



Capítulo 3

Graduados universitarios y
mercado de trabajo

Introducción

El capítulo tercero del *Informe CYD 2013* se ocupa, como en ediciones anteriores, de la relación entre los graduados universitarios y el mercado de trabajo. En el primer apartado, se analiza la situación actual y la evolución reciente de aspectos claves laborales tales como el porcentaje de población adulta que es graduada superior; la tasa de actividad, ocupación y paro; o los ingresos obtenidos por los graduados superiores en comparación con aquellos que no tienen un nivel tan elevado de estudios. Se compone de dos subapartados: en el primero, se compara España con los países de su entorno, a partir de información estadística de Eurostat; y en el segundo, se detalla la situación y evolución en España y sus comunidades autónomas, a partir de la información más reciente disponible de la Encuesta de Población Activa del Instituto Nacional de Estadística. El segundo apartado del capítulo se ocupa de la relación entre la oferta y la demanda de puestos de trabajo en ocupaciones de alta cualificación. En primer lugar, se presenta la

situación actual y la evolución reciente del grado de ajuste o desajuste relativo que se produce en estas ocupaciones, en relación con el desajuste global español, tanto en el conjunto nacional como en sus diversas comunidades autónomas. Y en segundo lugar, se analiza qué porcentaje de aquellos que tienen estudios superiores acaba desempeñando tareas que no son de alta cualificación. La información utilizada para esta segunda cuestión procede del Servicio Público de Empleo Estatal, para el caso español y de Eurostat para la comparación entre España y los países de la Unión Europea. Finalmente, el tercer apartado se compone de dos subapartados: el primero de ellos se ocupa de los procesos de inserción laboral de los egresados universitarios y para ello se utiliza la información recientemente publicada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a partir de una extracción de datos de la Muestra Continua de Vidas Laborales del Ministerio de Empleo y Seguridad Social. En el segundo subapartado se trata la cuestión de la formación permanente realizada por

la población adulta española, a partir de la *Labour Force Survey* de Eurostat, lo que permite comparar España con los países avanzados de su entorno, y se presentan los resultados españoles en el Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de los Adultos (PIAAC), en su primera edición, referida al año 2012.

El capítulo se cierra con la inclusión de cuatro recuadros que han sido elaborados por expertos en la materia: “Libro Verde de la Empleabilidad de los titulados universitarios de la Comunitat Valenciana” de José-Ginés Mora; “Higher Education Programme Characteristics on Graduates’ Performance” de Adela García-Aracil; “El programa de prácticas externas curriculares de la Universitat Jaume I” de M^a Isabel Beas Collado; y “La efectividad social de la educación universitaria para adultos” de Karsten Krüger y Alba Molas.

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

a. Comparación internacional

En el año 2013, España mostraba de nuevo una mayor proporción de población adulta (de 25 a 64 años) graduada superior que la Unión Europea. La diferencia era de cinco puntos porcentuales, si se considera toda la UE-28¹ (33,6% frente a 28,6%), y de 3,5 puntos, si se tiene en cuenta para la comparación a la UE-15. No obstante, en los últimos años, desde 2007, el avance ha sido menos intenso en nuestro país (entonces las diferencias estaban en 5,6 y 3,9 puntos porcentuales, respectivamente). De los 28 países de la Unión Europea, España era el undécimo con un valor más elevado. La superaban, en este sentido, Luxemburgo, Finlandia e Irlanda (las tres con algo más del 40%), el Reino Unido, Chipre, Estonia, Suecia, Bélgica, Lituania y Dinamarca. Por sexos, las mujeres adultas se mostraban más formadas que los hombres en todos los países de la UE, excepto en Alemania, Austria y Holanda. La diferencia en España era similar a la que se daba en la Unión, en promedio: en torno a tres puntos porcentuales. Y por estratos de edad, la ventaja era clara para los más jóvenes (generación de entre 25 y 39 años respecto a la de 40 a 64 años), con diferencias mínimas en Alemania y Finlandia (en torno a tres puntos porcentuales) y

máximas (superiores a 20 puntos) en Polonia. La diferencia española, de 13 puntos, superaba ligeramente la que se daba en el conjunto de la Unión. De entre los 28 países de la UE, España se situaba en las posiciones octava y duodécima, respectivamente, en hombres y mujeres; en la undécima en la generación joven y en la duodécima en la de 40 a 64 años. En el cuadro 1 se muestra, para 2013 y los países con mayor volumen de población de la Unión Europea, la proporción de adultos altamente formados, por sexo y franja de edad.

Los graduados superiores muestran mayor tasa de actividad y ocupación que el conjunto de la población y menor tasa de paro. La diferencia en España en 2013 era superior a la de la UE en tasa de ocupación y paro. Entre 2007 y 2013 se ha observado un empeoramiento claro en España de estos indicadores para los graduados superiores. De tasas de ocupación y paro similares a las de la UE en 2007 se ha pasado en 2013 a una tasa de ocupación siete puntos inferior (76% frente a 83%) y una tasa de paro nueve puntos mayor (15% frente a 6%).

Un año más, por otro lado, destaca España por la descompensación, respecto al

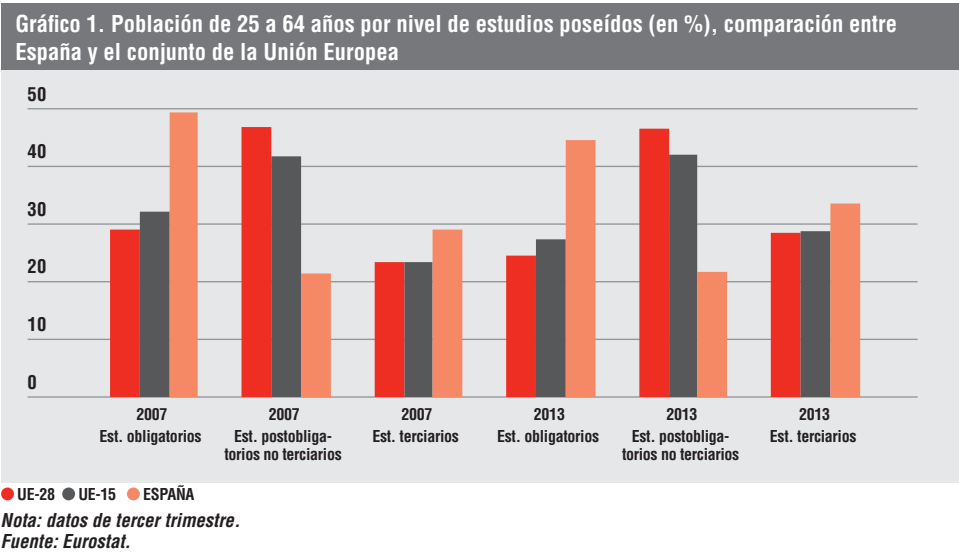
conjunto de la UE, de la proporción de población que tenía en 2013 solo estudios obligatorios como máximo y de la que era graduada en educación postobligatoria no terciaria (bachillerato, formación profesional de grado medio). En el primer caso, el 44,8% que mostraba España estaba veinte puntos porcentuales por encima del valor de la UE, y en el segundo, el 21,6% español era 25 puntos porcentuales más pequeño que el valor europeo. En los últimos seis años, si bien es verdad que estos porcentajes españoles han convergido con los de la UE, también lo es la extrema lentitud con la que se está produciendo dicha convergencia (gráfico 1). En 2013, solo Portugal y Malta tenían mayor proporción que España de población adulta con, como máximo, estudios obligatorios, y solo Portugal registraba un menor valor que nuestro país en el indicador de población de 25 a 64 años graduada en estudios postobligatorios no terciarios.

La tasa de actividad de los graduados superiores es mayor que la del conjunto de la población, igual que ocurre con la tasa de ocupación y justo al contrario de lo que sucede con la de paro. Esta es una evidencia empírica que se da en España y en el conjunto de los países de la Unión Europea. La diferencia en nuestro país, en comparación con la del conjunto de la UE, era más reducida en el caso de la

1. En julio de 2013, Croacia pasó a formar parte de la Unión Europea. Como los datos de base en este apartado son del tercer trimestre de 2013, se ha tenido en cuenta la UE-28, con Croacia incluida.

Cuadro 1. Población adulta en posesión de una titulación de enseñanza superior. Año 2013 (en %)					
	25-64 años			Total	
	Total	Hombres	Mujeres	25-39 años	40-64 años
UE-28	28,6	27,1	30,1	35,5	24,6
UE-15	30,1	29,1	31,1	36,7	26,5
Reino Unido	39,4	37,9	40,8	45,3	35,7
España	33,6	32,1	35,2	41,6	28,5
Francia	32,4	30,4	34,3	43,7	26,1
Alemania	28,9	31,1	26,8	30,8	28,0
Italia	16,5	14,5	18,4	21,9	13,6

Nota: datos de tercer trimestre.
Fuente: Eurostat.



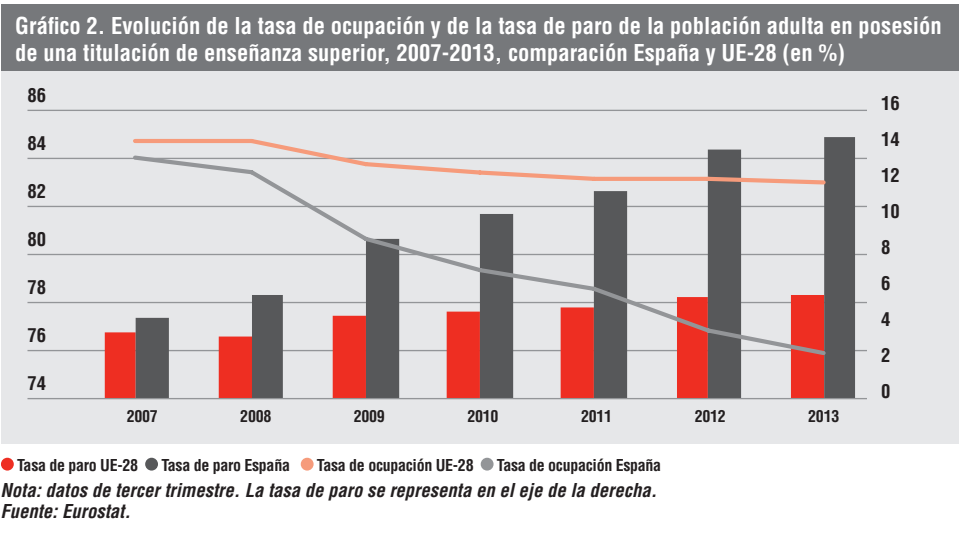
Cuadro 2. Tasa de actividad, ocupación y paro de la población adulta en posesión de una titulación de enseñanza superior, por sexos y franja de edad. Año 2013 (en %)					
TASA DE ACTIVIDAD	25-64 años			Total	
	Total	Hombres	Mujeres	25-39 años	40-64 años
UE-28	88,3	92,0	85,1	90,8	86,3
UE-15	88,4	91,9	85,2	90,9	86,5
Alemania	90,0	93,3	86,1	91,2	89,3
España	89,1	92,1	86,4	91,9	86,4
Francia	88,9	92,2	86,2	93,2	85,0
Italia	81,9	86,9	78,1	78,6	84,8
Reino Unido	87,7	92,0	83,7	91,3	84,8
TASA DE OCUPACIÓN	25-64 años			Total	
	Total	Hombres	Mujeres	25-39 años	40-64 años
UE-28	83,2	87,1	79,7	83,9	82,6
UE-15	83,1	86,9	79,6	83,6	82,7
Alemania	87,8	91,1	83,9	88,7	87,3
España	75,9	79,9	72,3	75,0	76,7
Francia	84,3	87,1	81,9	87,4	81,4
Italia	76,4	82,7	71,6	69,8	82,2
Reino Unido	84,8	88,9	81,0	88,3	82,1
TASA DE PARO	25-64 años			Total	
	Total	Hombres	Mujeres	25-39 años	40-64 años
UE-28	5,8	5,3	6,3	7,6	4,3
UE-15	6,0	5,5	6,5	8,0	4,4
Alemania	2,4	2,3	2,6	2,8	2,2
España	14,8	13,2	16,3	18,4	11,2
Francia	5,2	5,5	5,0	6,2	4,3
Italia	6,7	4,8	8,3	11,2	3,0
Reino Unido	3,3	3,4	3,1	3,3	3,2

Nota: datos de tercer trimestre.
Fuente: Eurostat.

tasa de actividad y más pronunciada si se considera la tasa de ocupación y la de paro. Efectivamente, en 2013 la tasa de actividad de los graduados superiores en España era un 11,2% superior a la del conjunto de la población, mientras que el porcentaje correspondiente en la UE-28 estaba entorno al 13% (12% en la UE-15). En cambio, la tasa de ocupación de la población adulta más formada era un 24,3% superior en nuestro país y la tasa de paro prácticamente un 38% inferior, mientras que en la Unión Europea los porcentajes respectivos estaban en el 17,4% y 36,6% (16,4% y 36,3% si se toma en cuenta la UE-15). Por otro lado se observa que en 2013 la tasa de actividad de los graduados superiores era más alta en nuestro país que en la Unión Europea (de hecho, era la 12ª más elevada de los 28 países de la UE), mientras que sucedía todo lo contrario si se atiende a la tasa de ocupación y la tasa de paro. En el primer caso, solamente mostraban un valor más reducido que el español Croacia, la nación recién adherida a la UE, y Grecia, el país europeo donde más intensas han sido las consecuencias de la crisis actual. Mientras que, por lo que respecta a la tasa de paro, el indicador español era el segundo más alto de los 28 países de la UE: en torno al 15%, por el 20% griego. En el cuadro 2 se muestran los datos referentes a 2013 de los principales países de la UE en tasa de actividad, ocupación y paro para

la población adulta graduada superior, diferenciando por sexo y franja de edad.

En cuanto a la evolución que se ha producido en las principales variables del mercado de trabajo en este periodo de crisis 2007-2013, cabe indicar, en primer lugar, que la tasa de actividad de los graduados superiores en España mostró una evolución bastante dispar respecto a la del conjunto de la Unión Europea, en el sentido de que mientras en España se producía un ascenso de prácticamente un punto porcentual, en la UE se estancaba (avance de tan solo una décima). La tasa de ocupación, por su parte, descendió, aunque lo hizo más en España que en la Unión Europea (cinco puntos porcentuales frente a 3,5), de tal manera que de una situación en 2007 en que la tasa de ocupación de los graduados superiores españoles estaba a menos de un punto porcentual de la europea se ha pasado a otra en la que la desventaja española era de siete puntos (76% frente a 83%). Respecto a la tasa de paro, mientras que los graduados superiores del conjunto de la UE experimentaron un ascenso inferior a dos puntos porcentuales entre 2007 y 2013 (datos siempre de tercer trimestre), los españoles observaron un incremento superior a los ocho puntos, así pues su tasa de paro se ha más que triplicado en seis años. La diferencia, que era en 2007 inferior a un punto porcentual, se ha convertido



en otra de nueve puntos porcentuales desfavorable a los graduados superiores españoles respecto a los del conjunto de la Unión (tasa de paro del 15% frente al 6%).

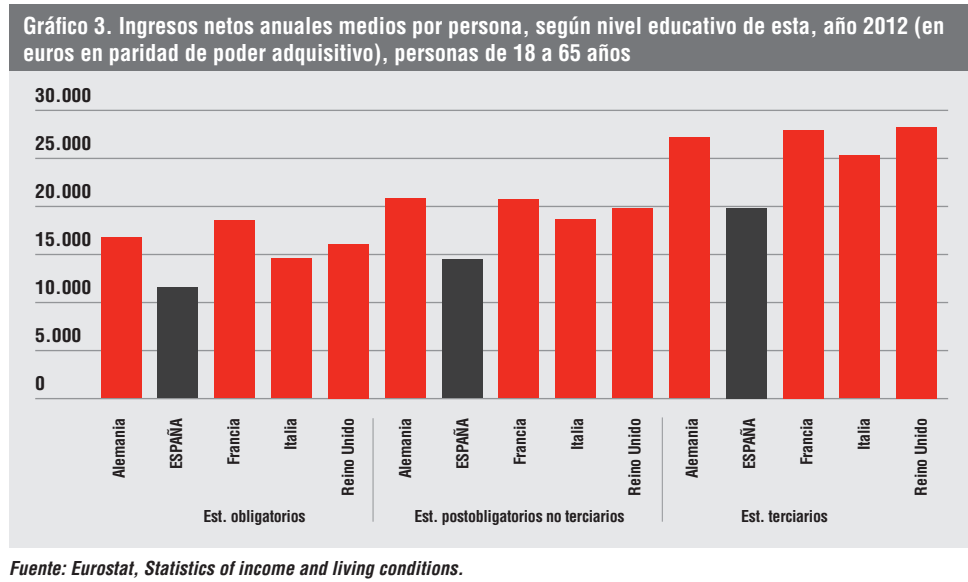
Los graduados superiores también muestran respecto al global de la población mayores ingresos, más trabajo a tiempo completo y menos contratación temporal. Las diferencias en España eran superiores a las de los principales países de la UE. Entre 2007 y 2013 en España ha crecido más que en la UE el porcentaje que representa el trabajo a tiempo parcial para los graduados superiores, mientras que la pérdida de trabajos temporales también ha sido más intensa. Sus ingresos, por otro lado, disminuyeron en paridad de poder adquisitivo, en contraste con el ascenso de casi el 10% en Alemania.

Respecto a las características de los ocupados, cabe también indicar que aquellos que son graduados superiores disfrutaban, en mayor proporción que el conjunto de la población adulta, de un empleo a tiempo completo y de contratos de duración indefinida. En el conjunto de los 28 países de la UE, en el primer caso,

solo eran excepciones en 2013 la República Checa y Estonia, donde los ocupados graduados superiores estaban en mayor proporción empleados a tiempo parcial que el conjunto de la población adulta ocupada; mientras que en el segundo caso, había un total de 12 excepciones: entre ellos Alemania, Austria, Italia y el Reino Unido, además de los países nórdicos, donde los graduados superiores estaban en mayor proporción empleados en ocupaciones temporales que el global poblacional. Comparando España con el conjunto de la Unión Europea, se observa que la diferencia era más pronunciada, en este sentido, en nuestro país: el 18% de los ocupados graduados superiores estaban con contrato temporal en 2013, por el 22% del conjunto de ocupados; y el 11,5% tenía un empleo a tiempo parcial, por el 14,2% de los empleados totales de 25 a 64 años (datos correspondientes a la UE-28 en el primer caso del 10,3% y el 11%, respectivamente, y en el segundo del 15,7% y el 18,1%). España se caracteriza en el conjunto de la UE, tanto si tomamos el global de empleados como los que tienen titulación superior, por una reducida presencia del trabajo a tiempo parcial y, muy especialmente, por una elevada presencia del empleo temporal. Atendiendo específicamente a los graduados superiores, era el duodécimo

2. Tal y como indica el INE en su metodología, en esta encuesta, que se realiza en todos los países europeos, se hace referencia a los ingresos netos percibidos durante el año por los miembros de un hogar. Para una mejor comparación de los ingresos de distintos tipos

de hogar se usa el concepto de unidad de consumo. Una persona que vive sola constituye una unidad de consumo, dado que afronta por sí sola todos los gastos del hogar. Para determinar el número de unidades de consumo equivalentes a los distintos hogares,



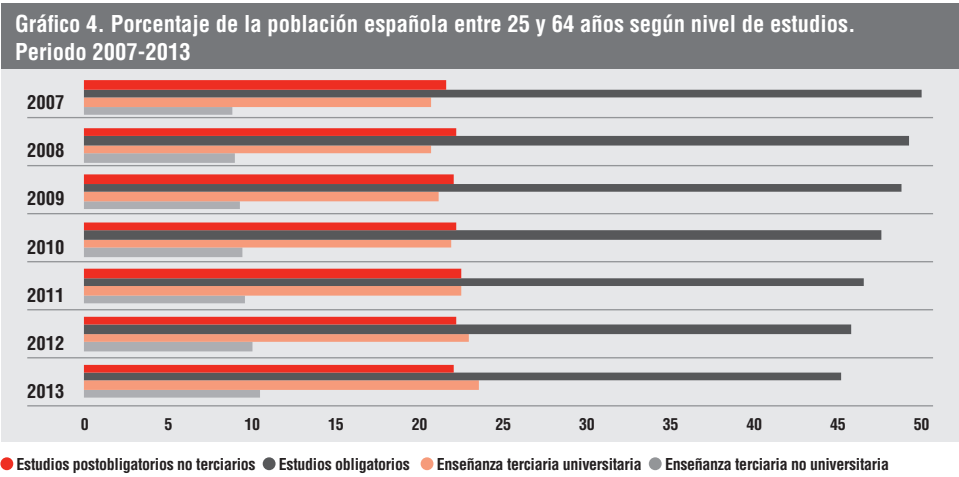
país en el primer caso en el contexto UE-28, ordenando los países de mayor a menor porcentaje de empleo a tiempo parcial, y el penúltimo, solo le superaba Portugal, en el porcentaje de empleados temporales. En el periodo 2007-2013, caracterizado por la crisis económica actual, el porcentaje de temporales disminuyó en España y aumentó el de empleados a tiempo parcial, de una forma similar, aunque más intensa, a lo sucedido en el conjunto de la UE. Los cambios hay que atribuirlos al hecho de que es mucho menos costoso para las empresas reducir empleo temporal que indefinido en España y de que buena parte de los empleos que se están creando durante la crisis están siendo a tiempo parcial, y no a jornada completa.

También los graduados superiores se distinguen respecto a los titulados en niveles educativos inferiores por obtener mayores ingresos. Atendiendo a la *Statistics of income and living conditions* de Eurostat (gráfico 3), en España los ingresos medios anuales netos por persona² para los graduados superiores eran en 2012, último dato disponible, en torno a un 71,5% superiores a los de aquellos con educación obligatoria como máximo, y un 37,5% más elevados que los de un titulado en bachillerato o formación profesional

se asigna un peso de 0,5 a los demás adultos y un peso de 0,3 a los menores de 14 años. Así, un hogar formado por dos adultos y dos niños estaría formado por 2,1 unidades de consumo. Los ingresos por unidad de consumo del hogar se obtienen dividiendo los

de grado medio (datos en paridad de poder adquisitivo, personas de 18 a 65 años). De los países más importantes de la Unión Europea, solamente el Reino Unido mostraba una diferencia claramente mayor que la registrada por España. En términos absolutos, no obstante, España observaba un nivel claramente inferior al del resto de los países con los que se compara, para todas las personas, da igual su nivel educativo. Respecto a los datos de 2007, se ha producido una reducción de ingresos en el caso español que ha sido, no obstante, más intensa para aquellos con menor nivel educativo que para los graduados superiores (del 8% para los que tienen educación obligatoria como máximo, del 5,2% para los egresados en educación postobligatoria no terciaria y del 2,4% para los titulados en enseñanza terciaria). Esto contrasta con la evolución positiva en otros países, notablemente Alemania, con un crecimiento de casi el 10% en estos seis años.

ingresos totales del hogar entre el número de unidades de consumo que componen ese hogar. Una vez calculado el ingreso por unidad de consumo del hogar se adjudica este a cada uno de sus miembros.



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

b. España y sus comunidades autónomas

Los últimos datos publicados por el INE (Instituto Nacional de Estadística) de la Encuesta de Población Activa (EPA) en el momento de redactar este apartado, los de cuarto trimestre de 2013, mostraban que ya en España había algo más de un tercio de la población adulta en edad de trabajar –de entre 25 y 64 años– que estaba en posesión de una titulación de enseñanza terciaria: el 23,2%, en concreto, tenía una titulación universitaria y el 10,4% eran graduados en estudios superiores no universitarios, tales como ciclos formativos de grado superior, que son los mayoritarios. El 44,6% de esta población, sin embargo, continuaba teniendo como máximo estudios obligatorios. El 21,8% restante tenía estudios postobligatorios no terciarios, esto es, bachillerato y ciclos formativos de grado medio. En el periodo 2007-2013 (gráfico 4), el porcentaje de población de entre 25 y 64 años en posesión de estudios terciarios aumentó 4,3 puntos porcentuales (2,7 en el caso de la enseñanza terciaria universitaria),

mientras que la proporción de adultos con tan solo estudios obligatorios cayó prácticamente cinco puntos porcentuales.

El detalle por sexo y grupo de edad para 2013 se muestra en el cuadro 3. En él se puede constatar una evidencia ya manifestada en informes de años anteriores, esto es, la existencia de un mayor porcentaje de mujeres altamente formadas con relación a los hombres y la menor presencia de población con educación superior en las franjas de edad más mayores con relación a las más jóvenes. Aunando ambas características se encuentra que algo más del 34% de las mujeres en la franja de 25 a 44 años estaban en posesión de una titulación de nivel superior en 2013 por el porcentaje inferior al 20% en los hombres de 45 a 64 años. Dentro de la educación superior, es también destacable el hecho de que la ventaja de las mujeres tuviera lugar en la educación superior universitaria, ya que en la no universitaria –ciclos de formación profesional de grado superior– destacaban los hombres.

En 2013 una tercera parte de la población española de 25 a 64 años estaba en posesión de una titulación de enseñanza superior (el 23,2% tenía titulación universitaria, en concreto), mientras que un 44,6% solo tenía estudios obligatorios como máximo. Un año más, por regiones, la población más altamente formada se encontraba en el País Vasco y Madrid.

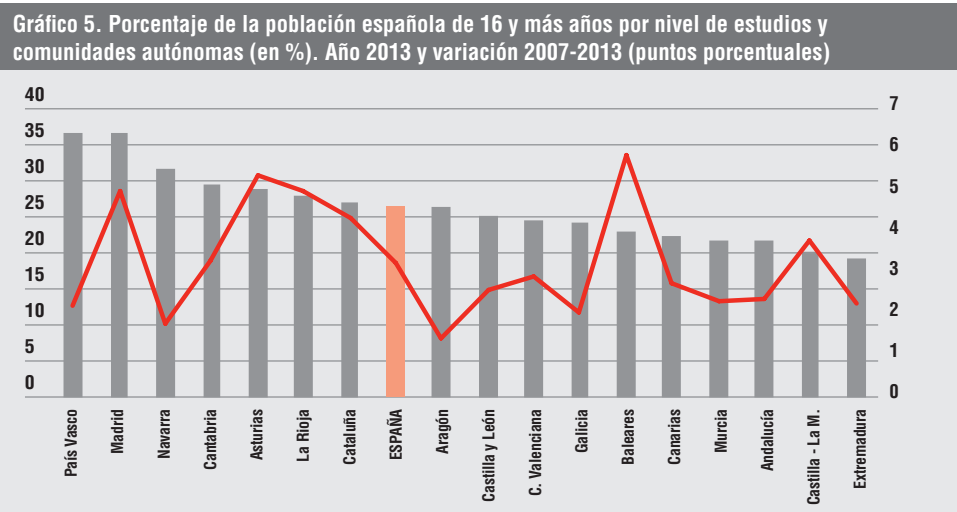
Por comunidades autónomas españolas, se observa que en el año 2013 la población más altamente formada, en términos porcentuales, se encontraba en el País Vasco y Madrid: en ambas, el 36,7% de la población de 16 y más años estaba titulada en estudios de enseñanza terciaria (universitaria y no universitaria), algo más de 10 puntos porcentuales por encima del promedio español. Les seguían, por este orden, Navarra, Cantabria, Asturias, La Rioja y Cataluña. El resto de regiones españolas observaba un porcentaje de población altamente formada menor que el promedio español. Entre estas destacaba

negativamente, con la proporción más reducida, inferior al 20%, Extremadura (gráfico 5). Entre 2007 y 2013, por otro lado, todas las comunidades, sin excepción, han observado un aumento del porcentaje de población que es graduada superior. Las regiones que más han avanzado, en este sentido, han sido Baleares, Asturias, La Rioja y Madrid (cinco o más puntos porcentuales), y las que menos, Navarra y Aragón (incremento inferior a dos puntos). Por otro lado, igual que ocurre en el conjunto de España, las mujeres muestran un mayor nivel de formación en la mayor parte de las regiones españolas que los hombres, exceptuando el País Vasco, Madrid, Asturias, la Comunidad Valenciana, Navarra y La Rioja.

