



Capítulo 2

**De la universidad al
mercado laboral**



Introducción

El segundo capítulo del *Informe CYD 2024* aborda la relación entre los graduados universitarios y el mercado laboral, considerando la evolución y el perfil de los egresados, el nivel educativo de la población y sus resultados en el ámbito laboral, la correspondencia entre la oferta y la demanda de alta cualificación y la sobrecualificación, la inserción laboral de los titulados universitarios y la formación permanente. Los datos analizados corresponden al curso académico 2022-2023 para los egresados, y al año 2023 para el resto de apartados, con la excepción del análisis de ingresos y de la formación permanente, que se refiere a 2022, al igual que el apartado de inserción laboral, que examina la situación en 2022 de los titulados en 2018.

A lo largo del capítulo, también se analiza la influencia de recientes iniciativas legislativas en la integración de los titulados universitarios en el mercado laboral. Se hace referencia a las microcredenciales universitarias, impulsadas por la Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario (LOSU), que promueve la formación a lo largo de la vida como un pilar fundamental de las universidades. Asimismo, se examina la formación dual universitaria, regulada normativamente por la mencionada LOSU y el Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, que establece la organización de las enseñanzas universitarias y el procedimiento de aseguramiento de su calidad, introduciendo la “Mención Dual”.

Para evaluar adecuadamente los datos presentados en este capítulo, es útil establecer el contexto económico del

último año. En 2023, la economía española mostró una notable resiliencia a pesar de un entorno macroeconómico complejo. El PIB creció un 2,7%, superando claramente el avance del área euro (0,5%) y las previsiones iniciales. Este crecimiento fue impulsado por el consumo interno, tanto público como de los hogares, y por las exportaciones, especialmente de servicios, incluyendo los ingresos del turismo y otros servicios. Sin embargo, el crecimiento económico fue más moderado que en 2022, cuando se alcanzó una tasa del 6,2%, según las últimas revisiones al alza realizadas por el Instituto Nacional de Estadística (INE) a finales de septiembre de 2024.

Esta buena marcha de la economía se reflejó en la evolución positiva del mercado laboral. En la población de 25 a 64 años, la tasa de empleo aumentó del 72% al 73,3%, y el número de ocupados creció en más de medio millón de personas en un año. Esta elevada creación de empleo permitió absorber el aumento de la población activa, que fue de casi 400.000 personas, la mayoría inmigrantes, y reducir el número de desempleados en más de 150.000, lo que llevó a la bajada de la tasa de paro, que pasó del 11,9% en 2022 al 11% en 2023.

La inflación se redujo significativamente, pasando del 8,3% de media anual en 2022 al 3,4% en 2023, dos puntos por debajo del dato de la eurozona. Esto se debió a la estabilización de los precios de la energía y al efecto de los sucesivos incrementos del tipo de interés decretados por el Banco Central Europeo (BCE) desde julio de 2022, que pasaron del 0% al 4,5% en septiembre

de 2023 (desde tasas negativas al 4% para el tipo de interés de la facilidad de depósito, que es tomado actualmente como referencia para la formación de los tipos de interés en el resto de mercados financieros). La moderación de la inflación en 2024, junto con la desaceleración económica, llevó al BCE a reducir recientemente dichos tipos de interés hasta dejarlos en octubre de 2024 en el 3,4% para las operaciones principales de financiación y el 3,25% para la facilidad de depósito. Se prevé que en lo que resta de 2024 se produzcan nuevas reducciones.

En resumen, aunque el crecimiento económico se desaceleró en 2023, España mantuvo un desempeño robusto en comparación con otras economías europeas, acompañado por una moderación más intensa de la inflación y un buen comportamiento del mercado laboral, con una notable creación de empleo y una disminución de las cifras de paro.

Este capítulo se compone de cinco apartados:

- El primero se enfoca en la caracterización de los titulados de grado, máster y doctorado en el curso 2022-2023, poniendo énfasis en sus características principales y su evolución reciente. Se examinan aspectos como la distribución de los egresados en grado y máster en función del tipo de universidad (pública o privada) y las áreas de conocimiento. Este análisis incluye asimismo una comparación entre España y la Unión Europea en cuanto a la distribución de titulados por ámbitos

de estudio, con especial énfasis en las disciplinas STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas).

- El segundo apartado aborda la inserción laboral de la población de 25 a 64 años con estudios superiores. Se estudia la distribución de esta población por niveles educativos y se analizan indicadores como la tasa de actividad, empleo y paro. Además, se detallan las características de los ocupados, desglosando el tipo de contrato (indefinido o temporal), el tipo de jornada laboral (completa o parcial) y los ingresos obtenidos, con un análisis diferenciado por género. En todos los casos se realiza una comparativa entre la situación española en 2023 y la de la UE, destacando las diferencias más significativas. El apartado finaliza con los principales resultados por comunidades autónomas.
- El tercer apartado analiza la oferta y demanda de empleo en 2023, haciendo hincapié en los empleos de alta cualificación, adecuados para graduados superiores. Se analiza el desajuste entre oferta y demanda de empleo por grupos y subgrupos de alta cualificación. Además, se examina el porcentaje de graduados superiores que ocupan puestos de baja cualificación y se compara la situación de España con la de otros países de la UE, explorando los factores que explican la prevalencia de la sobrecualificación en nuestro país. Finalmente, se estudian los desajustes de cualificaciones y competencias en el mercado laboral español según indicadores de la OCDE.

- El cuarto apartado está dedicado a los recién graduados universitarios de grado y máster, es decir, aquellos que finalizaron sus estudios hace cuatro años. Se presentan datos sobre su situación laboral en 2022, basados en el registro de vida laboral de la Seguridad Social. Los indicadores analizados incluyen la tasa de afiliación a la Seguridad Social, el porcentaje de autónomos, el tipo de contrato, la jornada laboral y la base de cotización media anual, diferenciando por género, tipo de universidad y ámbito de estudio. Asimismo, se compara la situación laboral de los egresados de la promoción 2017-2018 con la de los graduados en 2014-2015, lo que permite evaluar la evolución de su integración en el mercado laboral.
- El capítulo concluye con un quinto apartado que se centra en la formación permanente de la población adulta en 2022. Se compara el porcentaje de personas entre 25 y 64 años que realizaron actividades educativas o formativas en ese año con los datos de 2016 y se pone en perspectiva internacional, comparando los resultados con otros países de la Unión Europea. Se analizan factores como el perfil de la población participante, los obstáculos para acceder a la formación, el tiempo dedicado a dichas actividades y los proveedores, tanto en el ámbito formal como no formal.

Para la elaboración de este segundo capítulo se han utilizado como fuente de datos:

- La Estadística de estudiantes y los Indicadores de afiliación a la Seguridad Social de los egresados universitarios del Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU) del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.
- La *Labour Force Survey*, la *European Union Statistics on Income and Living Conditions* y la *Adult Education Survey* de Eurostat, además de su base de datos *Education and training*.
- Los *OECD Skills for Jobs Indicators* de la OCDE.
- El Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE).
- Datos de inflación (variación del índice de precios al consumo-IPC) del Instituto Nacional de Estadística (INE).

Al final del capítulo se incluyen recuadros elaborados por expertos, los cuales abordan temas relacionados con los contenidos tratados. En esta ocasión, se presenta un total de cuatro recuadros, como se detalla a continuación:

Título	Autor (afiliación)
Aumentando la empleabilidad de los jóvenes en España	Aida Caldera y Adolfo Rodríguez (OCDE)
El nivel de competencias de los graduados universitarios españoles y los desajustes con las demandas del mercado laboral: una comparativa internacional	Montse Gomendio (CSIC)
La formación dual universitaria en España	Jon Altuna (Mondragon Unibertsitatea)

Título	Autor (afiliación)
Microcredenciales universitarias para mejorar la empleabilidad	María Valdés y Nicolás Rodríguez-García (CRUE-RUEPEP)

Glosario

Base de cotización media anual: anualización de la base de cotización por contingencias comunes de los afiliados por cuenta ajena a tiempo completo.

Índice de desajuste relativo entre nuevas altas de demanda y oferta de empleo: relación entre las nuevas demandas de empleo con la oferta disponible. Para calcularlo, primero se determina la diferencia entre oferta y demanda. El valor que se obtiene se divide por la demanda, relativizando así por tamaño, y se pone en comparación con el desajuste global español, que se iguala a un índice 100. Se calcula para cada grupo ocupacional.

Ocupaciones de alta cualificación: empleados que ocupan posiciones de directores y gerentes, técnicos y profesionales científicos e intelectuales, y técnicos y profesionales de apoyo.

Ocupaciones de baja cualificación: empleados contables, administrativos y otros empleados de oficina, trabajadores de los servicios de restauración, personales, protección y vendedores, trabajadores cualificados en el sector agrícola, ganadero, forestal y pesquero, artesanos y trabajadores cualificados de las industrias manufactureras y la construcción, operadores

de instalaciones y maquinaria, y montadores y ocupaciones elementales.

Renta media equivalente: ingresos disponibles de un hogar después de impuestos y transferencias, ajustados por el tamaño y composición del hogar, esto es, divididos por el número de unidades de consumo equivalentes que lo componen. Al primer adulto que forma parte del hogar se le asigna un peso de 1, a los demás adultos, 0,5 y a los menores de 14 años, 0,3.

Sobrecualificación: situación que se produce cuando un trabajador está realizando tareas que están por debajo de su nivel de formación, por ejemplo, graduados superiores que están empleados en ocupaciones de baja cualificación.

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

comunicación (*technology*), ingeniería, industria y construcción (*engineering*) y matemáticas y estadística (*mathematics*).

Tasa de actividad: ratio, en porcentaje, entre los activos (ocupados y parados) y la población en edad de trabajar.

Tasa de afiliación: porcentaje de egresados que están dados de alta en la Seguridad Social.

Tasa de afiliación media: promedio de las tasas de afiliación de los días que componen el mes.

Tasa de empleo: ratio, en porcentaje, entre los ocupados y la población en edad de trabajar.

Tasa de paro: ratio, en porcentaje, entre los parados y los activos.

Tasa de temporalidad: porcentaje de los asalariados que tienen un contrato temporal. El resto tiene contrato indefinido.

2.1 Egresados universitarios: ¿cómo es el perfil de los titulados?

Contenido

En este primer apartado del segundo capítulo del Informe se caracteriza el perfil de los egresados de grado, máster y doctorado. Para los tres niveles educativos, primeramente, se analiza la situación de los titulados universitarios en el sistema español en el curso 2022-2023, destacando sus características principales y evolución reciente. A continuación, se desglosan los datos por áreas de estudio y se

examina la participación de las mujeres entre los titulados de grado y máster, así como la distribución de estos por tipo y modalidad de universidad, y su evolución. Este apartado concluye con una sección en la que se destacan las principales diferencias en la distribución de graduados universitarios por ámbitos de estudio entre España y la Unión Europea, con especial énfasis en las disciplinas STEM.

Los datos utilizados para la confección de este apartado provienen del Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU) del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, específicamente de la Estadística de estudiantes. Para las comparaciones con la Unión Europea, se ha empleado la información de Eurostat.

Aspectos más destacados¹

- Aumento de titulados en universidades privadas: En el curso 2022-2023, se titularon 201.759 personas en el nivel de grado, 153.119 en máster y 11.784 en doctorado. El peso relativo de las universidades privadas está creciendo en los tres niveles, muy especialmente en el de máster, donde ya superan a las públicas. En grado, las universidades privadas representan el 20,3% de los titulados y en doctorado, el 6,2%. En el caso del máster, el 28,5% del total de titulados egresan de universidades privadas no presenciales, con una ganancia de cuota de 12 puntos porcentuales desde 2018-2019, frente a la pérdida de 15 de las públicas presenciales.
- Perfil de los egresados: Las mujeres constituyen una mayor proporción de los titulados cuanto menor es el nivel académico: 60,9% en grado, 59,8% en máster y 49,8% en doctorado. Los titulados de nacionalidad extranjera son menos frecuentes en grado (5%) comparado con el máster (24,2%) y el doctorado (25,7%). Respecto a la edad, en los últimos cinco años, ha aumentado la participación relativa de los titulados más jóvenes en grado, al contrario de lo que sucede en los másteres y los doctorados.
- Distribución por ámbitos de estudio: En grado, los ámbitos de negocios, administración y derecho, salud y servicios sociales, y educación son los más destacados. El peso relativo de los titulados en ingeniería, industria y construcción se ha reducido 2,2 puntos porcentuales en los últimos cinco cursos, mientras que informática ha ganado un punto. En máster, destaca educación (especialmente el máster habilitante para ser profesor de secundaria) seguido de lejos por negocios, administración y derecho. En doctorado, sobresalen los ámbitos de ciencias y salud.
- Ámbitos de estudio en las universidades privadas: En grado, el mayor peso relativo de las universidades privadas sobre el total de egresados se da en el ámbito de la educación, en primer lugar, seguido de salud y servicios sociales y negocios, administración y derecho (sin superar el 30%). En ciencias e ingeniería, industria y construcción, las privadas tienen una participación inferior al 10%. El subámbito de psicología

1. A diferencia de años anteriores, en esta edición del Informe no se incluye el análisis del desempeño académico de los titulados de grado y máster dado que, en el momento de cierre de la redacción de este capítulo, septiembre de 2024, la estadística correspondiente que publica el SIIU no estaba actualizada con esta información.

es el único en donde más del 10% de los egresados proviene de las universidades privadas no presenciales.

- Predominio de las universidades privadas en máster: En cinco de los 10 ámbitos, la mayoría de los egresados provienen de universidades privadas (negocios, administración y derecho, educación –incluyendo el máster habilitante para profesor de secundaria–, servicios, salud e informática). En contraste, en el sector primario, ciencias e ingeniería, industria y construcción, más del 75% de los titulados egresan de las públicas. El peso relativo de las universidades privadas a distancia en el total de

egresados en máster es superior al 50% en formación de docentes de enseñanza primaria y en psicología, y está entre el 40% y el 50% en informática.

- Género y áreas de estudio: Las mujeres son mayoría entre los titulados en educación (80,6% en grado y 66,1% en máster), salud y servicios sociales (74,2% y 76%) y ciencias sociales, periodismo y documentación (66,2% y 71,8%). En el otro extremo, aparece ingeniería, industria y construcción (31,6% y 35,1%) e informática (14,8% y 21,3%).
- Baja proporción de titulados STEM: En 2022, España registró un 18,7% de titulados universitarios en STEM, el

cuarto valor más bajo de los 27 países de la UE, en comparación con el 26% de la UE y el 36% de Alemania, que lidera el *ranking*. En la última década, España ha registrado una disminución de más de seis puntos en el porcentaje de titulados STEM, frente al ascenso europeo, principalmente debido a la reducción en ingeniería, industria y construcción (-5,6 puntos).

- Comparación con la UE: España tiene mayor proporción de egresados en salud, servicios y educación en comparación con la UE. En cambio, entre los ámbitos con menor proporción y a mayor distancia de la UE se encuentran negocios, administración

y derecho e ingeniería, industria y construcción. Por subámbitos también destaca matemáticas y estadística y tecnologías de la información y comunicación, por su menor peso relativo en España que en la UE.

- Mujeres en STEM: En 2022, el 36,2% de los titulados en STEM en España eran mujeres, por debajo del 37,5% de la UE. Hace una década España superaba el promedio europeo. Este retroceso se explica principalmente por la reducción del peso de ingeniería, industria y construcción, el único ámbito STEM donde España tiene una mayor proporción de mujeres que la media de la UE.

Conclusiones

Desde el curso 2022-2023, las universidades privadas han superado a las públicas en el número de titulados de máster. De estos egresados del sistema privado, casi el 55% provienen de universidades no presenciales, lo que refleja la especialización de estas instituciones. Los programas a distancia ofrecen una solución flexible que permite a los estudiantes compaginar sus estudios con otras responsabilidades laborales y personales, una opción especialmente valorada por los alumnos de máster, que suelen ser de mayor edad, una tendencia en aumento en los últimos años.

Otra característica diferencial de las universidades privadas es su rapidez para ajustarse a las demandas cambiantes del mercado laboral, ofreciendo programas en áreas emergentes y de alta demanda, con un enfoque en la práctica profesional

y el desarrollo de habilidades específicas valoradas por los empleadores. Asimismo, estos centros suelen tener procesos de admisión más ágiles y menos restrictivos que las universidades públicas, además de ofrecer mayor flexibilidad en la disponibilidad de plazas y servicios de asesoramiento y apoyo que facilitan el seguimiento, como tutorías personalizadas y orientación profesional.

La rápida expansión de los programas de máster en universidades privadas, y especialmente en las no presenciales, puede llevar a una variabilidad en la calidad educativa, donde no todos los programas ofrezcan el mismo nivel de enseñanza y reconocimiento. Además, los costes elevados de los másteres en universidades privadas pueden llevar a los estudiantes a endeudarse significativamente, lo que limita el acceso a estos programas según

la capacidad de pago, exacerbando las desigualdades sociales.

Otro tema crítico que se aborda en este apartado es la insuficiente generación en España de titulados universitarios en áreas STEM en comparación con el promedio europeo. Esta situación se ha agravado con la disminución del peso relativo de los graduados en ingeniería, industria y construcción en los últimos años. La baja participación en STEM afecta negativamente a la competitividad económica de España y ralentiza el desarrollo tecnológico y científico del país.

Entre las posibles causas se encuentra una promoción insuficiente en la educación secundaria, donde los estudiantes pueden no recibir la orientación adecuada sobre las oportunidades y beneficios de las carreras

STEM. Además, estas suelen percibirse como más difíciles y exigentes, lo que puede desanimar a los estudiantes. Métodos de enseñanza poco atractivos y la persistencia de estereotipos de género, que disuaden especialmente a las mujeres, también pueden ser factores que contribuyan a la baja participación en estas áreas. La falta de figuras prominentes en STEM en el ámbito educativo y mediático reduce las aspiraciones de los jóvenes a seguir estas carreras. Además, la percepción de que existen pocas oportunidades laborales en STEM en España, en comparativa internacional, junto con unas condiciones salariales no suficientemente atractivas y la baja inversión en investigación y desarrollo en nuestro país, limitan aún más la preferencia por estos campos.

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



Nota: En el eje de la derecha, se expresa el dato de las privadas. Total y públicas, en el eje de la izquierda.

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

Egresados de grado: perfil y evolución

En el curso académico 2022-2023, un total de 201.759 personas obtuvieron una titulación de grado en el sistema universitario español (SUE), lo que representa un incremento del 1,4% respecto al curso anterior. A pesar de este aumento general, se observa un descenso en el número de egresados de las universidades públicas (-0,3%), frente a un crecimiento del 8,4% en las privadas. En la última década (gráfico 1), el número de graduados en universidades públicas ha disminuido, pasando de casi 200.000 a 160.000 en 2022-2023, mientras que las privadas han visto un incremento significativo, superando los 40.000 titulados, equivalente al 20,3% de los egresados totales del SUE de grado en 2022-2023, frente al 11,8% registrado en 2006-2007. Atendiendo a la modalidad de universidad (infografía 1), las universidades presenciales siguen siendo predominantes tanto en el sector público como en el privado, aunque el porcentaje de titulados en universidades privadas presenciales es del 80% del total de egresados en universidades privadas, frente al 96,6% que representan las presenciales en el sistema universitario público.

En la infografía 1 se ilustra el perfil de los titulados de grado en el SUE en el curso 2022-2023. Destaca lo siguiente:

- **Género:** El 60,9% de los titulados eran mujeres, con un aumento de 1,5 puntos

porcentuales en los últimos cinco años.

- **Nacionalidad:** El 5% de los graduados eran de nacionalidad extranjera, con un ligero incremento de nueve décimas desde 2018-2019.
- **Edad:** El 74% de los titulados tenía menos de 25 años, lo que indica un rejuvenecimiento en la franja de edad de los egresados en los últimos cinco cursos (tres puntos porcentuales más).
- **Ámbitos de estudio:** Los más destacados eran negocios, administración y derecho, salud y servicios sociales y educación. A estos les seguían ciencias sociales, periodismo y documentación, ingeniería, industria y construcción y artes y humanidades. Comparando con 2018-2019, se observa una reducción de 2,2 puntos porcentuales en el peso relativo de los titulados en ingeniería, industria y construcción, y un aumento de un punto en el de los egresados en informática.

En el cuadro 1 se muestran los 15 campos de estudio con más egresados, que representan más del 1,5% del total, así como aquellos con el mayor incremento y descenso (en valores absolutos) en el número de titulados entre 2018-2019 y 2022-2023. Es notable el aumento en el número de egresados en informática y, en menor medida, en matemática y física. Entre los 15 campos con mayor pérdida de titulados figuran ocho ingenierías, además de arquitectura y arquitectura técnica.

Cuadro 1. Titulados de grado por campos de estudio

Los 15 campos con más egresados, curso 2022-2023

	Valor absoluto	% sobre el total
Educación primaria	17.914	8,88
Administración y empresa	14.461	7,17
Derecho	13.795	6,84
Enfermería	11.593	5,75
Educación infantil	10.563	5,24
Psicología	9.075	4,50
Medicina	6.587	3,26
Informática	5.517	2,73
Fisioterapia	4.574	2,27
Actividad física y del deporte	3.877	1,92
Trabajo social	3.726	1,85
Audiovisual, imagen y multimedia	3.666	1,82
Educación social	3.260	1,62
Relaciones laborales y recursos humanos	3.115	1,54
Economía	3.081	1,53

Los 15 campos con más incremento y disminución de egresados entre el curso 2018-2019 y el curso 2022-2023 (en valor absoluto)

Educación primaria	2.034	Ingeniería de minas y energía	-111
Informática	1.470	Ingeniería agraria y agroalimentaria	-123
Enfermería	1.343	Óptica y optometría	-124
Administración y empresa	1.050	Lenguas modernas y aplicadas	-137
Educación infantil	908	Ingeniería química industrial	-165
Psicología	829	Ingeniería naval y oceánica	-165
Matemáticas	757	Ingeniería eléctrica	-179
Relaciones internacionales	709	Geografía y ordenación del territorio	-191
Criminología	697	Biología	-206
Marketing	678	Ingeniería en tecnologías industriales	-285
Audiovisual, imagen y multimedia	640	Arquitectura técnica	-388
Diseño	361	Turismo	-597
Trabajo social	333	Ingeniería civil	-610
Física	316	Ingeniería mecánica	-673
Publicidad y relaciones públicas	300	Arquitectura	-803

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

La participación femenina entre los titulados varió considerablemente según el ámbito de estudio en el curso 2022-2023. Por ámbitos, las mujeres fueron mayoría en educación (80,6%) y salud y servicios sociales (74,2%). También tuvieron una participación destacada en ciencias sociales, periodismo y documentación (alrededor del 66%) y artes y humanidades. En campos como el sector primario y veterinaria, negocios, administración y derecho y en ciencias, superaron el 50% pero no llegaron al 60%. En cambio, fueron minoría en servicios (40,5%), ingeniería, industria y construcción (31,6%) y, sobre todo, en informática (14,8%).

El gráfico 2 ilustra los 15 campos con mayor y menor presencia relativa de mujeres entre los titulados de grado. Las mujeres representaron

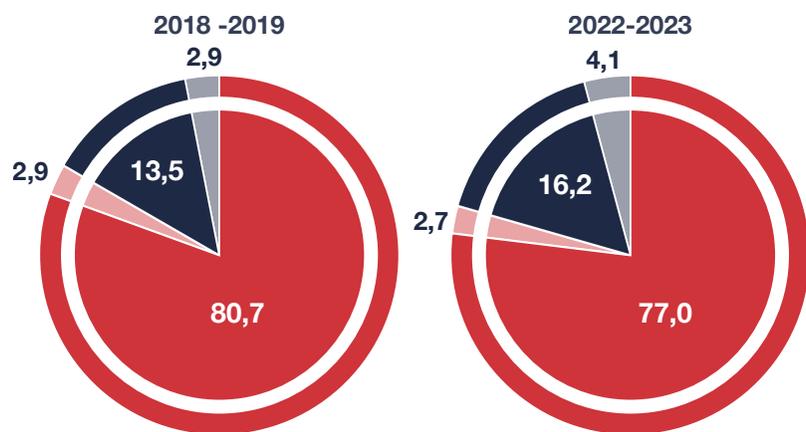
más de nueve de cada 10 titulados en educación infantil, protocolo y eventos y logopedia, mientras que significaron menos de uno de cada cinco egresados en diversas ingenierías (naval, electrónica, eléctrica, mecánica) y en campos informáticos como desarrollo de videojuegos o de *software* y aplicaciones.

