



Capítulo 3

Graduados universitarios y
mercado de trabajo

Introducción

Como en anteriores ediciones, el capítulo tercero del *Informe CYD 2014* se ocupa de la relación entre los graduados universitarios y el mercado de trabajo. Se compone de tres apartados. En el primero se analiza la situación en el último trimestre de 2014 y la evolución reciente de aspectos claves laborales tales como el porcentaje de población adulta que es graduada superior o la tasa de actividad, ocupación y paro de los graduados superiores en comparación con aquellos que no tienen un nivel tan elevado de estudios. Se atiende tanto al conjunto de España, realizando una comparación de sus resultados en el ámbito internacional, respecto a la Unión Europea y sus principales países, como a las comunidades autónomas españolas. Se utilizan para ello datos de la *Labour Force Survey* de Eurostat y su homóloga española, la *Encuesta de Población Activa* del INE.

En el segundo apartado se analiza la relación entre la oferta y la demanda de empleo de alta cualificación. En primer lugar, se presenta la situación en 2014 y la evolución reciente del grado de ajuste o desajuste relativo que se produce en estas ocupaciones, con más y menos nivel

de detalle, en relación con el desajuste global español, y tanto atendiendo al conjunto nacional como a las diversas comunidades autónomas. En segundo lugar, se analiza hasta qué punto aquellos que tienen estudios superiores acaban siendo empleados para desempeñar tareas en grupos ocupacionales que no son de alta cualificación (sobreeducación). La información utilizada para ello proviene del Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE). Asimismo, al final del apartado, se muestra una comparación del nivel de sobreeducación de España en relación con los países principales de la Unión Europea, con datos de Eurostat.

Finalmente, el tercer apartado se compone de dos subapartados. El primero se ocupa de los procesos de inserción laboral de los egresados universitarios; 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 relativos a la situación en 2014 de los egresados en primer y segundo ciclo en las universidades españolas en el curso 2009-

2010. Se presentan datos sobre la tasa de afiliación, el porcentaje de autónomos, el tipo de contrato o jornada laboral de los que están empleados por cuenta ajena, el grupo de cotización en el que están inscritos (para valorar su nivel de sobreeducación) y la base de cotización de los empleados por cuenta ajena a jornada completa. Estos datos se examinan en general y diferenciando por tipo de estudios. 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 a España con los países avanzados de su entorno.

El capítulo se cierra con la inclusión de tres recuadros: “La inserción laboral de los graduados universitarios de Cataluña”, de Josep Joan Moreso; “Cooperación entre empresas y universidad en el ámbito de la formación continua”, de Alba Molas y Karsten Krüger; y “An introduction to the PASCAL Observatory for Place Management, Social Capital and Learning Regions”, de Michael Osborne.

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

En el cuarto trimestre de 2014 el 35,1% de la población española comprendida entre los 25 y los 64 años tenía un título de educación superior, dato que era casi seis puntos porcentuales superior al de la Unión Europea. España, de hecho, era el décimo país, de los 28 que componen la UE, con un indicador tan elevado. Luxemburgo, Finlandia, Chipre, Irlanda y el Reino Unido eran, en este contexto, los países líderes, con un valor superior al 40%. Entre 2007 y 2014, no obstante, el indicador aumentó en España 5,5 puntos porcentuales, el undécimo dato más reducido entre los 28 países de la UE.

El 35,1% de la población española de 25 a 64 años era graduada superior en 2014, el décimo valor más elevado de la UE. El dato era superior para las mujeres que para los hombres y para las generaciones más jóvenes (máximo superior al 45% para la de 35 a 39 años). En cambio solo el 22% tenía estudios postobligatorios no terciarios (segundo valor más reducido) y el 42,9% tenía como máximo estudios obligatorios (el tercer valor más elevado dentro de la UE).

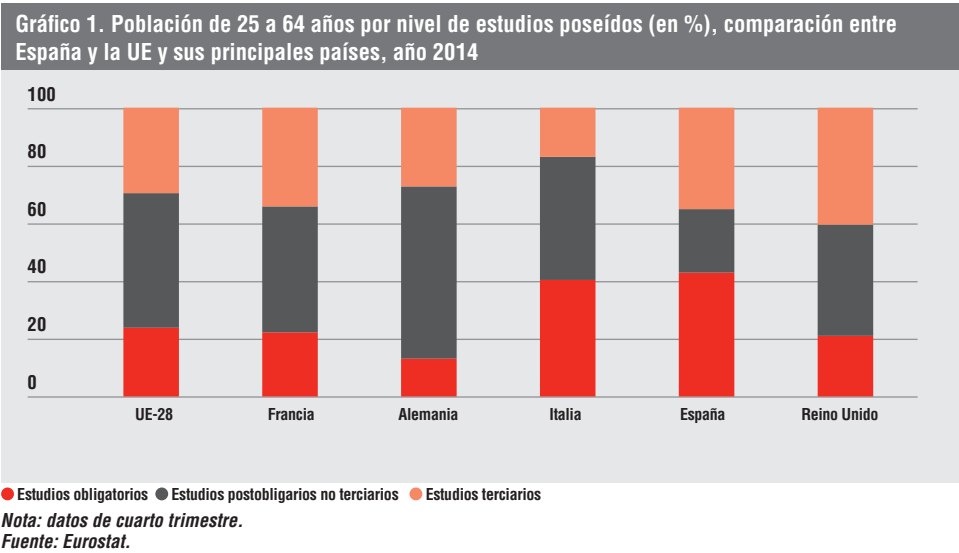
Por otro lado, solamente el 22% de la población adulta española era graduada en educación postobligatoria no terciaria

(bachillerato, formación profesional de grado medio), un dato que está alejado casi 25 puntos porcentuales del registrado por la UE. De hecho, solamente Portugal tenía a finales de 2014 un valor tan reducido. En sentido contrario, el 42,9% de dicha población solamente poseía como máximo estudios obligatorios, 19 puntos por encima del dato de la UE (el valor español solamente era superado por el de Malta y Portugal). Es cierto que de 2007 a 2014 hubo un descenso en España de este segundo porcentaje, de algo más de seis puntos porcentuales, pero esta reducción fue, no obstante, bastante similar a la producida en el conjunto de la UE, y claramente menor que las registradas por Malta, Portugal, o también Italia o Grecia, que destacan de igual forma por su elevada proporción de adultos escasamente formados. El primer porcentaje mencionado, esto es, el de aquellos que como máximo tienen estudios postobligatorios no terciarios, avanzó en España menos de un punto porcentual, por los más de ocho puntos de Malta o Portugal (en la UE se mantuvo bastante estable).

A finales de 2014 en España había una mayor proporción de mujeres adultas, entre 25 y 64 años, en posesión de una titulación de enseñanza terciaria que de hombres (diferencia de cuatro puntos). Esto también ocurría en el conjunto de la Unión

Europea (aunque la diferencia favorable a las mujeres era inferior que en España: tres puntos porcentuales) y en todos sus países integrantes, con cuatro excepciones: Alemania, Austria, Luxemburgo y Holanda. Asimismo, era mayor el porcentaje de titulados en enseñanza terciaria entre las generaciones más jóvenes que entre las más mayores. En España, en el último trimestre de 2014, el valor superaba el 40% para aquellos con edades comprendidas entre 25 y 44 años (con un máximo ligeramente superior al 45% para la generación de 35 a 39 años) y, en cambio, dicha proporción era inferior al 25% para aquellos de 55 a 64 años. Comparando la situación española con la del conjunto de la Unión Europea, la máxima diferencia a favor de nuestro país, en este sentido, se producía en la generación de 40 a 44 años, donde España observaba un porcentaje de población altamente formada que era un 31,3% superior al de la UE, y en la de 35 a 39 años (diferencia del 25,8%). En cambio, en la generación más mayor, de 60 a 64 años, la proporción de población altamente formada en la UE era superior a la española, mientras que la diferencia a favor de España en la de 55 a 60 años era de menos de dos puntos porcentuales.

La tasa de actividad de los graduados superiores entre 25 y 64 años en España fue del 89,9% en el último trimestre de 2014,



mientras que su tasa de ocupación alcanzó el 77,8%. Ambos datos son claramente más elevados que los que presentaba el conjunto de la población (valores del 81,2% y 63,5%, respectivamente). Por otro lado, la tasa de paro de dichos titulados en enseñanza terciaria quedó en el 13,4% en España a finales de 2014, frente al 21,8% que registró el conjunto de la población adulta española. El registrar mayores tasas de actividad y ocupación y menores tasas de paro cuanto más formada está la población es una evidencia que no tan solo se observa en España sino también en los diferentes países de la Unión Europea. Respecto al conjunto de la UE-28, sin embargo, la diferencia española por nivel de formación es más acusada para el caso concreto de la tasa de ocupación y la tasa de paro. Efectivamente, ser graduado superior en España suponía a finales de 2014 tener una tasa de ocupación un 22,5% más elevada que la del conjunto de población entre 25 y 64 años y una tasa de paro un 38,5% inferior, por los porcentajes respectivos correspondientes del 16,9% y 37,1% que se registraban en la Unión Europea.

Atendiendo en concreto a los resultados en el mercado laboral de los graduados superiores españoles comprendidos entre los 25 y 64 años por lo que se refiere a la tasa de ocupación y paro, se observa en el último trimestre de 2014 un claro peor

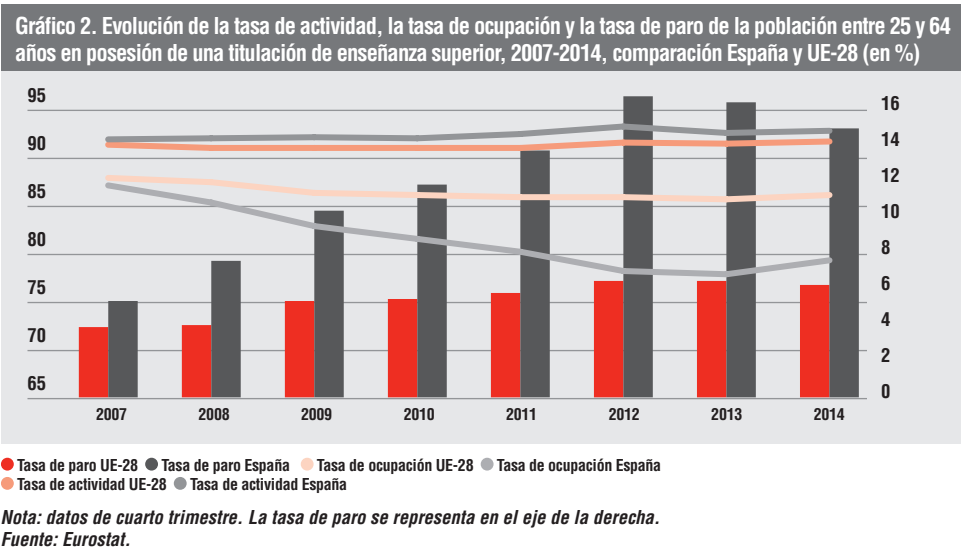
comportamiento en España que en la mayoría de los países europeos. Así, solo Grecia (tasas respectivas de ocupación y paro del 68,3% y 19,2%) mostraba valores más negativos que los españoles en el contexto de la UE-28. Por el contrario, la tasa de actividad española para los graduados superiores de 25 a 64 años era la décima más elevada de la Unión.

En el cuadro 1 se muestran los datos referentes a 2014 de España y la UE-28 en tasa de actividad, ocupación y paro para la población adulta, de edades comprendidas entre 25 y 64 años, graduada superior, diferenciando por sexo y franjas de edad.

Los graduados superiores españoles registraron en 2013 una tasa de ocupación siete puntos inferior a la del conjunto de los graduados superiores de la UE, cuando en 2007 era similar. Y la tasa de paro estaba en torno al 15% por el 5,8% de la UE, cuando la diferencia en 2007 era de poco más de un punto. En 2014, no obstante, se produjo una mejora más significativa en España: la tasa de paro descendió casi un punto y medio y la tasa de ocupación aumentó más de un punto.

Cuadro 1. 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 2014 (en %)										
		Tasa de actividad			Tasa de ocupación			Tasa de paro		
		Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
De 25 a 64 años	UE-28	88,9	92,3	85,8	83,9	87,6	80,6	5,6	5,1	6,1
	España	89,9	92,4	87,7	77,8	81,2	74,8	13,4	12,1	14,6
De 25 a 29 años	UE-28	87,8	89,6	86,5	78,9	81,1	77,3	10,2	9,5	10,6
	España	88,5	88,1	88,9	68,5	67,0	69,5	22,7	23,9	21,8
De 30 a 34 años	UE-28	92,0	96,8	88,2	85,9	90,9	82,0	6,6	6,1	7,1
	España	93,7	96,7	91,4	78,9	81,4	76,9	15,8	15,8	15,8
De 35 a 39 años	UE-28	93,2	97,8	89,4	88,4	93,6	84,0	5,2	4,2	6,1
	España	94,1	97,7	91,1	82,2	88,1	77,3	12,6	9,8	15,2
De 40 a 44 años	UE-28	93,9	97,5	90,6	89,4	93,6	85,6	4,8	4,0	5,5
	España	93,1	97,8	89,0	81,7	87,8	76,4	12,2	10,3	14,1
De 45 a 49 años	UE-28	94,3	96,8	92,0	90,5	93,3	87,8	4,1	3,6	4,5
	España	92,7	96,1	89,5	82,8	87,3	78,5	10,7	9,2	12,3
De 50 a 54 años	UE-28	92,7	95,3	90,2	89,2	91,6	86,8	3,8	3,9	3,8
	España	91,3	94,6	88,1	82,0	86,5	77,5	10,2	8,6	12,0
De 55 a 59 años	UE-28	85,8	90,2	81,4	82,3	85,9	78,5	4,2	4,7	3,5
	España	85,2	87,8	82,0	75,9	76,8	74,9	10,8	12,5	8,6
De 60 a 64 años	UE-28	56,9	63,3	49,8	54,7	60,7	48,1	3,9	4,1	3,5
	España	54,1	56,4	51,0	50,2	51,4	48,5	7,3	8,8	4,9

Nota: datos de cuarto trimestre.
Fuente: Eurostat.



La reciente crisis económica ha supuesto una evolución mucho peor para los graduados superiores españoles en el mercado de trabajo que para los del conjunto de la Unión Europea (gráfico 2). Así, de tasas de ocupación similares en 2007 se pasó en 2013 a la máxima diferencia, de siete puntos porcentuales: mientras que en España dicha tasa prácticamente disminuyó un 10%, en la UE solo cayó dos puntos porcentuales. La tasa de paro, por su parte, que difería en 2007 poco más de un punto porcentual (3,5% para la UE y 4,8% para España), pasó a mostrar una diferencia de más de nueve puntos (tasa de paro del 15% para los graduados superiores españoles entre 25 y 64 años y 5,8% para sus homólogos del conjunto de la Unión). La tasa de actividad, por su parte, se mantuvo en uno y otro caso bastante estable, alrededor del 88-89% en la UE-28 y del 89-90% en España.

También es verdad que la incipiente recuperación que se empieza a vislumbrar a finales de 2013 y durante 2014 parece que está afectando más positivamente a los graduados superiores españoles que a los del conjunto europeo. Así, la tasa de paro descendió tres décimas en el último trimestre de 2013, comparado

con el último de 2012 en España, por el estancamiento de la UE, mientras que en 2014 se ha producido un descenso de casi un punto y medio en el caso español por las dos décimas que ha mejorado la tasa de paro en la UE. De manera similar, la tasa de ocupación española en el último trimestre de 2014 aumentó más de un punto porcentual, respecto a finales de 2013, por el ascenso de solo cuatro décimas producido en el conjunto de la Unión¹.

Por otro lado, la evolución negativa durante la reciente crisis de los resultados en el mercado laboral de los graduados superiores españoles no fue tan intensa como la que se vivió en el conjunto de la población. De esta manera, entre 2007 y 2013 la tasa de ocupación se redujo más del 13% para el conjunto de los que estaban entre 25 y 64 años por el menos del 10% para aquellos con titulación superior y la tasa de paro se multiplicó por un factor de 3,19 para el conjunto y de 3,06 para los egresados en enseñanza terciaria. Asimismo, la recuperación de 2014 supuso reducir la tasa de paro más para la población adulta de más nivel de formación (en un 8,8%) que para el global poblacional (7,6%).

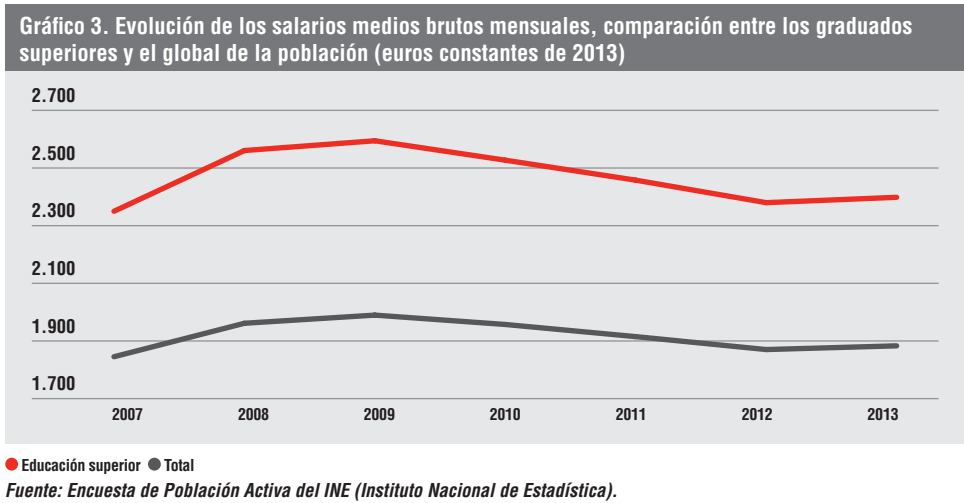
1. Hay que matizar que en 2014 se procedió a cambiar la clasificación de los niveles educativos, por lo que las cifras pueden no ser perfectamente homogéneas con las de años anteriores.

Los graduados superiores, respecto al global de la población, se caracterizaban también en 2014 por tener en mayor medida empleos a tiempo completo y una menor temporalidad. Efectivamente, en el último trimestre de dicho año, el 12,6% de los empleados que eran graduados superiores en España trabajaban a tiempo parcial, por el 14,9% del conjunto de la población, siempre considerando a aquellos de entre 25 y 64 años. Por otra parte, del total de los contratados que eran titulados en enseñanza terciaria, el 19,2% eran temporales, por el porcentaje correspondiente del 22% para el conjunto de empleados. Respecto a la Unión Europea, los graduados superiores españoles estaban, en el último trimestre de 2014, en menor medida trabajando a tiempo parcial (diferencia de 3,2 puntos porcentuales) y en mayor medida, contratados temporalmente (diferencia de 8,5 puntos). En el contexto de los 28 países de la UE, de hecho, España solo estaba por detrás de Portugal en incidencia de la temporalidad, mientras que en el aspecto de la jornada a tiempo parcial estaba en una posición intermedia.

Entre 2007 y 2014, el porcentaje de graduados superiores entre 25 y 64 años empleados a tiempo parcial aumentó más de cuatro puntos porcentuales en España,

la tercera mayor subida en el marco de los 28 países de la Unión; ello está relacionado con que buena parte de los empleos que se crearon durante la crisis fueron a tiempo parcial y no a jornada completa. Por su parte, la tasa de temporalidad disminuyó casi tres puntos, la mayor reducción de todos los países de la UE, lo que se explica porque es mucho menos costoso para las empresas prescindir de los empleados con contrato temporal que indefinido en España, de tal manera que la destrucción de ocupación se ha concentrado más en los contratados temporales.

Los graduados superiores españoles trabajaban en menor medida a tiempo parcial que el global poblacional (12,6% frente a 14,9%, datos de 2014) y su tasa de temporalidad era también menor (19,2% frente a 22%). Además obtenían mayores ingresos (2.402€ brutos mensuales, de media, frente a 1.869, con datos de 2013). En la reciente crisis económica se observó una reducción del porcentaje de graduados superiores empleados a tiempo completo y de forma temporal, mientras que los ingresos cayeron en términos reales un 8,5% entre 2009 y 2012.



