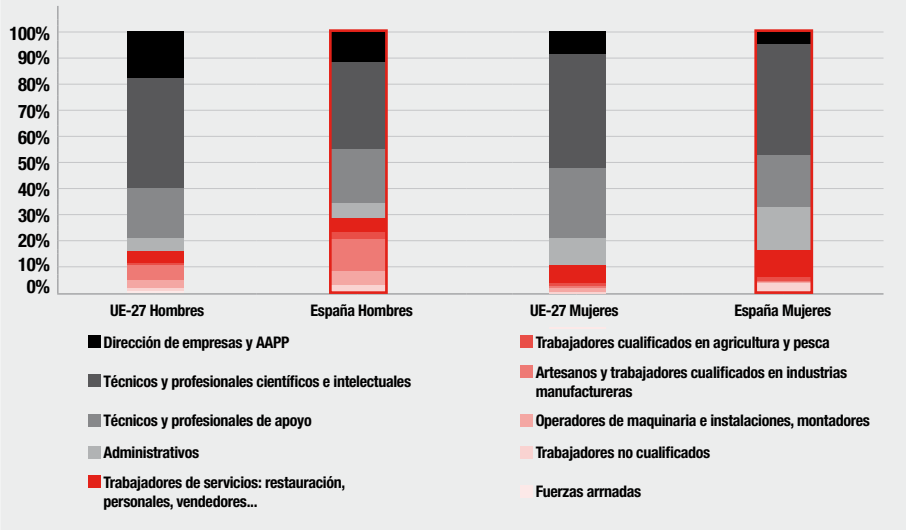
4. En este sentido cabe matizar, no obstante, que el análisis del nivel de ajuste o desajuste entre oferta y demanda de empleo de alta cualificación realizada en este apartado se refiere sólo a los puestos de trabajo que han sido ofrecidos al SPEE para gestión, mientras que las colocaciones tienen en cuenta todas las realizadas, no tan sólo las llevadas a cabo a partir de la intermediación del antiguo INEM.

Gráfico 14. Proporción de los ocupados con estudios superiores empleados en los diferentes grupos ocupacionales, 2008 (en %)



Fuente: Eurostat

Gráfico 15. Proporción de los ocupados con estudios superiores empleados en los diferentes grupos ocupacionales, 2008 (en %). Diferencia por géneros, comparación España-UE27.



Fuente: Eurostat

total de los que están ocupados en estos puestos, España alcanzó un valor en 2008 –del 68,4%– superior al de la UE-27 (no llegó al 55%) y al de los países europeos más importantes como Francia y el Reino Unido (en torno al 60%), o Alemania (con un valor aproximado del 50%). Así, pues, el hecho de que un porcentaje menor de los graduados superiores españoles desempeñen puestos de alta cualificación en relación con lo que pasa en la UE-27 es producto de que la estructura productiva española no es capaz de crear suficientes puestos de esta índole para los graduados de los que dispone el país, si se compara con otros países europeos.

En el gráfico 14 se observa la distribución de los empleados con estudios superiores entre las diferentes categorías ocupacionales para España y el resto de los territorios que se usan para esta comparación. En todos ellos, la categoría principal es la de técnicos y profesionales científicos e intelectuales, seguida de la de técnicos y profesionales de apoyo. Ahora bien, en el caso de España, y a diferencia del resto, la tercera categoría con mayor presencia de graduados superiores no es la de dirección de empresas y Administraciones públicas, sino la de administrativos (más del 10% de los graduados en educación terciaria desarrolla dicha actividad en España por el peso inferior al 8% en la UE-27, mientras que menos del 9% está dentro de la categoría de directivos, por el peso del 13% en la UE-27). Por otro lado, más del 8% de los graduados superiores en España en 2008 desempeñó tareas propias de trabajadores de servicios (restauración, vendedores), el mayor porcentaje de los diferentes territorios considerados. E incluso el peso que representaron los graduados superiores que realizaron tareas no cualificadas en España (el 3,5% del total de graduados en enseñanzas terciarias) fue más del doble que la proporción que se dio en la UE-27.

Poco más del 5% de las graduadas españolas en enseñanzas terciarias ocupaban puestos de dirección y gerencia, mientras que, sin embargo, más de una cuarta parte de ellas estaban empleadas como administrativas o como dependientas.

En el gráfico 15 se muestra la misma información pero diferenciando entre hombres y mujeres y centrando la comparación en España y la UE-27. En primer lugar se puede observar que las mujeres graduadas superiores están más concentradas en menos actividades ocupacionales, en relación con los hombres: aparte de los tres grupos que formarían los empleos de alta cualificación, destaca el sector administrativo y el sector de servicios, dos categorías donde la participación de las mujeres graduadas superiores es claramente mayor a la de sus homónimos masculinos; mientras que para éstos tendría una cierta importancia relativa la categoría de artesanos y trabajadores cualificados de la industria manufacturera. En segundo lugar, se sigue observando, tanto en hombres como mujeres, la clara posición relativa inferior española, en el sentido de que menos porcentaje de estos graduados superiores realiza tareas propias de los grupos de alta cualificación, en relación a sus homónimos europeos. En tercer lugar, aunque las graduadas superiores, en comparación con los graduados, ocupan en menor proporción puestos de dirección de empresas y administraciones públicas tanto en España como en la UE-27, la diferencia en el caso de España es especialmente llamativa (poco más del 5% de las graduadas españolas en enseñanzas terciarias ocupan dichos puestos, por el porcentaje de casi el 12% de ellos; mientras que, sin embargo, más de una cuarta parte de ellas o están empleadas como administrativas o como dependientas, tareas para las que no es necesario estar en posesión de una titulación superior).

El efecto de la actual crisis económica está cambiando algunas de las tendencias apuntadas anteriormente. Así, es interesante el hecho de que España ha aumentado más que la UE-27 y que los principales países europeos el porcentaje de ocupados empleados en grupos de alta cualificación, por lo que la diferencia que separaba a España de otros países ha tendido a disminuir ligeramente. Esto demuestra, como ya se ha afirmado en ocasiones anteriores, que la crisis ha afectado más proporcionalmente a aquellas ocupaciones menos cualificadas (especialmente las asociadas a la construcción), y la tendencia en España ha sido más acusada que en otros países europeos. Asimismo, y en gran parte debido a lo expuesto anteriormente, también ha sido más positiva la evolución del indicador referente a la proporción de graduados superiores que ocupan puestos de alta cualificación. Así parece que la crisis en España está haciendo descender, en cierto modo, la sobreeducación constatada en relación a los principales países europeos y el conjunto de la Unión Europea, de tal manera que se tiende a disminuir la brecha que nos separa de ellos.

3.3 *La inserción laboral de los graduados universitarios*

En este epígrafe, siguiendo el esquema de anteriores informes CYD se procede a sintetizar las principales conclusiones de algunos trabajos realizados recientemente sobre el proceso de inserción laboral de los graduados universitarios en España. En este sentido, como ya se remarcaba en anteriores ediciones del informe, el análisis de las fortalezas y debilidades de la educación universitaria en relación con el proceso de inserción laboral de sus estudiantes se enfrenta a una falta de estudios y análisis que, de forma global, valoren este proceso. Frente a ello, existen multitud de estudios parciales que tienen por finalidad seguir el proceso de inserción en el mercado de trabajo de un colectivo concreto de estudiantes. Ante este panorama destaca el observatorio de inserción laboral de la ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación), que parece apuntar en una dirección más integrada y global. El proyecto más importante realizado hasta la fecha en este marco fue una macroencuesta de inserción laboral en el contexto del proyecto internacional REFLEX ("El profesional flexible en la sociedad del conocimiento") a más de 5.000 titulados universitarios españoles, que ya fue reseñado en los dos informes CYD precedentes. De cara al inmediato futuro, desde la ANECA se está trabajando en un proyecto sobre la inserción laboral de los universitarios, donde se recoge información tanto desde la perspectiva aportada por los empleadores como de la explotación de registros estadísticos públicos; adicionalmente en el proyecto se llevaría a cabo un *benchmarking* de otros países con un mercado laboral más desarrollado y dinámico. En el desarrollo de dicho proyecto está prevista la colaboración de la ANECA con las unidades de empleo de las universidades, con otros organismos de evaluación autonómicos y con la Administración del Estado. Mientras este trabajo se lleva a cabo, la ANECA ha publicado en 2009 dos estudios: "Los procesos de inserción laboral de los titulados universitarios en España. Factores de facilitación y obstaculización", donde se analiza el punto de vista de los egresados, y sus experiencias, vivencias y actitudes con relación a las dificultades encontradas y a los factores facilitadores de la inserción laboral; y "El debate sobre las competencias. Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España", donde

se analiza el punto de vista de egresados y empleadores, en contraste con el discurso institucional, acerca de la relación entre la formación universitaria y el mercado laboral.

Junto a los estudios que se están potenciando desde la ANECA, también destacan los que se realizan desde las agencias de calidad autonómicas sobre la inserción laboral de los graduados universitarios de sus respectivas regiones. Particularmente activa se revela la AQU (Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Cataluña), cuyos estudios periódicos han sido revisados en anteriores informes CYD –los últimos de los cuales en el Informe CYD 2008, pero también la ACSUG (Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Galicia), cuyos últimos resultados acerca de la inserción laboral de los graduados universitarios gallegos han sido publicados en 2009 y son revisados en el primer recuadro de este epígrafe.

En el segundo recuadro se revisa un estudio sobre competencias realizado por la Fundación Universidad-Empresa. En este sentido, en el contexto del espacio europeo de educación superior (EEES) deviene esencial el concepto de competencias. Al titulado universitario se le ha de exigir no sólo la posesión de conocimientos teóricos y prácticos asociados a su campo de estudios, sino también la posesión de una serie de habilidades, capacidades y aptitudes necesarias para el ejercicio de su actividad profesional; competencias que pueden ser de tipo genérico, esto es transversales, o específicas de cada titulación. Numerosos estudios se han realizado sobre cuáles son las competencias que se demandan a los graduados universitarios desde el mercado laboral, qué grado de aprehensión de éstas tienen los titulados y qué déficits, por tanto, se pueden producir. El trabajo sobre competencias que se revisa en este último recuadro sería, en este sentido, un ejemplo reciente de ello

El apartado finaliza con la exposición de las principales conclusiones del trabajo que presentó la OCDE en 2008 acerca de la educación superior en 24 países, por lo que se refiere, en concreto, a la relación entre la formación superior y el mercado laboral. Por último, en referencia a este apartado de inserción laboral, se destaca el recuadro que se incorpora al final del capítulo y que ha sido realizado por Andrea Conchado y José Miguel Carot, de la Universitat Politècnica de València, acerca de la importancia de los estudios de seguimiento de egresados; así como la presentación del AlmaLaurea italiana, a cargo de Andrea Cammelli, Angelo di Francia y Matteo Sgarzi. AlmaLaurea es un proyecto italiano que combina la información sobre la situación de los graduados superiores en el mercado de trabajo con un papel de intermediación laboral entre empresas y universitarios.

Los procesos de inserción laboral de los titulados universitarios en España. El caso de Galicia

En el ámbito gallego, la ACSUG llevó a cabo un primer estudio sobre la inserción laboral de los graduados universitarios en las universidades de Vigo, A Coruña y Santiago de Compostela entre los años 1996 a 2001. A ese estudio, publicado en 2004, le siguieron otros dos en los que se analizaban, respectivamente, la situación de la inserción laboral de los graduados en 2001-2003 y de los que lo habían hecho en 2003-2005. El último estudio al respecto (ACSUG, 2009), va referido a la situación de los egresados universitarios gallegos que se graduaron en el curso 2005-2006 e incluye una comparación con los resultados previos de años anteriores. Los objetivos del estudio son conocer la opinión de los titulados sobre su situación laboral, la realidad de ésta en términos de salario, tipo de contrato o competencias requeridas y las posibles dificultades con que se encontraron en el proceso de inserción en el mercado de trabajo. Estos factores se estudian para el global de los titulados en el sistema universitario gallego, y para las diferentes ramas de conocimiento. El estudio acerca de la inserción laboral de los graduados universitarios de Galicia del curso 2005-2006 se llevó a cabo a mediados de 2008, por lo que éstos llevaban potencialmente casi dos años en el mercado laboral en el momento de la realización de las entrevistas (5.362 encuestados, más de la mitad de la población potencial).

En 2008, el 71,7% de los graduados universitarios en Galicia en el curso 2005-2006 estaban trabajando, porcentaje similar al mostrado por los graduados del periodo 2003-2005 y claramente superior respecto a los del 2001-2003. Además, el 32,2% seguía estudiando y el 25,8% preparaba oposiciones; los motivos para ello eran el de poder estar así en mejores condiciones de encontrar un empleo, o mejor preparados para la promoción laboral. Por áreas de estudio, el mayor porcentaje de graduados que estaba trabajando se encontraba en la rama de ingeniería y arquitectura (casi el 80%), seguida de ciencias de la salud y de la rama de ciencias sociales relacionada con los estudios empresariales. En el lado opuesto, con un porcentaje inferior al 60% estaba la rama de artes y humanidades (en filología y traducción el porcentaje era del 65%). Por otro lado la vía propiciatoria del primer empleo siguieron siendo los contactos personales –familiares o amistades–, seguidos de la candidatura espontánea, esto es, el envío de currículums a empresas sin existir oferta previa. En tercer lugar, aparecería ya Internet (en el 15% de los casos los encuestados encontraron así su primer empleo). Esta última fuente de búsqueda de empleo pasó a ser la más usada y la tercera más efectiva a la hora de encontrar trabajo. Y en cuarto lugar, aparecería la opción de quedarse en la empresa donde realizaron las prácticas. En este sentido, poco más del 30% de los egresados realizaron prácticas en empresas, pero la gran mayoría, más de 7 de cada 10 consideraron que estas prácticas les habían sido muy o bastante útiles para su inserción en el mercado laboral. Los egresados encuestados creían que los factores que más valoraba la empresa a la hora de tratar la contratación eran la disponibilidad a la movilidad geográfica, tener experiencia laboral relacionada o haber realizado prácticas en empresas así como la actitud durante la entrevista. Entre los factores menos valorados creían que estaba el expediente académico o la reputación del centro donde estudiaron. El tiempo medio que un titulado del sistema universitario gallego tardaba en encontrar un empleo (en la promoción del 2005-2006) era de 5,53 meses, resultado muy similar al del periodo precedente analizado, el 2003-2005. Por ramas de conocimiento los valores correspondientes van desde los poco más de 8 meses de las ramas de ciencias sociales relacionadas con psicología, sociología, pedagogía y similares, a los tres meses y medio de ingeniería y arquitectura. De media, los titulados encuestados tuvieron tres contratos y trabajaron para dos empresas hasta llegar al trabajo corriente en el momento de realizar la encuesta.

En el trabajo actual, la gran mayoría de los titulados universitarios gallegos de la promoción de 2005-2006, más del 40%, cobra un salario que está comprendido entre 1.000 y 1.500 euros al mes; mientras que en torno al 22% cobraría más de 1.500€ y el resto, menos de 1.000€. El salario medio, en este sentido, sería de 1.175,9€, ligeramente mayor al de la promoción anterior (1.130€, con los precios ya deflactados). Por ramas de conocimiento, los salarios más elevados son, nuevamente, los de ciencias de la salud (salario medio de 1.363 euros) e ingeniería y arquitectura (poco más de 1.300). Las mujeres graduadas cobraban, en promedio, unos 100 euros menos al mes que los hombres. Por otro lado, la inmensa mayoría de los graduados estaban trabajando por cuenta ajena, el 93,2%. De ellos, el 97,3% tenía contrato de trabajo y la proporción de contratos indefinidos y temporales era muy pareja (en torno al 40-41%), siendo el resto contratos en prácticas y similares. En relación con los datos de años anteriores, se observa que ha disminuido el porcentaje de graduados que trabaja por cuenta propia (pasando del 8% al 7%). Siguen siendo las ciencias sociales y jurídicas relacionadas con estudios como Derecho y Filología y Traducción e Interpretación las que registran mayor porcentaje de titulados trabajando por cuenta propia (12,9% y 10,1%, respectivamente). Poco más de la mitad de los egresados universitarios en Galicia en 2005-2006 consideraba que su situación laboral estaba acorde con el esfuerzo realizado para obtener el título, lo que significa un deterioro respecto a los resultados del estudio previo sobre los graduados de 2003-2005. Por ramas de enseñanza, los que están más satisfechos en este aspecto son los titulados en ciencias de la salud, estando en el lado opuesto los de las ramas de ciencias. Un 58,5% de los graduados universitarios, por otra parte, creen que los conocimientos adquiridos durante la carrera le han sido de utilidad, lo que significa también un deterioro respecto a los resultados del estudio anterior. Por ramas, vuelve a destacar positivamente las ciencias de la salud. Más de siete de cada diez graduados se sienten valorados en su lugar de trabajo y casi un 80% están satisfechos con la zona geográfica donde desarrollan su actividad. Respecto a las competencias, cabe destacar que las más valoradas por los egresados son las que se refieren a la motivación, a la capacidad para el aprendizaje y para resolver problemas, seguidas de la capacidad de comunicación oral y escrita y de la capacidad para asumir responsabilidades. En cambio las menos valoradas, esto es, las que cree que son menos fundamentales para desempeñar su trabajo actual, son la creatividad, la capacidad de liderazgo y el conocimiento de idiomas. La satisfacción de los titulados con los estudios cursados se puede valorar a través de un indicador de repetición del itinerario académico. El 61% de los titulados repetirían (mismo título en la misma universidad). Ni en el caso de las competencias ni en el de la satisfacción con los estudios cursados se observan grandes diferencias con los resultados del estudio sobre la promoción de egresados del periodo 2003-2005.