La tasa de actividad y la tasa de ocupación se elevan conforme mayor es el nivel de estudios poseído por la población, mientras que la tasa de paro disminuye (cuadro 4). En el conjunto de España, así, la tasa de actividad de los graduados superiores universitarios era en 2013 un 24,6% superior a la de los que solo tenían estudios obligatorios como máximo, un

Cuadro 3. Porcentaje de la población española entre 25 y 64 años según nivel de estudios, sexo y franja de edad. Año 2013 (en %)											
	25-64 años			Total							
	Total	Hombres	Mujeres	25-29 años	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	55-59	60-64
Estudios obligatorios	44,6	46,6	42,5	37,1	35,6	34,1	38,9	44,6	51,6	57,5	66,1
Estudios postobligatorios no terciarios	21,8	21,5	22,1	23,4	23,9	22,7	22,6	23,4	21,2	20,4	14,8
Enseñanza terciaria no universitaria	10,4	11,5	9,3	12,0	12,6	14,0	12,6	10,9	8,2	5,2	4,8
Enseñanza terciaria universitaria	23,2	20,5	26,0	27,4	27,9	29,2	25,9	21,2	19,1	16,9	14,4
*Enseñanza universitaria de primer y segundo ciclo (grado)	20,6	17,9	23,2	24,0	24,7	26,0	22,9	18,7	17,1	15,0	12,9
*Estudios oficiales de especialización profesional (máster)	2,0	1,9	2,2	3,3	2,8	2,6	2,3	1,7	1,3	1,2	0,8
*Enseñanza universitaria de tercer ciclo (doctorado)	0,6	0,6	0,5	0,1	0,4	0,6	0,7	0,7	0,6	0,8	0,7

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



● 2007-2013 ● 2013

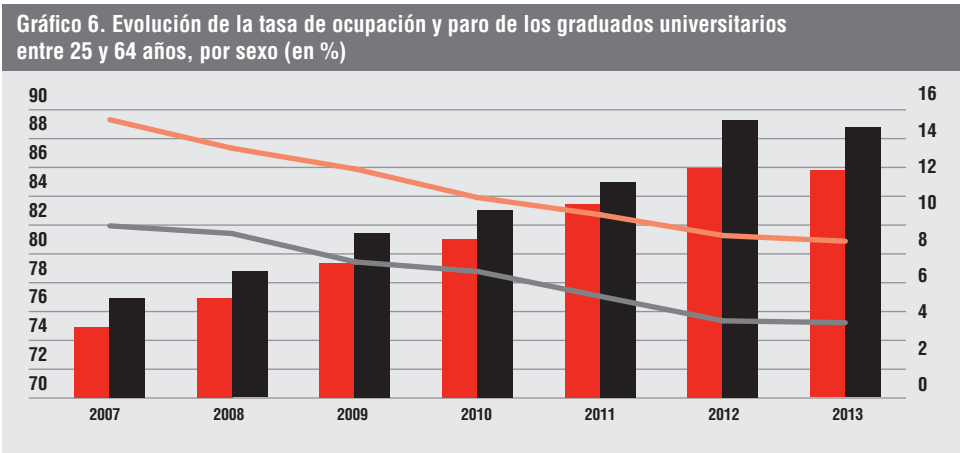
Nota: Los datos corresponden al cuarto trimestre de cada año. La variación 2007-2013 en puntos porcentuales se ofrece en el eje de la derecha.
Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE).

Cuadro 4. Tasa de actividad, ocupación y paro de la población española entre 25 y 64 años, por nivel de estudios (en %)			
Tasa de actividad	2013	2010	2007
Total	80,4	79,2	76,6
Estudios obligatorios	72,2	70,6	67,0
Estudios postobligatorios no terciarios	83,7	83,8	82,2
Enseñanza terciaria no universitaria	88,1	87,9	87,5
Enseñanza terciaria universitaria	89,9	89,4	89,3
*Enseñanza universitaria de primer y segundo ciclo (grado)	89,4	89,1	89,0
*Estudios oficiales de especialización profesional (máster)	93,7	92,7	95,2
*Enseñanza universitaria de tercer ciclo (doctorado)	95,3	95,1	95,5
Tasa de ocupación	2013	2010	2007
Total	61,2	64,7	70,9
Estudios obligatorios	48,6	53,1	60,5
Estudios postobligatorios no terciarios	64,1	68,6	76,4
Enseñanza terciaria no universitaria	72,3	75,6	82,9
Enseñanza terciaria universitaria	77,7	81,0	85,2
*Enseñanza universitaria de primer y segundo ciclo (grado)	77,2	80,5	84,8
*Estudios oficiales de especialización profesional (máster)	79,3	84,4	90,4
*Enseñanza universitaria de tercer ciclo (doctorado)	91,1	93,1	93,5
Tasa de paro	2013	2010	2007
Total	23,9	18,4	7,4
Estudios obligatorios	32,6	24,8	9,7
Estudios postobligatorios no terciarios	23,4	18,2	7,1
Enseñanza terciaria no universitaria	18,0	14,0	5,3
Enseñanza terciaria universitaria	13,5	9,4	4,6
*Enseñanza universitaria de primer y segundo ciclo (grado)	13,6	9,6	4,7
*Estudios oficiales de especialización profesional (máster)	15,4	8,9	5,0
*Enseñanza universitaria de tercer ciclo (doctorado)	4,4	2,1	2,1

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

7,4% mayor que la de los graduados en ciclos formativos de grado medio o bachillerato y un 2,1% superior a la de los titulados superiores no universitarios. Los porcentajes respectivos

correspondientes en el caso de la tasa de ocupación eran aún más notables (del 59,8%, 21,3% y 7,6%), igual que ocurre si se considera la tasa de paro (la tasa de paro de



● Tasa de paro hombres ● Tasa de paro mujeres — Tasa de ocupación hombres — Tasa de ocupación mujeres

Nota: Los datos corresponden al cuarto trimestre de cada año. Los datos de tasa de paro se ofrecen en el eje de la derecha.
Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE).

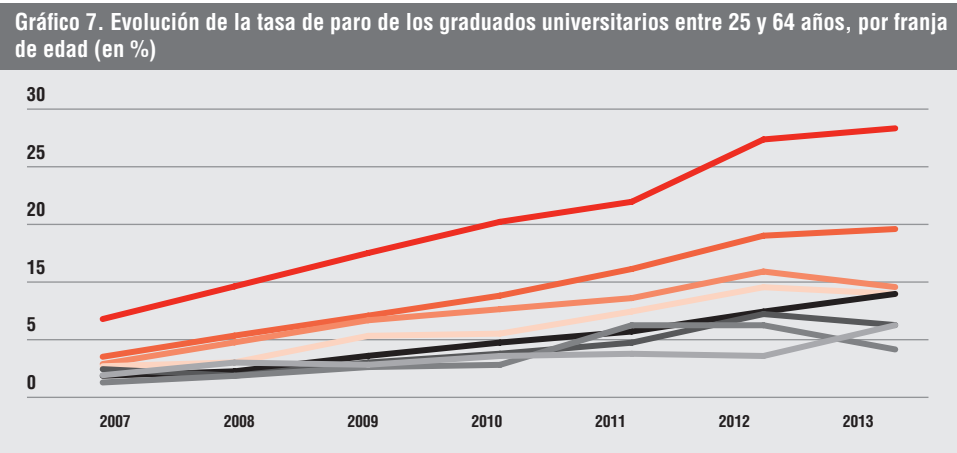
los graduados universitarios era un 58,5% inferior a la de los que tienen como máximo estudios obligatorios, un 42,3% menor que la de los egresados en estudios postobligatorios no terciarios y un 24,7% inferior a la de los titulados en ciclos formativos de grado superior y similar). Incluso para los que son titulados universitarios se observan también mejores indicadores, en términos generales, de mercado laboral conforme se avanza en el nivel formativo: así las mayores tasas de actividad y de empleo y las menores tasas de paro las registran los que poseen un doctorado, mientras que en el extremo opuesto se sitúan los que tienen un grado universitario o equivalente, y en una situación intermedia estarían aquellos titulados en máster y similar.

La evolución en el periodo 2007-2013 ha sido menos negativa para los graduados universitarios en España que para el resto de población. Así, su tasa de ocupación se ha reducido un 9%, por el casi 20% de los de menos nivel de formación y del 16% de aquellos con estudios postobligatorios no terciarios, y su tasa de paro no ha llegado a triplicarse, al contrario que para el resto. Incluso en 2013 se observa una muy ligera disminución de su tasa de paro, en términos interanuales, por primera vez desde 2007, inflexión que no se observa para aquellos con un nivel educativo inferior.

En el mismo cuadro 4 se puede observar la evolución 2007-2013 de la tasa de actividad, ocupación y paro por niveles

educativos. También en este aspecto se constata una evolución menos negativa para los individuos cuanto mayor es su nivel formativo. Así, por ejemplo, mientras que la tasa de ocupación cayó más de un 10% para todos los de nivel inferior a universitario (casi un 20% para los que como máximo tienen estudios obligatorios, un 16% para los titulados en bachillerato o formación profesional de grado medio y un 13% para los de ciclos formativos de grado superior), los graduados universitarios de grado observaron una caída del 9% y los doctores otra incluso inferior, del 2,5%. Por su parte, la tasa de paro más que se triplicó para todos los que no tenían estudios universitarios, cosa que no se ha llegado a producir para los titulados universitarios de grado (la tasa de paro se multiplicó entre 2007 y 2013 por un factor de 2,9) y en el caso de los doctores, su tasa de paro apenas se duplicó (incluso descendió de 2007 a 2010, pasando de un 2,14% a un 2,11%, antes de los recortes en educación, sanidad, o investigación que se han llevado a cabo para reducir el déficit público).

Por último, es interesante resaltar, que si se compara 2013 con 2012 se observa una reducción de la tasa de paro de los graduados superiores universitarios, de tres décimas, lo que rompe la tendencia al ascenso que tenía lugar desde 2007. Esta inflexión no se ha producido para ningún otro nivel de estudios menos elevado (para los graduados superiores no universitarios se observa un estancamiento de esta tasa de paro y una continuación del incremento para el resto). La tasa de ocupación para los graduados universitarios, no obstante, ha continuado descendiendo, aunque bien



● 25-29 años ● 30-34 años ● 35-39 años ● 40-44 años ● 45-49 años ● 50-54 años ● 55-59 años ● 60-64 años
Nota: Los datos corresponden al cuarto trimestre de cada año.
Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE).

es verdad que a un ritmo muy reducido. En estas tendencias está resultando clave la disminución que se está produciendo en la tasa de actividad, de más de medio punto porcentual de 2012 a 2013 para los graduados universitarios, probablemente debido a un efecto desánimo. La evolución de la tasa de ocupación y paro en el periodo 2007-2013 para los graduados universitarios españoles por sexo se ofrece en el gráfico 6, y en el gráfico 7 se puede consultar la evolución de la tasa de paro para ocho franjas de edad distintas.

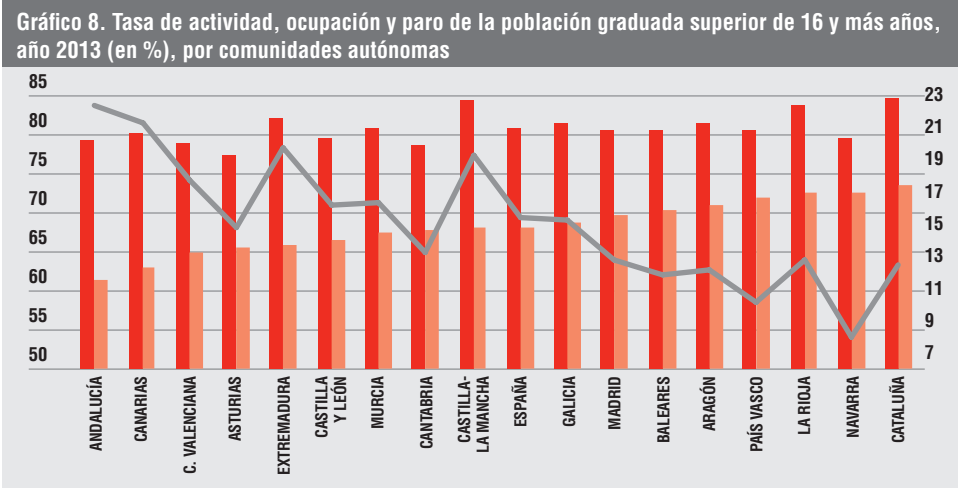
También para las comunidades autónomas españolas se observa, un año más, mayores tasas de actividad y ocupación para los graduados superiores, en relación con el global de la población, y menores tasas de paro. En 2013 y atendiendo a la población de 16 y más años, las diferencias máximas en tasa de actividad tenían lugar en Galicia, Asturias y Extremadura y estaban en torno al 50%: los que eran graduados superiores llegaban a tener un 50% más de tasa de actividad que el global de la población. Mientras que las mínimas, cercanas pero inferiores al 30%, se daban en Canarias, Madrid y Baleares. En tasa de ocupación, Extremadura destacaba porque sus graduados superiores registraban una tasa de ocupación que era un 76% superior a la del global poblacional (Andalucía y Castilla-La Mancha la seguían con porcentajes en torno al 64-65%); en el extremo opuesto se situaron la Comunidad Valencia, Navarra, Baleares y Madrid (diferencias inferiores al 50%). Finalmente, en tasa de paro, por un lado encontramos a Cataluña, Murcia, Baleares y Navarra, cuyos graduados superiores registraban tasas de paro más de un 40%

inferiores a las del global de la población, y por el otro a Galicia, Castilla y León, el País Vasco, Cantabria o Asturias, con diferencias aproximadas del 30% o inferior.

En 2013, Cataluña registraba la mayor tasa de actividad y ocupación de los graduados superiores. Las tasas de paro menores se registraban en Navarra (8,8%) y el País Vasco (10,9%) y las más elevadas, en Canarias y Andalucía (por encima del 20%).

Tal y como se puede apreciar en el gráfico 8, en el año 2013, las mayores tasas de actividad de los graduados superiores se experimentaban en Castilla-La Mancha y Cataluña, mientras que en el lado contrario, un año más, se encontraban Asturias y Cantabria. En el caso de la tasa de ocupación, también Cataluña era la comunidad que mostraba el mayor valor, seguida por Navarra, La Rioja y el País Vasco, y en sentido opuesto sobresalían Andalucía, Canarias y la Comunidad Valenciana (registro inferior al 65%). En tasa de paro, el 8,8% de Navarra y el 10,9% del País Vasco contrastaban con el 20% de Extremadura y el valor aún superior a este umbral de Canarias y Andalucía. Estas mismas cinco comunidades autónomas estaban también en estos mismos lugares, si se considera la tasa de paro general de la población de 16 y más edad en el año 2013.

Tal y como se observaba para el conjunto de España, también por regiones españolas se constata –aunque con excepciones (cuadro 5)– que, en general, la evolución para los graduados superiores durante el



● Tasa de actividad ● Tasa de ocupación ● Tasa de paro
Nota: Los datos corresponden al cuarto trimestre de cada año. La tasa de paro se expresa en el eje de la derecha.
Fuente: Instituto Nacional de Estadística (INE).

Cuadro 5. Evolución de la tasa de ocupación y de la tasa de paro de la población de 16 y más años, total y graduada superior, por comunidades autónomas. Periodo 2007-2013				
	Variación porcentual de la tasa de ocupación		Factor por el que se ha multiplicado la tasa de paro	
	Graduados superiores	Total	Graduados superiores	Total
ESPAÑA	-12,3	-18,6	2,99	3,03
Andalucía	-15,0	-23,2	2,54	2,59
Aragón	-13,9	-17,6	4,63	4,04
Asturias	-11,5	-13,4	2,54	2,74
Baleares	-8,4	-15,1	2,73	2,54
Canarias	-15,5	-22,6	2,55	3,01
Cantabria	-14,4	-16,1	4,41	4,30
Castilla y León	-11,9	-14,9	2,69	3,15
Castilla-La Mancha	-14,8	-19,8	4,70	3,67
Cataluña	-11,4	-18,1	3,18	3,36
C. Valenciana	-13,1	-21,3	2,86	3,09
Extremadura	-14,5	-17,9	2,54	2,20
Galicia	-9,1	-15,5	2,66	2,94
Madrid	-12,4	-17,2	3,60	3,30
Murcia	-14,5	-21,5	3,64	3,51
Navarra	-9,0	-15,4	3,84	3,96
País Vasco	-7,2	-12,2	2,96	2,75
La Rioja	-8,6	-15,7	3,53	3,56

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

periodo de crisis 2007-2013 no ha sido tan negativa en términos de tasa de ocupación y tasa de paro en relación con lo ocurrido con el total poblacional.

Como se ha señalado anteriormente, en el conjunto de España la tasa de paro de los graduados superiores, aunque tenuemente, ha descendido en 2013, en relación con 2012, lo que significa un cambio de tendencia respecto al incremento continuado de la tasa de paro que se observaba desde 2007. Por

comunidades autónomas se reproduce dicho comportamiento, con las siguientes excepciones: Andalucía, Aragón, Castilla y León, Castilla-La Mancha, Madrid y La Rioja, donde ha seguido aumentando la tasa de paro. Del resto de regiones, hay que destacar, en este contexto, a Navarra y Baleares, donde ha caído en más de tres puntos porcentuales la tasa de paro de los graduados superiores de 16 y más edad y, en segundo término, a Asturias y Extremadura (descenso de entre 2 y 3 puntos).

3.2 *Oferta y demanda de empleo de alta cualificación*

Siguiendo el esquema de informes CYD anteriores, en este apartado se analiza la oferta de puestos de trabajo de alta cualificación realizada por las empresas, la demanda de empleo de dichos puestos –que será mayoritariamente realizada por la población altamente formada– y el grado de ajuste o desajuste que se produce entre ambas, atendiendo a la información obtenida del Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE), y referida al año 2013³. 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 dicho nivel de formación (sobreeducación), y/o en desempleo de la población con un elevado nivel de estudios. Lo segundo ya ha sido tratado en el apartado anterior del capítulo, por lo que aquí se analiza la cuestión de la sobreeducación.

En 2013, y por primera vez desde 2007, el número de ofertas de empleo en el Servicio Público de Empleo Estatal registró una variación positiva en términos interanuales, mientras que el número de demandas disminuyó. Aun así, el número total de ofertas

fue algo menos de la mitad de las de 2007 y las demandas un 22% superiores. El 16,4% de las demandas y el 13,8% de las ofertas fueron de grupos ocupacionales de alta cualificación.

Por primera vez en lo que llevamos de crisis las demandas de empleo en el SEPE se redujeron en términos interanuales. Efectivamente, dichas demandas decrecieron en 2013 un 2,1%. Mientras que los puestos de trabajo ofrecidos registraron, también por primera vez desde 2007, una tasa de crecimiento interanual positiva (del 19%, de hecho). En cualquier caso, en relación con las cifras manejadas inmediatamente antes del estallido de la crisis, esto es, 2007, las demandas de empleo en 2013 fueron un 22% superior y los puestos de trabajo ofrecidos, algo menos de la mitad, en términos absolutos. En el año 2013, el 16,4% de las demandas y el 13,8% de las ofertas estuvieron asociadas a empleos de alta cualificación. Respecto al año precedente, el primer porcentaje se ha mantenido bastante estable (el volumen de demandas de alta cualificación se redujo un 1,8%, frente al 2,1% del global) habiéndose producido un descenso ligeramente superior a un punto porcentual en el caso de los puestos de trabajo ofrecidos en el SEPE (ascenso del 9% en el número de

puestos de alta cualificación ofrecidos por el 19% del global).

Las demandas de empleo superan ampliamente las ofertas gestionadas por el SEPE. Para comparar los excesos de demanda que se producen en los diferentes grupos ocupacionales con el que se da en el global español, se procede a calcular el nivel de desajuste entre demanda y oferta de empleo relativizándolo por el tamaño de la demanda de cada uno de los grupos ocupacionales, y expresándolo en base 100 (índice del desajuste global español). En el año 2013, el índice de desajuste fue mayor, de nuevo, para el conjunto de ocupaciones de alta cualificación que para el de baja (100,76 frente a 99,85). Y respecto al año precedente se observa una intensificación de dicha diferencia (entonces los niveles de desajustes relativos eran 100,32 y 99,94, respectivamente). Por grandes grupos de ocupación (gráfico 9), destacaron en 2013, con el menor desajuste relativo entre demanda y oferta de empleo los referentes a trabajadores cualificados del sector primario; a peones del sector primario, la industria y construcción y los transportes; a trabajadores de servicios de protección y seguridad, y a trabajadores cualificados de la construcción (de hecho, estos cuatro grandes grupos eran los únicos que mostraban un desajuste inferior al del

3. Se asume que los puestos de trabajo de alta cualificación son los relativos a directores y gerentes, técnicos y profesionales científicos e intelectuales y técnicos y profesionales de apoyo, y se supone que para desempeñar dichas ocupaciones se ha de

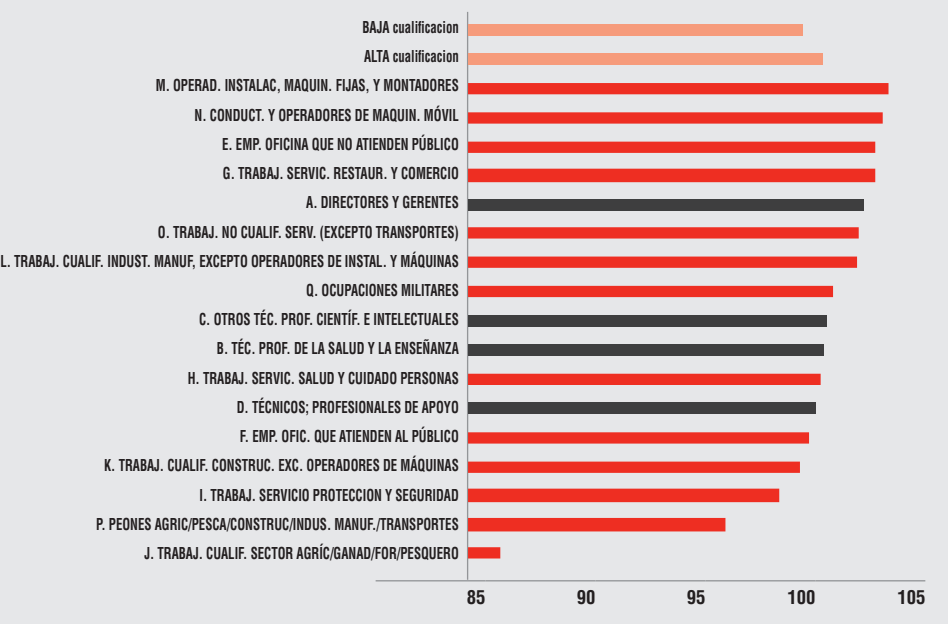
estar en posesión de una formación de nivel superior (estudios universitarios o bien educación terciaria no universitaria, como ciclos formativos de grado superior).

global español). En el lado opuesto, con el mayor nivel de desajuste relativo entre la oferta y la demanda de empleo, destacaban otros cuatro grupos de baja cualificación: operadores de instalaciones, maquinarias fijas y montadores; conductores y operadores de maquinaria móvil; empleados de oficina que no atienden al público, y trabajadores de servicios, restauración y comercio. Por otro lado, dentro de los grandes grupos de ocupaciones de alta cualificación, un año más se observa que cuanto mayor es el nivel, también existe mayor desajuste. Así, el grupo con mayor desajuste relativo entre demanda y oferta de empleo fue el de directores y gerentes, y el de menor desajuste, el de técnicos y profesionales de apoyo, seguido a continuación por los técnicos y profesionales de la salud y la enseñanza y por los otros técnicos y profesionales científicos e intelectuales.

Los grupos ocupacionales de alta cualificación con un menor desajuste relativo entre oferta y demanda de empleo en 2013 fueron el de los representantes, agentes comerciales y afines; los profesionales de apoyo en finanzas y matemáticas y en servicios jurídicos, sociales, culturales, deportivos y afines; los profesionales científicos e intelectuales relacionados con las tecnologías de la información, con la organización y administración de empresas y la comercialización, y los profesionales de la enseñanza no reglada.

En el cuadro 6 se entra más en detalle en el desajuste relativo entre demanda y oferta de empleo para los grandes grupos ocupacionales de alta cualificación, fijándonos en los subgrupos en los que se dividen. Seis subgrupos mostraban un desajuste relativo inferior al global español, esto es, inferior a 100: tres de estos pertenecían a la categoría de técnicos y profesionales de apoyo: los representantes, agentes comerciales y afines; los profesionales de apoyo en finanzas y matemáticas, y los profesionales de apoyo en servicios jurídicos, sociales, culturales, deportivos y afines; y tres más a los dos grupos relativos a los técnicos y profesionales científicos e intelectuales: en concreto, los relacionados con las tecnologías de la información, los especialistas en organización y administración de empresas y comercialización, y los otros profesionales de la enseñanza (esto es, no los relacionados con la enseñanza reglada –infantil, primaria, secundaria y postsecundaria–, sino aquellos que imparten idiomas, informática, y formación no reglada, en general). Todos los grandes grupos ocupacionales de alta cualificación, con la excepción de los otros técnicos y profesionales científicos e intelectuales, mostraron un aumento del nivel de desajuste entre demanda y oferta de empleo (en relación con el global español) de 2012 a 2013. Y por subgrupos de alta cualificación, solo en cuatro de ellos hubo una reducción del nivel de desajuste en 2013: profesionales en ciencias sociales; otros profesionales de la enseñanza; poder ejecutivo y legislativo y dirección de administraciones públicas

Gráfico 9. Desajuste relativo entre demanda y oferta de empleo por grandes grupos de ocupación. Año 2013 (desajuste global español = 100)

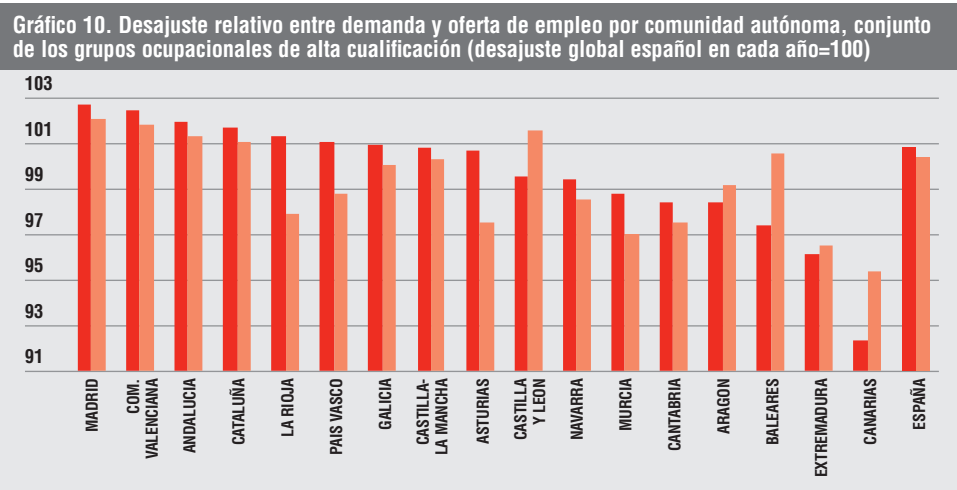


Fuente: Elaboración propia con datos del SEPE.

Cuadro 6. Desajuste relativo entre demanda y oferta de empleo por subgrupos principales dentro de los grandes grupos ocupacionales de alta cualificación (desajuste global español en cada año=100)

	2013	Variación respecto a 2012 (puntos porcentuales)
11 PODER EJECUTIVO Y LEGISL. Y DIRECC. ADMÓN PUBLIC.	102,6	-0,4
12 DIRECTORES DPTOS. ADVOS. Y COMERCIALES	103,5	1,6
13 DIRECTORES DE PRODUCCIÓN Y OPERACIONES	100,4	0,9
14 DIRECT. GER. ALOJAM. RESTAUR. Y COMERCIO	103,6	0,7
15 DIRECT. Y GERENT. OTRAS EMPRESAS Y SERVICIOS	102,7	1,2
A. DIRECTORES Y GERENTES	102,6	1,1
21 PROFESIONALES DE LA SALUD	100,9	0,7
22 PROF. ENSEÑ. INFANTIL, PRIM., SEC. Y POSTSECUNDARIA	102,9	0,6
23 OTROS PROFESIONALES DE LA ENSEÑANZA	96,1	-0,2
B. TÉC. PROF. DE LA SALUD Y LA ENSEÑANZA	100,8	0,5
24 PROF. FÍSICAS, QUÍMICAS, MATEMÁT. E INGENIERÍAS	102,0	0,4
25 PROFESIONALES EN DERECHO	102,8	0,7
26 ESPEC. ORG. ADMÓN Y EMPRESAS Y COMERCIALIZACIÓN	98,2	-2,3
27 PROF. TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN	98,6	0,8
28 PROFESIONALES EN CIENCIAS SOCIALES	100,7	-0,2
29 PROF. DE LA CULTURA Y EL ESPECTÁCULO	102,8	0,6
C. OTROS TÉC. PROF. CIENTÍF. E INTELLECTUALES	100,9	-0,2
31 TÉC. DE LAS CIENCIAS Y DE LAS INGENIERÍAS	102,4	0,7
32 SUPERV. INGEN. MINAS, INDUS. MANUF. CONSTRUCCIÓN	101,4	0,5
33 TÉC. SANIT. Y PROF. TERAPIAS ALTERNATIVAS	102,9	0,8
34 PROF. DE APOYO EN FINANZAS Y MATEMÁTICAS	99,7	1,9
35 REPRESENTANTES, AGENT. COMER. Y AFINES	94,4	1,4
36 PROF. APOYO GEST. ADVA; TÉC. F. Y C. SEGURIDAD	102,9	1,5
37 PROF. APOYO SERV. JUR., SOC., CULT., DEPORTIVOS Y AFINES	99,6	0,4
38 TÉC. TECNOLOG. INFORMAC. Y COMUNICACIONES (TIC)	101,8	0,6
D. TÉCNICOS; PROFESIONALES DE APOYO	100,4	0,9

Fuente: Elaboración propia con datos del SEPE.