También los graduados superiores se distinguen respecto a los titulados en niveles educativos inferiores por obtener mayores ingresos. Atendiendo al caso concreto español, se observa que en el año 2013, el salario medio bruto mensual de los ocupados con un título de enseñanza terciaria fue de 2.402 euros (prorratedas las pagas extras) por los 1.869 que cobraba el conjunto de ocupados. La evolución de los ingresos durante la crisis reciente ha sido bastante similar para ambos colectivos. En los primeros años se produjo un incremento, en términos reales, de los salarios, para posteriormente, a partir de 2010, registrar una variación negativa. Los salarios medios españoles en 2012 eran un 6,2% menores que en 2009, en términos reales, y para el caso de los graduados superiores, un 8,5% inferior, según los datos que se pueden extraer de la Encuesta de Población Activa, del INE (entre 2007 y 2009 habían crecido más los salarios para los ocupados con nivel de formación superior, en relación con el global poblacional). En 2013 la capacidad adquisitiva de los salarios volvió a crecer en términos interanuales, pero menos del 1%.

En el año 2014, en todas las regiones españolas, excepto en Asturias y Canarias, se registró un descenso de la tasa de paro de los graduados superiores respecto al 2013. Las tasas de paro más reducidas en 2014 se dieron en Navarra (8,3%) y Madrid y Baleares (10% en cada caso) y las más elevadas, en Andalucía (21,2%) y Canarias (22,5%).

En el año 2014, datos de cuarto trimestre, un 27,6% de la población de 16 y más años tenía una titulación de nivel superior en España. Por comunidades autónomas, los valores más elevados se daban, en primer lugar, en Madrid (casi 4 de cada 10 tenían ese nivel máximo de formación), y, en segundo lugar, en el País Vasco (36,6%) y Navarra (33,7%). Con un indicador en torno al 30% se encontraban, por este orden, La Rioja, Asturias y Cantabria, mientras que Cataluña quedaba en el 29% y Aragón, en el 28%. El resto de regiones tenía un nivel inferior al español, con mención especial a Extremadura, con un 20% de la población de 16 y más años en posesión de un título de educación superior, a la que seguían Castilla-La Mancha (21,2%) y Murcia (21,9%). Entre 2007 y 2014, periodo que ha coincidido con la crisis económica, todas las comunidades autónomas, sin

excepción, han mejorado este indicador de formación de su población, y destacan, con los mayores avances, La Rioja, Asturias y Madrid (incremento del porcentaje mencionado de más de 6,5 puntos porcentuales).

Los graduados superiores mostraron en el año 2014 mayores tasas de actividad y de ocupación que el conjunto de la población y una menor tasa de paro en todas y cada una de las comunidades autónomas españolas. En este sentido, la tasa de actividad de los titulados superiores de 16 y más años oscilaba entre el valor mínimo del 77,5% en Asturias y el máximo del 85,6% en Cataluña. En el caso de la tasa de ocupación, la variabilidad era un poco más pronunciada: Cataluña y Navarra registraron los mayores valores (en torno al 76%) y Canarias y Andalucía, los menores (datos inferiores al 64%). Finalmente, se puede destacar que la tasa de paro en 2014 de los graduados superiores alcanzó las mayores cotas en Canarias y Andalucía (22,5% y 21,2%, respectivamente) y las menores, en Navarra (8,3%) y Madrid y Baleares (10% en ambos casos).

Como se comentó en el anterior Informe CYD, en 2013, respecto a 2012 y comparando datos de cuarto trimestre, se registró una tenue reducción de la tasa

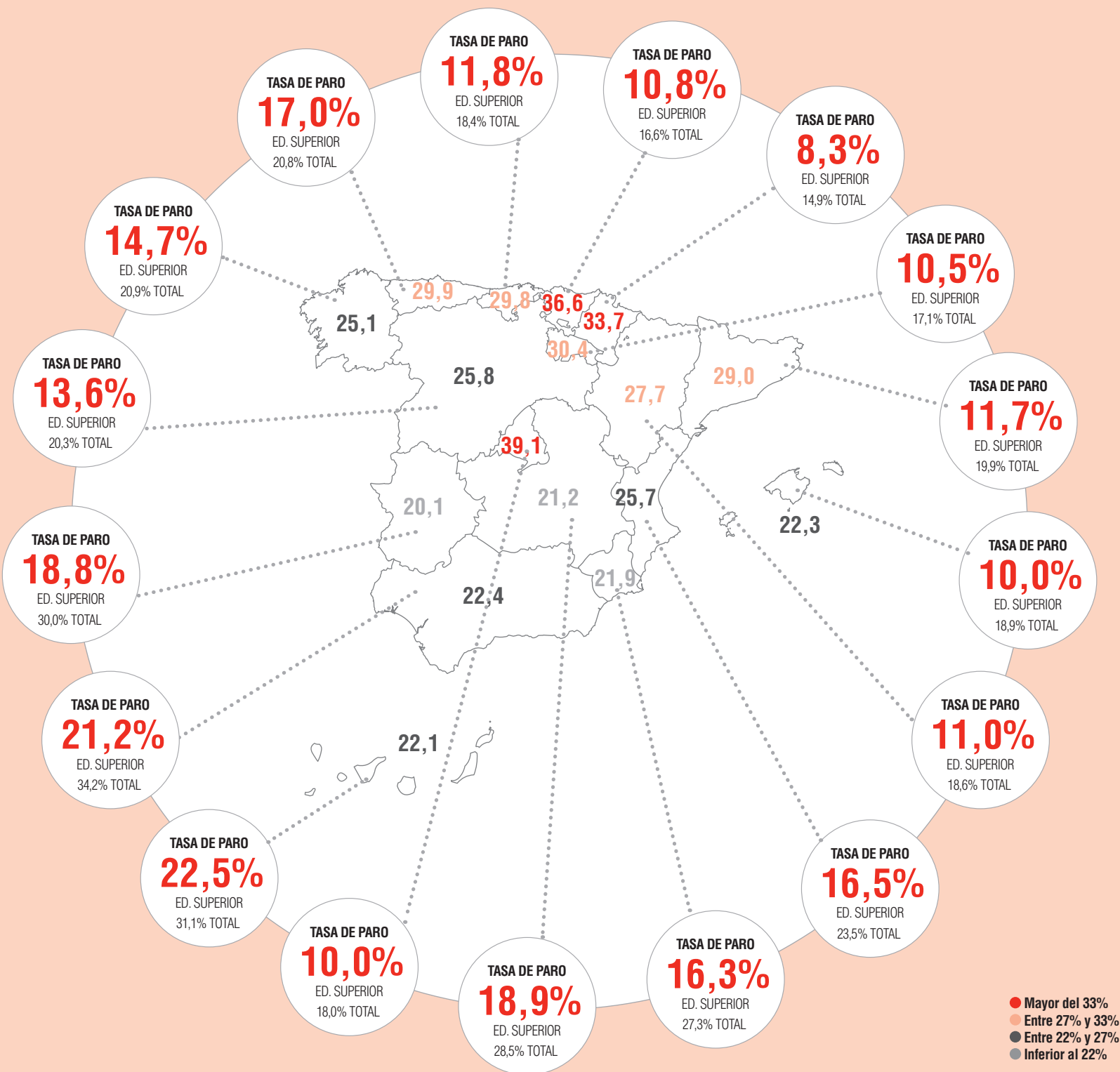
de paro de los graduados superiores en gran parte de las comunidades autónomas españolas. En el año 2014, esta tendencia positiva, que rompió con los malos datos que se observaban desde 2007, se afianzó. Así, solo se produjo un ascenso de la tasa de paro de dichos titulados superiores en Asturias y Canarias, mientras que, por el contrario, se registraron reducciones en el resto de regiones españolas, que llegaron a ser iguales o superiores a los 2,5 puntos porcentuales en Madrid, Castilla y León, Baleares y La Rioja.

En el cuadro infográfico 1 se resume una parte de la información que se ha comentado referente al mercado de trabajo de los graduados superiores atendiendo a la vertiente regional².

2. Para información territorial más detallada, se puede consultar la publicación periódica de la Fundación CYD titulada *Las universidades españolas. Una perspectiva autonómica*.

Cuadro infográfico 1. Mercado de trabajo de los graduados superiores españoles, por comunidades autónomas

Población de 16 y más años en posesión de una titulación superior (en %, en el mapa) y Tasa de paro. Comparación entre los graduados superiores y el global de la población de 16 y más años (en los círculos). Año 2014



3.2 *Oferta y demanda de empleo de alta cualificación*

Este apartado se ocupa, en primer lugar, y en base a la información obtenida del Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE), de la oferta de puestos de trabajo de alta cualificación realizada por las empresas, la demanda de empleo de dichos puestos, mayoritariamente realizada por la población altamente formada, y el grado de ajuste o desajuste que se produce entre ambas³. En segundo lugar, y dado que normalmente la demanda supera la oferta, se analiza hasta qué punto la población altamente formada termina ocupándose en trabajos de baja cualificación (sobreeducación).

Por segundo año consecutivo, en 2014 se registró un aumento del número de puestos de trabajo ofrecidos en el Servicio Público de Empleo Estatal, lo que consolida el crecimiento mostrado en 2013 y corta con las variaciones negativas del lustro anterior.

En el año 2014 se consolidó la recuperación de los puestos de trabajo ofrecidos en el SEPE, con un crecimiento del 16,4% respecto a 2013 (19% entonces), en contraste con las variaciones negativas anuales experimentadas en el lustro anterior.

Las demandas de empleo aumentaron un 2% por su parte, tras el descenso de similar intensidad registrado en el año precedente. El 15,7% de las ofertas fueron de puestos de alta cualificación, con un ascenso en el volumen total del 31,8%, superior al del 2013, del 9%. Mientras que el 16,7% de las demandas por parte de los trabajadores fueron de alta cualificación, un 3,8% superior a la del 2013 (entonces se redujo un 1,8%).

Como se ha mencionado con anterioridad, las demandas de empleo superan ampliamente las ofertas gestionadas por el SEPE. Para comparar el desajuste que se produce en los diferentes grupos y subgrupos ocupacionales, se procede a calcular la diferencia entre la oferta y la demanda de empleo en cada grupo/subgrupo, relativizada por el tamaño de la demanda, y se compara con el desajuste global español, el cual se ha igualado a un índice 100. En el cuadro 2 se muestran dichos desajustes comparados para el conjunto de los grupos de alta y baja cualificación, para cada uno de los grupos ocupacionales y para el detalle de los subgrupos ocupacionales dentro de los grupos de alta cualificación.

En el año 2014, como sucedió en los dos anteriores, el desajuste relativo entre la oferta y la demanda de empleo en el conjunto de los grupos ocupacionales de alta cualificación fue superior al que se produjo en los de baja cualificación (índice de 100,34 frente a 99,93), pese a que, respecto al año anterior, en el primer caso se registró un retroceso del nivel de desajuste relativo, mientras que ocurrió lo contrario en el segundo.

Por grandes grupos de ocupación, destacaron en el año 2014, por el menor desajuste relativo, los trabajadores cualificados del sector primario; los peones del sector primario, la industria, la construcción y los transportes; los trabajadores de servicios de protección y seguridad; los trabajadores cualificados de la construcción, y los técnicos y profesionales de apoyo. Solamente este último grupo ocupacional pertenecía a la categoría de alta cualificación. Respecto al año anterior, prácticamente todos estos grupos experimentaron un descenso en su nivel de desajuste, en comparación con el global español. En el extremo opuesto, con el mayor desajuste relativo se encontraban, en 2014, los operadores de instalaciones,

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).

maquinarias fijas y montadores; los conductores y operadores de maquinaria móvil; los trabajadores de servicios, restauración y comercio; los empleados de oficina que no atienden al público; y los directores y gerentes. Excepto este último grupo, el resto pertenecía a los grupos ocupacionales de baja cualificación. Y respecto al año anterior, todos ellos aumentaron su nivel de desajuste relativo, en comparación con el global español.

Los menores desajustes relativos entre las ofertas y las demandas de empleo dentro de los grupos ocupacionales de alta cualificación se dieron en 2014 entre los técnicos y profesionales de apoyo y los técnicos y profesionales de la salud y la enseñanza, con especial mención a los subgrupos de los representantes, agentes comerciales y afines; los profesionales de la enseñanza no reglada; los de apoyo en servicios jurídicos, sociales, culturales, deportivos y afines; los de las tecnologías de la información; y los de las ciencias sociales.

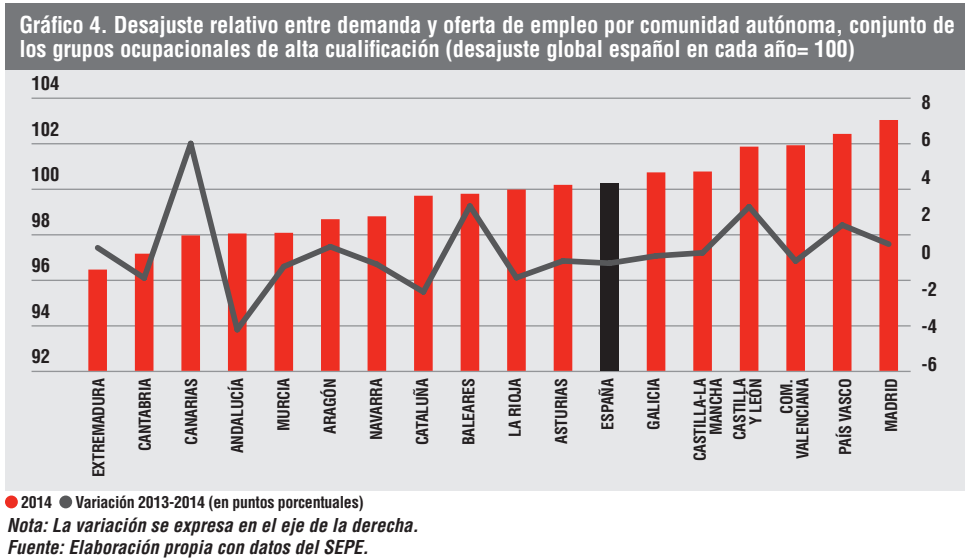
Atendiendo, en concreto, a los grupos ocupacionales de alta cualificación, como se ha mencionado, el grupo con más desajuste relativo entre la oferta y la demanda de empleo fue el de los directores y gerentes (103,02), y estaba en el extremo opuesto el de los técnicos y profesionales de apoyo (99,48). Entre ellos se situaban

los técnicos y profesionales de la salud y la enseñanza (índice de desajuste relativo de 100,56) y los otros técnicos y profesionales científicos e intelectuales (101,11). Respecto al año 2013, solamente los técnicos y profesionales de apoyo y los técnicos y profesionales de la salud y la enseñanza experimentaron un descenso de su nivel de desajuste entre oferta y demanda de empleo, en comparación con el desajuste global español, mientras que sucedió lo contrario para los otros dos grupos ocupacionales de alta cualificación.

Por subgrupos ocupacionales de alta cualificación, en 2014, cinco de ellos presentaban un nivel de desajuste inferior al nivel global español. Estos eran los representantes, agentes comerciales y afines; 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); los profesionales de apoyo en servicios jurídicos, sociales, culturales, deportivos y afines; los profesionales de las tecnologías de la información; y los profesionales en ciencias sociales. Todos ellos, además, mostraban una reducción, respecto a 2013, del nivel de desajuste relativo entre oferta y demanda de empleo. En el extremo opuesto destacaban diversos subgrupos dentro del grupo de directores y gerentes, además de dos subgrupos de técnicos y profesionales de apoyo: los técnicos sanitarios y profesionales de terapias

Cuadro 2. Desajuste relativo entre demanda y oferta de empleo por grupos ocupacionales y subgrupos dentro de los grupos ocupacionales de alta cualificación (desajuste global español en cada año= 100)		
	2014	Variación 2013-2014 (puntos porcentuales)
11 PODER EJECUTIVO Y LEGISL. Y DIRECC. ADMÓN PÚBLIC.	103,95	1,4
12 DIRECTORES DPTOS. ADVOS. Y COMERCIALES	103,36	-0,1
13 DIRECTORES DE PRODUCCIÓN Y OPERACIONES	101,36	1,0
14 DIRECT. GER. ALOJAM, RESTAUR. Y COMERCIO	104,34	0,8
15 DIRECT. Y GERENT. OTRAS EMPRESAS SERVICIOS NO CLASIF. BAJO OTROS EPÍGRAFES	102,61	-0,1
A. DIRECTORES Y GERENTES	103,02	0,4
21 PROFESIONALES DE LA SALUD	100,49	-0,4
22 PROF. ENSEÑ. INFANTIL, PRIM. SEC. Y POSTSECUNDARIA	102,77	-0,1
23 OTROS PROFESIONALES DE LA ENSEÑANZA	95,99	-0,2
B. TÉC. PROF. DE LA SALUD Y LA ENSEÑANZA	100,56	-0,2
24 PROF. FÍSICAS, QUÍMI. MATEMAT. E INGENIERÍAS	101,66	-0,4
25 PROFESIONALES EN DERECHO	102,67	-0,1
26 ESPEC. ORG. ADMÓN Y EMPRESAS Y COMERCIALIZACIÓN	100,79	2,5
27 PROF. TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN	97,45	-1,1
28 PROFESIONALES EN CIENCIAS SOCIALES	99,55	-1,2
29 PROF. DE LA CULTURA Y EL ESPECTÁCULO	102,73	0,0
C. OTROS TÉC. PROF. CIENTÍF. E INTELLECTUALES	101,11	0,2
31 TÉC. DE LAS CIENCIAS Y DE LAS INGENIERÍAS	102,30	-0,1
32 SUPERV. INGEN. MINAS, INDUS. MANUF. CONSTRUCCIÓN	100,40	-1,0
33 TÉC. SANIT. Y PROF. TERAPIAS ALTERNATIVAS	103,33	0,4
34 PROF. DE APOYO EN FINANZAS Y MATEMÁTICAS	100,08	0,4
35 REPRESENTANTES, AGENT. COMER. Y AFINES	93,26	-1,1
36 PROF. APOYO GEST. ADVA; TÉC. F. Y C. SEGURIDAD	102,85	-0,1
37 PROF. APOYO SERV. JUR. SOC. CULT. DEPORTIVOS Y AFINES	96,58	-3,0
38 TÉC. TECNOLOG. INFORMAC. Y COMUNICACIONES (TIC)	100,67	-1,2
D. TÉCNICOS; PROFESIONALES DE APOYO	99,48	-1,0
CONJUNTO DE GRUPOS DE ALTA CUALIFICACIÓN	100,34	-0,4
E. EMP. OFICINA QUE NO ATIENDEN PÚBLICO	103,23	0,1
F. EMP. OFIC. QUE ATIENDEN AL PÚBLICO	100,33	0,2
G. TRABAJ. SERVIC. RESTAUR. Y COMERCIO	103,56	0,5
H. TRABAJ. SERVIC. SALUD Y CUIDADO PERSONAS	101,01	0,4
I. TRABAJ. SERVICIO PROTECCION Y SEGURIDAD	98,37	-0,4
J. TRABAJ. CUALIF. SECTOR AGRÍC/GANAD/FOR/PESQUERO	86,50	0,1
K. TRABAJ. CUALIF. CONSTRUC. EXC. OPERADORES DE MÁQUINAS	99,40	-0,3
L. TRABAJ. CUALIF. INDUST. MANUF, EXCEPTO OPERADORES DE INSTAL. Y MÁQUINAS	102,35	0,1
M. OPERAD. INSTALAC, MAQUIN. FIJAS, Y MONTADORES	103,93	0,3
N. CONDUCT. Y OPERADORES DE MAQUIN. MÓVIL	103,74	0,3
O. TRABAJ. NO CUALIF. SERV. (EXCEPTO TRANSPORTES)	102,16	-0,2
P. PEONES AGRIC/PESCA/CONSTRUC/INDUS. MANUF./TRANSPORTES	96,00	-0,4
Q. OCUPACIONES MILITARES	101,39	0,2
CONJUNTO DE GRUPOS DE BAJA CUALIFICACIÓN	99,93	0,1

Fuente: Elaboración propia con datos del Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE).



alternativas; y los profesionales de apoyo a la gestión administrativa y los técnicos de fuerzas y cuerpos de seguridad.