Las competencias de los graduados universitarios.

Formación universitaria y demandas empresariales

En el año 2009, la Fundación Universidad-Empresa de Madrid (FUE), con el apoyo de diversas instituciones como la Cámara de Comercio e Industria de Madrid o la Confederación Empresarial madrileña, presentó los resultados del proyecto UE-Converge sobre formación universitaria *versus* demandas empresariales (Fundación Universidad-Empresa, 2009). En este proyecto se recoge la opinión de los empresarios respecto a las necesidades formativas de los titulados universitarios ante los nuevos títulos de grado. En el contexto del espacio europeo de educación superior (EEES) los planes de estudio de las nuevas titulaciones han de incluir la adquisición de competencias y habilidades que faciliten la empleabilidad y el desarrollo profesional de los graduados. Resulta, en este sentido, esencial conocer cuáles son las necesidades empresariales en este aspecto y cómo valoran las competencias de los titulados que les llegan formados de las universidades. Para realizar el estudio, se diseñó una serie de cuestionarios a partir del trabajo de un comité de expertos que incluían a representantes de las 16 universidades de la Comunidad de Madrid y se pasaron a 220 directores de recursos humanos y expertos de empresas, asociaciones empresariales, organizaciones no lucrativas e instituciones de investigación, que representaban a 23 sectores económicos, los cuales empleaban a un total de 687.000 personas. En los cuestionarios se determinan las exigencias de las empresas, los niveles de habilidades, conocimientos y competencias de los titulados y las diferencias existentes entre ambos.

El proyecto se estructuró en tres bloques. En el primero se procedía a analizar las prácticas como parte formativa necesaria en el marco de los nuevos planes de estudio relacionados con las nuevas titulaciones en el contexto del EEES. En el segundo bloque se procedía a analizar las competencias genéricas que deberían poseer los graduados universitarios, diferenciando las habilidades y competencias instrumentales, personales y sistemáticas; idiomas e informática; y aspectos organizativos y metodológicos de la empresa. En el último bloque se analizaban las competencias y habilidades específicas por titulaciones. Por lo que se refiere a las prácticas, prácticamente la totalidad de los encuestados consideran de vital importancia éstas y un 95% o ya acoge a universitarios en prácticas o estaría interesado en ello. En un porcentaje que oscila entre el 82% y el 92% declaran que las prácticas deberían ser obligatorias, desarrollarse en épocas lectivas y estar asociadas a la obtención de créditos y, por tanto, sometidas a la evaluación por objetivos y competencias. Hay menos unanimidad en lo que hace referencia a si las prácticas han de estar remuneradas y sobre todo, si esta remuneración ha de correr a cargo de la empresa (un 62% opina que sí). La duración de las prácticas creen que ha de oscilar entre los 6 meses y los 12, con una dedicación de entre 20 y 40 horas semanales.

Por lo que respecta a las habilidades y competencias instrumentales, personales y sistémicas que deberían poseer los egresados, las más importantes para las empresas serían el saber trabajar en equipo, la capacidad de aprender y la preocupación por la calidad, mientras que entre las menos importantes destacan la capacidad de liderazgo, la capacidad crítica y autocrítica y la habilidad para trabajar en un contexto internacional (esta última competencia, sin embargo, pasa a ser clave para aquellas empresas verdaderamente grandes, de más de 10.000 trabajadores). Los mayores déficits, no obstante, entre lo que exige la empresa y lo que poseen los empleados universitarios a su servicio se darían en la toma de decisiones y la resolución de conflictos, en la preocupación por la calidad y en la planificación y gestión del tiempo, seguidas de la iniciativa y el espíritu emprendedor, la capacidad para generar nuevas ideas y el conocimiento de una lengua extranjera. Los sectores más exigentes, por otro lado, serían el aeronáutico, el de artes gráficas, el de automoción y el siderúrgico.

En cuanto a las habilidades y competencias en idiomas e informática las más importantes desde el punto de vista de las empresas serían el dominio de Internet y del correo electrónico, el tratamiento de textos y una buena compresión y expresión tanto oral como escrita del inglés. Los déficits más elevados, no obstante, se dan en el dominio de presentaciones u hojas de cálculo, por lo que se refiere a la informática y, sobre todo, en el dominio del inglés. En este sentido los mayores déficits en inglés lo reportan el sector turismo y en el caso correspondiente a la expresión oral. La demanda del dominio del inglés es mayor en las empresas más grandes y los sectores más exigentes, además del turismo, serían el de aeronáutica, el de automoción y el de la informática y las telecomunicaciones. Mientras que en habilidades informáticas no hay diferencias según tamaño y las más exigentes serían las empresas del sector de turismo, servicios generales y los organismos no lucrativos (el llamado tercer sector). Finalmente, por lo que atañe a los aspectos organizativos y metodológicos de la empresa, los empleadores encuestados otorgan especial relevancia a los conocimientos sobre sistemas de calidad y protección de datos. Y es justamente en estas dos áreas, junto a la responsabilidad social corporativa y el sistema de gestión de riesgos laborales, donde se producen los mayores gaps entre la demanda de conocimientos de las empresas y los conocimientos que los titulados universitarios poseen.

El déficit general entre el nivel de conocimientos y habilidades que la empresa espera de los graduados universitarios y el que éstos poseen está en un 11% (las empresas demandan un nivel medio de 6,9 sobre 10, mientras que consideran que los titulados universitarios que contratan sólo llegan a un 5,8), con máximos para las ciencias sociales y jurídicas (17%) y ciencias de la salud (14%) y un mínimo del 5% en artes y humanidades y un 10% en las enseñanzas técnicas. Ciencias experimentales estaría prácticamente en la media.

Entre las recomendaciones de la OCDE para fortalecer los lazos entre la formación superior y el mercado de trabajo estarían la necesidad de poner más énfasis en el aprendizaje a lo largo de la vida, mejorar los datos y análisis sobre los resultados de los graduados superiores en el mercado laboral, orientar más la formación superior hacia el mercado de trabajo y mejorar los servicios de asesoramiento en las universidades.

Cabe reseñar, finalmente, en el ámbito de la inserción laboral, que a finales del 2008 la OCDE publicó una revisión temática sobre la educación superior en 24 países[5] (Santiago *et al*., 2008), cuyo objetivo último era recomendar políticas que fortalecieran la capacidad de la enseñanza terciaria para contribuir al desarrollo económico y social de los países. Una de las áreas tratadas se refería al mercado laboral. En este sentido, siguiendo a Santiago (2009), algunas de las recomendaciones que realiza la OCDE para mejorar la relación entre el mercado laboral y la formación superior son:

- coordinar la política laboral y la política educativa, incluso a través de la constitución de un comité que se ocupe de la educación, la formación y el empleo, poniendo más atención a cuestiones del mercado laboral, tales como la provisión de oportunidades para el aprendizaje a lo largo de la vida, o la habilitación de opciones para hacer más flexible la posibilidad de estudiar,
- mejorar los datos y análisis sobre los resultados de los graduados en el mercado laboral para orientar mejor las opciones de estudios de los futuros alumnos o la capacidad de las autoridades para adaptarse a las necesidades del mercado de trabajo,
- asegurar la coherencia del sistema de educación terciaria en un contexto de diversificación y construir enlaces entre diferentes tipos de instituciones de educación superior, con pasarelas flexibles entre ambos (y sistemas de validación del aprendizaje previo), así como enlaces entre las instituciones superiores y los agentes regionales,
- aumentar la capacidad de las instituciones superiores para responder a la demanda, por ejemplo, a través de incentivos relacionados con la financiación,
- fortalecer la provisión de formación superior con una orientación más relacionada con el mercado laboral, por ejemplo, a través de una mayor colaboración con los empleadores y organizaciones profesionales (prácticas para estudiantes, asesoramiento en la confección de planes de estudios, etc.),
- fortalecer los servicios de asesoramiento en los niveles educativos secundario y terciario,
- involucrar agentes y perspectivas propias del mercado laboral en el gobierno y el desarrollo de políticas en las instituciones de educación superior.

Para el caso concreto de España en este campo, el informe destaca algunos puntos positivos, como por ejemplo, los esfuerzos para acomodar las necesidades de un conjunto más diverso de estudiantes, algunos ejemplos de asociación entre las universidades y la industria, como la que se produce a través de los consejos sociales, la existencia de un interés por realizar estudios de inserción laboral de los graduados superiores en la mayoría de universidades y a nivel centralizado a través del observatorio de inserción laboral de la ANECA, que existen oficinas de asesoramiento sobre orientación laboral en buena parte de las universidades o el trabajo que se está llevando a cabo para establecer un marco español de cualificaciones. En cualquier caso, también se establecen una serie de desafíos o problemas para las instituciones de educación superior españolas. Así, se destaca que el actual marco parece limitar el grado en que las instituciones superiores pueden responder a las necesidades del mercado de trabajo, por la histórica poca autonomía que han tenido las universidades para diseñar sus propios programas (hay poca diferenciación en el sistema); porque tradicionalmente el sistema universitario español ha sido conducido más bien desde el punto de vista académico (por ejemplo, hay poca flexibilidad para reubicar la fuerza docente entre programas y ajustarse rápidamente a cambios en la demanda laboral); y porque el sistema universitario no está dirigido por el lado de la demanda de los estudiantes, sino más bien por el lado de las autoridades educativas. Asimismo, el papel de los empleadores, respecto a las medidas políticas de las instituciones de educación superior, está limitado ya que la participación del entorno exterior no tiene una influencia importante en el gobierno de las universidades y en las decisiones allí tomadas. Por otro lado, las ofertas de formación permanente en las universidades y el aprendizaje a lo largo de la vida no están suficientemente desarrollados, de tal manera que las necesidades de formación de la población adulta no parecen ser una prioridad para las universidades españolas. Otros problemas serían la poca movilidad de los estudiantes dentro del sistema así como la débil integración entre los sectores universitario y no universitario dentro del contexto de la educación superior.

5. En 14 de estos países se realizó una revisión individual, entre ellos España (Santiago et al, 2009). En un recuadro del capítulo 1 del presente informe se puede consultar las principales conclusiones de dicho trabajo, publicado a principios del año 2009.

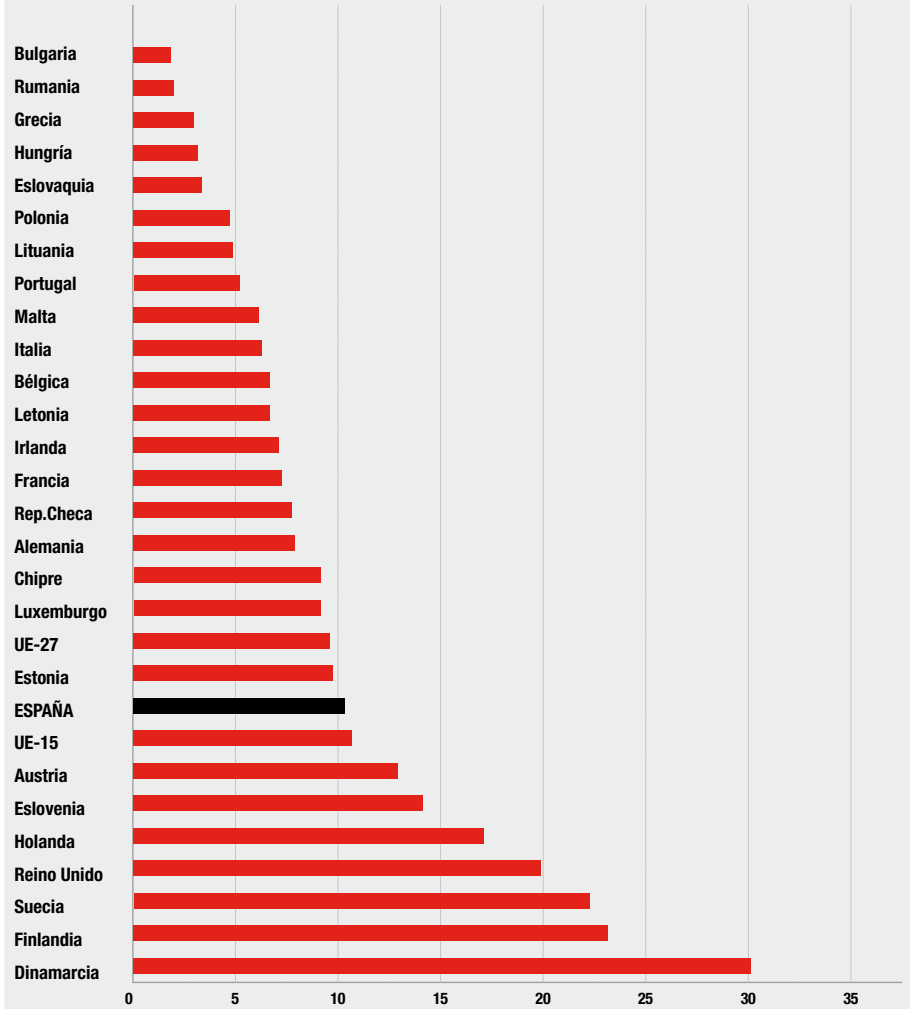
3.4 *La formación permanente*

Uno de los objetivos que se marcó la Unión Europea en la Estrategia de Lisboa en 2000 en el ámbito de la educación y la formación, para convertir su economía en la economía del conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, y conseguir un crecimiento económico sostenido con más y mejores puestos de trabajo y una mayor cohesión social, fue el de avanzar en la participación activa de la población adulta en actividades relacionadas con el aprendizaje permanente a lo largo de la vida, o *lifelong learning*. En un contexto caracterizado por la globalización de los mercados, la importancia creciente del progreso tecnológico y los cambios en los procesos productivos que lleva aparejado, y el continuo avance de las nuevas tecnologías y la sociedad de la información y el conocimiento, deviene esencial aumentar el nivel del capital humano, mejorar las cualificaciones, adquirir nuevas competencias e ir actualizando y renovando conocimientos. Para ello es clave el papel a desempeñar por la formación permanente, por el aprendizaje a lo largo de la vida o *lifelong learning*. Este concepto incluye cualquier tipo de educación y formación, ya sea formal, no formal o informal. La educación de tipo formal se refiere a actividades de carácter intencional, planificado y reglado, proporcionadas por instituciones de educación regladas, y conducentes a la obtención de un título oficial. La educación y formación no formal, por su parte, alude a aquellas actividades educativas organizadas, planificadas y estructuradas pero que no conducen a la obtención de un título oficial y que pueden tener lugar tanto dentro como fuera de las instituciones educativas regladas. Estas actividades normalmente suelen incluir cursos más cortos que los reglados, dirigidos a gente de todas las edades y que pueden ser iniciados por razones personales o de trabajo (ejemplos serían seminarios, cursos de idiomas, informática y nuevas tecnologías, o los cursos formativos en el trabajo). La educación y formación de tipo informal, finalmente, se relaciona con actividades que se realizan con la intención de aprender, pero están menos organizadas y estructuradas que las actividades no formales y no se realizan acudiendo a instituciones educativas, refiriéndose básicamente al aprendizaje autodidacta y al obtenido a través de la experiencia laboral y personal.

En 2008, según la *Labour Force Survey* de Eurostat, en promedio, el 10,4% de la población española adulta de entre 25 y 64 años cursaba estudios, ya fueran reglados o no. Este porcentaje está aún lejos del objetivo marcado por la Estrategia de Lisboa para 2010 (12,5%) y de los países líderes de la UE en este aspecto, Dinamarca, Suecia y Finlandia (con más del 20%), pero es superior al dato para la UE-27 (9,5%).

El objetivo marcado por la Estrategia de Lisboa de 2000 en este contexto, más concretamente, era el de conseguir que en 2010 al menos un 12,5% de la población adulta de la Unión Europea, es decir, aquella entre 25 y 64 años, participase de manera habitual en actividades de educación y formación (*lifelong learning*) a través del seguimiento de cursos ya fueran formales o no formales. Este indicador se valora a partir de la información de la *Labour Force Survey* (LFS) de Eurostat. Una de las cuestiones que se plantea en esta LFS, en este sentido, es si en las cuatro semanas previas al momento de realizar la encuesta, la persona entrevistada ha estado cursando estudios, ya sean reglados o no reglados. En el año 2008, con la información promedio de las encuestas trimestrales de la LFS, un 10,4% de la población entre 25 y 64 años española cursaba estudios. Este valor aún está lejos

Gráfico 16. Proporción de la población de 25 a 64 años que ha cursado estudios, ya sean formales o no formales, en el año 2008, en %



Fuente: Eurostat, *Labour Force Survey*

del objetivo marcado por la estrategia de Lisboa para el 2010 (el 12,5% mencionado), pero está por encima del dato para la UE-27 (9,5%) y sólo medio punto por debajo del valor que alcanza la UE-15. Dinamarca, con más del 30% de la población en esa franja de edad habiendo participado en cursos educativos y formativos, y Suecia y Finlandia, con valores entre el 22 y el 23%, son las líderes europeas, encontrándose en el extremo opuesto Bulgaria y Rumania (1,5%)[5].

Por sexos, hay más proporción de mujeres entre 25 y 64 años que de hombres cursando estudios formativos tanto en España como en la Unión Europea, y por edad, cuanto más jóvenes, también es mayor la participación relativa.