● 2013 ● 2012
Fuente: Elaboración propia con datos del SEPE.

(de escaso peso relativo en el total); y, especialmente, los profesionales en organización y administración de empresas y comercialización.

Por comunidades autónomas y atendiendo en concreto al conjunto de ocupaciones de alta cualificación (gráfico 10), se observa en el año 2013 que diez regiones tenían un nivel de desajuste inferior al registrado para dicho tipo de ocupaciones en el conjunto de España: Castilla-La Mancha y Asturias –que tenían, no obstante, un nivel de desajuste superior a 100, es decir, al del conjunto de ocupaciones en el global de España–, Castilla y León, Navarra, Murcia, Cantabria, Aragón, Baleares, Extremadura y Canarias. Y precisamente cinco de estas fueron las únicas que experimentaron en 2013 un descenso del nivel de desajuste relativo entre oferta y demanda de empleo de alta cualificación: Castilla y León, Aragón, Extremadura y los dos archipiélagos, canario y balear. En el cuadro 7 se puede consultar el detalle para el año 2013 y para las distintas comunidades autónomas de los índices de desajuste relativo que se dan entre oferta y demanda de empleo en cada uno de los grandes grupos de alta cualificación.

La demanda de puestos de alta cualificación, que normalmente la realizan aquellos que son graduados superiores, excede de la oferta de puestos de trabajo realizada por las empresas, que generalmente viene determinada por la

Cuadro 7. Desajuste entre demanda y oferta de empleo, por grandes grupos de ocupación de alta cualificación y comunidad autónoma (desajuste global español=100). Año 2013							
	A. DIRECT. Y GERENT.		B. TÉCNIC. Y PROF. SALUD Y ENSEÑAN.		C. OTROS TÉCNIC. CIENT. E INTELLECT.		D. TÉCNICOS, PROFES. DE APOYO
Madrid	104,3	C. Valenciana	102,8	C. Valenciana	103,1	Madrid	102,3
Cataluña	103,8	País Vasco	102,4	La Rioja	103,1	Baleares	102,1
Baleares	103,6	Cataluña	102,1	Madrid	102,9	Castilla y León	101,9
Asturias	103,6	Madrid	101,9	Andalucía	102,2	Andalucía	101,8
C. Valenciana	103,4	Andalucía	101,8	Galicia	101,8	C. Valenciana	101,5
País Vasco	102,8	Murcia	101,3	País Vasco	101,7	Cataluña	101,3
Galicia	102,7	Asturias	100,9	C. La-Mancha	101,7	Galicia	100,7
Canarias	102,7	ESPAÑA	100,8	Cataluña	101,6	C. La-Mancha	100,5
Cantabria	102,6	C. La-Mancha	100,0	Asturias	101,5	ESPAÑA	100,4
ESPAÑA	102,6	La Rioja	99,9	Murcia	101,2	La Rioja	100,2
La Rioja	102,2	Navarra	99,3	Navarra	101,2	País Vasco	99,5
Castilla y León	101,9	Galicia	99,3	ESPAÑA	100,9	Asturias	99,4
Andalucía	101,4	Aragón	99,0	Aragón	100,6	Navarra	97,6
Murcia	101,4	Baleares	98,8	Extremadura	100,4	Cantabria	97,4
C. La-Mancha	101,0	Cantabria	98,7	Cantabria	99,1	Aragón	96,8
Navarra	95,4	Castilla y León	98,4	Castilla y León	97,1	Murcia	94,7
Aragón	89,7	Extremadura	97,0	Canarias	88,5	Canarias	93,9
Extremadura	84,6	Canarias	93,8	Baleares	86,5	Extremadura	92,9

Fuente: Elaboración propia con datos del SEPE.

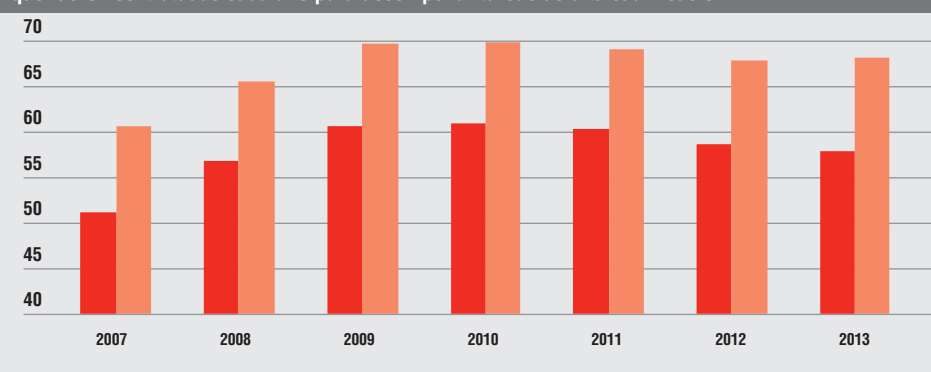
estructura productiva de una economía y la situación económica que atraviase. Una estructura productiva avanzada y una situación de expansión conllevarán una mayor demanda de trabajadores altamente cualificados. El desajuste producido entre demanda y oferta de empleo de alta cualificación deriva, por una parte, en la existencia de una elevada cifra de parados con alta cualificación, y, por otra parte, en

la existencia de empleo no encajado, que, en buena medida, se refleja en el hecho de que personas con un nivel superior de estudios se emplean en trabajos para los que no se necesita un alto nivel de cualificación (sobreeducación).

Como se adelantó en la introducción del apartado, la primera de las cuestiones ya fue tratada en el primer apartado de

este capítulo, por lo que aquí se atiende a la sobreeducación. Y, al igual que en años anteriores, para aproximarla, se utilizan los datos del SEPE sobre contratos anuales realizados⁴ por grandes grupos de ocupación y nivel de estudios terminados. Se trata de comprobar qué porcentaje de aquellos que tenían estudios superiores fueron contratados en el conjunto de

4. Iniciales y reconvertidos en indefinidos (de un peso relativo menor, inferior al 3% sobre el total de contratos iniciales).

Gráfico 11. Evolución del porcentaje de personas con estudios superiores y superiores universitarios que fueron contratadas cada año para desempeñar tareas de alta cualificación

● Estudios superiores ● Estudios superiores universitarios

Nota: Se refiere a los contratos iniciales y convertidos en indefinidos realizados.

Fuente: Elaboración propia con datos del SEPE.

España (y en sus diferentes comunidades autónomas) para realizar tareas consideradas de alta cualificación, esto es, tareas propias de directores y gerentes, de técnicos y profesionales científicos e intelectuales y de técnicos y profesionales de apoyo, y qué porcentaje fue contratado para desempeñar un puesto de trabajo de baja cualificación y por tanto para el que no sería necesario tener un nivel de estudios tan elevado.

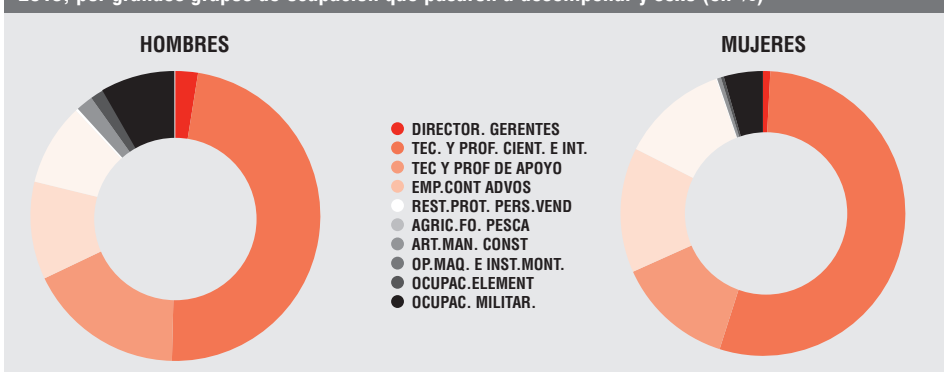
En 2013, el 32% de los graduados universitarios que fueron contratados pasaron a desempeñar una tarea que no era de alta cualificación. Casi una cuarta parte fueron reclutados para tareas de empleo contable y administrativo o bien de empleo de los servicios de restauración, personales, de protección y vendedores. Un 6% fueron contratados para realizar ocupaciones elementales, para las que no se necesita ningún tipo de estudios.

En el año 2013, el 58% de los graduados superiores que fueron contratados empezaron a desempeñar una tarea de alta cualificación (por tanto, el 42% fueron contratados para realizar empleos de baja cualificación). El dato supone nuevamente un retroceso respecto al año precedente, aunque si se tiene en cuenta únicamente los graduados superiores universitarios, el porcentaje correspondiente, del 68,1%, se muestra bastante estable respecto al del 2012. Tal y como se observa en el gráfico 11, el porcentaje de personas graduadas superiores que fueron contratadas en

puestos de alto nivel de cualificación creció desde 2007 a 2009 para posteriormente reducirse desde 2010, aunque, en cualquier caso, los valores alcanzados en 2013 siguen estando por encima de aquellos que se registraron en 2007.

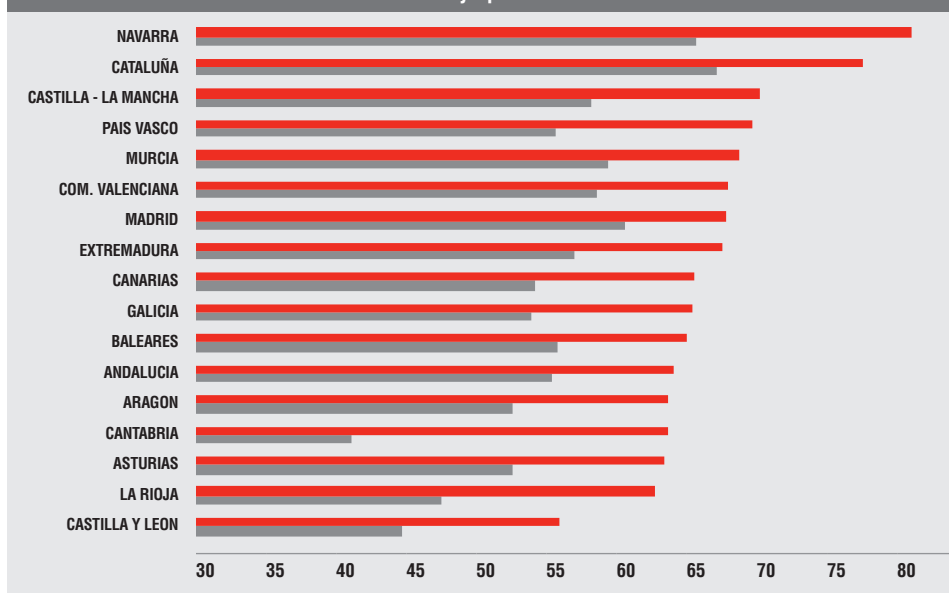
Por sexos, un año más, se observa un mejor ajuste para las mujeres que para los hombres, en el sentido de que un mayor porcentaje de las graduadas superiores y las tituladas universitarias fueron contratadas en 2013 para desempeñar un puesto de alta cualificación en comparación con sus homónimos masculinos.

Por grandes grupos de ocupación, se observa que para el que mayoritariamente se contrataba a los graduados universitarios era para el de técnicos y profesionales científicos e intelectuales: el 52% de los titulados universitarios fueron contratados en 2013 para desempeñar una tarea propia de dicho grupo ocupacional (40% si se tiene en cuenta a todos los graduados superiores). El segundo gran grupo ocupacional en el que se emplearon aquellos graduados universitarios que firmaron su contrato en 2013 fue el de técnicos y profesionales de apoyo: porcentaje correspondiente del 15% (17% para los graduados superiores en general). Casi una cuarta parte de los egresados universitarios contratados en 2013, sin embargo, fueron reclutados para desempeñar una tarea de empleo contable y administrativo o bien de empleo de los servicios de restauración, personales, protección y vendedores, para las cuales sería necesario tener simplemente un ciclo formativo de grado medio, bachillerato, o incluso inferior nivel

Gráfico 12. Porcentaje de personas con estudios superiores universitarios que fueron contratadas en 2013, por grandes grupos de ocupación que pasaron a desempeñar y sexo (en %)

Nota: Se refiere a los contratos iniciales y convertidos en indefinidos realizados.

Fuente: Elaboración propia con datos del SEPE.

Gráfico 13. Porcentaje de personas con estudios superiores que fueron contratadas en ocupaciones de alta cualificación. Por comunidades autónomas y tipo de estudio. Año 2013

● Estudios terciarios universitarios ● Estudios terciarios

Nota: Se refiere a los contratos iniciales y convertidos en indefinidos realizados.

Fuente: Elaboración propia con datos del SEPE.

de estudios. Finalmente, un 6% de los titulados universitarios contratados lo fueron para realizar ocupaciones elementales, para las que no se necesita ningún tipo de estudios (más de 70.000 personas en 2013, en torno a 37.000 hombres y 33.000 mujeres). Solamente un 1,5% de los graduados universitarios que fueron contratados en 2013 lo fueron para un puesto de director/gerente (en el caso de las mujeres, este porcentaje era inferior al 1%). En este sentido, en el gráfico 12 se puede observar más en detalle cómo se han distribuido los graduados superiores universitarios contratados en 2013 por grandes grupos de ocupación, diferenciando por sexos.

Por comunidades autónomas, el mayor porcentaje de graduados universitarios que fueron contratados para realizar tareas de alta cualificación en el año 2013 se dio en Navarra y Cataluña (más del 75%). Respecto al año anterior se produjeron mejoras del ajuste en solo cuatro regiones: Navarra, el País Vasco, Canarias y Extremadura.

Por comunidades autónomas (gráfico 13), en el año 2013, los resultados más ajustados se dieron en Navarra. Efectivamente, en dicha comunidad prácticamente el 80% de los graduados

Cuadro 8. Porcentaje de personas con estudios superiores universitarios contratadas en 2013, por grandes grupos de ocupación y comunidad autónoma									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Andalucía	1,2	44,4	17,6	12,8	13,3	0,5	1,3	1,0	7,9
Aragón	1,3	45,4	16,2	12,1	12,4	0,1	2,4	1,1	8,9
Canarias	1,3	49,1	14,3	13,0	15,5	0,2	0,6	0,6	5,4
Cantabria	1,1	48,4	13,3	12,3	14,6	0,1	1,6	1,0	7,6
Castilla y León	0,9	43,3	11,1	14,5	14,6	0,3	1,0	1,6	12,7
Castilla-La Mancha	1,3	53,4	14,5	10,4	9,9	0,3	1,6	0,7	7,9
Cataluña	1,4	61,9	13,1	11,2	7,5	0,0	0,7	0,5	3,8
Madrid	2,4	47,6	16,9	16,4	11,2	0,1	0,6	0,5	4,4
Navarra	0,5	72,7	6,5	4,3	4,6	0,0	0,2	0,5	10,6
Com. Valenciana	1,4	51,3	14,3	11,7	13,2	0,2	1,1	0,9	6,0
Extremadura	1,6	50,5	14,4	8,8	12,9	2,7	0,9	0,9	7,4
Galicia	1,2	50,3	13,1	13,9	12,8	0,2	0,9	1,0	6,5
Baleares	2,2	49,7	12,3	15,6	15,6	0,1	0,6	0,5	3,6
La Rioja	1,1	47,7	13,3	10,4	13,5	0,5	1,4	4,1	8,1
País vasco	0,9	49,0	18,8	10,3	13,2	0,1	0,8	1,6	5,5
Asturias	0,9	48,5	13,2	9,9	13,8	0,0	4,7	0,7	8,4
Murcia	1,0	56,6	10,2	15,1	9,6	0,1	1,9	0,6	4,6

Nota: Se refiere a los contratos iniciales. Los tres primeros grupos son considerados grupos de alta cualificación, y el resto, de baja cualificación. Se excluyen las ocupaciones militares, de peso relativo residual. 1. Directores y gerentes; 2. Técnicos y profesionales científicos e intelectuales; 3. Técnicos y profesionales de apoyo; 4. Empleados contables, administrativos y otros empleados de oficina; 5. Trabajadores de los servicios de restauración, personales, protección y vendedores, 6. Trabajadores cualificados en el sector agrícola, ganadero, forestal y pesquero; 7. Artesanos y trabajadores cualificados de las industrias manufactureras y la construcción; 8. Operadores de instalaciones y maquinaria, y montadores, 9. Ocupaciones elementales.

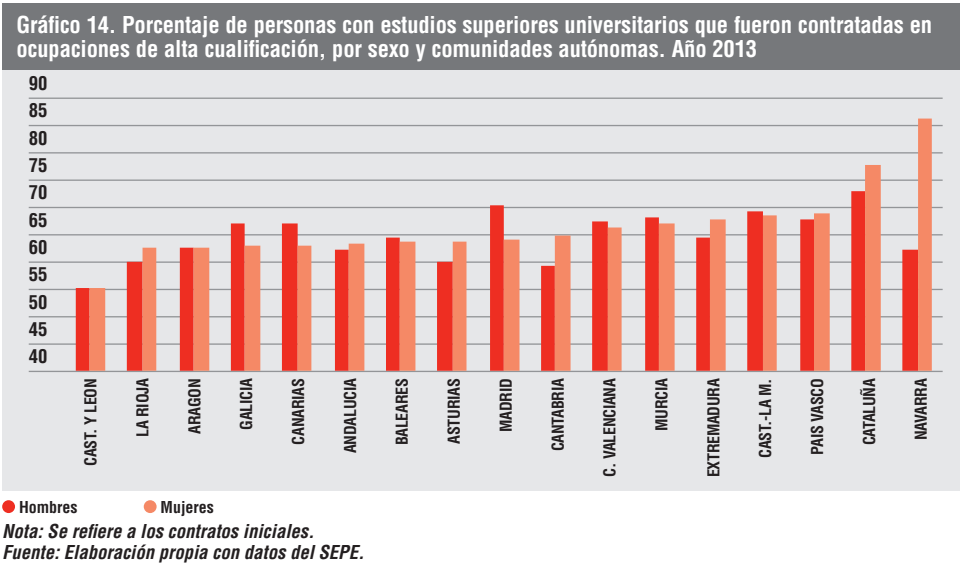
Fuente: Elaboración propia con datos del SEPE.

superiores universitarios que se contrataron fueron asignados a un puesto de alta cualificación. A esta le siguió de cerca Cataluña, con un porcentaje correspondiente del 76,4%. En el extremo opuesto, igual que en el año anterior, destacó Castilla y León (en torno a un

45% de los graduados universitarios que fueron contratados en 2013 pasaron a desempeñar puestos que no eran de alta cualificación). Respecto a 2012, solamente cuatro comunidades autónomas registraron una mejora en dicho ajuste: Navarra, especialmente, seguida del País Vasco,

5. Cabe indicar que en la comparación internacional estamos teniendo en cuenta a la totalidad de los ocupados en un momento determinado, no a los

que han sido contratados en un periodo de tiempo concreto, que era el dato al que se hacía referencia anteriormente, con la información del SEPE.

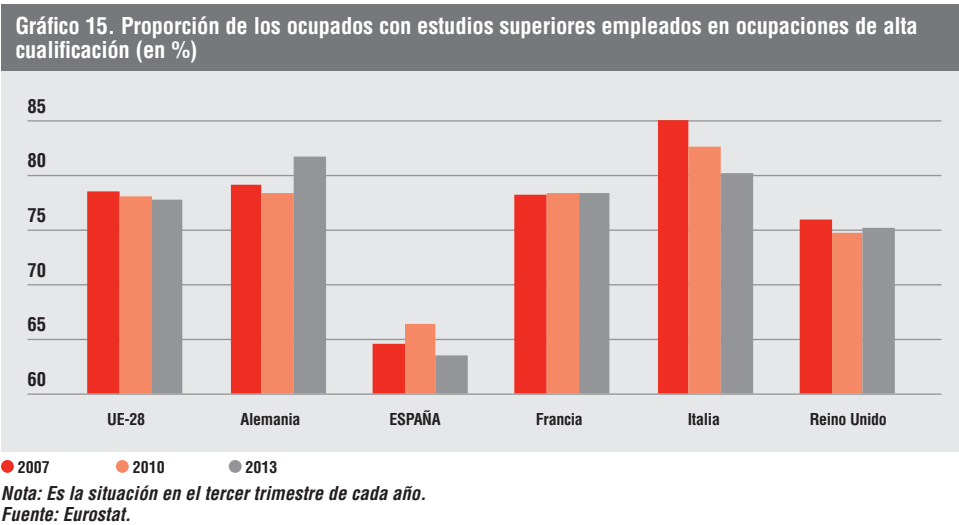


Canarias y Extremadura. En el lado opuesto con una evidente reducción del nivel de ajuste, en el entorno de los 4-6 puntos porcentuales, se encontraban Murcia, Baleares y Castilla y León. Por otro lado, como se puede apreciar en el mismo gráfico 13, si se atiende al conjunto de graduados superiores, incluyendo universitarios y no universitarios –como los titulados en ciclos formativos de grado superior– en todas las comunidades autónomas se observa que el porcentaje de contratados para desempeñar tareas de alta cualificación disminuye, esto es, los titulados en estudios terciarios no universitarios fueron contratados en mayor proporción que los graduados universitarios para puestos de baja cualificación. Las mayores diferencias, en este sentido, tuvieron lugar en Cantabria, La Rioja y Navarra. En el cuadro 8 se ofrece el detalle por grandes grupos de ocupación.

Por sexos, y atendiendo a los graduados universitarios (gráfico 14), es interesante constatar que en ocho comunidades autónomas se observaba en 2013 una menor sobreeducación para las mujeres, en el sentido de que un mayor porcentaje de tituladas universitarias se contrataron en dicho año para ejercer puestos de alta cualificación; en otras siete regiones la menor sobreeducación la registraron los hombres (Galicia, Canarias, Baleares, Madrid, la Comunidad Valenciana, Murcia y Castilla-La Mancha) y en dos más, Castilla y León y Aragón, se observa un empate técnico.

Un año más, España era en 2013 el país de la UE-28 con una menor proporción de ocupados graduados superiores empleados en puestos de alta cualificación (63,4%). Este problema de sobreeducación comparada se mantiene debido a que España no produce suficientes ocupaciones de alta cualificación, en comparación con los países de la UE; también por el hecho de que la creación de titulados superiores es superior en España que en la UE.

Un año más, en el contexto internacional, España destacaba por su baja proporción de ocupados que son graduados superiores y que están empleados en ocupaciones de alta cualificación (directores y gerentes, técnicos y profesionales científicos e intelectuales y técnicos y profesionales de apoyo)⁵. Efectivamente, en 2013, el valor de esta proporción era de tan solo el 63,4% en España, algo más de catorce puntos porcentuales por debajo del dato alcanzado en el conjunto de la Unión Europea de 28 países y que quedaba a más de 20 puntos de hasta nueve países, los líderes en este indicador, Luxemburgo, Malta, Portugal, Dinamarca, la República Checa, Eslovenia, Croacia, Hungría y Holanda. De hecho, España volvía a repetir la última posición en el contexto de los 28 países de la UE. A lo largo del periodo 2007-2013, de crisis,



si bien España mostró una mejoría hasta 2010, la tendencia se invirtió a partir de dicho año, de tal manera que actualmente se alcanza un valor más reducido que el de partida, habiendo aumentado la distancia que separa a España de la UE-28. Como se puede apreciar en el gráfico 15, la evolución justamente opuesta tuvo lugar en Alemania y el Reino Unido: de 2007 a 2010, descenso y recuperación posterior, mientras que Francia muestra un ligero avance constante, e Italia, al igual que el conjunto de la Unión Europea, un retroceso continuado, muy leve, no obstante, en el segundo caso.

Igual que en el año anterior, en 2013, en el caso español, también era mejor el encaje para los hombres que para las mujeres: más proporción de hombres ocupados y graduados superiores que realizaban tareas de alta cualificación que de mujeres (63,9% para ellos frente al 62,9% de ellas). En el cuadro 9, se ofrece más detalle al respecto, para el total y diferenciando por sexos, y para los países con mayor volumen poblacional de la Unión Europea además de para el conjunto de la UE-28. Algunas cuestiones a resaltar serían la poca proporción de graduados superiores ocupados en puestos directivos: del 7% en España (4,4% para mujeres) por el casi 15% del Reino Unido, aunque bien es verdad que nuestro país superaba a Italia; o que el grueso de los ocupados que son graduados superiores desempeñaban tareas de técnicos y profesionales científicos e intelectuales o de apoyo, aunque en España este porcentaje era inferior al 60% del total de ocupados graduados superiores cuando en Alemania o Italia era

de prácticamente tres de cada cuatro. En sentido contrario, una cuarta parte de los graduados superiores ocupados (en el caso de mujeres prácticamente una de cada tres) desempeñaban en España tareas o bien de empleados contables, administrativos y, en general, de oficina, o bien de trabajadores de servicios de restauración, personales, de protección y vendedores. En ninguno del resto de los países considerados para la comparación este porcentaje superaba el 20% y apenas el 10% en Alemania. Asimismo, más del 10% de los hombres con estudios superiores ocupados en España desarrollaban tareas de artesanos y trabajadores cualificados de las industrias manufactureras y la construcción, porcentaje que era más del doble que en los otros territorios con los que se compara. Y, de la misma manera, era doble el porcentaje de mujeres graduadas superiores ocupadas que estaban empleadas en trabajos elementales, para los que no se necesita ningún tipo de estudio (casi el 4%, que equivale a más de 130.000 mujeres; más de 200.000 personas si se añaden los hombres).