En el ámbito regional, y centrando la atención en el conjunto de los grupos ocupacionales de alta cualificación, se observa (gráfico 4) que en el año 2014 once comunidades autónomas registraron un nivel de desajuste entre oferta y demanda de empleo inferior al global español (valor del índice por debajo de 100), con mención especial a Extremadura y Cantabria. En el otro extremo, los mayores desajustes relativos se observaron en Madrid, el País Vasco, la Comunidad Valenciana y Castilla y León. En un total de nueve regiones se produjo en 2014 una reducción del nivel de desajuste relativo entre la oferta y la demanda de las ocupaciones de alta cualificación: Galicia, Asturias, la Comunidad Valenciana, Navarra, Murcia, La Rioja, Cantabria, Cataluña y Andalucía. Mientras que en el otro extremo, con el mayor aumento, destacaron Canarias, Baleares y Castilla y León.

La demanda de puestos de alta cualificación –normalmente realizada por aquellos que son graduados superiores– supera la oferta realizada por las empresas, que generalmente viene determinada por la estructura productiva de una economía y la situación económica que atraviese: una estructura avanzada y una situación de expansión supondrán una mayor demanda

de trabajadores altamente cualificados. El desajuste producido implica, por un lado, la existencia de parados con estudios superiores y, por el otro, de empleo no encajado, en el sentido de que personas con un nivel superior de estudios trabajan en puestos para los que no se necesita un nivel de cualificación tan elevado (sobreeducación). La primera de las cuestiones fue tratada en el primer apartado del capítulo, por lo que a continuación se atiende a la segunda.

El 33,1% de los contratos que se realizaron en España en 2014 con graduados universitarios se firmaron para realizar tareas que no eran de alta cualificación. Casi uno de cada cuatro se clasificaba en los grupos de empleado contable y administrativo, y empleado de los servicios de restauración, personales, protección y vendedores, y un 6,7% de dichos contratos se firmaron para desempeñar ocupaciones elementales. Por regiones, volvieron a destacar con el mejor ajuste Navarra y Cataluña.

En el año 2014, según los datos del SEPE, prácticamente uno de cada tres contratos iniciales⁴ que se firmaron en España con graduados universitarios lo fueron para desempeñar tareas de baja cualificación, esto es, trabajos que no se englobaban en los grupos ocupacionales de directores y

gerentes, técnicos y profesionales científicos e intelectuales y técnicos y profesionales de apoyo. La cifra de sobreeducación, así entendida, creció en 2014 respecto al dato del año precedente en 1,2 puntos porcentuales. De hecho, desde 2010 está aumentando dicho porcentaje de contratos realizados con graduados universitarios para desempeñar trabajos que no son de alta cualificación, lo que contrasta con la tendencia opuesta que se había observado entre 2007 y 2010. Por géneros, el dato de 2014 era muy parejo, ya que el 32,9% de los contratos realizados con tituladas universitarias fueron firmados para el desempeño de tareas de baja cualificación, por el porcentaje correspondiente del 33,3% en el caso de los hombres. En el cuadro infográfico 2 se muestra el detalle más concreto de los contratos firmados en 2014 con los graduados universitarios según grandes grupos de ocupación. Cabe destacar que el 13,6% de los contratos fueron para desempeñar una tarea de empleado contable y administrativo y un 10,6% adicional para trabajar como empleado de los servicios de restauración, personales, protección y vendedores, para los cuales sería necesario tener simplemente un ciclo formativo de grado medio, bachillerato, o incluso inferior nivel de estudios. Asimismo, el 6,7% de los contratos firmados en 2014 con personas con nivel de educación universitario fueron para desempeñar tareas elementales,

para las que no se requiere ningún tipo de formación específica (algo más de 90.500 contratos, en total).

Por regiones volvieron a destacar en 2014 Navarra y Cataluña, donde menos del 30% de los contratos realizados con graduados universitarios fueron para desempeñar tareas que no eran de alta cualificación. En el extremo opuesto hay que localizar a Castilla y León (porcentaje correspondiente del 44,7%), seguida de La Rioja y Aragón (casi el 40%, en ambas). Respecto al año anterior, solamente Asturias, Cantabria, Andalucía, Galicia y Baleares mejoraron el porcentaje de contratos firmados con titulados de nivel universitario para realizar tareas de alta cualificación; el ajuste fue igual o peor en las restantes regiones.

4. Iniciales y reconvertidos en indefinidos (estos últimos, de un peso relativo menor, en torno al 2,5% del total de contratos iniciales).

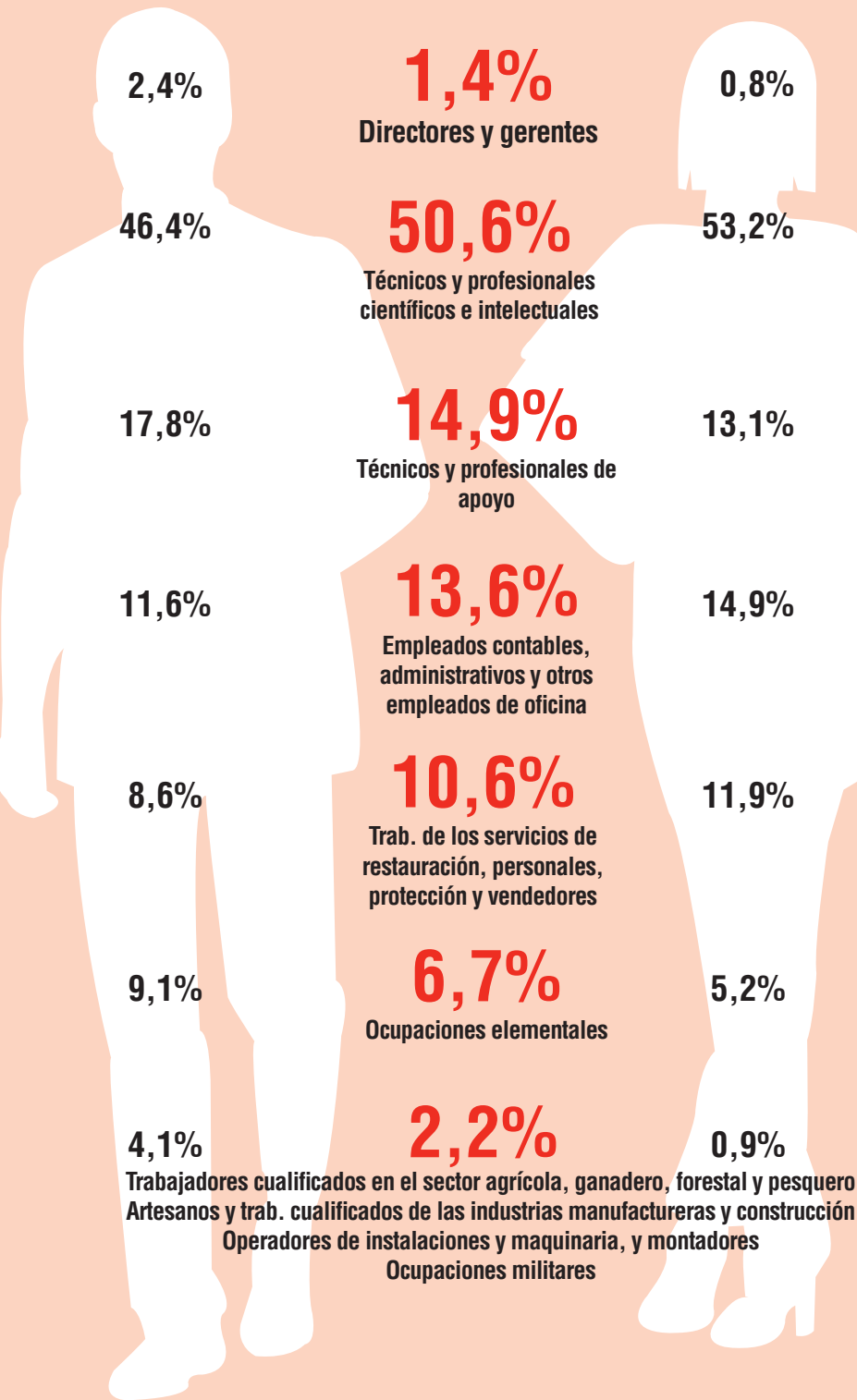
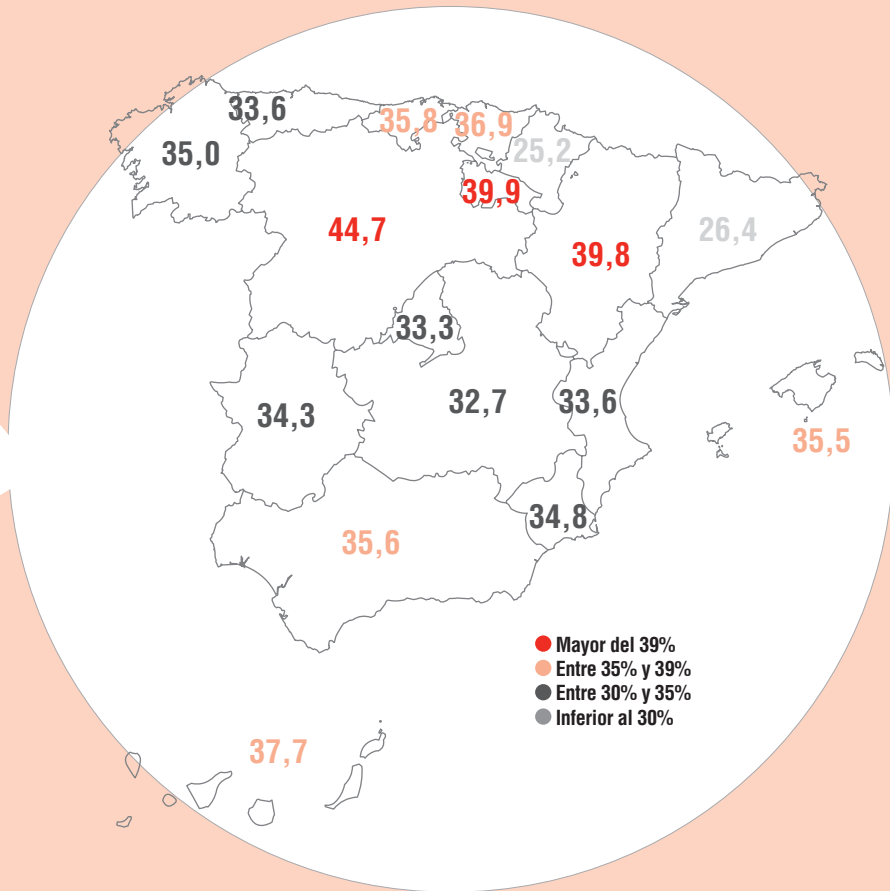
Cuadro infográfico 2. Contratos realizados con graduados universitarios

Contratos realizados con graduados universitarios, por grandes grupos ocupacionales, 2014 (en % del total), diferenciación por géneros

Contratos realizados con graduados universitarios para desempeñar tareas de baja cualificación (en % del total de contratos realizados con graduados universitarios).

39,4% 2007 30,2% 2010 33,1% 2014

Contratos realizados con graduados universitarios para desempeñar tareas de baja cualificación por comunidades autónomas, 2014



El 37% de los ocupados españoles con título de educación superior estaban empleados en 2014 en tareas que no eran de alta cualificación, el valor más elevado, un año más, de todos los países de la UE. Este problema de sobreeducación comparada es ya estructural y se debe a que España no crea suficientes ocupaciones de alta cualificación para todos los titulados superiores que el sistema es capaz de generar.

En términos de comparación internacional, de nuevo, España destacaba negativamente en 2014 –datos de cuarto trimestre– por ser el país de los 28 de la Unión Europea en el que mayor proporción de graduados superiores ocupados, de entre 25 y 64 años, lo estaban en puestos que no eran de alta cualificación (esto es, directores y gerentes, técnicos y profesionales científicos e intelectuales y técnicos y profesionales de apoyo)⁵. El dato, del 37%, era unos catorce puntos porcentuales superior al de la Unión Europea y estaba más de 22 puntos por encima de los valores de Luxemburgo, Malta, Portugal, Croacia, la República Checa, Dinamarca o Hungría (en estos países más del 85% de los ocupados con graduación superior realizaba en 2014 tareas de alta cualificación). Además, respecto del año anterior, el valor español creció más de un punto y en torno a cinco desde 2010. También en el resto de países de la Unión, con la excepción de Bélgica, Alemania, Portugal y Luxemburgo, se produjo esta evolución negativa,

aunque el avance español en el nivel de sobreeducación, así entendido, ha sido de los más elevados (el séptimo más alto, en concreto). Por sexos, nuevamente, el encaje español era mejor para las mujeres que para los hombres, con una diferencia de prácticamente un punto y medio; en cualquier caso, la sobreeducación española era la más elevada de la UE tanto para unos como para las otras. En el cuadro 3 se muestra el detalle de la distribución en el último trimestre de 2014 de los ocupados graduados superiores por tipo de ocupación para España y la Unión Europea 28 y tanto para el total como para hombres y mujeres.

Un año más, pues, se observa en España un nivel de sobreeducación más elevado que el de todas las naciones europeas de nuestro entorno. Y este problema, ya estructural, se mantiene debido a dos cuestiones principales. En primer lugar, al hecho de que España no produce suficiente ocupaciones de alta cualificación, en comparación con los países de la UE. Así, en 2014, solo uno de cada tres ocupados en España, de entre 25 y 64 años, lo estaba en tareas de alto nivel de cualificación, cuando el porcentaje correspondiente en el conjunto de la UE-28 era del 40,5%, y en Luxemburgo superaba el 60%; en Suecia, el 50%; y en el Reino Unido, Holanda, Finlandia, Bélgica o Dinamarca, el 45%. De hecho, solamente 4 países de los 28 que conforman la UE mostraban un indicador más reducido que España: Rumania, Grecia, Eslovaquia y Bulgaria. Y en segundo lugar, para el poco empleo de alta cualificación que es capaz de

producir, la creación de titulados superiores parece demasiado intensa, tal y como se ha comprobado en el apartado primero de este capítulo, ya que España está entre los 10 países de la UE con más proporción de población adulta, de 25 a 64 años, que es graduada superior. De tal manera que una

buen parte de los graduados superiores en España, si quieren trabajar, lo han de hacer en puestos para los que están sobrecualificados.

Cuadro 3. Proporción de los ocupados con estudios superiores que están empleados en los diferentes grandes grupos de ocupación, total y por sexos, año 2014, comparación España-Unión Europea (en %), población entre 25 y 64 años						
	Total		Hombres		Mujeres	
	UE-28	España	UE-28	España	UE-28	España
Directores y gerentes	10,1	6,6	13,5	9,0	6,8	4,3
Técnicos y profesionales científicos e intelectuales	47,9	40,8	45,7	36,9	50,0	44,5
Técnicos y profesionales de apoyo	19,1	15,6	19,0	17,8	19,1	13,4
Empleados contables, administrativos y otros empleados de oficina	7,8	12,5	4,8	7,1	10,8	17,6
Trabajadores de servicios de restauración, personales, protección y vendedores	7,9	12,4	6,2	9,8	9,6	14,9
Trabajadores cualificados en sector agrícola, ganadero, forestal y pesquero	0,9	0,7	1,4	1,1	0,5	0,2
Artesanos y trabajadores cualificados de las industrias manufactureras y la construcción	2,7	5,6	4,8	10,8	0,7	0,6
Operadores de instalaciones y maquinaria, y montadores	1,3	2,5	2,2	4,5	0,5	0,6
Ocupaciones elementales	1,7	2,9	1,5	2,1	1,9	3,7
Ocupaciones militares	0,5	0,4	0,9	0,8	0,1	0,1

Nota: Es la situación en el cuarto trimestre de 2014. Fuente: Eurostat.

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.

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

a. Inserción laboral

El conocimiento detallado de los resultados que obtienen en el mercado de trabajo los egresados universitarios constituye una clara necesidad hoy en día. Por un lado, para los futuros estudiantes, que así se hacen una idea de la empleabilidad que les puede esperar si realizan estudios de nivel superior y, en particular, de los resultados de inserción laboral posibles según el tipo de estudios elegidos, de tal manera que puedan disponer, así, de un elemento más de juicio para su elección. Y por otro lado, para las administraciones públicas y las mismas universidades, como una herramienta más para la toma de decisiones y la gestión de sus políticas universitarias al respecto.

Hasta la fecha se adolecía en España de una información homogénea y recurrente que abarcara la inserción en el mercado laboral de la globalidad de los egresados universitarios españoles⁶. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte está últimamente trabajando en un proyecto que permitirá superar esta carencia. En primer lugar se está procediendo al análisis de la inserción laboral de los egresados en las universidades españolas a través de los datos que aporta la vida laboral de los

afiliados a la Seguridad Social. En un primer informe, presentado en 2014⁷, se analiza la situación de los estudiantes graduados en estudios de primer y segundo ciclo en el curso 2009-2010 en marzo de los cuatro años posteriores al de su graduación (esto es, 2011, 2012, 2013 y 2014), a través de dichos datos de la Seguridad Social, y fijándose en variables como la tasa de afiliación, el porcentaje de autónomos, el tipo de contrato o jornada laboral de los que están empleados por cuenta ajena, el grupo de cotización en el que están inscritos (para valorar su nivel de sobreeducación), o la base de cotización de los empleados por cuenta ajena a jornada completa. Estos datos se examinan en general y diferenciando por tipo de universidad, y, lo que es más interesante, por tipo de estudios.

Aunque la mayor parte de los trabajadores están dados de alta en el régimen general de la Seguridad Social o en el régimen especial de autónomos, hay que tener en cuenta que esta fuente de información no incluye a 1) los egresados universitarios que ejercen su profesión como autónomos estando afiliados a una mutualidad de su colegio profesional (arquitectos, egresados en derecho, algunas especialidades de ingeniería); 2) los egresados universitarios

que están trabajando en un país extranjero; 3) los funcionarios que hayan accedido a la Administración Pública antes de 2011, que estarán afiliados a MUFACE (Mutualidad General de Funcionarios Civiles del Estado) o los que están afiliados al Instituto Social de las Fuerzas Armadas.

El proyecto sobre inserción laboral de los egresados universitarios que está encabezando el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte se complementará con otro estudio que está llevando a cabo el Instituto Nacional de Estadística (INE): la Encuesta de Inserción Laboral de los Titulados Universitarios, que permitirá obtener datos de la situación y evolución de los egresados más allá de aquellos que figuran de alta en la Seguridad Social (parados, inactivos, los que trabajan en el extranjero o los que están trabajando pero no están afiliados a la Seguridad Social) y que permitirá indagar en otros aspectos o variables que no se pueden obtener a partir de los registros de la Seguridad Social, tales como la forma de buscar y acceder al empleo o el grado en que se sienten capacitados para realizar su trabajo o se sienten sobrecualificados. Está previsto que un avance de los resultados de esta encuesta se publique en diciembre de 2015, y que los resultados definitivos y

6. Las universidades y algunas comunidades autónomas, tales como Cataluña, Galicia, Andalucía, Madrid o el País Vasco, sí que han realizado esfuerzos, en este sentido, en el estudio de la inserción laboral de sus graduados universitarios.

7. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y Conferencia de Consejos Sociales (2014): *Inserción laboral de los egresados universitarios. La perspectiva de la afiliación a la Seguridad Social. Primer informe.*

detallados estén disponibles a lo largo de 2016⁸.

El 64,4% de los graduados en estudios de primer y segundo ciclo en el curso 2009-2010 estaban dados de alta en la Seguridad Social en 2014 (más de 20 puntos por encima del dato de 2011, un año después de egresar). Las mayores tasas de afiliación se daban para los egresados en los ámbitos de informática, matemáticas y estadística, salud e ingeniería.