Por sexos, fue mayor la proporción de mujeres entre 25 y 64 años que cursaron estudios en 2008 en España que la de hombres (11,3% frente a 9,5%), cosa que también ocurrió en el conjunto de la Unión Europea y de cada uno de los países que la integran, con la excepción de Alemania. Por franjas de edad, lo que se observa es que claramente los más jóvenes fueron los que en más proporción realizaron actividades educativas y formativas. Así, en el año 2008, en España, el 14,5% de los que tenían entre 25 y 39 años cursaron estudios formativos, por el 10,4% de aquellos entre 25 y 64 años. El valor alcanzado por España para los jóvenes hasta 39 años fue superior al de la UE-27, pero inferior en casi medio punto al valor de la UE-15. Asimismo, los graduados superiores realizaron también en mayor proporción actividades de formación, en relación al conjunto poblacional. Esta tendencia también se dio tanto en España como en los países europeos. En el caso español, la diferencia fue de unos 8 puntos porcentuales en el año 2008.

La *Labour Force Survey*, no permite, sin embargo, al no ser una encuesta especializada en formación permanente, indagar en aspectos más concretos de esta formación. Para paliar ese déficit

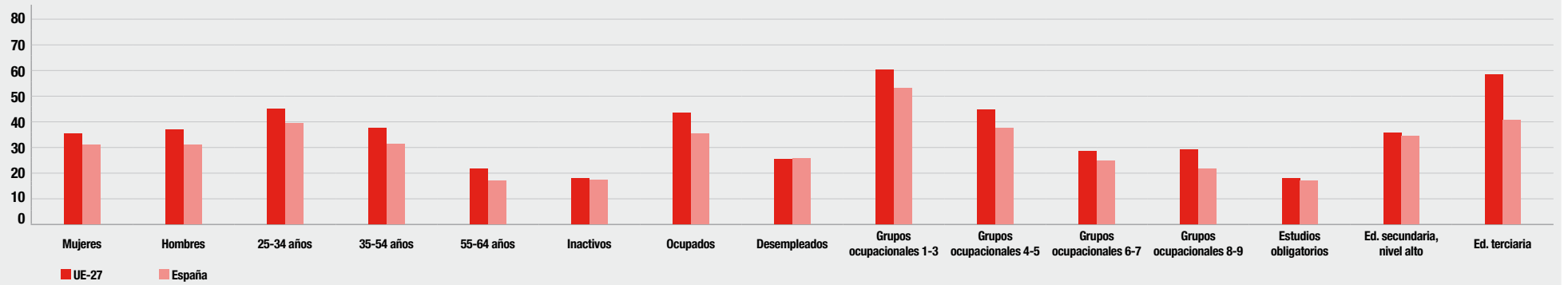
Cuadro 10. Proporción de la población de 25 a 64 años que participó en el año 2007 en actividades educativas de formación, en %

	Total población			Graduados superiores		
	De tipo formal o no formal	De tipo formal	De tipo no formal	De tipo formal o no formal	De tipo formal	De tipo no formal
Austria	41,9	4,2	39,8	68,1	64,8	8,1
Bélgica	40,5	12,5	33,5	63,3	54,1	19,0
Bulgaria	36,4	2,7	35,2	52,8	50,0	6,0
Chipre	40,6	2,9	39,5	64,7	61,9	7,8
Rep. Checa	37,7	3,9	35,4	62,4	57,1	9,7
Estonia	42,1	5,0	40,2	60,6	58,3	8,5
UE-27	**36,0**	**6,3**	**32,7**	**58,8**	**52,8**	**12,2**
Finlandia	55,0	10,2	51,2	72,9	69,4	12,7
Francia	35,1	1,7	34,1	57,1	54,8	4,0
Alemania	45,4	5,2	43,1	63,2	60,3	7,1
Grecia	14,5	2,3	12,7	31,8	28,2	5,2
Hungría	9,0	2,5	6,8	19,4	14,6	5,6
Italia	22,2	4,4	20,2	51,4	46,7	13,8
Letonia	32,7	5,4	30,7	58,5	53,0	14,7
Lituania	33,9	6,3	30,9	61,9	57,5	12,7
Holanda	44,6	6,8	42,1	65,5	61,0	11,3
Polonia	21,8	5,5	18,6	54,4	46,4	16,1
Portugal	26,5	6,5	22,5	64,0	57,6	14,7
Eslovaquia	44,0	6,1	41,2	61,8	56,8	11,3
Eslovenia	40,6	8,7	36,2	67,6	63,4	13,6
ESPAÑA	**30,9**	**6,0**	**27,2**	**51,1**	**43,9**	**12,7**
Suecia	73,4	12,7	69,4	89,9	84,6	24,8
Reino Unido	49,3	15,1	40,3	62,6	50,7	20,6

Nota: No hay datos para Malta, Luxemburgo, Dinamarca, Irlanda y Rumania.
Fuente: Eurostat, *Adult Education Survey*

5. En otros objetivos concretos marcados por la Estrategia de Lisboa, la situación española es relativamente peor. Por ejemplo, en tasa de abandono de los estudios de la población de 18 a 24 años, España, con el 32%, está lejos del objetivo del 10% y lejos del promedio de la UE, del 15%. Asimismo, el 60% de la población de 22 años tenía al menos estudios secundarios postobligatorios, cuando el promedio de la UE-27 era del 78,5% y el objetivo marcado para el 2010 era del 85%. Por otro lado, el porcentaje de alumnos de 15 años con un bajo nivel de lectura en España, según el informe PISA, era en 2006 del 25,7% por el promedio europeo del 24,1%, estando el objetivo a conseguir en el 20%. Y, finalmente, España también era uno de los países cuyo crecimiento de graduados en matemáticas, ciencia y tecnología había sido menor que el del promedio europeo y que el objetivo marcado para 2010 (Comisión Europea, 2009a y 2009b).

Gráfico 17. Proporción de la población de 25 a 64 años que participó en el año 2007 en actividades educativas de formación, por sexo, edad, situación laboral, grupo ocupacional y nivel de estudio (en %)



Nota: No hay datos para Malta, Luxemburgo, Dinamarca, Irlanda y Rumania
Fuente: Eurostat, *Adult Education Survey*

de información, Eurostat ha creado la *Adult Education Survey* (AES), cuya correspondencia española recae en la Encuesta sobre la Participación de la Población Adulta en Actividades de Aprendizaje (EADA), del INE. La AES tiene como objetivo explícito conocer con concreción y en detalle las actividades de formación realizadas por la población adulta, de entre 25 a 64 años, en el contexto de la formación a lo largo de la vida. La primera versión de la encuesta, cuyos resultados se actualizarán cada cinco años, se refería al 2007 y se preguntaba en profundidad sobre la formación que esta población adulta había llevado a cabo en los últimos 12 meses. En este sentido, en el informe CYD del año precedente se analizaron los resultados obtenidos por España en la EADA y se avanzaron algunos datos en los que se comparaba España con los países europeos a partir de información extraída de la AES. Sin embargo, los datos definitivos de esta *Adult Education Survey* para los países europeos y para el conjunto de la UE-27 aún no se conocían en aquel momento, por lo que el análisis de la comparación internacional quedó limitado. En el presente informe, pues, se procede a ampliar dicha información, con los nuevos datos publicados por Eurostat en el año 2009.

Según la *Adult Education Survey*, de Eurostat, el porcentaje de graduados superiores entre 25 y 64 años que realizó algún tipo de formación en España en el año 2007 fue inferior al dato para la UE-27 (51,1% frente a 58,8%).

En el 2007, según la información de la AES, el 30,9% de la población española de 25 a 64 años participó en alguna actividad educativa de formación, ya fuera formal o no formal, en los 12 meses previos al momento de la realización de la encuesta. El valor español era inferior al de la UE-27[6] (36%) y sólo superaba de todos los países de la Unión al valor alcanzado por Hungría, Grecia, Polonia, Italia y Portugal, quedando lejos del valor de los países nórdicos, como Finlandia y Suecia, con datos respectivos del 55% y del 73,4%. En todos los países, sin excepción, la mayor parte de la población que realizó actividades de formación siguió actividades educativas no formales. De hecho, el porcentaje de personas que realizó educación formal varía entre el 15% de Reino Unido y los valores de Grecia o Francia (entorno al 2%). España, con un valor del 6% está muy cerca de la media de la UE-27 (6,3%). En educación no formal, el máximo, cercano al 70%, se dio en Suecia, y el mínimo, en Hungría (6,8%), quedando España, con un valor del 27,2% en el grupo más rezagado, a cierta distancia de la UE-27 (32,7%)[7].

Considerando el conjunto de actividades educativas, ya sea formal o no formal, por sexos, se observa una cierta igualdad tanto a nivel de la UE-27 como de España, esto es, un porcentaje muy similar de hombres y mujeres siguieron actividades de formación (gráfico 17). Ello contrasta con lo observado en Finlandia, Estonia, Letonia y Lituania y también en Suecia, Eslovenia y el Reino Unido, donde un porcentaje superior de mujeres que de hombres siguieron formación continua. En sentido contrario destacan Holanda, Alemania y sobre todo la República Checa, donde el porcentaje de hombres que siguió actividades de formación fue superior al de las mujeres. Por grupos de edad, en general, cuanto más jóvenes, mayor porcentaje realizó actividades educativas de formación en todos los países. Destaca, en este sentido, Suecia, donde más de ocho de cada diez personas entre 25 y 34 años participaron en actividades educativas de formación. Por situación laboral se observa que en todos los países los que estaban ocupados realizaron en mayor proporción actividades de formación que el conjunto poblacional. Las diferencias máximas, en este sentido, se dieron en Finlandia y Bulgaria (más de 10 puntos porcentuales de diferencia), mientras que en España ésta fue de cinco puntos, por los 7,4 del conjunto de la UE-27.

Por tipos de ocupaciones, se observa claramente, también en todos los países, que aquellos que desempeñaban ocupaciones de alta cualificación realizaron en mayor proporción actividades formativas. Las diferencias máximas con el conjunto de los ocupados se dan en Letonia, Lituania o Portugal (cerca de 25 puntos). En España esta diferencia es de 17 puntos, superior a los 15 de la UE-27. En este sentido, en Suecia, más de nueve de cada diez trabajadores en grupos ocupacionales de alta cualificación realizaron actividades formativas. Finalmente, por nivel educativo, es donde mayores diferencias se producen. Así, en todos los países, sin excepción, los graduados superiores realizaron en mayor proporción actividades de formación continua que el conjunto de la población. La diferencia mínima en este sentido se da en Hungría y el Reino Unido (pero ésta es superior a 10 puntos) y la máxima, en Portugal (más de 35 puntos de diferencia). La diferencia observada en España, de 20 puntos, es ligeramente inferior a la de la UE-27, en torno a 23. En este sentido, es de destacar que en España el 51,1% de los graduados superiores realizó formación por el valor del 58,8% alcanzado en la UE-27. España sólo supera a Grecia y Hungría de todos los países de la Unión y queda lejos del 73% que se alcanza en Finlandia y del 90% sueco. Fue en Suecia (24,8%) y en el Reino Unido (20,6%) donde hubo más proporción de personas que realizaron formación de tipo formal (peso respectivo en España y la UE-27 del 12,7% y 12,2%). Mientras que en educación no formal el valor máximo, del 85%, se dio también en

6. No hay datos para Malta, Luxemburgo, Dinamarca, Irlanda y Rumania.

7. Las tasas de participación en la *Adult Education Survey* son en general más elevadas que las que se observan en la LFS por diferencias en el periodo de referencia por el que se pregunta (12 meses frente a un mes) y porque en la AES se incluyen como actividades educativas de formación un conjunto más amplio de conceptos.

el país escandinavo, el porcentaje español, del 44%, queda a nueve puntos del que se alcanzó en el conjunto de la UE-27 (cuadro 10).

Respecto a las características de las actividades de formación, España difiere de la UE-27 en el mayor peso de las áreas de informática y de idiomas; o en el hecho de que es más limitante el obstáculo que supone la dificultad para conciliar la realización de formación con la vida familiar.

Atendiendo a la distribución de las actividades de formación por campo de estudio, se puede destacar que en educación no formal, mientras que en España las áreas mayoritarias las constituyen los servicios y las ciencias, matemáticas y computación, en la UE-27, el liderazgo pertenece a las ciencias sociales, empresariales y jurídicas. También en España tienen una clara mayor importancia relativa las actividades educativas sobre uso y manejo del ordenador. Por lo que respecta a las actividades formales, tanto en España como en la UE-27 el principal campo de estudio es el relacionado con las ciencias sociales, empresariales y jurídicas, aunque el peso relativo en el caso español es claramente inferior; en sentido contrario, la distribución española difiere de la comunitaria por el claro mayor peso de las áreas de humanidades y arte y de lenguas extranjeras. Y atendiendo a la distribución de las actividades educativas no formales por tipo de proveedor, mientras que en la UE-27 casi el 40% está asociada al empresario, siendo el mayor proveedor, en España su peso relativo es del 20% y se ve superado como proveedor por las instituciones de educación no formal, tipo academias y centros de estudios. De hecho, sólo en Eslovenia, Hungría y Lituania tiene aún menos importancia como proveedor de la formación el empresario. El papel de las instituciones formales de educación en España, responsables del 9,7% de la formación no formal realizada, es muy similar al peso que representan en la UE-27 (10,3%), estando España en una posición intermedia en el conjunto de países europeos. En cuanto a las razones para participar en actividades educativas de formación de tipo no formal tanto en España como en la UE-27 las principales se refieren al afán de hacer mejor su trabajo y mejorar las perspectivas de carrera e incrementar las aptitudes en materias de su interés, mientras que llama la atención que en España una mucha menor proporción de participantes señala como razón el que le hayan obligado a realizar dichas tareas de formación. En relación a ello, los tres obstáculos más importantes para no realizar actividades de formación a lo largo del año 2007 fueron tanto en España como en la UE-27 el no tener tiempo debido a responsabilidades familiares, el no poder combinarlo con el trabajo o que era demasiado cara y no se la podía permitir. Ahora bien, se observa claramente que el motivo de la dificultad para conciliar la realización de las actividades formativas con la vida familiar es más limitante en el caso español.

El número de horas realizadas por cada participante en actividades formativas en España fue de 171 por las 119 de la UE-27. De hecho, sólo Portugal y Hungría superaron a España en este aspecto. Y el dinero promedio gastado fue bastante similar en España y la UE-27 (250 frente a 245 euros). Los graduados superiores se enfrentan a un mayor número de horas y a un mayor coste medio.

Por otro lado, en 2007, el número de horas dedicadas por cada participante a las actividades formativas en España fue de 171 horas, un valor mayor al de la UE-27, de 119 horas. De hecho, sólo Portugal y Hungría superaron claramente a España, en este sentido. El número de horas empleadas en actividades educativas de formación de tipo formal fue superior a las de tipo no formal en todos los países. El número de horas de formación realizada por los graduados superiores no difiere demasiado en la UE-27 (seis horas más de media para los titulados superiores) ni tampoco en España (19 horas más), caso contrario de lo que ocurre en la República Checa, Bulgaria, Letonia o Suecia, donde los graduados superiores hicieron por lo menos 50 horas más de promedio que el conjunto de la población. En educación no formal, las 117 horas de media que realizó un graduado superior en 2007 en España es el valor más elevado alcanzado por los países de la UE-27; en educación de tipo formal, las 390 horas españolas están en una posición intermedia. El dinero promedio gastado por cada participante en actividades educativas de formación es bastante parejo en España y la UE-27 (250 frente a 245 euros). El gasto realizado por los graduados superiores en actividades formativas fue claramente mayor en todos los países, diferencia que es de 91 euros en la UE-27 y de 77 euros en España. La diferencia más elevada, en este sentido, se dio en Portugal donde los graduados superiores gastaron casi el doble que el conjunto de la población en actividades educativas. El gasto medio realizado por participante en actividades educativas de tipo no formal fue de 140 euros en España para el conjunto poblacional y de 152 para el graduado superior (por los valores de 147 y 191, respectivamente, en la UE-27). Mientras que en educación de tipo formal, tanto para el conjunto de la población como para los graduados superiores, el gasto medio español (de 703 y 834 euros, respectivamente) fue mayor al de la UE-27 (en 95 y 76 euros, respectivamente).

Según la *Adult Education Survey*, el papel del empleador como proveedor de las actividades educativas no formales fue menor en España que en la UE-27 (participación del 20% frente al 40%). La misma conclusión se obtiene de la *Continuing Vocational Training Survey*: en 2005, el 38% de las empresas españolas encuestadas realizaron cursos específicos de formación continua por el 49% de la UE-27.