Resulta evidente, pues, que el nivel de sobreeducación en España sigue siendo superior, un año más, a las naciones europeas de nuestro entorno. Este problema estructural se mantiene debido a dos cuestiones principales: en primer lugar, al hecho de que España no produce suficientes ocupaciones de alta cualificación, en comparación con los países de la UE. Efectivamente, en 2013, solamente un 32,4% de los ocupados totales españoles entre 25 y 64 años desempeñaban tareas de alto nivel

Cuadro 9. Proporción de los ocupados con estudios superiores que están empleados en los diferentes grandes grupos de ocupación, total y por sexos. Año 2013 (en %)		UE-28	Alemania	España	Francia	Italia	Reino Unido
Directores y gerentes	Total	9,9	7,5	6,9	12,3	4,6	13,4
	Hombres	13,1	9,9	9,4	16,2	6,6	17,4
	Mujeres	6,7	4,4	4,4	8,7	2,7	9,4
Técnicos y profesionales científicos e intelectuales	Total	48,5	45,9	41,2	40,1	51,7	48,3
	Hombres	46,1	45,1	37,2	39,2	54,5	46,8
	Mujeres	50,9	46,9	45,2	40,9	49,1	49,8
Técnicos y profesionales de apoyo	Total	19,2	28,1	15,3	25,9	23,7	13,4
	Hombres	19,2	26,9	17,4	24,6	23,7	13,3
	Mujeres	19,2	29,6	13,2	27,1	23,7	13,5
Empleados contables, administrativos y otros empleados de oficina	Total	7,6	6,6	12,3	7,7	10,3	7,1
	Hombres	4,8	4,5	7,3	3,5	6,4	5,1
	Mujeres	10,3	9,3	17,3	11,6	14,0	9,2
Trabajadores de servicios de restauración, personales, protección y vendedores	Total	7,8	5,0	12,0	7,3	5,3	11,1
	Hombres	6,2	3,9	9,5	6,1	3,5	7,3
	Mujeres	9,5	6,4	14,5	8,3	7,1	14,9
Trabajadores cualificados en sector agrícola, ganadero, forestal y pesquero	Total	0,9	1,1	0,7	1,3	0,5	0,5
	Hombres	1,3	1,6	1,2	1,8	0,7	0,8
	Mujeres	0,5	0,5	0,2	0,9	0,4	0,3
Artesanos y trabajadores cualificados de las industrias manufactureras y la construcción	Total	2,6	3,2	5,7	1,9	0,8	2,5
	Hombres	4,7	5,1	10,8	3,3	1,4	4,5
	Mujeres	0,6	0,8	0,7	0,6	0,3	0,6
Operadores de instalaciones y maquinaria, y montadores	Total	1,3	1,0	2,3	1,3	0,6	1,2
	Hombres	2,2	1,6	4,1	2,2	0,9	2,1
	Mujeres	0,4	0,3	0,6	0,5	0,3	0,3
Ocupaciones elementales	Total	1,6	1,3	3,1	1,4	1,6	2,2
	Hombres	1,4	0,9	2,4	1,5	0,9	2,4
	Mujeres	1,8	1,7	3,8	1,3	2,3	2,0
Ocupaciones militares	Total	0,6	0,4	0,5	0,8	0,8	0,2
	Hombres	1,1	0,6	0,9	1,6	1,5	0,4
	Mujeres	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1

Nota: Es la situación en el tercer trimestre de 2013.
Fuente: Eurostat.

de cualificación, cuando el porcentaje correspondiente en el conjunto de la Unión Europea-28 era del 39,8%, con máximos a nivel de país para Luxemburgo (58,6%), seguido de Suecia, el Reino Unido, Holanda, Dinamarca, Finlandia y Francia (entre el 45% y el 50%). De hecho, solamente tres países de los 28 que conforman actualmente la UE mostraban un indicador más reducido que España: Eslovaquia, Bulgaria y Rumania, mientras que Grecia alcanzaba el mismo valor que nuestro país. Desde 2007 solamente se apreciaba un avance de un punto porcentual en España, la mitad del ascenso que se ha producido en el conjunto de la Unión Europea. En segundo lugar, para el poco empleo de alta cualificación que produce,

la creación de titulados superiores parece demasiado intensa. Efectivamente, como se ha analizado en el apartado primero de este capítulo, entre los 28 países de la Unión Europea, España era el undécimo con un valor más elevado en el indicador de población adulta que era graduada superior en 2013. La diferencia era favorable a España en cinco puntos si se compara con la Unión Europea. Si se atiende a los ocupados que son graduados superiores, el valor que alcanzaba España en 2013, del 41% del total de ocupados, era nueve puntos porcentuales superior al dato para el conjunto de la UE. España, de hecho, era de los 28 países de la UE, el que mostraba el quinto valor más elevado.

3.3 *Inserción laboral de los graduados universitarios y formación permanente*

a. Inserción laboral

La publicación *Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014* (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014), ofrece, por primera vez, información sobre la inserción laboral de los graduados universitarios a partir de la extracción de datos de la Muestra Continua de Vidas Laborales del Ministerio de Empleo y Seguridad Social. Más en concreto, se contempla la situación laboral de los egresados universitarios del curso 2005-2006 uno y seis años después de haberse titulado (con algunas referencias a la situación tras tres y cinco años de la graduación), incluyendo someras menciones comparativas con la situación de los egresados de 2010-2011 un año después de titularse. Esta fuente de datos permite abordar cuestiones tales como qué porcentaje de la cohorte de egresados está en alta laboral en la Seguridad Social; de estos cuántos son asalariados y cuántos trabajan por cuenta propia; en qué grupo de cotización y con qué base de cotización están dados de alta; el tipo de contrato de aquellos que están asalariados; o el porcentaje de los que están en alta en la comunidad autónoma de estudio o en otra.

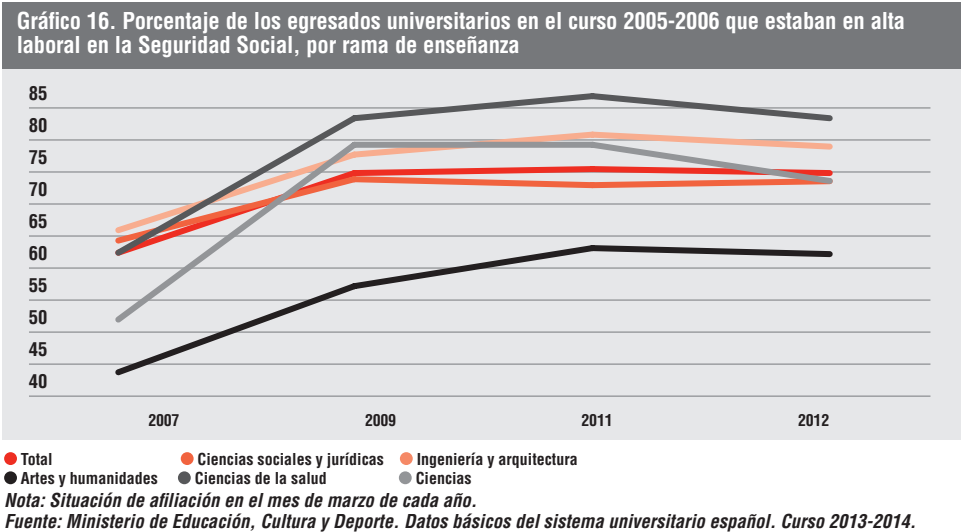
El 70% de los egresados universitarios en el curso 2005-2006 estaban de alta laboral en la Seguridad Social en 2012, esto es, seis años después de la graduación. El dato para esta cohorte en 2007,

un año después de la graduación, era sensiblemente inferior, del 58%. Sin embargo, este 58% contrastaba con el 49% de la cohorte de egresados 2010-2011, en 2012; este empeoramiento se relaciona claramente con la crisis actual.

Según la publicación, en 2012 siete de cada 10 egresados en el curso 2005-2006 estaban dados de alta en la Seguridad Social, lo que implica doce puntos porcentuales más que el dato del año 2007 para esta misma cohorte, esto es, tan solo un año después de haberse graduado. La mejora, pues, es evidente, conforme aumenta la experiencia, a pesar de que en los años recientes, coincidentes con la crisis económica, el nivel de avance se ha estancado (gráfico 16). La incidencia de la crisis también se puede observar al examinar la situación de los titulados universitarios en el curso 2010-2011 un año después de graduarse, esto es, en el 2012. Efectivamente, solo el 49% de los egresados de esta cohorte estaban dados de alta en la Seguridad Social por el 58% de los titulados en 2005-2006 un año después de acabar la carrera, esto es, 2007, año de expansión económica.

Por rama de enseñanza, la situación, seis años después de graduarse, era óptima para los titulados universitarios en ciencias de la salud, en el sentido de que el 80% de los mismos estaban dados de alta en la Seguridad Social. A estos les seguían

los egresados en la rama de ingeniería y arquitectura, mientras que la última posición era para los pertenecientes a artes y humanidades (porcentaje correspondiente del 58%). Si se analiza la situación un año después de graduarse, en cambio, a la cabeza se situaban los ingenieros y arquitectos, superando a los de ciencias de la salud, muchos de los cuales necesitan realizar inmediatamente recién titulados pruebas específicas para el ejercicio profesional, como pasa en Medicina con el examen MIR (Médico Interno Residente). En la última posición figuraban los egresados en artes y humanidades y en penúltima, los de ciencias, a poca distancia. A medida que se acumula experiencia, mientras que el avance en los primeros es escaso, en los de ciencias es sustancial. Al revés, en cambio, ocurre con los egresados en ciencias sociales y jurídicas, con una tasa de afiliación que solo mejora 9 puntos porcentuales al ir acumulando experiencia (comparación entre la situación en 2007 y 2012 de la cohorte de egresados del 2005-2006), por el más de 20 que mejoran los de ciencias de la salud y ciencias puras. Un panorama similar se obtendría si se examinase la situación laboral de los egresados en el curso 2010-2011, en el año 2012, en el sentido de que las mayores y menores tasas de afiliación se daban en general en las mismas ramas de enseñanza que las descritas para la cohorte de 2005-2006 en el año 2007, aunque, lógicamente, dada la situación de crisis de 2012, en contraposición a la de expansión de 2007,



los porcentajes de afiliación en todas las ramas eran inferiores: la mayor diferencia negativa se daba en ciencias sociales y jurídicas y la mínima en ciencias.

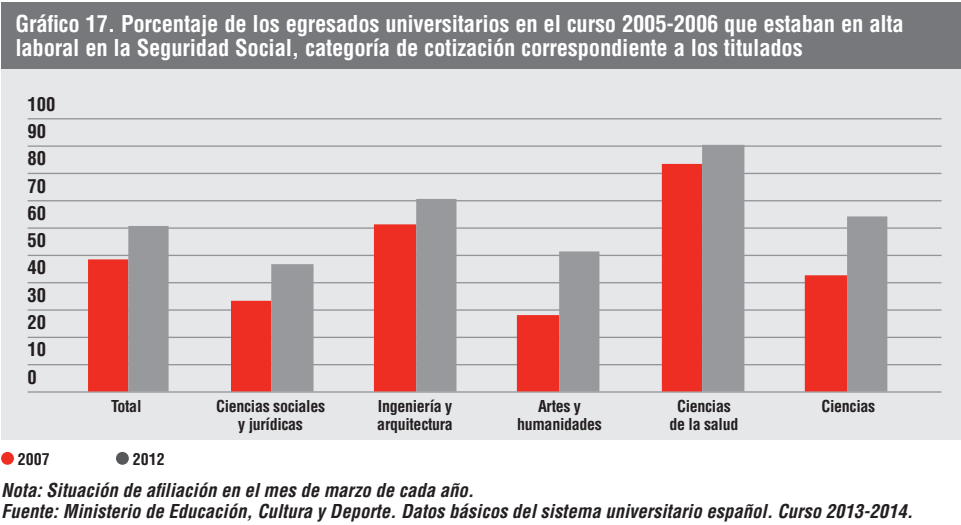
El porcentaje de los egresados universitarios en alta en la Seguridad Social que ejercían de autónomos era relativamente reducido y apenas se incrementaba con el paso de los años desde la titulación. Así, de los graduados en el curso 2005-2006 que estaban dados de alta laboral un año después de acabar la carrera, solamente el 6,1% trabajaba por cuenta propia, mientras que al cabo de seis años de graduarse, el porcentaje correspondiente no había ascendido ni dos puntos porcentuales (7,8%).

También se producen mejoras en la inserción laboral a medida que se acumula experiencia laboral en cuestiones tales como ganancias, estabilidad en el empleo (contratación indefinida), trabajo a tiempo completo o encaje entre titulación y trabajo desempeñado: los datos al respecto para los egresados en 2005-2006 en el año 2012 eran claramente más positivos que los datos registrados en 2007. En cambio no se producen avances significativos en el porcentaje de autónomos o en movilidad interior.

Por otro lado, solamente un 48,1% de los egresados en 2005-2006 que estaban afiliados a la Seguridad Social un año después de acabar la titulación trabajaban en un puesto para el cual se requería un título universitario. Mientras que en 2012, seis años después de titularse, el porcentaje

correspondiente era claramente superior, del 60,4%. En cualquier caso, aún casi el 40% de los titulados en 2005-2006 trabajaban (seis años después) en tareas de tipo medio, no manuales (22,8%) o en trabajos de nivel de especialidad baja y de carácter manual (16,8%), lo que da idea de una clara sobreeducación. Por ramas de enseñanza, el porcentaje máximo (gráfico 17) de titulados que trabajaban en puestos que requerían dicho nivel universitario se daba en ciencias de la salud: el 90,3%, seis años después de egresar (datos del 2012 para los titulados en el curso 2005-2006). En segundo lugar destacaba la ingeniería y arquitectura (70,5%), seguida de ciencias (64,2%). El peor encaje, en este contexto, tenía lugar en artes y humanidades y en ciencias sociales y jurídicas: en el primer caso, solo el 51,2% de los egresados en 2005-2006 que estaban en alta laboral en 2012, estaban en la categoría de cotización correspondiente a los titulados, y en el segundo caso dicho porcentaje era del 46,5%. Para todas las ramas, igual que sucedía para el global, hay una mejora del ajuste con el transcurso del tiempo: los menores avances, en este sentido, tenían lugar en ciencias de la salud e ingeniería y arquitectura, que ya de inicio (datos de 2007, un año después de graduarse) mostraban un buen ajuste; y la mejora más sustancial se producía en ciencias y en artes y humanidades.

Por otro lado, en 2007 el 48,8% de los egresados en 2005-2006 dados de alta como asalariados en el sistema de la Seguridad Social disfrutaba de un contrato indefinido, mientras que 2012, seis años más tarde, el porcentaje subía al 64,4%.



Cuadro 10. Distribución de los egresados universitarios en el curso 2005-2006 que estaban en alta laboral en la Seguridad Social, por grupos de la base de cotización

	2007	2012
Menos de 700 euros	12%	6%
De 700 a 1.000 euros	11%	5%
De 1.001 a 1.500 euros	26%	14%
De 1.501 a 2.000 euros	24%	18%
De 2.001 a 2.500 euros	14%	21%
De 2.501 a 3.000 euros	7%	17%
Más de 3.000 euros	5%	19%

Nota: Situación de afiliación en el mes de marzo de cada año.
Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014.

El porcentaje que trabajaba a tiempo parcial, por otro lado, disminuía conforme se acumulaba experiencia en el entorno laboral. Así, en 2007 trabajaban a tiempo parcial un 23,1%, mientras que el dato del año 2012, era cinco puntos porcentuales menor, del 18%. Por ámbito de estudio, es relevante indicar que en 2012, de la cohorte egresada en 2005-2006 que era asalariada, el mayor porcentaje de contratados indefinidos se daba en ciencias sociales, educación comercial y derecho (78,8%) seguido de ingeniería, industria y construcción (73,9%). Mientras que los que más trabajaban a tiempo parcial eran los titulados en artes y humanidades (39,1%) y en educación (32,4%).

Atendiendo a las ganancias, y más en concreto –según la fuente de datos del Ministerio de Empleo y Seguridad Social–, a las bases de cotización a la Seguridad Social, se observa que aquellos graduados universitarios en 2005-2006 que estaban dados de alta laboral en 2007, estaban mayoritariamente comprendidos en los grupos con bases de cotización entre 1.000

y 2.000 euros (justamente el 50%, tal y como se observa en el cuadro 10), mientras que solamente el 26% cobraban más de 2.000 euros al mes (base de cotización), un porcentaje bastante similar al de aquellos que no superaban los 1.000 euros (23%). La situación mejoraba sustancialmente en el año 2012, cuando ya llevaba seis años en el mercado laboral dicha cohorte de egresados, y ello a pesar de que 2012 se trataba de un año de crisis a diferencia del 2007. Así, tres de cada cuatro tenían ya una base de cotización a la Seguridad Social superior a 1.500 euros al mes (y el 57%, de hecho, tenía unas ganancias de más de 2.000 euros). En contraposición, solamente el 11% ganaba menos de 1.000 euros (base de cotización), menos de la mitad, pues, que el dato para 2007.

Finalmente, la información que proporciona la Muestra Continua de Vidas Laborales de la Seguridad Social que ha sido recopilada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte muestra que la movilidad en el interior de España es escasa. Así, en el año 2012, seis años después de

graduarse, los egresados universitarios del curso 2005-2006 que estaban dados de alta laboral en la Seguridad Social trabajaban mayoritariamente en su propia comunidad autónoma: el 76,5%. A medida que se acumula experiencia en el mercado laboral, esta movilidad aumenta, pero muy ligeramente: así, el porcentaje anteriormente mencionado estaba solamente algo más de tres puntos porcentuales por debajo del dato que mostraba en 2007 esta cohorte de egresados del 2005-2006. Por ramas de enseñanza, la mayor movilidad interior se daba para los egresados universitarios de ciencias de la salud: tres de cada diez estaban empleados en una comunidad autónoma distinta a la de su graduación, seis años después de sacarse el título. En el extremo opuesto aparecía la rama de ciencias sociales y jurídicas, con un porcentaje correspondiente de poco más del 20%. Tomando a la cohorte de egresados universitarios del curso 2010-

2011 un año después de graduarse, esto es, el 2012, se observa que la movilidad interior ha aumentado, en comparación con la situación de 2007 de los egresados un año antes: el 25,1% trabajaba fuera de su comunidad autónoma de graduación por el 20,3% que se observaba para la cohorte de 2005-2006. Esta diferencia también puede estar asociada con la actual crisis económica y la necesidad de desplazarse allá donde haya empleo.

El estudio de la inserción laboral de los graduados universitarios a través del cruce de datos entre las bases universitarias y las que están en posesión del Ministerio de Empleo, sobre la Seguridad Social, es una vía que, como se comentó en el *Informe CYD* del año precedente, han seguido también algunas comunidades autónomas, como Madrid o Andalucía. Otra vía para estudiar dicha inserción laboral de los graduados universitarios es

a través de la realización de una encuesta. En este enfoque se está trabajando en el conjunto de España a partir de la operación estadística del INE contenida en el Plan Estadístico Nacional (PEN) 2013-2016 centrada en el proyecto de realización de la Encuesta de Inserción Laboral de Graduados Universitarios. Algunas comunidades autónomas también han sido muy activas, en este sentido, con mención especial a la de Cataluña, donde la AQU (Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Cataluña) ha sido la encargada de realizar la encuesta de inserción laboral a sus egresados y analizar los resultados obtenidos. Se han realizado ya cuatro encuestas y justo al principio de 2014 se ha puesto en marcha la que será la quinta edición, en la que, como novedad, analizarán la situación no solo de los graduados en estudios de ciclo (curso 2009-2010), y los doctores (cursos 2008-2009 y 2009-2010, reeditando el estudio

que ya llevaron a cabo en el año 2008) sino también, por primera vez, la de los graduados en los nuevos másteres oficiales (cursos 2009-2010 y 2010-2011). Además se completará el estudio con una encuesta a empleadores para que estos valoren el ajuste de la formación de los graduados a sus requerimientos, especialmente en lo que atañe a las competencias relacionadas con el puesto de trabajo. También en este contexto se pueden citar los estudios realizados en el País Vasco por Egailan, la Sociedad Pública de Promoción de la Formación y el Empleo del País Vasco, perteneciente a Lanbide, el Servicio Vasco de Empleo, con ya tres ediciones. O los llevados a cabo en Galicia por ACSUG (Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Galicia). La última edición, la séptima ya, se publicó en el año 2013.

Education to Employment: Getting Europe's Youth into Work.

Resumen del Informe Mckinsey

En enero de 2014 la consultora McKinsey publicó el estudio *Education to Employment: Getting Europe's Youth into Work*, con el objetivo de analizar cómo los jóvenes pasan del aula a integrarse en la fuerza de trabajo, cuáles son los desajustes que se producen y qué se puede hacer para resolverlos. Más en concreto y habida cuenta del elevado nivel de desempleo juvenil existente en Europa, el estudio intenta responder a una serie de preguntas, tales como si este alto índice de paro juvenil es debido a la falta de puestos de trabajo, la falta de competencias y habilidades adecuadas o a una falta de coordinación; cuáles son los obstáculos a los que se enfrentan los jóvenes en la transición estudios-empleo; cuáles son los grupos de jóvenes y empleadores que lo están pasando peor, y qué se puede hacer para resolver los problemas. Para llevar a cabo este estudio se procedió a realizar una encuesta a unos 5.300 jóvenes de entre 15 y 29 años, 2.600 empleadores y 700 proveedores de educación de ocho países europeos (España, Francia, Alemania, Grecia, Italia, Portugal, Suecia y Reino Unido). Dichas encuestas se pasaron entre agosto y septiembre de 2013, excepto en Alemania y el Reino Unido, que fue en los mismos meses de 2012¹.

Entre los resultados a destacar del estudio, estaría, en primer lugar, que, a pesar de la caída de la demanda de fuerza laboral por parte de las empresas en un momento de crisis económica, muchas se quejan de que cuando precisan trabajadores no encuentran en los candidatos las competencias y habilidades necesarias: de hecho según la encuesta, un tercio de los empleadores opina que la falta de habilidades en los nuevos contratados causa problemas significativos a su negocio, en términos de coste, calidad o tiempo (los máximos porcentajes se daban, en este sentido, en Italia y Grecia: 45-50% y el mínimo en el Reino Unido, por debajo del 20%, mientras que España estaría justo en el promedio del 33%), hasta tal punto que un 27% informó de que esta falta de habilidades era crucial incluso para dejar sus vacantes desiertas. Una razón que explicaría que los jóvenes no tengan las competencias que demandan los empleadores es que los proveedores de educación, como las universidades, los empleadores y los alumnos parecen vivir en universos paralelos. Así, casi tres de cada cuatro

proveedores de educación opinan que los graduados en su institución están preparados adecuadamente para empezar a trabajar en su campo, cuando el porcentaje correspondiente para los jóvenes graduados era del 38% y del 35% para los empleadores². Además, la interacción entre los formadores y los empleadores es escasa: menos del 50% de los empleadores europeos (52% en el caso español) interactúan con los proveedores de educación de manera frecuente durante el año.

En segundo lugar, el estudio también concluye que los jóvenes europeos tienen que luchar contra obstáculos en cada fase del camino entre el nivel educativo y el nivel laboral. Así sucede a la hora de decidir qué estudios postsecundarios seguir, a la de aprehender las habilidades y competencias necesarias y a la de encontrar empleo. En el primer caso, la barrera más importante es el coste, no solo de la matrícula universitaria o de la formación profesional, sino de los materiales, libros, etc., y el coste de subsistencia. En el caso concreto español, un 29% de los encuestados informaba de la incapacidad para seguir estudios terciarios por el coste, menor que los resultados de Grecia o Italia (en torno al 40%) pero más que la media. También es importante la falta de información sobre las posibilidades de estudios postsecundarios y materias a cursar, y de los resultados que los que han seguido dichas carreras han obtenido después en el mercado laboral. En el caso español, solo el 23% de los jóvenes encuestados había recibido suficiente información sobre los campos de estudio e incluso menos, el 18%, sobre oportunidades de empleo. Y un tercer problema es la dificultad de realizar una elección adecuada entre estudios académicos y profesionales por la aún mala consideración social que tienen estos segundos, comparados con el aura de prestigio de los primeros, lo que hace que en muchas ocasiones haya un sesgo en la decisión tomada.

En la segunda fase, la de adquirir las competencias adecuadas, la encuesta europea mostró que los empleadores se quejaban sobre todo de la falta de habilidades *soft* tales como trabajo en equipo, habilidades comunicativas, ética del trabajo o resolución de problemas y capacidad de análisis. Para el caso español, está última, junto al dominio del inglés, son las habilidades en

que los empleadores notaban un mayor desajuste entre el nivel que poseían sus jóvenes recién contratados y el que ellos necesitaban. Además se producen desajustes entre las materias cursadas por el alumnado y lo que se necesita en el mercado laboral, y de ello, un ejemplo claro sería España, donde se está destruyendo trabajo en la construcción a marchas forzadas y, en cambio, desde 2005 se ha más que doblado el número de estudiantes que se gradúan en arquitectura y obra civil: en esta rigidez a la hora de ajustarse a los cambios económicos y de estructura productiva tiene también que ver, según el informe, lo altamente regionalizado que está el sistema educativo español, de tal manera que los proveedores de formación tienen pocos incentivos para coordinar sus ofertas a nivel nacional.

En la tercera fase, la de encontrar trabajo, la encuesta muestra una falta de sistemas efectivos de apoyo y asesoramiento que ayuden a los graduados: en España solo el 27% de los estudiantes encuestados informaban de que en su universidad le habían informado de perspectivas de empleo, salarios, etc., y solo al 36% le habían asesorado sobre la confección del *curriculum vitae* y similar. Además en torno a la mitad de graduados en niveles superiores (un porcentaje unos 20 puntos menor en el de egresados en el sistema de formación profesional) no han seguido durante sus estudios ningún periodo de prácticas o similar en el lugar de trabajo (porcentajes españoles respectivos del 44% y 33%). El estudio concluye que las barreras u obstáculos que los jóvenes encuentran en su paso de la educación al mundo laboral les hacen dudar incluso de que sea positivo para mejorar sus oportunidades de empleo el seguir estudios postsecundarios (en la encuesta, solo el 42% –tres puntos menos en España– creían que sus estudios postsecundarios mejoraron sus oportunidades de encontrar empleo³).

La transición entre la educación y el empleo es especialmente difícil para determinados jóvenes y empleadores. Según el estudio de Mckinsey solo un 10% de los jóvenes encuestados estaban satisfechos con sus resultados en el mercado laboral al final de su etapa educativa. Este grupo es exitoso porque recibieron

1. Formaban parte de un estudio similar pero realizado a nivel global y que fue publicado por McKinsey en 2013: *Education to Employment: Designing a System that Works*. En este caso, los países, además de los dos europeos mencionados, eran Brasil, India, México, Marruecos, Arabia Saudí, Turquía y los Estados Unidos.

2. Esta conclusión también se obtuvo en el informe realizado a nivel global el año anterior, pero en Europa el problema parece ser incluso más intenso.

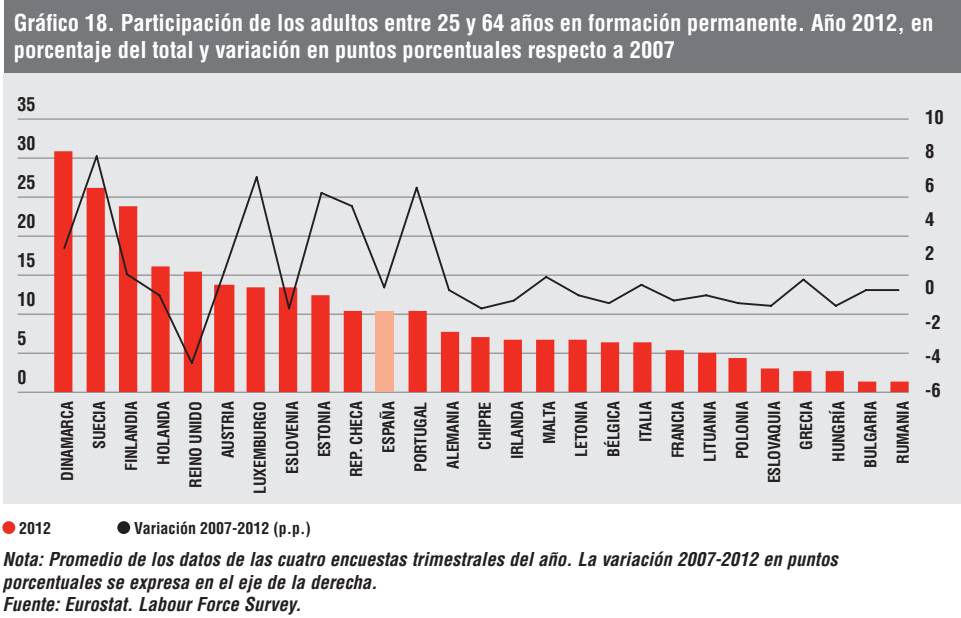
3. Menos que en la encuesta global, que era del 50%, dato que en el estudio europeo solo alcanzaban Suecia y Alemania.

tanto una buena educación como una buena información y eso coincidió con una buena motivación por su parte que les permitió encontrar las oportunidades de adquirir competencias adecuadas para el mundo laboral. Otros segmentos, que cuentan por el 11% del total, recibieron un buen apoyo e información pero estaban menos motivados y están solo moderadamente satisfechos con sus resultados en el mercado laboral. El restante 79% se sienten frustrados en tanto que no consiguieron suficiente apoyo en esta transición ni resultados satisfactorios en el mercado laboral. En el caso de las empresas, hay dos grupos diferentes que reportaban estar satisfechas con sus contratados: un 18% fue capaz de atraer a candidatos adecuados y además invertía intensamente en formar a estos nuevos contratados, y un 26% no encontró a candidatos enteramente idóneos pero fue capaz de formarlos adecuadamente a través de la formación continua dentro de la empresa y de la obtenida mediante acuerdos con otros empleadores y los mismos proveedores de educación. El grupo menos satisfecho era aquel que no podía atraer a candidatos idóneos para el puesto de trabajo que precisaba cubrir ni era capaz (no podía o quería) de formarlos adecuadamente, ya fuera en solitario o trabajando con otros empleadores o con proveedores de educación y formación. Este último grupo estaba compuesto fundamentalmente por pequeñas y medianas empresas, las cuales, ciertamente, tienen un

peso relativo más pronunciado en los países del sur de Europa, como España.