Según el mencionado primer informe, la tasa de afiliación de los graduados universitarios en primer y segundo ciclo en el curso 2009-2010 (un total de 190.749 personas) al régimen general de la Seguridad Social o al especial de autónomos era, en marzo de 2014, esto es, cuatro años después de su graduación, del 64,4%. Con el transcurso de los años se ha producido una evidente mejoría, dado que en 2011, un año después, solamente un 43,4% de dichos egresados estaban dados de alta en la Seguridad Social⁹.

Por ramas de enseñanza, las mejores tasas de afiliación en el año 2014 se registraban para los egresados en 2009-2010 en ciencias de la salud y en ingeniería y

arquitectura. Mientras que las peores se daban para los de artes y humanidades (cuadro 4). Por ámbitos de estudio, el rango de la tasa de afiliación iba desde el valor superior al 70% de los de informática, matemáticas y estadística, salud e ingeniería y profesiones afines, al dato por debajo del 50% de los de humanidades, derecho y artes, aunque en la segunda mencionada, esta baja tasa de afiliación sin duda puede estar relacionada con el hecho de que muchos abogados están ejerciendo pero no están dados de alta en la Seguridad Social, sino afiliados a su propia mutua adherida a su colegio profesional.

Por otro lado, el 10,3% de los titulados en estudios de primer y segundo ciclo en el curso 2009-2010 que estaban dados de alta en la Seguridad Social en marzo de 2014 lo estaban en el régimen de autónomos. Este porcentaje, relativamente reducido, apenas se ha incrementado con el paso de los años, de tal manera que en 2011, un año después de graduarse, el valor era solamente unos tres puntos porcentuales inferior (del 7%). El hecho de que, como se ha mencionado al inicio del apartado, una parte de los que ejercen autónomamente su profesión, como arquitectos, algunos ingenieros o abogados, en vez de estar en alta en la Seguridad Social lo están en su propia mutualidad, estaría influyendo de alguna manera en estas bajas cifras encontradas, aunque lo cierto es que el

emprendimiento en los universitarios, a pesar de las mejoras recientes, aún no tiene un peso relativo relevante. Por ramas de enseñanza, el mayor porcentaje de autónomos se encontraba en 2014 en las ciencias de la salud, por la presencia de titulaciones como odontología, veterinaria o fisioterapia, muy dadas al ejercicio de la profesión por cuenta propia, mientras que el valor menor se registraba en ciencias sociales y jurídicas y ciencias puras. Por ámbitos de estudio, el rango iba del más del 25% de arquitectura y construcción, y veterinaria, al 5% o menos de formación de personal docente; ciencias físicas, químicas, geológicas; servicios sociales, y servicios de transporte.

El 50,7% de los graduados en estudios de primer y segundo ciclo en las universidades españolas en el curso 2009-2010 que estaban afiliados a la Seguridad Social por cuenta ajena en 2014, cuatro años después de egresar, gozaba de un contrato indefinido (había un 49,3% de temporales, por consiguiente). Este porcentaje apenas ha crecido al pasar el tiempo, puesto que en 2011, un año después de egresar, el valor correspondiente era solamente unos dos puntos y medio inferior (48,2%). Por otro lado, el 74,2% de los graduados en 2009-2010 que estaban afiliados a la Seguridad Social por cuenta ajena cuatro años después, en marzo de 2014, estaba contratado a jornada completa. A lo largo

de los años hay un avance evidente: en 2011, un año después de egresar, el porcentaje de los que trabajaban a tiempo completo era del 67,7%.

Por ramas de enseñanza, la mayor proporción de contratados indefinidos en 2014 se daba para los egresados en ingeniería y arquitectura y, en segundo lugar, en ciencias sociales y jurídicas. En las restantes tres ramas (cuadro 4) había más contratados temporales que fijos, con mención especial a ciencias de la salud (poco más de uno de cada tres fijos, aunque esto se debe en gran parte al peso relativo de la titulación de Medicina, y la necesidad de estar unos años, después de aprobar el examen MIR, ejerciendo como residente, lo que es por definición un contrato temporal). Por ámbitos de estudio, por un lado, más del 60% de los egresados en informática, derecho, administración y negocios, matemáticas y estadística, veterinaria e ingeniería y profesiones afines en el curso 2009-2010 que estaban dados de alta en la Seguridad Social por cuenta ajena en 2014 tenía un contrato indefinido. Mientras que en el extremo opuesto, con más del 60% de contratados temporales destacaban los titulados en humanidades, formación de personal docente, salud, ciencias de la vida, y ciencias físicas, químicas, geológicas.

8. <http://www.ine.es/proyectos/eilu/proyecto_EILU.pdf>

9. La tasa de afiliación, como se ha mencionado, no se puede entender como tasa de ocupación, ya que puede haber egresados que se encuentren trabajando pero cuyos datos no consten en la Seguridad Social, por no estar registrados de alta en dicho sistema.

Por otro lado, según el tipo de jornada laboral realizada, hay que destacar que una gran mayoría de los egresados en 2009-2010 en ingeniería y arquitectura y afiliados por cuenta ajena a la Seguridad Social en 2014 realizaba su trabajo a jornada completa (más de 9 de cada 10), mientras que los porcentajes en ciencias sociales y jurídicas y en artes y humanidades no sobrepasaban, respectivamente, el 70% y el 60%. Por ámbitos de estudio, más del 90% trabajaba a jornada completa en el caso de los egresados en informática, ingeniería y profesiones afines y servicios de transporte, mientras que más de uno de cada tres trabajaba a tiempo parcial en el de servicios personales, artes, servicios sociales, humanidades y formación de personal docente.

Un 44,5% de los egresados en 2009-2010 dados de alta en la Seguridad Social en 2014 pertenecía a grupos de cotización que no eran de tipo universitario, muestra de una elevada sobreeducación. Por ámbitos de estudio, los mejores datos se daban para los egresados en salud, veterinaria, ciencias físicas, químicas, geológicas e ingeniería: más de dos de cada tres realizaban un trabajo acorde con su nivel de estudios.

El 55,5% de los egresados universitarios en primer y segundo ciclo en el curso 2009-2010 que estaban dados de alta en la Seguridad Social cuatro años después, pertenecía a grupos de cotización de tipo universitario, mientras que el 20,1%

estaba vinculado a grupos de cotización de tipo medio, no manual, y el 24,4%, a grupos de tipo bajo y manual (en los que no se requiere formación específica). Esto mostraría un elevado nivel de sobreeducación, pues, que alcanzaría a casi la mitad de los egresados: estos titulados, cuatro años después, estarían ejerciendo tareas para las que no se necesitaría tener un nivel tan elevado de estudios. La mejora al pasar el tiempo es significativa pero no suficiente. Así, un año después de egresar, en 2011, el 48,5% de los egresados afiliados a la Seguridad Social estaban vinculados a grupos de cotización de tipo universitario.

Por ramas de enseñanza, la menor sobreeducación tenía lugar en 2014 para los egresados en ciencias de la salud, ciencias puras e ingeniería y arquitectura (cuadro 4). En el otro extremo estaba el caso de ciencias sociales y jurídicas y artes y humanidades. Por ámbitos de estudio, más de dos terceras partes de los egresados en 2009-2010 dados de alta en la Seguridad Social en 2014 pertenecían a grupos de cotización universitarios en el caso de salud, veterinaria, ciencias físicas, químicas, geológicas, e ingeniería y profesiones afines, esto es, más de dos de cada tres realizaban un trabajo acorde con su nivel de estudios, mientras que, en el otro extremo, el porcentaje correspondiente era inferior al 40% en periodismo e información, servicios sociales, artes, administración y negocios, y servicios personales, esto es, más de seis de cada 10 realizaban una tarea para la que bastaría un nivel de formación menor al universitario.

Los egresados en 2009-2010 tenían en 2014 una base de cotización media anual de 23.735,8 euros (afiliados a la Seguridad Social por cuenta ajena en jornada completa), un 5% más que el dato de 2011. El mayor porcentaje de titulados con una base superior a 30.000 euros se registraba en los ámbitos de matemáticas y estadística, ingeniería, derecho y salud.

Los graduados universitarios en primer y segundo ciclo en el curso 2009-2010 que estaban afiliados a la Seguridad Social por cuenta ajena y desempeñaban un trabajo a tiempo completo en 2014 tenían una base de cotización media anual de 23.735,8 euros. Esta cantidad supone un avance del 5,1% respecto de la situación de 2011, un año después de graduarse (22.578,8 euros entonces), y esto sucede a pesar de que el periodo 2011-2014 es de clara crisis económica y devaluación interna en la economía española. Desde otra perspectiva, solamente un 19% de los egresados tenía una base de cotización superior a los 30.000 euros en 2011, un año después de haberse titulado; mientras que a los cuatro años de la graduación, esto es, en 2014, dicho porcentaje había crecido cinco puntos porcentuales, hasta el 24%.

Por ramas de enseñanza, la base media de cotización anual más elevada en 2014 se daba para los graduados en titulaciones del área de ingeniería y arquitectura y ciencias de la salud, con un valor en torno a un 7-8% superior al promedio. En el otro extremo, los graduados en ciencias, con una base casi

un 15% inferior. Por ámbitos de estudio, los mejor pagados serían, cuatro años después, los egresados en matemáticas y estadística, ingeniería y profesiones afines, derecho y salud, ya que más de uno de cada tres de los afiliados a la Seguridad Social por cuenta ajena y a tiempo completo tenían una base anual de cotización superior a los 30.000 euros, mientras que el porcentaje correspondiente era del 10% o inferior en el caso de los egresados en formación de personal docente, servicios personales, servicios sociales y veterinaria.

El análisis evidencia que hay un desequilibrio entre las titulaciones más demandadas por los estudiantes y las que mejor inserción laboral registran. Así, hay algunas que tienen altas tasas de afiliación, baja sobreeducación, buen salario y estabilidad en el empleo, en comparación con el nivel medio, y que son muy poco demandadas en términos relativos. Y viceversa, titulaciones con valores negativos en términos promedio en estos indicadores de inserción laboral y muy demandadas por los estudiantes, en comparación. Entre las primeras estarían buena parte de las ingenierías (incluida la informática), matemáticas, física, química, óptica y optometría y administración y dirección de empresas. Entre las segundas, las relacionadas con periodismo, comunicación audiovisual, publicidad y relaciones públicas, bellas artes o, dada la reciente crisis del sector constructor e inmobiliario, arquitectura.

Cuadro 4. Indicadores de inserción laboral de los egresados en 2009-2010 en estudios de primer y segundo ciclo en el año 2014, cuatro después de su graduación						
Ramas de enseñanza	Tasa de afiliación (%)	% de autónomos	% c. indefinidos	% jornada a tiempo completo	% grupo de cotización universitario	Base de cotización media anual (euros)
Artes y humanidades	● 48,8	● 11,8	● 41,2	● 57,8	● 50,6	● 22.105,3
Ciencias	● 63,7	● 8,8	● 41,8	● 79,2	● 62,9	● 20.406,0
Ciencias de la salud	● 71,4	● 15,3	● 33,8	● 72,5	● 88,2	● 25.506,4
Ciencias sociales y jurídicas	● 63,8	● 8,7	● 52,2	● 68,8	● 44,7	● 22.797,9
Ingeniería y arquitectura	● 67,2	● 10,9	● 61,9	● 91,5	● 61,4	● 25.737,6
Ámbitos de estudio	Tasa de afiliación (%)	% de autónomos	% c. indefinidos	% jornada a tiempo completo	% grupo de cotización universitario	% con base de cotización superior a 30.000 euros
Administración y negocios	↑ 68,7	↓ 9,3	↑ 67,1	↑ 84,7	↓ 31,8	→ 24,5
Agricultura, ganadería y pesca	→ 61,6	→ 17,0	→ 52,9	↑ 85,7	→ 57,8	→ 16,6
Arquitectura y construcción	↓ 52,1	↑ 27,5	→ 50,1	→ 79,4	→ 62,7	→ 23,0
Artes	↓ 47,9	→ 16,7	→ 46,6	↓ 61,9	↓ 37,0	↓ 12,7
C. físicas, químicas, geológicas	→ 63,9	↓ 5,1	↓ 32,7	↑ 82,8	↑ 67,2	↓ 12,3
C. sociales y del comportamiento	→ 61,1	→ 13,2	→ 52,6	→ 73,3	→ 47,8	↑ 28,7
Ciencias de la vida	↓ 57,5	↓ 5,8	↓ 34,5	→ 76,5	→ 57,2	↓ 11,3
Derecho	↓ 49,4	→ 15,6	↑ 70,0	↑ 87,1	→ 57,5	↑ 35,2
Formación de personal docente	→ 66,3	↓ 5,1	↓ 37,9	↓ 53,6	→ 58,8	↓ 10,1
Humanidades	↓ 49,7	→ 11,3	↓ 39,0	↓ 54,1	→ 51,5	→ 17,7
Ind. manufacturera y producción	→ 63,1	→ 10,5	→ 56,4	↑ 86,3	→ 53,4	→ 22,2
Informática	↑ 78,0	↓ 6,5	↑ 72,0	↑ 95,3	→ 49,9	↑ 26,8
Ingeniería y profesiones afines	↑ 71,5	↓ 6,1	↑ 60,6	↑ 94,0	↑ 66,6	↑ 35,4
Matemáticas y estadística	↑ 72,2	↓ 7,1	↑ 64,0	↑ 84,5	→ 51,0	↑ 37,6
Periodismo e información	→ 59,2	→ 11,6	→ 49,2	→ 75,5	↓ 38,4	↓ 14,2
Salud	↑ 71,7	→ 15,3	↓ 34,8	→ 72,3	↑ 87,2	↑ 33,4
Servicios de transporte	↓ 52,6	↓ 2,1	→ 48,5	↑ 93,6	→ 55,6	n.d.
Servicios personales	→ 59,3	↓ 9,1	→ 51,6	↓ 61,9	↓ 23,6	↓ 9,4
Servicios sociales	→ 59,6	↓ 4,8	↓ 44,4	↓ 58,4	↓ 38,1	↓ 8,2
Veterinaria	↑ 69,2	↑ 26,4	↑ 63,3	→ 76,5	↑ 81,3	↓ 4,4

Nota: La tasa de afiliación se refiere al porcentaje de los egresados que estaban dados de alta en la Seguridad Social en 2014. De ellos también se indica el porcentaje de los que lo están en el régimen de autónomos y el porcentaje que figura en grupos de cotización de tipo universitario. El porcentaje de contratados indefinidos y a tiempo completo se refiere a los egresados dados de alta en la Seguridad Social por cuenta ajena. El dato de la base de cotización va relacionado con los titulados afiliados a la Seguridad Social por cuenta ajena en jornada completa.

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y elaboración propia.

Este primer informe del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte sobre la inserción laboral de los egresados universitarios bajo la perspectiva de la afiliación a la Seguridad Social, cuyas principales conclusiones se han presentado en este apartado, también señala diferencias importantes según el tipo de universidad en la que los egresados han seguido sus estudios. Así ocurre, por ejemplo, si diferenciamos entre las universidades públicas y las privadas. Los egresados en las segundas, respecto a los titulados en las públicas, muestran mejores indicadores de inserción laboral en términos de mayores tasas de afiliación, mayor porcentaje de autónomos, más contratados indefinidos y a jornada a tiempo completo entre los afiliados a la Seguridad Social por cuenta ajena, menor sobreeducación, en el sentido de mayor porcentaje que pertenecen a grupos de cotización de tipo universitario, y mayores bases de cotización tomando a los afiliados por cuenta ajena que trabajan a tiempo completo. El informe, no obstante, justifica estas diferencias por tres aspectos: 1) la oferta académica: las universidades privadas están relativamente sobreespecializadas, en comparación con las públicas, en titulaciones del ámbito de salud o de administración y negocios, que tienen buenos datos de inserción e infraespecializadas en otros como artes

y humanidades o ciencias puras, con datos no tan positivos, especialmente las primeras; 2) el nivel socioeconómico: los estudiantes de las universidades privadas provienen, en comparación con los de las públicas, de ambientes familiares de más renta, con ocupaciones de más nivel y formación educativa superior; 3) la facilidad para implantar y coordinar prácticas, especialmente en el caso de las universidades privadas que proceden del ámbito empresarial e imparten enseñanzas relacionadas.

Así mismo, también hay diferencias entre la inserción laboral de los egresados en universidades presenciales y no presenciales, en forma de más porcentaje de contratados indefinidos entre los egresados de las segundas y de jornada a tiempo completo, mayor base de cotización, o mayor sobreeducación. Estas diferencias son debidas al diferente perfil de los estudiantes: en las no presenciales muchos de ellos son ya trabajadores en activo que están dados de alta en la Seguridad Social cuando empiezan a estudiar –de hecho su edad media es claramente superior a la de los alumnos de las universidades presenciales– de ahí que opten por realizar estudios, para actualizar conocimientos, reciclarse o estar mejor formados, en modalidad a distancia.

b. Formación permanente

En el año 2014, según los datos de la *Labour Force Survey* de Eurostat, el 9,8% de la población española de 25 a 64 años llevaba a cabo actividades de educación y formación¹⁰, dato inferior al de la UE-28 (10,7%), y al de la UE-15 (12,5%) y al objetivo del 15% fijado por la UE en su Estrategia 2020. En el contexto de los países de la Unión Europea, el valor español era el undécimo más elevado de los 28. Los líderes volvían a ser, un año más, los países nórdicos Dinamarca, Suecia y Finlandia (con datos comprendidos entre el 25% y el 32%). Entre 2007 y 2014, el porcentaje español descendió ligeramente, lo que contrasta con el avance de la Unión Europea. España fue el octavo país de la UE con peor evolución, de hecho¹¹.

En el año 2014, el 9,8% de la población adulta española de 25 a 64 años realizaba actividades de educación y formación. De los 28 países de la UE, España ocupaba la undécima posición. El perfil de los que realizaban más formación permanente, proporcionalmente, en España era el de una mujer, de la franja de 25 a 34 años, en situación de desempleo y que seguía actividades de tipo no formal.

Por comunidades autónomas, destacaban por encima del resto, el País Vasco, Madrid, la Comunidad Valenciana y Navarra.

Las mujeres de 25 a 64 años realizaban actividades de educación y formación, en 2014, en mayor medida que sus homónimos masculinos, tanto en España como en la UE. Las diferencias, en este sentido, eran inferiores en España que en la UE (cuadro 5). En todos los países de la UE-28, de hecho, se observaba en 2014 esta regularidad, con la excepción de Grecia, Alemania y Rumania, donde los hombres seguían en mayor medida que las mujeres actividades de educación y formación. Entre 2007 y 2014 el empeoramiento en el porcentaje de población adulta que seguía formación permanente en España ha sido mayor para las mujeres que para los hombres, mientras que el avance en la UE ha sido similar para ambos. Por estratos de edad, nuevamente se observaba en el año 2014 la evidencia de que cuanto más joven, en más proporción se seguían actividades de educación y formación. Esta regularidad se cumplía en dicho año para todos y cada uno de los 28 países que conforman actualmente la Unión Europea. La diferencia en la proporción de personas que realizaba formación permanente entre la generación más joven, de 25 a 34 años, y la más mayor, de 55 a 64 años, era superior en España que en la UE. Entre 2007 y 2014 en nuestro

10. 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. No se

toman datos trimestrales ya que este tipo de datos está sujeto a una fuerte variabilidad estacional. 11. La evolución 2007-2014 ha de ser tomada con cautela puesto que la serie está caracterizada por marcar una discontinuidad debido a cambios de metodología.

Cuadro 5. Participación de los adultos entre 25 y 64 años en formación permanente, año 2014; total, por géneros, por estratos de edad, por situación laboral y por tipo de actividades seguidas. Comparación entre España y la Unión Europea			
	UE-28	UE-15	España
Total	10,7	12,5	9,8
Hombres	9,8	11,4	9,2
Mujeres	11,6	13,5	10,5
25-34 años	17,0	19,7	17,5
35-44 años	10,9	12,8	10,4
45-54 años	9,0	10,4	7,1
55-64 años	5,9	7,3	4,0
Empleado	11,6	13,5	10,0
Parado	9,5	10,9	11,6
Inactivo	8,0	9,6	7,7
Formal	3,2	3,6	3,7
No formal	8,1	9,7	6,4

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

país solamente la generación de 25 a 34 años consiguió avanzar en su participación relativa en actividades de educación y formación, mientras que la de 35 a 44 años observó una cierta estabilidad.