Una de las conclusiones que se extraen de los resultados comparados de España y los países europeos según la información de la AES es que el papel del empresario como proveedor de formación continua fue claramente más limitado en el caso español. Conclusiones similares también se observan si se atiende a otra estadística publicada por Eurostat en el año 2009, la CVTS-3 (*Continuing Vocational Training Survey*), que ofrece datos comparables a nivel europeo por lo que respecta al esfuerzo inversor que realizaron las empresas en formación de sus trabajadores. La CVTS considera a las empresas de diez o más trabajadores, abarca la formación continua que desarrollan las mismas o que es promovida por ellas (financiándolas en todo o parte) y tiene en cuenta a aquellos trabajadores que tienen contrato laboral vigente. La primera CVTS, referida al año 1993, se publicó en 1996; la segunda, sobre 1999, en 2002, y en el año 2009 se han hecho públicos los datos sobre la tercera, referidos al año 2005. En dicho año, el 47% de las empresas españolas encuestadas realizaron algún tipo de formación continua para sus trabajadores[8], un valor inferior al de la UE-27 (60%) y muy lejos del valor máximo que se alcanzó en el Reino Unido (90%). El 38% de las empresas españolas encuestadas realizaron, en concreto, cursos específicos de formación continua, también por debajo del valor que se alcanzó en la UE-27 (49%) y lejos del país que es líder en este aspecto, Dinamarca (81%). Respecto al año 1999, la anterior referencia, España

Cuadro 11. Datos sobre la formación realizada por las empresas para sus trabajadores, 2005

	% de empresas que proveyeron cualquier tipo de formación	% de empresas que realizaron cursos específicos de formación continua	% de empleados que participó en cursos específicos de formación continua, en aquellas empresas que los realizaron	Promedio de horas por participante en los cursos específicos de formación continua	Coste promedio por participante en los cursos específicos de formación continua
UE-27	**60**	**49**	**43**	**27**	**1.375**
Bélgica	63	48	51	31	1.686
Bulgaria	29	21	33	30	539
Rep. Checa	72	63	67	23	565
Dinamarca	85	81	37	30	2.724
Alemania	69	54	39	30	1.640
Estonia	67	56	32	27	874
Irlanda	67	55	60	25	1.404
Grecia	21	19	28	25	1.042
ESPAÑA	**47**	**38**	**51**	**26**	**1.109**
Francia	74	71	50	28	1.806
Italia	32	27	49	25	1.383
Chipre	51	47	43	22	997
Letonia	36	30	27	26	753
Lituania	46	26	28	32	808
Luxemburgo	72	61	60	33	1.624
Hungría	49	34	23	37	1.904
Malta	46	31	52	35	1.282
Holanda	75	70	39	36	2.084
Austria	81	67	38	27	1.577
Polonia	35	24	36	30	926
Portugal	44	32	46	26	849
Rumanía	40	28	31	31	587
Eslovenia	73	62	58	29	1.077
Eslovaquia	60	38	56	32	680
Finlandia	77	70	46	25	1.144
Suecia	78	72	51	34	1.653
Reino Unido	90	67	39	20	1.060

Fuente: Eurostat, *Continuing Vocational Training Survey*-3.

8. Aquí se consideran además de cursos específicos de formación continua, otras actividades relacionadas, por ejemplo, si enviaron a sus trabajadores a conferencias/workshops, si realizaron intercambios de trabajadores con otras empresas o si concedieron permisos a los trabajadores para el aprendizaje autónomo de éstos mediante cursos por correspondencia o a distancia.

mejoró su situación relativa: entonces el 36% de las empresas realizaba actividades de formación continua y el 28% se ocupaba específicamente de cursos de formación. España ha sido el país que más ha mejorado relativamente, junto a Portugal, Rumania, Eslovenia y Hungría.

Por tamaño, claramente, las empresas que realizaron en menor porcentaje formación continua para sus trabajadores fueron las de menor dimensión, por debajo de los 50 trabajadores: menos del 50% de las empresas en España y menos del 65% en la UE-27. Por sectores productivos, en España fueron las empresas ligadas a la intermediación financiera las que en mayor proporción proveyeron de formación a sus trabajadores, seguidas por la venta, mantenimiento y reparación del automóvil, y las manufacturas relacionadas con la construcción de maquinaria y equipo de transporte. En la totalidad de sectores, el porcentaje de empresas que formaron a sus trabajadores en España fue similar o inferior al registrado por la UE-27, produciéndose las mayores distancias en servicios sociales, personales, comunitarios; en el sector inmobiliario y de servicios a las empresas; en provisión de electricidad, gas y agua; en hostelería y, finalmente, en correo y telecomunicaciones. Aunque en España un menor porcentaje de las empresas realizó cursos específicos de formación continua en comparación con el conjunto de la UE-27, el porcentaje de empleados que estuvieron implicados en dichos cursos fue superior. El número medio de horas en cursos específicos de formación por participante en España fue de 26, prácticamente similar al dato correspondiente al conjunto de la UE-27, y el coste total por participante fue inferior y estaba lejos de la líder en este aspecto, Dinamarca, tal como se puede comprobar en el cuadro 11. Este coste incluye tanto lo que valía el curso específico de formación continua como el coste laboral del asalariado que siguió dicho curso[9].

Además de analizar cómo es la participación de la población adulta en actividades de formación permanente, con especial detenimiento en aquellos que eran graduados superiores, otra cuestión de interés sería comprobar cuál es el papel que desarrollan las instituciones de educación superior y, en especial, las universidades, en la implantación y la evolución del concepto de aprendizaje a lo largo de la vida o *lifelong learning*. En este sentido, el *lifelong learning* ha estado presente desde el inicio en la configuración del EEES (por la Declaración de Bolonia de 1999) y se ha profundizado en ello en los subsiguientes comunicados de los ministros europeos de educación superior en Praga (2001), Berlín (2003), Bergen (2005), Londres (2007) y Lovaina (2009). La red EUCEN (*European Universities Continuing Education Network*) se ha mostrado especialmente activa en el estudio de la relación entre las universidades y la formación permanente. Su último proyecto en este contexto ha sido el BeFlex Plus (*Progress on Flexibility in the Bologna Reforms*), continuación del anterior proyecto BeFlex (*Benchmarking Flexibility in the Bologna Reforms*).

El BeFlex Plus tenía como objetivo actualizar el conocimiento arrojado por el BeFlex sobre cómo las universidades europeas estaban tratando el aprendizaje a lo largo de la vida; promover el desarrollo de políticas y prácticas sobre *lifelong learning* combinado con el uso de las herramientas propias del proceso de Bolonia; y apoyar a las universidades en el desarrollo e implementación de estrategias regionales respecto a la formación permanente. Para ello se llevaron a cabo diversas actividades, como una encuesta a 150 universidades, 30 estudios de casos, 15 visitas a universidades con ejemplos interesantes entorno a la estrategia del *lifelong learning* y su relación con el entorno regional, *workshops* y seminarios, conferencias, etc, además de la elaboración de una serie de recomendaciones dirigidas a los ministros europeos de educación superior para transformar a las universidades en centros que eduquen a lo largo de la vida (Lifelong Learning Universities-LLLU) en vez de tratar simplemente de incluir la formación permanente en las universidades (University Lifelong Learning-ULLL)[10].

El estudio BeFlex Plus de EUCEN sobre la relación entre las universidades europeas y el aprendizaje a lo largo de la vida pone de manifiesto la creciente diversidad existente, el escaso uso de las herramientas propias del EEES, la poca capacidad de la gestión de la formación permanente para adaptarse al entorno cambiante o una deficiente política de comunicación.

Entre las conclusiones del estudio BeFlex Plus cabe destacar que la nota más predominante que se ha encontrado es la diversidad existente en la ULLL, que ha crecido a partir de que el proceso de Bolonia ha abierto nuevas posibilidades que se han añadido a la provisión que hasta entonces existía. La diversidad va desde aspectos como la propia definición de ULLL, qué incluye, cómo se organiza, cómo se gestiona, hasta cuál es el grupo de interés al que va dirigida, el número y extensión de cursos o los servicios de apoyo relacionados. Además se observa que el aprendizaje a lo largo de la vida es aún visto como un objetivo más (junto a otros tales como la equidad en el acceso y graduación, la empleabilidad, el aprendizaje centrado en el estudiante, la mayor movilidad o la mayor apertura internacional) y no es todavía, así, considerada como un elemento clave e integrador de la estrategia de las universidades.

Otras observaciones que se destacan en el informe final del proyecto es que no existe demasiada investigación en el campo de la ULLL y la que hay está infrautilizada por los gestores de la formación permanente;

9. En relación a la cuestión de la formación continua en las empresas, se puede destacar un reciente trabajo auspiciado por el Servicio Valenciano de Ocupación y Formación (Servef) y la Confederación de Organizaciones Empresariales de la Comunidad Valenciana (Cierval), y desarrollado por SGS, donde se realiza un análisis descriptivo y comparado de los sistemas y estructuras de la formación profesional continua tanto dentro de España como a nivel europeo. Véase, en relación, el recuadro de Carlos Noguera en este mismo capítulo.

10. Todo este material está disponible en http://www.eucen.net/BeFlexPlus/index.html

que a pesar de que la implementación del proceso de Bolonia ha supuesto un cambio institucional –generando cada vez más egresados en el contexto del modelo de graduado-master-doctorado, lo que se une a la formación permanente ya existente con anterioridad–. la ULLL no está usando el potencial de las herramientas propias del EEES, mientras retiene la diversidad de la provisión ya existente (se trataría de organizar los estudios en términos de créditos europeos, basados en el concepto de aprendizaje por parte del alumno; redefinir los programas incorporando el concepto de competencias; desarrollar procedimientos para validar el aprendizaje no formal e informal, o conseguido a través de la experiencia profesional, etc). Asimismo, se constata que mientras la actividad relacionada con la ULLL está cambiando no se observa una adaptación consecuente en términos de gestión de esta formación permanente en las universidades.

Por otro lado, aunque es común que los programas se desarrollen en conjunción con otros socios, hay problemas a la hora de clarificar la relación y comúnmente estos programas quedan fuera del proceso formal de acreditación de la calidad. En relación con ello, la colaboración regional está extendida y existen diferentes modelos por los cuales ésta se lleva a cabo. Pero hay una gran diversidad de socios (desde otras universidades, empleadores, hasta otros proveedores de educación y formación), propósitos y formas de colaboración (docencia de colaboradores externos, formación del profesorado de los cursos, análisis de las necesidades de formación, etc.). Y esto lleva a que en muchas ocasiones las universidades no sean conscientes de la complejidad derivada, y prescindan de llevar a cabo la necesaria coordinación de las actividades para aprovechar sinergias o fomentar buenas prácticas. En este sentido, también se constata que falla la comunicación interna y externa sobre las actividades de formación permanente que las universidades llevan a cabo, lo que puede ser un freno para la colaboración con otros socios, o para el incremento del número de alumnos potenciales. Finalmente, la universidad que ha de educar a lo largo de la vida no puede ser ajena a la gran importancia que está adquiriendo el reconocimiento del aprendizaje previo, ya sea a través de actividades no formales, informales o a través de la experiencia. Este aspecto ha estado en la política europea ya desde la década de los noventa, pero en la última reunión de ministros de educación superior europeos en Lovaina en 2009 se ha especificado explícitamente que el *lifelong learning* ha de incluir principios básicos y procesos para el reconocimiento del aprendizaje previo sobre la base de los resultados del aprendizaje independientemente de cómo se hayan adquirido el conocimiento, las habilidades y las competencias. En relación a ello, el desarrollo completo del marco de cualificaciones profesionales serviría de estímulo.

Muy relacionado con el aprendizaje a lo largo de la vida estaría el reconocimiento del aprendizaje previo. En España en 2009 se aprobó el real decreto de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral o por vías no formales de formación, que permite obtener una acreditación oficial y convalidarla por la parte correspondiente de un ciclo formativo de grado medio o superior.

En relación con este último aspecto, EUCEN ha promovido asimismo recientemente el proyecto Observal (*European Observatory of Validation of non-formal & informal activities*)[11], cuyo objetivo principal es crear una base de datos, actualizada periódicamente y disponible por Internet, de los documentos y recursos empleados en la validación del aprendizaje no formal e informal por los países europeos, apoyándose, para ello, en una red de expertos representativos de los diferentes sectores educativos en cada país. Se trataría así de reunir y analizar los datos existentes y presentarlos bajo un formato común con el fin de permitir la comparación; se incluirían las reglamentaciones sobre la materia, pero también los proyectos pilotos, las experimentaciones, herramientas, los resultados registrados (accesos, créditos, dispensas, certificaciones) y las estadísticas disponibles. En el proyecto Observal participan 24 países, entre ellos España.

Según Cedefop (2008) y Díaz (2009) España se situaba en 2007 entre los países donde empezaban a emerger los dispositivos de validación. Superaban a España en este aspecto otros países donde ya se disponía de un sistema de validación, como Holanda, el Reino Unido, Irlanda, Suecia, Eslovenia, Estonia, Bélgica y sobre todo, Portugal, Finlandia, Dinamarca y Francia, que son países que cuentan con sistemas globales de validación del aprendizaje previo y están obteniendo resultados satisfactorios en este contexto.

En este sentido, en España destacan en los dos últimos años dos reales decretos que avanzan significativamente en este campo. En primer lugar, el Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, sobre las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado, ha regulado el procedimiento a seguir para que accedan a dichos estudios aquellas personas que tengan experiencia laboral y profesional en una concreta enseñanza, pero no dispongan de una titulación que les habilite para incorporarse por las vías habituales. Más en concreto, el RD establece que las universidades han de incluir en la memoria del plan de estudios los criterios de acreditación y ámbito de la experiencia laboral y profesional en relación con cada una de las enseñanzas, de forma que permita ordenar a los solicitantes. Y, más importante aún, sería el Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias

11. http://www.eucen.net/OBSERVAL/index.html

profesionales adquiridas por experiencia laboral o por vías no formales de formación. Según este RD, las administraciones educativas y laborales realizarán las convocatorias correspondientes para que los ciudadanos puedan demostrar sus conocimientos y habilidades a través de un completo proceso de evaluación, obtener una acreditación oficial y convalidarla por la parte correspondiente de un ciclo formativo de grado medio o superior o bien un certificado de profesionalidad. La evaluación y la acreditación tendrán como referentes las unidades de competencia del Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales que estén incluidas en los títulos de formación profesional y en los certificados de profesionalidad. Cada unidad de competencia será la unidad mínima de acreditación. Asimismo, al finalizar el proceso, los candidatos recibirán la orientación que sea necesaria para que, si lo desean, puedan realizar los estudios y módulos que completan el ciclo formativo y llegar a obtener un título oficial de formación profesional o certificado de profesionalidad.

Conclusiones

Como en ediciones anteriores, el capítulo tercero del *Informe CYD 2009* se ocupa de la relación de los graduados superiores con el mercado de trabajo, en términos generales. Y consta de cuatro apartados. Las conclusiones principales serían las que siguen:

Por lo que se refiere al primer apartado, donde se analizan los resultados de la población con estudios superiores en el mercado laboral:

- Atendiendo a la población entre 25 y 64 años en posesión de una titulación universitaria, el dato de España para 2007 (del 20%) es prácticamente idéntico al del conjunto de la OCDE, y además España fue el país que, junto a Canadá, Japón, Grecia y Nueva Zelanda, experimentó un mayor incremento en la última década.
- Los que tenían una titulación universitaria observaron una tasa de actividad y empleo superior a la media y una tasa de paro inferior relativamente; aunque, en comparación con los países del G-8, España destacó por combinar en 2007 una de las más elevadas tasas de actividad de esta población con una tasa de paro también más alta. Asimismo, España destacó también por presentar una mayor diferencia relativa entre la tasa de empleo y paro de los graduados universitarios y del conjunto de la población que casi todos los países del G-8.
- Si bien durante la década entre 1997 y 2007 España fue el país de la OCDE que más elevó la tasa de empleo de los graduados universitarios y experimentó el mayor descenso de su tasa de paro, la crisis de 2008 y 2009 ha supuesto un giro radical. Entre el último trimestre de 2007 y el tercero de 2009, la tasa de paro de esta población se ha casi doblado (del 4,8% al 9,1%) por el ascenso de poco más de un punto en la UE-27 (del 3,4% al 4,6%). El deterioro relativo registrado por el conjunto de la población española, no obstante, ha sido más intenso.
- Los graduados superiores obtuvieron mayores ganancias que el conjunto de la población, aunque las diferencias por niveles educativos en España fueron inferiores a las que se observaron en la OCDE y en los países del G-8. La situación es mejor relativamente (mayor diferencia de ganancias por nivel educativo y menos distancia con la situación de los países más avanzados) para las mujeres y para la población en las franjas de edad más elevadas.
- A finales del 2009, el 20,9% de la población de 25 a 64 años estaba ya en posesión de una titulación universitaria, según el INE (un 19,7% estudios de grado y un 1,2% estudios de postgrado). Por género y edad, los registros eran mejores relativamente para las mujeres y para las franjas de edad más jóvenes, particularmente, la de 25 a 34 años. Así, más de tres de cada 10 mujeres entre 25 y 34 años eran graduadas universitarias a finales de 2009.
- Por regiones, el mayor porcentaje de población potencialmente activa en posesión de estudios de nivel terciario se daba en el País Vasco, Madrid y Navarra. Entre 2005 y 2009 ha habido un retroceso en este porcentaje en Canarias y estancamientos en Cataluña, Navarra y Murcia.
- Fueron los que tenían estudios más avanzados (universitarios y dentro de ellos, los de doctorado) los que registraron los mejores resultados en el mercado de trabajo en forma de mayor tasa de ocupación y menor tasa de paro. Además, la crisis les está afectando claramente menos relativamente.
- Por comunidades autónomas, a finales de 2009, la menor tasa de paro para la población con estudios de nivel superior se daba en Navarra (7,2%) y la mayor tenía lugar en Andalucía (14,9%). Son las regiones más al noroeste de España las que menores diferencias experimentaron entre la tasa de paro general de la economía y la de los que tenían un nivel de educación superior. Galicia, Castilla y León y Cataluña destacan por ser las regiones donde menos se deterioró la tasa de paro de los graduados superiores entre 2007 y 2009.
- Según la Encuesta de Condiciones de Vida, en 2008 un graduado en enseñanza terciaria cobraba un salario mensual un 27,6% superior al salario medio español. Esta diferencia se ha estrechado en los últimos cuatro años, evolución que se ha debido íntegramente a los hombres

- Según la Encuesta de Estructura Salarial, las comunidades autónomas donde un graduado universitario consigue mayores ganancias diferenciales respecto al conjunto de su región son Canarias, Castilla-La Mancha, Murcia, Illes Balears y Extremadura. Aunque las mayores ganancias absolutas se dan en Madrid, Cataluña, Navarra y el País Vasco.