Finalmente el estudio de McKinsey propone algunas medidas para intentar mejorar la transición entre el estudio y el empleo. Entre estas, se destaca aquí la de innovar en el diseño, la forma de impartición de los cursos o la financiación para hacer la educación más accesible: por ejemplo, haciendo los estudios más flexibles a través de módulos que se pueden ir acumulando y que permitan compaginar estudio y trabajo; la impartición de cursos utilizando más intensivamente las tecnologías de la información y comunicación; o en cuanto a la financiación, mejorando los esquemas de préstamos a bajo interés. Asimismo sería necesario, según el estudio, un mayor enfoque en la cuestión de la empleabilidad, tanto por la parte de los estudiantes, como de los proveedores de formación y los empleadores: los estudiantes necesitan más y mejor información sobre las diferentes carreras para poder elegir adecuadamente y han de ser motivados para que utilicen dicha información. Los proveedores de educación, como las universidades, han de ser más transparentes en la muestra de información acerca de qué sucede con sus egresados en el mercado laboral un tiempo después de graduarse, esto es, realizar más y mejores estudios de inserción laboral, homogéneos, que permitan la comparabilidad. Asimismo, estos educadores

y los empleadores harían bien en trabajar conjuntamente para diseñar un plan de estudios adecuado que permita a los que egresen obtener unos conocimientos y competencias que respondan a las necesidades de los empresarios; incluso estos podrían ofrecer a parte de su plantilla como profesores. También los empleadores deberían comprometerse más y mejor con la realización de prácticas en empresas y similar. Por otro lado, sería necesario, según el estudio, diseñar estructuras de apoyo que permitan mejorar esta transición del mundo educativo al mundo laboral. Por ejemplo, es habitual que la responsabilidad a nivel nacional esté repartida en demasiados departamentos o en un número elevado de regiones poco dispuestas a colaborar coherentemente entre sí. Una manera fácil de mejorar sería crear un sistema integrado para recopilar y compartir la información sobre los temas más importantes acerca de esta transición. Finalmente, el estudio destaca como esencial la involucración de la Unión Europea, ya sea para compartir buenas prácticas en la intermediación entre oferta y demanda laboral, para desarrollar y compartir información acerca de las tendencias del empleo para cada sector y región y, en relación con ello, trabajar para la movilidad, por ejemplo, extendiendo la idea del Espacio Europeo de Educación Superior también a la formación profesional.



b. Formación permanente

Según los datos de la *Labour Force Survey* de Eurostat, el porcentaje de población adulta española (de 25 a 64 años) que seguía en 2012 actividades de educación y formación ascendía al 10,7%⁶, una décima menos que en el año anterior, pero tres más que un lustro antes (año 2007). El dato español superaba al de la Unión Europea-27 y UE-15 (9% y 10,3%, respectivamente), pero seguía, un año más, quedando alejado de los países líderes que, tal y como se muestra en el gráfico 18, eran, con claridad, Dinamarca, Suecia y Finlandia. Bulgaria y Rumania estaban en el extremo opuesto. En el contexto de los 27 países de la UE en 2012, España se situaba en la posición 11. En el periodo 2007-2012, 15 países, entre ellos España, experimentaron incrementos en este porcentaje de población adulta que realiza formación permanente. El resto sufrieron descensos, lo que dio como resultado que en el conjunto de la UE-15 se registrara una reducción de cuatro décimas y en el de la UE-27, otra de tres décimas. Por sexos, la participación de las mujeres superaba a la de los hombres, tanto en España como en el conjunto de la Unión. Por edades, los adultos que más participaban en dichas actividades de educación y formación eran los de los estratos más jóvenes, sobre todo los comprendidos entre 25 y 34 años.

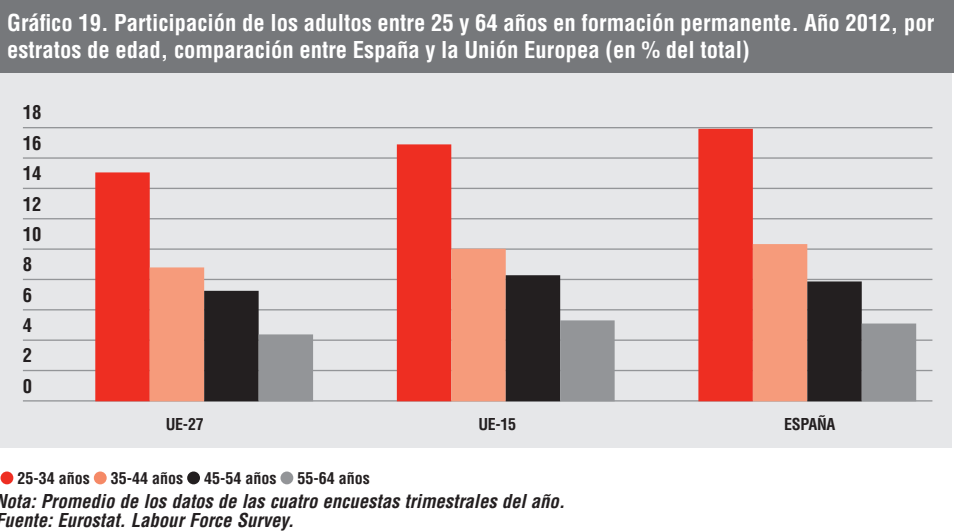
6. En la *Labour Force Survey* se pregunta si, en las cuatro semanas previas al momento de realizar la encuesta, la persona entrevistada ha estado cursando estudios, ya sea de tipo formal o no formal. Los datos anuales se componen a partir del promedio de las cuatro encuestas trimestrales que se realizan. Los

Esto ocurría en España y también en el conjunto de la Unión y de todos sus países integrantes (véase gráfico 19). Finalmente, por estatus ocupacional, en España eran los parados adultos los que en más proporción seguían actividades educativas y de formación, mientras que en el conjunto de la UE esa posición la ocupaban los trabajadores empleados. El hecho de que España tenga una tasa de paro muy por encima del promedio europeo puede estar incidiendo en esta situación divergente.

En el año 2012, según la *Labour Force Survey* de Eurostat, en España el 18,8% de la población adulta (de 25 a 64 años) que era graduada superior realizaba formación permanente (8 puntos por encima del dato para el conjunto de la población adulta). España era en el contexto de la UE-27 el decimotercer país.

Por nivel educativo, se observa que eran los adultos graduados superiores los que en mayor proporción seguían actividades de formación permanente en el año 2012. En el caso español, el dato para esta población altamente formada era del 18,8%, esto es, unos 8 puntos porcentuales por encima del valor para el global poblacional y justo por encima del dato observado en la UE-27 y la UE-15. España ocupaba la posición 13 en

datos del año 2012 son los más recientes disponibles en el momento de redactar este apartado. No se toman datos trimestrales del 2013 ya que este tipo de datos están sujetos a una fuerte variabilidad estacional.



Cuadro 11. Porcentaje de los adultos graduados superiores entre 25 y 64 años que realizaban formación permanente. Año 2012, total y por sexos				
	Total	Variación respecto a 2007 (en puntos porcentuales)	Hombres	Mujeres
Dinamarca	40,2	2,2	33,3	45,4
Suecia	35,8	9,3	27,5	41,9
Finlandia	32,8	0,4	28,1	36,3
Austria	26,3	2,7	21,8	31,7
Eslovenia	23,9	-2,2	20,1	26,5
Reino Unido	23,5	-7,9	20,7	26,2
Holanda	21,8	-1,4	19,8	24,0
Portugal	21,5	11,1	21,1	21,7
Rep. Checa	21,1	5,6	21,0	21,2
Estonia	20,5	9,2	17,3	22,4
Malta	19,6	0,6	19,3	19,9
Luxemburgo	19,0	6,2	17,6	20,8
ESPAÑA	18,8	-0,9	17,0	20,4
Italia	16,1	-0,2	15,9	16,3
Chipre	13,2	-2,7	12,5	13,7
Alemania	12,4	-0,2	11,1	14,1
Letonia	11,5	-1,9	10,3	12,1
Bélgica	11,0	-1,6	10,9	11,2
Irlanda	10,9	-2,1	10,9	10,9
Polonia	10,9	-3,1	10,3	11,3
Lituania	10,2	0,1	9,6	10,6
Francia	9,5	-1,4	9,4	9,7
Eslovaquia	7,7	-3,3	6,4	8,6
Grecia	5,7	1,4	5,9	5,6
Hungría	5,1	-2,2	4,5	5,5
Rumania	3,2	0,8	3,0	3,3
Bulgaria	2,0	-0,4	2,3	1,8
UE-15	17,4	-1,9	15,5	19,1
UE-27	16,1	-1,8	14,6	17,5

Nota: Promedio de los datos de las cuatro encuestas trimestrales del año.
Fuente: Eurostat. Labour Force Survey.

Cuadro 12. Participación de los adultos entre 25 y 64 años en formación permanente, por regiones. Año 2012			
	2012 (en % del total)	Posición ocupada en el contexto de las regiones europeas	Variación en puntos porcentuales respecto a 2007
País Vasco	13,7	69	0,5
Navarra	12,9	73	-0,4
Com. Valenciana	12,4	78	1,9
Madrid	12,3	80	1,0
Aragón	12,1	83	0,6
Ceuta (ciudad autónoma)	11,6	85	-0,7
La Rioja	11,2	88	1,9
Castilla y León	11,2	89	0,5
Canarias	10,8	91	-0,2
Murcia	10,5	94	0,4
Galicia	10,4	95	-0,7
Extremadura	10,1	97	-2,3
Baleares	10,1	98	0,8
Andalucía	9,9	101	0,2
Cantabria	9,5	109	1,9
Castilla-La Mancha	9,5	110	-0,2
Asturias	9,1	117	0,6
Melilla (ciudad autónoma)	8,9	120	0,1
Cataluña	8, 7	127	-0,3

*Nota: Promedio de los datos de las cuatro encuestas trimestrales del año.
Fuente: Eurostat. Labour Force Survey.*

el conjunto de los 27 países miembros de la Unión en 2012. En el último lustro, y al contrario de lo que sucedía para el conjunto poblacional, la proporción de graduados superiores adultos que cursan estudios se ha reducido, aunque en menor medida, eso sí, que en el conjunto de la Unión. Los países líderes volvieron a ser Dinamarca, Suecia y Finlandia, mientras que Rumania y Bulgaria estaban en el lado opuesto. Por sexos, e igual como ocurría para el conjunto de la población adulta, también para aquella que era graduada superior, se observaba en el año 2012 una mayor participación de las mujeres (cuadro 11).

En el año 2012, las comunidades autónomas españolas con más proporción de población adulta que realizaba formación permanente eran el País Vasco y Navarra; en el otro extremo se situaba Cataluña. El País Vasco, con la posición 69 en el contexto de las regiones europeas, quedaba alejado, no obstante, de las líderes danesas (13,7% frente a más del 30%).

Por regiones, y tal como se puede apreciar en el cuadro 12, en España era el País Vasco la que más destacaba en el año 2012 en la variable de porcentaje de población adulta de 25 a 64 años que sigue actividades educativas y formativas (posición 69 en el marco de las regiones europeas –de las 257 de las que se tienen datos para este indicador). Al País Vasco le seguían Navarra (posición 73) y la Comunidad Valenciana (78). En el extremo opuesto estaba Cataluña, acompañada de la ciudad autónoma de Melilla (posiciones respectivas 127 y 120). Desde el año 2007 hasta el 2012, seis regiones españolas (además de Ceuta) experimentaron un descenso de este porcentaje, con especial mención para Extremadura. Mientras que de las que mostraron un avance, las que más destacaron fueron, con ganancias cercanas a los dos puntos porcentuales, la Comunidad Valenciana, La Rioja y Cantabria. Las cuatro regiones europeas con mejores datos en este indicador en el año 2012, las únicas, por otro lado, que superaban el valor del 30%, eran todas danesas, estando en el primer lugar, con algo más del 35%, Hovedstaden, que contiene a la capital de Dinamarca, Copenhague.

Población adulta y seguimiento de actividades de educación y formación. Comparación entre España y la Unión Europea. Situación en 2011 y cambios desde 2007

Junto a la *Labour Force Survey*, de carácter trimestral y que ofrece datos generales sobre las actividades educativas y formativas que sigue la población adulta, Eurostat elabora cada cuatro años una encuesta específica sobre la formación permanente que realiza la población de 25 a 64 años, la *Adult Education Survey*. A finales de 2013 se publicaron los datos completos de la segunda edición de la encuesta, referida al año 2011 (la primera fue la correspondiente al 2007). La diferencia más importante entre ambas encuestas radica en el hecho de que en la primera se pregunta si se han llevado a cabo actividades educativas y formativas en el mes anterior a la realización de la encuesta, mientras que en la *Adult Education Survey* se pregunta si se ha realizado formación permanente en algún momento del año a estudiar. Además, en este segundo caso, al tratarse de una encuesta específica sobre el particular, permite indagar en otros aspectos relacionados con las actividades educativas y formativas. En este recuadro se revisan los principales resultados españoles en el contexto de los países de la Unión Europea y los cambios que se han producido entre las dos ediciones de la encuesta¹. Por otro lado, también hay que indicar que se consideran conjuntamente, salvo indicación de lo contrario, las actividades educativas y formativas tanto de tipo formal como no formal².

Según los resultados de la *Adult Education Survey* de Eurostat para el año 2011, España seguía estando, igual que en 2007, alejada de los países líderes europeos y del promedio de la Unión Europea y, sobre todo, de la Unión Económica y Monetaria (UEM). Si bien España ha podido avanzar en este periodo, pasando del 30,9% de población adulta de 25 a 64 años que realizó formación permanente en algún momento del 2007 al 37,7% si se considera el año 2011, también se ha producido un avance similar en la UE o, sobre todo, en la UEM (cuadro 1). En el contexto de los países de la UE, no obstante, España ha podido escalar algunas posiciones, pasando de la 19 a la 15 si se comparan las encuestas de 2007 y 2011, respectivamente.

Por sexos, el seguimiento de actividades educativas y formativas en 2011 fue superior para los hombres que

1. Hay que matizar que en ciertos casos pueden no ser directamente comparables las dos ediciones, puesto que en determinados países han cambiado algunas preguntas del cuestionario o los criterios de medición.

Cuadro 1. Porcentaje de población adulta, de 25 a 64 años, que realizó actividades educativas de formación formal y/o no formal a lo largo del año. Comparación España, UE y UEM, total y por características de la población

			Unión Europea	UEM	ESPAÑA
	Total	2007	34,8	35,1	30,9
		2011	40,3	44,8	37,7
Sexo	Hombres	2007	35,3	36,3	30,8
		2011	40,7	46,0	38,8
	Mujeres	2007	34,3	34,0	31,0
		2011	39,9	43,7	36,6
Edad	De 25 a 34 años	2007	44,1	44,6	39,7
		2011	48,5	53,8	47,8
	De 35 a 44 años	2007	38,5	38,7	33,6
		2011	44,0	48,6	39,7
	De 45 a 54 años	2007	33,5	34,6	27,5
		2011	40,9	45,4	36,1
	De 55 a 64 años	2007	20,8	19,8	17,0
		2011	26,6	30,1	23,2
Situación laboral	Ocupados	2007	42,0	42,0	35,9
		2011	48,6	53,4	43,8
	Parados	2007	23,7	26,0	25,0
		2011	26,9	30,1	32,5
	Inactivos	2007	16,5	17,2	16,6
		2011	19,6	23,4	21,8
Tipo de ocupación	Directivos, profesionales, técnicos y asociados	2007	57,7	60,7	52,9
		2011	64,1	68,7	56,7
	Empleados contables y administrativos, de servicios, vendedores	2007	44,4	42,9	37,6
		2011	45,8	48,8	40,7
	Trabajadores manuales cualificados	2007	29,3	31,4	25,1
		2011	32,7	39,0	33,4
	Ocupaciones elementales	2007	23,7	22,3	20,1
		2011	28,3	30,3	25,3

Fuente: Eurostat. *Adult Education Survey*.

para las mujeres en España y también en la UE y la UEM. El hecho de que la crisis haya afectado laboralmente más a los hombres que a las mujeres en España, al menos al principio, al haberse hundido el empleo en sectores como la construcción, netamente masculino, y la necesidad consiguiente de reciclarse, puede estar incidiendo en este

resultado. Por estratos de edad, se observa una relación inversa entre la proporción de personas que realizan formación permanente y el número de años cumplidos. Respecto a la situación de 2007, en 2011 se observaba una menor ventaja relativa, en términos generales, para los estratos más jóvenes: la crisis ha provocado la necesidad

2. La educación de tipo formal se referiría a actividades de carácter intencional y planificado, proporcionadas por instituciones de educación regladas, y conducentes a la obtención de diplomas y cualificaciones oficiales. La educación y formación no formal, por su parte, aludiría a aquellas actividades educativas organizadas, planificadas y estructuradas pero que no conducen a la obtención de un título oficial y que pueden ser conducidas tanto por las instituciones de educación regladas como por otros centros.

Cuadro 2. Porcentaje de población adulta, de 25 a 64 años, que realizó actividades educativas de formación formal y/o no formal a lo largo del año. Comparación graduados superiores y total de la población

	Graduados superiores		Total	
	2007	2011	2007	2011
Suecia	89,9	84,9	73,4	71,8
Luxemburgo	nd	81,7	nd	70,1
Holanda	65,5	78,2	44,6	59,3
Dinamarca	62,8	75,2	44,5	58,5
Portugal	63,9	74,2	26,4	44,4
Malta	75,5	72,6	33,7	35,9
Francia	57,1	72,5	35,1	50,5
Austria	68,1	72,4	41,9	48,2
Finlandia	72,9	71,7	55,0	55,7
Alemania	63,2	68,4	45,4	50,2
Unión Económica y Monetaria	58,0	67,1	35,1	44,8
Estonia	60,6	67,0	42,1	49,9
Italia	51,4	65,9	22,2	35,6
Rep. Checa	62,4	64,2	37,6	37,1
Eslovaquia	61,8	63,5	44,0	41,6
Chipre	64,7	63,0	40,6	42,3
Bélgica	63,3	62,9	40,5	37,7
Eslovenia	67,6	62,8	40,6	36,2
Unión Europea	57,8	61,3	34,8	40,3
Hungría	19,4	58,1	9,0	41,1
ESPAÑA	51,1	57,7	30,9	37,7
Lituania	61,9	54,5	33,9	28,5
Letonia	58,5	54,3	32,7	32,3
Polonia	54,4	51,7	21,8	24,2
Reino Unido	62,6	45,8	49,3	35,8
Bulgaria	52,7	40,1	36,4	26,0
Irlanda	nd	37,7	nd	24,4
Grecia	31,8	25,5	14,5	11,7
Rumania	20,6	21,8	7,4	8,0

Nota: nd es no disponible.
Fuente: Eurostat. Adult Education Survey.

de formarse también para aquellos de mayor edad, que o bien han padecido la pérdida de su empleo, o bien toman consciencia de que necesitan mejorar sus conocimientos y aptitudes para conservar su puesto de trabajo.

Por estatus ocupacional, los empleados realizaban en más proporción actividades educativas y formativas que los parados y los inactivos en 2011, igual como ocurría en 2007, tanto en España, como en el conjunto de la UE y la UEM. Finalmente, atendiendo a los ocupados, en concreto, y al tipo de empleo que desarrollan, se observa claramente que tanto en España como en la UE y la UEM son aquellos empleados en ocupaciones de alta cualificación los que en mayor proporción realizaban formación permanente. La diferencia a favor de este tipo de empleados era, no obstante, en el caso español, inferior a la que se observaba en el conjunto europeo. Si se comparan los resultados del 2011 con los del 2007 se observa en España que la proporción de adultos enrolados en formación permanente ha crecido más entre los que tienen

una ocupación menos cualificada que entre los empleados en ocupaciones de alta cualificación, a diferencia de lo que ha sucedido en la UE y la UEM.

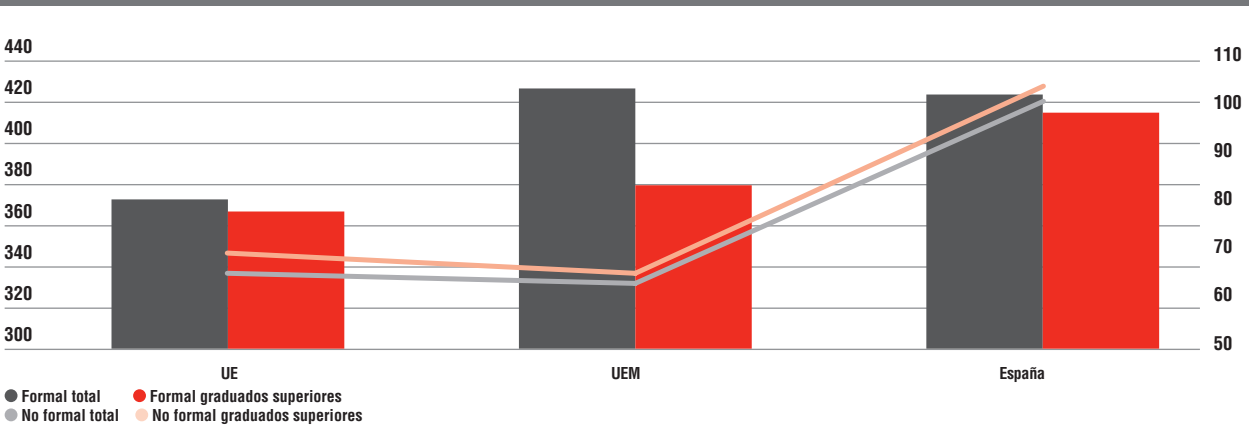
Esta diferenciación por tipos de ocupaciones, más o menos cualificadas, guardaría estrecha relación con lo que ocurre para la población adulta según nivel educativo. Efectivamente, en este caso también se observa que cuanto más formada está la población, en mayor proporción realiza actividades de formación permanente. En el año 2011, y en el contexto europeo (cuadro 2), la diferencia de los graduados superiores respecto al global poblacional iba de un mínimo de 10 puntos porcentuales en el Reino Unido hasta un máximo de 37 puntos en Malta y en torno a 30 en Italia y Portugal; en España dicha diferencia era de 20 puntos, ligeramente inferior a la observada en la UE y la UEM. En España, el 57,7% de los graduados superiores realizaron formación permanente en algún momento del año 2011 (actividades educativas ya sea de tipo formal o no formal), ligeramente por debajo del

dato para la UE (61,3%) y más rezagada respecto al valor alcanzado por la UEM (67,1%). En el periodo 2007-2011, la proporción de población adulta de 25 a 64 años que es graduada superior y que sigue formación permanente avanzó en España casi 7 puntos porcentuales, más que en la UE pero menos que en la UEM. En el contexto de los países de la Unión Europea, España ha avanzado posiciones, de manera similar a lo que ocurre al analizar el global poblacional, pasando, en este caso, de la posición 22 en 2007 a la mencionada 19 en 2011.

La población adulta española que siguió actividades educativas y formativas en el año 2011, dedicó, en promedio, más horas a dicha formación permanente que su homóloga en el conjunto de la UE o la UEM. Ello ocurría tanto si se tienen en cuenta actividades de educación y formación de tipo formal como, y sobre todo, no formal, y más en el caso de considerar a los graduados superiores que al global de la población (gráfico 1). En la educación no formal, de hecho, España destacaba en el contexto de los países de la Unión Europea por registrar el valor más elevado en el indicador de las horas promedio dedicadas a la formación permanente (99 y 102 horas, respectivamente, para el total de la población adulta y para aquella que es, específicamente, graduada superior).

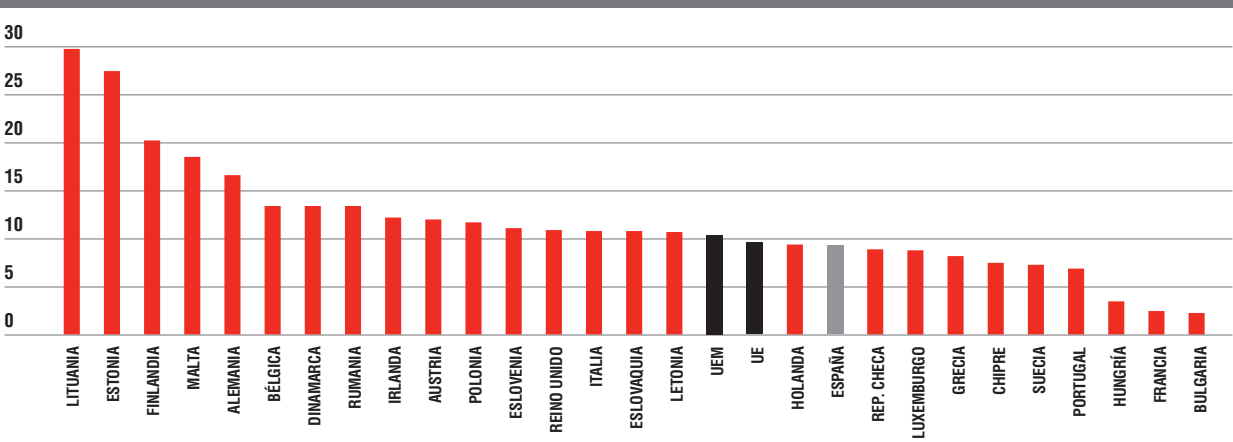
Si se centra la atención específicamente en las actividades educativas de formación de tipo no formal (cuadro 3), el porcentaje que significaban en 2011 aquellas relacionadas con el empleo era superior en España que en el conjunto de la Unión Europea y de la Unión Económica y Monetaria, mientras que en el año 2007 sucedía todo lo contrario, antes de la crisis económica actual; así, mientras que en la UE y la UEM se ha mantenido, en términos generales, dicho porcentaje entre 2007 y 2011, en España ha crecido, y tanto para el global de la población adulta como para aquella parte de los que están entre 25 y 64 años que son graduados superiores. Es interesante destacar, en este sentido, que tanto en la UE, como en la UEM y en España, los que son graduados superiores realizaban en mayor medida actividades de educación y formación de tipo no formal relacionada con el trabajo que el global de la población adulta. Además llama la atención el hecho de que, si se compara el año 2011 de crisis con el 2007 de expansión, se constata que en la UE y en la UEM ha crecido el porcentaje de formación de tipo no formal relacionada con el empleo y financiado por el empleador, mientras que en España ha descendido en grado sumo (en torno a 10 puntos porcentuales, tanto para el global como para los adultos graduados superiores). Se intuye así que los empresarios españoles ante la crisis han intentado reducir gastos en todas las facetas y también en la financiación de la formación permanente a sus empleados, mientras que los empresarios europeos han reaccionado en sentido justo opuesto, otorgando así prioridad a la educación y formación de sus empleados.

Gráfico 1. Horas promedio de instrucción dedicadas por participante a las actividades de educación y formación, población entre 25 y 64 años que realizó formación permanente en 2011



Nota: Las actividades de educación y formación de tipo no formal se representan en el eje de la derecha.
Fuente: Eurostat. Adult Education Survey.

Gráfico 2. Porcentaje de las actividades de educación y formación de tipo no formal que han sido provistas por instituciones de educación formal, como las universidades. Año 2011



Nota: Dato de Reino Unido del 2007.
Fuente: Eurostat. Adult Education Survey.

Cuadro 3. Porcentaje de las actividades educativas de formación de tipo no formal que estaban relacionadas con el empleo y relacionadas con el empleo y financiadas por el empleador

			Unión Europea	UEM	ESPAÑA
Total	Educación y formación no formal relacionada con el empleo	2007	84,4	84,0	73,1
		2011	83,8	83,1	84,1
	Educación y formación no formal relacionada con el empleo financiada por el empleador	2007	42,3	49,9	36,7
		2011	51,2	52,0	26,7
Graduados superiores	Educación y formación no formal relacionada con el empleo	2007	86,6	87,5	80,1
		2011	87,1	87,0	88,3
	Educación y formación no formal relacionada con el empleo financiada por el empleador	2007	47,6	57,9	41,2
		2011	59,1	60,6	31,5

Fuente: Eurostat. Adult Education Survey.

También la *Adult Education Survey* ofrece datos del papel que desempeñan las instituciones de educación formal, como las universidades, en la provisión de formación permanente de tipo no formal a la población adulta de 25 a 64 años. Según los datos referidos al año 2011, en ningún país de la Unión Europea dichas instituciones eran las principales proveedoras; ese protagonismo correspondía al empleador, si se considera el conjunto de la Unión Europea y la Unión Económica y Monetaria y, en el caso español, a las instituciones no comerciales cuya actividad principal no es la educación y la formación, como colegios profesionales, agencias públicas, etc. También en España constituían un proveedor más importante de formación permanente que los empleadores las instituciones comerciales cuya actividad principal no es la educación y la formación, por ejemplo los suministradores de equipo y servicios. De hecho, solo en Lituania y Estonia era menos importante que en España el empleador como fuente de la formación permanente. El papel desempeñado por instituciones como las universidades era reducido en nuestro país, de tal manera que se observaba una mayor participación de estas como proveedoras de la formación permanente en 18 países de la UE que en nuestra nación (gráfico 2), siendo las líderes precisamente Lituania y Estonia, seguidas de Finlandia, Malta y Alemania.