España se diferenciaba en 2014 claramente de la Unión Europea, sin embargo, en la participación de los adultos de 25 a 64 años en formación permanente según

su situación laboral. Efectivamente, si en el conjunto de la Unión, tanto UE-28 como UE-15, eran los empleados los que en mayor medida seguían actividades de educación y formación, en España esa posición la ocupaban los parados. El porcentaje español de parados que realizaban formación permanente superaba el dato de la UE, tanto UE-28 como UE-15, al contrario de lo que sucedía en el caso

de los empleados. El menor empeoramiento del porcentaje de adultos que seguían formación permanente en España entre 2007 y 2014 se registró, desde esta perspectiva, para los empleados, en comparación con los parados y los inactivos. La evolución española en las tres situaciones laborales consideradas fue peor que la observada en la Unión Europea. De hecho, el retroceso constatado en parados y en inactivos fue el cuarto y tercer peor valor, respectivamente, de los 28 países de la UE.

Finalmente, por tipo de actividades de educación y formación realizadas, en el conjunto de los países de la UE, así como en España, eran proporcionalmente más los que seguían actividades de tipo no formal que los que realizaban formación permanente de tipo formal¹², como también se puede comprobar en el citado cuadro 5, aunque la diferencia en España era claramente menor que la que se registraba en la Unión Europea. De hecho, solamente había cuatro excepciones en el contexto de los 28 países de la UE: Bulgaria, Irlanda, Grecia y Croacia, donde un mayor porcentaje de adultos seguía actividades de tipo formal que no formal. En el periodo 2007-2014 España aumentó más de un punto porcentual el porcentaje de adultos que seguían actividades de formación permanente de tipo formal, por el reducido avance de apenas unas décimas en la UE, y, en cambio, en el caso de las actividades

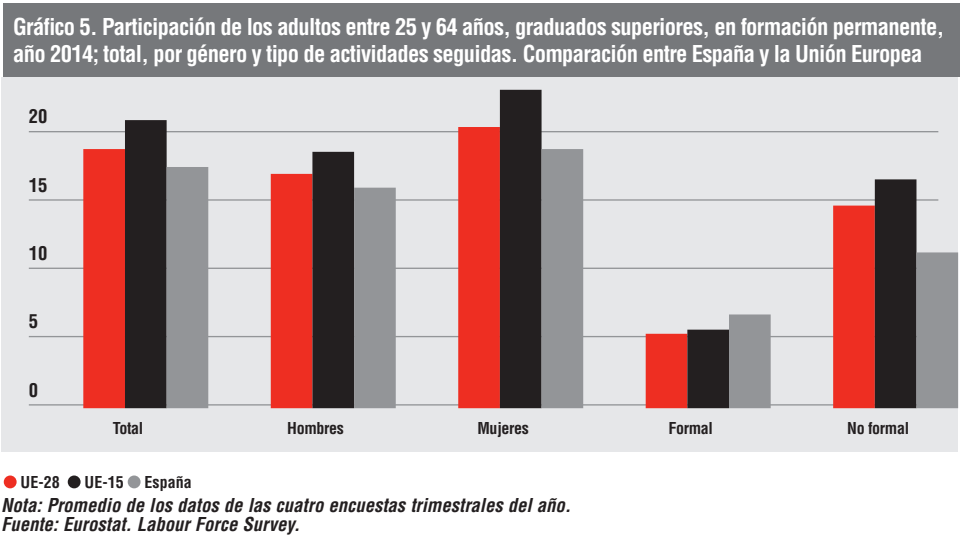
no formales, el descenso español contrasta con el incremento experimentado por la Unión Europea.

Los adultos graduados superiores realizaban formación permanente en mayor proporción que el conjunto de adultos en España en 2014 (un 17,5%). España ocupaba la decimoquinta posición en el contexto de los 28 países de la UE. Entre 2007 y 2014 se ha reducido dicho porcentaje, al contrario de lo sucedido en la UE. La evolución española fue la octava más negativa de los 28 países de la Unión Europea.

Por otra parte, aquellos adultos que son graduados superiores realizan habitualmente en mayor proporción que el conjunto de adultos actividades de formación permanente. Así, en el año 2014 el 17,5% de la población de 25 a 64 años que era titulada en enseñanza terciaria realizaba actividades educativas y formativas, esto es, prácticamente ocho puntos porcentuales más que si se atiende al conjunto de la población en dicha franja amplia de edad. Respecto a los valores de la Unión Europea, e igual a lo que ocurría para el conjunto de la población adulta, el dato español era inferior (valor para la UE-28 del 18,8% y para la

12. La educación de tipo formal se refiere a actividades de carácter intencional y planificado, proporcionadas por instituciones de educación regladas, y que conducen a la obtención de diplomas y cualificaciones oficiales. La educación y formación no formal, por su parte, alude a aquellas actividades

educativas organizadas, planificadas y estructuradas pero que no conducen a la obtención de un título oficial y que pueden ser proporcionadas tanto por las instituciones de educación regladas como por otros centros.



UE-15 del 20,9%). España era, de los 28 países de la Unión, el que alcanzaba el decimoquinto valor más elevado. De nuevo los países líderes europeos eran Dinamarca, Suecia y Finlandia, con unos valores que oscilaban desde el 33% del último país hasta prácticamente el 41% del primero. En el periodo 2007-2014, la proporción de adultos titulados superiores que realizaban formación permanente en España cayó algo más de dos puntos porcentuales y medio, lo que contrasta con la variación positiva de la Unión Europea, exactamente igual a lo que ocurría con el global de la población adulta, sin distinguir niveles educativos. La evolución española fue la octava más negativa en el contexto de los 28 países de la Unión.

Los datos de 2014 de la *Labour Force Survey* publicados por Eurostat también permiten obtener información sobre la proporción de población adulta titulada superior que sigue actividades de formación permanente diferenciando por sexo y por tipo de actividad seguida. Respecto a la primera característica, e igual a lo que ocurría para el conjunto de la población

adulta, las mujeres mostraban una mayor participación relativa que los hombres en actividades de educación y formación, tanto en España como en la Unión Europea (gráfico 5), y del mismo modo, la diferencia observada en España era un poco más reducida que la observada en el conjunto de la UE (ya sea tomando UE-28 o UE-15). Entre 2007 y 2014, la participación de los hombres graduados superiores en formación permanente cayó en España menos de dos puntos, por los más de tres puntos porcentuales de empeoramiento en el caso de las mujeres tituladas en enseñanza terciaria. En ambos casos, la evolución en el conjunto de la Unión Europea fue mejor que la española.

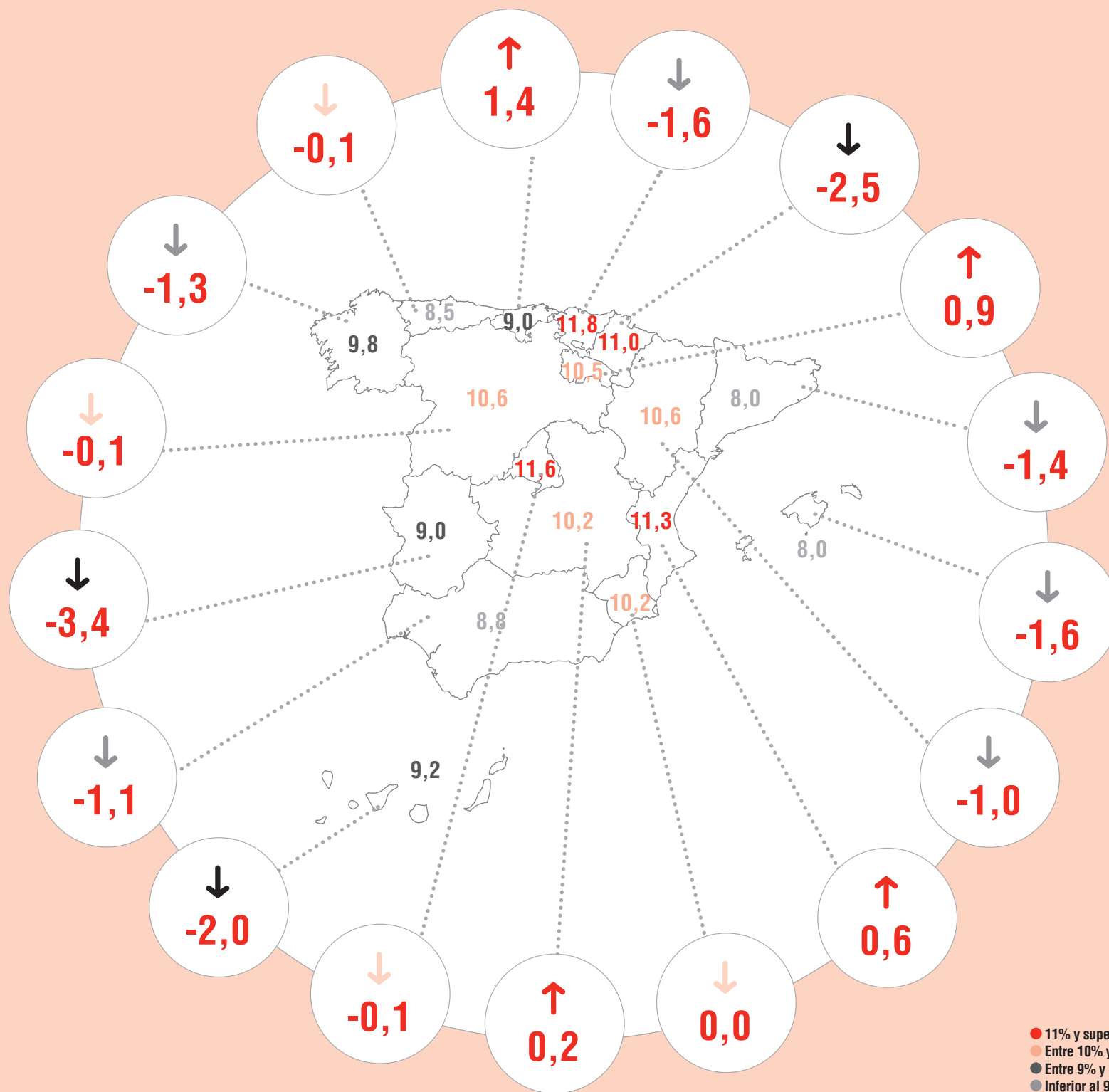
Las graduadas superiores españolas entre 25 y 64 años realizaban proporcionalmente más formación permanente que sus homólogos masculinos, aunque la diferencia en nuestro país era inferior a la observada en el conjunto de la UE. El 11,3% de los graduados superiores entre 25 y 64 años realizaban actividades de tipo no

formal, decimocuarto valor más elevado en la UE-28, y el 6,8%, educación de tipo formal, el noveno mayor valor.

Por tipo de actividad desarrollada, el 6,8% de los graduados superiores españoles de 25 a 64 años realizaba formación permanente de tipo formal en 2014 y el 11,3% llevaba a cabo actividades de tipo no formal. Respecto a los datos de la UE-15 y UE-28, el primer valor español era superior e inferior el segundo (gráfico 5), de tal manera que España ocupaba la posición novena en el primer caso en el contexto de los 28 países de la Unión Europea y la decimocuarta en el segundo. La evolución en el tiempo para España, considerando el periodo 2007-2014, fue negativa si se tiene en cuenta el porcentaje de graduados superiores que realizaban actividades de tipo no formal, en contraste con el avance del conjunto de la UE, pero, en cambio mucho más positiva, en comparación con la UE, si se considera el porcentaje de graduados superiores adultos que seguían actividades de formación permanente de tipo formal (avance superior a los dos

puntos porcentuales en España y apenas unas décimas en la UE).

Finalmente, se muestra el cuadro infográfico 3 en el que se puede apreciar para el año 2014 qué regiones son las que registraban los valores más elevados y los más reducidos en el porcentaje de población adulta –de 25 a 64 años– que seguía actividades de educación y formación. En este sentido, solamente cuatro comunidades mostraban unos valores del indicador inferior al 9%, de menos a más, Baleares, Cataluña, Asturias y Andalucía, mientras que con un valor del 11% y superior figuraban el País Vasco, Madrid, la Comunidad Valenciana y Navarra. Solamente Cantabria, La Rioja, la Comunidad Valenciana y Castilla-La Mancha registraron variaciones positivas en este porcentaje entre 2007 y 2014, mientras que en el extremo opuesto, con la peor evolución, destacaron Extremadura, Canarias y Navarra.



En los círculos, variación en puntos porcentuales, periodo 2007-2014

Recapitulación

Apartado 1, sobre los resultados de la población con estudios superiores en el mercado laboral:

- El 35,1% de la población española de 25 a 64 años era graduada superior en 2014, el décimo valor más elevado de la UE. El dato era superior para las mujeres que para los hombres y para las generaciones más jóvenes (máximo superior al 45% para la de 35 a 39 años).
- En cambio, solo el 22% de los adultos tenía estudios postobligatorios no terciarios (segundo valor más reducido de la UE, por detrás de Portugal) y el 42,9% tenía como máximo estudios obligatorios (el tercer valor más elevado dentro de la UE, por detrás de Malta y Portugal). Entre 2007 y 2014 el primer porcentaje creció y el segundo se redujo, posibilitando una cierta convergencia con la UE, pero mucho más lenta que la que observaron Portugal, Malta o también países como Italia o Grecia.
- La tasa de ocupación de los graduados superiores españoles en 2014 fue superior a la del conjunto poblacional (77,8% frente a 63,5%), y su tasa de paro, menor (13,4% frente a 21,8%, datos de cuarto trimestre). Las diferencias en España son más acusadas que las registradas en la UE.
- En la última crisis, la evolución española fue peor que la de la UE. Así, los graduados superiores españoles

registraron en 2013 una tasa de ocupación siete puntos inferior a la del conjunto de los graduados superiores de la UE, cuando en 2007 era similar. Y la tasa de paro estuvo en torno al 15% por el 5,8% de la UE, cuando la diferencia en 2007 era de poco más de un punto.

- En 2014, no obstante, se produjo una mejora más significativa en España: la tasa de paro descendió casi un punto y medio y la tasa de ocupación aumentó más de un punto, por las dos y cuatro décimas, respectivamente, que mejoraron los datos correspondientes en la UE.
- Los graduados superiores españoles trabajaban en menor medida a tiempo parcial que el global poblacional (12,6% frente a 14,9%, con datos de 2014) y su tasa de temporalidad era también menor (19,2% frente a 22%). Respecto a la UE, había más temporalidad y menos trabajo a tiempo parcial en España, aunque en la reciente crisis, el primer valor disminuyó casi tres puntos (la mayor bajada en la UE) y el segundo, aumentó más de cuatro puntos (la tercera mayor subida).
- Los graduados superiores españoles obtenían mayores ingresos que el conjunto poblacional (2.402€ brutos mensuales, de media, frente a 1.869, con datos de 2013). En la reciente crisis económica aumentó el salario de estos graduados superiores entre 2007

y 2009, para posteriormente reducirse un 8,5% en términos reales entre 2009 y 2012 (devaluación interna). En 2013 la capacidad adquisitiva de los salarios aumentó menos del 1%.

- En 2014 la población más altamente formada se encontraba en Madrid (casi 4 de cada 10 personas de 16 y más años eran graduados superiores), y, en segundo lugar, en el País Vasco (36,6%) y Navarra (33,7%). En el extremo opuesto, Extremadura (20%), Castilla-La Mancha (21,2%) y Murcia (21,9%). Entre 2007 y 2014, destacaron, con los mayores avances en este indicador, La Rioja, Asturias y Madrid.
- En todas las regiones españolas, excepto en Asturias y Canarias, se registró en 2014 un descenso de la tasa de paro de los graduados superiores respecto al 2013 (datos de cuarto trimestre); este descenso fue de 2,5 puntos y más en Madrid, Castilla y León, Baleares y La Rioja. Las tasas de paro más reducidas se dieron en Navarra (8,3%) y Madrid y Baleares (10% en cada caso) y las más elevadas, en Andalucía (21,2%) y Canarias (22,5%).

Apartado 2, sobre la oferta y demanda de empleo de alta cualificación:

- En 2014, por segundo año consecutivo, se registró un incremento de los puestos de trabajo ofrecidos en

el Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE), en contraste con las variaciones negativas anuales experimentadas en el lustro anterior. El 15,7% de las ofertas fueron de puestos de alta cualificación (con un crecimiento del 31,8% respecto al 2013, por el 9% de entonces).

- En 2014, como sucedió en los dos años anteriores, el desajuste relativo entre la oferta y la demanda de empleo en el conjunto de los grupos ocupacionales de alta cualificación fue superior al que se produjo en los de baja cualificación (índice de 100,34 frente a 99,93).
- Los menores desajustes relativos entre las ofertas y las demandas de empleo dentro de los grupos ocupacionales de alta cualificación se dieron entre los técnicos y profesionales de apoyo y los técnicos y profesionales de la salud y la enseñanza. Los mayores, entre los directores y gerentes. Respecto al año anterior, mientras que los primeros registraron un descenso de su desajuste relativo, los segundos lo aumentaron.
- Por subgrupos de alta cualificación destacaron con el menor desajuste los representantes, agentes comerciales y afines; los profesionales de la enseñanza no reglada; los de apoyo en servicios jurídicos, sociales, culturales, deportivos y afines; los de las tecnologías de la información; y los de las ciencias sociales. Todos ellos,

además, mostraron una reducción, respecto a 2013, del nivel de desajuste relativo.

- Por regiones, en 2014 los menores desajustes para el conjunto de ocupaciones de alta cualificación se dieron en Extremadura y Canarias. En el otro extremo, los mayores desajustes relativos se observaron en Madrid, el País Vasco, la Comunidad Valenciana y Castilla y León.
- El 33,1% de los contratos iniciales que se firmaron en España en 2014 con graduados universitarios lo fueron para desempeñar tareas de baja cualificación. La cifra de sobreeducación, así entendida, lleva creciendo desde 2010. Casi uno de cada cuatro contratos firmados fueron para trabajar de empleado contable y administrativo o empleado de los servicios de restauración, personales, protección y vendedores. Y el 6,7% (más de 90.000 contratos, en valor absoluto) fueron para desempeñar tareas elementales, para las que no se requiere ningún tipo de formación.
- Por regiones volvieron a destacar en 2014 Navarra y Cataluña, donde menos del 30% de los contratos realizados con graduados universitarios fueron para desempeñar tareas que no eran de alta cualificación. En el extremo opuesto, Castilla y León (porcentaje correspondiente del 44,7%), y La Rioja y Aragón (casi el 40%, en ambas).
- El 37% de los ocupados españoles

con título de educación superior estaban empleados en 2014 en tareas que no eran de alta cualificación, el valor más elevado, un año más, de todos los países de la UE. Además, respecto a 2010, el valor español ha crecido en torno a cinco puntos, uno de los incrementos más elevados en el contexto de la Unión.

- Este problema estructural de sobreeducación comparada en España se mantiene porque no se crean suficientes empleos de alta cualificación susceptibles de ser ocupados por el tan elevado número de adultos con titulación superior que hay en España.
- En 2014, solo uno de cada tres ocupados en España, de entre 25 y 64 años, lo estaba en tareas de alto nivel de cualificación, cuando el porcentaje correspondiente en el conjunto de la Unión Europea-28 era del 40,5%. Solamente 4 países de los 28 que conforman la UE mostraban un indicador más reducido que España: Rumania, Grecia, Eslovaquia y Bulgaria.
- En cambio España destacaba por estar entre los 10 países de la UE con más proporción de población adulta graduada superior. De tal manera que una buena parte de los graduados superiores en España, si desean trabajar, tienen que hacerlo en puestos para los que están sobrecualificados.