El cuadro 2 muestra la distribución de titulados de cada ámbito y subámbito de estudio por tipo y modalidad de universidad. Las universidades privadas tuvieron el mayor peso relativo en el ámbito de educación, seguido por salud y servicios sociales y negocios, administración y derecho. Por subámbitos, en técnicas audiovisuales y medios de comunicación, formación de docentes de enseñanza primaria, deportes,

Infografía 1. Perfil de los egresados universitarios en grado (en % del total)

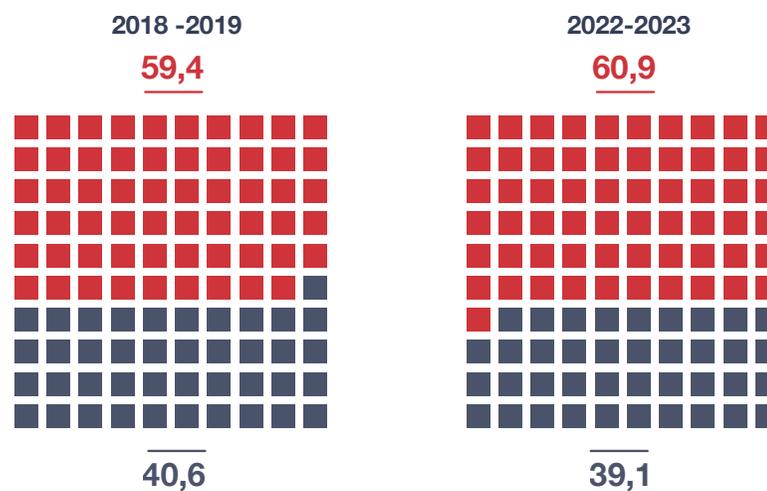
Tipo y modalidad universidad

- Públicas presenciales
- Privadas presenciales
- Públicas no presenciales
- Privadas no presenciales



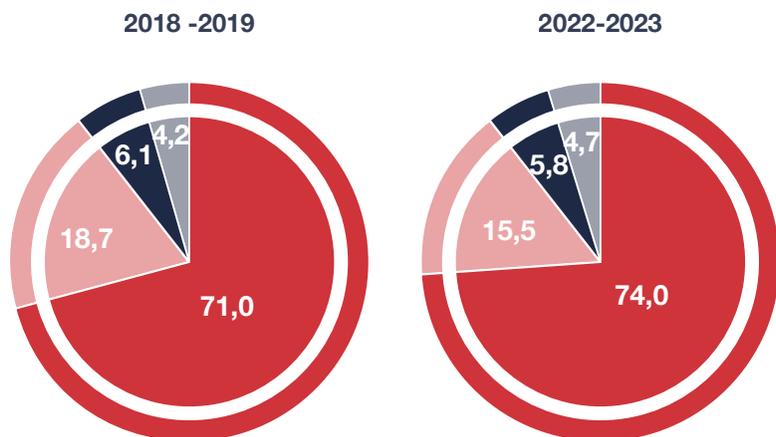
Género

- Mujeres
- Hombres



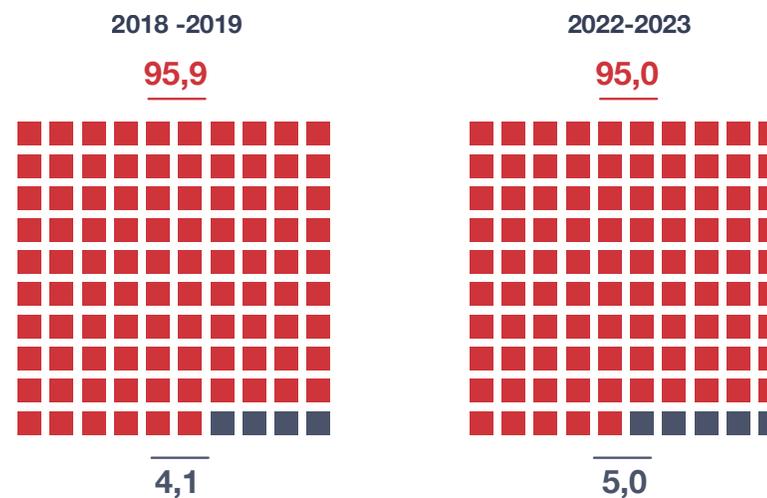
Edad

- Menos de 25 años
- De 31 a 40 años
- De 25 a 30 años
- Más de 40 años

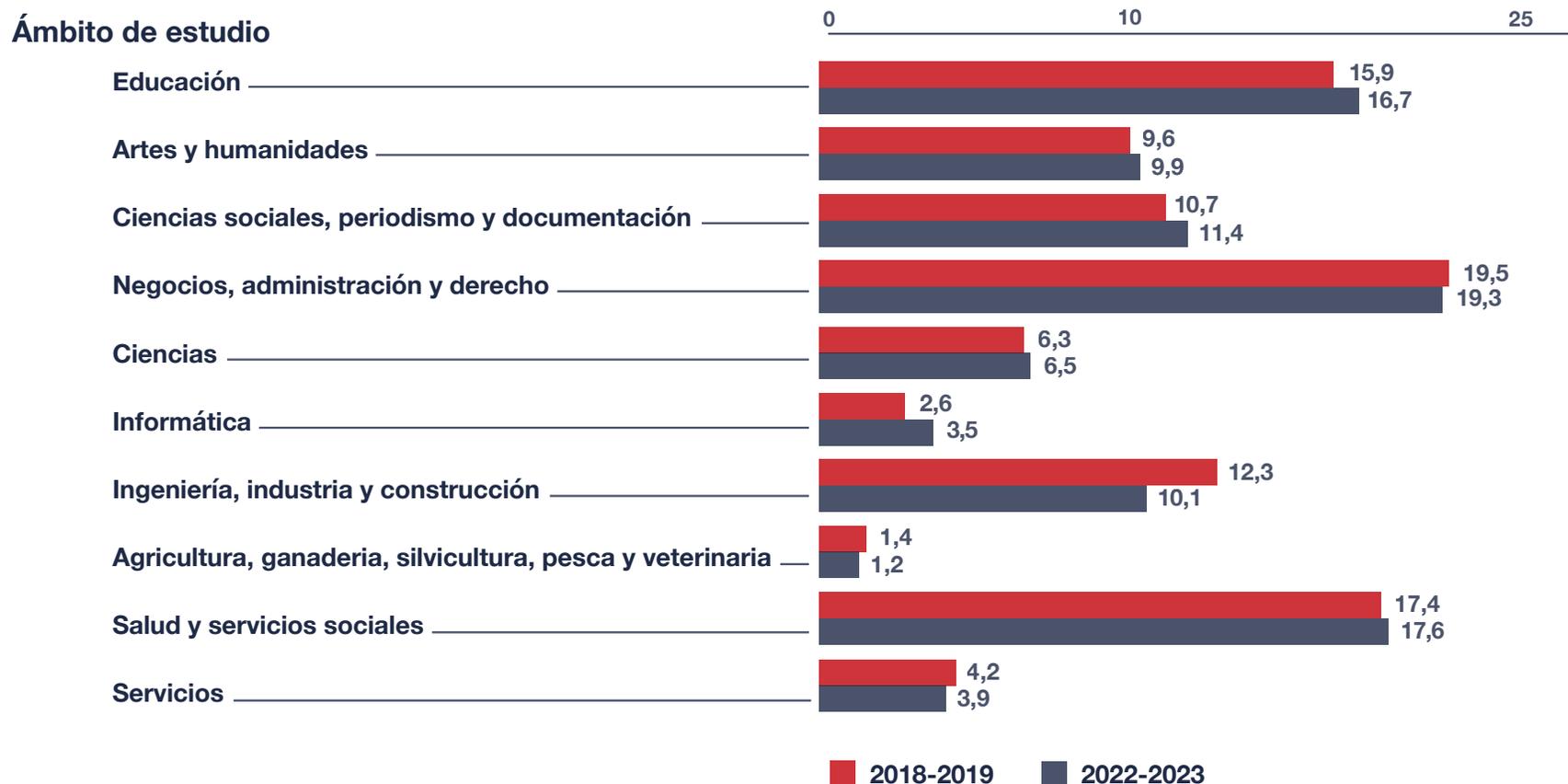


Nacionalidad

- Española
- Extranjera



Infografía 1. Perfil de los egresados universitarios en grado (en % del total) (continuación)



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

veterinaria y otras ciencias de la salud (especialmente odontología, fisioterapia y nutrición humana y dietética), la participación de las universidades privadas superó el 30%. En cambio, en ciencias e ingeniería, industria y construcción, la participación relativa de las universidades privadas fue inferior al 10%. Psicología es el único subámbito en el que las universidades privadas a distancia significaron más del 10% del total de graduados².

Egresados de máster oficial: perfil y evolución

En el curso académico 2022-2023, el SUE registró un total de 153.119 titulados de máster, un 8% más en comparación con el curso precedente. Este crecimiento se distribuyó de manera desigual entre universidades públicas y privadas. Las públicas experimentaron una ligera caída del 0,4%, mientras que las privadas mostraron un crecimiento notable del 17,1%. Esta tendencia ha llevado a que, por primera vez, el número de titulados en universidades privadas supere al de las públicas, con más de 80.000 egresados frente al menos de 73.000 en las públicas. Este cambio se ha acelerado en los últimos cuatro cursos, tal y como se puede comprobar en el gráfico 3, en parte debido

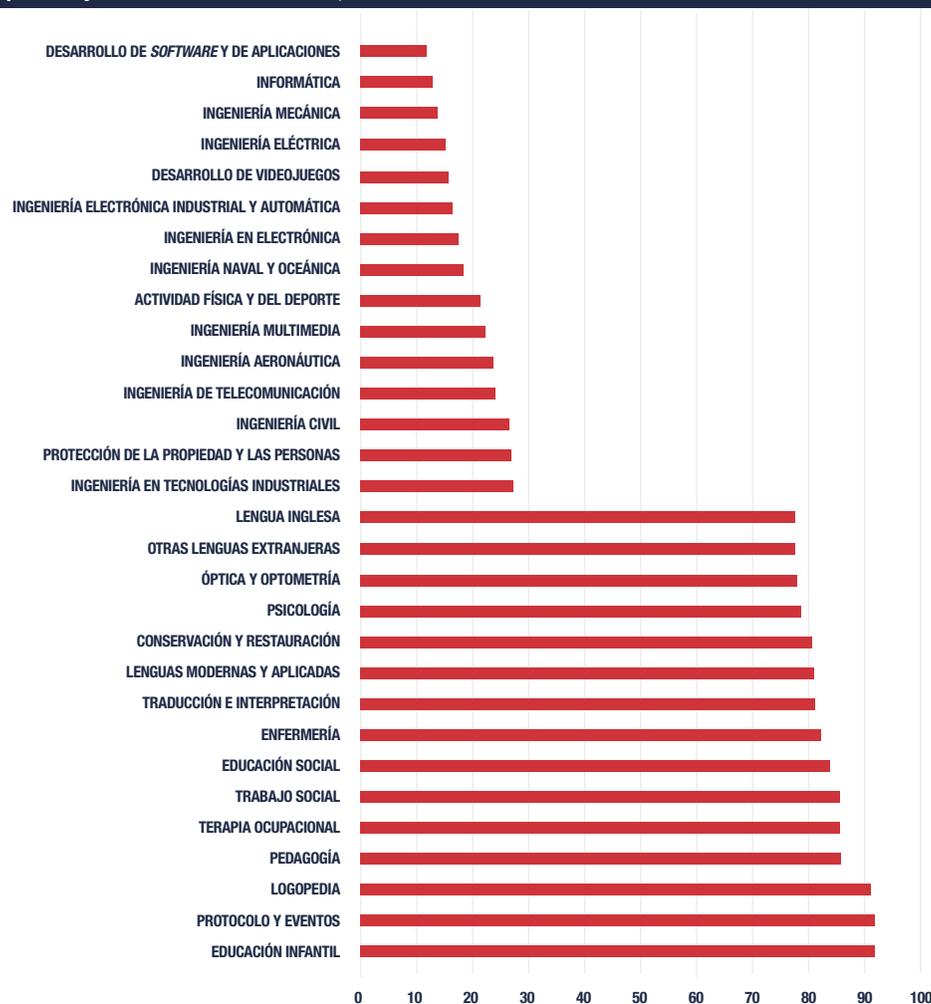
al incremento en el número de universidades privadas, que se están especializando cada vez más en programas de máster. Además, según la infografía 2, un porcentaje significativo de estos titulados proviene de las universidades privadas no presenciales, que representaron en 2022-2023 el 28,5% del total de titulados de máster oficial en el SUE. Este grupo ha visto un aumento de 12 puntos porcentuales en los últimos cinco años, mientras que las públicas presenciales han perdido casi 15 puntos, quedando en un 45,2%.

La infografía 2 también muestra el perfil detallado de los titulados de máster del SUE en el curso 2022-2023, atendiendo a otras características, más allá del tipo y modalidad de la universidad en la que se graduaron. Se puede destacar lo siguiente:

- **Género:** La participación femenina ha crecido tres puntos porcentuales desde el curso 2018-2019, hasta alcanzar el 59,8%, porcentaje inferior que en grado.
- **Nacionalidad:** El 24,2% de los titulados de máster son de nacionalidad extranjera, un porcentaje casi cinco veces mayor que en grado y tres puntos superior al de hace cinco cursos. Dentro de este grupo, el 68,2% procede de América Latina y el Caribe, con un aumento de 9,4 puntos porcentuales desde 2018-2019.
- **Edad:** A diferencia del grado, los titulados de máster han envejecido en los últimos cursos, con un incremento de la proporción de titulados de 30 años o más. Casi el 70% de los titulados tiene menos de 25 años o está entre 25 y 30 años, repartidos prácticamente por igual.

2. La distribución de los titulados por comunidades autónomas se puede consultar en la publicación periódica de la Fundación CYD [Las universidades españolas. Una perspectiva autonómica](#).

Gráfico 2. Participación de las mujeres entre los titulados de grado, los 15 campos con mayor y menor porcentaje sobre el total de titulados, curso 2022-2023



Nota: Se consideran los campos con más de 200 egresados (equivalente a más del 0,1%).

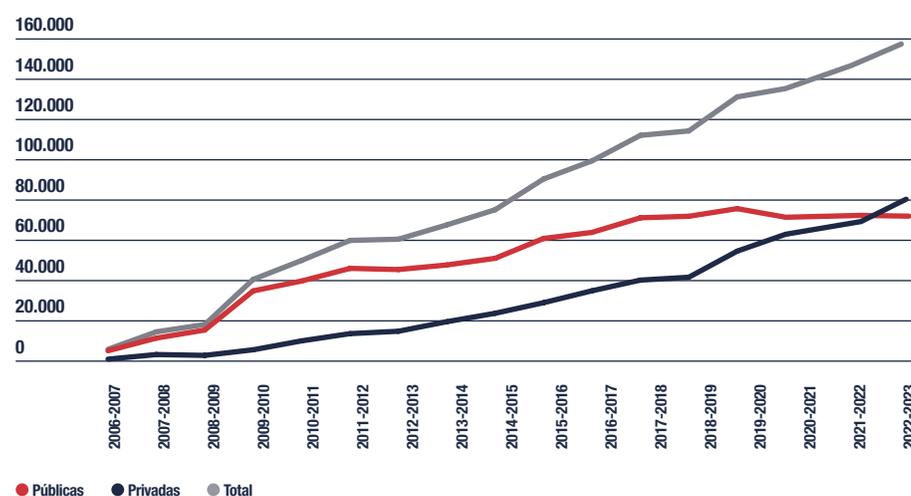
Fuente: Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.

- **Ámbitos de estudio:** Más del 30% de los titulados son del ámbito de educación, donde destaca especialmente el máster habilitante para ser profesor de educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanzas de idiomas. Le siguen, a distancia, los ámbitos de negocios, administración y derecho y, en un segundo escalón, salud y servicios sociales y ciencias sociales, periodismo y documentación. En los últimos cinco años, el peso relativo de los titulados en educación ha crecido tres puntos, mientras que ingeniería, industria y construcción ha disminuido 1,9 puntos.

El cuadro 3 detalla los campos de estudio con mayor número de titulados, donde destaca que el 18,5% de los egresados corresponden al máster habilitante para ser profesor de educación secundaria. Le sigue, aunque a mucha distancia, campos como pedagogía o administración y empresa, con menos del 7% del total de titulados³. Además, el campo de profesorado de educación secundaria ha sido el que más ha incrementado el número de egresados de máster entre los cursos 2018-2019 y 2022-2023.

3. Abogacía, psicología general sanitaria o ingeniería en tecnologías industriales también están entre los campos con más titulados en máster, debido a la existencia en ellos de másteres habilitantes o vinculantes para el ejercicio de una profesión regulada.

Gráfico 3. Evolución de los egresados universitarios en máster, total y por tipo de universidad



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

La participación de las mujeres entre los titulados de máster en el curso 2022-2023 presentó una notable variabilidad dependiendo del ámbito de estudio, similar a lo que ocurrió en el nivel de grado. La mayor presencia femenina se encuentra en el área de salud y servicios sociales, ámbito en el que las mujeres representaron el 76% de los titulados. Le siguen ciencias sociales, periodismo y documentación (71,8%) y educación (66,1%). Comparado con el grado, las mujeres tuvieron una mayor representación relativa en ciencias sociales, debido en gran parte al campo de psicología, que es predominantemente femenino. En cambio, en el ámbito de la educación, la proporción de mujeres fue menor en el máster debido a la prominencia del máster para

ser profesor de educación secundaria, un campo no tan feminizado en comparación con educación infantil y primaria. En artes y humanidades y negocios, administración y derecho las mujeres supusieron entre el 56% y el 63% del total de titulados mientras que fueron minoría, con pesos relativos entre el 45% y el 50%, en servicios, sector primario y ciencias (en este último ámbito hay que recordar que ellas significaban más del 50% de los titulados en grado). Los ámbitos con menor representación femenina siguieron siendo ingeniería, industria y construcción e informática, donde el 35,1% y 21,3% de los titulados de máster fueron mujeres, respectivamente. Aun así, estos porcentajes fueron superiores a los registrados en el grado.

Cuadro 2. Distribución de los egresados en grado en cada ámbito y subámbito de estudio por tipo y modalidad de universidad (%), curso 2022-2023

	Pública presencial	Pública no presencial	Privada presencial	Privada no presencial
Educación	68,9	1,8	21,1	8,2
Formación de docentes de enseñanza infantil	70,4	0,0	19,7	9,9
Formación de docentes de enseñanza primaria	65,8	0,0	26,7	7,5
Otra formación de personal docente y ciencias de la educación	76,6	11,7	4,8	6,8
Artes y humanidades	83,0	4,4	9,7	2,9
Técnicas audiovisuales y medios de comunicación	61,0	0,0	29,4	9,7
Artes	84,6	4,6	9,6	1,2
Lenguas	91,1	4,8	3,1	1,0
Humanidades	86,1	7,8	3,7	2,4
Ciencias sociales, periodismo y documentación	68,7	8,7	15,1	7,5
Psicología	55,9	15,2	18,2	10,7
Economía	89,6	2,7	5,7	2,0
Otras ciencias sociales y del comportamiento	71,9	7,6	15,3	5,2
Periodismo e información	76,6	0,0	14,8	8,5
Negocios, administración y derecho	73,8	3,0	17,7	5,4
Administración y gestión de empresas	71,6	2,2	20,5	5,8
Otra educación comercial y empresarial	77,5	0,0	18,5	4,0
Derecho	75,0	5,7	13,6	5,7
Ciencias	94,3	0,9	4,7	0,0
Ciencias de la vida	91,4	0,8	7,8	0,0
Ciencias físicas, químicas, geológicas	97,3	0,8	1,8	0,0
Matemáticas y estadística	96,9	1,5	1,5	0,1
Informática	83,2	0,9	8,5	7,4
Ingeniería, industria y construcción	90,5	0,2	8,6	0,7
Ingenierías	90,8	0,2	8,2	0,8
Arquitectura y construcción	89,4	0,0	10,6	0,0
Agricultura, ganadería, silvicultura, pesca, y veterinaria	79,4	0,0	20,6	0,0
Agricultura, ganadería y pesca	95,1	0,0	4,9	0,0
Veterinaria	67,6	0,0	32,4	0,0
Salud y servicios sociales	74,9	1,2	23,4	0,5
Medicina	82,2	0,0	17,8	0,0
Enfermería y atención a enfermos	76,4	0,0	23,6	0,0
Otras ciencias de la salud	67,9	0,0	31,6	0,5
Trabajo social y orientación	82,9	11,5	3,1	2,5
Servicios	76,5	1,2	19,8	2,4
Deportes	66,4	0,0	31,4	2,2
Turismo y hostelería	84,9	3,1	9,5	2,6
Otros servicios	92,8	0,0	3,9	3,3

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

Cuadro 3. Titulados de máster por campos de estudio

Los 15 campos con más egresados, curso 2022-2023

	Valor absoluto	% sobre el total
Profesorado de educación secundaria	28.327	18,50
Pedagogía	10.203	6,66
Administración y empresa	9.819	6,41
Abogacía	7.172	4,68
Psicología	4.910	3,21
Psicología general sanitaria	4.200	2,74
Prevención y seguridad laboral	3.972	2,59
Derecho	3.101	2,03
Marketing	2.796	1,83
Trabajo social	2.795	1,83
Ingeniería en tecnologías industriales	2.767	1,81
Relaciones laborales y recursos humanos	2.323	1,52
Didácticas específicas	2.090	1,36
Educación primaria	1.898	1,24
Medicina	1.795	1,17

Los 15 campos con más incremento y disminución de egresados entre el curso 2018-2019 y el curso 2022-2023 (en valor absoluto)

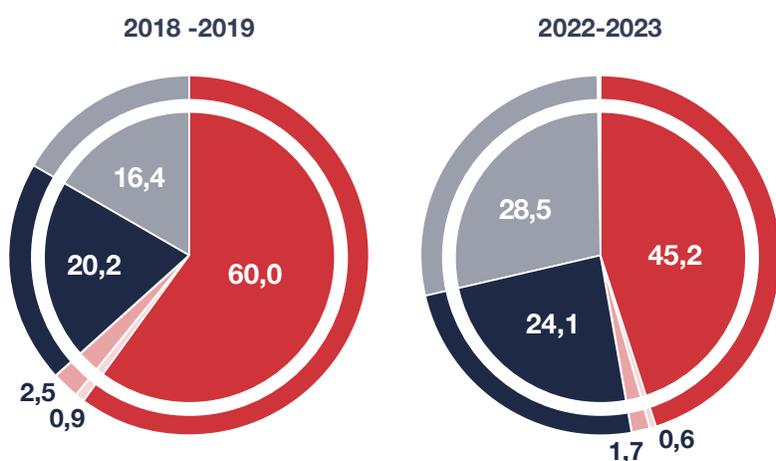
Profesorado de educación secundaria	6.087	Sociología	-34
Pedagogía	5.365	Otras ciencias	-36
Psicología	2.397	Ingeniería del automóvil	-40
Administración y empresa	2.236	Biología	-45
Psicología general sanitaria	1.846	Urbanismo y paisajismo	-59
Trabajo social	1.172	Lingüística	-62
Educación primaria	1.144	Ingeniería química industrial	-62
Marketing	1.144	Arquitectura técnica	-70
Didácticas específicas	1.042	Ingeniería de telecomunicación	-80
Relaciones laborales y recursos humanos	932	Protocolo y eventos	-85
Otras matemáticas y estadística	822	Geografía y ordenación del territorio	-109
Otras educación	763	Lenguas y dialectos españoles	-118
Derecho	632	Informática	-171
Gestión de centros educativos	597	Contabilidad y gestión de impuestos	-279
Relaciones internacionales	557	Ingeniería civil	-322

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

Infografía 2. Perfil de los egresados universitarios en máster (en % del total)

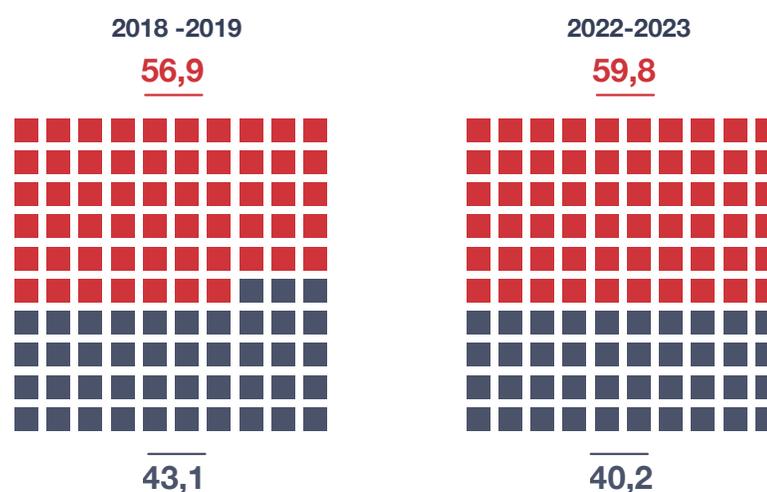
Tipo y modalidad universidad

- Públicas presenciales
- Privadas presenciales
- Públicas no presenciales
- Privadas no presenciales
- Públicas especiales



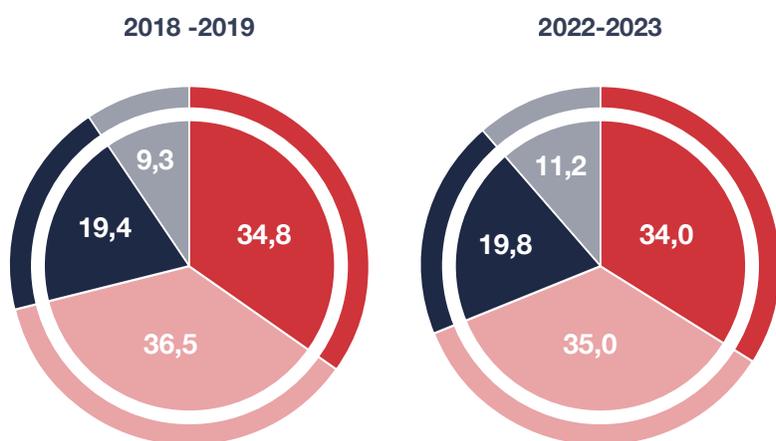
Género

- Mujeres
- Hombres



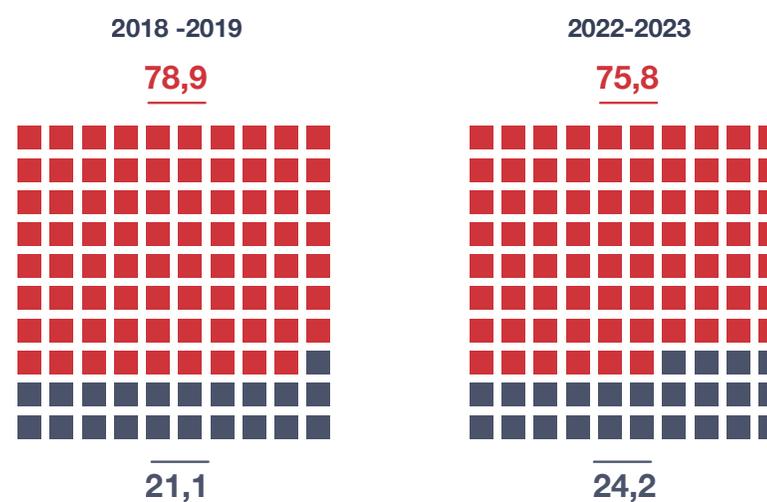
Edad

- Menos de 25 años
- De 31 a 40 años
- De 25 a 30 años
- Más de 40 años

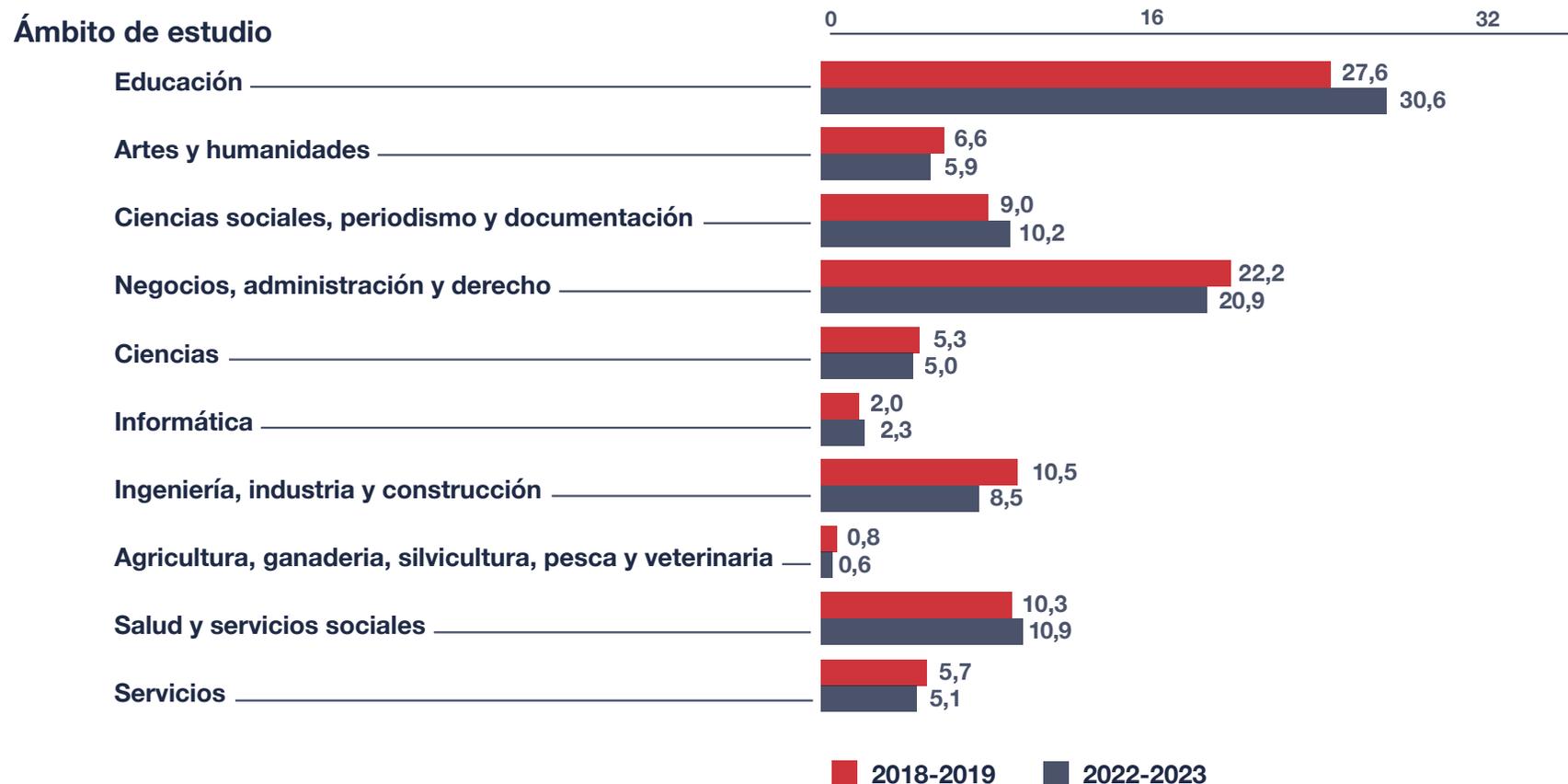


Nacionalidad

- Española
- Extranjera



Infografía 2. Perfil de los egresados universitarios en máster (en % del total) (continuación)



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

El gráfico 4 muestra los 15 campos con mayor y menor presencia relativa femenina. En un extremo, destacan campos como educación primaria, psicología y trabajo social, donde más del 84% de los titulados en máster son mujeres. En el otro extremo, se encuentran disciplinas como ingeniería mecánica y electrónica, y varias áreas de informática (diseño y administración de bases de datos y redes, desarrollo de *software* y aplicaciones o inteligencia artificial) donde la presencia femenina es del 20% o menos.