Finalmente, atendiendo a los obstáculos detectados para realizar formación permanente, España se caracterizaba en 2011 respecto al conjunto de la UE y la UEM porque tanto sus graduados superiores como el global de la población adulta reportaban como factor esencial que les impedía realizar actividades de esta índole la dificultad para compaginar el horario de las actividades formativas con el horario de trabajo y el no disponer de tiempo por razones de responsabilidades familiares. La tradicional mala conciliación horaria en España, entre trabajo y tiempo de ocio, con relación al resto de Europa, estaría detrás de esta constatación diferencial. En cambio, otras cuestiones como que las actividades fueran demasiado caras, el no encontrar ninguna actividad que se adaptara a las propias necesidades, o la falta de apoyo del empleador o las autoridades públicas eran señalados como obstáculos menos importantes para España que para el conjunto de los países europeos.

Los adultos españoles alcanzaban un peor rendimiento que los del conjunto de la OCDE en las competencias de comprensión lectora y matemáticas (252 puntos de 500 frente a 273 en la primera y 246 frente a 269 en la segunda). De hecho, España solo superaba a Italia en comprensión lectora y era superada por todos los demás países del estudio en matemáticas.

A finales del año 2013 la OCDE publicó los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de los Adultos (PIAAC), en su primera edición, referida al año 2012. Este programa tenía como objetivo comparar las competencias de la población adulta –de entre 16 y 65 años– de 24 países, entre ellos España, tanto en comprensión lectora, como en matemáticas⁷. Los resultados españoles mostraban, en general, un nivel bastante más bajo que el del conjunto de la OCDE. En concreto, en comprensión lectora, los adultos españoles obtenían 252 puntos (en un baremo que iba de 0 a 500), por el 273 de la OCDE. En matemáticas, alcanzaban una puntuación de 246, por el 269 del conjunto de los países de dicha organización. Desde otra perspectiva, el porcentaje de adultos españoles que obtenían una puntuación por debajo de 226 puntos era del 27% en comprensión lectora y del 31% en matemáticas, mientras

que aquellos adultos en los puestos de mayor excelencia o rendimiento, con una puntuación de entre 326 y 500 puntos, solamente significaban el 5% del total en comprensión lectora y el 4% en matemáticas. Los porcentajes correspondientes a la OCDE eran claramente más positivos, ya que aquellos con una puntuación de 225 y menos representaban el 15% en comprensión lectora y el 19% en matemáticas y el porcentaje en el nivel más elevado era más del doble que en España, del 12% y 13%, respectivamente. De hecho, España ocupaba la penúltima posición en el contexto OCDE en comprensión lectora (Italia aún puntuaba más bajo) y la última en matemáticas.

Por sexos, los hombres obtenían mejor puntuación que las mujeres en España y también en la OCDE, aunque la diferencia en nuestro país era ligeramente mayor. En ambos casos, la ventaja a favor de los hombres era mínima en comprensión lectora y más elevada en matemáticas. Si se tiene en cuenta también la edad, no obstante, se observa que las diferencias favorables a los hombres se reducen conforme se consideran cohortes de menor edad, y de hecho, entre los más jóvenes, de 16 a 24 años, no hay diferencias significativas. En este sentido, cabe resaltar también que las generaciones más jóvenes obtenían mejores puntuaciones tanto en comprensión lectora

como en matemáticas que las generaciones más mayores. En todos los países que participaron en el estudio, el mayor nivel competencial tenía lugar para aquellos entre 25 y 34 años y el menor para los de 55 a 64 años. La excepción es España en comprensión lectora, donde las mejores puntuaciones las experimentaron los que están comprendidos entre 16 y 24 años. Las diferencias españolas entre los más jóvenes y los más mayores son de las más elevadas de todos los países de la OCDE que participaron en el programa.

Otras cuestiones a resaltar de los resultados del PIAAC serían que los adultos que provienen de un entorno socioeconómico más favorecido (padres con educación superior) registraban mayores puntuaciones en las competencias lectoras y de matemáticas que el resto, o que los nativos obtenían mejores datos también que los adultos inmigrantes. Las diferencias que se registraban en España eran, en este sentido, inferiores, no obstante, a las de los países de la OCDE. También los adultos que se dedicaban a ocupaciones especializadas puntuaban más alto en las pruebas de competencia lectora y de matemáticas que los que tenían ocupaciones más elementales, con una diferencia superior en España que en el conjunto de la OCDE.

En el caso de los titulados universitarios de grado, los adultos

españoles ocupaban el último lugar tanto en la competencia de comprensión lectora como en la de matemáticas. De hecho, los titulados en estudios equivalentes a bachillerato y ciclos formativos de grado medio de Japón, Australia, la República Checa, Eslovaquia, Bélgica (región de Flandes), Noruega, Finlandia, Suecia, Dinamarca y Holanda obtenían mejores puntuaciones en ambas competencias que los titulados universitarios de grado españoles.

Por otro lado, el nivel de comprensión lectora y de matemáticas de los graduados universitarios era superior al del global de la población adulta evaluada, tanto en España como en el resto de los países considerados en el estudio PIAAC, siendo la diferencia en nuestro país bastante similar a la registrada por el conjunto de la OCDE. En este sentido, en el cuadro 13 se muestra la puntuación promedio obtenida por los graduados universitarios españoles tanto de grado como de máster en las competencias de comprensión lectora y de matemáticas, comparada con las de los adultos del resto de los países miembros de la OCDE para los que se poseían datos. En el caso de los egresados en estudios de grado y equivalentes, España era en ambas competencias el último país clasificado y quedaba a unos 40 puntos de distancia del

7. También se evaluaban las competencias en la resolución de problemas, pero España no participó en esta dimensión, al igual que Italia, Francia y Chipre. En España, la prueba de evaluación se pasó desde septiembre de 2011 a marzo de 2012 a un total de

6.055 adultos. En total, de los 24 países participantes, fueron casi 160.000 los adultos evaluados. Esta prueba es muy parecida a la realizada por la OCDE en el programa PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes) al alumnado de 15 años.

Cuadro 13. Puntuación promedio obtenida por los adultos de 18 a 65 años, según el estudio PIIAC sobre competencias. Año 2012

Titulados universitarios de grado				Titulados universitarios de máster			
	Comprensión lectora		Matemáticas		Comprensión lectora		Matemáticas
Japón	318	Japón	317	Japón	332	Japón	333
Finlandia	314	Austria	315	Finlandia	326	Bélgica (Flandes)	326
Suecia	309	Suecia	308	Holanda	323	Finlandia	324
Holanda	309	Rep. Checa	307	Bélgica (Flandes)	316	Austria	321
Estonia	309	Finlandia	307	Canadá	313	Holanda	320
Canadá	308	Holanda	306	Australia	312	Dinamarca	317
Australia	308	Bélgica (Flandes)	304	Suecia	310	Noruega	315
Austria	307	Canadá	303	Noruega	310	Suecia	314
Inglaterra/Irl. Norte	302	Estonia	301	EEUU	310	Rep. Checa	313
Noruega	299	Noruega	301	Austria	309	Alemania	313
Irlanda	298	Dinamarca	300	Dinamarca	306	Australia	308
EEUU	298	Alemania	298	Francia	305	Eslovaquia	307
Rep. Checa	298	Australia	298	Alemania	304	Francia	307
Bélgica (Flandes)	296	Inglaterra/Irl. Norte	295	Rep. Corea	304	Canadá	306
Francia	295	Eslovaquia	295	Irlanda	304	EEUU	302
Rep. Corea	295	Francia	294	Rep. Checa	303	Estonia	299
Dinamarca	293	Rep. Corea	291	Inglaterra/Irl. Norte	302	Rep. Corea	298
Eslovaquia	292	Irlanda	291	Polonia	299	Inglaterra/Irl. Norte	295
Alemania	292	EEUU	287	Estonia	297	Irlanda	295
Polonia	291	Polonia	285	España	296	Polonia	291
Italia	281	Italia	279	Eslovaquia	296	España	290
España	279	España	275	Italia	287	Italia	284
Promedio OCDE	300	Promedio OCDE	298	Promedio OCDE	308	Promedio OCDE	309

Nota: Inglaterra/Irlanda del Norte, el indicador es para el conjunto de graduados universitarios. Fuente: OCDE.

país líder, que tanto en comprensión lectora como en matemáticas, era Japón. En el caso de los titulados en máster (estudios universitarios más allá del nivel de grado y similar, en términos generales), los adultos españoles superaban a sus homónimos en Eslovaquia e Italia en la competencia de comprensión lectora y a los italianos, en solitario, en la de matemáticas. Pero nuevamente quedaba su puntuación muy alejada de la del país líder, nuevamente Japón: 37 puntos en comprensión lectora y 44 en matemáticas.

Es interesante destacar que el nivel competencial de los adultos españoles que son graduados universitarios en estudios de grado y similar era comparativamente tan reducido que era superado por el de los titulados en estudios de bachillerato y ciclos formativos de grado medio de hasta 11 países en matemáticas y 10 en comprensión lectora. En ambas competencias dichos adultos españoles titulados en grado universitario eran superados

por los egresados en nivel secundario postobligatorio y no terciario de Japón, Australia, la República Checa, Eslovaquia, Bélgica (región de Flandes), Noruega, Finlandia, Suecia, Dinamarca y Holanda (en matemáticas también nos superaban los austríacos).

Por otro lado, también se observa que cuanto mayor nivel de competencias, de comprensión lectora y de matemáticas, mayor participación en el mercado de trabajo y mejores resultados en tasa de empleo y de paro, además de mayores ganancias. Así, por ejemplo, un 75% de los adultos españoles que sacaron una puntuación de más de 325 puntos en comprensión lectora estaban empleados, mientras que el porcentaje en el caso de los que obtuvieron 225 y menos puntos era inferior al 50%; la tasa de paro para los españoles con puntuaciones en matemáticas de menos de 226 era más del triple que la de los que sacaban puntuaciones superiores a 325 (28% frente a 8,4%); o, finalmente, los

trabajadores mejor pagados que puntuaron más de 325 puntos en comprensión lectora ganaban 12 dólares más por hora que los mejores pagados con competencias del nivel más reducido.

Finalmente, del PIIAC también se deriva el resultado de que aquellos con mayor nivel de competencias participan en mayor medida en actividades educativas de formación: casi un 80% en España para los que obtenían puntuaciones superiores a 325; y por debajo del 30% para los que puntuaban 225 o menos. La formación permanente, que sería necesaria para mejorar y actualizar las competencias y conocimientos, es básicamente seguida, pues, por aquellos que ya tienen un nivel notable de competencias. La misma conclusión se saca si se examina la realización de actividades formativas por parte de los adultos según el nivel educativo de estos, como se vio anteriormente, al analizar los resultados de la *Labour Force Survey*. Sería necesario, por tanto, un mayor

compromiso político para ayudar a los menos cualificados a seguir actividades de formación continua que les sirva para mejorar sus conocimientos y aptitudes.

Recapitulación

Del primer apartado de este capítulo 3 del *Informe CYD 2013*, que analiza la situación actual y la evolución reciente de aspectos claves laborales para los graduados superiores españoles, se destaca lo siguiente:

- En el año 2013 España mostraba de nuevo una mayor proporción de población adulta (de 25 a 64 años) graduada superior que la UE-28. La diferencia era de cinco puntos porcentuales (33,6% frente a 28,6%). En los últimos años, desde 2007, el avance ha sido ligeramente menos intenso en nuestro país.
- Los graduados superiores muestran mayor tasa de actividad y ocupación que el conjunto de la población y menor tasa de paro. La diferencia en nuestro país, en comparación con la del conjunto de la UE, era más reducida en el caso de la tasa de actividad y más pronunciada si se considera la tasa de ocupación y la de paro.
- Entre 2007 y 2013, se observa un empeoramiento claro en España de estos indicadores para los graduados superiores. De tasas de ocupación y paro similares a las de la UE en 2007 se pasó en 2013 a una tasa de ocupación siete puntos inferior (76% frente a 83%) y una tasa de paro nueve puntos mayor (15% frente a 6%).
- Los graduados superiores también muestran respecto al global de la población mayores ingresos, más trabajo a tiempo completo, y menos contratación temporal. Las diferencias en España eran superiores a las de los principales países de la UE.
- Entre 2007 y 2013, en España ha crecido más que en la UE el porcentaje que representa el trabajo a tiempo parcial para los graduados superiores mientras que la pérdida de trabajos temporales también ha sido más intensa. Sus ingresos, por otro lado, disminuyeron en paridad de poder adquisitivo, en contraste con el ascenso de casi el 10% en Alemania.
- En el último trimestre de 2013 ya había en España un 23,2% de la población de 25 a 64 años que estaba en posesión de estudios universitarios, casi tres puntos porcentuales más que en 2007. Sin embargo, aún el 44,6% de esta población tenía como máximo estudios obligatorios (unos 20 puntos porcentuales por encima del dato de la UE).
- Por comunidades autónomas, en 2013, la población más altamente formada se encontraba en el País Vasco y Madrid: en ambas, el 36,7% de los de 16 y más años eran titulados en estudios terciarios. Seguían a continuación Navarra, Cantabria, Asturias, La Rioja y Cataluña. El resto registraba un porcentaje menor que el promedio español, y destacaba, con la proporción más reducida, inferior al 20%, Extremadura.
- Para los titulados universitarios se observan también mejores indicadores, en general, de mercado laboral conforme se avanza en el nivel formativo: así las mayores tasas de actividad y de empleo y las menores tasas de paro las registraban los que poseen un doctorado. Estos últimos tenían una tasa de paro de tan solo el 4,4% en el último trimestre de 2013 (13,6% para los egresados en grado).
- La evolución en el periodo 2007-2013 ha sido menos negativa para los graduados universitarios en España que para el resto de población. Así, su tasa de ocupación se redujo un 9%, por el casi 14% del global poblacional, y la tasa de paro no llegó a triplicarse, al contrario que para el resto. Incluso en 2013 se observa una disminución de su tasa de paro, en términos interanuales, por primera vez desde 2007, inflexión que no se observa para aquellos con un nivel educativo inferior.
- En 2013, Cataluña destacaba con la mayor tasa de actividad y ocupación de los graduados superiores, mientras que la menor tasa de paro se registraba en Navarra (8,8%) y el País Vasco (10,9%), y las más elevadas en Canarias (21,6%) y Andalucía (22,5%). Las mismas cuatro regiones destacaban en el global población (tasas para las primeras del 16,9% y 15,8% y para las segundas del 33,2% y 36,3%, respectivamente).

Del segundo apartado, relativo a la oferta y demanda de alta cualificación y al ajuste entre el nivel de formación de los trabajadores y la cualificación del puesto de trabajo que ocupan:

- En 2013 y por primera vez desde 2007, el número de puestos de trabajo ofrecidos para gestión en el Servicio Público de Empleo Estatal registró una variación positiva en términos interanuales, mientras que las demandas disminuyeron. De todas formas, el número total de ofertas era algo menos de la mitad de las de 2007 y las demandas, un 22% superior.
- En el año 2013, el índice de desajuste relativo entre oferta y demanda de empleo era mayor, de nuevo, para el conjunto de ocupaciones de alta cualificación que para el de baja (100,76 frente a 99,85). Y respecto al año precedente, se observa una intensificación de dicha diferencia.
- Los grupos ocupacionales de alta cualificación con un menor desajuste en 2013 fueron los de los representantes, agentes comerciales y afines; los profesionales de apoyo en finanzas y matemáticas y en servicios jurídicos, sociales, culturales, deportivos y afines; los profesionales científicos e intelectuales relacionados con las tecnologías de la información, con la organización y administración de empresas y la comercialización, y los profesionales de la enseñanza no reglada.
- Por comunidades autónomas, en 2013, los menores desajustes para el conjunto de ocupaciones de alta

cualificación se daban en Baleares, Extremadura y Canarias, que además experimentaron un descenso de dicho desajuste respecto al año anterior.

- En 2013, el 32% de los graduados universitarios que fueron contratados empezaron a desempeñar una tarea que no era de alta cualificación. Casi una cuarta parte fueron reclutados para tareas de empleado contable y administrativo o empleado de los servicios de restauración, personales, protección y vendedores; y un 6% lo fue para realizar ocupaciones elementales, para las que no se necesita ningún tipo de estudios.
- Por comunidades autónomas el mejor ajuste se dio en Navarra (el 80% de los graduados superiores universitarios contratados fueron asignados a un puesto de alta cualificación). A esta la siguió de cerca Cataluña, con un 76,4%. En el extremo opuesto, igual que el año anterior, destacaba Castilla y León (55,3%). Respecto a 2012 solamente cuatro regiones registraron una mejora en dicho ajuste: Navarra, el País Vasco, Canarias y Extremadura.
- Un año más, España era el país de la Unión Europea con una menor proporción de ocupados graduados superiores empleados en puestos de alta cualificación (63,4% por el 77,6% de la UE). Además la situación ha empeorado respecto a 2007, al revés de lo que sucede en Alemania o en Francia, por ejemplo.
- Este problema de sobreeducación comparada se mantiene debido a que España no produce suficiente ocupaciones de alta cualificación, en

comparación con los países de la UE. En 2013, solamente un 32,4% de los ocupados españoles desempeñaban tareas de alto nivel de cualificación por el 39,8% de la UE. Desde 2007 solamente se aprecia un avance de un punto porcentual en España, la mitad del ascenso que en la Unión.

- Y en segundo lugar, a que la creación de titulados superiores es superior en España que en la UE. El 41% de los ocupados en España en 2013 eran graduados superiores, dato nueve puntos porcentuales superior al de la UE.

Del tercer apartado sobre el proceso de inserción laboral de los graduados universitarios y sobre la formación permanente realizada por la población adulta:

- El 70% de los graduados universitarios en el curso 2005-2006 estaban de alta laboral en la Seguridad Social en 2012, esto es, seis años después de la graduación. La mejora que se produce con la experiencia es significativa, puesto que en 2007, un año después de egresar, el porcentaje correspondiente de esta cohorte era de tan solo, en comparación, el 58%.
- El impacto de la crisis es evidente, ya que se observa que de los egresados en 2010-2011 solamente el 49% estaba dado de alta en la Seguridad Social en 2012, nueve puntos menos que la cohorte de 2005-2006, un año después de titularse, esto es, 2007.
- También se observan mejoras en la inserción laboral a medida que

se acumula experiencia laboral en cuestiones tales como encaje entre titulación y trabajo desempeñado (el 48,1% de los egresados en 2005-2006 dados de alta en la Seguridad Social trabajaban en 2007 en un puesto para el cual se requería un título universitario, por el 60,4% de 2012), estabilidad en el empleo o contratación indefinida (48,8% y 64,4%), trabajo a tiempo completo (76,9% y 82%) o ganancias (el 26% de los egresados en 2005-2006 dados de alta en la Seguridad Social en 2007 tenía una base de cotización de más de 2.000 euros por el 57% de 2012).

- En cambio no se producen avances significativos en el porcentaje de autónomos o en movilidad interior (egresados que trabajan fuera de su región de estudio), que era escaso tanto un año después de graduarse como seis años más tarde (6,1% y 7,8%, en el primer caso y 20,3% y 23,5% en el segundo). Aunque si se considera la situación de los egresados en 2010-2011 un año después, la movilidad interior había aumentado cinco puntos porcentuales. Esta diferencia está asociada con la actual crisis económica y la necesidad de desplazarse allá donde haya empleo
- Por ramas de enseñanza, y como es habitual, los mejores valores se daban en ciencias de la salud, seguidas de ingeniería y arquitectura, en cuestiones tales como porcentaje de egresados en alta en la Seguridad Social, o ajuste entre sus estudios y el trabajo desempeñado y en última posición aparecía artes y humanidades.

- Según la *Labour Force Survey* de Eurostat, en el año 2012, el 10,7% de la población adulta española (de 25 a 64 años) seguía actividades de educación y formación, una décima menos que en el año anterior, pero tres más que en 2007. El dato español superaba al de la Unión Europea-27 y UE-15 (9% y 10,3%, respectivamente), pero seguía, un año más, quedando alejado de los países líderes (Dinamarca, Suecia y Finlandia). En el contexto de los 27 países de la UE, España se situaba en la posición 11.
 - En el año 2012, en España el 18,8% de la población adulta que era graduada superior seguía actividades educativas y formativas (8 puntos por encima del dato para el conjunto de adultos), casi un punto menos que en 2007. España era en el contexto de la UE-27 el decimotercer país, y estaba a más de 10 puntos de los líderes Dinamarca, Suecia y Finlandia.
 - Las comunidades autónomas que tenían un mayor porcentaje de población adulta enrolada en actividades de aprendizaje permanente en 2012 eran el País Vasco y Navarra. En el otro extremo se situaba Cataluña. Desde el año 2007 hasta el 2012, seis regiones españolas experimentaron un descenso de este porcentaje, con especial mención para Extremadura.
- Mientras que de las que mostraron un avance, las que más destacaron fueron la Comunidad Valenciana, La Rioja y Cantabria.
- Atendiendo a los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de los Adultos (PIAAC), en su primera edición, referida al año 2012, se observa que España alcanzó un peor rendimiento que la OCDE en las competencias de comprensión lectora y matemáticas (252 puntos de 500 frente a 273 en la primera y 246 frente a 269 en la segunda). De hecho, España solo superaba a Italia en comprensión lectora y era superada por todos los demás países del estudio en matemáticas.
 - Los resultados comparativos de los adultos españoles que eran graduados universitarios en titulaciones que iban más allá del grado (como doctorado) no eran tan negativos: España superaba a Eslovaquia e Italia en la competencia de comprensión lectora y a los italianos, en solitario, en la de matemáticas.

Libro Verde de la Empleabilidad de los titulados universitarios de la Comunitat Valenciana

José-Ginés Mora

Institute of Education, University of London. Coordinador del Comité de Expertos del LVE

El *Libro Verde de la Empleabilidad de los titulados universitarios de la Comunitat Valenciana* (LVE) ha sido una reciente reflexión sobre la relevancia de los conocimientos, competencias y habilidades que se exigen a los titulados universitarios para acceder y retener con éxito un empleo.

El proyecto fue una iniciativa de la Agència Valenciana d'Avaluació i Prospectiva (AVAP). El estudio se ha desarrollado durante el curso 2012-13 con la colaboración de las universidades de la Comunitat Valenciana y la coordinación técnica del Centro de Gestión de la Calidad y el Cambio de la Universitat Politècnica de València. El trabajo ha sido contrastado en su desarrollo por un Comité de Expertos que además de revisar el trabajo ha elaborado las recomendaciones que contiene.

El informe final contiene los resultados de un conjunto de estudios, análisis y encuestas de opinión orientados a conocer los procesos que permiten el desarrollo de la empleabilidad de los titulados universitarios. Se ha contado con la participación en las encuestas de más de 2.000 titulados, 3.000 profesores y casi un centenar de empleadores y representantes de colegios profesionales, empresariales y sindicales.

Algunas de las conclusiones destacadas se presentan a continuación. Las conclusiones que se presentan están en el informe completo (<http://libroverdeempleabilidad.avap.es/docs/LibroVerdeEmpleabilidad.pdf>) al que el lector debería dirigirse si desea completar la información o conocer en detalle de dónde vienen las valoraciones que se hacen en estas conclusiones.

La opinión de los titulados

Los principales resultados que se extraen de las opiniones de más de dos mil titulados universitarios encuestados son las siguientes:

La experiencia formativa

- Los métodos más enfatizados durante la trayectoria universitaria de los titulados encuestados (hay que recordar que estudiaron en la primera parte de la década del 2000) son los más clásicos: teorías, conceptos y paradigmas, el profesor como principal fuente de información

y trabajos escritos, mientras que los métodos menos enfatizados fueron la participación en proyectos de investigación, las prácticas en empresas y el aprendizaje basado en proyectos o problemas.

- Comparando con resultados previos de otra encuesta similar realizada en 2006, aparecen algunas diferencias en algunos de los métodos de enseñanza-aprendizaje. En concreto, el profesor como principal fuente de información pierde importancia y aparecen como más importantes los trabajos escritos, la asistencia a clase, los trabajos en grupo, los conocimientos prácticos, las exposiciones orales, el aprendizaje basado en problemas y las prácticas en empresas. Estos signos evidencian cambios en las universidades valencianas en cuanto a los métodos de enseñanza-aprendizaje que utilizan, en la dirección trazada por el proceso de Bolonia.
- Destaca que la inmensa mayoría de los titulados (más del 76%) han realizado prácticas en empresas, un porcentaje razonablemente alto.
- Los titulados opinan que los estudios universitarios son una buena base para mejorar el desarrollo personal y las perspectivas profesionales, pero lo son bastante menos para el desarrollo de la capacidad para ser emprendedor.
- Casi el 93% de los titulados volvería a estudiar en la universidad; el 70% repetiría estudios en la misma universidad y solo el 56% volvería a estudiar la misma carrera. La última cifra puede tener varias explicaciones pero en cualquier caso señala una situación sobre la que se debería reflexionar.
- Más de la mitad de los titulados que tienen trabajo consideran que utilizan amplia o muy ampliamente sus conocimientos en el trabajo que realizan, hecho que indica, en términos globales, un razonable grado de ajuste entre educación y trabajo desde la perspectiva subjetiva de los propios titulados.
- La inmensa mayoría de titulados que trabajan consideran que los conocimientos y habilidades que poseen son adecuados o superiores a las exigencias del trabajo que realizan.

- Más del 40% de los titulados se muestran bastante o muy satisfechos globalmente con su trabajo actual.

La valoración de las competencias

- Las competencias en que los titulados afirman poseer un mayor nivel son trabajar en equipo, adquisición de nuevos conocimientos, uso de herramientas informáticas y adaptación a los cambios, mientras que hablar y escribir en idiomas extranjeros, conocimientos de otras áreas, negociar de forma eficaz y hacer valer tu autoridad son las competencias que los titulados encuestados dicen poseer en menor medida.
- Los titulados se sienten bien capacitados en competencias relacionadas con sus capacidades de aprendizaje, de adaptación y de colaboración. Sin embargo, las competencias más débiles son el manejo de idiomas extranjeros y las carencias en formación interdisciplinar, dos cualidades que se presumen importantes en los empleos en un mundo globalizado.
- Las competencias sociales relacionadas con el trabajo (negociar, hacer valer tu autoridad) son también escasas en opinión de los titulados encuestados. Las capacidades relacionadas con la innovación (detectar nuevas oportunidades, movilizar recursos) tampoco son muy elevadas entre los recientes titulados.
- Las competencias más requeridas en los puestos de trabajo en opinión de los titulados son hacerse entender, utilizar el tiempo de manera efectiva, trabajar bajo presión, resolución de problemas y adaptación al cambio.
- Las competencias menos requeridas en los puestos de trabajo en opinión de los titulados son negociar, conocimientos de otras áreas y, muy particularmente, hablar y escribir idiomas extranjeros. Es remarcable que el dominio de idiomas extranjeros, a pesar de su importancia creciente, no es una competencia que resulte muy usada en el desempeño del trabajo actual de los jóvenes titulados.
- Los titulados consideran que están mucho mejor preparados que los puestos de trabajo que ocupan para un conjunto de competencias

relacionadas con el espíritu crítico o innovador tales como predisposición para cuestionar ideas, capacidad para adquirir nuevos conocimientos, adaptación al cambio, pensamiento analítico, movilizar recursos, etc. Estas diferencias indican que los titulados, según su opinión, están infrautilizando capacidades importantes que son inherentes a una economía basada en la innovación y el conocimiento.

- Se aprecia que el adquirir nuevos conocimientos con rapidez, el trabajo en equipo y el dominio de la propia área son las competencias con mayor contribución de los estudios. Por el contrario, los idiomas extranjeros, hacer valer tu autoridad y negociar son las competencias cuyo desarrollo ha sido menor. Los resultados muestran una valoración positiva de los titulados sobre el papel de la universidad en la transmisión de conocimientos disciplinares y en la capacidad de aprendizaje, además de algunos otros rasgos como el trabajo en equipo o el pensamiento analítico. Son más críticos respecto a la formación en algunas habilidades sociales importantes en el trabajo o en el desarrollo de capacidades relacionadas con la innovación tales como la capacidad de detectar oportunidades u otras de ese mismo cariz.
- El mayor déficit en la contribución de la universidad a las competencias sigue estando en el manejo de idiomas extranjeros. La capacidad de adaptación al cambio es otro déficit importante. Algunas otras capacidades son también muy deficitarias: hacer valer tu autoridad, usar el tiempo, hacerse entender, trabajar bajo presión, negociar, resolver problemas, encontrar soluciones o detectar nuevas oportunidades. En general, hay aspectos organizativos de los puestos de trabajo y aspectos relacionados con la innovación y la creatividad para los que los titulados piensan que la universidad no les preparó adecuadamente. Por otro lado, las capacidades de aprendizaje y el espíritu crítico están entre los aspectos que mejor valoran los titulados de la formación recibida.