Apartado 3, sobre el proceso de inserción laboral de los graduados universitarios:

- El 64,4% de los graduados en estudios de primer y segundo ciclo en el curso 2009-2010 estaban dados de alta en la Seguridad Social en 2014. Las mayores tasas de afiliación se daban entre los egresados en los ámbitos de informática, matemáticas y estadística, salud e ingeniería. En el extremo opuesto, en la rama de artes y humanidades, menos de la mitad de los egresados en 2009-2010 estaban dados de alta en la Seguridad Social cuatro años después.
- Solo un 50,7% de los graduados en el curso 2009-2010 que estaban afiliados a la Seguridad Social por cuenta ajena en 2014 gozaba de un contrato indefinido. Por otro lado, el 74,2% de dichos graduados estaba contratado a tiempo completo. Por ámbitos de estudio destacaban con los mayores porcentajes de contratación indefinida los egresados en informática, derecho, administración y negocios, matemáticas y estadística, veterinaria e ingeniería.
- Un 44,5% de los egresados en 2009-2010 dados de alta en la Seguridad Social en 2014 pertenecía a grupos de cotización que no eran de tipo universitario, muestra de una elevada sobreeducación. Por ámbitos de estudio, los mejores datos se daban para los egresados en salud, veterinaria, ciencias físicas, químicas,

geológicas e ingeniería: más de dos de cada tres realizaban un trabajo acorde con su nivel de estudios. Y los peores, para periodismo e información, servicios sociales, artes, administración y negocios y servicios personales: más de seis de cada 10 realizaba una tarea para la que bastaría un nivel de formación menor.

- Los egresados en 2009-2010 tenían en 2014 una base de cotización media anual de 23.735,8 euros (afiliados a la Seguridad Social por cuenta ajena en jornada completa). El mayor porcentaje de titulados con una base superior a 30.000 euros se registraba en los ámbitos de matemáticas y estadística, ingeniería, derecho y salud.
- Son poco demandadas relativamente, para la buena empleabilidad comparada que tienen, las ingenierías, informática, matemáticas, física, química, óptica y optometría o administración y dirección de empresas. En el extremo opuesto hallamos periodismo, comunicación audiovisual, publicidad y relaciones públicas, bellas artes o arquitecto.

Apartado 3, sobre formación permanente:

- Según la *Labour Force Survey* de Eurostat, en el año 2014, el 9,8% de la población adulta española de 25 a 64 años realizaba actividades de educación y formación. De los 28 países de la UE, España ocupaba la undécima posición. El perfil de los que realizaban más formación permanente, proporcionalmente, en España era el de una mujer, de la franja de 25 a 34 años, en situación de desempleo y que seguía actividades de tipo no formal.

- Los adultos graduados superiores realizaban formación permanente en mayor proporción que el conjunto de adultos en España en 2014 (un 17,5%). España ocupaba la decimoquinta posición en el contexto de los 28 países de la UE. Entre 2007 y 2014, no obstante, se redujo dicho porcentaje, al contrario de lo sucedido en la UE. La evolución española fue la octava más negativa en el contexto de los 28 países de la Unión, de hecho.
- Las graduadas superiores españolas entre 25 y 64 años realizaban proporcionalmente más formación

permanente que sus homólogos masculinos, aunque la diferencia en nuestro país era inferior a la observada en el conjunto de la UE.

- El 11,3% de los graduados superiores entre 25 y 64 años realizaban actividades de tipo no formal, dato más reducido que el observado en la UE, y el 6,8%, educación de tipo formal, valor que estaba por encima del registrado por la Unión y que además había crecido desde 2007 más de dos puntos porcentuales, en contraste con el descenso del primer porcentaje.

- Las comunidades autónomas que tenían un mayor porcentaje de población adulta realizando actividades de aprendizaje permanente en 2014 eran el País Vasco, Madrid, la Comunidad Valenciana y Navarra. En el otro extremo se situaban Baleares, Cataluña, Asturias y Andalucía. Entre 2007 y 2014, solamente Cantabria, La Rioja, Comunidad Valenciana y Castilla-La Mancha registraron variaciones positivas en este porcentaje.

La inserción laboral de los graduados universitarios de Cataluña

Josep Joan Moreso, presidente de AQU Catalunya

La encuesta de inserción como instrumento para la mejora

Un sistema de gestión de calidad necesita de evidencias. AQU Catalunya concibe las encuestas de inserción como una oportunidad para recabar información sobre aspectos clave en la gestión universitaria, como son la programación académica, el diseño de los perfiles de formación, el diseño de la dimensión práctica del currículum o el desarrollo de sistema de orientación (AQU, 2014).

La perspectiva del mercado laboral es solo una de las “voces” que definen el concepto de *calidad*, voces que, aunque siempre legítimas, pueden no ser coincidentes entre sí (Vroeijerstijn, 1995). En 1993, *The Association of Dutch Polytechnics* introduce en su enfoque evaluativo esta perspectiva junto con cinco más (la calidad desde la perspectiva disciplinar, la calidad desde la perspectiva del consumidor, etc.). Hoy en día, pese al debate de si la formación universitaria ha de tener como objetivo prioritario su adecuación a las necesidades productivas del país, se puede afirmar que “los estudios de inserción laboral constituyen referentes imprescindibles a la hora de hablar de calidad de formación”, no solo por su utilidad, sino por su validez

en la determinación de la calidad de la formación (Rodríguez, 2013:33).

Prueba del interés y necesidad de esta tipología de estudios son las encuestas que AQU Catalunya ha ido coordinando con una periodicidad trianual desde 2001, dado que su financiación proviene casi totalmente de las universidades participantes. En la última edición de esta serie, entre enero y marzo de 2014, se encuestó a más de 26.000 personas de una población de 49.577 titulados de las universidades públicas y privadas de Cataluña, distribuida como muestra la tabla1.

Así pues, el sistema universitario catalán (SUC) dispone, por lo que se refiere a las titulaciones de primer y segundo ciclo, de una serie temporal sobre la inserción laboral de sus graduados de más de una década que permite trazar el impacto de la evolución del ciclo económico en el encaje entre oferta formativa y mercado laboral.

Los resultados de la 5ª edición

A continuación se efectúa un resumen de los resultados del estudio realizado en 2014. Los datos se estructuran en dos apartados: la ocupación, su calidad y la evolución de

la misma, y la valoración de la formación recibida desde el mundo laboral. Se combinan así el enfoque del empleo y el enfoque del desarrollo de competencias, de acuerdo con la recomendación de la Comisión Europea (Comission, 2014).

Ocupación y calidad de la misma

En el año 2014 se ha encuestado a 16.044 graduados y graduadas de primer y segundo ciclo (diplomaturas, licenciaturas, ingenierías técnicas y superiores, arquitectura y arquitectura técnica), de una población de 28.005 personas que se titularon en el año 2010 (2007 en el caso de Medicina) en las universidades presenciales catalanas. Por lo tanto, se ha encuestado a más de la mitad de la promoción (57%), con un error muestral del 0,5%. La tabla 2 muestra estos datos por ámbito disciplinario.

Además, se ha encuestado a 1.293 estudiantes de la Universitat Oberta de Catalunya; sin embargo, al tener una encuesta particular, no se analizan aquí sus resultados, aunque sí pueden consultarse en el informe de AQU (AQU, 2014).

Tabla 1. Ediciones, promociones objeto de estudio, población, muestra, porcentaje de respuesta y error muestral						
	Edición	Promoción	Población	Muestra	Respuesta	Error muestral
Grados (licenciaturas, diplomaturas, ingenierías técnicas, arquitectura técnica, ingenierías superiores y arquitectura)	5ª	2009-2010 2006-2007 (Medicina)	31.279	17.337	55,43%	0,51%
Másteres	1ª	2009-2010 2010-2011	16.218	7.647	47,15%	0,81%
Doctorado	3º	2008-2009 2009-2010	2.080	1.429	68,70%	1,49%

Tabla 2. Población, muestra y error muestral de las universidades presenciales				
	Población	Muestra	% de respuesta	Error muestral
Humanidades	2.381	1.488	62,49%	1,59%
Sociales	14.746	8.031	54,46%	0,75%
Experimentales	1.763	1.137	64,49%	1,77%
Salud	3.301	1.863	56,44%	1,53%
Ingeniería y arquitectura	5.814	3.525	60,63%	1,06%
Total	28.005	16.044	57,29%	0,52%
Universitat Oberta de Catalunya	3.274	1.293	39,49%	2,16%

Tabla 3. Ocupación, desempleo e inactividad por áreas disciplinarias

	Ocupación			Desempleo		Inactividad	
	N	(f)	%	(f)	%	(f)	%
Humanidades	1.488	1.130	75,94	244	16,40	114	7,66
Sociales	8.031	6.874	85,59	861	10,72	296	3,69
Experimentales	1.137	907	79,77	168	14,78	62	5,45
Salud	1.863	1.640	88,03	149	8,00	74	3,97
Ingeniería y arquitectura	3.525	3.051	86,55	336	9,53	138	3,91
Total	16.044	13.602	84,78	1.758	10,96	684	4,26

Tabla 4. Adecuación por áreas disciplinarias

	Máxima adecuación ¹		Mínima adecuación		Funciones propias de una titulación universitaria	
	n	%	n	%	n	%
Humanidades	438	31,51	455	32,73	853	61,37
Sociales	4.169	53,13	1.628	20,75	5.931	75,58
Experimentales	623	57,47	205	18,91	846	78,04
Salud	1.511	82,43	114	6,22	1.698	92,64
Ingeniería y arquitectura	1.911	56,01	444	13,01	2.819	82,62
Total	8.652	55,58	2.846	18,28	12.147	78,04

Como puede observarse en la tabla 3, el 85% de las personas graduadas trabajan 3 años después de terminar los estudios. Este 85% puede contextualizarse con los datos obtenidos de la EPA del primer trimestre de 2014, que para la población de 25-44 años son del 77% de ocupación para titulados superiores (incluye FP y doctorado), del 62% para personas con educación secundaria y postobligatoria y del 41% para personas hasta la educación primaria. Es importante constatar cómo los datos provenientes de las estadísticas oficiales muestran, de forma reiterada, que a mayor nivel educativo, mayor tasa de actividad, mayor tasa de ocupación, menor desempleo y mayor salario. Es más, el diferencial en estos indicadores, o dicho de otro modo, el valor añadido de tener más estudios, se ha incrementado en los países con la crisis económica (Parellada, 2012; OCDE, 2013).

La variación por áreas disciplinarias no supera los 12 puntos porcentuales. Ciencias de la salud e ingeniería y arquitectura son las áreas con un mejor comportamiento, mientras que humanidades presenta peores indicadores (tasa de ocupación, temporalidad, ganancias, satisfacción con el trabajo...). No obstante, existen diferencias

considerables dentro de cada área. Por ejemplo, este año la crisis de la obra pública se ha hecho notar en las titulaciones que están más relacionadas con ella (Ingeniería Técnica de Obras Públicas). En cambio, Ingeniería Industrial presenta muy buenos resultados. Este diferencial por ámbito se ha venido constatando desde el estudio 2001 (AQU, 2003), así como en los estudios de inserción de graduados universitarios elaborados en el País Vasco (LANBIDE, 2013), o los publicados por la Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia (ACSUG, www.acsug.es/es/insercion). Esta es una tendencia internacional, como lo constatan los estudios de Australia (Norton y Cherastidtham, 2014), Estados Unidos (Carnevale y Cheach, 2015) o Europa a partir de estadísticas de la *Labor Force Survey* (Laetitia y Rodrigues, 2014). En un artículo reciente *The Economist* sentenciaba “*It depends what you study, not where*” (*The Economist*, 2015).

Por lo que se refiere a la adecuación (véase la tabla 4), globalmente, el 78% de las personas encuestadas desempeñan funciones universitarias, fuera o no requisito el hecho de tener una titulación universitaria. El 56%

están en una situación de máxima adecuación, oscilando entre el 82% de ciencias de la salud, con titulaciones profesionalizadoras y de entrada regulada al mercado laboral, y el 32% de humanidades, con titulaciones de naturaleza generalista. Finalmente, un 18% afirma que ni se le ha exigido una titulación universitaria para acceder al lugar de trabajo actual, ni realiza funciones que requieran esta titulación.

El impacto de la crisis económica en los principales indicadores del mercado laboral

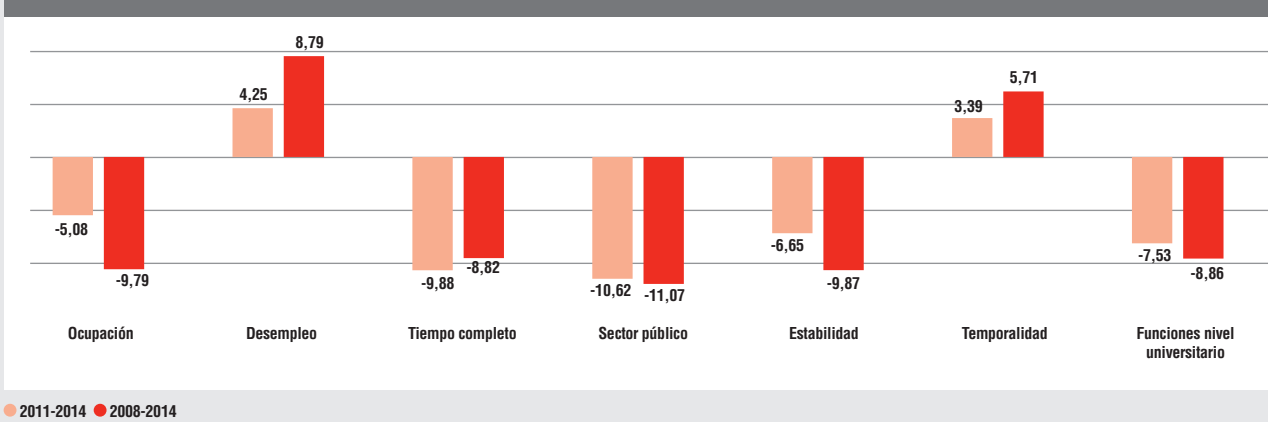
El impacto de la crisis económica se hace evidente en los siguientes indicadores, comparando su actual valor con el existente en el año 2008, el año con mejores indicadores de inserción de los últimos 15:

- Hay un aumento del desempleo de cerca de 9 puntos porcentuales. La pérdida de ocupación en el sector público es de 11 puntos porcentuales.
- La reducción de la contratación fija es de 10 puntos porcentuales.

1. La máxima adecuación se refiere a las situaciones en las que se ha exigido la titulación específica para acceder al trabajo actual y las funciones que se desempeñan en el mismo requieren esta titulación. La mínima adecuación se refiere a las situaciones en las que no se pedía estar en disposición de un título universitario para acceder

al trabajo actual y las funciones que se desempeñan en el mismo tampoco requieren el nivel universitario. Los porcentajes de las variables no suman 100 porque en esta tabla tan solo se recogen dos de las situaciones posibles (máxima y mínima adecuación).

Figura 1. Impacto de la crisis económica en los principales indicadores del mercado laboral (universidades públicas)



- Hay un descenso de 9 puntos porcentuales en la calidad de la inserción laboral (proporción de personas graduadas que desempeñan funciones de nivel universitario).
- La disminución del trabajo de jornada a tiempo completo se sitúa en 9 puntos porcentuales.

Este empeoramiento se debe contextualizar en el periodo de contracción económica. La valoración comparativa con los otros niveles de formación es lo que nos permite afirmar que el sistema universitario catalán es un motor de empleabilidad diferencial.

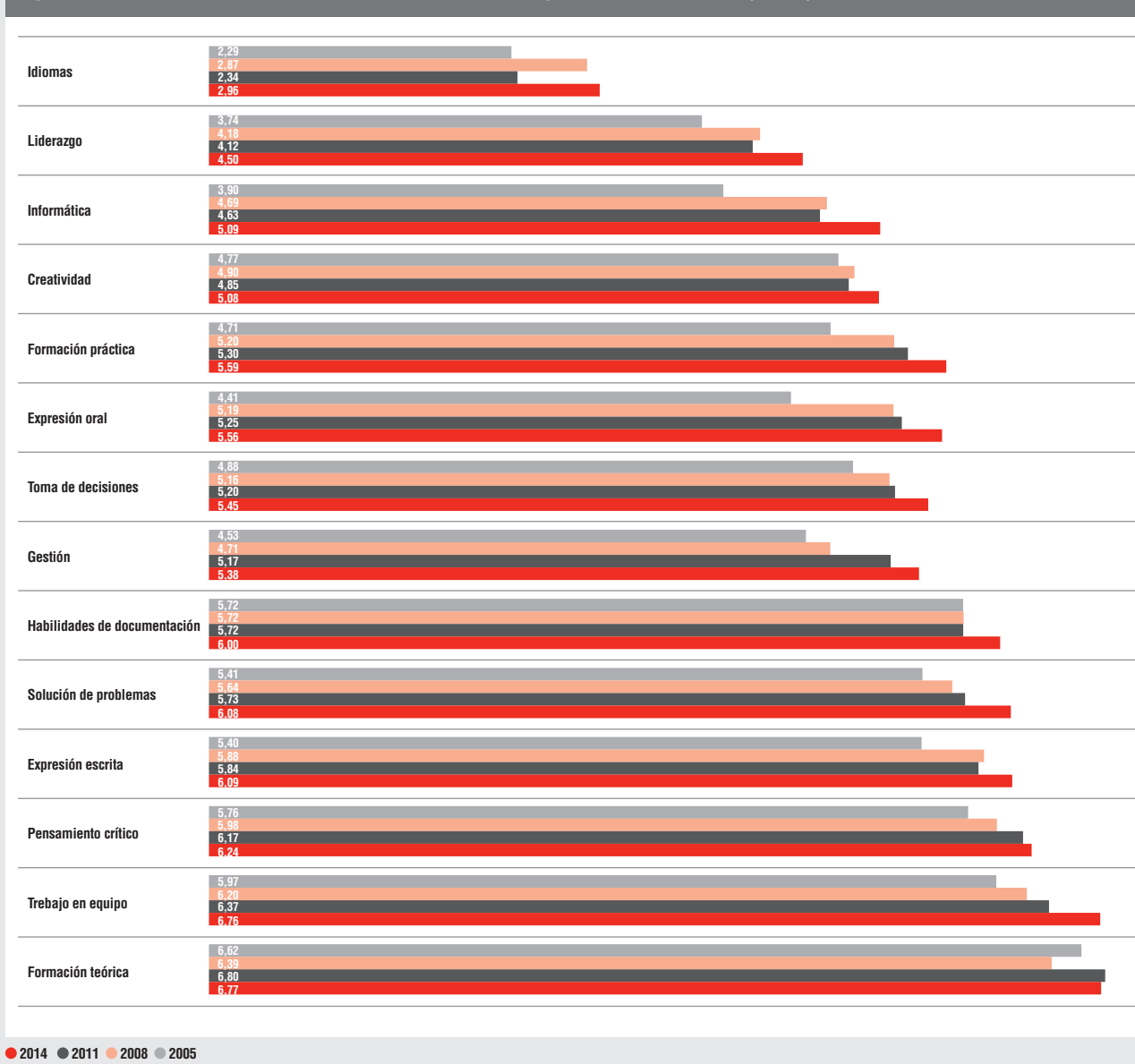
La satisfacción con la formación

Si bien las universidades deben conocer la situación laboral de sus graduados, también es cierto que no pueden responsabilizarse plenamente de los vaivenes de su entorno laboral; ahora bien, sí tienen una clara responsabilidad en la calidad de la formación que ofrecen, en especial respecto a cómo es valorada por aquellos graduados que están en el mercado laboral en posiciones que requieren la titulación universitaria.

La figura 2 muestra la valoración del nivel de formación en un total de 14 competencias transversales, de las últimas 4 ediciones. Se constata una ligera mejora en la valoración que realizan los graduados de la formación recibida, muy posiblemente como consecuencia del esfuerzo que han realizado las universidades para adaptarse al Espacio Europeo de Educación Superior.