En cinco de los 10 ámbitos de estudio, la mayoría de los egresados de máster provenían de universidades privadas (negocios, administración y derecho, educación, servicios, salud e informática, tal como se puede comprobar en el cuadro 4).

Además, en ciencias sociales, periodismo y documentación, los egresados de las universidades privadas alcanzaron el 48,6% del total en 2022-2023. Por subámbitos, más de dos tercios de los egresados pertenecían a universidades privadas en áreas como formación de docentes de enseñanza primaria e infantil, administración y gestión de empresas, psicología, trabajo social y otros servicios, destacando prevención y seguridad laboral. En cambio, en el sector primario, ciencias e ingeniería, industria y construcción, más de tres cuartas partes de los titulados de máster egresaron de las universidades públicas. Dentro de ciencias, sin embargo, el 52,4% de los titulados en el subámbito de matemáticas y estadística se graduaron en universidades privadas y, en ingeniería, las privadas superaron el 40% en campos

como ingeniería de la energía e ingeniería de organización industrial.

Respecto a las universidades privadas a distancia, y a diferencia de lo que ocurría en grado, en máster, congregaron a más del 50% de los egresados en formación de docentes de enseñanza primaria y en psicología. En informática, la cifra oscila entre el 40% y el 50%, y destacan campos específicos como ingeniería multimedia, desarrollo de videojuegos y diseño y administración de bases de datos y redes, donde superan el 50%. En desarrollo de *software* y aplicaciones e inteligencia artificial, las cifras se acercan a este umbral. En el máster para profesorado de educación secundaria, el campo con más titulados, el 27,6% egresaba de universidades privadas a

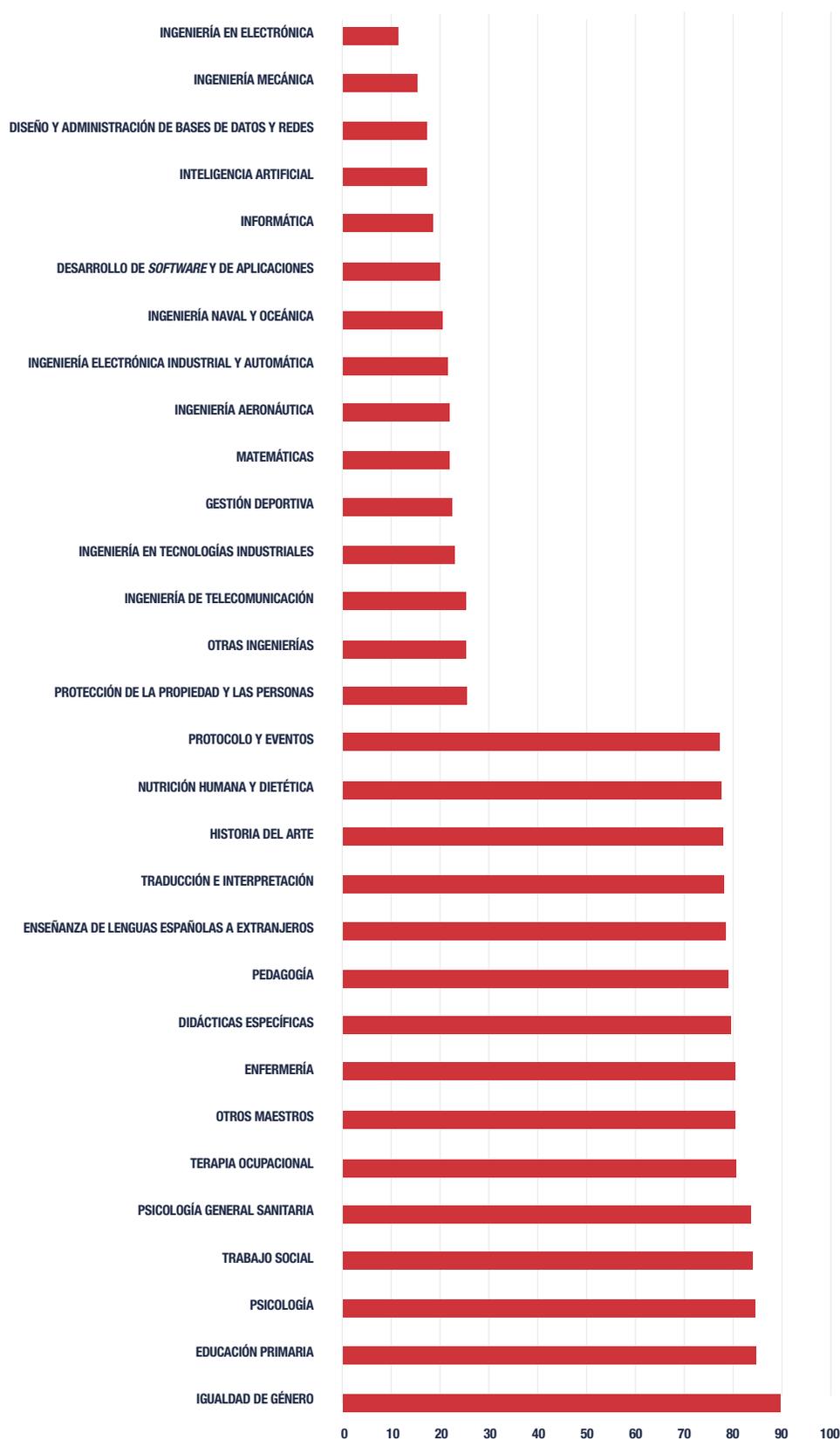
distancia, el 25,3% de privadas presenciales, mientras que el 45% lo hacían de públicas presenciales, y el 2,1% restante de la UNED y universidades públicas especiales (UIMP y UNIA).

Egresados de doctorado

En el curso 2022-2023, un total de 11.784 personas completaron programas de doctorado⁴, lo que representa un aumento del 6,6% en comparación con el curso precedente. Del total de los egresados en doctorado, el 92,4% pertenecían a universidades públicas presenciales, el 5,9% a privadas presenciales, y el resto se distribuyó entre universidades no presenciales y especiales (1,1% en la UNED,

4. Regulados por el RD 99/2011.

Gráfico 4. Participación de las mujeres entre los titulados de máster, los 15 campos con mayor y menor porcentaje sobre el total de titulados, curso 2022-2023



Nota: Se consideran los campos con más de 150 egresados (equivalente a más del 0,1%).
Fuente: Estadística de estudiantes. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU), Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.

Cuadro 4. Distribución de los egresados en máster en cada ámbito y subámbito de estudio por tipo y modalidad de universidad (%), curso 2022-2023

	Pública presencial	Pública especial	Pública no presencial	Privada presencial	Privada no presencial
Educación	34,8	0,4	1,4	26,3	37,1
Formación de docentes de enseñanza infantil	0,0	0,0	0,0	100,0	0,0
Formación de docentes de enseñanza primaria	17,4	0,0	0,0	17,1	65,5
Otra formación de personal docente y ciencias de la educación	35,6	0,4	1,5	26,6	35,9
Artes y humanidades	63,9	0,4	3,9	9,7	22,2
Técnicas audiovisuales y medios de comunicación	45,5	1,4	4,1	14,7	34,3
Artes	60,2	0,6	2,4	8,1	28,7
Lenguas	69,4	0,0	2,5	7,7	20,4
Humanidades	68,3	0,2	6,6	11,0	13,9
Ciencias sociales, periodismo y documentación	47,4	1,3	2,7	12,6	36,0
Psicología	28,7	0,2	1,2	15,2	54,7
Economía	66,9	2,2	2,0	7,5	21,4
Otras ciencias sociales y del comportamiento	56,5	2,3	4,6	7,9	28,8
Periodismo e información	46,3	0,0	0,7	26,0	27,0
Negocios, administración y derecho	32,6	1,0	2,1	34,7	29,6
Administración y gestión de empresas	20,7	2,1	0,8	47,7	28,8
Otra educación comercial y empresarial	33,7	0,0	1,0	25,7	39,6
Derecho	48,2	0,2	4,9	23,1	23,6
Ciencias	79,3	1,0	0,7	5,7	13,2
Ciencias de la vida	86,3	1,4	0,0	3,4	9,0
Ciencias físicas, químicas, geológicas	93,3	0,9	1,8	1,3	2,7
Matemáticas y estadística	46,5	0,5	0,6	16,4	36,0
Informática	44,8	0,9	1,9	6,7	45,7
Ingeniería, industria y construcción	77,8	0,1	0,9	13,7	7,5
Ingenierías	75,2	0,1	1,2	13,8	9,7
Arquitectura y construcción	86,2	0,0	0,0	13,4	0,3
Agricultura, ganadería, silvicultura, pesca, y veterinaria	93,0	2,7	0,0	4,4	0,0
Agricultura, ganadería y pesca	92,2	2,9	0,0	4,8	0,0
Veterinaria	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Salud y servicios sociales	43,8	0,1	1,2	34,0	20,9
Medicina	66,9	0,0	0,0	21,8	11,3
Enfermería y atención a enfermos	50,2	0,0	0,0	38,9	10,9
Otras ciencias de la salud	43,3	0,2	0,9	35,1	20,5
Trabajo social y orientación	28,0	0,0	3,7	35,3	33,0
Servicios	41,9	0,5	1,0	31,2	25,5
Deportes	54,2	2,5	0,0	24,9	18,4
Turismo y hostelería	78,4	0,0	0,0	16,8	4,8
Otros servicios	31,6	0,1	1,4	35,6	31,3

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

Cuadro 5. Distribución del total de los titulados universitarios (%) por ámbitos de estudio, año 2022

	Educación	Artes y humanidades	Ciencias sociales, periodismo e información	Negocios, administración y derecho	Ciencias naturales, matemáticas y estadística	Tecnologías de la información y la comunicación	Ingeniería, industria y construcción	Agricultura, silvicultura, pesca y veterinaria	Salud y bienestar	Servicios	STEM
UE-27	9,7	10,0	10,5	23,9	7,8	4,2	14,0	1,7	14,1	4,1	26,0
Bélgica	9,1	9,2	11,4	23,1	4,3	2,5	11,8	2,1	25,2	1,4	18,6
Bulgaria	15,9	7,3	10,2	25,3	2,9	4,8	11,6	2,0	11,7	8,3	19,3
Chequia	13,8	8,0	10,4	19,3	6,5	5,5	13,1	3,1	13,6	6,6	25,1
Dinamarca	6,3	9,1	11,3	22,8	6,6	5,4	12,8	1,1	23,3	1,2	24,8
Alemania	10,1	9,2	7,0	25,3	8,0	5,5	22,4	1,6	7,9	2,8	36,0
Estonia	8,8	13,3	7,5	22,4	6,1	9,6	11,9	1,5	13,6	5,5	27,5
Irlanda	8,6	10,4	6,8	25,8	8,1	9,0	9,3	1,4	17,9	2,7	26,4
Grecia	7,5	10,2	16,1	21,2	8,2	3,6	14,4	3,3	11,9	3,5	26,2
ESPAÑA	19,7	9,6	10,4	19,4	6,3	2,8	9,6	1,0	16,8	4,5	18,7
Francia	5,3	10,9	9,2	27,3	14,9	3,8	10,7	0,8	14,3	3,0	29,3
Croacia	7,5	8,0	8,0	21,2	5,4	5,2	18,1	3,0	14,2	9,3	28,7
Italia	8,4	16,2	15,3	18,8	7,8	1,4	13,9	2,0	12,6	3,6	23,1
Chipre	33,4	6,1	8,3	33,3	2,3	2,4	4,4	0,2	7,1	2,6	9,1
Letonia	7,8	9,2	11,4	25,9	3,6	5,3	12,4	1,4	16,6	6,3	21,2
Lituania	6,1	9,5	9,3	26,0	4,5	5,0	14,3	2,3	21,1	1,8	23,8
Luxemburgo	14,2	8,3	11,5	41,1	7,7	7,7	7,2	0,1	1,3	0,9	22,7
Hungría	13,7	8,5	12,1	23,7	3,9	6,6	14,2	3,3	9,2	4,7	24,7
Malta	9,9	6,9	10,0	35,4	3,6	5,9	6,6	0,3	18,0	3,6	16,0
Países Bajos	7,9	7,7	15,7	27,1	6,5	4,4	9,4	1,2	15,5	4,6	20,4
Austria	12,7	8,5	10,3	25,1	8,3	5,3	14,2	1,0	13,2	1,4	27,7
Polonia	9,4	7,7	10,1	27,9	3,3	4,3	12,1	2,2	15,0	8,0	19,8
Portugal	4,4	9,7	12,2	21,3	6,4	1,8	19,4	2,0	17,2	5,6	27,6
Rumania	5,8	8,9	9,6	26,8	4,8	6,8	16,8	4,0	11,7	4,8	28,4
Eslovenia	12,1	7,3	11,5	18,6	7,8	4,6	15,8	2,6	15,2	4,6	28,1
Eslovaquia	14,0	6,7	10,5	20,2	4,9	4,9	11,9	2,2	17,9	6,8	21,7
Finlandia	6,8	9,6	6,6	19,9	4,6	8,1	16,7	2,0	21,2	4,5	29,4
Suecia	15,8	5,4	14,0	13,1	4,8	4,3	16,5	0,6	23,8	1,6	25,6

Fuente: Eurostat.

0,3% en privadas a distancia y 0,2% en universidades especiales). Este predominio de las universidades públicas presenciales en el doctorado es significativamente mayor en comparación con los niveles de grado y máster, como se puede apreciar en las infografías 1 y 2. En los últimos cinco cursos, aunque las universidades públicas presenciales han perdido algo de peso relativo a favor de las privadas, esta pérdida ha sido mínima, apenas 1,5 puntos, en contraste con los 15 puntos perdidos en el nivel de máster.

Respecto al perfil del egresado en doctorado, para el curso 2022-2023 destacan los siguientes puntos:

- **Género:** La proporción de mujeres entre los egresados en programas de doctorado es menor en comparación con los niveles de grado y máster. En el curso 2022-2023, la participación femenina fue del 49,8%. Además, la proporción de mujeres ha disminuido en ocho décimas desde el curso 2018-2019, una tendencia opuesta a la

observada en otros niveles universitarios.

- **Edad:** La participación de personas mayores de 40 años ha aumentado en cinco puntos en los últimos cinco años. El grupo más numeroso es el de doctorados de entre 25 y 30 años, que representan el 37,4% del total, seguidos de cerca por aquellos en la treintena (36,2%).
- **Nacionalidad:** El 25,7% de los egresados en doctorado en el SUE eran extranjeros, cifra similar a la que se observa en máster, y con un aumento de siete décimas en comparación con el curso 2018-2019. Los estudiantes de América Latina y el Caribe suponían el 50,4% de los doctorados extranjeros, con una disminución respecto al 52,1% que representaban hace cinco cursos. En cambio, en el nivel de máster, su presencia es mayor y ha crecido en los últimos años.
- **Ámbitos de estudio:** El área con mayor número de egresados en doctorado es la de ciencias, que representa el 23% de los titulados, donde destacan

esencialmente ciencias de la vida (12,2%). Le siguen salud (19%), ingenierías, industria y construcción (13,8%, con un 11,3% correspondiente a las ingenierías) y ciencias sociales, periodismo y documentación (12,8%). En los últimos cinco cursos, de estos ámbitos, únicamente salud aumentó su peso relativo.

Comparativa de los egresados universitarios en España y la Unión Europea: enfoque en las STEM

En 2022, el porcentaje de graduados universitarios en disciplinas STEM⁵ en España fue del 18,7%, el cuarto más bajo entre los 27 países de la UE (cuadro 5), superando a Bélgica, Malta y Chipre. Este dato contrasta con el promedio de la UE, que es del 26%, el 36% de Alemania, líder en este ámbito,

5. Acrónimo de *Science, Technology, Engineering and Mathematics* y que engloba a los ámbitos de estudio de ciencias naturales, matemáticas y estadística; ingenierías, industria y construcción; y tecnologías de la información y comunicación. Se tiene en cuenta a todos los egresados, suma de los de grado, máster y doctorado.

y aproximadamente el 29% de Finlandia y Francia. Además, en la última década (2013-2022), España ha experimentado una disminución de más de seis puntos porcentuales, mientras que la UE-27 ha aumentado su porcentaje en 1,2 puntos. Esta tendencia negativa en España es compartida con otros países mediterráneos como Grecia, Italia y Portugal, aunque en estos últimos casos fue menos pronunciada. En España, la reducción se debe principalmente a la disminución del peso relativo de los titulados en ingeniería, industria y construcción, con una caída de 5,6 puntos⁶.

En comparación con la UE, España presenta una mayor proporción de graduados en los ámbitos de salud, servicios y, especialmente, educación (superada solo por Chipre en este último). Sin embargo, presenta una brecha significativa de más de cuatro puntos en negocios, administración y derecho, así como en ingeniería, industria y construcción. Además, existe una diferencia de un punto y

6. Mayor reducción para arquitectura y construcción que para ingenierías, pero estas últimas también perdieron casi dos puntos de peso relativo.

Cuadro 6. Participación de las mujeres en el total de los titulados universitarios (%), por ámbitos de estudio, año 2022

	TOTAL	Educación	Artes y humanidades	Ciencias sociales, periodismo e información	Negocios, administración y derecho	Ciencias naturales, matemáticas y estadística	Tecnologías de la información y la comunicación	Ingeniería, industria y construcción	Agricultura, silvicultura, pesca y veterinaria	Salud y bienestar	Servicios	STEM
UE-27	58,3	79,2	68,7	68,5	56,6	59,9	23,1	29,3	53,1	74,0	48,4	37,5
Bélgica	59,8	77,2	63,2	72,9	54,8	44,5	14,5	26,2	63,1	74,0	51,2	28,8
Bulgaria	62,0	86,5	68,7	68,7	66,3	68,2	35,9	28,3	41,1	69,2	43,2	36,1
Chequia	60,6	82,4	70,0	66,8	60,5	62,3	17,4	31,4	63,1	80,5	44,9	36,3
Dinamarca	58,2	69,1	67,2	63,4	52,1	54,3	27,5	30,4	70,8	78,4	51,8	36,1
Alemania	50,9	80,3	70,8	68,4	54,5	50,4	21,9	21,2	41,1	71,3	47,6	27,8
Estonia	63,3	90,5	67,7	68,2	66,1	64,5	33,6	33,0	75,4	86,1	47,7	40,1
Irlanda	56,3	74,6	61,9	66,7	52,0	53,3	32,1	24,7	46,1	78,7	45,9	36,0
Grecia	59,9	86,4	71,0	68,6	58,7	52,7	34,7	35,4	50,1	71,5	51,6	40,7
ESPAÑA	59,1	69,4	63,4	65,7	56,2	50,2	16,9	32,6	55,9	72,9	45,5	36,2
Francia	58,6	76,4	68,9	69,3	53,0	69,4	19,9	29,8	60,3	71,1	44,6	48,7
Croacia	60,6	87,6	68,0	73,0	68,5	62,4	25,9	34,8	61,7	78,2	45,4	38,3
Italia	58,3	86,1	70,8	64,2	51,6	58,3	20,4	31,3	51,0	67,0	39,6	39,8
Chipre	68,4	85,9	72,0	77,4	57,2	62,0	25,2	27,5	22,7	68,8	68,0	35,5
Letonia	64,3	90,4	75,8	77,6	63,3	66,1	23,3	32,9	54,0	80,2	51,0	36,1
Lituania	63,0	83,8	72,9	73,6	65,1	61,9	19,1	26,0	63,5	82,6	41,0	31,4
Luxemburgo	51,6	72,5	59,6	61,2	49,9	49,6	25,7	24,2	0,0	58,3	52,9	33,4
Hungría	58,3	85,1	69,3	70,3	61,4	47,8	17,7	29,3	48,3	70,4	50,9	29,1
Malta	55,2	78,4	54,5	64,6	54,7	51,1	16,0	29,7	42,9	64,4	41,9	29,4
Países Bajos	56,9	75,8	61,9	70,0	49,2	49,5	19,6	28,8	56,3	76,9	53,4	33,5
Austria	56,5	77,1	66,0	69,2	54,8	50,5	19,8	30,6	62,2	70,5	46,4	34,5
Polonia	65,5	85,7	73,0	71,2	66,2	70,0	22,0	39,9	57,4	79,9	60,6	41,1
Portugal	58,8	78,5	64,1	71,1	61,2	57,8	24,9	32,8	63,7	77,1	42,4	38,1
Rumania	60,0	89,6	65,9	76,6	65,0	69,6	35,6	38,4	43,8	73,0	33,7	43,0
Eslovenia	62,3	87,8	69,2	69,8	64,7	58,3	21,2	30,0	64,2	79,3	57,5	36,4
Eslovaquia	61,0	82,5	70,2	69,9	63,9	65,5	17,2	26,5	62,5	73,9	40,4	33,1
Finlandia	61,1	83,7	73,4	76,1	60,6	60,1	26,4	27,3	66,6	84,5	57,5	32,2
Suecia	63,8	79,2	61,9	68,4	58,5	56,4	37,0	35,6	69,5	80,6	51,7	39,7

Fuente: Eurostat.

medio en ciencias naturales, matemáticas y estadística, y tecnologías de la información y comunicación. Por subámbitos y campos de estudio, destaca lo siguiente:

- **Negocios, administración y derecho:** La distancia que separa a España de la UE-27 se debe al campo de administración y gestión de empresas. En derecho España supera la media de la UE en casi tres puntos.
- **Ingeniería, industria y construcción:** La diferencia se observa en casi todos los campos, con algunas excepciones como la ingeniería mecánica.
- **Tecnologías de la información y comunicación:** Principalmente se debe al desarrollo de *software* y aplicaciones.
- **Ciencias naturales, matemáticas y estadística:** La diferencia es notable en casi todos los subámbitos, especialmente en matemáticas y estadística, aunque en bioquímica y medio ambiente España tiene un peso relativo mayor.

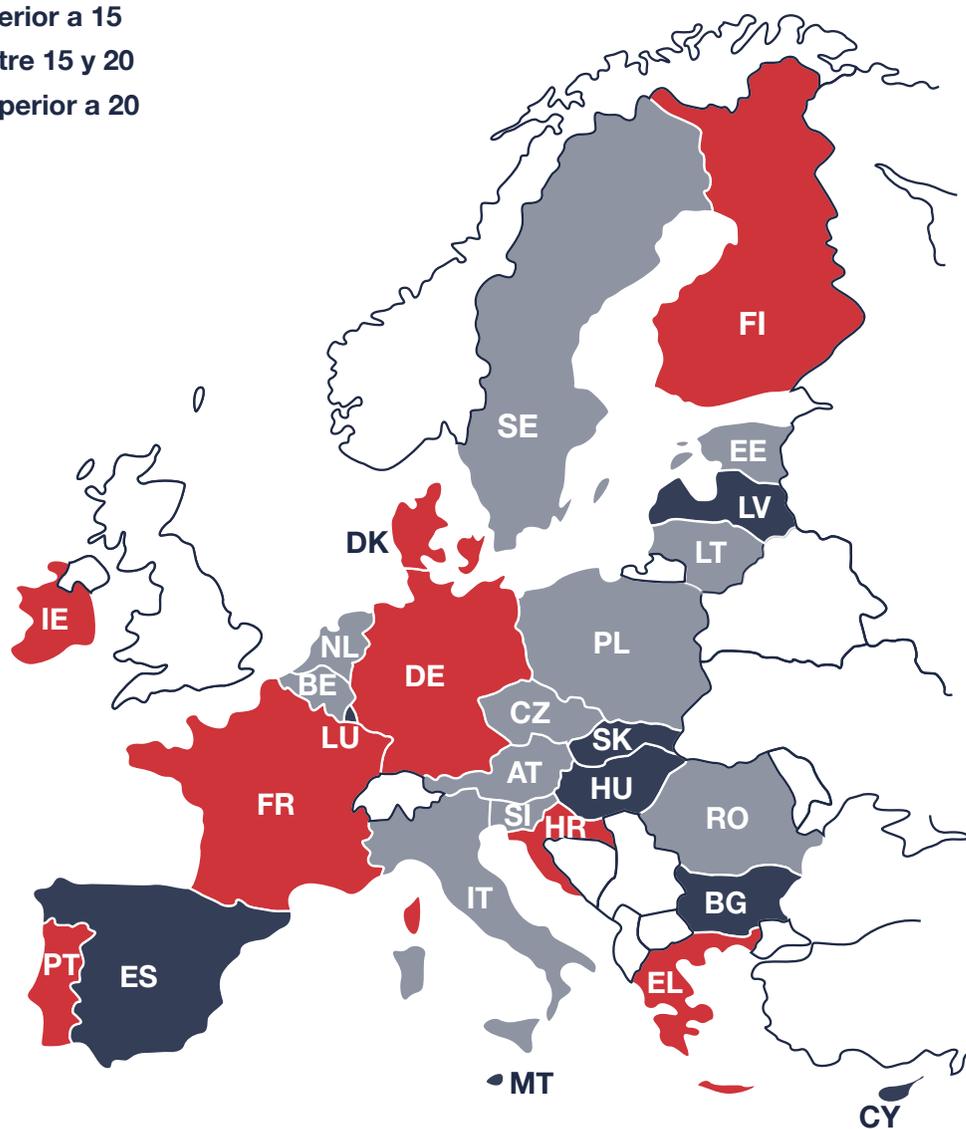
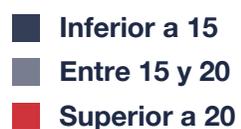
La presencia de mujeres entre los egresados en disciplinas STEM en la UE en 2022 era del 37,5%, mientras que en España era ligeramente inferior, con un 36,2% (cuadro 6). Esto se debe a que, a pesar de que existe una mayor presencia femenina en ingeniería, industria y construcción en España (32,6% frente al 29,3% de la UE), hay una considerable menor representación en tecnologías de la información y comunicación (16,9% en España, el tercer porcentaje más bajo de los 27 países de la Unión, frente al 23,1% de la UE y el 32-37% de hasta seis países). También hay una diferencia considerable en ciencias naturales, matemáticas y estadística, donde el 50,2% de los titulados universitarios en España eran mujeres, frente al 59,9% de la UE, lo que ubica a España con el quinto menor porcentaje de la Unión. Hace una década, en 2013, España superaba a la UE en participación femenina en STEM (35,7% frente al 34,8%), pero el declive en el sector de ingeniería, industria y construcción ha invertido esta tendencia. En particular, en matemáticas, el 53,2% de los graduados

Europeos son mujeres, en contraste con el 36,1% en España (en el último lustro⁷, el peso relativo de las mujeres entre los titulados universitarios en matemáticas ha crecido en la UE en 3,5 puntos y se ha reducido en España en casi cuatro).

Finalmente, se muestra la ratio de egresados universitarios en ámbitos STEM por cada mil jóvenes de 20 a 29 años (mapa 1), lo que aproxima la intensidad con la que los sistemas educativos superiores generan conocimientos de alta cualificación con buenas perspectivas laborales. En este aspecto, España, con 13,8 por mil, se sitúa claramente por debajo del promedio de la UE (19,9) y supera solo a seis países de los 27. Además, en la última década, esta ratio ha disminuido casi un punto en España, mientras que en la UE ha aumentado en 3,5. Solo otros cinco países, además de España, han mostraron una variación negativa en este indicador: Chequia, Eslovaquia, Lituania, Polonia y Malta.

7. No hay datos detallados de 2013, se utilizan los de 2018.

Mapa 1. Graduados universitarios en STEM respecto a la población de 20 a 29 años (en miles), año 2022



LUXEMBURGO (LU)	4,7
CHIPRE (CY)	8,7
MALTA (MT)	11,3
LETONIA (LV)	12,2
HUNGRÍA (HU)	12,4
ESLOVAQUIA (SK)	13,1
▶ ESPAÑA (ES)	13,8
BULGARÍA (BG)	14,6
PAÍSES BAJOS (NL)	15,1
SUECIA (SE)	15,1
BÉLGICA (BE)	15,3
AUSTRIA (AT)	15,5
CHEQUIA (CZ)	15,8
ITALIA (IT)	17,9
LITUANIA (LT)	17,9
ESTONIA (EE)	18,1
ESLOVENIA (SI)	18,4
POLONIA (PL)	18,6
RUMANÍA (RO)	18,6
PORTUGAL (PT)	21,2
GRECIA (EL)	21,3
CROACIA (HR)	21,9
DINAMARCA (DK)	22,6
ALEMANIA (DE)	24,1
FRANCIA (FR)	25,6
FINLANDIA (FI)	26,5
IRLANDA (IE)	34,6

Fuente: Eurostat.