La opinión del profesorado

Los principales resultados que se extraen de las opiniones de más de tres mil profesores de las universidades valencianas son las siguientes:

- Los profesores (sobre todo aquellos con mayor nivel académico, más estables y con menos experiencia externa a la universidad) piensan que los estudiantes de bachillerato y de formación profesional están insuficientemente preparados. Los profesores, en general, también opinan que

los estudiantes solo estudian para aprobar los exámenes y no tienen un aprendizaje progresivo.

- Los profesores opinan que los métodos de enseñanza-aprendizaje basados en los conocimientos prácticos, asistencia a clase, aprendizaje basado en problemas, seminarios y trabajos en grupo son los métodos más enfatizados por ellos. Sin embargo, el papel del profesor como fuente básica de información y los trabajos escritos son los métodos de enseñanza-aprendizaje menos enfatizados.
- La docencia presencial es el elemento más importante utilizado para la enseñanza según la opinión del profesorado. Las tutorías y la orientación a los estudiantes tienen también un papel relevante. El profesorado hace esfuerzos por utilizar materiales *ad hoc* para el aprendizaje de los estudiantes, así como también da importancia al uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
- La competencia más valorada por el profesorado en los estudiantes de nuevo ingreso es su capacidad para manejarse con la informática. A esta competencia le siguen las capacidades para adquirir con rapidez nuevos conocimientos, trabajar en equipo, adaptarse al cambio, encontrar nuevas ideas y soluciones, hacerse entender, y la predisposición para cuestionar ideas propias o ajenas. El profesorado percibe que el nuevo alumnado tiene una buena predisposición hacia el aprendizaje.
- En general, el profesorado parece darle menos importancia en el aprendizaje a las competencias organizativas tales como capacidad para coordinar actividades, negociar de forma eficaz, rendir bajo presión, movilizar las capacidades de los demás o hacer valer tu autoridad, a pesar de ser clave en muchos puestos de trabajo. No obstante, los profesores encuestados que compaginan su trabajo en la universidad con otro trabajo exterior y que tienen conocimiento real de los mecanismos de funcionamiento del mercado laboral no comparten esta menor valoración.
- Los profesores opinan que no hay déficit formativo en el conocimiento de la propia disciplina, el déficit es bajo en el conocimiento de otras disciplinas y en el conocimiento informático, mientras que el déficit es muy alto en el conocimiento de idiomas extranjeros y en las competencias relacionadas con la capacidad innovadora.

La opinión de los empleadores

Los principales resultados que se extraen de las opiniones de un grupo de empleadores encuestados y que han sido contrastados en reuniones con representantes de colegios profesionales, organizaciones empresariales y sindicales son los siguientes:

- Los empleadores valoran en gran medida que la educación recibida por los titulados es una buena base para mejorar su desarrollo personal y sus perspectivas profesionales. Por otra parte, perciben que la educación que reciben los titulados en la universidad es menos útil para que estos desarrollen su capacidad como emprendedores.
- Los empleadores perciben que los titulados poseen gran capacidad para adquirir con rapidez nuevos conocimientos y utilizar herramientas informáticas. Además, los empleadores consideran que los titulados saben trabajar en equipo y se adaptan fácilmente a los cambios.
- Los empleadores opinan que los titulados deberían poseer un nivel alto de todas las competencias, un resultado que debería hacer reflexionar porque ciertamente son todas importantes, pero eso no debe hacer esperar que las mismas personas las posean todas al mismo tiempo.
- Las competencias más importantes en el trabajo según los empleadores serían: adaptación a los cambios, capacidad para trabajar en equipo, encontrar nuevas ideas y soluciones, y usar el tiempo de forma efectiva. Las menos requeridas según los empleadores son: conocimientos en otras áreas diferentes y hacer valer tu autoridad.
- Las competencias con un mayor desajuste entre lo que los empleadores requieren y lo que los titulados poseen son: capacidad para hacer valer tu autoridad, para detectar nuevas oportunidades, para rendir bajo presión y para encontrar nuevas ideas y soluciones.
- Las competencias con un mayor ajuste entre lo que los empleadores requieren y lo que los titulados poseen son: capacidad para utilizar herramientas informáticas, capacidad para adquirir con rapidez nuevos conocimientos, dominio del área o disciplina y capacidad para trabajar en equipo.

Conclusiones

Un análisis cruzado de las opiniones de los tres grupos encuestados nos permite extraer las siguientes conclusiones:

- La visión de los titulados sobre los métodos de enseñanza utilizados refleja un enfoque mucho más tradicional que la de los profesores. Esta discrepancia entre las opiniones de titulados y profesores puede estar debida a la diferencia temporal. Mientras que los primeros contestan a lo que vivieron en la universidad hace ya unos años, los segundos responden a lo que están practicando, en mayor o menor medida, en la actualidad. Esto muestra un cambio importante, al menos cultural, en la concepción de los métodos de enseñanza-aprendizaje de los profesores de las universidades valencianas.
- Los profesores, y en menor medida los empleadores, son los que mejor valoran en conjunto la utilidad de los estudios, mientras que los titulados son algo más pesimistas. En general, todos los colectivos opinan que la universidad prepara bien a los titulados para su desarrollo futuro tanto personal como profesional, pero los capacita menos para el emprendimiento.
- Hay un desacuerdo entre lo que los titulados esperan del puesto de trabajo y lo que los empleadores piensan que ofrecen estos puestos de trabajo en sus empresas. Este desacuerdo puede incidir en la insatisfacción laboral de los titulados, lo que debería ser objeto de consideración por ambas partes.
- Las discrepancias entre las opiniones de profesores y titulados respecto a la contribución de la universidad a las competencias no son relevantes, aunque los profesores las valoran algo por encima de los titulados.
- Los empleadores y profesores son los más exigentes en cuanto al nivel de competencias que creen que requieren los puestos de trabajo. Los titulados encuestados hacen valoraciones más bajas sobre lo que les están demandando sus actuales puestos de trabajo, lo que posiblemente represente bien la realidad actual.

Higher Education Programme Characteristics on Graduates' Performance

Adela García-Aracil
INGENIO (CSIC-UPV). Spanish Council for Scientific Research & Universitat Politècnica de València

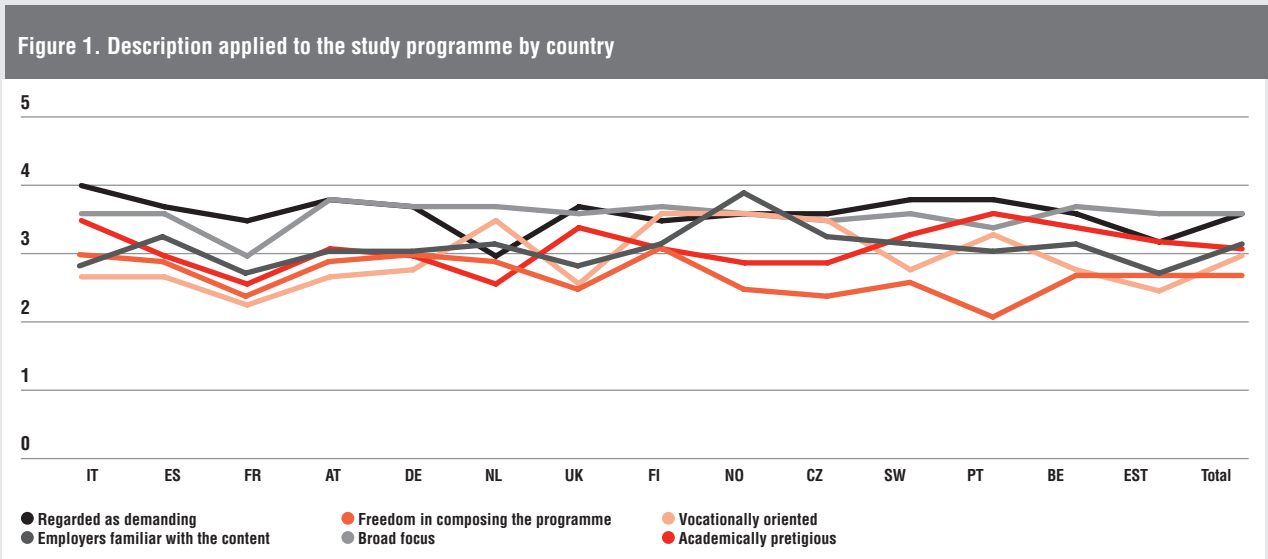
Introduction

The role of higher education (HE) in the process of local and regional economic development has attracted considerable interest among scholars and policy makers. There is ample evidence confirming that the presence of skilled labour force contributes local economic development by fostering productivity effects via local knowledge spill overs and human capital externalities. In this context, educational programmes are designed aiming at the preparation of the high qualified young population for fulfilling responsible roles in professional life in specific and in society in general. Here, we focus on the significance of a number of HE programme characteristics in allocating young HE graduates across the labour market and how these graduates perform in their jobs. Graduate performance is analysed in terms of both monetary and non-monetary pay-offs. Findings show that education programmes in which learning is linked to acquisition of work experience result in better paid employment, although an appropriate balance between theoretical and practical-oriented curricula is important.

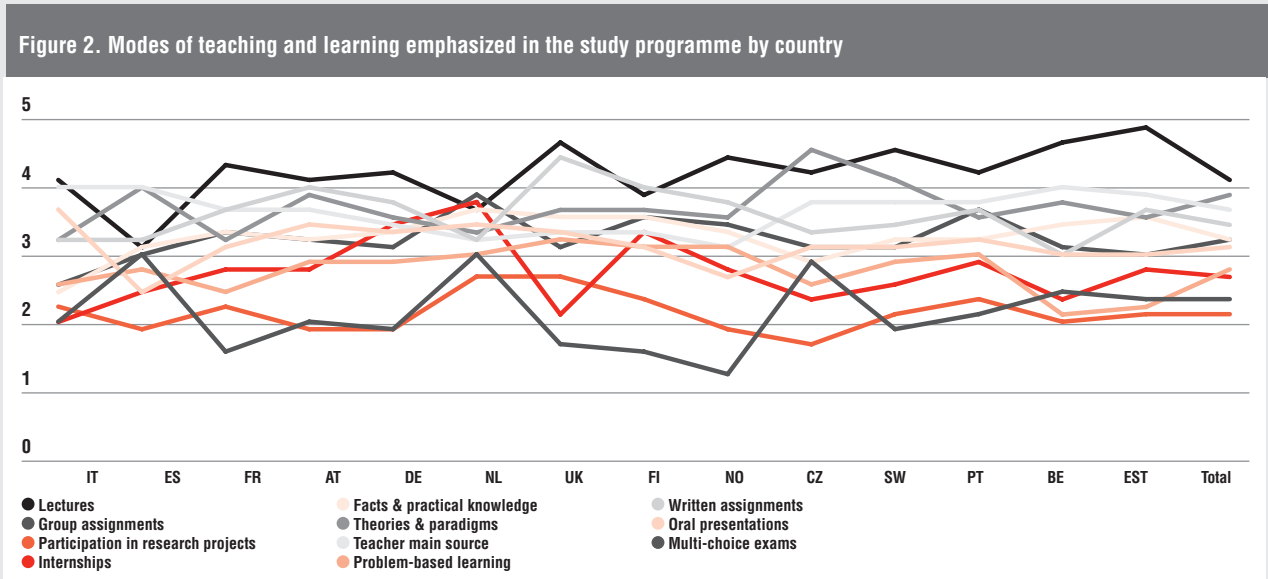
Data and Methods

The REFLEX (Flexible Professional in the Knowledge Society) survey is the source of the data for the present study (Allen and Van der Velden, 2011). Graduates in the year 2000 were surveyed in 2005, five years after graduation. We have information around 2,600 graduates from each of 14 European countries (Italy, Spain, France, Austria, Germany, the Netherlands, the United Kingdom, Finland, Norway, Czech Republic, Switzerland, Portugal, Belgium and Estonia), obtained from a written questionnaire on graduates' retrospective views of their HE experience. We select individuals between 26 and 35 years of age who worked for at least 10 hours per week either as employee or self-employed.

Some questionnaire items, in particular six, were related to description of the study programme. Graduates were asked to indicate the extent to which these items applied to their own study programme on a 1 (not at all) to 5 (very much) scale. Figure 1 presents the average ratings for these items by country. Results show that, on average, the highest scores were assigned to the demanding of the programme and whether it had a broad focus. Freedom



Source: Own elaboration, REFLEX data.



Source: Own elaboration, REFLEX data.

Table 1. Monetary and non-monetary returns by country		
Country	Earnings/hour (euro)	Job Satisfaction (scale 1 to 5)
Italy	10,23	3,63
Spain	10,71	3,71
France	14,25	3,84
Austria	14,56	4,01
Germany	18,73	3,86
The Netherlands	14,66	3,78
United Kingdom	14,94	3,73
Finland	13,81	3,71
Norway	17,05	3,95
Czech Republic	8,72	3,91
Switzerland	18,82	3,90
Portugal	12,39	3,66
Belgium	15,99	3,90
Estonia	8,84	3,88
Total	13,40	3,82

Source: Own elaboration, REFLEX data.

in design a personal programme was rated low. Finland, Norway, the Netherlands, Czech Republic and Portugal stressed practical learning/experience items, such as vocational orientation of the study programme, while graduates from Italy, Spain, France, Austria, Belgium, Germany, Switzerland, the United Kingdom and Estonia rated this item low.

In addition, eleven items in the questionnaire were related to the modes of teaching and learning emphasized in the study programme. Respondents were asked to rank the extent to which these modes of teaching and learning were stressed during HE, on a 1 (not at all) to 5 (very much) scale. Figure 2 presents the average ratings for these items by country. In general, items related to teaching, such as regular attendance at lectures, theories and paradigms and teacher being the main source of information were rated quite high. Among countries, there seems to be a negative relationship between the extent to which the teacher is regarded as the main source of information and a more project and problem-based learning. Moreover, it seems there is a negative relationship between emphasis on theories and paradigms and emphasis on facts and practical knowledge. HE seems to lean towards more theoretical rather than practical. In the Czech Republic, HE seems to be predominantly theoretical, but in France and the Netherlands the emphasis is practical rather than theoretical.

Based on the above characteristics of the academic environment, we would expect to find differences in graduates' rewards, both monetary and non-monetary. Table 1 shows that the average hourly wage was around €13.40. Earned income was higher than average for graduates in Switzerland, Germany, Norway and Belgium;

and lower than average for graduates in the Czech Republic, Estonia, Italy, Spain and Portugal. To assess job satisfaction, the REFLEX survey asked on a scale of 1 (very dissatisfied) to 5 (very satisfied): 'How satisfied are you with your current work?' Table 1 also shows that levels of job satisfaction are quite similar across countries. This latter finding would be surprising if we expected graduate job satisfaction to be determined by similar academic environment and work situation characteristics across countries. Nevertheless, other factors are also influential. Therefore, we analyse the influence of programme characteristics on graduates' performance in two complementary ways, in terms of both graduates' income and job satisfaction. For income, we follow a conventional earning regression (natural logarithm of income). For job satisfaction, we use an ordered probit model to reflect its ordinal character (graduates' self-assessment of job satisfaction scores on a scale from 1 to 5). The explanatory variables were classified into three categories representing diverse elements that could influence both income level and self-assessed job satisfaction scores: individual-specific characteristics (gender, age, parents' level of education), educational and academic environment factors (field of study, study programme description, modes of teaching and learning), and labour-market status variables (private *versus* public sector, permanent *versus* temporary contract, full-time *versus* part-time job, occupational titles, etc.).

Monetary and non-monetary pay-offs to the educational programme

Table 2 presents the returns on educational programme characteristics on the labour market in terms of both graduates' income and job satisfaction. Regarding income,

we find female graduates earned less than their male counterparts, and age (capturing work experience) and father's educational level had a positive effect. When exploring the segmentation of educational fields, we observe that graduates in Education, Humanities, Natural Science, Engineering and Medical Sciences earned less with respect to the reference category (Social Science). However, Mathematics graduates earned more. Moreover, a well-designed degree programme, that is, academically prestigious, the flexibility to combine course and areas of specialization, and which is seen as demanding, contributes to earning differentials. However, if the teaching and learning modes emphasize the teacher as the main source of information and participation in research projects, this negatively influences the access to better job opportunities. As we expect, those working in a private sector or with permanent contracts earned more than those working in public sectors or with temporary contracts. Negative effects were also found in full-time jobs and working in small firms. Other results were contrary to what we would expect on the basis of assignment theory – wages premiums for over-educated (and surplus in competencies) and wage penalties for under-educated (and deficit in competencies). Legislators, senior officials and managers earned more than their counterparts at elementary occupations. Finally, we observe the earning differences in the European countries, in size as well as in composition. Compared to those graduates in Germany (the omitted category), graduates from Southern European countries earned less than those from Nordic European countries, with the exception of those graduated in Switzerland.

Regarding job satisfaction, women graduates reported higher levels of satisfaction than their male counterparts. Older graduates tend to be less satisfied with their jobs. Those graduated in Education, Humanities and Natural Sciences were more satisfied with their jobs than those graduated in Social Science. A well-designed degree programme, that is, broadly focused, vocationally oriented and whose content and objectives are known to employers, attracts higher scores for job satisfaction. Also, if the teaching and learning modes emphasize the participation in research projects and learning in groups as opposed to individual learning assignments, this positively influences job satisfaction. However, the value of facts and practical knowledge negatively influences the level of job satisfaction. As one might expect, graduates working in the public sector were more satisfied than those in the private sector, and those holding a permanent contract were also more satisfied than those holding a temporary contract. The use at work of the knowledge and skills that graduates acquired during their studies, and the match between the level of education attained and the level of education required in the job, raised job satisfaction. With respect to occupational titles, legislators, senior officials,

managers and professionals were more satisfied than their counterparts in elementary occupations; finally, graduates from the Netherlands, the United Kingdom and Portugal were less satisfied compared to graduates from Germany.

Table 2. Pay-offs to the educational programme for young European graduates

Explanatory variables	Monetary Returns: Income		Non-monetary returns: Job Satisfaction	
	Coef.	z-values	Coef.	z-values
Individual characteristics				
Female	-0,0814	-15,28	0,0667	3,73
Age	0,0118	9,00	-0,0254	-5,76
Father's higher education	0,0262	4,67	-0,0163	-0,87
Mother's higher education	0,0019	0,31	-0,0249	-1,19
Field of study (ref. Social Science)				
Education	-0,0569	-5,62	0,1629	4,77
Humanities	-0,0798	-8,01	0,1439	4,31
Law	-0,0280	-2,44	0,0055	0,14
Natural Sciences	-0,0976	-8,84	0,1640	4,42
Mathematics	0,0276	2,16	0,0039	0,09
Engineering	-0,0412	-5,68	0,0283	1,17
Medical Sciences	-0,0806	-8,61	-0,0071	-0,23
Study programme description				
It was regarded as demanding	0,0082	2,59	0,0047	0,44
Employers are familiar with the content	0,0026	1,12	0,0337	4,27
Freedom in composing the programme	0,0102	4,40	0,0063	0,81
It had a broad focus	0,0024	0,95	0,0206	2,43
It was vocationally orientated	0,0011	0,42	0,0171	2,00
It was academically prestigious	0,0225	8,60	0,0120	1,37
Modes of teaching and learning				
Lectures	0,0039	1,49	0,0077	0,88
Group assignments	-0,0029	-1,10	0,0186	2,09
Participation in research projects	-0,0083	-3,19	0,0261	3,00
Internship, work placement	-0,0008	-0,35	0,0072	0,94
Facts and practical knowledge	-0,0036	-1,34	-0,0168	-1,88
Theories and paradigms	0,0029	1,08	0,0234	2,62
Teacher as the main source of information	-0,0102	-3,86	0,0236	2,67
Project and/or problem-based learning	0,0002	0,08	-0,0074	-0,86
Written assignments	-0,0022	-0,89	0,0027	0,32
Oral presentation by students	-0,0063	-2,43	0,0137	1,57
Multiple choice exams	0,0015	0,65	0,0139	1,79
Job characteristics				
Hourly wage (log)	--	--	0,3589	14,73
Private sector	0,0951	16,61	-0,2259	-11,69
Permanent contract	0,1351	21,45	0,0943	4,43

Table 2. Pay-offs to the educational programme for young European graduates

Explanatory variables	Monetary Returns: Income		Non-monetary returns: Job Satisfaction	
	Coef.	z-values	Coef.	z-values
Full-time job	-0,2614	-36,94	0,0962	3,92
Size firm (<50 workers)	-0,1283	-22,65	0,0370	1,93
Appropriateness of qualifications				
Qualifications used at work	0,0292	5,12	0,6894	35,96
Under-educated	0,0193	2,73	0,0393	1,65
Over-educated	-0,1484	-18,38	-0,3956	-14,70
Deficit in competencies	-0,0172	-2,66	0,1151	5,33
Surplus in competencies	-0,0071	-1,27	-0,0362	-1,95
Universities vs HEIs	0,0086	1,16	-0,0033	-0,13
Occupational titles (ref. Professionals)				
Legislators, senior official and managers	0,1063	11,56	0,1252	4,03
Technicians and associate professionals	-0,0577	-9,16	0,0693	3,29
Clerks	-0,2180	-17,50	0,0095	0,23
Service workers and other occupations	-0,2070	-13,16	0,0843	1,61
Country dummies (ref. Germany)				
Italy	-0,5456	-32,15	-0,0697	-1,20
Spain	-0,4555	-27,99	0,0029	0,05
France	-0,2514	-14,04	0,0511	0,84
Austria	-0,2494	-14,22	0,1835	3,09
The Netherlands	-0,1558	-9,91	-0,1678	-3,18
United Kingdom	-0,1392	-7,49	-0,2447	-3,92
Finland	-0,2594	-16,17	-0,2591	-4,80
Norway	-0,0596	-3,56	-0,0068	-0,12
Czech Republic	-0,7772	-50,13	0,1957	3,54
Switzerland	0,0118	0,83	0,0111	0,23
Portugal	-0,4415	-18,99	-0,3812	-4,88
Belgium	-0,0811	-4,35	-0,0905	-1,45
Estonia	0,7654	-39,00	0,0415	0,61
Intercept	2,5480	49,55		
Observations	19,084		19,084	
Prob> F; Pro > χ^2	0,0000		0,0000	
R-squared; Log likelihood	0,5429		-23,733	

Conclusions

The results show that a well-designed degree programme, that is, broadly focused, academically prestigious, vocationally oriented, and whose content and objectives are known to employers, contributes to an increase in earnings and attracts higher scores for job satisfaction. Moreover, it seems that practice-oriented curricula have negative effects: the value of facts and practical knowledge and participation in internship programmes negatively influences both income and job satisfaction. These results could reflect the lack of complementarity between the theoretical content of the course and the practical knowledge. Young HE graduates might be more successful in the labour market if they can achieve an appropriate balance between theoretical and practical-oriented learning in HE.

Furthermore, this study offers useful insights into how graduates might prepare for joining the workforce and how governments, universities, employers and teachers could support these efforts. The results indicate that apart from educational characteristics, structural and institutional factors shape graduates' success in the labour market. Universities should support students' preparation for entering the workforce by focusing on the relevance to labour market needs of their graduate education programmes (study programmes should be demanding, academically prestigious and vocationally oriented) through close interaction with employers (employers should be familiar with study programme content). Employers could be invited to participate in reviewing and developing curricula and to provide proper internships for students. Teachers should shape their teaching modes to facilitate learning processes, and improve problem-based learning and teaching of facts and practical knowledge, and

should be supported by their institutions and HE systems. Government needs to enhance partnerships and dialogue between HE providers and employers, and support cultural change to promote closer interaction among them that goes beyond joint research aimed at accessing university funding.

References

ALLEN, J.; VAN DER VELDEN, R. (eds) (2011). *The Flexible Professional in the Knowledge Society: General Results of the REFLEX Project*. Maastricht University. <http://www.fdewb.unimaas.nl/roa/reflex/>

El programa de prácticas externas curriculares de la Universitat Jaume I

M^a Isabel Beas Collado
Responsable de la Oficina de Inserción Profesional y Estancias en Prácticas. Universitat Jaume I

Descripción de la Universidad y el programa

La Universitat Jaume I de Castelló (UJI), universidad pública creada en 1991, se define como universidad de proximidad, con trato personalizado, gestión ágil de los procedimientos y alto nivel de participación de sus miembros. Está comprometida con su entorno y abierta al mundo, con una vocación de internacionalización. Entre sus logros está la obtención del Sello de Oro de Excelencia Europea 500+ o 5 estrellas EFQM, y fue la primera universidad española en obtener esta certificación, en 2008. Dispone de 4 facultades (Ciencias Humanas y Sociales, Ciencias Jurídicas y Económicas, Ciencias de la Salud, y Escuela Superior de Tecnología y Ciencias Experimentales). Actualmente tiene 12.500 estudiantes de grado, 1.500 de máster y 700 de doctorado.

Desde su nacimiento, la UJI ha sido pionera en España en la promoción de las prácticas como medio para desarrollar la empleabilidad futura y ha adoptado un modelo de prácticas obligatorias integradas (prácticas académicas externas curriculares), que supone que el 100% de nuestro estudiantado se gradúa con al menos una primera experiencia profesional, hecho que lo convierte en un modelo singular en comparación con el resto de universidades españolas, hasta la incorporación del Espacio Europeo de Educación Superior (Beas y Fortanet, 2002). Así, desde el año 1991 la UJI ha organizado, gestionado y coordinado las prácticas externas curriculares, y a partir de 1998 a través de un servicio centralizado, dependiente del Vicerrectorado de Estudiantes, Empleo e Innovación Educativa (VEOIE): la Oficina de Inserción Profesional y Estancias en Prácticas (OIPEP). En números globales supone una media de 3.600 prácticas al año de 53 perfiles formativos diferentes, entre grados (31) y másteres oficiales (22).

Las prácticas constituyen una actividad de naturaleza formativa, y su objetivo es permitir al estudiante aplicar y complementar los conocimientos adquiridos en su formación académica, y favorecer la adquisición de competencias que le preparen en el ejercicio de actividades profesionales, faciliten la empleabilidad y fomenten la capacidad de emprendimiento (UJI, 2012).

Las principales características del programa es que está organizado por la propia Universidad, con un marco legal claramente delimitado en los reales decretos en vigor y con una normativa propia; es un proceso de aprendizaje formal, finalista en el currículum, implica una doble supervisión (profesorado y profesional en la empresa) tiene una duración limitada y unos objetivos bien establecidos en el currículum, existe un reconocimiento académico y una evaluación continua y final, con un marco de calidad delimitado.

El programa se aproxima al término extendido en Europa *work based learning* (WBL): *“Learning process which focuses university level thinking upon work (paid or unpaid) in order to facilitate the acquisition, recognition and application of individual and collective knowledge, skills and abilities to achieve specific accredited outcomes of significance to the learner, their work and the university”* y en su estructura de gestión tiene en cuenta los 3 factores clave: organización, partenariado con las empresas, y personas. (WBL Project, 2013).

Organización y gestión académica y administrativa

La adopción de este modelo de prácticas ha supuesto la puesta en marcha de un sistema coordinado administrativo y académico para garantizar la homogeneización de la gestión y la calidad. Los responsables de esta red coordinada son VEOIE, OIPEP, los coordinadores/as de prácticas de cada titulación, los centros, y los tutores/as académicos. Se han aprobado sucesivas normativas ajustadas al cambiante marco legal para regular el proceso que incluye, entre otros, definiciones, derechos y deberes de los agentes implicados, información y gestión de riesgos de los estudiantes en las empresas, cobertura del seguro, propiedad intelectual, duración, calidad y temporalización de las prácticas.