La figura 3 muestra la diferencia entre la media de la utilidad de cada competencia para el desempeño del trabajo actual y la media del nivel de formación recibido. Las competencias que presentan un déficit más grande son, por este orden, los idiomas, la toma de decisiones, la informática, el liderazgo y la solución de problemas. En las cuatro ediciones se repiten las tres primeras competencias deficitarias, si bien la informática ha visto reducido su déficit.

Figura 2. Valoración del nivel de formación recibido en las competencias transversales (media)



Finalmente, más de 7 de cada 10 personas escogerían la misma carrera si tuvieran que empezar de nuevo. Humanidades, pese a ser el área menos favorable en cuanto a la calidad de la inserción laboral, presenta uno de los mejores porcentajes de intención de repetir la carrera, solo superado por ciencias de la salud.

Perspectivas de futuro

Ahora se dispone de un diagnóstico y es preciso hacerlo llegar, no solo a las personas responsables de tomar decisiones académicas, de realizar programaciones académicas, de diseñar planes de acción tutorial o de redefinir perfiles de formación, sino también a la sociedad en general.

La sociedad debe saber que los estudios universitarios, si bien no son una garantía de ocupación cualificada, son ciertamente una buena vía para incrementar las oportunidades para obtenerla. Además, la sociedad tiene que conocer los distintos perfiles ocupacionales que presentan las diferentes titulaciones, así como el hecho de que en el entorno actual no es posible prever con un mínimo de 4 años de antelación qué titulaciones ofrecerán una mejor ocupación.

Así pues, la orientación es clave, no solo para asegurar una elección que encaje con las motivaciones y las aptitudes de los nuevos estudiantes, sino también para asegurar que las personas graduadas, al finalizar sus estudios, tengan las habilidades necesarias para gestionar su carrera profesional en un contexto de incertidumbre. Es preciso que las personas que se gradúan tengan un conocimiento realista de sus competencias de empleabilidad.

Disponer de sistemas de información que garanticen la recopilación, el análisis y el uso de información pertinente para la gestión eficaz de los programas de estudio es uno de los siete estándares europeos internos de calidad establecidos por ENQA. AQU Catalunya colabora con las universidades catalanas en la construcción de este sistema, no solo mediante la coordinación de las encuestas de inserción laboral, sino también mediante una web de indicadores académicos como es <http://winddat.aqu.cat> (Ramos y Gassiot, 2012), o, más recientemente, mediante la encuesta de satisfacción a la población graduada (Vidal, 2013), o la encuesta a empleadores con establecimientos en Cataluña (Prades y Edo, 2014).



Tabla 5. Porcentaje de personas que volverían a repetir la carrera si tuvieran que empezar de nuevo		
	SÍ	NO
Ingeniería y arquitectura	68,69%	31,31%
Experimentales	69,44%	30,56%
Sociales	70,13%	29,87%
Humanidades	72,63%	27,37%
Salud	83,81%	16,19%
Total	71,58%	28,42%

REFERENCIAS:

AQU CATALUNYA (2003) *Educació superior i treball a Catalunya*. Barcelona: AQU Catalunya. Disponible en <http://www.aqu.cat/doc/doc_35744743_1.pdf>.

AQU CATALUNYA (2014). *Universitat i treball a Catalunya 2014*. Barcelona: AQU Catalunya. Disponible en <http://www.aqu.cat/doc/doc_14857668_1.pdf>.

ASSOCIATION OF DUTCH POLYTECHNICS AND COLLEGES (1993). “The sectoral quality assurance project in the Netherlands”. The Hague: Association of Dutch Polytechnics and Colleges.

CARNEVALE, A. P.; CHEAH, B. (2015). *From hard times to better ones* (p. 52). Washington, DC: Georgetown University. Retrieved from. Disponible en <<https://cew.georgetown.edu/wp-content/uploads/HardTimes2015-Report.pdf>>.

COMMISSION (2014). *Modernisation of Higher Education in Europe: Access, Retention and Employability 2014*. Luxembourg: Eurydice. doi:10.2797/72146. Disponible en <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/165EN.pdf?utm_source=European+Commission+article+on+Modernisation+of+Higher+Education+in+Europe&utm_medium=email&utm_campaign=European+Commission+article+on+Modernisation+of+Higher+Education+in+Europe>.

LAETITIA, C.; RODRIGUES, M. (2014). “Employability of young graduates in Europe”. *International Journal of Manpower*. Vol. 35(4), páginas 425-447.

LANBIDE (2013). *Estudio de Incorporación a la Vida Laboral. Promoción universitaria de gado de 2009. Comunidad Autónoma del País Vasco*. Accesible en <<http://lanbide.net>>.

NORTON, A.; CHERASTIDTHAM, I. (2014). *Mapping Australian higher education, 2014-2015* Grattan Institute. Página 102. Disponible en <<http://www.grattan.edu.au>>.

OCDE (2013). *Education at a Glance 2013: OECD Indicators*

PARELLADA, M. (DIR.); ÁLVAREZ, M.; DUCH, N.; GARCÍA-ESTÉVEZ, J. (2012). “Graduados universitarios y mercado de trabajo” (cap. 3). En: *Informe CYD 2012*. Barcelona: Fundación Conocimiento y Desarrollo. Disponible en <http://www.fundacioncyd.org/images/informeCyd/2012/Cap3_ICYD2012.pdf>.

PRADES, A.; EDO, C. (2014). “El estudio de empleadores: una herramienta más para la mejora del sistema”. *El Butlletí. Publicación bimestral de AQU Catalunya*. Número 71, marzo 2014. Disponible en <http://www.aqu.cat/elButlleti/butlleti71/articles1_es.html>.

RAMOS, C; GASSIOT, D. (2012). “Winddat, una herramienta para el seguimiento de las titulaciones oficiales”. *El Butlletí. Publicación bimestral de AQU Catalunya*. Número 59, marzo 2012. Disponible en <http://www.aqu.cat/elButlleti/butlleti59/articles2_es.html>.

RODRIGUEZ, S. (2013). *La evaluación de la calidad en la educación superior*. Madrid: Síntesis.

THE ECONOMIST (2015). “It depends what you study, not where”. *The Economist, March 14th*. Disponible en <<http://www.economist.com/news/united-states/21646220-it-depends-what-you-study-not-where?fsrc=scr/tw/te/itdependswhatyoustudynotwhere>>.

VIDAL, M. (2013). “Encuesta de satisfacción de la población graduada: una oportunidad para la mejora de las titulaciones”. *El Butlletí. Publicación bimestral de AQU Catalunya*. Número 64, enero 2013. Disponible en <http://www.aqu.cat/elButlleti/butlleti64/articles2_es.html>.

VROEIJENSTIJN, T. (1995). *Improvement and accountability: navigating between Scylla and Charybdis*. Bristol: Taylor and Francis. Higher Education Policy Series 30.

Cooperación entre empresas y universidad en el ámbito de la formación continua

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

1. Introducción

La Fundación CYD participa en el proyecto europeo LETAE cofinanciado por el programa Erasmus+ sobre la cooperación empresa-universidad en el ámbito del aprendizaje permanente universitario o, usando el término algo anticuado, *formación continua universitaria*. Aquí presentamos las conclusiones de los dos estudios de casos que se realizaron en el año 2014 en España, centrándonos en el aspecto de la integración del aprendizaje en el entorno laboral en la educación superior, concretamente en los programas de posgrado. Para los estudios de caso se han seleccionado dos casos de programas universitarios de larga duración (programas de máster propio) liderados por las mismas empresas. En ambos casos se trata de programas diseñados para mandos intermedios que han de prepararles para puestos de mayor responsabilidad. Ambos programas no son típicos de la formación continua ofrecida por las universidades españolas, pero ofrecen la posibilidad de detectar el potencial y los obstáculos de la cooperación entre empresas y universidad en la educación superior y las posibilidades de integrar el aprendizaje en los entornos laborales en la educación superior. La relación entre la formación y educación reglada y el aprendizaje en el entorno laboral (*work place learning*) es uno de los temas más prominentes en el debate europeo y está vinculado estrechamente al hecho de que se detecta una brecha entre la educación y los requerimientos en los puestos de trabajo. A lo largo de nuestra argumentación sostenemos que las empresas deben tener un rol más activo en el acercamiento de la educación superior al mundo laboral y reforzar la cooperación empresa-universidad no solo en el ámbito de la investigación sino también en el de la educación.

2. Estudios de casos de cooperación entre empresas y universidades

Los dos casos analizados tienen características comunes. En primer lugar, ambos están liderados por una empresa con una fuerte orientación tecnológica. Su factor competitivo es su capacidad innovadora y la disponibilidad de una mano de obra altamente cualificada. En ambas empresas, estos programas de formación están integrados en su estrategia general de recursos humanos para seleccionar internamente las personas con

un “alto potencial” para alcanzar posiciones directivas. En este sentido, son programas altamente selectivos. Se trata en ambos casos de una cooperación entre tres partes: el departamento de recursos humanos, una unidad organizativa que provee consultoría interna-externa en diversos ámbitos y la universidad.

La empresa lidera el proyecto en todas las fases del desarrollo del programa, desde el diseño pasando por la selección de docentes hasta la evaluación. Pero eso no significa que la universidad no tenga un rol activo. El personal académico participa en el diseño del programa validando su orientación académica y el cumplimiento de los estándares para que sea considerado por la universidad como máster propio. También selecciona a los docentes académicos y participa en la evaluación de los estudiantes y del programa.

En ambos programas, docentes académicos y docentes no académicos provienen en su mayoría de la propia empresa. También forman parte del personal docente expertos externos. El trabajo de los docentes es evaluado a través de encuestas dirigidas a los participantes. Si los docentes no consiguen una evaluación positiva, es decir, si no consiguen una puntuación mínima establecida por los responsables del programa, son sustituidos.

En ambos programas se combina formación técnica con formación en temas de dirección. En otras palabras, se transmiten competencias técnicas, de dirección, de trabajo en red y se refuerza además la capacidad del trabajo en equipo. Los programas facilitan a los estudiantes obtener una visión general de la empresa, especialmente de sus estrategias comerciales, pero también de los procesos de dirección. Además permiten a los estudiantes crear redes de relaciones sociales dentro de la empresa, más allá de los límites de las unidades de negocio o departamentos. En otras palabras, el impacto del programa en el rendimiento de los estudiantes está más vinculado a la adquisición de competencias sociales y comunicativas y la obtención de una visión general de la empresa que a las competencias técnicas.

En los dos programas se usa una metodología de *blended learning*, es decir, combinando sesiones presenciales con aprendizaje *online*. Las sesiones presenciales son generalmente clases magistrales, pero también hay

sesiones presenciales de trabajo en proyectos. Para el aprendizaje en proyectos se crean equipos pequeños de aproximadamente cinco personas, que deben desarrollar una idea de negocio. El proyecto desarrollado es el punto central de la evaluación final para obtener el certificado del máster propio de la universidad. El desarrollo de proyectos de negocios es un proceso de aprendizaje en entornos laborales.

Los participantes del programa vienen de diferentes unidades organizativas y de diferentes centros de trabajo. Los equipos de proyecto no suelen estar compuestos por personas de la misma unidad de negocio, departamento o centro de trabajo, lo cual facilita la adquisición de conocimiento respecto a cómo se dirige y cómo se trabaja en otras unidades, reforzando así una visión más general de los procesos de trabajo en el conjunto de la empresa. También las clases magistrales impartidas por personas de la misma empresa, en muchos casos altos directivos, permite obtener una visión más amplia de las estrategias de la empresas, de sus procesos de dirección y los procesos de trabajo.

Las universidades no son, en ninguno de los dos casos, el proveedor en exclusiva de formación para la empresa. Al contrario, ambas empresas disponen de un portafolio de proveedores, que incluye también otras universidades. Es decir, las universidades tienen que competir con otros proveedores. Su ventaja es a) que certifican el programa como un programa de máster propio; b) que tiene un prestigio como centro educativo en el ámbito, c) que los costes son más bajos comparados con las escuelas de negocios y d) que el riesgo de que comercialicen estos programas es mucho más bajo.

Finalmente se opta por programas de másteres propios de las universidades, que no forman parte del ciclo de Bolonia, porque ofrecen una mayor flexibilidad en el diseño del currículo comparado con los procedimientos establecidos en los programas de máster oficial. Eso permite a la empresa liderar el diseño de los programas.

3. Casos de educación universitaria para adultos sin cooperación con empresas

En un estudio previo se han analizado tres programas de formación continua universitaria de larga duración comparables a los dos programas previamente presentados. Dos de estos programas eran másteres universitarios de gestión empresarial, uno presencial con estudiantes provenientes de la región y el otro de tipo *blended learning* con estudiantes que viven en todas partes del mundo, pero especialmente en América Latina. El tercer programa de larga duración se enfoca al sector del diseño.

Estos tres programas se han hecho a iniciativa de académicos. El desarrollo y la gestión de los tres programas están descentralizados. Es decir, comienzan a iniciativa de uno o varios académicos que a través de sus contactos con los sectores económicos han detectado ciertas necesidades de formación continua. Después de haber sido aprobados por la facultad (o el departamento) y la universidad, los académicos asumen la responsabilidad del desarrollo de los contenidos, la selección del personal, etc. Las unidades administrativas de la universidad responsable de la formación continua ejercen diversas funciones de apoyo como la comercialización, emitir los certificados, el cobro de las tasas y el control de calidad. Sin embargo, la intensidad del apoyo y el grado del control de los programas por parte de la institución varía de una universidad a otra¹.

Para el éxito de un programa, un elemento esencial son los contactos personales de los académicos, especialmente con el mundo empresarial. A través de estos contactos, los académicos perciben necesidades de formación continua y deciden crear un programa para satisfacer esta supuesta demanda. Se trata de un mecanismo altamente flexible para crear nuevos contenidos, pero que tiene un muy bajo potencial para estar vinculado a políticas de mercado laboral. Los académicos crean sus programas en base a sus percepciones personales de necesidades de formación continua y de su conocimiento del ámbito académico y del sector económico.

Una de las características comunes de los currículos es que se basa en módulos, lo cual añade flexibilidad a los programas para adaptarlos a cambios en el entorno. Otro de los aspectos comunes es el elevado grado de cooperación entre el personal docente cuando se renuevan los contenidos de los programas y la inclusión de docentes no académicos para reforzar la orientación

a la práctica laboral. Puesto que se trata de certificados de las propias universidades, que no están sometidos a la regulación de los programas del esquema de Bolonia, se tiene más flexibilidad en el desarrollo curricular.

Para la comparación con los programas hechos a la medida de una empresa, resaltamos los siguientes aspectos:

1. En todos los programas, el equipo docente está compuesto por personal académico y personal no académico con experiencia profesional en el campo. Generalmente, esta mezcla de teoría y práctica está bien evaluada tanto por parte de los estudiantes como por parte de los directores de programa. El diálogo constante entre teoría y práctica parece ser uno de los requisitos para poder renovar constantemente el programa y conseguir un vínculo estrecho con la práctica en el campo profesional respectivo.
2. En el caso del programa de *blended learning*, que combina aprendizaje cooperativo *online* con sesiones presenciales, se considera que estas son esenciales para crear unas relaciones de aprendizaje apropiadas entre los estudiantes por un lado y los estudiantes y los docentes por otro. Los contactos personales, al inicio, a la mitad y al final del programa, son considerados determinantes para conseguir una alta calidad de tutoría y monitorizaje, lo cual implica, también, una elevada dedicación de horas. En otras palabras, programas de *blended learning* y *online* podrían ser más costosos que un programa presencial, sobre todo si los estudiantes y los docentes provienen de todo el mundo.
3. Según la opinión de los estudiantes, y también de los docentes, una de las claves de un proceso exitoso de aprendizaje es la posibilidad de poder probar lo aprendido en la práctica. Por eso, el aprendizaje en proyectos concretos tiene mucha relevancia, pero más aún la posibilidad por parte de los estudiantes de aplicar lo aprendido en un entorno laboral. Así, los estudiantes que están trabajando en un entorno laboral vinculado al contenido del programa tienen una ventaja frente a los demás estudiantes. Algunos programas introducen el aprendizaje en el entorno laboral ofreciendo estancias prácticas en empresa. Pero aquí la clave es el compromiso de las empresas de ofrecer prácticas de calidad que aporten un valor añadido al proceso de aprendizaje.

Los tres programas abiertos analizados son ejemplos de programas con éxito. El hecho de que se trate de programas de varias ediciones –en un caso, ya ha

alcanzado veinte ediciones– es un indicador claro de que responden a necesidades formativas del mercado laboral. Como hemos resaltado anteriormente se trata de un modelo descentralizado de crear e implementar programas de educación universitaria de adultos, que permite que los programas se adapten rápidamente a los cambios en su entorno. Sin embargo, no se debe postular este modelo sin más, como un modelo ejemplar para acercar la formación continua universitaria al mercado laboral. Como no hay ninguna contabilidad de los programas sin éxito, no hay forma de saber cuántos programas diseñados de esta forma han fracasado por no haber obtenido un número satisfactorio de matrículas. Y como se ha dicho antes, este modelo descentralizado impide vincular las estrategias universitarias de formación continua con estrategias públicas de empleo en el mercado laboral. Eso implica que el estudiante corre riesgos al invertir horas y dinero en formación sin tener indicadores fiables que puedan guiarle e informarle sobre la idoneidad del programa elegido para su trayectoria de aprendizaje permanente y su trayectoria profesional.

4. Lecciones para el desarrollo de políticas de educación universitaria para adultos

La primera cuestión, que tratamos a continuación, es ¿la experiencia de la cooperación entre universidad y empresa es transferible a programas de educación para adultos de acceso abierto? Centramos la respuesta en el aspecto del aprendizaje en entornos laborales. Los dos casos estudiados de cooperación universidad-empresa se basan expresamente en vincular el aprendizaje a los procesos de trabajo. Pero también los otros tres casos de programas de acceso abierto muestran que la posibilidad de aplicar lo que se está aprendiendo en los programas a los entornos laborales es un factor crucial para el éxito del aprendizaje. Las críticas de los estudiantes de los programas abiertos, que no estaban trabajando en un entorno relacionado con su contenido, son indicadores claros de esta interrelación.

La práctica en empresas es obviamente una alternativa en estos casos en que los estudiantes esperan acabar mejor preparados para un cambio en su trayectoria profesional. Sin embargo, realizar prácticas en una empresa requiere el compromiso firme por parte de las empresas con el proceso de aprendizaje. Solo de esta forma, la alta calidad de las prácticas está garantizada. Un segundo requerimiento es que el proceso de aprendizaje en el programa esté coordinado en el tiempo con las prácticas en la empresa. Ambos criterios requieren una estrecha cooperación entre universidad y empresa. La ventaja para las empresas de participar en programas de educación

1. Sin haber efectuado un análisis exhaustivo de la oferta de formación continua de las universidades españolas, nuestra impresión es que la mayoría de los programas ofertados por las universidades son de propiedad personal.

universitaria para adultos es que constituyen un *pool* de personas altamente cualificadas, que pueden incorporarse en los procesos de trabajo de las empresas.

Tres de los cinco casos han optado por la modalidad de *blended learning*, que ofrece una elevada flexibilidad temporal. Estudiantes, docentes y responsables de estos programas comparten la opinión de que las clases presenciales son, sin embargo, cruciales para conseguir un entorno para el aprendizaje cooperativo entre los estudiantes que se base en los tres casos en el desarrollo de proyectos.²

En los cinco programas descritos, no solo se transmiten competencias técnicas profesionales. La adquisición de competencias sociales y la creación de nuevas relaciones sociales son consideradas resultados importantes de la participación. La experiencia práctica –a través del aprendizaje en el puesto de trabajo actual o a través de prácticas– y los contactos con profesionales del sector refuerzan la adquisición de estas competencias y permiten una mayor apreciación sobre cuáles tienen una relevancia real en los diferentes segmentos del mercado laboral.