2.2 Población con estudios superiores en el mercado de trabajo: caracterización de su inserción laboral

Contenido

En este apartado se reportan los resultados alcanzados por la población con estudios superiores en el mercado laboral. En primer lugar, se caracteriza la distribución de la población adulta española, de 25 a 64 años, por niveles de estudio. En segundo lugar, para esta población se analiza un conjunto de indicadores como son la tasa de actividad, empleo y paro, así como las características principales de los ocupados. Esto último

incluye el tipo de contrato (indefinido o temporal), el tiempo de trabajo (jornada completa o parcial) y los ingresos obtenidos, y se presta especial atención a los graduados en enseñanza terciaria y diferenciando por género. En términos generales, se presentan los datos correspondientes a la situación en 2023 y la evolución reciente de España, comparándola con la de la Unión Europea. El apartado concluye con una breve

sección con los principales resultados por comunidades autónomas.

Los datos utilizados provienen de Eurostat, y en concreto de la *Labour Force Survey*, excepto los referentes a los ingresos por nivel educativo, que se han extraído de la *European Union Statistics on Income and Living Conditions*.

Aspectos más destacados

- Distribución de la población por niveles de estudio: El 41,4% de la población española de 25 a 64 años tenía estudios superiores, 6,3 puntos por encima del promedio de la UE. El 35,8% tenía como máximo estudios obligatorios, el segundo valor más elevado entre los 27 países de la UE (dato promedio del 20,2%). El 22,7% poseía estudios postobligatorios no terciarios, el valor más bajo de la UE (el 10% tenía un grado medio de formación profesional, frente al 34,8% de la UE).
- Relación entre nivel de estudios y empleo: Existe una correlación directa entre el nivel de estudios y las tasas de actividad y empleo, y una correlación inversa con la tasa de paro.
- Comparación graduados superiores España-UE: Los graduados superiores en España registran peores condiciones laborales que sus homólogos europeos. En 2023, España presentó la sexta tasa de actividad más baja de la UE-27, la segunda menor tasa de empleo, así como la segunda mayor tasa de paro (solo Grecia mostraba valores más negativos). La tasa de empleo fue del 83,7% frente al 87,6% de la UE-27, y la tasa de paro fue del 6,8% frente al 3,5%.
- Diferencias de género en graduados superiores: Las mujeres graduadas superiores tienen, en promedio, tasas de actividad y de empleo más bajas y tasas de paro más altas que los hombres. En 2023, estas diferencias eran más pronunciadas en España que en la UE en las dos últimas (6,1 puntos frente a 5,3 en tasa de empleo y 2,6 vs. 0,7 en tasa de paro). En cambio, la diferencia por género en tasa de actividad era menor en España (3,9 puntos frente a los 4,8 en la Unión).
- Relación entre nivel educativo y condiciones laborales: Entre los ocupados, se observa que, a mayor nivel educativo, menor es la proporción de trabajadores a tiempo parcial o con un contrato temporal, y mayores son los ingresos obtenidos.
- Comparación graduados superiores España-UE: En 2023, el porcentaje de trabajadores a tiempo parcial en España fue menor que el de la UE (9,6% vs. 14,5%). No obstante, la tasa de temporalidad fue mayor en España (14,9% frente a 9,8%), pese a la reducción de 5,5 puntos en nuestro país desde 2019, la mayor de cualquier país europeo, a raíz de

la reforma laboral de finales de 2021 que limitó el uso del contrato temporal. En cuanto a los ingresos, los de los graduados superiores españoles son inferiores a los de sus homólogos de la UE (27.101 euros de renta media equivalente frente a 31.447), pese a experimentar un incremento en términos

reales en el periodo 2018-2022, que contrasta con el descenso en la UE.

- Diferencias de género en graduados superiores: Las mujeres graduadas superiores registran un mayor porcentaje de trabajo a tiempo parcial, mayor tasa de temporalidad y menores ingresos que los hombres. En España,

las diferencias entre hombres y mujeres eran menores que las de la UE-27 en los indicadores de trabajo a tiempo parcial (10 puntos en España frente a los 15 de la UE, con un 14,3% mujeres vs. 4,4% hombres en España) e ingresos (brecha salarial de género del 4,9% en España –27.816 euros para

ellos y 26.455 € para ellas– frente al 9,8% europeo). En tasa de temporalidad era mayor en España (6,5 puntos de diferencia, con un 17,9% para las mujeres vs. el 11,4% de los hombres, frente a los 2,7 puntos de la UE).

Conclusiones

Según el Plan de Modernización de la Formación Profesional del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2020) y la Ley Orgánica 3/2022, de 31 de marzo, de Ordenación e Integración de la Formación Profesional, las proyecciones para la segunda mitad de esta década indican que el mercado laboral requerirá, aproximadamente, un 50% de trabajadores con cualificación intermedia, un 15% con estudios primarios y un 35% con estudios superiores. Esta distribución es congruente con las tendencias observadas en la Unión Europea y la OCDE en términos de proporción de la población por nivel educativo, pero contrasta con la estructura educativa actual de España, con un 36% de ciudadanos con estudios obligatorios como máximo, un porcentaje 16 puntos superior al promedio de la UE, y un 10% con estudios intermedios de carácter profesional, frente al 35% en Europa. Para revertir esta situación, es necesario reducir el elevado porcentaje de personas con estudios mínimos e incentivar el aumento de la formación profesional de grado medio. La nueva Ley de formación profesional debería contribuir a este objetivo, pero también será fundamental superar barreras culturales y aumentar el reconocimiento de la formación profesional. Asimismo, será crucial promover la formación continua, así como la mejora y actualización de los conocimientos y habilidades adquiridas.

La inserción laboral de los graduados superiores en España es más favorable en comparación con la de aquellos con niveles educativos inferiores, mostrando mayores tasas de empleo, menores tasas de desempleo y mejores condiciones laborales, tales como una mayor proporción de empleo a tiempo completo y salarios más elevados. No obstante, en comparación con sus homólogos de la Unión Europea, los graduados superiores en España enfrentan desafíos que afectan negativamente a sus condiciones laborales. Estos se deben, en gran medida, a problemas estructurales de la economía española y a ineficiencias en el funcionamiento del mercado laboral, así como al hecho de que los graduados superiores españoles sufren en mayor medida de sobrecualificación, con lo que ocupan puestos de trabajo de baja cualificación, lo que repercute negativamente en sus condiciones laborales. Este último desajuste, junto con otros relacionados con las áreas de estudio, las competencias y los conocimientos, se analizan con mayor detalle en el apartado siguiente.

Otro aspecto que merece una discusión aparte es la inserción laboral de las mujeres graduadas superiores la cual, en comparación con la de los hombres, es menos favorable. Esta situación se observa de manera transversal e independiente del nivel educativo, tanto en la sociedad española como en la europea y mundial.

Las mujeres presentan menores tasas de empleo, trabajan en mayor proporción a tiempo parcial y perciben salarios inferiores. La premio Nobel de economía de 2023, Claudia Goldin, especialista en la brecha de género en el mercado laboral, señala en sus investigaciones que, aunque las diferencias entre hombres y mujeres se han reducido a largo plazo, persisten en la actualidad y las principales causas incluyen la maternidad y las tareas de cuidado, las cuales suelen recaer más en las mujeres, y la diferencia en la remuneración entre trabajos que permiten la conciliación (generalmente peor remunerados y más frecuentemente ocupados por mujeres) y empleos de mayor responsabilidad (a menudo mejor remunerados y ocupados mayoritariamente por hombres). Para abordar estas desigualdades, se recomienda implementar políticas educativas, sociales y laborales más inclusivas y equitativas.

Al final del capítulo se incluye un recuadro elaborado por miembros del Departamento de Economía de la OCDE que resume la sección “Aumentando las oportunidades para los jóvenes en España”, del Estudio Económico de la OCDE de España de 2023. Entre sus principales recomendaciones se puede mencionar la de mejorar el asesoramiento para orientar a los jóvenes hacia carreras con mayor empleabilidad, mejorar la formación profesional, ampliar los programas duales y prevenir el abandono

escolar. También se considera crucial ajustar la formación a las demandas laborales e involucrar a las empresas en el diseño de los programas educativos para asegurar que los conocimientos y competencias adquiridos sean relevantes para el mercado laboral. Asimismo, se defiende la necesidad de fomentar el emprendimiento juvenil, la educación financiera y aprovechar las oportunidades laborales en la transición a una economía digital y sostenible. Para que esto sea factible es necesario que los jóvenes, y en especial las mujeres, desarrollen más competencias en áreas como ciencias, tecnología e ingeniería.

Cuadro 7. Distribución de la población de 25 a 64 años por nivel de estudios, año 2023 (% del total)

	Estudios obligatorios	Estudios postobligatorios no terciarios	Bachillerato	CFGM	Estudios superiores
UE-27	20,2	44,7	9,9	34,8	35,1
Bélgica	17,8	37,4	11,4	26,0	44,8
Bulgaria	14,8	54,7	24,2	30,5	30,5
Chequia	5,9	67,1	4,8	62,3	27,0
Dinamarca	17,8	39,3	7,3	32,0	42,9
Alemania	16,9	49,8	4,5	45,3	33,3
Estonia	10,6	47,8	16,7	31,1	41,6
Irlanda	11,7	33,7	18,5	13,9	54,5
Grecia	18,9	46,7	28,3	18,5	34,3
España	35,8	22,7	12,7	10,0	41,4
Francia	16,3	41,2	9,4	31,8	42,4
Croacia	10,9	60,6	3,2	57,4	28,5
Italia	34,5	43,9	10,8	33,1	21,6
Chipre	13,8	35,1	23,4	11,8	51,1
Letonia	8,9	51,9	21,9	30,0	39,2
Lituania	5,6	48,1	17,3	30,7	46,4
Luxemburgo	18,8	29,3	0,0	29,3	51,9
Hungría	12,6	57,5	12,0	45,5	29,8
Malta	31,9	35,2	18,3	16,9	32,9
Países Bajos	19,3	36,4	7,1	29,3	44,3
Austria	14,0	49,4	6,3	43,1	36,6
Polonia	5,7	56,4	10,1	46,3	37,9
Portugal	40,6	29,5	18,5	11,0	29,9
Rumania	19,6	61,8	7,4	54,3	18,6
Eslovenia	11,5	54,7	4,3	50,4	33,8
Eslovaquia	6,2	65,0	4,1	60,9	28,8
Finlandia	11,2	46,2	7,4	38,8	42,6
Suecia	11,6	38,9	14,3	24,6	49,4

Nota: CFGM son los ciclos formativos de grado medio y, junto al bachillerato, forman los estudios postobligatorios no terciarios.

Fuente: Labour Force Survey de Eurostat.

Distribución de la población adulta por niveles de estudio: España en comparación con la UE

Según la *Labour Force Survey* de Eurostat (cuadro 7), en 2023, el 41,4% de la población española de 25 a 64 años era titulada superior, con lo que superaba en 6,3 puntos porcentuales el promedio de la UE-27. Este porcentaje sitúa a España en el duodécimo lugar entre los 27 países de la UE⁸. Las principales diferencias de

España en comparación con otros países europeos se observan en dos aspectos. Primero, el 35,8% de la población adulta española tiene estudios obligatorios como máximo, más de 15 puntos por encima del dato promedio de la UE, siendo el segundo valor más elevado después del de Portugal. Segundo, el 22,7% de los adultos españoles tienen estudios postobligatorios no terciarios, el valor más reducido de la UE y 22 puntos por debajo del promedio

superiores de artes y diseño así como de deporte) y el resto, universitarios, frente al dato del 13% de la UE, lo que significa que la ventaja española sobre la UE se concentra en los primeros, y que el porcentaje de graduados universitarios, del 28,4% según esta fuente, en 2022, está por debajo del registro de la Unión, del 34%, considerando los 25 países que pertenecen a la vez a la UE y la OCDE.

8. Según información de la OCDE para 2022 –la *Labour Force Survey* de Eurostat no ofrece estos datos– algo más de tres de cada diez de estos graduados en estudios superiores en España era titulado en ciclos formativos de grado superior (y similar, como estudios

Cuadro 8. Distribución de la población de 25 a 64 años por nivel de estudios, año 2023 (% del total). España y UE-27, diferenciación por género y por tramo de edad

		Estudios obligatorios	Estudios postobligatorios no terciarios	Bachillerato	CFGM	Estudios superiores
Hombres	UE-27	21,2	46,6	9,1	37,4	32,2
	España	39,2	22,9	12,8	10,1	37,9
Mujeres	UE-27	19,2	42,8	10,7	32,1	38,0
	España	32,5	22,5	12,6	10,0	45,0
25-29 años	UE-27	14,0	43,7	13,0	30,8	42,2
	España	23,3	23,2	12,8	10,3	53,5
30-34	UE-27	15,0	41,1	10,0	31,1	43,9
	España	27,9	21,5	9,7	11,7	50,6
35-39	UE-27	16,6	41,1	9,4	31,6	42,4
	España	33,5	22,1	10,9	11,1	44,4
40-44	UE-27	17,8	42,4	9,5	32,8	39,8
	España	33,1	22,7	12,7	10,0	44,1
45-49	UE-27	19,8	44,8	10,0	34,8	35,4
	España	33,2	22,8	13,5	9,3	44,0
50-54	UE-27	22,8	46,9	9,4	37,4	30,3
	España	39,6	23,0	13,2	9,8	37,5
55-59	UE-27	25,3	48,5	9,3	39,2	26,3
	España	42,9	24,6	14,2	10,4	32,5
60-64 años	UE-27	28,3	48,0	9,1	38,9	23,7
	España	49,1	21,7	13,6	8,1	29,2

Nota: CFGM son los ciclos formativos de grado medio y, junto al bachillerato, forman los estudios postobligatorios no terciarios. **Fuente:** Labour Force Survey de Eurostat.

Europeo. Dentro de este nivel, destaca la baja proporción de población adulta con formación profesional de grado medio, apenas el 10%, lo que coloca a España en el último lugar de la UE-27, a casi 25 puntos de distancia del promedio de la UE. En contraste, países como Chequia, Eslovaquia, Polonia, Hungría, Alemania y Austria, tienen más del 40% de su población con este nivel de formación. En cuanto al porcentaje de población con bachillerato, España supera el promedio de la UE-27.

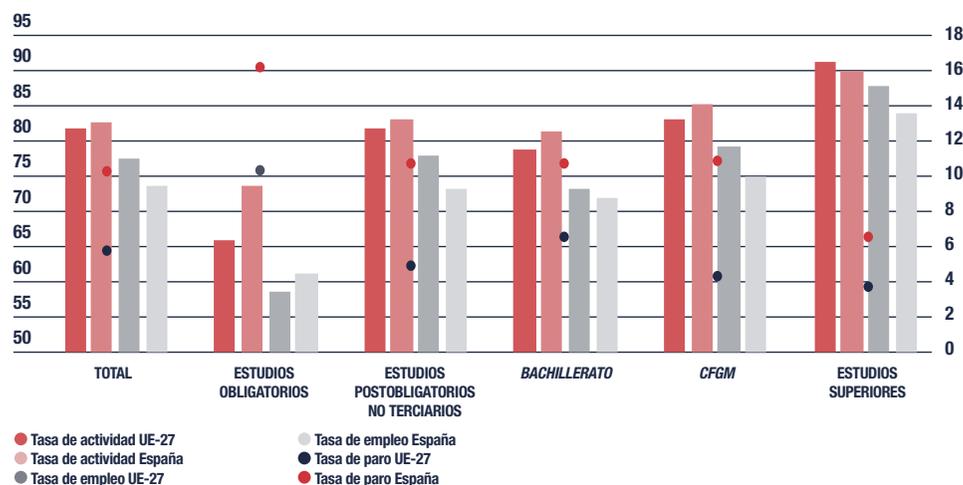
Al desglosar los datos por género y tramo de edad (cuadro 8) en España, se observa que las mujeres y los jóvenes tienen niveles de estudios más elevados que los hombres y los mayores, respectivamente. A pesar de ello, en todos los grupos se constata que la proporción de población con solo estudios obligatorios como máximo es demasiado elevada y que el porcentaje de titulados en ciclos medios de formación profesional (CFGM) es escaso.

Tasa de actividad, empleo y paro por niveles de estudio: graduados superiores españoles en comparación con los de la UE

En términos generales se cumple que, a mayor nivel de estudios, mayor tasa de actividad y empleo y menor tasa de paro. Esto se observa en el gráfico 5, para el año 2023, tanto en España como en la UE⁹. Dentro de los estudios medios (postobligatorios no terciarios), aquellos con formación profesional (ciclos formativos de grado medio) tienen mejores tasas que los que poseen el bachillerato como máximo. En cuanto a la tasa de actividad, España generalmente supera la media europea, excepto para los graduados superiores, mientras que, en tasa de empleo y paro, los registros españoles (en todos los niveles de estudio) son peores que los de la Unión Europea. Para el colectivo de los graduados superiores,

9. Como se muestra en el glosario que se incluye al inicio del capítulo, las definiciones de estas tasas son las siguientes: Tasa de actividad = Activos/Población (%); Activos = Empleados + Parados; Tasa de empleo = Empleados/Población (%); Tasa de paro = Parados/Activos (%).

Gráfico 5. Tasa de actividad, empleo y paro de la población de 25 a 64 años, por nivel de estudios (%), año 2023



Nota: CFGM son los ciclos formativos de grado medio y, junto al bachillerato, forman los estudios postobligatorios no terciarios. La tasa de paro se expresa en el eje de la derecha.
Fuente: Labour Force Survey de Eurostat.

la tasa de actividad en España fue del 89,8% en 2023, un punto inferior a la de la UE, con lo que España se ubicaba en el sexto lugar por la cola entre los 27 países. En tasa de empleo, España ocupó la penúltima posición, con el 83,7% (por encima de Grecia), y 3,9 puntos porcentuales por debajo del promedio de la UE. La tasa de paro de los graduados superiores españoles de 25 a 64 años fue del 6,8%, la segunda más alta de la UE después de Grecia, que contrasta con el 3,5% de la media europea.

Comparando con 2019, año previo a la crisis del coronavirus, la tasa de actividad de los graduados superiores españoles aumentó 0,7 puntos, frente a 1 punto en la UE. Este incremento en España fue el tercero más reducido de los países de la UE, con cinco naciones con variaciones negativas. Por su parte, la tasa de empleo también creció, en este caso 1,7 puntos porcentuales en España y 1,4 en la UE. En este indicador España ocupó un lugar intermedio entre los 27 países de la UE. Por último, la tasa de paro de los graduados superiores españoles disminuyó 1,3 puntos porcentuales, frente a una reducción de medio punto en la UE. Esta disminución en España fue la cuarta más intensa de la UE, tras las de Grecia, Italia y Croacia.

En números absolutos, entre 2019 y 2023, el número de parados españoles entre 25 y 64 años con una titulación superior disminuyó en 50.500. Esto fue posible gracias al aumento

de 988.100 ocupados, que compensó con creces el incremento de 937.600 en el número de activos. En términos de variación porcentual, los activos graduados superiores crecieron en España un 10,4% (11,1% en la UE), los ocupados aumentaron un 11,9% (frente al 11,7% europeo) y los parados disminuyeron un 6,9% (-2,1% en la UE).

En el cuadro 9 se muestran los resultados de 2023 para España y la Unión Europea, desglosando por género y edad para los graduados superiores. A continuación, se destacan los puntos más importantes:

- En todos los casos, la tasa de actividad y empleo en España es menor que en la UE, y la tasa de paro es mayor. La única excepción es la tasa de actividad de los graduados superiores de 30 a 34 años, que es ligeramente superior en España que en la UE.
- Las mujeres graduadas superiores en España registraron una tasa de actividad 3,9 puntos porcentuales inferior a la de los hombres, una tasa de empleo 6,1 puntos menor y una tasa de paro 2,6 puntos más alta. En la UE, las diferencias de género son mayores en la tasa de actividad (4,8 puntos) y menores en la tasa de empleo (5,3) y paro (0,7).
- Las mayores tasas de actividad en España se observan en el grupo de edad de 30 a 54 años y superan el 90%, al igual que las tasas de empleo,

Cuadro 9. Tasa de actividad, empleo y paro de la población graduada superior de 25 a 64 años (%), año 2023. España y UE-27, diferenciación por género y por tramo de edad

		Tasa de actividad	Tasa de empleo	Tasa de paro
Hombres	UE-27	93,4	90,5	3,1
	España	91,9	87,0	5,4
Mujeres	UE-27	88,6	85,2	3,8
	España	88,0	80,9	8,0
25-29 años	UE-27	89,1	83,6	6,2
	España	88,4	78,9	10,7
30-34	UE-27	92,9	89,2	4,0
	España	93,7	86,5	7,7
35-39	UE-27	93,5	90,4	3,4
	España	93,4	86,8	7,0
40-44	UE-27	94,2	91,4	3,0
	España	93,6	88,2	5,7
45-49	UE-27	94,9	92,4	2,6
	España	94,1	88,7	5,7
50-54	UE-27	93,6	91,1	2,7
	España	91,9	87,0	5,3
55-59	UE-27	90,3	87,9	2,7
	España	86,6	81,4	6,0
60-64 años	UE-27	69,4	67,0	3,4
	España	66,5	62,0	6,8

Fuente: Labour Force Survey de Eurostat.

que superan el 85%. Las tasas de paro más reducidas, por debajo del 6%, se registran en el grupo de 40 a 54 años. En contraste, los jóvenes graduados superiores menores de 30 años tienen la tasa de paro más alta, del 10,7%, similar a la tasa de paro de la población con estudios obligatorios como máximo de la UE.

Características principales de los ocupados: tasa de temporalidad, jornada a tiempo parcial e ingresos obtenidos

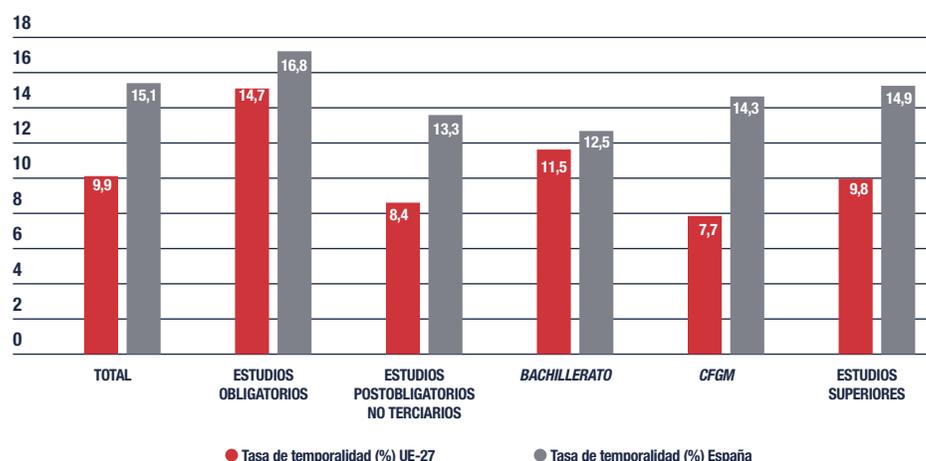
Al analizar el colectivo de los ocupados, se observa que, en términos generales, un mayor nivel de estudios se traduce en mejores condiciones laborales. Este subapartado se centra en la estabilidad del empleo (contratación indefinida o temporal), la jornada laboral (trabajo a tiempo completo o parcial) y los ingresos obtenidos.

Por lo que hace referencia a la estabilidad laboral, en 2023, el 14,9% de los graduados

superiores asalariados de 25 a 64 años en España tenían un contrato temporal, mientras que el 85,1% restante estaba contratado indefinidamente. Esta tasa de temporalidad del 14,9% es inferior a la de aquellos con estudios obligatorios como máximo, pero superior a la de los asalariados con estudios postobligatorios no terciarios, tanto generales (bachillerato), como profesionales (CFGM). En la Unión Europea, la tasa de temporalidad de los graduados superiores también era mayor que la de los que tienen estudios intermedios de carácter profesional, como se observa en el gráfico 6. En este sentido, contrasta el hecho de que, en España, dentro de los estudios intermedios, la tasa de temporalidad sea mayor para los de CFGM que para los de Bachillerato, al revés de lo que ocurre en la UE. Para todos los niveles educativos, la tasa de temporalidad en España es superior a la registrada en la UE.

Las diferencias por género (gráfico 7) en la tasa de temporalidad no son tan marcadas como en el tipo de jornada, pero muestran un peor registro para las mujeres en comparación con los hombres. En 2023, la tasa de

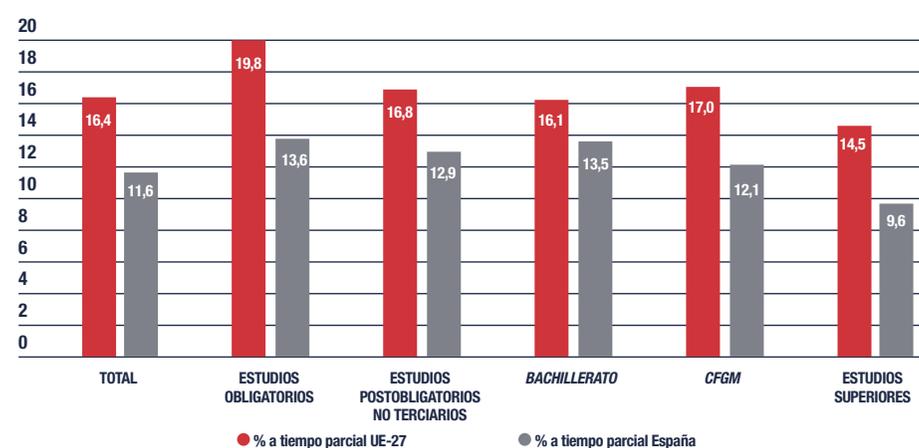
Gráfico 6. Contratados temporales sobre el total de asalariados, tasa de temporalidad (%), por nivel de estudios, población de 25 a 64 años, año 2023



Nota: CFGM son los ciclos formativos de grado medio y, junto al bachillerato, forman los estudios postobligatorios no terciarios.

Fuente: Labour Force Survey de Eurostat.

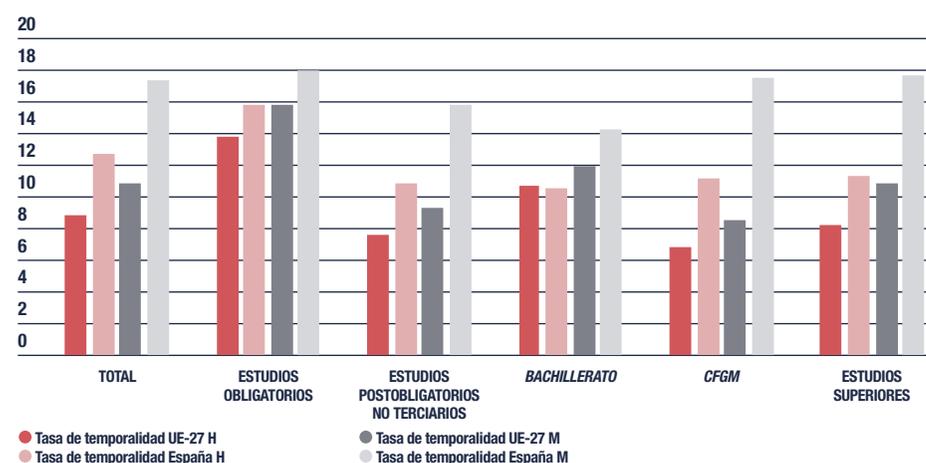
Gráfico 8. Empleados a tiempo parcial sobre el total de empleados (%), por nivel de estudios, población de 25 a 64 años, año 2023



Nota: CFGM son los ciclos formativos de grado medio y, junto al bachillerato, forman los estudios postobligatorios no terciarios.

Fuente: Labour Force Survey de Eurostat.