La Oficina de Inserción Profesional y Estancias en Prácticas

Desde 1998, las prácticas externas se gestionan desde la OIPEP, como servicio centralizado. Su objetivo es promover la empleabilidad e incrementar las oportunidades de desarrollo de carrera de estudiantes y titulados, preparándoles para

trabajar en entornos internacionales. Sus principales programas son: a) Prácticas internacionales para estudiantes y titulados (actualmente Erasmus +), b) Orientación profesional para el empleo y autoempleo, c) Agencia de colocación y otras acciones de intermediación como ferias y jornadas, y d) Observatorio ocupacional. Todos los programas están coordinados entre ellos y obedecen al plan estratégico del servicio, alineado con el de la UJI. Disponemos de una carta de servicios desde 2004 recientemente renovada, con importante foco en las prácticas.

El rol de la OIPEP en el programa implica la gestión de los convenios y proyectos formativos y la gestión económica de los desplazamientos a empresas de los tutores, el desempeño de un rol técnico y asesor, así como de control de calidad. Asesoramos a los responsables académicos en la elaboración de los planes de estudio y guías docentes de las prácticas, realizamos acciones de formación a tutores y coordinadores dentro del plan de formación al profesorado, asesoramos a las empresas sobre los perfiles más idóneos, colaboramos con los coordinadores en la captación de entidades, revisamos la calidad de las ofertas y evaluamos la satisfacción de todos los implicados. Además, ejercemos de mediador entre tutores, supervisores y estudiantes, a la hora de resolver las posibles incidencias.

La coordinación académica

Son profesores con cargo académico, nombrados por los centros a propuesta de los vicedecanos, y forman parte de la comisión de titulación. Entre sus funciones se encuentran: colaborar con la OIPEP en la captación de empresas, elaborar la guía docente de la asignatura, revisar las ofertas de prácticas, asignar a cada estudiante una empresa y un profesor-tutor, y orientar y coordinar a los tutores.

La tutoría académica

Son los profesores encargados de velar por el correcto desarrollo de las prácticas, elaboran el proyecto formativo y velan por su cumplimiento, efectúan el seguimiento de las prácticas en las empresas y evalúan académicamente al estudiantado. Son nombrados por los departamentos y reconocidos en créditos dentro del plan de ordenación docente.

El proyecto formativo constituye el documento que establece los objetivos, competencias a desarrollar, resultados de aprendizaje y actividades necesarias para conseguirlo y asegura la relación directa de las prácticas con el currículum (García y Beas, 2013). Corresponde al tutor elaborarlo según lo acordado con el estudiante y el supervisor. Establece aspectos como la duración (horario y calendario), la existencia de ayuda económica, o la confidencialidad, y conforma el documento legal anexo al convenio como referencia en el seguimiento y evaluación. La gestión informatizada integra la información de la oferta de prácticas, la guía docente correspondiente y la memoria de verificación del título.

Colaboración con el entorno: convenios de cooperación educativa

Para el establecimiento del programa es esencial la colaboración continuada del sector empresarial e institucional. La universidad mantiene en vigor a febrero de 2014 más de 4.300 convenios de cooperación educativa con entidades, instituciones y empresas, en su mayoría, abiertos a la incorporación de estudiantes de diversos perfiles formativos. El 9% pertenecen al sector público y el 2,25% al tercer sector, mientras que el resto reflejan la cooperación con autónomos y empresas, en gran porcentaje pymes. Anualmente cooperan más de 900 entidades diferentes, y la Universidad establece un plan de reconocimiento a los supervisores y empresas de acogida.

La supervisión en la empresa

Son designados por las entidades cooperadoras entre sus profesionales con experiencia profesional en el ámbito de conocimiento en el que el estudiantado desarrollará su actividad, y con los conocimientos necesarios para realizar una tutela efectiva. Indican al estudiante las tareas a realizar, y le prestan el asesoramiento y apoyo técnico necesario durante su estancia en la empresa.

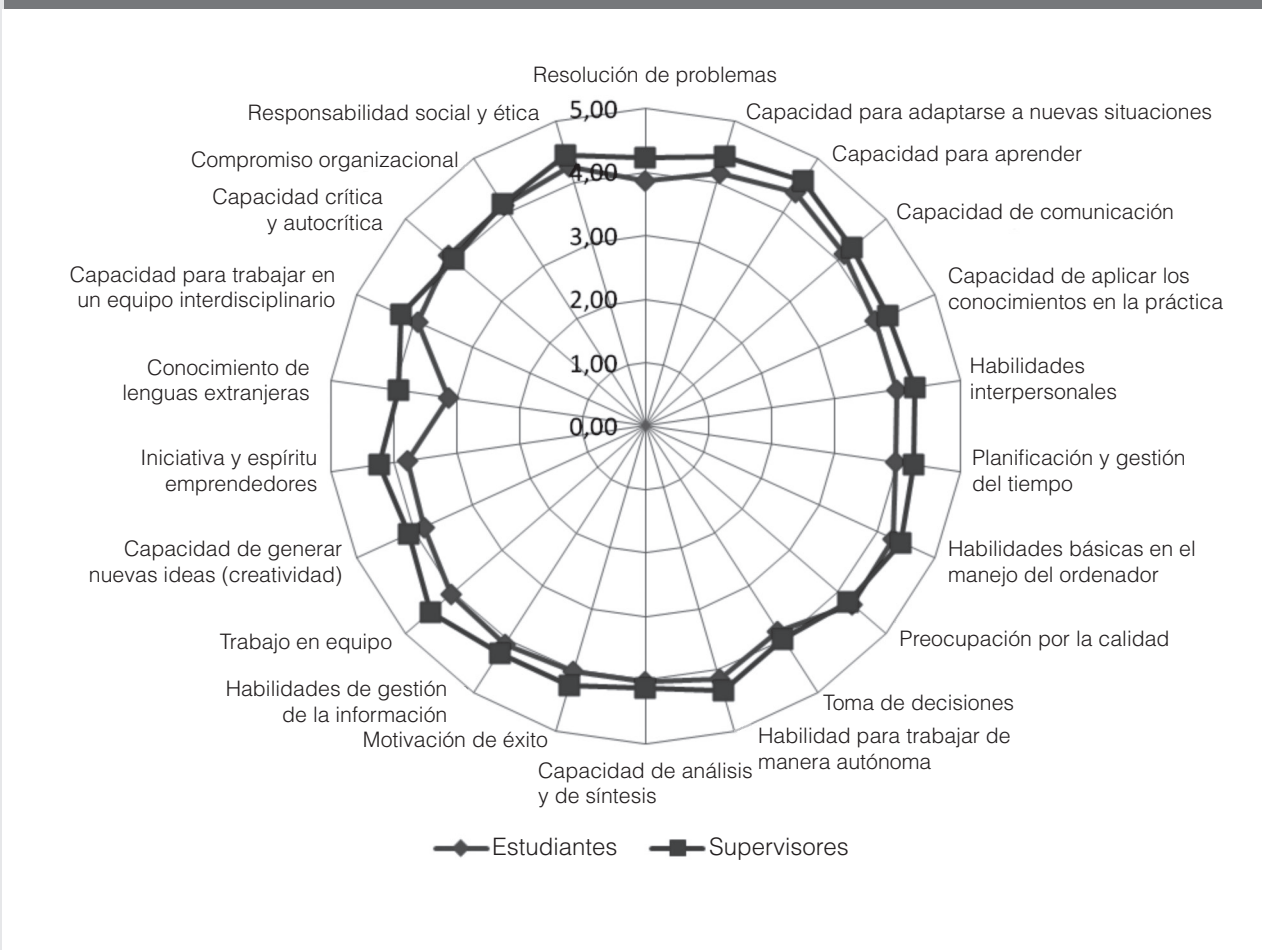
Principales resultados

El procedimiento de garantía interna de calidad de las prácticas externas está diseñado en el marco del programa AUDIT de ANECA y se incorpora al sistema de gestión según el modelo EFQM, aprobado por la UJI. Dentro del procedimiento se recoge la evaluación institucional del programa, realizada anualmente por la OIPEP a fin de obtener indicadores de satisfacción de estudiantes, empresas, tutores y supervisores participantes (Beas y Burriel, 2007). En este apartado se resumen los principales resultados de la evaluación realizada en el curso 2012-13.

Tabla 1. Aportación de las prácticas al estudiante, según el estudiante y el supervisor. Curso 2012-2013

	% de acuerdo con la afirmación	
	Supervisores entidades	Estudiantes
Los estudiantes han aprendido a manejarse con desenvoltura en el ambiente laboral	100,00	83,20
Los estudiantes han conocido la organización/funcionamiento interno de la entidad y han adquirido una visión general	96,80	90,70
Las prácticas les han permitido ampliar sus opciones profesionales	93,60	66,90
Les han aportado experiencia laboral	93,50	81,30
Les han ayudado a desarrollar competencias variadas	96,80	79,00
Les han acercado al mundo profesional de su carrera/especialización	90,30	76,30
Les han facilitado la práctica de lenguas extranjeras	48,40	32,30

Gráfico 1. Evaluación de competencias de los estudiantes al finalizar la práctica, según el estudiante y el supervisor. Curso 2012-2013



La satisfacción con el programa es muy elevada: un 81% para el estudiantado, un 90,2% para los supervisores, y un 89,7% para los tutores. La inserción laboral inmediata ha sido del 18,3% (aunque ha disminuido 6 puntos respecto al curso anterior, un 24,8%). No obstante, a esta inserción inmediata se ha de sumar la diferida, que aumenta drásticamente, lo que convierte las prácticas en el canal más importante de acceso a un empleo para los titulados UJI (Observatorio Ocupacional, 2014).

El objetivo fundamental de las prácticas se resume en la tabla 1 y el gráfico 1, contrastada con la opinión de sus supervisores en la empresa.

Como se observa, el punto más destacable es la importante aportación que las prácticas realizan a las competencias y desarrollo profesional del estudiante, e incluso la percepción de las empresas de acogida es más satisfactoria que la de los propios estudiantes.

Beneficios para los actores implicados

La participación en este programa supone una simbiosis mutua que beneficia a todos los actores implicados (adaptado de Zabalza, 2009):

Para la Universidad

- Acerca la universidad a la realidad empresarial e institucional de su entorno.
- Favorece la creación de lazos con empresas en otras materias.
- Supone una atalaya privilegiada para la realización de previsiones futuras de la profesión y configura nuevos roles profesionales, divulgando el contenido y rol profesional de las nuevas titulaciones.
- Aporta un valioso *feedback* para la posterior evaluación y modificación del currículum.

Para las empresas participantes

- Las prácticas son útiles para la entidad, para el 91% de las empresas encuestadas.
- Sirve como proceso óptimo de selección para futuras inserciones laborales, para el 70,7%.
- Acerca la entidad al mundo universitario y amplía el conocimiento mutuo, para el 58%.
- Los estudiantes favorecen el reciclaje y son una fuente de información y actualización de conocimientos para los profesionales, como opina el 56%.
- Colaboran con la sociedad como parte de su responsabilidad social.
- Obtienen una visión de la empresa por una persona externa, formada y capacitada.

Para los estudiantes

- Aumenta la comprensión y el aprendizaje al aplicar conceptos y destrezas a escenarios concretos y aporta una visión de aplicabilidad de las competencias adquiridas.

- Permite la adquisición de competencias profesionales (79%)
- Motiva al estudiante para que encuentre significado a lo estudiado, aumentando su éxito académico.
- Facilita el desarrollo personal y social y el espíritu crítico.
- Aumenta las posibilidades de inserción profesional rompiendo el círculo vicioso no experiencia-no trabajo (81,3%).
- Posibilita la adquisición de contactos con empresas/instituciones.
- Pone a prueba las propias preferencias e intereses profesionales.
- Permite la adquisición de una experiencia de esfuerzo y éxito en el mundo laboral en un ambiente “protegido” para afrontar la transición al mundo laboral más fácilmente.

Principales logros y retos de futuro

La experiencia de más de 23 años en prácticas curriculares por parte de la UJI ha permitido afrontar los cambios legislativos y el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior con una extensa red de cooperadores públicos y privados, un sistema de tutorización y coordinación probado y un sistema informático consolidado. Las prácticas externas suponen un punto fuerte de los planes de estudio y un indudable atractivo para los estudiantes. El *know-how* adquirido se ha exportado a otros procesos de empleabilidad y gestión. Afrontando los procesos de acreditación y renovación de los títulos ante la ANECA, el modelo de prácticas externas supone un punto fuerte, y la centralización de su gestión, una ventaja competitiva.

Finalmente, el programa supone una de las mejores estrategias de contacto del estudiante con el mundo laboral por su alto impacto en la empleabilidad, dado que los egresados sénior de la UJI refieren que trabajaron para la entidad en la que realizaron prácticas en un elevado porcentaje (26,5%, en la promoción 2004, 34,3% en las promociones 2005, 2006 y 2007, encuestadas a los 6 años del egreso) (Observatorio Ocupacional, 2014).

Bibliografía

Beas Collado, M. I.; Burriel J. R. (2007) “Diseño y validación mediante análisis factorial de los cuestionarios de evaluación de la calidad de las estancias en prácticas de la UJI: alumnos, tutores y supervisores”. En: *IX Symposium internacional sobre el practicum y las prácticas en empresas en la formación universitaria*.
Beas Collado, M. I; Fortanet Gómez, I. (2002) *Spain. Co-operative Education in Europe*. República Checa: Reprocentrum.
García Pla, L., Beas Collado, M.I. (2013) “Las prácticas externas: un medio para desarrollar competencias. Los proyectos formativos como núcleo de la gestión y evaluación”. *IV Jornada nacional sobre estudios universitarios*. Universitat Jaume I.
UJI (2012). *Normativa de prácticas académicas externas de la Universitat Jaume I*. <<http://www.uji.es/bin/uji/norm/est/npaexe.pdf>>
Observatorio Ocupacional (2014): “La inserción laboral de los titulados y tituladas de la Universitat Jaume I: Estudios 2010 - 2013”. Universitat Jaume I. En: <[www.uji.es/ serveis/ ocie/acil/prog/obser/](http://www.uji.es/serveis/ocie/acil/prog/obser/)>
Proyecto WBLC (2013) *Work based learning as integrated curriculum. Framework for good practice*. <www.wblic.org.uk>
Zabalza, M.A. (2009). “Practicum y formación, ¿en qué puede formar el practicum?”. En: *X Symposium internacional sobre el practicum y las prácticas en empresas en la formación universitaria*.

La efectividad social de la educación universitaria para adultos¹

Karsten Krüger. Fundación CYD
Alba Molas. Universitat Rovira i Virgili

El objetivo de la Unión Europea (UE) fijado en su estrategia Europa 2020 es conseguir hasta 2020 que al menos un 40% de personas entre 30 y 34 años tengan un nivel educativo equivalente a la educación superior, reforzando así la tendencia a generalizarla. Esto tendrá un impacto en el mercado laboral para las personas con elevada educación y aumentará la competencia por los puestos de trabajo de alta cualificación. Hay estudios acerca de la sobreeducación y el *offshoring* del trabajo de conocimiento que indican cambios sustanciales hacia una segmentación interna del mercado laboral para personas de alta cualificación. En otras palabras, la suposición de que una educación superior conlleva el acceso a buenos puestos de trabajos ya no es válida para todos. También los que tienen una educación superior están ahora más expuestos a los riesgos de los mercados laborales flexibles (véase Brown y Lauder 2011). La falta de mano de obra cualificada en las economías europeas, por el contrario, podría reforzar la posición de las personas altamente educadas. De todas formas, los cambios sustanciales en los mercados laborales y la tendencia general al incremento del nivel educativo hace prever que la formación continua o el aprendizaje permanente universitario será cada vez más importante para preparar a los ciudadanos para las transiciones laborales.

El proyecto THEMP cofinanciado por la UE en el marco del programa *Lifelong Learning* preguntó: a) por la función de la educación universitaria para adultos² (EUA) en las transiciones entre distintos mercados laborales; y b) por el potencial de la EUA para ayudar en las transiciones laborales. Estas preguntas están enmarcadas en el largo debate sobre la relación entre educación superior y mercados laborales. Teichler (1999) y Mariani (2006) consideran que esta relación será siempre imperfecta. La educación superior y los mercados laborales siguen diferentes lógicas, lo que hace imposible un acoplamiento perfecto. El proyecto THEMP se centró en la EUA por su mayor flexibilidad para facilitar a los adultos una formación universitaria con relevancia en los mercados laborales.

La descripción de los sistemas nacionales de aprendizaje permanente universitario ha mostrado la heterogeneidad de los sistemas nacionales (Krüger, 2013 y con más detalle Makó, Csizmadia y Illéssy, 2013). Los 21 estudios de programas de EUA, que se han efectuado en el curso del proyecto en 7 países europeos, han mostrado una elevada heterogeneidad de opciones institucionales de gestión de los programas. En un extremo se encuentra la integración de la EUA en la propia estructura de la universidad, considerándola como una de sus misiones principales. En el otro extremo está la integración en redes de educación

para adultos en que la universidad está colaborando, pero sin ejercer ningún liderazgo. Sin embargo, en todas estas configuraciones se observa la necesidad de intensificar el trabajo en red con otros actores como la Administración pública, asociaciones empresariales, empresa, sindicatos, asociaciones profesionales, etc., para poder mejorar la posición de los estudiantes adultos en el mercado laboral.

Los estudios de casos, junto con dos seminarios que contaron con la participación de responsables de estos programas y expertos en educación de adultos, nos permitió esbozar algunas dimensiones para medir la efectividad social de los programas y para diseñarlos.

La mayoría de estos programas tienen participantes que se preparan o que están pasando por una transición laboral de un puesto de trabajo a otro, dentro o fuera de la empresa. Las transiciones no son siempre voluntarias, sino que muchas veces son forzadas como, por ejemplo, en el caso de las personas desempleadas. Otros programas están orientados a renovar el conocimiento, las competencias y las habilidades de los participantes para mejorar la adaptación a los cambios en el mismo puesto de trabajo o para mejorar el rendimiento. No obstante, ninguno de los programas³ enfoca expresamente las transiciones laborales. Ni en su diseño ni en su

Tabla 1. 21 Programas de EUA

CZ			DE		
Programme for School Consultants	PERFEKT	Traffic Psychology	Change Management	Business Computer Science	Interdisciplinary Distance Learning for Experimental Science
HU			IT		
Farmers' Training Programme	Quality Management Engineering Studies	Coach Postgraduate Programme	Educational Campus	Business Leadership	Environmental Design
NL			ES		
Course Public Affairs	Learning Network Management of Innovation	Master of Criminal Investigation	Human Resource Management	Management of Non-Profit organisations	a) Photovoltaic energy; b) Car design c) European Financial Advisor
UK					
BA Community Development	Health and Social Care, Business and IT	Health and Social Care, Community education			

1. Este artículo se basa en los resultados del proyecto THEMP cofinanciado por el programa *Lifelong Learning* de la Comisión Europea (THEMP-project no 511690-LLP-1-2010-1-ES-KA1-KA1SCR)

2. Se entiende por educación de adultos la "formación, de tipo general o profesional, que se imparte con fines profesionales o personales a una persona adulta que ya ha realizado su formación inicial" (CEDEFOP 2006: 25)

3. Entre los programas seleccionados no hay ninguno que esté hecho a medida de una empresa. De hecho, la relación universidad - empresa no se ha tratado en el proyecto THEMP, pero es el objeto de otro proyecto europeo llamado LETAE, dirigido por la Universitat Rovira i Virgili y la Fundación CYD (www.letae.eu).

implementación partieron de un análisis sistemático de las tendencias en el mercado laboral. El punto de partida suele ser la detección intuitiva de necesidades de formación, que luego se confirma (o no) a través del éxito (o no) del programa en número de participantes y su financiación.⁴ En otras palabras, estos programas sirven a los estudiantes para preparar su transición laboral, pero generalmente no están integrados en políticas de mercado laboral. Además, las universidades o los responsables de los programas tampoco suelen realizar una evaluación de la efectividad social de sus programas en términos de acceso al empleo y calidad de trabajo. El diseño de los programas de EUA persigue más bien objetivos formativos en lugar de responder a necesidades de los mercados laborales. Sin embargo, se supone que los programas exitosos responden intrínsecamente a estas necesidades.

Para acceder a estos programas el estudiante debe tener, generalmente, un certificado de educación superior, aunque en varios de los programas estudiados se permite el acceso a personas que no disponen de este certificado, entre ellos algunos de los programas españoles. Otra barrera de acceso (o de selección) a la EUA es, en algunos casos, la matrícula que el estudiante tiene que pagar. Entre los 21 casos hay una considerable diversidad en lo que se refiere a las tasas. En algunos casos la participación es gratuita, en otros cuesta algunos cientos de euros y puede llegar incluso a varios miles de euros.

Los casos muestran también la diversidad del formato, por ejemplo, su duración. Había algunos casos en que la duración era de días o semanas, pero en la mayoría de los programas analizados se requiere un compromiso temporal más intenso por parte de los estudiantes, con una duración de entre 1 a 3 años. La diversidad del formato incluye también los medios: la mayoría eran programas presenciales, otros usaron tanto sesiones presenciales como medios *on line* y algunos han sido exclusivamente *on line*. Hay que resaltar que, al parecer, el coste no ha sido la primera razón para la selección del formato, sino la posibilidad de llegar a estudiantes que tienen restricciones en desplazamientos y de tiempo. Una responsable de un programa resaltó que un curso *on line* no tiene que ser más barato, sino que muchas veces es más caro, sobre todo por la dedicación de tiempo.

Hay que insistir en las diferencias entre los programas tradicionales de la educación universitaria y los programas universitarios para adultos con experiencia laboral. Por ejemplo, una responsable de un programa resaltó que el trabajo formativo con estas personas es más un proceso de aprendizaje mutuo, no solo entre los estudiantes sino

también entre docentes y estudiantes, que aportan unos conocimientos prácticos de los cuales los docentes no disponen.

Los programas para adultos con experiencia profesional requieren que se consiga una adecuada combinación entre los contenidos académicos y prácticos. También en el ámbito de la educación superior “tradicional” se está discutiendo desde hace mucho tiempo sobre la necesidad de incorporar más elementos orientados a la práctica laboral, pero en los programas de educación para adultos, poder llegar a una mezcla adecuada entre ambos contenidos es aún más importante para atraer estudiantes (véase Fikret y Hamburg 2013: 25). Sin embargo, los programas universitarios tampoco deben descuidar el contenido académico, dado que es su factor competitivo frente a programas ofrecidos por otros proveedores para el mismo tipo de estudiantes. Para reforzar la parte práctica de los programas, en muchos de los casos estudiados el personal docente está compuesto por una mezcla entre académicos y profesionales. En algunos casos, los profesionales representan el 50% del personal docente (véase Osborne y Houston 2013: 41). Esta cooperación puede adquirir diferentes formas como, por ejemplo, a través de la docencia contractual, docentes visitantes, seminarios, etc.

No obstante, no se ha observado que las universidades tengan, generalmente hablando, estrategias de formación específica para los docentes de ámbito profesional o académico implicados en los programas. Parece, como se ha visto en los programas españoles, que se aplica generalmente el principio de prueba y error, en el sentido de que se contrata a un profesional o académico para dar docencia y, en caso de que los resultados sean satisfactorios, se le sigue contratando. En otras palabras, el trabajo de docencia se basa en el talento natural de los docentes y en un proceso de aprendizaje informal (véase Osborne y Houston 2013: *ibid* 43). Sin embargo, la formación de formadores parece cada vez más necesaria porque las tareas de los docentes en estos programas no se limita simplemente a la docencia sino que incluye otras actividades como asesoramiento sobre las necesidades formativas, preparación y desarrollo del programa, gestión del programa, *monitoring*, tutorías, supervisión de prácticas profesionales etc. (véase también Buiskol *et al.* 2010).

El análisis de los programas, que se ha efectuado en el curso del proyecto THEMP, ha permitido esbozar dimensiones para clasificar programas de EUA en términos de acceso al empleo y calidad de trabajo (véanse más detalles en Krüger, Parellada, Álvarez, Huston y Osborne,

2013). El proyecto se basa en un concepto integral de capital humano, cultural y social para medir el retorno de inversión de los estudiantes y la convicción de que los programas de EUA podrían ser utilizados para reducir los riesgos sociales de exclusión del mercado laboral. A este efecto, se consideran esencialmente dos dimensiones:

- a) El conocimiento de la situación en el mercado laboral, lo cual implica que los estudiantes adultos deben disponer de información sobre las oportunidades laborales y las ofertas formativas para poder tomar decisiones informadas. Esta consideración conlleva que las universidades deben intensificar sus relaciones con otros actores para ofrecer servicios de asesoramiento de calidad a los posibles estudiantes. En otras palabras, la universidades deberían intensificar su cooperación en diversas redes para facilitar a los estudiantes la mejor información posible sobre los mercados laborales y las diferentes opciones formativas.
- b) La capacidad de tomar decisiones, lo cual influye en la vulnerabilidad de las personas frente a los riesgos del mercado laboral. Cuanto más limitada es la capacidad de decisión, más vulnerables son las personas. Desde luego, los programas de EUA están, en principio, orientados a incrementar la capacidad de decisión de los participantes. Pero la participación de un estudiante está condicionada por otros factores como la financiación y el tiempo disponible. Por eso, los estudiantes deben disponer de mecanismos que les faciliten el acceso a la financiación del aprendizaje, y los programas deben ofrecer estructuras flexibles que permitan a los estudiantes adultos conciliar aprendizaje, trabajo y familia.

Es importante que los programas sean evaluados también según su efectividad social. En el curso del proyecto se ha elaborado un esquema y unas herramientas (cuestionarios) basados en a) la adquisición de capital humano, cultural y social que es considerado relevante para el mercado laboral; y b) en términos de acceso al empleo (o su mantenimiento) y calidad del trabajo. Se trata de evaluar algún tiempo después del final del programa, su impacto en la posición del estudiante en el mercado laboral.

Este esquema y las respectivas herramientas se han desarrollado para medir el retorno de la inversión educativa desde la perspectiva del estudiante. En otro proyecto europeo (www.letae.eu) se pretende incluir también la perspectiva de la empresa, un actor clave en la educación de adultos.

4. Un problema de los estudios de casos de buenas prácticas es que no se pueden detectar las causas del fracaso. Dado que no hay una contabilidad de las iniciativas fracasadas no se sabe cuánto cuesta

realmente poner en marcha una serie de programas universitarios de EUA, y sobre todo no se puede detectar cuáles son los factores de fracaso o de éxito.

Tabla 2. Dimensiones para medir la efectividad social de un programa de EUA. (Satisfacción del estudiante)

Resultados		Beneficios sociales	
Tipo de capital	Satisfacción	Calidad de trabajo	Satisfacción
C. humano		Movilidad laboral	
C. cultural		Seguridad económica	
C. social		Desarrollo intelectual	
C. económico		Conciliación	

Para acabar, un comentario final: el equipo del proyecto es muy consciente de las dificultades de poner el aprendizaje permanente como prioridad dentro de la agenda de las universidades. Nuestros casos de estudio han confirmado, en general, que la educación universitaria de adultos no es aún una prioridad en la agenda de los gobiernos o las universidades. Sin embargo, la tendencia a la universalización de la educación superior incrementará la demanda de educación y formación de adultos terciaria. Y es todavía una cuestión abierta qué papel desempeñarán las universidades en este campo.

Bibliografía

Brown, P.; Lauder, H.; D. Ashton (2011) *The Global Auction: The Broken Promises of Education, Jobs, and Incomes*. Oxford.

Buiskool, B. J.; Broek, S. D.; Van Lakerveld, J. A.; Zarifis, G.K.; Osborne, M. (2010) *Key competences for adult learning professionals: contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals*. Project Report. Research voor Beleid, Zoetermeer, Netherlands.

CEDEFOP (2008) *Terminology of European education and training policy. A selection of 100 key terms*. Luxembourg.

Houston, M.; Osborne, M. (2013) *Teaching & Learning in Tertiary Learning for People in Mid-life*. Barcelona/ Oldenburg. <www.themp.eu y www.dia-e-logos.com>

Krüger, K. (2011) “Cartografiando la educación universitaria para adultos en Europa”. En Fundación CYD (2011) *Informe CYD 2011*. [Páginas: 176-178].

Krüger, K.; Parellada, M.; Álvarez, M.; Huston, M.; Osborne, M. (2013) *Core Dimensions of Social Effectiveness in University Adult Education*. Barcelona/Oldenburg. 2013. <www.themp.eu y www.dia-e-logos.com>

Mako, C.; Csizmadia, P.; Illéssy, M. (coord.) (2013). *Mapping of the context of Tertiary Lifelong Learning*. Barcelona/Oldenburg. <www.themp.eu y www.dia-e-logos.com>

Öz, F.; Hamburg, I. (2013) *Social Inclusion of Mid-Life Learners through University Lifelong Learning*. Barcelona/ Oldenburg. <www.themp.eu y www.dia-e-logos.com>