En conclusión, la cooperación entre universidad y empresa parece ser un elemento crucial para que el desarrollo y la implementación de un programa universitario de formación continua consiga un elevado grado de eficiencia social. Por su flexibilidad, los programas universitarios de postgrado, es decir los programas que no están incluidos en el esquema de Bolonia, ofrecen un espacio idóneo para avanzar en esta cooperación y para acercar la educación para adultos a las exigencias del mercado laboral. El estudio previo de estrategias de las universidades en el ámbito de la educación para adultos ha confirmado que (i) la educación para adultos no es una de las prioridades en la agenda de las universidades españolas y que (ii) la iniciativa para promover este tipo de programas proviene generalmente de los académicos. La conclusión que se deriva es que la aplicación de un enfoque sistemático para desarrollar una educación universitaria para adultos con una marcada orientación al mercado laboral es difícil. Sin embargo, los dos programas de cooperación entre empresa y universidad, liderados por empresas, muestran

su potencial para conseguir la integración del aprendizaje en entornos laborales en la educación superior.

La segunda cuestión que queremos tratar es la transferibilidad de la experiencia de cooperación universidad-empresa a programas del ciclo de Bolonia, es decir de grado, de máster o de doctorado, para acercar la educación a las exigencias del mercado laboral. Se trata de un debate de largo recorrido tanto en España como en el ámbito de la Unión Europea, que se trata generalmente bajo la palabra clave de la empleabilidad. Siguiendo el informe reciente de Eurydice (2014), se puede hablar de dos corrientes importantes a la hora de interpretar el concepto empleabilidad. La primera corriente está más orientada al empleo y parece dominante en las estrategias europeas. Por ejemplo en las conclusiones del Consejo Europeo del 11 de mayo 2012³ sobre la empleabilidad de los graduados, se la define como *“una combinación de factores que permiten a los individuos progresar hacia el empleo o entrar en el mercado laboral, permanecer en él y progresar en sus carreras”* (ibid: 2). Esta interpretación es compartida por el Grupo de Trabajo sobre la Empleabilidad (2009:5) cuando define empleabilidad como *“la capacidad [de los titulados] de conseguir un primer trabajo significativo, o convertirse en trabajadores autónomos, de permanecer empleados y de poder moverse dentro del mercado laboral.”*⁴

Sin embargo, la segunda corriente nos parece más prometedora basando su concepto en los términos “capacidades” y “competencias” definiendo empleabilidad como *“a set of achievements –skills, understandings and personal attributes– that makes graduates more likely to gain employment and be successful in their chosen occupations. Such skills and competences are usually understood as needed (and demanded) by employers. In essence, the student exhibits employability in respect of a job if he or she can demonstrate a set of achievements relevant to that job”* (Yorke 2006, p. 8). Se reclama un papel más concreto y más relevante de la educación superior en proveer capacidades y competencias profesionales. Y se considera que, bajo esta perspectiva, la participación de las empresas en el desarrollo y la evaluación de los programas de educación superior es importante.

Los dos programas hechos a medida no son exactamente ejemplos de la participación de la empresa en el desarrollo y evaluación de los programas, porque en esta cooperación la empresa ejerce el liderazgo y cuenta con la cooperación de la universidad como proveedora de formación continua y certificadora del programa. Además no se trata de programas del ciclo de Bolonia, porque la opción de titulaciones propias de la universidad da más flexibilidad para adaptar los programas a las necesidades de la empresa. Sin embargo, el hecho de que uno de los programas cumpla los estándares de Bolonia –lo cual ha sido una exigencia de la universidad para aceptarlo como programa de máster propio– indica que este tipo de programas podría ser transformado en programa de máster universitario.

No obstante, en este contexto surge la pregunta de por qué una empresa debería participar en el desarrollo, implementación y evaluación de un programa de máster universitario. Este no es el espacio para debatir esta cuestión en detalle. Pero el hecho de que el número de estudios duales en el sistema de la educación superior de Alemania⁵ –que es una trasposición de la formación profesional dual a la educación superior– esté creciendo indica que las empresas perciben este tipo de programas y sus respectivas inversiones como beneficiosas⁶. Lo mismo se puede decir de la reciente iniciativa del gobierno inglés de promover el *degree apprenticeships*, en el que, de manera similar al sistema alemán, se retribuye al estudiante con un salario. Estos dos ejemplos, a los cuales se puede añadir la educación superior en alternancia en Francia, indican que las empresas perciben que la participación en este tipo de programas les aporta beneficios. Dado el creciente número de estudiantes es evidente que la educación superior no puede tener como referencia exclusivamente la investigación. La educación superior tiene que orientarse a otros segmentos del mercado laboral y cumplir una función más profesionalizadora. Y para eso hace falta integrar el aprendizaje en el entorno laboral en los currículos universitarios.

2. Queremos resaltar que *blended learning* o ‘aprendizaje online’ no es necesariamente más barato que la formación presencial. La inversión de tiempo en preparar las sesiones *online*, de tutorizar y monitorizar las sesiones de aprendizaje cooperativo *online* es muy elevada. Por lo tanto, la razón fundamental no son los costes sino la flexibilidad que ofrece a los estudiantes, que podrían estar en todas partes del mundo.

3. Conclusiones del Consejo, de 11 de mayo de 2012, relativas a la empleabilidad de los diplomados de la educación y la formación. Diario Oficial de la Unión Europea. C 169/11. 15.6.2012. consultado en: <http://old.eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:169:0011:0015:ES:PDF>

4 . Traducción del informe de Eurydice. El documento original se encuentra en: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/2009_employability_WG_report.pdf

5. Para las tendencias de transformaciones de los sistemas de educación superior hacia una profesionalización de los estudios, véase Graf, L. (2013) y para una información sobre los estudios duales en la educación superior en contextos globales véase Graf et al. (2014)

6. La mayoría de los programas de estudios duales en Alemania no están impartidos por universidades, sino por instituciones de educación superior de ciencias aplicadas u otras instituciones. En otras palabras, no todas las universidades o instituciones de educación superior tienen el mismo interés en los programas de estudios duales, pero la diversidad de las instituciones de educación superior, que no se da de la misma forma en España, obliga a las universidades a marcar sus propios perfiles.

5. Referencias bibliográficas

COMISIÓN EUROPEA/EACEA/EURYDICE (2014). “Modernización de la Educación Superior en Europa: acceso, permanencia y empleabilidad 2014”. *Informe Eurydice*. Luxemburgo.

CONCLUSIONES DEL CONSEJO (2012) Conclusiones del Consejo, de 11 de mayo de 2012, relativas a la empleabilidad de los diplomados de la educación y la formación. Diario Oficial de la Unión Europea. C 169/11. 15.6.2012. consultado en <<http://old.eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:169:0011:0015:ES:PDF>>.

GRAF, L. (2013) *The Hybridization of Vocational Training and Higher Education in Austria, Germany and Switzerland*. Opladen. Disponible en <<http://dx.doi.org/10.3224/86388043>>.

GRAF, L.; POWELL, J. J.W.; FORTWENGEL, J.; BERNHARD, N. (2014) *Duale Studiengänge im globalen Kontext: Internationalisierung in Deutschland und Transfer nach Brasilien, Frankreich, Katar, Mexiko und in die USA. Dual Study Programmes in Global Context: Internationalisation in Germany and Transfer to Brazil, France, Qatar, Mexico and the US*. DAAD. Bonn. Publicación en alemán e inglés.

<<https://www.daad.de/medien/der-daad/medien-publikationen/publikationen-pdfs/dokmat-band-77.pdf>>

WORKING GROUP ON EMPLOYABILITY (2009) *Report to Ministers Bologna Conference*. Leuven/Louvaine-La-Neuve. 28-29 April 2009 <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/2009_employability_WG_report.pdf>.

An introduction to the PASCAL Observatory for Place Management, Social Capital and Learning Regions

Michael Osborne, University of Glasgow, Co-director of the PASCAL Observatory

PASCAL emerged from OECD's Learning Regions project (1999-2002), initially as an Observatory modeled on the Observatory for Borderless Education, with the objective of sustaining and developing what had been achieved during the course of the project (OECD 1999). It was initially based at RMIT Melbourne, with initial funding support from the Vice-Chancellor's office and the Victorian government. It expanded with support from a number of other regions around the world offering not only an observatory function, but also a subscription based policy advice to regions based on call-off contracts and traditional research services for both scalable (see below) and one-off contracts.

PASCAL currently operates globally from five regional offices around the world, based at RMIT University, Melbourne (covering Australia and Asia), the University of Glasgow (covering Europe), University of South Africa, Pretoria (covering Africa), Tec de Monterrey (covering Central and South America) and Northern Illinois University (covering North America and the Caribbean). These universities host the regional offices based on a memorandum of understanding, which each has signed. A Director heads each office. PASCAL is governed by a Board, and has an Advisory Council drawn from its members (individual associates and representatives of organizations that support its work).

Priority Areas

PASCAL has **three priorities areas** as follows:

- **Place-making and Place Management.** This refers to co-ordinated, multi-stakeholder efforts to improve life in cities and geographic regions when they draw on and sustain all available assets: built, cultural, financial, human, natural, political and social. Because cities and multi-jurisdictional regions drive the new economy, it is important to think, act, learn and measure in ways related to the context in which we all want to flourish.
- **Social Cohesion.** This area of work relates to the creation of inclusive networks that generate social capital and expand equity increase the range of creative inputs needed for innovation. Cities and regions that pursue inclusive internal collaboration compete more effectively in the global economy.

- **Learning Cities and Regions.** PASCAL has argued that internally collaborative cities and regions facilitate lifelong learning and promote knowledge sharing. Lifelong learning in turn drives innovation and sustainable development.

Core Activities

PASCAL seeks to bridge knowledge gaps between researchers, practitioners and policy makers. It works to build place management partnerships, which generate evidence-based policies and practices. Its core activities include the following:

- **Investigation.** It gathers, interprets and shares globally informed analyses of innovative regional development. It is organized for networking, knowledge creation, and the showcasing of initiatives, which reflect its guiding priorities. The web portal serves as a clearinghouse and networking tool for associates, clients and partners engaged in regional development. PASCAL prepares policy briefings, publishes books, and proposes action for constructive change and hosts conferences.
- **Action.** PASCAL helps decision-makers narrow the gap between their region's untapped potential and its aspirational goals. Some 60 expert associates, drawn from around the world, provide services designed for particular contexts: regional assessment, benchmarking, applied research, community engagement and change programs, strategic planning, research monitoring and evaluation, and training and facilitation. The majority of PASCAL associates have or have had senior-level policy and implementation experience in government, higher education, NGOs or the private sector.
- **Policy.** PASCAL's approach to policy analysis shows decision-makers where to concentrate their strategic regional development efforts. PASCAL tracks global trends, identifies practices, which support regional development objectives, fosters measurement and accountability, and scans the knowledge horizon to anticipate the future.

Research and Development Projects

PASCAL has implemented a number of Research and Development Projects through the University of Glasgow. The most significant of these projects are those that are describes as 'scalable'. By this we mean that one project model is adapted to the needs of regional clients to which it is offered without any intermediary being involved. An example of such as project is PURE (Pascal Universities for Regional Engagement), which was a study of the regional engagement role of universities in 19 regions in four continents. The PURE project concerned the Higher Education system of regions (including both universities and the HE component of VET) and its engagement with those regions. It developed from an OECD thematic review project by the Institutional Management of Higher Education (IMHE) with the Directorate of Territorial Development and Public Governance, Supporting the contribution of HEIs to regional development, which embraced 14 regions across 12 countries in its first phase (OECD 2007). In the PURE project, PASCAL sought to monitor and compare approaches to the innovation system and human capacity-building work of HEIs across all strands of balanced social development - cultural, civil society, health and welfare, environmental as well as economic. Further its aim was to identify barriers and ways to overcome them and, where appropriate, to try out approaches new to partnership and organization successful in other regions. Detailed reports of this work can be found at the PURE website (<http://pure.pascalobservatory.org>) and within a recent publications (Doyle 2010; Duke, Osborne and Wilson 2013; Osborne, Hamilton and Tibbitt 2013).

Another of the scalable projects is the Pascal Universities for a Modern Renaissance (PUMR) initiative (see <http://pumr.pascalobservatory.org>). PUMR focuses its attention on supporting those universities who wish to harness local, regional and global talents through intensive collaboration with external partners from business, industry, civil and voluntary services and the community. PASCAL's thinking is that there is much to learn from the experience of our peers about how enterprising academics can better identify worthy problems, create innovative and cost effective solutions and co-produce successful systemic deliverables enabling real improvement. PUMR offers a network of like-minded universities wishing to share best practices and coaching for those new to community engagement.

Many other one-off projects have been undertaken over the last decade, the details of which can be found at the main PASCAL website.

Networking

A key aspect of PASCAL's work is to create international networks around its core areas of interest. The most effective of these have been concerned with its work in the field of learning city development, though firstly PASCAL International Exchanges (see <http://pie.pascalobservatory.org>) and more recently Learning City Networks (<http://lcn.pascalobservatory.org>). The Learning Cities Networks (LCN) are interactive policy-oriented groups of stakeholders within cities, sharing ideas and experience directed at innovative responses to the big issues with which they are confronted including: improving health and well-being; combatting climate change; enhancing economic development; harnessing cultural assets and including the disadvantaged. The networks include city administrators with the support of their CEOs and mayors from many cities around the world, as well as academics and other stakeholders. The outcomes of their participation will define key characteristics for sustainable learning cities for the future, and are being facilitated by city-led workshops around world. An important staging point for the networks will be a major PASCAL conference in Glasgow in 2016. Furthermore PASCAL has sought to influence international bodies in this field, in particular through the contribution of PASCAL experts to UNESCO's International Platform for Learning Cities.

PASCAL has also focused its networking activity on improving the community-engaged work of universities via its active membership within the **Big Tent** of organizations that are concerned with the embedding of Social Responsibility and Community Based Research into the Research and Higher Education System. It has been core to this network of network's work in issuing global communiqués in the field, and thereby making significant impact on this topic internationally. The other networks involved include: Global University Network for Innovation (GUNI); Global Alliance on Community Engaged Research (GACER); Participatory Research in Asia (PRIA); Living Knowledge Network; Talloires Network; Community Network for Research Equity & Impact; Action Research Network of the Americas (ARNA); Asia Pacific University Community Engagement Network; Centro Boliviano de Estudios Multidisciplinarios; Community Campus Partnerships for Health (CCPH); Service Learning Asia Network (SLAN); the UNESCO Chair in Community-engaged Research and The South African Research Chairs Initiative in Development Education- UNISA.

Dissemination

As an Observatory it is important that PASCAL has a strong web and social media presence. This is achieved through its interactive website, which is open to subscribers and the use of Twitter, Facebook and LinkedIn. It produces a weekly digest for website subscribers and a regular newspaper, *Observations*, via Twitter (every other day on average). This creates an infrastructure for communication and interaction that is very strong.

PASCAL also uses traditional media, and has also been the driving force for **two book series**. The first four books of a Manchester University Press series, inspired by PURE have been published (Duke, Osborne and Wilson 2013, Hall *et al.* 2013, Clover and Sandford 2013, Inman and Robinson 2014) and a second series published by the National Institute for Adult and Continuing Education has since 2005 seen the publication of seven books (Duke, Osborne and Wilson 2005, Duke, Doyle and Wilson 2006, Doyle *et al.* 2008, Osborne and Longworth 2010, Schuetze and Inman 2010, Preece *et al.* 2012, Carot *et al.* 2015) Other Pascal books have been published by Routledge (Osborne, Sankey and Wilson 2007) and Jamtli (Kearns, Kling and Wistman). It also has published substantial commentaries on areas within its domain of interest, which have included **Hot Topic Papers** and **Policy Briefings**.

PASCAL also holds a regular series of international **conferences** in different parts of the world. The most recent was in Hong Kong in November 2013, and the next two are in Catania from 7-9 October 2015 and Glasgow from 3-5 June 2016.

Concluding Remarks

PASCAL provides an interface between the academic world, and cities and regions, and one which recognizes the need for mutual regard and a two-way flow of knowledge. It can be considered to be a considerable force internationally in knowledge mobilization since it monitors policies, practices, and research related to the themes of place management, social cohesion, and learning regions, seeking to make sense of these for the beneficiaries of research. Thereby it seeks to generate original content – both voluntary and commissioned – that is based on regular analyses of core themes and critical issues. These contributions synthesize, interpret, and suggest applications of what is learned via PASCAL's on-going investigative processes. It also seeks to shape new agenda and begin to tackle some of the 'wicked' problems that seem to be intractable through dialogue with its subscribers. For example, the recent development of the *Outside The Box* facility (see <http://otb.pascalobservatory.org>) seeks to create a democratic 'Collective Public Forum', that harnesses the power of social media to allow

subscribers to discuss and advocate alternatives around a range of topics including the impact of decentralization of national policy and practice to regions, food security and changing the narrative of public discourse.

PASCAL is a space that is free and open to everyone to join as a contributor, and any reader are encouraged to initiative and take part in debates within its website, and to propose collaborative working with the observatory.

To request subscription to the PASCAL site, use the following link: <http://pascalobservatory.org/contact>

You can follow PASCAL on Twitter at <http://twitter.com/obspascal>

Observations is found at <http://paper.li/obspascal/1306763381>

PASCAL has a Facebook page, which can be found at <http://www.facebook.com/Pascalobservatory>

References

- CARLOT, C.; FILLOQUE, J.-M.; OSBORNE, M.; WELSH, P. (Eds.) (2015) *The Role of Higher Education in Regional and Community Development and in the Time of Economic Crisis*. Leicester: NIACE
- CLOVER, D. AND SANFORD, K. (2013) (Eds.) *Lifelong Learning, the Arts and Community Cultural Engagement in the Contemporary University*. Manchester: Manchester University Press.
- DOYLE, L. (2010) "The role of universities in the 'cultural health' of their regions: universities' and regions' understandings of cultural engagement". *European Journal of Education*, 45 (3): 466-480.
- DOYLE, L., ADAMS, D., TIBBITT, J., WELSH, P. (Eds.) (2008) *Building Stronger Communities: Connecting research, policy and practice*. Leicester: NIACE.
- DUKE, C., OSBORNE, M., WILSON, B. (Eds.) (2005) *Rebalancing the Social and the Economic. Learning Partnership and Place*. Leicester: NIACE.
- DUKE, C., DOYLE, L., WILSON, B. (Eds.) (2006) *Making Knowledge Work*. Leicester: NIACE.
- DUKE, C., OSBORNE, M., WILSON, B. (2013) *A New Imperative – Regions and Higher Education in Difficult Times*. Manchester: Manchester University Press.

HALL, B.L., JACKSON, E.T., TANDON, R., FONTAN, J-M.; LALL, N. (2013) (Eds.) <i>Knowledge Democracy and action. Community-university research partnerships in global perspectives</i>. Manchester: Manchester University Press. INMAN, P.; ROBINSON, D. (2014) (Eds.) <i>University engagement and environmental sustainability</i>. Manchester: Manchester University Press. KEARNS, P., KLING, S., WISTMAN, C. (Eds.) (2011) <i>Heritage, Regional Development and Cohesion</i>. Östersund: Jamtli Förlag.	LONGWORTH, N., OSBORNE, M. (Eds.) (2010) <i>Perspectives on Learning Cities and Regions: Policy, Practice and Participation</i>. Leicester: NIACE. OECD (1999) <i>The Response of Higher Education Institutions to Regional Needs</i>. Paris: OECD. OECD (2007) <i>Higher Education and Regions: Globally Competitive, Locally Engaged</i>. Paris: OECD. OSBORNE, M., SANKEY, K., WILSON, B. (Eds.) (2007) <i>Social Capital, Lifelong Learning and the Management of Place: An international perspective</i>. London: Routledge.	OSBORNE, M. HAMILTON, R., TIBBITT, J. (2013) <i>Profiling Regional Engagement in Higher Education: Challenges and Opportunities</i>. Bildung und Erziehung 66(4): 437-452. PREECE, J., NTSEANE, P.G., MODISE, O.M., OSBORNE, M. (2012) <i>Engagement in African Universities: Perspectives, Prospects and Challenges</i>. Leicester: NIACE. SCHUETZE, H., INMAN, P. (Eds.) (2010) <i>Community Engagement and Service – A Primary Mission of Universities</i>. Leicester: NIACE.
--	---	---