Gráfico 7. Contratados temporales sobre el total de asalariados, tasa de temporalidad (%), por nivel de estudios, población de 25 a 64 años, año 2023. España y UE-27, diferenciación por género



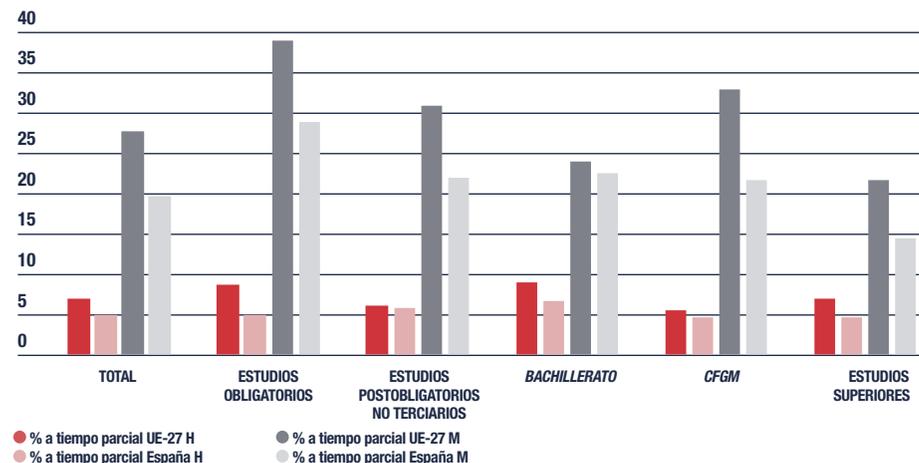
Nota: CFGM son los ciclos formativos de grado medio y, junto al bachillerato, forman los estudios postobligatorios no terciarios.

Fuente: Labour Force Survey de Eurostat.

temporalidad de las graduadas superiores en España era del 17,9% frente al 11,4% de los graduados, una diferencia de 6,5 puntos porcentuales. Para el total de la población asalariada de 25 a 64 años, la diferencia por género era de 4,7 puntos porcentuales (17,5% para las mujeres y 12,9% para los hombres). En la UE, también se observa una mayor diferencia por géneros para los titulados en enseñanza terciaria que para el total de la población. En casi todos los casos, la tasa de temporalidad española es más alta que la comunitaria, para hombres y mujeres y para todos los niveles de estudio, excepto para los hombres con bachillerato, donde la tasa de temporalidad en la UE es una décima superior a la española.

En 2023, la tasa de temporalidad entre los graduados superiores en España fue, como se ha indicado, del 14,9%, la tercera más elevada entre los 27 países de la Unión Europea, superada únicamente por la de los Países Bajos (19,2%) y Portugal (15,6%). Desde 2019, esta tasa ha disminuido 5,5 puntos porcentuales en España (6,3 para los hombres y 4,9 para las mujeres), frente a una bajada de 1,2 puntos en la UE. Esta notable reducción en España, la más elevada de los 27 países de la UE, se debe principalmente a la entrada en vigor del Real Decreto-ley 32/2021, de 28 de diciembre, que restringe significativamente la posibilidad de realizar contratos temporales. Este decreto limita los contratos temporales a los formativos de corta duración, los contratos

Gráfico 9. Empleados a tiempo parcial sobre el total de empleados (%), por nivel de estudios, población de 25 a 64 años, año 2023. España y UE-27, diferenciación por género



Nota: CFGM son los ciclos formativos de grado medio y, junto al bachillerato, forman los estudios postobligatorios no terciarios.

Fuente: Labour Force Survey de Eurostat.

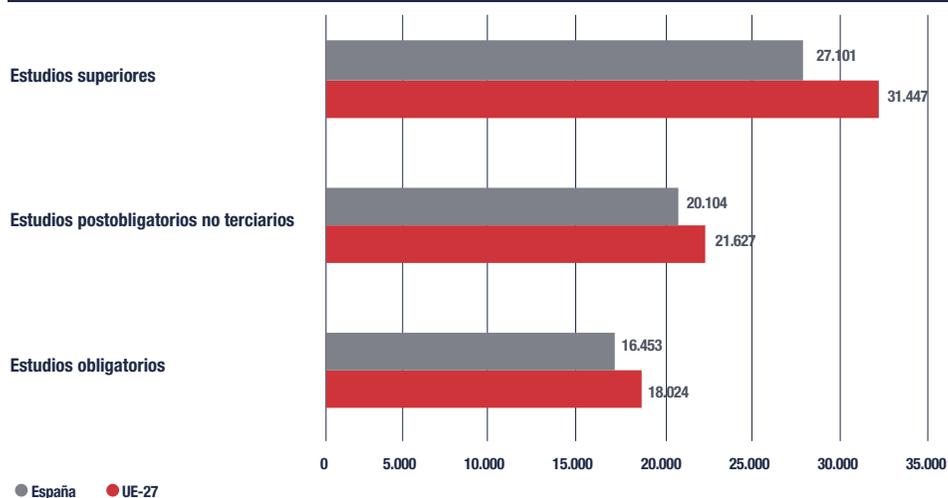
de sustitución temporal y los contratos temporales por circunstancias de los negocios, con una duración máxima de seis meses o de un año si el convenio lo permite, y de 90 días en el año natural para los aumentos ocasionales de producción. Adicionalmente, para actividades estacionales y empresas de trabajo temporal, se potencia el contrato fijo discontinuo.

Respecto a la jornada laboral, en 2023, el 9,6% de los graduados superiores ocupados de entre 25 y 64 años en España trabajaba a tiempo parcial. Este porcentaje es inferior al de aquellos con estudios postobligatorios no terciarios (12,9%) y aún menor respecto a los que tienen estudios obligatorios

como máximo (13,6%). Dentro del grupo con estudios intermedios, los graduados en formación profesional de grado medio presentan un menor porcentaje de trabajo a tiempo parcial que los de bachillerato (12,1% frente al 13,5%). En todos los casos, como se observa en el gráfico 8, el porcentaje de empleo a tiempo parcial en España es inferior al registrado en la Unión Europea.

El gráfico 9 muestra las diferencias por género. Tanto en la UE como en España, las mujeres trabajan a tiempo parcial en mayor proporción que los hombres. Estas diferencias son generalmente menores para los graduados superiores en comparación con aquellos con niveles de estudios inferiores. En

Gráfico 10. Renta media disponible neta equivalente, por nivel de estudios, población de 18 y más años, año 2023



Nota: Los datos son de la Encuesta 2023, que se refiere a los ingresos durante el año precedente.
Fuente: EU-SILC de Eurostat.

todos los niveles de estudio se cumple que el porcentaje de trabajo a tiempo parcial en España es más bajo que en la UE, tanto para hombres como para mujeres. En el caso de los graduados superiores, la diferencia por género en España es de aproximadamente 10 puntos porcentuales (4,4% para ellos y 14,3% para ellas) y de casi 15 en la UE (6,8% vs 21,4%). Estas diferencias son más pronunciadas cuando se considera el conjunto de los ocupados de 25 a 64 años, independientemente del nivel de estudios, de 15 y 21 puntos porcentuales en España y la UE, respectivamente.

En el contexto de los 27 países de la Unión Europea, España se sitúa en una posición intermedia en cuanto a la proporción de graduados superiores que trabajan a tiempo parcial. Doce países superan los registros españoles, entre los que destacan especialmente los Países Bajos, Austria, Alemania y Bélgica (en torno al 35%, 30%, 25% y 20%, respectivamente), además de Suecia y Dinamarca (15-20%). Desde el año 2019, el porcentaje de empleo a tiempo parcial para los graduados superiores en España ha disminuido en 1,8 puntos porcentuales (1,3 para ellos y 2,4 para ellas), frente a la relativa estabilidad en la UE y el aumento en ocho de sus países.

En cuanto a los ingresos obtenidos según nivel de estudios, al igual que en el Informe del año precedente, se utilizan los datos de

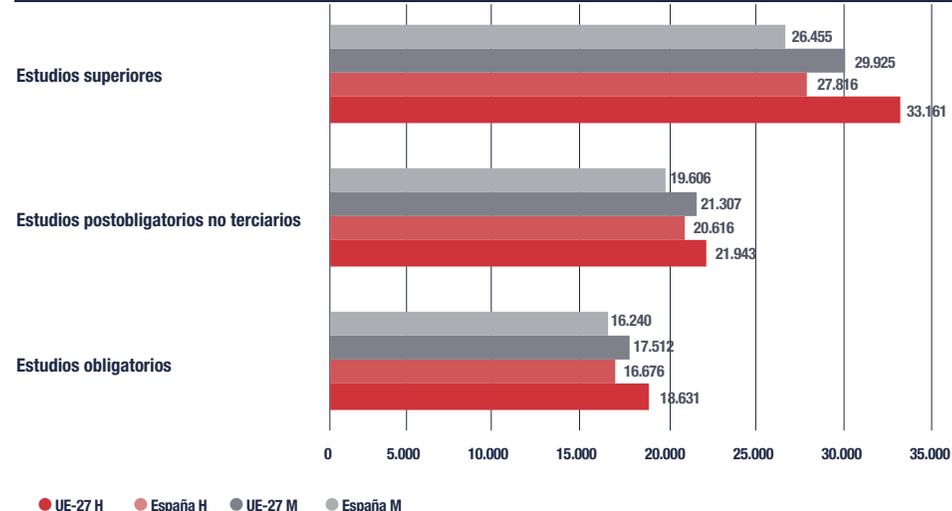
la EU-SILC de Eurostat (*European Union Statistics on Income and Living Conditions*), que se basan en la renta media equivalente. Esta se define como los ingresos disponibles de un hogar después de impuestos y transferencias, ajustados por el tamaño y composición del hogar¹⁰.

Los datos de la encuesta de 2023 muestran una renta media equivalente para los graduados superiores españoles de 27.101 euros, lo que implica un 64,7% más que el registro de los titulados en estudios obligatorios como máximo y está un 34,8% por encima de los ingresos de los graduados en estudios postobligatorios no terciarios. Estas primas salariales, no obstante, son inferiores a las que presenta la Unión Europea, en promedio, del 74,5% y del 45,4%, respectivamente. En todos los casos, la renta media equivalente en la UE supera a la española (gráfico 10).

Las diferencias por género se pueden apreciar en el gráfico 11. Las mujeres obtienen una

10. Siguiendo la definición del INE en su *Encuesta de Condiciones de Vida*, versión española de la EU-SILC, la renta equivalente de un hogar se calcula dividiendo la renta disponible total del hogar por el número de unidades de consumo equivalentes que lo componen. El concepto de unidad de consumo equivalente tiene en cuenta las economías de escala que se producen al compartir los gastos todos los miembros que componen un hogar. Así, una persona viviendo sola constituye una unidad de consumo, al afrontar sola todos los gastos del hogar. Al primer adulto que forma parte del hogar se le asigna un peso de 1, a los demás adultos, 0,5 y a los menores de 14 años, 0,3. Los ingresos considerados son los recibidos en el año natural previo al de la encuesta.

Gráfico 11. Renta media disponible neta equivalente, por nivel de estudios, población de 18 y más años, año 2023. España y UE-27, diferenciación por género



Nota: Los datos son de la Encuesta 2023, que se refiere a los ingresos durante el año precedente.
Fuente: EU-SILC de Eurostat.

menor renta media equivalente que los hombres, independientemente de su nivel de estudios, tanto en España como en la UE-27. En el caso de los graduados superiores, esta brecha salarial es más reducida en España (4,9%) que en el conjunto europeo (9,8%). En todos los grupos considerados (hombres y mujeres, y para los tres niveles de estudio objeto de interés), se sigue observando, como en el agregado, que los registros españoles están por debajo de los de la UE.

En el marco de los 27 países de la Unión, las primas salariales asociadas a un nivel educativo superior se sitúan en una posición intermedia-baja, ocupando el 11º-12º lugar. Por otro lado, la brecha salarial de género en España para los graduados superiores es la octava más pequeña (únicamente en Malta las graduadas superiores ingresan más que ellos). Esta brecha española, ligeramente inferior al 5%, contrasta con las disparidades superiores al 10% registradas en países como Letonia, Lituania, Bulgaria, Estonia y Hungría, el 9,7% de Francia, y los valores cercanos al 8-9% de Finlandia, Italia, Dinamarca, Austria, Polonia y Portugal.

En comparación con 2019, en 2023 la renta media equivalente de los graduados superiores españoles ha sido, en términos nominales, un 15,6% superior. Se trata de un incremento inferior al experimentado por los de niveles inferiores de estudios (en torno al 18,5%). En términos reales, controlando por

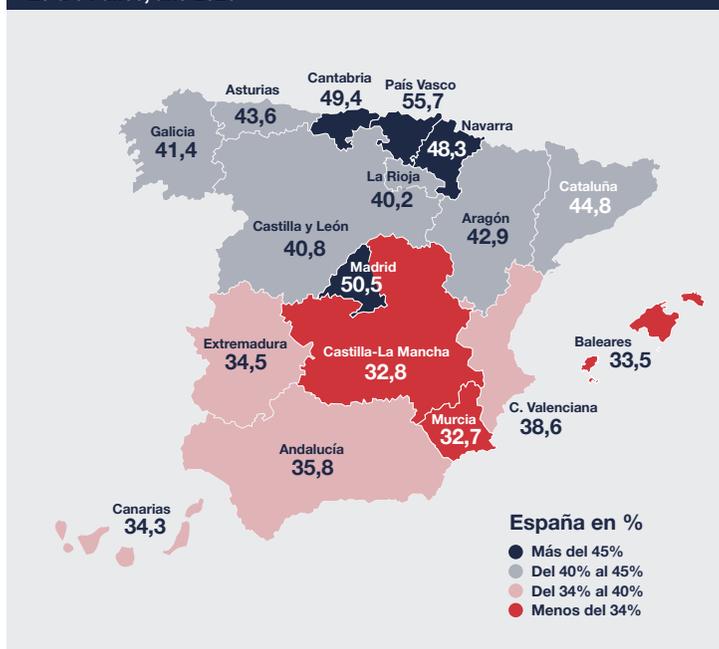
la inflación¹¹, el ascenso fue del 2,9% (frente al 5,6-5,7% de los titulados en estudios obligatorios y postobligatorios no terciarios). El incremento de esta renta para los graduados superiores europeos fue ligeramente superior en términos nominales, pero habida cuenta de que la inflación en este periodo fue mayor en la UE que en España (18,4% frente a 12,7%, según los datos de Eurostat), el aumento real de la renta media equivalente de los graduados superiores españoles contrasta con el leve descenso de los de la UE (-1,3%).

Breve referencia a las comunidades autónomas

En 2023, más de la mitad de la población de 25 a 64 años de Madrid y el País Vasco eran graduados superiores (mapa 2), con Cantabria y Navarra acercándose a esta cifra. En el otro extremo, Murcia, Castilla-La Mancha, Baleares, Canarias y Extremadura registraban porcentajes entre el 32% y el 35%. Además, las comunidades extremeña, murciana y manchega destacan por tener más del 45% de su población con estudios obligatorios como máximo, mientras que Canarias y Baleares tenían los mayores porcentajes de población con estudios postobligatorios no terciarios, si bien sus cifras eran bajas (27,1% y 28,2%, respectivamente, muy lejos del 44,7% de la UE).

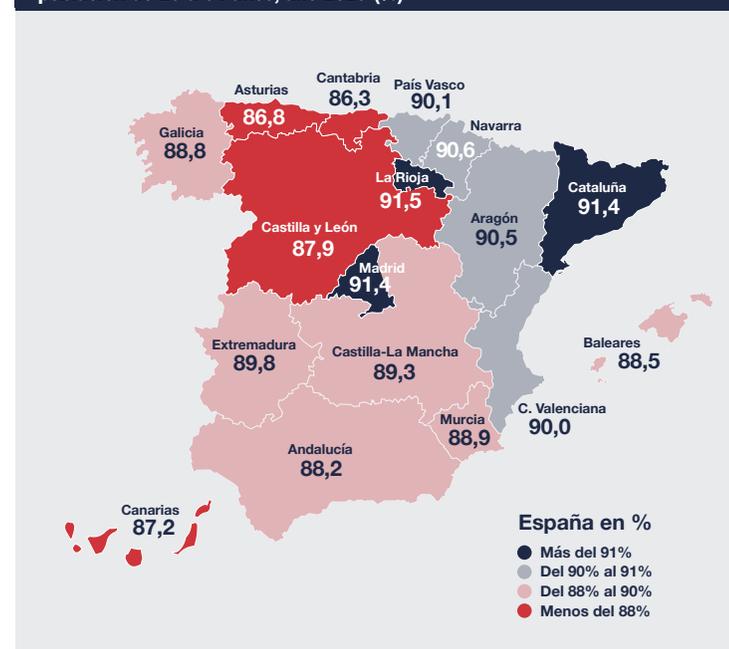
11. Se toma de referencia los meses de diciembre de 2018 y 2022.

Mapa 2. Porcentaje de graduados superiores en la población de 25 a 64 años, año 2023



Fuente: Labour Force Survey de Eurostat

Mapa 3. Tasa de actividad de los graduados superiores, población de 25 a 64 años, año 2023 (%)



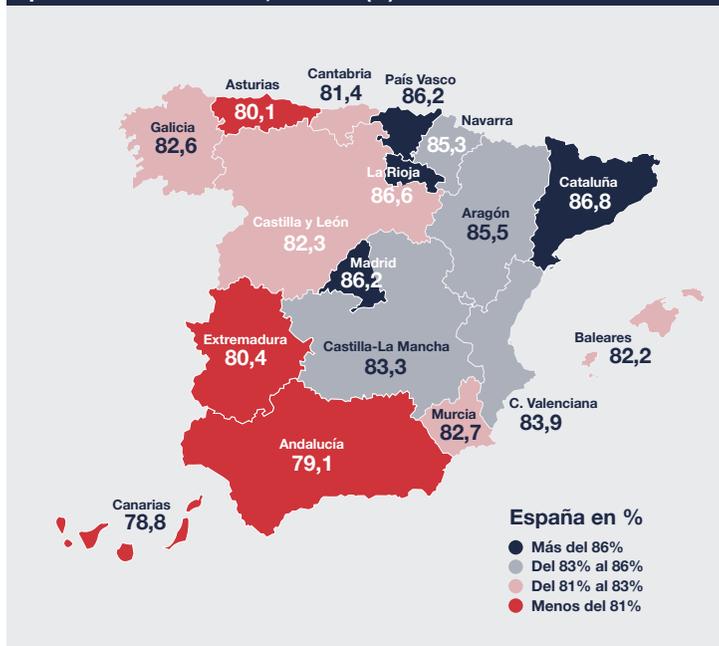
Fuente: Labour Force Survey de Eurostat

Focalizando en la población graduada superior de 25 a 64 años, los datos de tasa de actividad, empleo y paro para el año 2023 se muestran en los mapas del 3 al 5. La tasa de actividad oscilaba entre el 86% y el 92%, con máximos para La Rioja, Madrid y Cataluña (por encima del 91%), y mínimos para Cantabria y Asturias (menos del 87%). Desde 2019, la tasa de actividad aumentó en ocho regiones, entre las que destacan la Comunidad Valenciana y Extremadura (2,3 puntos porcentuales), mientras que siete registraron descensos, el más significativo de los cuales fue el de Baleares (nueve décimas).

En cuanto a la tasa de empleo en 2023, se movía entre el 78% y el 87%, con los valores más altos en Cataluña, La Rioja, el País Vasco y Madrid (más del 86%) y los más bajos en Canarias y Andalucía (menos del 80%). Solo Baleares tuvo en 2023 una tasa de empleo para los graduados superiores inferior a la de 2019. Por otro lado, las mayores subidas en la tasa de empleo entre 2019 y 2023 se dieron en la Comunidad Valenciana, Canarias y Extremadura (aumentos de tres a cinco puntos porcentuales).

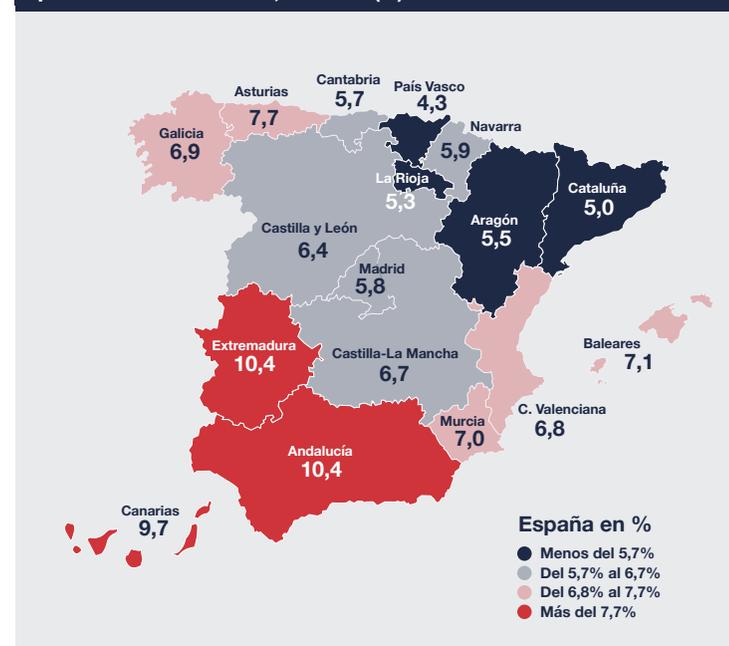
Finalmente, la tasa de paro de los graduados superiores de 25 a 64 años iba en 2023 desde el 4,3% en el País Vasco, pasando por el 5-5,5% en Cataluña, La Rioja y Aragón, hasta el 9,7% en Canarias y el 10,4% tanto en Andalucía como en Extremadura. Navarra y Baleares fueron las únicas regiones donde la tasa de paro en 2023 superó a la de 2019. En el resto de las regiones, la tasa de paro disminuyó entre estos años, con descensos de más de dos puntos porcentuales en Castilla-La Mancha, la Comunidad Valenciana y Canarias.

Mapa 4. Tasa de empleo de los graduados superiores, población de 25 a 64 años, año 2023 (%)



Fuente: Labour Force Survey de Eurostat

Mapa 5. Tasa de paro de los graduados superiores, población de 25 a 64 años, año 2023 (%)



Fuente: Labour Force Survey de Eurostat

2.3 Oferta y demanda de empleo de alta cualificación: ¿cuál es la situación en España?

Contenido

En este tercer apartado del segundo capítulo del *Informe CYD 2024* se examina, en primer lugar, las nuevas altas de oferta y demanda de empleo en 2023 en España, con datos del Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE). Se presta especial atención a los empleos de alta cualificación, adecuados para el perfil de graduados superiores, analizando el desajuste relativo entre oferta y demanda por grupos y subgrupos de alta cualificación, así como la variación respecto al año anterior. También se menciona brevemente la situación en las comunidades autónomas. En segundo lugar, se analiza hasta qué punto los graduados superiores

terminan trabajando en puestos de baja cualificación. Para ello, se utilizan datos del SEPE sobre los contratos realizados con graduados universitarios durante 2023, clasificando dichos contratos por grupo ocupacional y diferenciando por género, además de considerar la evolución en la última década. Posteriormente, con datos de la *Labour Force Survey* de Eurostat se compara la situación de España con la de otros países de la Unión Europea. En este caso, se analiza el porcentaje de ocupados graduados superiores empleados en puestos de baja cualificación en un año determinado, con una perspectiva de

serie temporal y diferenciando por género. Asimismo, se presenta la proporción de ocupaciones de alta cualificación y el porcentaje de ocupados con una titulación terciaria, para explicar las razones del fenómeno de la sobrecualificación en España. Finalmente, esta edición del Informe añade una sección basada en los indicadores de habilidades para el empleo de la OCDE (*OECD Skills for Jobs Indicators*), en la que se aborda el desajuste general tanto de cualificaciones como de campos de estudio, así como el exceso o escasez en unas 70 competencias de los trabajadores en sus ocupaciones.

Aspectos más destacados

- Oferta y demanda de empleo de alta cualificación: En 2023, las nuevas altas de oferta de empleo de alta cualificación en el SEPE disminuyeron un 4,6%, mientras que las nuevas altas de demanda de dichos puestos aumentaron ligeramente (1%). Entre los grupos de alta cualificación, técnicos y profesionales de la salud y enseñanza registraron el menor desajuste. Por subgrupos destacan por su menor nivel de desajuste relativo los directores de producción y operaciones, profesionales de las tecnologías de la información, profesionales de la salud, otros profesionales de la enseñanza (relacionados con la enseñanza no reglada), supervisores de ingeniería de minas, de industrias manufactureras y de la construcción, y profesionales de apoyo en finanzas y matemáticas.
- Sobrecualificación de los graduados universitarios: El 29,3% de los contratos firmados por graduados universitarios en 2023 los clasificaban en grupos de baja cualificación, una disminución de 2,5 puntos respecto a 2022 y la cifra más baja de los últimos 13 años. Por segundo año consecutivo la sobrecualificación fue mayor para las mujeres (30,2%) que para los hombres (28,1%). Más de uno de cada cinco contratos inscribía a los titulados universitarios en las categorías de empleados contables y administrativos (12,8%) o en la de empleados en restauración, vendedores y protección personal (8%). Para las mujeres este porcentaje era significativamente mayor (23,6%) que el de los hombres (16,8%).
- Comparativa europea de la sobrecualificación: En 2023, España fue el país de la UE con mayor sobrecualificación, con el 35,8% de los ocupados graduados superiores entre 20 y 64 años empleados en puestos de baja cualificación, frente al 21,9% de la UE y al menos del 15% de Luxemburgo, Dinamarca, Chequia, Croacia, Suecia y los Países Bajos.

La sobrecualificación en España ha disminuido seis décimas en la última década, frente a las dos de la UE. Las mujeres presentaron mayor desajuste que los hombres tanto en España como en la UE.

- Detalle por grupos ocupacionales: En todos los grupos ocupacionales de baja cualificación, España tenía una mayor proporción de ocupados graduados superiores que la UE, exceptuando los trabajadores cualificados del sector primario. En los grupos de alta cualificación, la proporción en España era menor que en la UE, con una diferencia más elevada conforme mayor es el nivel: el porcentaje en directores

y gerentes era el 72% del de la UE; en técnicos y profesionales científicos e intelectuales, el 81%, y en técnicos y profesionales de apoyo, el 89%.

- Baja creación de empleos de alta cualificación: La elevada sobrecualificación en España se debe en gran parte al bajo desempeño en la creación de ocupaciones de alta cualificación. En 2023, el 35,7% de los ocupados estaban en puestos de alta cualificación, en comparación con el 44% de la UE. España solo superó a Rumania, Grecia y Bulgaria entre los 27 países de la UE. Las principales deficiencias en España se encuentran en ciencia e ingeniería, administración

y negocios, y tecnologías de la información y comunicación, donde su proporción es la mitad que en los países nórdicos.

- Evolución poco dinámica en los empleos de alta cualificación: En la última década, el porcentaje de ocupados en puestos de alta cualificación en España aumentó 2,6 puntos porcentuales, una cifra muy inferior al incremento de 4,3 puntos en el conjunto de la UE. España fue el cuarto país con menor incremento.
- Alta proporción de ocupados graduados superiores. La elevada sobrecualificación en España se debe, también, a la gran proporción de ocupados graduados

superiores, con un 46,8% en 2023, frente al 38,6% de la UE-27. Este porcentaje coloca a España como el octavo con un valor más alto entre los 27 países de la UE.

- Carencias de competencias: Según la OCDE, las principales carencias de competencias en España se encuentran en procesos empresariales (especialmente en servicio al cliente y personal y en ventas y *marketing*), en gestión de recursos (particularmente materiales), en conocimientos de producción y tecnología (como instalación, mantenimiento y transporte) y en actitudes, como motivación/compromiso y autogestión/rigor.

Conclusiones

El desajuste entre la oferta y la demanda de empleos de alta cualificación en España refleja un problema estructural del mercado laboral. La oferta de estos puestos no satisface la creciente demanda de trabajos altamente cualificados. Aunque el porcentaje de graduados superiores entre los ocupados españoles es el octavo más alto en la UE, la proporción de ocupaciones de alta cualificación es la cuarta más baja. En la última década, España ha sido uno de los países con menor incremento en estos puestos, lo que ha resultado en un alto porcentaje de graduados superiores que trabajan en puestos clasificados como de baja cualificación. Esta situación sugiere que la estructura productiva española no es capaz de generar suficientes puestos de

alta cualificación necesarios para absorber a los graduados superiores que egresan del sistema educativo.