Por lo que respecta al segundo apartado, acerca de la oferta y demanda de alta cualificación, las conclusiones centrales serían las siguientes:

- En el año 2008, según los datos del Servicio Público de Empleo Estatal (antiguo INEM), el desajuste que se produjo entre las demandas de ocupaciones de alta cualificación por parte de los trabajadores y las ofertas de dichas ocupaciones por parte de las empresas fue inferior relativamente al desajuste observado en los grupos de baja cualificación, lo que difiere del comportamiento de los años anteriores.
- Esta tendencia se explica tanto porque la reducción de las ofertas de puestos de alta cualificación no fue tan elevada en comparación con los de baja como porque se incrementó porcentualmente más la demanda de puestos de baja que de alta cualificación.
- El desajuste relativo entre oferta y demanda de alta cualificación se incrementa conforme mayor es el nivel de cualificación de los puestos: así, el menor desajuste se da para los técnicos y profesionales de apoyo y el mayor para los directivos y gerentes y, en segundo lugar, para los técnicos y profesionales científicos e intelectuales. Pero en relación a 2007 ha habido un descenso relativo más elevado del desajuste para estos grupos de mayor cualificación.
- De hecho, los técnicos y profesionales científicos e intelectuales registraron un índice de desajuste inferior al global español e incluso el subgrupo de profesiones asociadas a un título de primer ciclo universitario presentó un menor desajuste relativo que el grupo de técnicos y profesionales de apoyo, cosa que no ocurría en años anteriores. El menor desajuste relativo de todos los subgrupos de alta cualificación se dio en las profesiones asociadas a una titulación de primer ciclo en ciencias naturales y sanidad.
- Por comunidades autónomas, el País Vasco, Madrid, Illes Balears, Cantabria, Asturias y Murcia fueron las que mostraron los mayores desajustes entre oferta y demanda de empleo de alta cualificación. Destacaron, con el más reducido desajuste, la Comunidad Valenciana, Castilla-La Mancha, Canarias y Extremadura. Respecto al año precedente, solamente cuatro comunidades autónomas registraron un incremento de su desajuste relativo: Asturias, Murcia, Galicia y la Comunidad Valenciana.
- En el año 2008, un 6,2% de las contrataciones iniciales realizadas fue en los grupos relativos a directivos y a técnicos y profesionales científicos e intelectuales, mientras que el porcentaje de graduados universitarios contratados en 2008 fue del 8%. Así, en términos agregados, casi un 2% de los contratados (casi 300.000 personas) aun teniendo estudios de nivel universitario tuvieron que pasar a desempeñar tareas para las que no se necesitaba un nivel tan elevado de estudios: sobreeducación.
- En muchos casos se contrató a graduados universitarios para desempeñar tareas del grupo 3, de profesionales y técnicos de apoyo. Así, un 7,6% de las colocaciones de 2008 fueron en este grupo, mientras que la contratación inicial de aquellos más proclives a desempeñar estas tareas, que serían los graduados superiores no universitarios, registró un porcentaje correspondiente claramente inferior (del 5,3%).
- En cualquier caso, al igual que ocurría el año precedente, en el 2008 también se observó una disminución del grado de sobreeducación en las colocaciones realizadas, incluso de una intensidad relativa mayor.
- Las comunidades autónomas con los más elevados índices de sobreeducación en 2008 fueron Cantabria, Asturias, el País Vasco, Navarra y Castilla y León. En estas comunidades se intuye que había un exceso relativo de trabajadores con estudios universitarios para el volumen de ocupaciones de perfil alto que sus estructuras productivas ofrecían, por lo que buena parte de estos trabajadores ocupaba puestos de nivel inferior.
- Atendiendo a los datos de Eurostat, España tenía una menor proporción de ocupados que desarrollaba actividades de alta cualificación (32,4% en 2008, seis puntos menos que el dato para la UE-27). Además, el incremento en esta proporción en el periodo 2001-2008 fue relativamente inferior en España (2,7 puntos por los 3,9 de la UE-27).
- España también ocupó una posición relativa peor, si se atiende al porcentaje de graduados superiores que ocupaba puestos de alta cualificación. En 2008 sólo dos tercios de los graduados en educación terciaria en España desempeñaban ocupaciones de alta cualificación, por el porcentaje del 78,5% de la UE-27. Aunque, en este caso, la evolución 2001-2008 fue más positiva relativamente en España.
- Por el contrario, un porcentaje claramente superior en España que en la UE-27 de graduados superiores estaba realizando tareas de baja cualificación. Así, en España casi el 20% de estos graduados eran administrativos o dependientes, debido principalmente a las mujeres, mientras que menos del 9% estaban dentro de la categoría de directivos.
- Pero si se toma el peso que representan aquellos que tienen una titulación superior y desempeñan puestos de alta cualificación sobre el total de los ocupados en estos puestos, España alcanzó un valor superior a la UE-27. Así, pues, se puede intuir que el hecho de que menos porcentaje de los graduados superiores españoles desempeñase puestos de alta cualificación en relación a la UE-27 es producto de que la estructura productiva española no es capaz de crear suficientes puestos de esta índole para los graduados de los que dispone el país, en comparación con otros países europeos.

En relación al proceso de inserción laboral de los graduados universitarios, se han revisado una serie de estudios, siendo alguno de los aspectos a resaltar los siguientes:

- La situación difiere en gran medida entre el primer empleo después de la graduación y el que se disfruta 5-6 años después. En el trabajo más reciente es mayor el salario percibido, así como la estabilidad contractual y es menor la sobreeducación existente.
- Por ramas de estudio se sigue observando que la mejor situación relativa se da para los titulados en ciencias de la salud y para la arquitectura e ingeniería, y la peor relativamente es la que observan los egresados en humanidades (menos salario o estabilidad en el empleo). Mientras que las vías más efectivas para encontrar empleo son los contactos personales, la autocandidatura y la búsqueda en Internet.
- En cuanto a las competencias de los graduados universitarios y su ajuste con las exigencias de los empresarios se pone de manifiesto que los mayores déficits se dan en la toma de decisiones y la resolución de conflictos, en la preocupación por la calidad y en la planificación y gestión del tiempo, seguidas de la iniciativa y el espíritu emprendedor, la capacidad para generar nuevas ideas y el conocimiento de una lengua extranjera.
- Tanto los graduados universitarios como los empleadores dan mucha importancia a la realización de prácticas en empresas o al comportamiento y la actitud en una entrevista de trabajo. Los empleadores también valoran la realización de estancias en el extranjero, ya que supone un mejor desarrollo de algunas competencias de tipo interpersonal o lingüísticas, así como poseer valores como la disciplina y el compromiso.
- Entre las recomendaciones de la OCDE para fortalecer los lazos entre la formación superior y el mercado de trabajo estarían la necesidad de coordinar la política laboral y educativa; poner más énfasis en el aprendizaje a lo largo de la vida; mejorar los datos y análisis sobre los resultados de los graduados superiores en el mercado laboral; fortalecer la provisión de formación superior con una orientación más relacionada con el mercado de trabajo (mayor colaboración con empleadores); o mejorar los servicios de asesoramiento y orientación al empleo en las universidades.
- Para España, la OCDE señala algunos problemas, como la limitada respuesta de las universidades a las necesidades del mercado de trabajo, entre otras cuestiones, por la histórica poca autonomía que han tenido para diseñar sus propios programas; que el papel de los empleadores en las medidas políticas de las instituciones de educación superior está limitado; que el aprendizaje a lo largo de la vida no está suficientemente desarrollado; o que la movilidad de los estudiantes es escasa, y la integración entre los sectores universitario y no universitario, débil.

Finalmente, las conclusiones más destacables en relación al apartado acerca de la formación permanente, serían las siguientes:

- En 2008, según la *Labour Force Survey* (LFS) de Eurostat, en promedio, el 10,4% de la población española adulta, de entre 25 y 64 años, cursó estudios, ya fueran reglados o no. Este porcentaje, ligeramente inferior al de la UE-15 (10,9%) estaba aún lejos del objetivo marcado por la Estrategia de Lisboa para 2010 (12,5%) y de los países líderes como Dinamarca, Suecia y Finlandia (con más del 20%). Por sexos, es mayor la proporción de mujeres que cursó estudios que la de hombres; por franjas de edad, fueron los más jóvenes los más activos; y por nivel de formación, destacaron los graduados en educación terciaria.
- La *Adult Education Survey* (AES) de Eurostat es una encuesta quinquenal más centrada en el ámbito de las actividades educativas de formación que realiza la población adulta europea, y que se diferencia de la LFS al tomar un concepto de formación continua más amplio y un periodo temporal de referencia mayor (12 meses frente a 1). Según dicha encuesta AES, en el año 2007 el 30,9% de la población española de 25 a 64 años partició en algun tipo de formación, valor inferior al de la UE-27 (36%) y lejos de los países nórdicos, como Finlandia y Suecia (55% o superior).
- En el caso de considerar la formación realizada por los graduados superiores, según dicha AES, la situación relativa española empeoraría, ya que el porcentaje de titulados en enseñanza terciaria entre 25 y 64 años que realizó algún tipo de formación en el año 2007 fue inferior al dato para la UE-27 (51,1% frente a 58,8%) y al de todos los países europeos, excepto Grecia y Hungría. España quedó lejos del valor que alcanzó el líder, Suecia, con un porcentaje correspondiente del 90%.
- El número de horas dedicadas por cada participante a las actividades formativas en España en 2007 fue de 171 por las 119 de la UE-27. Mientras que el dinero promedio gastado fue bastante similar (en torno a 250€). Los graduados superiores se enfrentaron a un mayor número de horas (190 en España) y a un mayor coste medio (327€ por participante).
- Respecto a las características de las actividades de formación, España difería de la UE-27 en el mayor peso que tuvieron las áreas de informática y de idiomas; o en el hecho de que significó un obstáculo mayor la dificultad para conciliar la realización de formación con la vida familiar. Además, mientras que el 40% de la educación no formal fue provista en la UE-27 por el empleador, en España el porcentaje correspondiente fue del 20%.
- En este último aspecto, la *Continuing Vocational Training Survey* de Eurostat, acerca de la formación permanente que ofrece las empresas a sus empleados muestra conclusiones similares a la AES. Así, en 2005, el 38% de las empresas españolas encuestadas realizó cursos específicos de formación continua por el 49% de la UE-27 y por el valor superior al 80% de Dinamarca, el país líder en este aspecto.
- En cuanto a la relación entre las universidades y el aprendizaje a lo largo de la vida, el estudio BeFlex Plus de

EUCEN (*European Universities Continuing Education Network*) pone de manifiesto la creciente diversidad existente, el aún escaso uso de las herramientas propias del EEES, la poca capacidad de adaptación al entorno cambiante de la gestión del *lifelong learning*; la deficiente política de comunicación, o la incapacidad para coordinar y aprovechar sinergias en el caso de los programas realizados en conjunción con otros socios.

- La universidad que ha de educar a lo largo de la vida no puede ser ajena a la gran importancia que está adquiriendo el reconocimiento del aprendizaje previo, ya sea a través de actividades no formales, informales o a través de la experiencia. En relación a ello, EUCEN ha promovido recientemente el proyecto Observal (*European Observatory of Validation of non-formal & informal activities*), donde el objetivo principal es crear una base de datos de los documentos y recursos empleados en la validación del aprendizaje no formal e informal por los países europeos
- España se situó en 2007 entre los países donde empezaban a emerger los dispositivos de validación. Superaban a España en este aspecto otros países donde ya se disponía de un sistema de validación, como Holanda, el Reino Unido, Irlanda, Suecia, Eslovenia, Estonia, Bélgica y sobre todo, Portugal, Finlandia, Dinamarca y Francia, que cuentan con sistemas globales de validación del aprendizaje previo y están obteniendo resultados satisfactorios en este contexto.
- En España destaca el reciente Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral o por vías no formales de formación, que ha aprobado la vía a seguir para que los ciudadanos puedan demostrar sus conocimientos y habilidades y obtener una acreditación oficial que les sirva para convalidar la parte correspondiente de un ciclo formativo de grado medio o superior o bien un certificado de profesionalidad.

Referencias bibliográficas y webgráficas

- Alonso, L.E., Fernández, C.J., y J.M. Nyssen (2009): *El debate sobre las competencias. Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España.*
- ANECA (2009): *Los procesos de inserción laboral de los titulados universitarios en España. Factores de facilitación y obstaculización.*
- ACSUG (2009): *Estudio de la inserción laboral de los titulados en el Sistema Universitario de Galicia, 2005-2006.*
- CEDEFOP (*European Centre for the Development of Vocational Training*) (2008): *Validation of non-formal and informal learning in Europe. A snapshot 2007.*
- Comisión Europea (2009a): *Five Education Benchmarks for Europe. Trends 2000-2008.*
- Comisión Europea (2009b): *Progress towards the Lisbon objectives in education and training. Indicators and benchmarks, 2009.*
- Comunicado de la Conferencia de los Ministros europeos responsables de la educación superior, celebrada en Lovaina en abril del 2009: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/
- Díaz, T. (2009): "Observatorio de las validaciones profesionales. OBSERVAL". Ponencia presentada en el VIII Encuentro RUEPEC. Logroño, 21 y 22 de Mayo de 2009.
- Fundación CYD: *Informe CYD*. *La contribución de las universidades españolas al desarrollo*. Varios años.
- Fundación Universidad-Empresa (2009): *Formación universitaria vs. Demandas empresariales. Informe de resultados y conclusiones.* Proyecto UE-converge.
- http://www.ruepec.org/
- http://www.sepe.es/ e información facilitada por el Servicio Público de Empleo Estatal
- Proyecto BeFlexPlus de EUCEN (*European Universities Continuing Education Network*): http://www.eucen.net/BeFlexPlus/index.html
- Proyecto Observal de EUCEN (*European Universities Continuing Education Network*): http://www.eucen.net/OBSERVAL/index.html
- Real Decreto 1224/2009, de 17 de julio, de reconocimiento de las competencias profesionales adquiridas por experiencia laboral o por vías no formales de formación
- Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas.
- Santiago, P. (2009): "El enlace entre la educación terciaria y los mercados laborales". Ponencia presentada en la jornada "Mercado Laboral y Planes de Estudios Universitarios sustentados en competencias", organizada por ANECA, Madrid, 4 de Mayo 2009
- SERVEF y CIERVAL (2009): *Estudio comparado de los sistemas de formación profesional continua en Europa.*
- http://www.oecd.org/
  - OCDE (2009a): *Education at a glance 2009*. OECD indicators.
  - OCDE (2009b): *Employment outlook 2009*
  - Santiago, P., Tremblay, K., Basri, E. y E. Arnal & OCDE (2008): *Tertiary Education for the knowledge society*.
  - Santiago, P., Brunner, J.J., Haug, G., Malo, S. y P. di Pietrogiacomo & OCDE (2009): *OECD Reviews of Tertiary Education*. Spain.
- http://ec.europa.eu/eurostat/
  - *Adult Education Survey*
  - *Labour Force Survey*
  - *Continuing Vocational Training Survey*
- http://www.ine.es/
  - Encuesta de Población Activa (EPA)

Sistema educativo y capital humano: el papel de las universidades

Marcos Peña, Presidente del Consejo Económico y Social

El 3 de marzo de 2009, el Consejo Económico y Social de España aprobó un informe, elaborado a iniciativa propia, titulado *Sistema educativo y capital humano*. Y aunque pueda parecer algo muy obvio, me gustaría subrayar que el Informe sobre sistema educativo y capital humano es un informe elaborado por el CES a iniciativa propia, no por solicitud del Gobierno, que es otra de las posibilidades de actuación del CES. Estamos hablando por tanto de un tema en el que los interlocutores sociales, los representantes de la sociedad civil organizada, han estado de acuerdo en identificar como un asunto importante para el desarrollo socioeconómico de España. Y esta identificación compartida se ha traducido también en unos criterios compartidos.

No me parece intrascendente, sino todo lo contrario, la capacidad de los agentes sociales de llegar a acuerdos en torno al análisis, al análisis crítico, y en torno también a las propuestas de mejora de nuestro sistema educativo. Y conviene tener presente que este interés, que esta preocupación del CES por el funcionamiento de nuestro sistema educativo, se venía expresando ya con anterioridad a la decisión de elaboración de este informe. Por ejemplo, en las memorias anuales sobre la situación socioeconómica y laboral de España, es un elemento constante el análisis del sistema educativo, particularmente en esta perspectiva de su relación con la evolución de la economía y del empleo.

Ya desde el título vemos un enfoque en el que se pone de relieve la relación entre el sistema educativo y el capital humano de la economía. Y a lo largo del informe se subraya la importancia del capital humano, como elemento decisivo para el crecimiento económico, y, si quieren que utilicemos el término más usual, para el modelo productivo.