Esta sobrecualificación de los graduados superiores coexiste con la escasez de trabajadores en sectores como el de las tecnologías de la información y comunicación. Según el informe de DigitalES “Radiografía de las vacantes en el sector tecnológico 2022”, en España se requieren más de 120.000 trabajadores para cubrir vacantes tecnológicas. Existe un desajuste entre los ámbitos educativos seguidos por los graduados superiores y las necesidades empresariales, evidenciado por una menor proporción de titulados superiores en STEM en España en comparación con la

UE. Además, según el informe de DigitalES “Anatomía de la brecha en el empleo tecnológico”, existe un alto índice de abandono en estos estudios en España, con un 30% de las plazas formativas vacantes a mitad de la carrera. Los problemas de motivación y abandono en estudios STEM señalan la necesidad de una orientación académica y profesional más completa, tanto en las etapas previas a la elección de carrera como durante los primeros años de estudios.

Asimismo, existe otro tipo de desajuste, el que se genera entre los conocimientos y competencias de los titulados en enseñanzas terciarias y los requerimientos de los empleadores. Este fenómeno sugiere una sobreestimación de la cualificación

de los graduados españoles, quienes no poseen los suficientes conocimientos y competencias correspondientes a su nivel de estudios en comparación con otros países. El próximo PIAAC (Programa para la Evaluación Internacional de las Competencias de la Población Adulta de la OCDE), cuyos resultados se publicarán el 10 de diciembre de 2024, proporcionará más información sobre esta cuestión. En la última edición del PIAAC, los graduados superiores españoles se encontraban entre los de menor puntuación en comprensión lectora y capacidad de cálculo, y con un bajo porcentaje de población capaz de alcanzar niveles de excelencia. Esta problemática se aborda con mayor profundidad en un recuadro que se incluye al final del capítulo,

elaborado por Montse Gomendio, profesora de investigación del CSIC, y que en la etapa 2015-2019 trabajó en la OCDE, primero como directora adjunta de Educación y posteriormente como directora del Centro de Competencias de la OCDE. En el recuadro se señala que, si bien un porcentaje considerable de graduados universitarios trabaja en puestos que no requieren un título universitario, sus habilidades sí resultan adecuadas para dichos empleos. De ahí se constata el desajuste existente entre las carreras elegidas y las demandas del mercado laboral (un porcentaje significativo de estudiantes elige carreras con baja demanda), así como los bajos niveles de competencias adquiridas durante la formación universitaria.

La fuga de talento agrava las dificultades de las empresas para cubrir vacantes que requieren alta cualificación. El informe de DigitalES "Anatomía de la brecha en el empleo tecnológico" indica que, aunque los perfiles tecnológicos en España tienen una remuneración comparativamente alta en el contexto nacional, la brecha

salarial internacional es significativa, con retribuciones en España hasta un 80% inferiores a las de Alemania y la mitad que en Dinamarca. Según el último informe anual del Banco de España, en 2023, el 80% de los extranjeros recién llegados a España en edad de trabajar no tenían estudios universitarios y más del 70% trabajaban en ocupaciones de baja cualificación. Entre los españoles emigrantes, aquellos con estudios universitarios representaron alrededor del 60% del total en 2022. Esta fuga de talento impacta negativamente en la acumulación de capital humano y, en consecuencia, en la productividad y crecimiento de la economía española, además de obstaculizar la necesaria digitalización de la sociedad.

Para abordar estos desafíos, es crucial implementar políticas que fomenten la creación de más puestos de trabajo de alta cualificación y mejoren la formación continua de los trabajadores. Es necesario alinear mejor la educación superior con las necesidades del mercado laboral mediante una colaboración más estrecha entre universidades y empleadores. Algunas

posibles medidas a explorar incluyen el diseño conjunto de planes de estudio entre universidades y empleadores, la potenciación de prácticas, el intercambio entre profesores y profesionales, y la promoción de programas duales que combinen estudios y prácticas en empresas. La formación dual debería fomentarse tanto a nivel de formación profesional como a nivel universitario. También es deseable una mayor interrelación entre los ciclos formativos de grado superior y los grados y másteres universitarios, e incluso el desarrollo de dobles titulaciones entre estos tipos de oferta formativa superior. Asimismo, es necesario un mejor alineamiento entre los campos de estudio escogidos por los estudiantes y las necesidades económicas y sociales del país. Solo de esta manera se podrán reducir los desajustes y la sobrecualificación, y mejorar la eficiencia y productividad del mercado laboral español.

En relación con la formación dual universitaria (FDU) mencionada en el párrafo anterior, al final de este capítulo se incluye un recuadro que sintetiza un estudio realizado

en colaboración entre la Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Españolas, la Fundación Bertelsmann y Mondragon Unibertsitatea. El objetivo es ofrecer una visión detallada del estado de la FDU en España. El informe analiza el grado de integración de esta modalidad en diversas universidades, identifica sus principales problemáticas y propone recomendaciones específicas para garantizar una FDU de calidad. A nivel normativo, la Ley Orgánica del Sistema Universitario (LOSU) de 2023 y el Real Decreto 822/2021 establecen el marco regulador para la FDU en España, con la introducción de la "Mención Dual". Asimismo, se señalan desafíos en su implementación, como la necesidad de un marco legislativo más flexible y la falta de modelos formales para estructurar los planes formativos. El recuadro subraya la relevancia de la colaboración entre universidades, empresas y administraciones públicas para consolidar la FDU y ajustarla a las necesidades del entorno socioeconómico.

Desajuste entre la oferta y la demanda de ocupaciones de alta cualificación

En 2023, tras dos años consecutivos de incrementos en la oferta¹² de puestos de trabajo, se registró un descenso del 6,4% según datos del SEPE (Servicio Público de Empleo Estatal). Este decrecimiento fue más pronunciado para las ocupaciones de baja cualificación (-6,7%) en comparación con las de alta cualificación (-4,6%). En el lado de las demandas de empleo, también se observó un descenso general del 1,2%, con un incremento del 1% en las ocupaciones de alta cualificación y un descenso del 1,7% en las de baja. Consecuencia de estos cambios en 2023, el peso relativo de las ocupaciones de alta cualificación ha aumentado tanto entre las nuevas altas de oferta como en las demandas de empleo. En las ofertas, se ha pasado del 15,6% en 2022 al 15,9% en 2023, y en la demanda, del 18,3% al 18,7%.

Para cada grupo y subgrupo ocupacional, en números absolutos, las demandas de trabajo superan a las ofertas de empleo. Esta situación produce un desajuste debido a la falta de suficientes puestos de trabajo en

12. Por oferta de trabajo hay que entender los puestos de trabajo disponibles por parte de las empresas. La demanda de puestos de trabajo son aquellas solicitudes de puestos de trabajo que realizan los trabajadores, desempleados o no, ante una oficina de los Servicios Públicos de Empleo del Sistema Nacional de Empleo. Hay que matizar que esta fuente de información tiene un cierto sesgo hacia las ofertas de empleo de menor cualificación y que ofrece una visión de «flujo», no de «stock», de nuevas altas de oferta y demanda producidas durante el año, y no de la oferta y la demanda de puestos existentes en total en un año determinado. 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 titulación de nivel superior.

comparación con los trabajadores que buscan empleo. Para poder interpretarlo mejor se utiliza el índice de desajuste relativo. Para calcular dicho índice primero se determina la diferencia entre las ofertas de empleo y las demandas, y luego se divide por la demanda, comparando con el desajuste global español, que se iguala a un índice 100. En 2023, el índice de desajuste relativo para los puestos de trabajo de alta cualificación fue del 101,05, mientras que para los de baja fue del 99,76, mostrando cierta estabilidad respecto al año anterior. En el cuadro 10 se presentan los valores obtenidos en este indicador en 2023, tanto para los diversos grupos ocupacionales como para los subgrupos de alta cualificación, y se indica la variación respecto a 2022. Entre las principales conclusiones se destaca lo siguiente:

Alta cualificación:

- De los cuatro grupos de alta cualificación, el único con un nivel de desajuste inferior al global español es el de técnicos y profesionales de la salud y enseñanza. Los directores y gerentes son el grupo con mayor nivel de desajuste relativo.
- En comparación con 2022, los técnicos y profesionales científicos e intelectuales han visto incrementar su índice de desajuste relativo. Por el contrario, ha habido una reducción del desajuste entre directores y gerentes y en los técnicos y profesionales de apoyo.
- Por subgrupos, dentro del grupo de directores y gerentes, únicamente los directores de producción y operaciones tenían en 2023 un índice de desajuste inferior al global español. Entre los técnicos y profesionales científicos

Cuadro 10. Desajuste relativo entre nuevas altas de demanda y oferta de empleo, año 2023, por grupos ocupacionales y por subgrupos ocupacionales dentro de los grupos de alta cualificación y variación respecto al año anterior (en puntos porcentuales), desajuste global español en cada año = 100

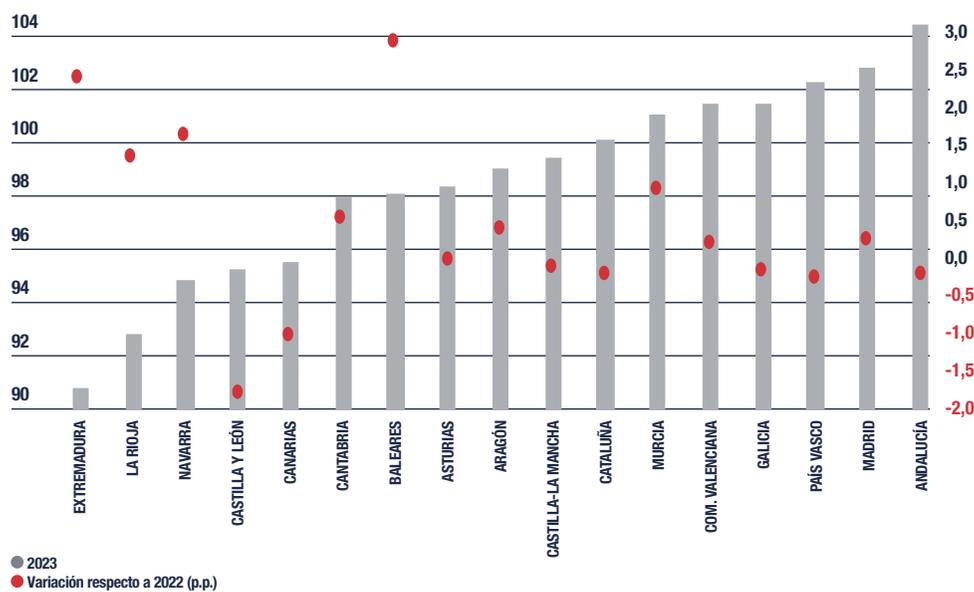
	2023	Variación respecto a 2022 (p.p.)
11 PODER EJECUTIVO Y LEGISL. Y DIRECC. ADMON PUBLIC.	105,03	0,50
12 DIRECTORES DPTOS. ADVOS. Y COMERCIALES	105,51	-0,28
13 DIRECTORES DE PRODUCCIÓN Y OPERACIONES	98,17	-2,59
14 DIRECT. GER. ALOJAM, RESTAUR. Y COMERCIO	105,67	-0,92
15 DIRECT. Y GERENT. OTRAS EMPRESAS SERVICIOS NO CLASIF. BAJO OTROS EPÍGRAFES	103,50	-0,75
A. DIRECTORES Y GERENTES	103,83	-0,79
21 PROFESIONALES DE LA SALUD	92,22	3,95
22 PROF. ENSEÑ. INFANTIL, PRIM. SEC. Y POSTSECUNDARIA	104,10	-0,68
23 OTROS PROFESIONALES DE LA ENSEÑANZA	95,81	-0,35
B. TÉC. PROF. DE LA SALUD Y LA ENSEÑANZA	99,31	0,21
24 PROF. FÍSICAS, QUÍMI. MATEMAT. E INGENIERÍAS	101,18	0,23
25 PROFESIONALES EN DERECHO	103,57	0,64
26 ESPEC. ORG. ADMON Y EMPRESAS Y COMERCIALIZACIÓN	101,27	-0,09
27 PROF. TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN	98,57	2,40
28 PROFESIONALES EN CIENCIAS SOCIALES	101,29	-0,29
29 PROF. DE LA CULTURA Y EL ESPECTÁCULO	104,95	-0,36
C. OTROS TÉC. PROF. CIENTÍF. E INTELECTUALES	102,04	0,06
31 TÉC. DE LAS CIENCIAS Y DE LAS INGENIERÍAS	100,02	-1,15
32 SUPERV. INGEN. MINAS, INDUS. MANUF. CONSTRUCCIÓN	94,33	-0,51
33 TÉC. SANIT. Y PROF. TERAPIAS ALTERNATIVAS	102,29	-1,01
34 PROF. DE APOYO EN FINANZAS Y MATEMÁTICAS	99,21	-0,80
35 REPRESENTANTES, AGENT. COMER. Y AFINES	102,26	0,23
36 PROF. APOYO GEST. ADVA; TÉC. F. Y C. SEGURIDAD	100,46	-1,77
37 PROF. APOYO SERV. JUR. SOC. CULT. DEPORTIVOS Y AFINES	100,97	0,78
38 TÉC. TECNOLÓG. INFORMAC. Y COMUNICACIONES (TIC)	102,33	0,59
D. TÉCNICOS; PROFESIONALES DE APOYO	101,06	-0,17
E. EMP. OFICINA QUE NO ATIENDEN PÚBLICO	103,17	-0,52
F. EMP. OFIC. QUE ATIENDEN AL PÚBLICO	99,45	2,66
G. TRABAJ. SERVIC. RESTAUR. Y COMERCIO	104,92	0,48
H. TRABAJ. SERVIC. SALUD Y CUIDADO PERSONAS	99,94	-0,32
I. TRABAJ. SERVICIO PROTECCION Y SEGURIDAD	97,86	-0,85
J. TRABAJ. CUALIF. SECTOR AGRÍC/GANAD/FOR/PESQUERO	85,54	-0,36
K. TRABAJ. CUALIF. CONSTRUC. EXC. OPERADORES DE MÁQUINAS	95,33	-0,56
L. TRABAJ. CUALIF. INDUST. MANUF. EXCEPTO OPERADORES DE INSTAL. Y MÁQUINAS	100,57	-0,33
M. OPERAD. INSTALAC, MAQUIN. FIJAS, Y MONTADORES	101,66	0,24
N. CONDUCT. Y OPERADORES DE MAQUIN. MÓVIL	97,46	-0,80
O. TRABAJ. NO CUALIF. SERV. (EXCEPTO TRANSPORTES)	101,77	0,29
P. PEONES AGRIC/PESCA/CONSTRUC/INDUS. MANUF./TRANSPORTES	96,26	-0,29
Q. OCUPACIONES MILITARES	106,30	-0,73

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

e intelectuales, los profesionales de las tecnologías de la información, los profesionales de la salud y otros profesionales de la enseñanza (relacionados con la enseñanza no reglada), mostraron un índice de desajuste inferior a 100. En el grupo de técnicos y profesionales de apoyo, los dos únicos subgrupos con un índice inferior a 100 en 2023 fueron los supervisores de ingeniería de minas,

de industrias manufactureras y de la construcción y los profesionales de apoyo en finanzas y matemáticas. En el otro extremo, con un índice superior a 104, estarían los subgrupos de directores y gerentes de servicios de alojamiento, restauración y comercio, directores de departamentos administrativos y comerciales, directores y gerentes de administraciones públicas, profesionales de la cultura

Gráfico 12. Desajuste relativo entre nuevas altas de demanda y oferta de empleo, año 2023, por comunidades autónomas, conjunto de los grupos ocupacionales de alta cualificación y variación respecto al año anterior (en puntos porcentuales), desajuste global español en cada año = 100



Nota: La variación se expresa en el eje de la derecha.
Fuente: Elaboración propia con datos del SEPE.

Gráfico 13. Contratos realizados con graduados universitarios en los que se les inscribe en grupos de baja cualificación (% sobre el total de contratos)



Fuente: Elaboración propia con datos del SEPE.

y el espectáculo y profesionales de la enseñanza infantil, primaria, secundaria y postsecundaria.

- Respecto a 2022, los subgrupos con un mayor aumento del nivel de desajuste relativo fueron los profesionales de la salud y los profesionales de las tecnologías de la información. En el otro lado, con los descensos más elevados, destacaron los directores de producción y operaciones, los profesionales de apoyo en gestión administrativa y los técnicos de las ciencias e ingenierías.

Baja cualificación:

- Entre las ocupaciones de baja cualificación, hay siete grupos con un índice inferior a 100 y seis con un valor superior. Destacan, con el menor desajuste, los trabajadores cualificados del sector primario y de la construcción, peones del sector primario, secundario y transportes, así como conductores y operadores de maquinaria móvil. Los grupos con el mayor desajuste incluyen ocupaciones militares, trabajadores de servicios de restauración y comercio y empleados de oficina que no atienden al público.
- En comparación con el dato de 2022, hay cuatro grupos que en 2023 han aumentado su nivel de desajuste relativo,

destacando los empleados de oficina que atienden al público y, en segundo lugar, los trabajadores de servicios de restauración y comercio. Los grupos con mayor reducción del desajuste incluyen trabajadores de servicios de protección y seguridad, así como conductores y operadores de maquinaria móvil.

En el gráfico 12 se muestra el índice de desajuste relativo entre las nuevas altas de oferta y demanda de empleo para el conjunto de las ocupaciones de alta cualificación por comunidades autónomas en el año 2023, así como la variación respecto al año anterior. Seis regiones muestran un desajuste superior al del promedio nacional, que es de 101,05: Andalucía, Madrid, el País Vasco, Galicia, la Comunidad Valenciana y Murcia. En el otro extremo, con los desajustes menores, por debajo de 95, destacan Extremadura, La Rioja y Navarra. Castilla y León y Canarias tienen un índice en el entorno del 95. En cuanto a la variación respecto a 2022, ocho comunidades muestran reducciones en su índice de desajuste, entre las que destacan Castilla y León y Canarias. Por otro lado, nueve comunidades presentan aumentos, entre las cuales Baleares, Extremadura, Navarra y La Rioja son las que registran los incrementos más significativos.

Sobrecualificación

La sobrecualificación en España

La demanda de empleos de alta cualificación, típicamente buscados por personas con educación superior, excede la oferta de tales puestos por parte de las empresas. Esta disparidad, que está influida por la estructura económica y las condiciones del mercado, resulta en que muchos graduados universitarios estén desempleados o trabajando en puestos para los cuales están sobrecualificados.

Para analizar el fenómeno de la sobrecualificación, se han utilizado los datos de los contratos realizados a los graduados universitarios durante el año y la categoría ocupacional donde se les inscribe a través de dichos contratos. De acuerdo con los últimos datos disponibles, en 2023 en España, el 29,3% de los contratos firmados por este colectivo los clasificaba en grupos de baja cualificación, es decir, grupos de más bajo nivel que los de directores y gerentes, técnicos y profesionales científicos e intelectuales y técnicos y profesionales de apoyo¹³. Esta cifra, aunque es alta, es

2,5 puntos inferior a la de 2022, con lo que resulta la más baja de los últimos 13 años (gráfico 13). Por segundo año consecutivo, se observa una ligera mayor sobrecualificación en mujeres que en hombres, con un 30,2% de contratos firmados por ellas para puestos de baja cualificación frente al 28,1% de ellos, lo que revierte la tendencia registrada entre 2013 y 2021. Además, respecto al año anterior, la distancia entre hombres y mujeres se ha ensanchado: la sobrecualificación en los hombres ha disminuido 3,2 puntos porcentuales, mientras que en las mujeres ha bajado dos puntos.

En el gráfico 14 se detalla la distribución de los contratos firmados en 2023 por graduados universitarios según el grupo de ocupación en el que se les clasificó, incluyendo diferencias por género. Algunos puntos relevantes son:

- Alta cualificación: La mayoría de los contratos clasificaban a los graduados universitarios en el grupo de técnicos y profesionales científicos e intelectuales (más para mujeres que para hombres), seguidos por técnicos y profesionales de apoyo (más para hombres) y, en menor medida, directores y gerentes (doble proporción de hombres que de mujeres).
- Baja cualificación: Más de uno de cada cinco contratos firmados en 2023

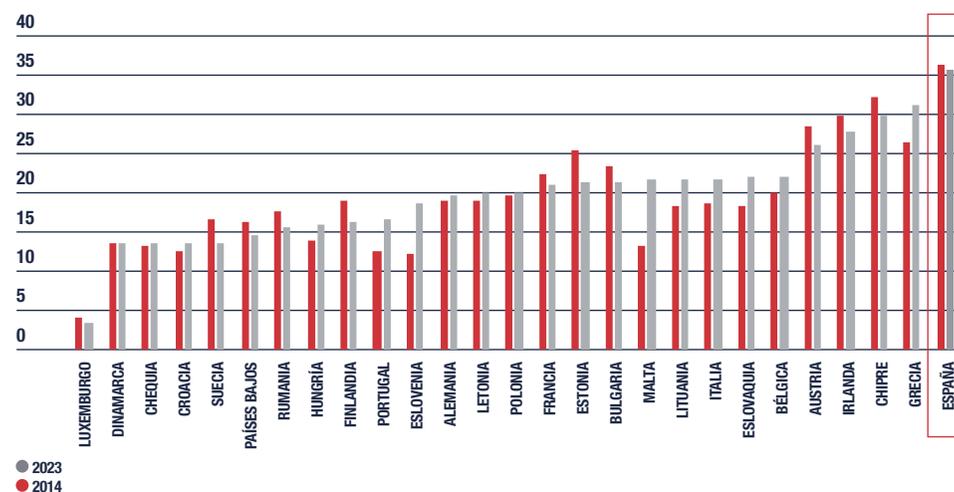
13. Se excluye de la consideración de ocupaciones de baja cualificación al grupo de ocupaciones militares, de peso relativo residual.

Gráfico 14. Contratos realizados con graduados universitarios según el grupo ocupacional en el que se les inscribe (% sobre el total de contratos), total y diferenciación por género, año 2023



Fuente: Elaboración propia con datos del SEPE.

Gráfico 15. Ocupados graduados superiores que están clasificados en grupos ocupacionales de baja cualificación, población de 20 a 64 años (% sobre el total de ocupados graduados superiores)



Fuente: Labour Force Survey de Eurostat.

Cuadro 11. Distribución de los ocupados graduados superiores por grupos ocupacionales en los que están clasificados, población de 20 a 64 años (%), total y diferenciación por género, comparación España-UE, año 2023

	Total		Hombres		Mujeres	
	UE-27	España	UE-27	España	UE-27	España
Directores y gerentes	8,2	5,9	10,7	7,6	6,1	4,4
Técnicos y profesionales científicos e intelectuales	50,3	40,9	47,9	36,0	52,4	45,2
Técnicos; profesionales de apoyo	19,0	16,9	19,2	20,3	18,8	13,8
Empleados contables, administrativos y otros empleados de oficina	8,4	12,7	5,1	7,9	11,3	17,1
Trabajadores de los servicios de restauración, personales, protección y vendedores	6,7	11,9	5,7	10,0	7,7	13,6
Trabajadores cualificados en el sector agrícola, ganadero, forestal y pesquero	0,9	0,7	1,3	1,1	0,6	0,3
Artesanos y trabajadores cualificados de las industrias manufactureras y la construcción	2,9	4,8	5,3	9,3	0,8	0,8
Operadores de instalaciones y maquinaria, y montadores	1,5	2,7	2,5	4,7	0,5	0,9
Ocupaciones elementales	1,5	3,0	1,4	2,3	1,6	3,7
Ocupaciones militares	0,6	0,5	1,0	0,9	0,2	0,1

Fuente: Labour Force Survey de Eurostat.

inscribía a los titulados universitarios en categorías de empleados contables y administrativos (12,8%) o empleados en restauración, vendedores y protección personal (8%), puestos que no requieren estudios universitarios. Para las mujeres, este porcentaje era significativamente superior al de los hombres (23,6% frente a 16,8%). Un 6,5% de los contratos clasificaban directamente a los titulados universitarios en ocupaciones elementales (8,1% en hombres y 5,5% en mujeres).

Comparativa europea de la sobrecualificación

En esta sección se analiza la sobrecualificación en España en comparación con otros países europeos, utilizando datos de la Labour Force Survey de Eurostat. El

análisis se centra en los graduados superiores de 20 a 64 años que están ocupados en un año determinado y se caracteriza en qué proporción están clasificados en grupos ocupacionales de baja cualificación¹⁴. En 2023, España vuelve a ser el país de la UE-27 con mayor sobrecualificación, manteniendo esta posición durante los

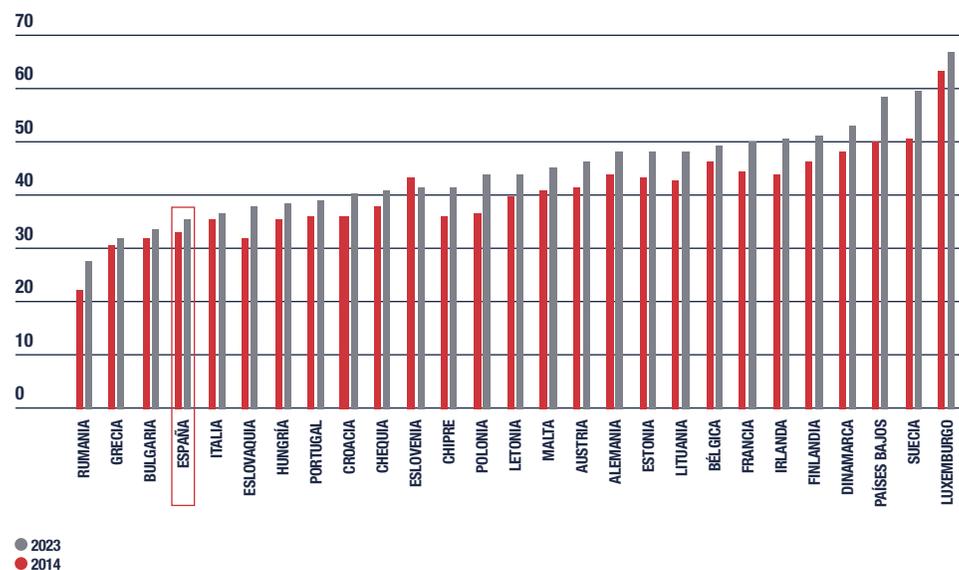
14. Los grupos ocupacionales de baja cualificación son los grupos del 4 al 9 de la International Standard Classification of Occupations 2008 (ISCO-08), esto es, personal de apoyo administrativo; trabajadores de servicios y ventas; trabajadores cualificados de la agricultura, la silvicultura y la pesca; artesanos y afines; operadores de instalaciones y máquinas y montadores; y ocupaciones elementales. Se excluyen los grupos de alta cualificación de 1) directores y gerentes; 2) profesionales científicos e intelectuales; y 3) técnicos y profesionales asociados, así como a los ocupados de las fuerzas armadas. Asimismo, se ha de matizar que en la comparación internacional se tiene en cuenta la totalidad de los ocupados graduados superiores de 20 a 64 años en un año determinado mientras que en el anterior subapartado se examina a los titulados universitarios que se contratan durante un año concreto. Por ello, los porcentajes no coinciden, pese a ser bastante similares, así como similar es la evolución acaecida en los mismos.

últimos 12 años. El 35,8% de los graduados superiores empleados en España están clasificados en grupos ocupacionales de baja cualificación, un porcentaje 13,9 puntos porcentuales superior al promedio de la UE-27. Este dato contrasta con el menos del 15% de sobrecualificación en países como Luxemburgo, Dinamarca, Chequia, Croacia, Suecia y los Países Bajos. A pesar de estos datos, la evolución en España ha sido positiva, ya que la sobrecualificación ha disminuido seis décimas en la última década (gráfico 15). En el mismo periodo, el promedio de la UE-27 ha aumentado dos décimas, lo que ha reducido la brecha entre España y UE-27 en casi un punto porcentual. Doce países de la Unión han experimentado también una reducción en la sobrecualificación, entre los que destacan Estonia, Suecia, Finlandia y Austria, con mejoras superiores a los 2,5 puntos.

En España, y también en el conjunto de la UE-27, las mujeres registran un mayor desajuste que los hombres en términos de sobrecualificación. En 2023, la distancia entre géneros fue de 1,3 puntos porcentuales tanto en España (35,1% para hombres y 36,4% para mujeres) como en la UE-27 (21,2% para ellos y 22,5% para ellas). En 17 de los 26 países restantes de la UE, las mujeres registraron una mayor sobrecualificación que los hombres. Los nueve países donde sucede lo contrario son Estonia, Letonia, Lituania, Bulgaria, Polonia, Grecia, Suecia, Austria y Eslovenia.