Al margen de otros contenidos y orientaciones, conviene subrayar la valoración crítica del sistema educativo que resulta del informe, o, hablando con más precisión, la valoración crítica del sistema productivo español que deriva de determinados problemas del sistema educativo. Incluso podríamos hablar de los problemas del sistema productivo derivados de la falta de integración en este sistema de los instrumentos o elementos que un buen desarrollo del sistema educativo proporciona.

Las carencias y las disfunciones del sistema educativo pueden ayudar a explicar la baja productividad del sistema económico, y también problemas del mercado de trabajo como la alta temporalidad o, en general, la fragilidad del empleo. Y esta explicación puede centrarse en dos terrenos: las carencias y desequilibrios en el sistema educativo, y los desajustes en la relación entre universidad y empresa.

En el primer terreno se tratan cuestiones como los elevados índices de fracaso escolar o los considerables desajustes entre niveles formativos y demandas de cualificaciones desde el ámbito empresarial. Al tratar esta última cuestión se hace referencia al considerable estrechamiento en los niveles de formación profesional, que se traducen en carencias en el cruce entre oferta y demanda de trabajo, y también a los desajustes entre oferta y demanda en los niveles universitarios, de los que son ejemplos significativos las carencias en titulaciones técnicas. A continuación analizaremos con más detalle los aspectos del Informe relativos a la relación entre el sistema universitario y el ámbito empresarial.

El Informe del CES parte de dos ideas: la educación superior es un activo que capitaliza social y económicamente a los individuos y a la propia sociedad, y la investigación universitaria debe desempeñar un papel estratégico para el desarrollo del modelo productivo. Una vez generalizada la educación superior, el objetivo es el fomento de la excelencia, y para ello es necesario redimensionar la oferta universitaria, centrar la atención en la formación en competencias y subsanar el actual déficit de evaluaciones sobre la calidad de las instituciones universitarias.

Diversidad y flexibilidad son dos términos que se utilizan frecuentemente tanto para caracterizar a nuestras sociedades como para fijar criterios para un funcionamiento más eficiente de la economía. Y estos términos tienen también su traducción en el ámbito universitario: reformas curriculares basadas en la transversalidad y en la multidisciplinariedad, formación permanente, formación específica de profesionales claves en el desarrollo científico y tecnológico, y refuerzo de la investigación y de su conexión con la innovación y la empresa.

Los avances en la actividad investigadora de las universidades son aún insuficientes para poder contar con el sistema de I+D+i que permitiría los cambios en el modelo productivo que con carácter general se demandan. Y, además, puede decirse que existe una importante desconexión entre el ámbito universitario y el ámbito empresarial. Los instrumentos del sistema de transferencia tecnológica de las universidades a las empresas han comenzado a implantarse en España de manera tardía, y por eso su crecimiento, debido fundamentalmente al impulso de las Administraciones públicas, no es suficiente para lo que gráficamente podríamos llamar el salto de la I+D mayúsculas a la i minúscula de la innovación.

Hay un dato que me parece particularmente descorazonador: tan sólo el 2,8% de las empresas innovadoras consideran el vínculo con la universidad fundamental para la innovación, y este escaso porcentaje está muy concentrado sectorialmente (química, maquinaria, equipos eléctricos...). La traducción de esta situación no puede ser otra más que un panorama de empresas españolas poco innovadoras en comparación con los países de nuestro entorno. Y, como nos ocurre cuando analizamos el fracaso escolar o los desajustes en titulaciones, el precio que se paga es muy elevado en términos de productividad y competitividad, en el plano económico, y en términos de empleo en el plano social.

En general, los análisis del CES sobre la situación socioeconómica española suelen insistir en la necesidad de coherencia de políticas y de cooperación entre Administraciones. Los temas socioeconómicos están mutuamente interconectados, y, probablemente, uno de los mejores ejemplos de ello sería el del sistema educativo y sus relaciones con la calidad del capital humano y el papel de éste en la configuración de un modelo productivo más eficiente. Y lo mismo se podría decir al tratar la relación entre sistema universitario y el mundo empresarial.

El desarrollo del Estado de las Autonomías se ha traducido en una considerable descentralización de la acción pública respecto del sistema universitario, que se produce además en paralelo al mismo fenómeno de la autonomía universitaria. Cooperación y coordinación son así las palabras clave para conciliar descentralización y autonomía con eficiencia social y económica de las universidades. Y en el concreto caso de la relación entre sistema universitario y empresa podríamos ampliar estas demandas de cooperación entre Administraciones, al terreno de los agentes sociales, de los sujetos que configuran la sociedad civil, como pueden ser en este caso las universidades y las organizaciones empresariales.

El papel de los estudios de seguimiento de egresados como fuente de información estratégica para las universidades

Andrea Conchado y José Miguel Carot, Centro de Gestión de la Calidad y del Cambio – Universitat Politècnica de València

En los últimos años el contexto en el que se encuentra la educación superior está cambiando y esto ha provocado la aparición de importantes iniciativas orientadas a generar cambios en el modelo de formación, para dar respuesta a las necesidades de este nuevo contexto.

En primer lugar la globalización es un fenómeno que afecta de forma notable a la educación superior. Los graduados universitarios tienen cada día más oportunidades de trabajar en otros países o en compañías internacionales. La globalización de los puestos de trabajo, y por tanto de sus requerimientos formativos, afectan directamente a las instituciones universitarias que deben dar respuesta a unas necesidades de formación que no son las específicas de su entorno inmediato o que son nuevas. Pero también la globalización ha generado una competencia entre instituciones de educación superior, cada vez más internacionalizadas.

Por otra parte, la aparición de la llamada sociedad del conocimiento es otro de los cambios en el contexto de la educación superior que está provocando una fuerte influencia en las universidades. Desde finales del pasado siglo, el valor económico de la educación superior ha pasado a tener una importancia crucial. Ahora se asume claramente que el desarrollo tecnológico sólo es posible con recursos humanos altamente cualificados y que los elementos que tienen un mayor impacto en el desarrollo económico y social de la sociedad son el conocimiento y la tecnología. La universidad aparece ahora como uno de los principales agentes generadores de conocimiento y como una empresa al servicio de las necesidades de formación y desarrollo tecnológico del entorno.

Otro cambio importantísimo que han experimentado las instituciones de educación superior es la transformación de la población a la que se dirigen. Anteriormente estas instituciones se orientaban a la educación de determinados sectores elitistas de la sociedad, mientras que ahora se han convertido en lugares de formación de una gran parte de la población. La universidad que comienza a perfilarse para el futuro es una institución que proporciona formación a una gran mayoría de la población a lo largo de toda la vida.

Todas estas características del nuevo contexto han motivado que las universidades estén invirtiendo enormes esfuerzos en planificar, medir y mejorar su calidad. La evaluación de la calidad de las universidades ha cobrado progresivamente mayor importancia, sobre todo en las universidades públicas que tienen como uno de sus objetivos la contribución al beneficio socioeconómico de la sociedad.

Pero la evaluación de la calidad lleva asociada la definición de sistemas de indicadores que permitan la toma de decisiones. La definición de indicadores es un proceso complejo por muchas razones: las universidades son instituciones también complejas con características particulares que las distinguen de otro tipo de organizaciones; la idea de calidad puede diferir mucho de una institución a otra, y cada concepto de calidad lleva a la selección de una batería de indicadores para su medición lo cual dificulta la comparabilidad.

Por otra parte, en muchas ocasiones los indicadores institucionales diseñados para medir su calidad en lo que a educación se refiere no son los más adecuados ya que no proporcionan información cuantitativa útil para los gestores de las universidades. Generalmente estos indicadores restringen su ámbito de aplicación a factores relacionados con procesos internos, políticas institucionales, infraestructuras o programas de estudio, prescindiendo de los resultados sobre los individuos o los mercados. Por esta razón en la mayoría de los casos la información que puede extraerse mediante estos indicadores es insuficiente.

Si en lugar de focalizar la atención en el proceso miramos hacia el final, a los verdaderos resultados, es decir, observando lo que ocurre con nuestros egresados una vez que salen de la universidad, el punto de vista es distinto y nos proporciona una información que quizá nos lleve a reconsiderar nuestros objetivos, la forma de abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje y hasta el modelo educativo.

Recordemos que la Declaración de Bolonia propuso varios objetivos, uno de los cuales era mejorar la empleabilidad de los graduados europeos. Pero ¿cómo mejorar el tránsito de nuestros egresados hacia el mercado laboral si no tenemos información de lo que ocurre en ese proceso? La observación de la experiencia después de la universidad y del impacto que su paso por ella ha tenido en nuestros egresados aparece como elemento clave en la mejora de la calidad de nuestros procesos, en especial el de enseñanza-aprendizaje, y del modelo de formación. Y esto es especialmente importante precisamente en un momento de cambio como el actual.

Hasta hace algunos años la información más relevante que podía encontrarse en España sobre la transición de los egresados universitarios al mercado laboral se encontraba en las estadísticas oficiales. Estas estadísticas mostraban datos superficiales sobre los trabajos que entonces ocupaban los egresados universitarios limitándose a presentar distribuciones de egresados en distintos estratos vinculados al sector económico, edad, sexo y nivel educativo.

Por consiguiente resulta primordial desarrollar indicadores de calidad adecuados a la realidad de la universidad que reflejen no sólo la contribución de la universidad a los procesos de enseñanza-aprendizaje sino también el aporte de aquellos factores influyentes en dichos procesos y pertenecientes de forma exclusiva al ámbito del estudiante como el entorno socioecónomico o el comportamiento durante los estudios.

En este aspecto los estudios de seguimiento de egresados constituyen una valiosísima herramienta, podríamos decir casi imprescindible, ya que constituyen una inagotable fuente de información sobre la aportación de la universidad a sus egresados universitarios.

Antecedentes

Los estudios de seguimiento de egresados surgieron hace ya décadas con el objetivo de analizar la relación entre el gasto en educación y el crecimiento económico así como los vínculos entre la inversión en educación y los beneficios que obtienen los individuos. En la década de los 90, las altas tasas de desempleo en España alertaron de la importancia de prestar mayor atención a los procesos de transición al mercado laboral. Al mismo tiempo los cambios tecnológicos incrementaron su frecuencia y sugirieron un cambio de enfoque en la trayectoria profesional de los egresados universitarios. A partir de este momento resulta cada vez más difícil para los egresados plantearse permanecer en un único trabajo o realizar las mismas tareas de forma indefinida. Por el contrario, desde entonces los egresados han

experimentado la necesidad de actualizar periódicamente los conocimientos que adquirieron en la universidad para satisfacer de forma versátil los requerimientos de sus puestos de trabajo. Surge así un nuevo tipo de profesional, caracterizado por su capacidad de adaptación a nuevos ámbitos profesionales no necesariamente relacionados con su campo específico de estudios, denominado “profesional flexible”.

Beneficios de los estudios de seguimiento de egresados

Existen tres razones fundamentales por las que los estudios de seguimiento de egresados han cobrado mayor importancia en los últimos años a nivel internacional. En primer lugar los resultados de estas evaluaciones constituyen indicadores globales del impacto social, económico y cultural de la universidad en su región. Al mismo tiempo es necesario para las universidades demostrar la eficacia y la repercusión de sus planes de estudios en el contexto de su entorno. Finalmente la creciente competitividad institucional (a la que sin duda han contribuido los *rankings* internacionales), ha fomentado un mayor uso de estos sistemas de acreditación con el fin de atraer a los mejores estudiantes y profesores con posibilidad de contribuir de forma significativa al incremento del prestigio de la institución.

En este aspecto los estudios de seguimiento de egresados constituyen una alternativa para la obtención de información destinada a mejorar la percepción de los alumnos potenciales de la universidad puesto que permiten conocer de primera mano los puntos fuertes y los aspectos mejorables de la institución desde el punto de vista de sus propios egresados.

Por otro lado, en el desarrollo curricular de los estudios universitarios los estudios de seguimiento de egresados son un medio fundamental para identificar la relación entre el rendimiento académico de los estudiantes en las distintas materias que ofrece la universidad y su aportación a la sociedad mediante la realización de su trabajo.

Asimismo los estudios de seguimiento de egresados permiten ofrecer a los estudiantes potenciales y a sus familias datos objetivos y cuantitativos sobre el tipo de trabajos a los que podrán aspirar tras la obtención de la titulación universitaria. Esta utilidad cobra mayor importancia en regiones menos favorecidas, donde el acceso a la universidad se encuentra todavía en proceso de diversificación social. En este contexto la orientación puede ser de gran ayuda para muchos jóvenes estudiantes sin posibilidad de acceso a información sobre el mercado laboral vinculado a su carrera profesional.

Cuestiones metodológicas

El primer obstáculo con el que tropiezan las universidades al plantear los estudios de seguimiento de egresados es la falta de comparabilidad de los resultados. El hecho de disponer de resultados similares a los obtenidos por la institución a nivel regional, o incluso nacional, permite establecer referencias para su interpretación. De esta forma es posible la identificación de áreas de mejora de la universidad, y en consecuencia la derivación de futuras acciones de mejora. A pesar de este inconveniente, generalmente, la mayoría de las universidades encuestan a sus egresados sobre los trabajos que obtienen después de la universidad. Sin embargo estas entrevistas suelen hacerse justo cuando el egresado obtiene la titulación, puesto que en este momento es fácil contactar con ellos durante el proceso administrativo de gestión del título universitario. Este procedimiento evita la tarea de creación y actualización de una base de datos de contacto de los egresados, indudablemente necesaria en caso de realizar la encuesta posteriormente. No obstante, el análisis de estos resultados suele arrojar una descripción incompleta del proceso de transición de la universidad al mercado laboral puesto que el tiempo transcurrido es insuficiente para analizar la trayectoria profesional de los egresados.

Por otro lado este momento concreto tampoco resulta adecuado por tratarse de un momento de transición entre la universidad y el mercado laboral. Numerosos estudios muestran que al finalizar los estudios universitarios los egresados no han asimilado todavía su experiencia educativa ni han podido constatar que la aportación de la universidad haya resultado significativa para el desempeño de sus tareas laborales. De hecho, en muchas ocasiones las valoraciones de los egresados están muy correlacionadas con sus primeras experiencias de búsqueda de trabajo. Es evidente que la percepción de los egresados que encuentran buenos trabajos con facilidad debe ser forzosamente distinta de la de aquellos que no lo consiguen. Esto puede dar lugar a respuestas sesgadas que no reflejen adecuadamente la realidad del proceso de transición al mercado laboral. También es frecuente en estos casos encontrar cierta presión sobre los responsables de la ejecución de estos estudios de seguimiento de egresados para obtener resultados con rapidez y con bajos presupuestos. En consecuencia es habitual que este tipo de análisis ofrezcan resultados insuficientes y orientados a la obtención de cifras específicas utilizadas para publicidad institucional.

El hecho de que la información obtenida no refleje todos los matices de la situación de los egresados puede deberse también a un diseño deficiente del cuestionario. La longitud del cuestionario resulta un factor determinante pues debe ser suficiente para obtener toda la información requerida por la institución pero no excesiva, ya que ello implicaría altas tasas de no respuesta. Asimismo es esencial la formulación correcta de las preguntas para garantizar que el conjunto heterogéneo de todos los encuestados comprende los mismos conceptos al leer el cuestionario.

Respecto al enfoque del cuestionario debe orientarse hacia la obtención de resultados relevantes para la definición de políticas y directrices institucionales que contribuyan a la mejora de la calidad universitaria. En muchas ocasiones este tipo de estudios se limita a analizar el salario como indicador por excelencia del éxito profesional del egresado. De esta forma los estudios se limitan a analizar la relación entre la pertenencia a una u otra universidad y el salario obtenido. Numerosas investigaciones previas señalan las carencias de esta definición tradicional de éxito laboral como una simplificación excesiva de la realidad. En la categoría de indicadores objetivos de éxito laboral cabe la posibilidad de considerar la categoría del puesto ocupado, las funciones desempeñadas por el egresado o las horas de trabajo. No obstante, cada vez es más frecuente encontrar en estudios sobre éxito laboral indicadores con carácter subjetivo asociados a la satisfacción del egresado con su puesto de trabajo y la consecución de sus expectativas personales y laborales mediante el desempeño de sus tareas.

En cualquier caso es igualmente limitado el planteamiento de señalar a la universidad como factor prioritario en la determinación del éxito laboral, como se ha propuesto en algunos estudios de este tipo. Existe un gran número de factores no controlables por la universidad, y con gran influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que deben ser considerados por las instituciones como parte de la formación y el éxito laboral obtenido con posterioridad por el egresado.

En primer lugar la consideración del entorno socioeconómico del egresado es imprescindible para estimar sus posibilidades de acceso a la educación superior, al tiempo que refleja la aportación social de la universidad. Además, el hecho de considerar este factor socioeconómico permite identificar a las universidades con procesos de admisión muy selectivos cuyos egresados obtienen mejores resultados laborales a los de otras universidades, aparentemente en igualdad de condiciones.

Evidentemente este factor está muy relacionado con la educación previa en enseñanza secundaria. Sin embargo es independiente del comportamiento del egresado durante los estudios. No sólo el esfuerzo y la dedicación son determinantes para la posterior transición exitosa al mundo laboral, sino también la elección del área de estudio. Los expertos en esta línea de investigación

afirman que la actitud y el comportamiento durante la universidad tienen mayor influencia en el éxito laboral que la elección de la universidad en sí. Sin embargo igualmente resulta difícil en este aspecto diseñar cuestionarios que reflejen de forma completa y precisa todas las experiencias formativas de carácter formal o informal a las que pueden acceder los estudiantes universitarios.

Un aspecto clave: las competencias

Otra carencia habitual de los estudios de egresados es que generalmente se focalizan en el análisis de los resultados obtenidos por sus egresados en el mundo laboral. En este tipo de estudios es posible además realizar infinidad de estudios alternativos que enriquezcan el conocimiento sobre la educación que reciben los estudiantes en la universidad y cómo experimentan la transición al trabajo. Por ejemplo, en el período correspondiente a los estudios universitarios resulta muy interesante evaluar la importancia de los factores determinantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. De la misma forma, es posible analizar el perfil de los egresados de la institución o cómo valoran la aportación de sus estudios como preparación al mercado de trabajo. Un aspecto fundamental que ya han incorporado algunos estudios de egresados es la evaluación de la adquisición de competencias de los universitarios y la identificación de las competencias más relevantes para el éxito profesional de los graduados.

La formación por competencias forma parte de la renovación del modelo educativo que se está produciendo en los últimos tiempos donde se está produciendo un cambio de paradigma de la enseñanza al del aprendizaje. Los nuevos modelos educativos se centran en el desarrollo de competencias que permitan formar profesionales capaces de responder a las exigencias de la sociedad actual. En el ajuste entre la educación y el empleo, las competencias son el elemento clave. La observación de los niveles competenciales de los egresados universitarios una vez que han finalizado sus estudios y han tenido sus primeras experiencias laborales proporciona una información muy valiosa para evaluar los resultados de los planes formativos.

Respecto a las competencias profesionales es posible analizar las diferencias que los egresados perciben entre la contribución que tuvo la universidad en la formación de las competencias que poseen y las que se requieren en sus puestos de trabajo. Estos resultados ponen de manifiesto la existencia de desajustes entre educación y empleo, que la universidad puede conocer de primera mano mediante las valoraciones de sus egresados. También es interesante evaluar la diferencia entre los niveles competenciales de los egresados unos años después de dejar la universidad frente a los que adquirieron en la universidad. La rapidez en el desarrollo de los conocimientos y de los contextos exige que los profesionales estén actualizando constantemente sus conocimientos y competencias. Un egresado puede mejorar sus competencias a través de formación complementaria o mediante la experiencia laboral. Los estudios de egresados permiten evaluar cómo se ha producido esa modificación de los niveles competenciales. Esta información es muy importante para el rediseño de planes educativos o para la planificación de formación continua.

Lo que parece claro es que si los nuevos modelos educativos se focalizan en las competencias, es necesario evaluar cómo la contribución de la universidad a la formación de las competencias de los egresados ha favorecido el tránsito hacia el mundo laboral.

Experiencias en sistemas de seguimiento de egresados

Hasta el momento los países europeos han liderado los procesos de implantación de sistemas de seguimiento de egresados. Algunos países europeos han sido los pioneros en la creación de instituciones con el objetivo de ofrecer información retroactiva a las universidades sobre la situación de sus egresados, y que simultáneamente completa y matiza la información contenida en las estadísticas oficiales. El proyecto AlmaLaurea surgió en Italia en 1994 como una iniciativa del Observatorio Estadístico de la Universidad de Bolonia. En la actualidad está promovido por un consorcio de universidades italianas y cuenta con el apoyo del Ministerio de Educación, Universidades e Investigación italiano. El objetivo de esta entidad es ofrecer a los titulados universitarios un servicio combinado de búsqueda de empleo e información sobre el mercado laboral al que pueden acceder. Aunque la recopilación de datos no se realiza de forma sistemática, pues se fundamenta en la iniciativa individual de cada graduado para inscribirse, constituye una alternativa interesante en cuanto a que facilita la obtención de numerosas valoraciones de graduados que desean beneficiarse de sus servicios. No obstante, puesto que la muestra de graduados no se selecciona previamente de forma aleatoria, este factor también puede considerarse una debilidad, pues el perfil del graduado que decide registrarse como usuario de este servicio puede diferir del estándar.

En Francia, el Centro Público de Evaluación Especializada (CEREQ) está formado por 18 centros regionales en representación de distintas instituciones de formación para el empleo, y se encuentra bajo la supervisión de los ministerios de Educación Nacional, de la Enseñanza Superior e Investigación, y del Empleo, Trabajo y Cohesión Social de Francia. Este organismo tiene varios objetivos, entre ellos la producción de estadísticas e investigaciones sobre mercado laboral, la orientación a los jóvenes estudiantes y la elaboración de estudios destinados a la formulación de políticas institucionales. Los resultados proporcionados por este centro se fundamentan en encuestas a los graduados en el momento de la titulación y posteriormente.

Al mismo tiempo el Proyecto de Cooperación Universitaria de Alemania realiza una encuesta estándar a sus egresados de forma periódica desde el año 1989 y, simultáneamente, se han realizado alrededor de 20 encuestas a egresados desde entonces por iniciativa individual de determinadas instituciones alemanas.

En España todavía no se ha producido una acción conjunta y coordinada por parte de los organismos oficiales para la creación de un procedimiento sistematizado para la recopilación, gestión y análisis de la información relativa a la situación de los egresados españoles. En este sentido PROFLEX (www.seguimientoegresados.com) constituye una interesante iniciativa para dar servicio a las Universidades que deseen implantar un sistema de seguimiento de egresados utilizando una herramienta, a través de un sistema de encuestas on-line, ampliamente probada y adaptable a necesidades específicas. El proyecto cuenta con una base de datos de más de 50.000 encuestas de 25 países.

En conclusión, hay que señalar que los sistemas de evaluación de los nuevos modelos educativos basados en los procesos de enseñanza-aprendizaje, se están centrando cada vez más en los resultados y no tanto en el proceso. Es previsible pues, que en el futuro los estudios de seguimiento de egresados tengan un papel clave en los sistemas de evaluación y acreditación.

Overview on AlmaLaurea Inter-university Consortium: the services and the benefits for users

Andrea Cammelli, University of Bologna, AlmaLaurea Inter-University Consortium Director
Angelo di Francia, AlmaLaurea Inter-University Consortium
Matteo Sgarzi, AlmaLaurea Inter-University Consortium

1. Introduction

Aim of this note is to provide a quick outline of the genesis and the current activity of AlmaLaurea Inter-University Consortium, the largest and most widespread labour market intermediary in Italy linking highly skilled human resources and companies.

When it all started – i.e. in 1994 – it represented a key change in the national context. Italian Universities, for the first time in their centennial history, took in charge the destinies of their young graduates by developing innovative instruments capable of accompanying them through the delicate transition from study to work.
In parallel to this, AlmaLaurea progressively increased its relevance for the academic world thanks its capacity to provide timely, updated information on graduates and their performances made available for the evaluation of the higher education system and the assessment of the Bologna Process outcomes in Italy.

2. The genesis of AlmaLaurea

AlmaLaurea initiative has become very well-known in the course of its first 15 years of activity as a highly qualified actor of the Italian university system. Definitely, at least in the Italian scenario, AlmaLaurea (AL) has been a real institutional innovation and can be particularly relevant to briefly outline its main stages of evolution.

In 1988 the University of Bologna celebrated its 9th centennial. On that occasion, several research initiatives were undertaken and, among them, a small group of scholars started to investigate the features and destinies of foreign students who attended the University. This first pioneering research focusing on foreign students suddenly gave the feeling that a more comprehensive research on graduates' internal performances and professional outcomes had never been undertaken before, but would have been extremely beneficial. A small cultural revolution took place with a long term effect: the formal decision to establish the national registry of graduates.

In 1993, the Statistical Observatory of the Bologna University started the AlmaLaurea Project with a view to create a meeting point for graduates, universities and companies. In particular, for the Italian universities it was deemed strategic to keep a close relationship with their graduates by providing them with the services and information required to make their entry on the job market much easier and at the same time keeping continuous track of their education and working careers.

The experience of Bologna University started in 1994 and soon was made available to the other Italian universities. Even if it was necessary to overcome some universities' legitimate wish to implement similar systems on their own, it was clear since the beginning how much a common shared system could lead to a wider horizon: the international and globalised context of education where the Italian academic system should present itself as a whole, avoiding self-destructive behaviours like "blowing each university's own trumpet".

The nation-wide extension of the project – who gained also the support of the Ministry of University – led to a considerable increase in the number of curricula included in the database and to the availability of this information on the Internet starting from January 1997.

In October 2000 AlmaLaurea became an Inter-University Consortium which now includes 60 universities which have joined in on a voluntary basis and partially bear the expenses of the Consortium. AlmaLaurea collects every year a number of graduates records equivalent to the 76% of the overall Italian universities leavers. The database includes today more than 1.300.000 curricula which are accessible online through the website www.almalaurea.net.

AL's uniqueness consists in being able to create an integrated system capable of guaranteeing a *complete* (universities get access to the Consortium conditioning on the fact they make information on their entire stock of students readily available), *periodic* (each survey is conducted at regular intervals), *well-timed* (year after year, a 'snapshot' of the universities' internal and external performances may be obtained) and *updatable* (the data-bank is kept 'alive' to the extent that the CVs are updated by the graduates themselves and therefore kept up with the graduates' professional pursuits) documentation. All of these characteristics[1] are made possible by the extended use of information technologies, both for managing the graduate data-bank and for disseminating its services through the Internet.

AL data became crucial for the governance of the university system, through the provision of effectiveness, efficiency and transparency indicators required by the Ministry of Education[2], the satisfaction of the national agencies monitoring needs in assessing the Bologna Process reform accomplishments[3] and the cooperation with local academic committees and evaluation units.

3. Overview on the AlmaLaurea system

The core of the system is the graduates' database which is accessible by different users via the World Wide Web thanks to the functions offered by the Website www.almalaurea.net. Through the website one can access all the available functions directly. Curricula are accessible on-line and they can be updated by the graduates as they advance in their personal careers[4].

Universities and researchers have all the processed documentation available on-line with the possibility of free access to it: the annual surveys on the graduates' profile and the surveys on the graduates' occupational conditions, with the possibility to obtain the information also for a single university, faculty or degree course[5].
Businesses purchase the CV's by selecting them directly on the basis of more than 100 different search parameters, they can publish job postings, advertisements and *company profiles* or appoint the internal pre-recruitment staff to do this for them[6].

Since 2008, all AlmaLaurea services have been made available in English. The full internationalization of the system thus enables foreign users to join the system

1. These characteristics are in line with the European standards on statistical quality, recently re-formulated in the Regulation 223/2009 of the European Parliament and The Council
2. Ministry Decree 544, 31 October 2007 and Ministry's General Director Decree 61, 10th June 2008.
3. Ministry Decree 270, 22 October 2004.
4. <http://www.almalaurea.it/en/lau/>
5. <http://www.almalaurea.it/en/universita/>
6. <https://www.almalaurea.it/en/aziende/>

overcoming national boundaries and expanding the potential customers. In the meantime we intend to make the largest possible international academic community aware of the initiative also offering concrete forms of international cooperation[7].

3.1 The main process: data collection using a questionnaire

Graduates enter into contact with AlmaLaurea when they are about to finish their study course after reading the relevant documentation provided by the University secretariat and the information available from the University Website.

The first operation required is registration which is possible thanks to an integration between the University Website and the AlmaLaurea Website. The Websites of the Universities which are part of the Consortium provide the authorized users with the specific functions for registration in the AlmaLaurea services: the University portal indeed provides the personal data of the final-year students and the basic information about the University degree which is about to be obtained. At the end of the registration procedure, completed directly on the AlmaLaurea Website, final-year students will gain the credentials required to access the functions available on the Website.

The final-year student can thus fill in the questionnaire by supplementing the information provided during registration with the additional information required to complete the personal record aimed at generating the CV and making statistical analysis: contact address for being contacted by the companies or by the AlmaLaurea staff for interviews and surveys, further description of the higher education studies (previous degrees, study experiences abroad, details on the degree which is about to be obtained), self-assessment of his/her language and IT skills, intentions and future prospects (intention to continue studying or entering the job market), economic and social family background.

Only part of this information make part of the CVs, the majority of indicators are treated exclusively in an aggregated manner and for research purposes.

Information is disseminated under strict protection of the graduates' privacy.

3.2 Administrative data collection, data merge and publication

The Universities which are part of the Consortium regularly send the graduates administrative records complete with personal data, information on the degree (date of graduation, mark, title of the thesis, ...) and on the qualification required to get access to the University (high school diploma, mark).

All this information is arranged according to a standard format. It is analyzed by the Consortium staff who detect any inconsistency or incompleteness between the administrative data and the information provided directly by graduates, giving origin to the curricula certification. This certification wouldn't be possible without the direct University contribution in providing the administrative data. At the end of the validation process a complete and certified graduate record and CV structure has been created. The "certified" CV is kept updated by the graduate by using an editing interface. After graduation the CV may be integrated by additional information concerning the training and working experiences gained. Only the "administrative" data provided by the University and validated by the staff cannot be edited.

4 Assessment of the internal and external efficiency of the higher education system

The richness and completeness of the AlmaLaurea database is a very important added value for the evaluation and assessment of the Italian Higher Education. The statistics generated by AlmaLaurea follow two main lines. The first is the Graduate Profile Survey[8], set up yearly. Main aims of this survey are to monitor graduates performance and characteristics, to describe the human resources assets produced by the Universities in every calendar year of graduation (internal efficiency), to supply every University, Faculty and Degree Course with reliable data on graduate profile, to monitor the Bologna Process achievements.

AlmaLaurea collects the data by pooling administrative data from participating universities[9] and exploiting the information directly provided by neo - graduates filling in a questionnaire[10]. The response rate for neo-graduates questionnaire is around 90%.

The second annual survey is the survey of graduate's employment conditions[11] carried out thanks to graduate's personal information kept in the data base. Graduates are interviewed on their employment conditions by CAWI/CATI techniques after 1, 3 and 5 years from their graduation[12].

The focus of the survey is to assess the capability of the labour market to take advantage of the human resource assets created by Universities and, conversely, the capability of the Universities to meet the society's requirements and needs.

The response rates are very high for this kind of methodology: next to 90%[13]. With a view to give concrete answers to the emerging need to monitor the university reform, the 2008 survey has been extended for the first time to all post-reform 2007 graduates (first and second level degrees, single-cycle degrees). The decision implies doubling of the graduates population to be surveyed and the adoption of a new methodology that combines phone and web interviews.

5. The relations with the companies, the services and the impact on the labour market

The changes in the higher education context of reference have in the last few decades significantly altered the relation between academy and economy. Universities increasingly feel the urgency to build stronger links between education and employment. In this perspective, the direct access to graduates provided to companies online by AlmaLaurea offers them a quick and particularly attractive resource for seeking highly qualified personnel.

Informal recruiting channels based on personal relationships with a tendency to favour certain individuals in finding a job more rapidly than others continue to exist in Italy but the opportunity for human resource managers

7. Cooperation with foreign universities ranges from direct membership in AlmaLaurea to the establishment of local graduate databases, data exchange frameworks between AlmaLaurea and other already existing graduate databases and cooperation for the presentation of EC funded Projects.
8. The last available survey is: AlmaLaurea's 2009 Survey, Graduate's Profile 2008, Bologna 2009.< http://www.almalaurea.it/en/universita/profilo/>
9. Nature of school-leaving diploma and marks obtained, age at matriculation and graduation, marks of exams and final degree, actual duration of undergraduate studies, high school degree
10. Social background and parents degrees, details on university study (attendance rates, studies abroad, Erasmus mobility, fellowships, internships, stages), work during studies, assessment of university experience (study behaviour, evaluation of teachers, fellow students, course workload), University facilities (libraries, IT workstations, lecture halls, …), language and IT skills, study and work prospect, student services: city facilities and infrastructures (trasports, cultural activities, leisure ..).
11. The last available survey is: 2008 Survey, Graduates' Employment Conditions, Bologna 2009.< http://www.almalaurea.it/en/universita/occupazione/>
12. Every graduate is interviewed on her/his occupational status: attendance/not attendance of a second level post-degree course (only for first level graduates), reason for further enrolment/not enrolment in second level post-degree course (only for first level graduates), graduate training activities, occupational condition at the time of interview, occupational condition at the time of graduation, match between current job and job held at the time of graduation, improvement in employment situation as a consequence of having the degree, number of months elapsed between obtaining the degree and seeking/finding the first job, job-seeking channel used to find the job held at the time of interview, type of job (employee/self-employed), professional position, legal and contractual characteristics, full-time or part-time employment, sector and field of economic activity, firm size, internal organization (co-ordination tasks, teamwork, etc), region and province where the job is located, extent to which university-acquired knowledge/skills are used, degree requirements for performing the job, satisfaction felt for various characteristics of the job, net monthly income.
13. High response rates are possible thank to the intensive use of updated information kept in the database that make easier to trace people and propose them the interview.

to use the AlmaLaurea databanks contributes to making access to the professions more democratic.

The online selection of personnel is conducted, at least in the initial stages, on the basis of the ability and skills outlined in the CV stored in the databank, and according to the demands of the job market.

Companies can purchase CVs through a direct selection system based on over 100 search parameters, as well as publish job vacancies, advertising space and company profiles and use the personnel pre-screening facilities. Through the direct consultation facility, companies can check at any time the availability of graduates with the required characteristics, ascertain their qualifications (including degree course, degree mark, thesis subject, study abroad, master's degree, etc.), and their language and IT skills, experiences, aspirations and so on.