Como se observa en el cuadro 11, en los tres grupos de alta cualificación, en 2023 había una mayor proporción de graduados superiores empleados en la UE que en España. Las diferencias eran más notables cuanto mayor era el grupo ocupacional: el

Gráfico 16. Ocupados en grupos ocupacionales de alta cualificación (% sobre el total de ocupados)



Fuente: Labour Force Survey de Eurostat.

porcentaje español en directores y gerentes era el 72% del de la UE, en técnicos y profesionales científicos e intelectuales el 81% (75% para hombres y 86% para mujeres) y en técnicos y profesionales de apoyo el 89% (74% para mujeres, mientras que para los hombres había una proporción superior de graduados superiores ocupados en ese grupo en España que en la UE). En el otro extremo, todos los grupos ocupacionales de baja cualificación tenían en España una mayor proporción de ocupados graduados superiores que en la UE, salvo los trabajadores cualificados del sector primario. Uno de cada cuatro graduados superiores españoles trabajaba como empleado contable, administrativo y de oficina o en restauración, ventas y protección personal, frente al 15% de la UE (datos respectivos para mujeres del 31% frente al 19%; para los hombres, 18% vs. 11%). Además, en ocupaciones elementales el porcentaje era el doble en España que en la UE (3% frente a 1,5%; 3,7% frente a 1,6% en mujeres).

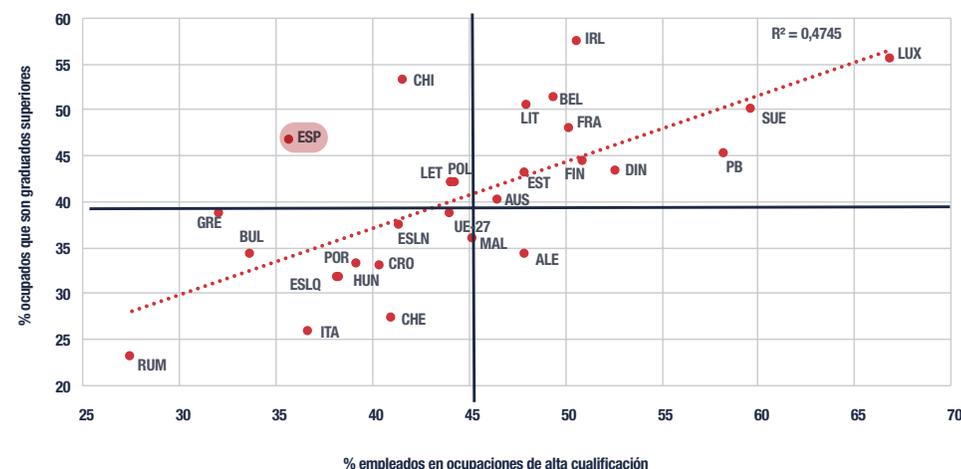
La elevada sobrecualificación en España, es decir, el alto porcentaje de graduados superiores empleados en puestos de baja cualificación se debe en gran medida al escaso desempeño en la creación de ocupaciones de alta cualificación. Como se puede comprobar en el gráfico 16, en 2023 el 35,7% de los ocupados en España estaban en puestos de alta cualificación, frente al 44%

en la UE. España solo supera a Rumania, Grecia y Bulgaria dentro de la UE-27, y queda muy lejos de países como Luxemburgo (67%) y los países nórdicos (Suecia, los Países Bajos, Dinamarca y Finlandia), Irlanda, Francia o Bélgica (49,5%-60%), así como de países del Este como Lituania o Estonia y Alemania (cerca del 48%). Además, en la última década, el porcentaje de ocupados de alta cualificación en España ha aumentado en 2,6 puntos porcentuales, en comparación con los 4,3 puntos del conjunto de la UE. De hecho, España fue el cuarto país con menor incremento, superando a Italia, Grecia y Bulgaria (de los 27, únicamente Eslovenia tuvo un descenso).

La alta sobrecualificación española también se relaciona con una mayor proporción de ocupados graduados superiores en España en comparación con la del conjunto europeo: en 2023, el 46,8% de los trabajadores en España eran graduados superiores, algo más de ocho puntos porcentuales por encima del promedio de la UE-27 (38,6%). En dicho año, España era el octavo país con mayor proporción de graduados superiores entre los trabajadores, aunque su aumento de 4,6 puntos porcentuales en la última década es inferior al del promedio de la UE (6,8 puntos), y quedó en la vigésimo segunda posición de 27.

En el gráfico 17 se ponen en relación ambos porcentajes y se observa una clara

Gráfico 17. Relación entre el porcentaje de ocupados que son graduados superiores y el porcentaje de empleados en ocupaciones de alta cualificación, año 2023



Fuente: Labour Force Survey de Eurostat.

correlación: a mayor proporción de trabajos de alta cualificación, mayor porcentaje de ocupados graduados superiores. España está bastante alejada de la línea de esta tendencia: para los empleos de alta cualificación que produce, hay demasiados trabajadores con titulación superior. Para reducir la sobrecualificación, necesitaría crear más puestos de alta cualificación, incrementado su representación en más de 10 puntos porcentuales.

En el cuadro 12 se detalla la distribución de ocupaciones de alta cualificación en España por subgrupos ocupacionales en 2023, comparándola con la de la UE-27 y el promedio de los países nórdicos, Francia y Alemania, países que por tamaño e importancia relativa ocupan posiciones de liderazgo en el seno de la Unión Europea en la generación de ocupaciones de alta cualificación. En dicho cuadro se observa que el retraso relativo de España se da en los tres grupos ocupacionales: directores y gerentes; técnicos y profesionales científicos e intelectuales; y técnicos y profesionales de apoyo. Al sumar estos dos últimos grupos por campo de especialización, el porcentaje español es también inferior al de todos los ámbitos territoriales con los que se compara, excepto en el campo de la enseñanza, donde España supera a la UE-27 y Francia, y tiene un porcentaje de ocupados de alta cualificación un 10% inferior al de Alemania

y al del promedio nórdico. También es destacable que las principales deficiencias españolas se encuentran en ciencia e ingeniería y en administración y negocios. En concreto, en ciencia e ingeniería, el porcentaje español es un 23% inferior al de la UE y entre un 29-38% menor que en Francia, Alemania y el promedio nórdico. En administración y negocios, la cifra española es un 31-51% inferior a la de estos cuatro ámbitos territoriales. En tecnologías de la información y comunicación, la proporción española es la mitad que la de los países nórdicos, en promedio.

Indicadores de desajustes y de competencias para el empleo de la OCDE

Con los datos de la OCDE sobre competencias (*OECD Skills for Jobs Indicators*) de 2019, se observa que España tiene una posición desfavorable en cuanto a desajustes laborales y necesidades competenciales. Estos indicadores incluyen tanto desajustes de cualificaciones como de campos de estudio, además de un indicador compuesto multidimensional sobre necesidades competenciales.

Los indicadores de desajustes miden el porcentaje promedio de trabajadores cuya cualificación o área de estudio no se corresponde con los requerimientos de su

Cuadro 12. Ocupados en grupos y subgrupos ocupacionales de alta cualificación (% sobre el total de ocupados), año 2023

	UE-27	Alemania	ESPAÑA	Francia	Promedio nórdicos
Directores y gerentes	5,2	4,4	4,0	7,2	4,6
Poder ejecutivo y legislativo y dirección administraciones públicas	0,8	1,4	0,2	0,7	0,4
Directores administrativos y comerciales	1,4	1,2	1,2	2,2	1,6
Directores de producción y operaciones	1,7	1,3	1,2	2,4	2,0
Directores y gerentes de alojamiento, restauración y comercio	1,2	0,5	1,4	1,8	0,7
Técnicos y profesionales científicos e intelectuales	22,7	23,5	19,6	24,5	31,9
Profesionales de la ciencia y la ingeniería	3,7	4,4	3,3	4,4	4,6
Profesionales de la salud	3,0	2,5	3,8	2,9	4,1
Profesionales de la administración y los negocios	4,8	4,3	2,7	6,1	8,0
Profesionales de las tecnologías de la información y las comunicaciones	2,5	2,6	1,2	3,0	4,8
Profesionales del ámbito jurídico, social y cultural	3,0	3,4	3,0	3,0	4,0
Profesionales de la enseñanza	5,5	6,2	5,6	4,7	6,3
Técnicos; profesionales de apoyo	16,2	20,1	12,1	18,5	18,8
Técnicos de ciencias e ingeniería	3,5	4,4	2,2	3,5	4,4
Profesionales sanitarios de nivel medio	3,1	6,4	1,2	3,6	2,5
Profesionales de apoyo en administración y dirección de empresas	6,7	7,3	5,2	7,0	8,1
Técnicos en información y comunicaciones	1,0	0,8	1,9	0,8	1,3
Profesionales jurídicos, sociales, culturales y afines de nivel medio	1,8	1,3	1,5	3,7	2,6
ALTA CUALIFICACIÓN	44,0	47,9	35,7	50,2	55,4

Nota: Promedio nórdicos se refiere al promedio de los registros de Finlandia, Suecia, Dinamarca y los Países Bajos.

Fuente: Labour Force Survey de Eurostat.

puesto de trabajo. En el primer caso, se considera tanto la sobrecualificación, donde el nivel de formación del trabajador supera el nivel modal de la ocupación, como la infracualificación, donde está por debajo de ese nivel modal. Respecto al campo de estudio, se considera si el trabajador está empleado en una ocupación que no se corresponde con el área de estudio en la que se formó.

En 2019, el desajuste de cualificaciones en España era del 41%, comparado con el 32,2% de la UE y el 34,4% de la OCDE. España se situaba como el séptimo país (de 33) con mayor desajuste, precedido por México, Portugal, Turquía, Grecia, Nueva Zelanda e Irlanda. Diferenciando entre sobrecualificación e infracualificación, España presentaba un 21,6% en el primer caso y un 19,3% en el segundo. Estos porcentajes son superiores a los de la UE (15,3% y 16,8%, respectivamente) y la OCDE (16,8% y 17,8%). En sobrecualificación, España ocupaba la séptima posición en la OCDE, mientras que en infracualificación estaba mejor situada, superada por 13 países.

En el desajuste por campos de estudio, España registraba un 33,2%, ligeramente superior al 32,2% de la UE y el 31,7% de la OCDE. En este aspecto, España se ubicaba

en la posición undécima de los 26 países de la OCDE con información completa, con un desajuste menor que 10 de ellos.

El indicador compuesto multidimensional sobre necesidades competenciales (*skills needs indicators*) de la OCDE mide el exceso (*surplus*) o escasez (*shortage*) de competencias de los trabajadores en sus ocupaciones. Una competencia se considera escasa cuando los empleadores no logran encontrar personal con la habilidad requerida al nivel salarial y las condiciones de trabajo ofrecidas. Por el contrario, un exceso de competencia ocurre cuando la oferta de habilidades de los trabajadores supera la demanda de los empleadores. Este indicador se construye a partir de cinco subíndices: 1) crecimiento de los salarios, 2) crecimiento del empleo, 3) crecimiento de las horas trabajadas, 4) tasa de paro y 5) crecimiento de la infracualificación. El índice resultante varía de -1 a +1, donde -1 indica la mayor escasez de competencias, +1 el mayor exceso de competencias y 0 refleja un equilibrio¹⁵.

En el cuadro 13 se presenta la puntuación de España en comparación con la Unión Europea y OCDE para alrededor de 70 competencias analizadas. En España, las

mayores deficiencias se encuentran en áreas como procesos empresariales (especialmente en servicio al cliente y personal y en ventas y *marketing*), gestión de recursos (particularmente materiales), aptitudes físicas, conocimientos de producción y tecnología (como instalación, mantenimiento y transporte) y actitudes (como motivación/compromiso y autogestión/rigor). También se observan carencias en habilidades comunicativas, como la escucha activa, en habilidades cognitivas, como las capacidades cuantitativas, y en conocimientos de artes y humanidades, especialmente en cuestiones filosóficas. En general, España muestra más deficiencias en estas competencias y conocimientos en comparación con la UE y la OCDE.

15. En *Getting Skills Right: Skills for Jobs Indicators* se puede consultar más en detalle la metodología para llegar a todos estos indicadores de la OCDE.

Cuadro 13. Indicador de las necesidades competenciales, España en comparación con la UE y la OCDE

		España	Unión Europea	OCDE
Conocimiento en artes y humanidades		-0,172	-0,034	-0,075
Conocimiento en artes y humanidades	bellas artes	0,056	0,029	0,021
	historia y arqueología	-0,016	-0,003	-0,016
	filosofía y teología	-0,332	-0,089	-0,133
Actitudes		-0,232	-0,199	-0,170
Actitudes	adaptabilidad/resiliencia	0,040	-0,065	-0,043
	motivación/compromiso	-0,272	-0,225	-0,187
	autogestión/rigor	-0,226	-0,133	-0,141
	valores	-0,050	-0,001	0,004
Procesos empresariales		-0,434	-0,314	-0,279
Procesos empresariales	administrativos	-0,097	-0,075	-0,084
	servicio al cliente y personal	-0,364	-0,250	-0,219
	ventas y <i>marketing</i>	-0,233	-0,178	-0,144
Habilidades cognitivas		0,036	0,059	0,024
Habilidades cognitivas	aprendizaje	0,184	0,201	0,170
	originalidad	0,027	-0,002	-0,012
	capacidades cuantitativas	-0,264	-0,151	-0,164
	razonamiento y resolución de problemas	0,058	0,030	0,011
Habilidades comunicativas		-0,088	-0,119	-0,118
Habilidades comunicativas	escucha activa	-0,287	-0,203	-0,146
	comunicación y medios de comunicación	-0,058	-0,064	-0,066
	comprensión lectora	0,106	-0,013	-0,042
	expresión oral	-0,058	-0,046	-0,056
	escritura	0,024	0,006	-0,011
Competencias digitales		0,083	0,058	0,015
Competencias digitales	programación informática	0,093	0,060	0,036
	creación de contenidos digitales	0,218	0,107	0,086
	tratamiento digital de datos	-0,017	-0,002	-0,031
	seguridad informática, redes y servidores	0,014	0,020	-0,002
	herramientas ofimáticas y <i>software</i> de colaboración	-0,033	-0,013	-0,040
	desarrollo web y tecnologías en la nube	-0,058	-0,007	-0,031
Conocimientos de derecho y seguridad pública		0,005	0,000	-0,043
Conocimientos de derecho y seguridad pública	derecho y gobierno	0,058	0,030	0,006
	seguridad pública	-0,069	-0,040	-0,053

		España	Unión Europea	OCDE
Conocimientos de medicina		0,602	0,224	0,244
Conocimientos de medicina	medicina y odontología	0,194	0,062	0,076
	psicología, terapia, asesoramiento	0,392	0,156	0,162
Aptitudes físicas		-0,348	-0,198	-0,177
Aptitudes físicas	aptitudes auditivas y del habla	-0,017	0,049	0,006
	capacidades físicas	-0,319	-0,238	-0,209
	capacidades psicomotoras	-0,220	-0,140	-0,082
Conocimientos de producción y tecnología		-0,215	-0,162	-0,175
Conocimientos de producción y tecnología	edificación y construcción	-0,037	-0,079	-0,085
	diseño	-0,091	-0,082	-0,056
	ingeniería, mecánica y tecnología	0,061	0,025	0,005
	producción de alimentos	-0,229	-0,225	-0,151
	instalación y mantenimiento	-0,337	-0,212	-0,207
	producción y transformación	-0,119	-0,029	-0,059
	análisis de control de calidad	-0,008	0,001	-0,015
	telecomunicaciones	0,029	-0,001	-0,024
	transporte	-0,327	-0,186	-0,249
Gestión de recursos		-0,218	-0,204	-0,185
Gestión de recursos	administración y gestión	-0,033	-0,060	-0,069
	gestión de recursos financieros	-0,061	-0,015	-0,055
	gestión de recursos materiales	-0,369	-0,348	-0,237
	gestión de recursos de personal	-0,026	-0,040	-0,051
	gestión del tiempo	-0,090	-0,080	-0,081
Conocimientos científicos		0,258	0,112	0,108
Conocimientos científicos	biología	0,058	0,023	0,043
	química	0,183	0,088	0,083
	geografía	0,223	0,103	0,090
	física	0,019	0,023	0,014
	sociología y antropología	0,144	0,035	0,032
Habilidades sociales		-0,108	-0,090	-0,122
Habilidades sociales	coordinación	-0,084	-0,083	-0,080
	juicio y toma de decisiones	0,031	-0,032	-0,028
	persuasión y negociación	-0,031	0,021	-0,048
	percepción social	-0,156	-0,106	-0,111
Formación y educación		0,335	0,237	0,223

Nota: Los datos se refieren a 2019, el indicador oscila entre -1, máxima escasez y +1, máximo exceso.
Fuente: OCDE, *OECD Skills for Jobs Indicators*.

2.4 Situación laboral de los recién egresados universitarios: diferencias según ámbito de estudio

Contenido

Este apartado del Informe CYD 2024 se centra en la situación laboral de los recién graduados universitarios, entendiendo como tal la de aquellos que se titularon hace cuatro cursos. Específicamente, se presentan datos de la situación en 2022 de los egresados de grado y máster de las universidades españolas en el curso 2017-2018. La información se ha obtenido a través del registro de vida laboral de la Seguridad Social, gracias a la colaboración

entre el Sistema Integrado de Información Universitaria del Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades y la Tesorería General de la Seguridad Social del Ministerio de Inclusión, Seguridad Social y Migraciones. Se analizan seis indicadores: tasa de afiliación media a la Seguridad Social, porcentaje de autónomos, de contratados indefinidos, de trabajadores a tiempo completo, de clasificados en grupos de cotización de titulados, y base media

de cotización anual como aproximación a los ingresos. Para el análisis se han tenido en cuenta los distintos indicadores diferenciando por género del egresado, el tipo y la modalidad de universidad de la que egresan, así como el ámbito de estudio. También se presenta una breve comparativa con la situación laboral en 2019 de los egresados universitarios en el curso 2014-2015.

Aspectos más destacados

- Situación laboral de los recién egresados en grado: El 75,6% de los egresados de grado en el sistema universitario español en 2018 estaban dados de alta en la Seguridad Social en 2022, esto es, cuatro años después de egresar. El porcentaje de autónomos era del 7,5%. De los que estaban dados de alta por cuenta ajena, el 79,9% trabajaba a tiempo completo, el 62,4% estaba contratado indefinidamente, el 61,9% estaba inscrito en grupos de cotización de titulados universitarios y la base de cotización media anual por un trabajo a tiempo completo era de 29.559 euros.
- Evolución de la situación laboral de los recién egresados en grado: Comparando la situación laboral de la cohorte de 2018 con la de los egresados en 2015, cuatro años después de egresar, esto es en 2019, los registros han mejorado (más tasa de afiliación, porcentaje de indefinidos, a tiempo completo, o clasificados en grupos de alta cualificación), excepto por lo que se refiere a la base media de cotización anual, ya que el ascenso nominal experimentado, del 6,7%, no ha podido compensar la inflación, con lo que el poder adquisitivo de los recién graduados ha caído un 4,6%. También ha descendido, seis décimas, el porcentaje de autónomos.
- Diferencias por género: Las mujeres registraban una tasa de temporalidad 12,2 puntos superior a la de los hombres, el porcentaje de contratadas a tiempo parcial era 9,4 puntos mayor y los ingresos por un trabajo a tiempo completo realizado, un 5,8% inferiores. En comparación con la situación en 2019 de la cohorte de 2015, las diferencias entre hombres y mujeres han disminuido, especialmente gracias al mayor avance de ellas en los indicadores de inserción laboral. En particular, es destacable que la pérdida de la capacidad adquisitiva de las mujeres ha sido del 2,1% frente al 6,8% de los hombres.
- Diferencias por ámbito de estudio: Los resultados de inserción laboral de los recién egresados son muy diferentes por ámbitos de estudio. La tasa de afiliación a la Seguridad Social supera el 80% para informática, salud y servicios sociales e ingeniería, industria y construcción, mientras que en artes y humanidades se sitúa en el 64%. Atendiendo a los datos de alta por cuenta ajena y, dentro de este grupo, al porcentaje de contratados indefinidos, a tiempo completo e inscritos

en el grupo de titulados, así como a su base media de cotización anual, los ámbitos con mejores indicadores son ingeniería, industria y construcción (en estos cuatro indicadores está entre el 33% de ámbitos con mejores valores), informática (3 de 4) y salud y servicios sociales (2 de 4). Los ámbitos en los que los indicadores registran valores más bajos son artes y humanidades y servicios (en 3 de los 4 indicadores se sitúan entre el 33% de los ámbitos con los valores más reducidos). Por subámbitos, procediendo del mismo modo, destacan favorablemente ingenierías, informática, matemáticas y estadística, medicina o

economía; mientras que los resultados más desfavorables se encuentran en deportes o artes.

- Brechas salariales por género y ámbito: Las mayores brechas salariales entre hombres y mujeres se producen en el ámbito de servicios, donde ellas cobran prácticamente un 14% menos que ellos, ciencias sociales, periodismo y documentación (-11,7%) y negocios, administración y derecho (-9,4%). De los 29 subámbitos de estudio, en matemáticas y estadística, así como en docentes de enseñanza primaria, la base media de cotización anual de ellas era superior a la de ellos.

- Variaciones de los ingresos por ámbitos: Comparando la cohorte de 2018 con la de 2015, y teniendo en cuenta la situación profesional cuatro años después de egresar, las mayores pérdidas de poder adquisitivo se observan en ingeniería, industria y construcción; servicios; y negocios, administración y derecho (del 6% al 10%). En el otro lado, ha habido una cierta estabilidad del poder adquisitivo entre los egresados en los ámbitos de salud, educación y ciencias.
- Situación laboral de los recién egresados en máster: En comparación con los recién egresados en grado,

los de máster gozan de una mayor proporción de trabajadores a tiempo completo (tres puntos más), mayor porcentaje de no sobrecualificados (i.e., inscritos en grupos de cotización de titulados universitarios) (15 puntos más que los de grado), una base media de cotización anual más alta para un trabajo a tiempo completo (11% más), y una menor pérdida de poder adquisitivo comparando la situación en 2022 (egresados en 2018) con la de 2019 (cohorte de 2015) (-1,5% vs. -4,6%).

Conclusiones

Las disparidades en la situación laboral de los recién graduados universitarios son notables y varían según el campo de especialización, en términos de afiliación laboral y, en lo que concierne a aquellos empleados por cuenta ajena, en relación con el porcentaje de contratos indefinidos, la dedicación a tiempo completo, la categorización en los grupos de cotización para titulados universitarios y su base de cotización media anual por una jornada a tiempo completo, es decir, sus ingresos brutos. Estas divergencias, segmentadas por campos de estudio, parecen no estar siendo debidamente consideradas en las recientes tendencias de matriculación. Se observa que algunos campos y subcampos, como la educación o el deporte, no destacan entre los más favorecidos en términos de inserción laboral óptima y, sin embargo, están experimentando un incremento notable en el número de nuevos estudiantes matriculados y superan ampliamente la media. Esto contrasta precisamente con lo que ocurre en ámbitos como las ingenierías o en la subdisciplina de economía. Sería deseable que los futuros universitarios, al tomar decisiones sobre qué estudios

emprender, contaran con información exhaustiva sobre la inserción laboral que podrían esperar según el campo elegido, y que evaluaran y priorizaran adecuadamente dicha información.

Otra observación relevante es que existen ciertas áreas que tienen unos buenos indicadores de inserción laboral y cuentan con el reconocimiento por parte del mercado laboral. Un ejemplo de ello serían matemáticas y estadística o informática, en las cuales sí está aumentando notablemente el número de estudiantes de nuevo ingreso. Sin embargo, el sistema público universitario está perdiendo peso relativo en estas áreas, ya que gran parte de este aumento se dirige hacia instituciones privadas. Este fenómeno se debe en gran medida a que la oferta de plazas del sistema público no está respondiendo al ritmo de la demanda¹⁶.

Una cuestión adicional para considerar es que, si bien los resultados laborales de los graduados de la cohorte 2018 cuatro años después de egresar muestran una mejora

16. Este aspecto se analiza en más detalle en el apartado 1.2 del presente Informe.

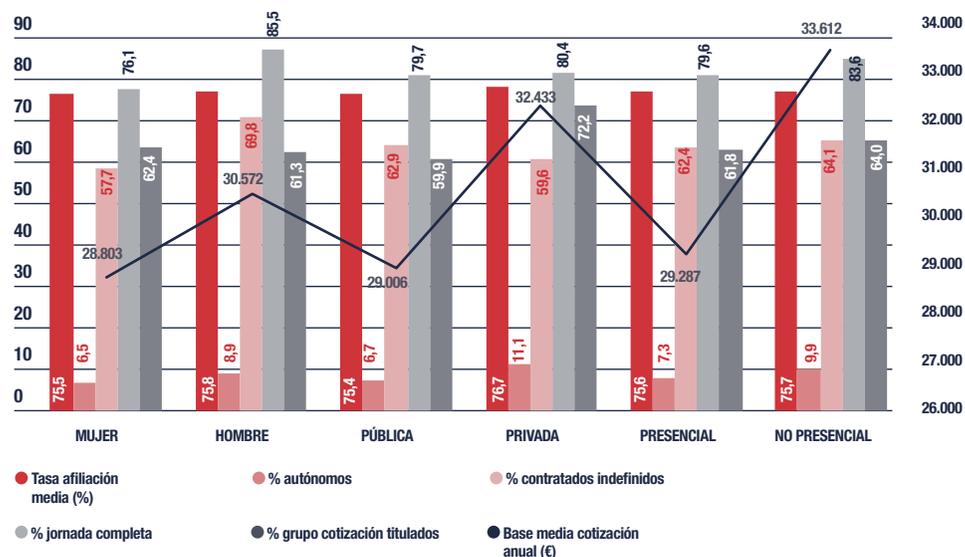
general con respecto a los de las cohortes anteriores, especialmente la de 2015 y su situación en 2019, esto no se traduce en un incremento equivalente en las ganancias obtenidas por su trabajo, una vez ajustadas por la inflación, la cual ha experimentado un aumento significativo desde 2021. Esto, junto con el aumento de las cotizaciones sociales (por ejemplo con el mecanismo de equidad intergeneracional) y los impuestos (en gran parte ligado a la no deflactación generalizada de los tramos del impuesto sobre la renta de las personas físicas), está generando un deterioro significativo del poder adquisitivo de los graduados universitarios.

Las mujeres recién graduadas universitarias obtienen resultados laborales inferiores a los de sus homólogos masculinos, especialmente en lo que respecta al tipo de contrato (más frecuentemente temporal), la jornada laboral (con mayor porcentaje a tiempo parcial), y los ingresos percibidos por un trabajo a tiempo completo. La brecha salarial de género se observa independientemente del ámbito de estudio, e incluso supera en algunos casos el 10%. Dada la improbabilidad de que la

maternidad sea la razón fundamental de estas diferencias (puesto que se trata de recién graduados, en su mayoría jóvenes, por debajo de la edad típica en España para convertirse en madres), sería conveniente realizar estudios específicos que permitan investigar exhaustivamente las razones subyacentes a estas disparidades. En las cohortes más recientes se ha observado una reducción de estas diferencias, aun así, siguen siendo lo suficientemente significativas como para abordarlas de manera proactiva.

Finalmente, los datos que aquí se exponen constatan que a medida que se avanza en el nivel universitario, la inserción laboral mejora. Esto se refleja principalmente en la clasificación por parte de los empleadores del graduado en los grupos de cotización correspondientes a los titulados universitarios, y, relacionado con ello, en la percepción de mayores ingresos brutos (cuanto mayor sea el grupo de cotización, mayores serán las bases mínimas de cotización). Sin embargo, incluso en este nivel, casi un 23% de los titulados están inscritos en grupos de cotización que no corresponden a los titulados universitarios.

Gráfico 18. Principales indicadores de inserción laboral de los egresados en grado en el curso 2017-2018 al cabo de cuatro años de egresar, según género del titulado, tipo y modalidad de su universidad



Nota: La base media de cotización anual, en euros, se expresa en el eje de la derecha.