More recently new services have been released to complete the wide offer of services to recruiters. Starting from 2008, customers have available on line a dedicated "console" called AlmaScelta (*My AlmaLaurea* in English). This instrument allows users to:

- perform searches in the database;
- publish job/internship vacancies;
- save previous searches in order to quickly retrieve them in the near future;
- store the most interesting candidates' profiles in a personal reserved area;
- directly manage online the candidates' CVs received in answer to published vacancies;
- subscribe for the database search in order to obtain a fixed quota of CVs (called "*plafond*") downloadable from the system (CVs are also made available to companies through a self-service facility, with payment due when the names and addresses of the graduates are obtained).

AlmaLaurea collects and produces evidence in order to assess concretely how the on line recruitment services have affected users' behaviors and conditions inquiring different sources of information. We will report here a short summary of facts.

Since the beginning of its operation, AlmaLaurea has progressively increased the number of customers and size of its business thanks to the provision of CVs to the labour market.

Table 1. Logs to AlmaLaurea web site

Year	Pages		Visits	
	Daily average	Totals	Daily average	Totals
1997	387	118.541	50	15.521
1999	2.113	771.446	281	102.708
2001	9.010	3.289.007	773	282.181
2003	23.811	8.691.040	2.338	853.639
2005	48.664	17.762.585	4.635	1.692.033
2007	59.099	21.335.006	6.100	2.202.224
2009	57.312	19.142.385	6.105	2.039.253

Source: AlmaLaurea

Taking into account the overall website audience in term of visits and read pages, one easily notices a progressive increase in the popularity of the AlmaLaurea web site among all categories of users: graduates registering in the database, companies searching for human resources, academic stakeholders looking for data on graduates' performances, etc. (table1).

If we focus our attention on the use of services by the recruiters, a clear-cut progressive involvement of new customers (more than 2 milions of CVs downloaded since 1996 to nowadays) and a rising interest in the provided services (also confirmed by a considerable raise of graduates replies to posted job offers and alerts) . Of course is not possible to make the simple equation "CV downloaded/graduate recruited" but for sure the database is having an impact on the behavior of companies which have become increasingly accustomed to including AlmaLaurea in their spectrum of available recruitment channels.

Nevertheless, it must be noticed how the AlmaLaurea CV downloading system has been capable to provide clear and timely evidence on the wideness of 2009's economic crisis and the severe effects it is having also on graduates. Comparing year 2009 with 2008 a 30% fall in the demand for graduates CVs has been recorded. The fall was seen in all study areas, even in those subject groups that usually enjoy the highest employment rates (Economics and Statistics, Engineering).

6. The benefits for graduates

Final objective of the AlmaLaurea placement services provision is to provide graduates with more job opportunities and give them the possibility to be more visible in job market arena. Concerning the impact of the AlmaLaurea services on the graduates' job conditions, an independent study has recently demonstrated how concrete benefits can be gained by young graduates registered in the AlmaLaurea system.

The paper - titled "Do On-Line Labour Market Intermediaries Matter? The impact of AlmaLaurea on University-to-Work Transition", published by Sylos-Labini and Bagues in 2007 - empirically addresses the effects of on-line labour market intermediaries. In particular, it is concerned with the impact of the intermediation activity carried out by AlmaLaurea on the graduates' labour market outcomes.

The case study provides exceptional evidence of the positive effects of online labor market intermediaries for the following basic reasons. Firstly, the study observes AlmaLaurea's effects during a time period in which e-recruitment was almost non-existent in Italy[14]. Secondly, it doesn't measure the effect of AlmaLaurea on graduates who actually use its service. Rather, it measures the average effect on all graduates from universities that belong to AlmaLaurea comparing their employment outcomes with the remaining graduates.

14. Data used for the analysis refers to ISTAT Survey on Univesity-to-work transition. The interviews were conducted in 1998 (Individuals graduates in 1995) and 2001 (individuals graduated in 1998).

In other words, the study estimates the overall effect of this electronic intermediary and not the private benefits of using it. The study reports that online labour market intermediaries have a positive effect on the graduates' labour market outcomes three years after graduation. Findings:

- AlmaLaurea decreases graduates' unemployment probability (2 per cent)
- AL slightly increases monthly wages
- AL improves two distinct self-reported measures of job satisfaction
- AL increased the graduates' relative probability to move to a different province for work reasons (2.5 per cent)

7. Conclusions

AlmaLaurea is worth to be noticed internationally as a very peculiar case of collaborative and joint initiative among Universities on the issues of employability of graduates and quality assessment of education.

Considerable work was done in the past years in order to overcome localism and unilateral approaches in favour of the shared objective to make the whole Italian academic system more transparent, cohesive and competitive at international level. The Rectors that have joined and continue to support AlmaLaurea have recognized the common benefits of the initiative, in the light of a very complex and fragmented economic background and labour market system in which Universities have to play a role for better job placement of their former students.

AlmaLaurea still continues to extend its spectrum of activities: apart from extending the system to the great majority of Italian universities and also to the high school system[15], the additional potential growth of AlmaLaurea consists in crossing the national borders with a view to start active collaborations at European and international level.

The process of creating transnational labour markets is an on going process that will progressively affect recruitment dynamics in the forthcoming years at European and international level. 45.5 % of the top 1000 enterprises in the European Union considers international cross-border recruiting as very or quite important. In this respect, the role of international on line job portals is becoming very relevant. Currently, three out of ten European enterprises make use of foreign internet job portals and another 18.8% plans to use these portals to post job ads and search through CVs databases[16].

The principles and architecture which form the basis of AlmaLaurea should be applied to established networks or individual universities based in different national contexts with a view to promote new and important relations between the job markets in Europe and in other areas of the world.

Bibliography

- ALMALAUREA, *XI Rapporto sulla condizione occupazionale dei laureati. Occupazione e occupabilità dei laureati*. A dieci anni dalla dichiarazione di Bologna, Consorzio Interuniversitario AlmaLaurea, Il Mulino, 2009. Available on the web: http://www.almalaurea.it/universita/volumi/condizione_occupazionale_rapporto11/
- ALMALAUREA, *2008 Survey, Graduates' Employment Conditions*, Bologna, AlmaLaurea 2009. Available on the web: http://www.almalaurea.it/en/universita/occupazione/
- ALMALAUREA, *2009 Survey, Graduate's Profile 2008*, Bologna, AlmaLaurea, 2009 Aavailable on the web: http://www.almalaurea.it/en/universita/profilo/profilo2008/index.shtml
- CAMMELLI A., DI FRANCIA A., GUERRIERO A., *AlmaLaurea nel sistema universitario italiano*, in Cammelli A., La Rosa M., *Sociologia del Lavoro n. 94/2003*, Milano, Franco Angeli, 2004
- CAMMELLI et al., *AlmaLaurea: from University courses evaluation to graduates placement,* EUNIS 2007 Conference Proceedings, Grenoble. http://www.eunis.org/events/congresses/eunis2007/CD/pdf/abstracts/p111.pdf
- ECKHARDT A., KÖNIG W., WEITZEL T., (2008). *Recruiting Trends 2007, European Union*, Centre of Human Resources Information Systems (CHRIS), Frankfurt University, Germany, 2008.
- BAGUES M. F., SYLOS LABINI M., "Do On-Line Labor Market Intermediaries Matter? The Impact of AlmaLaurea *on* the University-to-Work Transition", in *Studies of Labour Market Intermediation*, National Bureau of Economic Research, Forthcoming from The University of Chicago Press. http://www.nber.org/books_in_progress/labmktinter/

15. The AlmaLaurea idea has been also applied to the secondary education level. The database of high school graduates called AlmaDiploma with same functions and characteristics of the University system has been created and developed (www.almadiploma.it). Most recently, new effective guidance services have been put available to school leavers willing to enrol at the University, among them the more important is the so called AlmaOrièntati (Alma Guide-yourself), developed in cooperation with the first national on-line newspaper "La Repubblica".

16. Several surveys in the last years showed that a lot of the enterprises regard international cross-border recruiting as a chance to support the build-up and development of foreign sales and production units and get away from the bad situation on the local labor market. In total 86.8% of the questioned enterprises see this as a valid cause of cross-border recruiting. (KÖNIG, WEITZEL, ECKHARDT 2008).

Los retos de la formación para el empleo

Carlos Noguera Muñoz, Organización & Desarrollo. Director Técnico Región Sur-Este. SGS – Tecnos, S.A.

2010 un año clave

El año 2010 se va a convertir en un año clave para la formación profesional para el empleo. El actual modelo, puesto en marcha en el año 1993 con el consenso de los agentes sociales y la Administración, se encuentra ante las puertas de una importante reforma puesto que este año finaliza el último acuerdo que regula el sistema de subvenciones y bonificaciones para la formación profesional.

Los éxitos cosechados por el modelo desde su inicio son importantes, puesto que de forma sostenida los principales indicadores de la formación para el empleo han mostrado tendencias positivas, tanto en cuanto a número de participantes en las acciones formativas, como al número de entidades formadoras y al volumen de los recursos económicos destinados para la formación. A modo de ejemplo, cabe destacar que sólo en 2008 cerca de dos millones de personas participaron en acciones formativas de demanda, unas doscientas mil empresas impartieron formación bonificada y el montante total de la formación para el empleo superó los dos mil millones de euros.

Sin embargo, entre los principales actores del sistema de formación para el empleo existe el convencimiento de que éste necesita ser reformado para que pueda afrontar los próximos retos y lograr sus principales objetivos: ser capaz de proporcionar personal con los niveles de cualificación que el mercado laboral requiere y, al mismo tiempo, facilitar la transformación del modelo productivo y del mercado de trabajo.

Anticipando estos aires de cambio, el Servicio Valenciano de Empleo y Formación (SERVEF) y la Confederación de Organizaciones Empresariales de la Comunidad Valenciana (CIERVAL) auspiciaron un ambicioso estudio de ámbito europeo, con el propósito de que pudiera servir de referente para los diferentes grupos de interés (responsables políticos, agentes sociales y gestores de formación) implicados en el desarrollo y en la mejora de la formación profesional para el empleo.

El estudio, que fue desarrollado durante 2008 por la multinacional suiza SGS, ha permitido disponer de una imagen actualizada del “estado del arte” en materia de la formación para el empleo, comparando a nivel nacional y europeo aspectos tales como la regulación, las modalidades y la financiación de la formación.

Así, el estudio llena un vacío existente en la bibliografía, al incluir la descripción y la comparación de los sistemas de formación profesional que actualmente se encuentran vigentes, o están en proceso de cambio, en los cinco países más poblados de la Unión Europea (Alemania, el Reino Unido, Francia, Italia y España) y en cinco comunidades autónomas españolas (Andalucía, Cataluña, Comunidad de Madrid, Comunidad Valenciana y el País Vasco).

Para la realización del estudio, SGS ha contado con la información obtenida de más de 280 organizaciones relacionadas con la gestión de la formación, incluyendo representantes de las principales administraciones, agentes sociales y empresas.

Del estudio se desprende, de forma clara, que los principales retos que afrontan los sistemas de educación y formación actualmente son la globalización, la creciente movilidad de las personas, la transformación necesaria en los sectores industriales tradicionales, los avances tecnológicos y los cambios demográficos. En este sentido, en algunos países de nuestro entorno ya se han levantado voces que alertan sobre los riesgos asociados a la combinación de dos factores: un mercado de trabajo compuesto por un porcentaje cada vez mayor de personas de edad avanzada, y bajos niveles de cualificación.

En cuanto a nuestra situación particular, España todavía está por detrás de los principales países de su entorno y de la OCDE, respecto al porcentaje de trabajadores formados cada año y en cuanto a inversión económica destinada a la formación para el empleo. En este sentido, destaca la comparación con Francia, dónde las empresas aportan en promedio el 1,6 por ciento de la masa salarial para la formación de sus empleados, mientras que en España este porcentaje se sitúa en el 0,7 por ciento.

Sin embargo, las debilidades que muestra España no parecen depender de una cuestión estrictamente económica. Según muestra el estudio, en países como el Reino Unido o Alemania, en los que no existe un sistema que obligue a las empresas a destinar fondos para la formación profesional, los indicadores de alumnos formados e inversión son claramente superiores. Esto lo reafirma el hecho de que todavía es bajo el porcentaje de empresas españolas que utilizan los fondos disponibles para la formación de sus empleados y que provienen de las cuotas profesionales aportadas, lo que puede ser considerado como un indicador de la escasa sensibilización que muchas empresas tienen hacia la formación profesional continua.

Por tanto, los procesos de gestión de la formación para el empleo en España deben ser revisados y mejorados, facilitando que los trabajadores y las empresas tengan acceso a una oferta formativa de calidad, diversificada, adecuada a las necesidades reales del mercado laboral y con la máxima flexibilidad y sencillez en la tramitación administrativa.

Además, siguiendo la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, España debería acometer en 2010 la integración práctica de sus sistemas de educación y formación para el empleo a los requerimientos que la Unión Europea acordó en relación con el **marco europeo de cualificaciones** (EQF, european qualifications framework), constituido como un instrumento de referencia para comparar los niveles de cualificación de los diferentes sistemas nacionales, desde una perspectiva de aprendizaje permanente o *lifelong learning*.

El marco europeo de cualificaciones

Los principales objetivos del marco europeo de cualificaciones son cuatro; permitir a los ciudadanos utilizar con pleno derecho la rica diversidad de oportunidades educativas, formativas y de aprendizaje que hay en Europa, mejorar y aumentar la transparencia y la comunicación entre los sistemas nacionales, facilitar el reconocimiento y fomentar la movilidad.

Para ello, el marco ha establecido ocho niveles de cualificación profesional y define un conjunto de descriptores basados en los conocimientos, destrezas y competencias adquiridos por el ciudadano europeo, que indican los resultados del aprendizaje pertinentes para una cualificación de ese nivel, sea cual sea el sistema de cualificaciones.

En este sentido, los niveles del marco europeo de cualificaciones proporcionan una referencia común a las autoridades que reconocen los resultados educativos, formativos y de aprendizaje, desempeñando la misma función que las agencias externas que evalúan y acreditan a las instituciones educativas y formativas.

Puesto que se trata de una herramienta para fomentar el aprendizaje permanente, el marco europeo de cualificaciones tiene en cuenta todos los niveles de cualificación de la enseñanza general, la formación profesional, la formación académica y otros tipos de formación.

El estudio recoge cómo en países de nuestro entorno existe una preocupación manifiesta por la conjunción de factores como son el envejecimiento de la población, el deterioro de la responsabilidad por parte de las personas en su propio aprendizaje y cualificación, y la existencia de un sistema de cualificaciones profesionales que no responde a las necesidades y a la demanda real de las empresas.

Prueba de esto es que el gobierno británico está trabajando en la mejora del sistema de educación, de cualificaciones y de formación profesional continua con la vista puesta en el año 2020, año en el que pretenden convertirse en “Word Class”, es decir, en líderes mundiales en cuanto a formación y cualificación de su fuerza laboral. El marco de créditos y cualificaciones y el esquema de reconocimiento se encuentran en el centro de la reforma del sistema, planteada para hacer que el sistema sea más sencillo de entender y de utilizar.

Por otra parte, en el proceso que actualmente está acometiendo Alemania el marco de cualificaciones busca incrementar la permeabilidad entre los sistemas de educación y de formación, permitiendo que el tiempo y los recursos destinados al aprendizaje sean utilizados más eficazmente. Esto hace referencia, por ejemplo, a que las personas profesionalmente cualificadas puedan acceder a la universidad y a la interrelación entre la educación inicial y la educación y formación continua.

Sin embargo, en el ámbito del reconocimiento y certificación de las cualificaciones profesionales, España todavía se sitúa por detrás de países como Francia y el Reino Unido, en los que el sistema de validación de la formación y de la experiencia (formal o no formal) está mucho más desarrollado y habilita a un elevado número de personas a mejorar profesionalmente.

Recomendaciones

A la vista del diagnóstico realizado, el estudio propone una serie de recomendaciones, entre las que destacan;

- el establecimiento de mecanismos de recogida y análisis de información, orientados al medio y largo plazo, que permitan anticipar las tendencias futuras de la actividad económica y definir las estrategias educativas y formativas más adecuadas.

- el establecimiento de criterios de valoración de las solicitudes de ayuda a la formación de oferta basados en la consecución de los objetivos de planes anteriores.

- liberalizar o incrementar la financiación destinada para la impartición de los módulos formativos superiores de forma que permita cubrir el coste de las acciones formativas específicas.

- potenciar la creación de servicios de orientación profesional, con la implantación de itinerarios personalizados que vinculen la formación para el empleo con el marco de cualificaciones profesionales y el desarrollo de las competencias profesionales de los trabajadores tanto ocupados como desempleados.

- aumentar los canales de comunicación con las pymes y las microempresas para poder potenciar la formación de demanda.

- realizar la evaluación del impacto de la formación, tanto de oferta como de demanda, de acuerdo a parámetros de productividad. El retorno de la inversión en la formación hay que analizarlo bajo estos parámetros que inciden en el incremento de competitividad de las empresas a través de la capacitación de sus recursos humanos.

En definitiva, las circunstancias coyunturales y estructurales del mercado laboral español, junto con la integración en un espacio común europeo de libre circulación de trabajadores, requiere multiplicar los esfuerzos.

Para afrontar los retos planteados, las Administraciones deben acometer, sin duda, cambios y reformas en los sistemas educativos, pero sobre todo deben prestar especial atención y mejorar los sistemas de formación para el empleo y de aprendizaje a lo largo de la vida, ya que son los instrumentos clave tanto para la reorientación profesional de todas aquellas personas que actualmente se encuentran fuera del sistema de educación obligatoria y superior, como para la mejora de la empleabilidad de los trabajadores.