Fuente: Indicadores de afiliación a la Seguridad Social de los egresados universitarios. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU). Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.

Titulados de grado

Datos agregados

En el año 2022, la tasa de afiliación media¹⁷ a la Seguridad Social de los que egresaron del grado en el curso 2017-2018 en el sistema universitario español era del 75,6%¹⁸. De dichos egresados, el 7,5% estaban dados de alta en el régimen de autónomos. En el caso de los egresados dados de alta en la Seguridad Social por cuenta ajena a los cuatro años de egresar, el 62,4% tenía un contrato indefinido y el 79,9% trabajaba a jornada completa. Por otro lado, el 61,9% de los egresados afiliados a la Seguridad Social a los cuatro años de egresar estaban inscritos en grupos de cotización reservados para titulados universitarios (grupos 1 y 2, ingenieros, licenciados, alta dirección, diplomados e ingenieros técnicos), esto es, en una categoría acorde a su titulación. Atendiendo a los datos de alta por cuenta ajena y trabajando a tiempo completo, cuatro años después de egresar,

17. Promedio de las tasas de afiliación de los días que componen el mes de marzo. En el resto de indicadores usados en este apartado se toma la relación laboral más larga registrada el mes de referencia, esto es marzo.

18. Hay que matizar que a pesar de que la mayoría de los trabajadores están dados de alta en la Seguridad Social, esta fuente de información no incluye a los egresados universitarios que ejercen su profesión como autónomos y que están afiliados a una mutualidad de su colegio profesional (arquitectos, egresados de derecho que ejercen la profesión liberal, especialidades de ingeniería), o a los egresados universitarios que están trabajando en un país extranjero.

la base de cotización media anual –entendida como una aproximación a los ingresos brutos– era de 29.559 euros en 2022.

Si tomamos como referencia la situación en 2019 (titulados en el curso 2014-2015) –justo antes de la pandemia, pero también del fuerte episodio de inflación acaecido desde 2021– los de la cohorte de 2018 (titulados en el curso 2017-2018) tienen en 2022 una mayor tasa media de afiliación (2,3 puntos porcentuales superior), hay una mayor proporción de contratación indefinida (2,7 puntos), se observa un mayor porcentaje trabajando a tiempo completo (0,6 puntos), ha mejorado su tasa de clasificados en el grupo de cotización de titulados (1,8 puntos), y hay un descenso en el porcentaje de autónomos (del 8,1% al 7,5%). La base de cotización media anual es un 6,7% superior, dato, sin embargo, que es claramente inferior a la inflación que ha habido desde marzo de 2019 a marzo de 2022, que ha sido del 11,3% según la variación del índice de precios al consumo (IPC) que ofrece el Instituto Nacional de Estadística (INE). Esto significa que la capacidad adquisitiva en 2022 de los recién egresados era un 4,6% inferior a la que tenían los egresados de 2015 en el año 2019. En otras palabras, los egresados de la cohorte

de 2018, cuatro años después de terminar los estudios, eran casi un 5% más pobres¹⁹.

En el gráfico 18 se muestran las diferencias en los indicadores de inserción laboral contemplados según género, tipo de universidad de la que se egresa y modalidad de esta. En términos generales, la situación laboral en 2022 de los recién egresados en grado (titulados en 2018) era más favorable para los hombres que para las mujeres, para los graduados en universidades privadas que para los de las públicas, y para los titulados en universidades a distancia respecto a los de las presenciales. Las dos únicas excepciones se encuentran en el indicador de porcentaje de inscritos en el grupo de titulados, en el que las mujeres aventajaban a los hombres, y en el de porcentaje de contratados indefinidos, en el que los egresados de las universidades públicas registraban un valor superior al de los egresados de las privadas. Las mayores

19. Seguramente dicha pérdida sería más elevada si se tuviera información más reciente, de la situación en 2023 o 2024 de los recién egresados, puesto que la inflación ha sido aún más alta y el incremento de los salarios no le ha seguido el ritmo, en general (variación del IPC entre marzo de 2019 y marzo de 2024 del 18,6%). Además, hay que mencionar aquí que las cotizaciones a la Seguridad Social se han incrementado, y que los tramos de IRPF, al menos a nivel estatal, no se han deflactado por la inflación, por lo que, del crecimiento de la base de cotización media anual, ha habido un porcentaje inferior de aumento materializado en salario neto del trabajador, así que la pérdida de poder adquisitivo sería mayor que la expuesta. Asimismo, hay que destacar que el ascenso de las cotizaciones sociales supone un incremento de costes laborales no salariales para el empleador.

diferencias entre mujeres y hombres se observan en la tasa de temporalidad (12,2 puntos superior para ellas), en el porcentaje de empleo a tiempo parcial (9,4 puntos más para ellas) y en los ingresos obtenidos por un trabajo a tiempo completo realizado (un 5,8% menos para las mujeres). Entre los titulados de las universidades públicas y las privadas, las mayores diferencias se hallan en el porcentaje de inscritos en grupos de cotización de titulados (12,3 puntos menos para los de las públicas) y en los ingresos (un 10,6% inferiores para los de las públicas). También es destacable la diferencia en la base de cotización media anual entre los egresados de universidades presenciales y a distancia, con un salario un 12,9% más reducido para los de las presenciales.

Al realizar un análisis longitudinal, comparando estos resultados de los titulados de la cohorte de 2018 con los de los egresados en 2015 cuatro años después de su graduación, es relevante destacar que el porcentaje de mujeres inscritas en grupos de cotización acordes a su nivel de titulación ha aumentado en más de tres puntos porcentuales, mientras que en los hombres ha disminuido en tres décimas. También se observa que la pérdida de capacidad adquisitiva de las mujeres ha sido del 2,1% frente al 6,8% de la de los hombres. Otros indicadores en los que se aprecian mayores mejoras para las

mujeres que para los hombres es en la tasa de afiliación media, el porcentaje de trabajo a tiempo completo y en la contratación indefinida. De este análisis se concluye que si bien, en general, los hombres siguen disfrutando de unos indicadores de inserción laboral más favorables que las mujeres, en los últimos años la brecha ha disminuido.

Datos por ámbitos de estudio

Los resultados de inserción laboral de los recién egresados son muy diferentes por ámbito y subámbito de estudio (cuadro 14A y 14B). Considerando la situación laboral en 2022 (titulados en grado en el curso 2017-2018), destaca lo siguiente:

- La tasa de afiliación media supera el 80% en los ámbitos de informática, salud y servicios sociales e ingeniería, industria y construcción. En ciencias sociales, periodismo y documentación y en negocios, administración y servicios se sitúa en el 70-71% y en artes y humanidades, en el 64%. Por subámbitos, los máximos se encuentran en medicina y enfermería (93% y 89%, respectivamente).
- El porcentaje de autónomos no llega al 5% en ciencias, educación e informática, mientras sobrepasa el 10% en ciencias sociales, periodismo y documentación, artes y humanidades y sector primario y veterinaria. Por subámbitos, los máximos se dan en otras ciencias de la salud (más del 25%), en psicología y arquitectura (en torno al 18% en ambas). En otras ciencias de la salud, sobresale, con más del 55%, los campos concretos de podología y odontología.
- Por lo que respecta al porcentaje de contratados indefinidos, con más del 80% se sitúan los ámbitos de informática, negocios, administración y derecho e ingeniería, industria y construcción. En el extremo opuesto, el porcentaje no supera el 50% en educación y en salud y servicios sociales. En este último caso se debe al peso relativo de los MIR o médicos internos residentes que por definición son temporales, así como los EIR (enfermeros internos residentes). La estabilización para el profesorado de educación primaria e infantil, especialmente para el caso de la escuela pública, también tarda en producirse, al tener que pasar unas oposiciones.
- Más del 94% de los titulados en informática e ingeniería, industria y construcción trabajan a tiempo completo. En el otro extremo, con más del 30% con jornada a tiempo parcial, están los titulados en educación, artes y humanidades y servicios. Por subámbito, los ámbitos con un menor porcentaje de egresados trabajando a jornada reducida (menos del 5%) son medicina, informática, ingenierías y otros servicios (sobresaliendo aquí el campo de la enseñanza militar y los servicios de transporte terrestre y aéreo). En el otro extremo, más del 35% de los egresados tiene jornada parcial entre el profesorado de educación infantil y los titulados en deportes, humanidades, lenguas, artes y psicología.
- La mayor proporción de inscritos en grupos de cotización de alta cualificación –correspondientes a los titulados universitarios– se da en el ámbito de

salud (casi el 90% están correctamente clasificados), seguido de sector primario y veterinaria y de ingeniería, industria y construcción. En cambio, se clasifican en grupos de media y baja cualificación el 70% de los egresados en servicios, el 60% de los procedentes de negocios, administración y derecho, y el 55% de los de ciencias sociales, periodismo y documentación. Por subámbitos, los máximos porcentajes de inscritos correctamente (por encima del 80%) se dan en medicina, enfermería, otras ciencias de la salud y veterinaria. Estos porcentajes contrastan con el 16% de turismo y hostelería y en torno al 30% de otra educación comercial y empresarial (donde destacan los campos de protocolo y eventos, publicidad y relaciones públicas, relaciones laborales y recursos humanos o finanzas y contabilidad) y otras ciencias sociales y del comportamiento (donde destacan los campos de criminología o estudios y gestión de la cultura).

- Finalmente, por lo que respecta a los ingresos (utilizando la base media de cotización anual por un trabajo a tiempo completo), superan los 30.000 euros brutos anuales los titulados en informática, salud e ingeniería, industria y construcción. Las cifras más bajas (no llegan a 27.000) las registran los titulados en servicios, ciencias y artes y humanidades. Por subámbito de estudio, los ingresos más elevados pertenecen a los titulados en medicina, casi 40.000, otros servicios (destacan, por campo, los militares y los pilotos de aviación y marítimo), enfermería e informática (34.000, con bases

máximas de casi 37.500 de media en ingeniería de computadores y de más de 34.000 en desarrollo de *software* y aplicaciones), matemáticas y estadística (33.000) o ingenierías (casi 32.000, con máximos para los de ingeniería de organización industrial, casi 37.000, e ingeniería en electrónica, más de 35.000). En el extremo opuesto, los menores ingresos los registran los titulados en artes y turismo y hostelería (no llegan a 24.000) y los egresados en técnicas audiovisuales y medios de comunicación, periodismo e información o ciencias de la vida (destacando los campos de ciencias del mar, ciencias ambientales y ciencia y tecnología de los alimentos) (entre 24.000 y 25.000).

Considerando los cuatro últimos indicadores mencionados anteriormente (porcentaje de contratados indefinidos, a jornada completa e inscritos en grupos de cotización de titulados, así como la base media de cotización anual), y tal como se observa en los cuadros 14A y 14B, donde se han distinguido los valores entre los 33% más elevados y más reducidos, se destaca lo siguiente:

- Los mejores resultados de inserción laboral de los titulados en grado que están afiliados a la Seguridad Social por cuenta ajena cuatro años después de egresar se producen para los graduados en el ámbito de la ingeniería, industria y construcción (en los 4 indicadores están en lo más alto de la clasificación), seguidos de los graduados en informática (3 de 4 indicadores), y en salud y servicios sociales, así como en sector primario

Cuadro 14A. Principales indicadores de inserción laboral de los egresados en grado en el curso 2017-2018 al cabo de cuatro años de egresar, según ámbito de estudio seguido

	Tasa afiliación media (%)	% autónomos	% contr. indefinidos	% jornada completa	% grupo cotización titulados	Base media cotización anual (€)
Educación	76,8	3,3	44,0	63,9	67,1	29.563
Artes y humanidades	63,8	10,3	59,1	64,9	49,4	26.245
Ciencias sociales, periodismo y documentación	70,4	11,5	69,6	75,9	45,6	26.874
Negocios, administración y derecho	71,2	7,7	82,8	89,4	39,9	27.976
Ciencias	73,6	2,7	61,5	84,9	63,2	26.144
Informática	87,0	4,4	92,5	97,0	66,4	34.191
Ingeniería, industria y construcción	81,7	7,0	82,3	94,4	72,0	31.096
Sector primario y veterinaria	79,0	10,3	75,6	89,5	77,5	26.618
Salud y servicios sociales	83,8	9,6	36,5	81,6	89,7	33.611
Servicios	74,2	8,7	70,0	68,1	30,0	25.902

Nota: En fondo azul, el 33% de valores más elevados, en fondo rojo, el 33% de valores más reducidos.

Fuente: Indicadores de afiliación a la Seguridad Social de los egresados universitarios. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU). Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.

Cuadro 14B. Principales indicadores de inserción laboral de los egresados en grado en el curso 2017-2018 al cabo de cuatro años de egresar, según subámbito de estudio seguido

	Tasa afiliación media (%)	% autónomos	% contr. indefinidos	% jornada completa	% grupo cotización titulados	Base media cotización anual (€)
Educación	Formación de docentes de enseñanza infantil	72,7	3,7	44,7	56,2	28.079
	Formación de docentes de enseñanza primaria	78,1	3,0	37,0	67,4	31.515
	Otra formación de personal docente y ciencias de la educación	80,5	3,5	63,2	66,4	24.790
Artes y humanidades	Técnicas audiovisuales y medios de comunicación	70,5	14,2	66,9	80,4	24.150
	Artes	60,7	15,2	66,4	62,2	23.496
	Lenguas	64,8	6,8	54,0	61,5	28.670
	Humanidades	59,9	8,4	52,8	60,9	26.301
Ciencias sociales, periodismo y documentación	Psicología	71,7	18,1	63,3	64,2	26.555
	Economía	74,1	5,1	83,7	92,8	28.764
	Otras ciencias sociales y del comportamiento	63,1	5,3	67,3	76,7	27.744
Negocios, administración y derecho	Periodismo e información	74,6	10,2	71,3	82,1	24.329
	Administración y gestión de empresas	78,5	6,6	85,1	91,1	28.126
	Otra educación comercial y empresarial	76,6	9,1	84,1	88,1	25.334
Ciencias	Derecho	59,5	8,9	77,5	87,2	29.179
	Ciencias de la vida	71,2	2,7	57,4	83,3	24.718
	Ciencias físicas, químicas, geológicas	75,0	2,6	63,1	85,7	25.968
Informática	Matemáticas y estadística	82,5	2,7	76,6	90,2	33.085
	Informática	87,0	4,4	92,5	97,0	34.191
Ingeniería, industria y construcción	Ingenierías	83,1	3,8	84,0	95,6	31.753
	Arquitectura y construcción	77,2	17,8	75,8	89,9	28.366
Sector primario y veterinaria	Agricultura, ganadería y pesca	84,1	11,1	71,6	93,3	27.709
	Veterinaria	74,0	9,4	80,2	85,2	25.289
Salud y servicios sociales	Medicina	92,9	0,6	2,0	99,2	39.776
	Enfermería y atención a enfermos	89,2	0,9	23,3	84,6	34.194
	Otras ciencias de la salud	76,1	25,7	75,4	66,1	27.733
	Trabajo social y orientación	78,4	2,3	61,0	73,0	25.976
Servicios	Deportes	79,4	12,4	60,1	49,7	25.888
	Turismo y hostelería	68,3	5,2	77,9	82,1	23.308
	Otros servicios	78,5	5,5	81,6	95,7	37.517

Nota: En fondo azul, el 33% de valores más elevados, en fondo rojo, el 33% de valores más reducidos.

Fuente: Indicadores de afiliación a la Seguridad Social de los egresados universitarios. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU). Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.

y veterinaria (en los dos casos, 2 de 4 indicadores). La inserción laboral menos favorable la registran los graduados en artes y humanidades y en servicios (en 3 de los 4 indicadores, en lo más bajo de la clasificación), seguidos por los titulados en educación (2 de 4 indicadores).

- Por subámbitos, procediendo del mismo modo, destacan ingenierías, informática, matemáticas y estadística, medicina, economía y otros servicios, con 3 o 4 de los 4 indicadores entre el 33% de subámbitos con un valor más elevado. En el extremo opuesto se sitúan deportes y artes.

Relacionando los resultados de inserción laboral con la evolución de los alumnos de nuevo ingreso de grado en los últimos años (entre el curso 2018-2019 y 2022-2023), no se acaba de apreciar una correlación clara entre los ámbitos/subámbitos con mejores indicadores de inserción laboral y aquellos con más incremento relativo de los alumnos de nuevo ingreso.

Así, por ejemplo, el ámbito de estudio de educación no acaba de mostrar buenos resultados en cuanto a inserción laboral, como se mencionó anteriormente. A pesar de ello, el número de alumnos de nuevo ingreso en este campo ha crecido a un ritmo superior al del promedio del sistema universitario español (27,2% frente a 6,8%; 11,4% vs. -1,5% en el sistema público y 78,2% vs. 45,2% en el privado). Algo similar ha sucedido con deportes, que ha registrado un aumento del 20,6% de los alumnos de nuevo ingreso (11,1% en universidades públicas y 37,4% en privadas) pese a que sus resultados laborales son mejorables. Situación

opuesta es la que sucede en las ingenierías o economía, subámbitos que destacan por unas condiciones de inserción laboral favorables, pero para los cuales el incremento de alumnado de nuevo ingreso es inferior al que registra el global del sistema universitario español. Así, en ingenierías, ha incrementado en 100 personas los estudiantes de nuevo ingreso entre 2018-2019 y 2022-2023 (reducción del 0,9% en universidades públicas e incremento del 13,7% en privadas) y en economía ha habido un descenso de matriculados de nuevo ingreso (íntegramente debido a las públicas: -9,6%).

Ahora bien, en algunos casos sí se aprecia correlación. Por ejemplo en artes y humanidades, con indicadores de inserción laboral, como se ha comprobado anteriormente, no muy positivos y que ha experimentado una caída del alumnado de nuevo ingreso del 5,1% (-8,8% en las universidades públicas e incremento del 18,4% en privadas). En cambio, en los campos con buena inserción laboral como serían informática y matemáticas y estadística, ha habido un incremento en el número de alumnos de nuevo ingreso. En concreto, los nuevos alumnos de informática crecieron un 16,1% (4,1% en el sistema universitario público y 68,3% en el privado), y los de matemáticas y estadística un 15% (7,5% y 216%, respectivamente, en universidades públicas y privadas). En este sentido, es relevante mencionar que en estos dos ámbitos las universidades privadas están absorbiendo a cada vez más porcentaje de nuevos alumnos, lo cual se relaciona con el hecho de que las plazas ofertadas de grado en las universidades públicas presenciales no están incrementándose lo suficiente para dar

respuesta a la demanda, como se analiza en más detalle en el apartado 1.2 del presente Informe.

En el anexo estadístico del *Informe CYD 2024* (cuadro 9), se ofrece un mayor detalle por campos de estudio de los seis indicadores utilizados para caracterizar la inserción laboral de los egresados (tasa de afiliación media, porcentaje de autónomos, y para los afiliados a la Seguridad Social por cuenta ajena, la proporción con contrato indefinido, trabajando a tiempo completo e inscrito en el grupo que corresponde, así como la base media de cotización anual para un trabajo a tiempo completo), indicando en cada caso cuáles son los 10 campos con los valores más y menos elevados²⁰.

Diferencias por género y ámbitos

Como se ha expuesto al inicio del apartado, las mayores diferencias por género, con condiciones más desfavorables para la mujer, se observan en el porcentaje que trabaja a tiempo parcial, en la proporción de temporales y en la base media de cotización anual por un trabajo a tiempo completo realizado. En la infografía 3 se muestran las diferencias en estos tres indicadores para los 10 ámbitos de estudio. Las principales conclusiones son:

- Las mayores diferencias en tasa de temporalidad se dan en informática, en ciencias sociales, periodismo y documentación (por subámbito sobresale psicología) y en ingeniería, industria y construcción (y en concreto

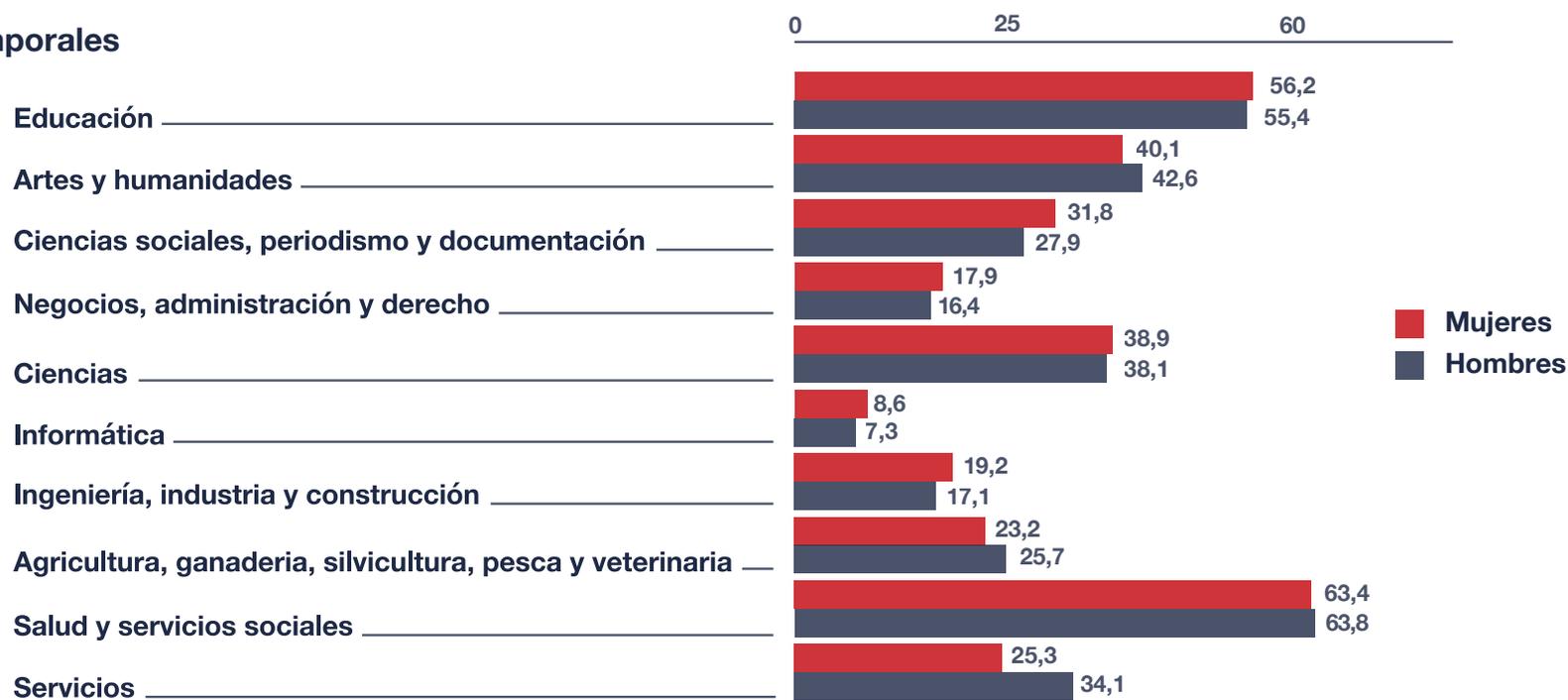
el subámbito de ingenierías). En los tres ámbitos ellas registran una tasa de temporalidad más de un 10% superior a la de ellos.

- Por lo que respecta a la duración de la jornada, la mayor proporción de contratos de jornada reducida entre las mujeres, en comparación con los hombres, se da en sector primario y veterinaria, en ciencias sociales, periodismo y documentación (con la excepción del subámbito de periodismo, donde ocurre al revés), en ingeniería, industria y construcción y en negocios, administración y derecho. En estos cuatro ámbitos mencionados ellas registran una proporción de trabajo a tiempo parcial más de un 50% superior a la de ellos.
- Finalmente, referente a la brecha salarial, las mayores diferencias entre hombres y mujeres se producen en servicios, donde ellas cobran prácticamente un 14% menos que ellos (por campos, la brecha más elevada se produce en servicios de transporte aéreo, esto es, pilotos), ciencias sociales, periodismo y documentación (-11,7%, donde destacan por campos, con las mayores brechas, criminología, antropología social y cultural y psicología) y negocios, administración y derecho (-9,4%). En torno al 7-8% está también la brecha en sector primario y veterinaria y en ingeniería, industria y construcción, tomando siempre la situación en 2022 de los egresados en grado cuatro años antes. De los 29 subámbitos de estudio disponibles, únicamente en dos, matemáticas y estadística y docentes de enseñanza primaria, ellas tenían una

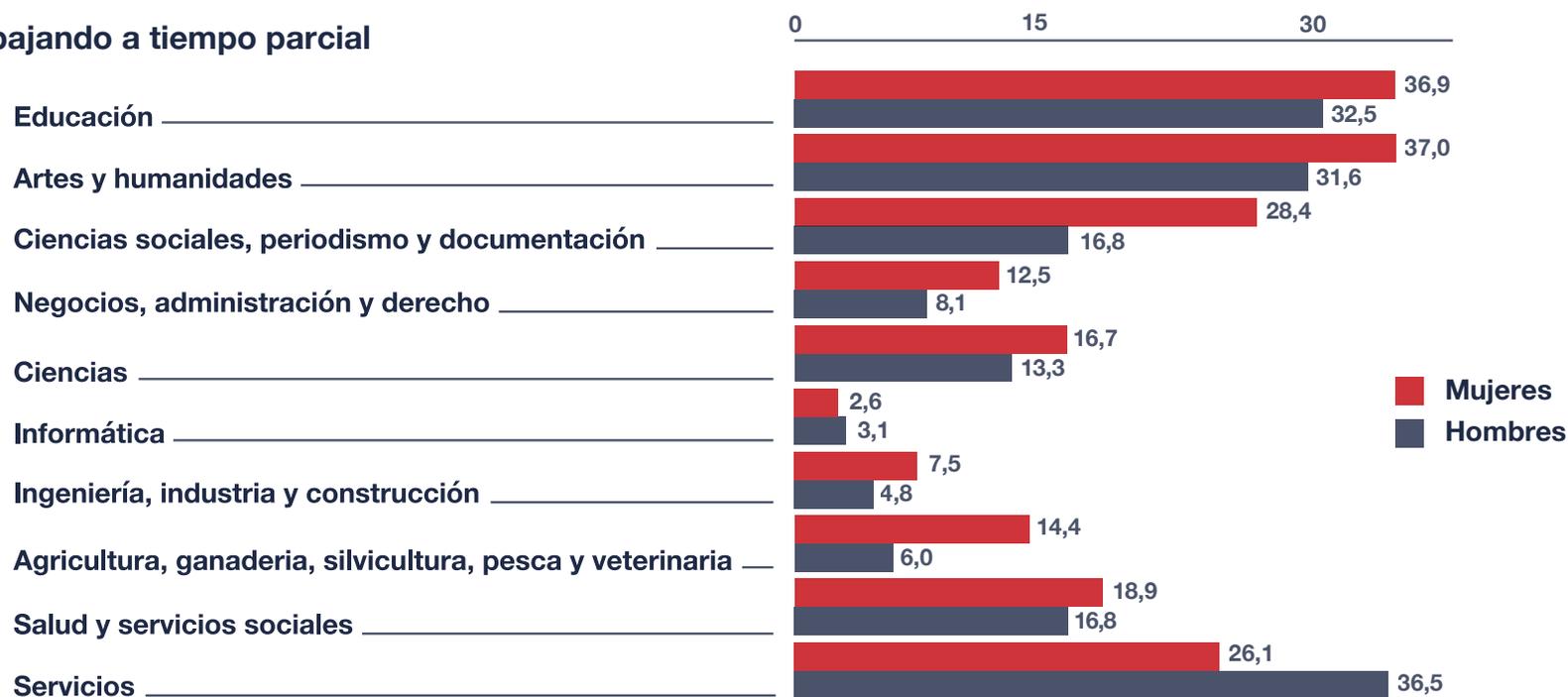
20. Se puede encontrar un análisis más específico y detallado en la publicación de la Fundación CYD [La empleabilidad de los jóvenes en España 2024: ¿cómo es la inserción de los graduados universitarios?](#)

Infografía 3. Diferencias por género en tasa de temporalidad, porcentaje trabajando a tiempo parcial y base media de cotización anual. Egresados en grado en el curso 2017-2018, situación laboral en 2022. Por ámbitos de estudio

% temporales

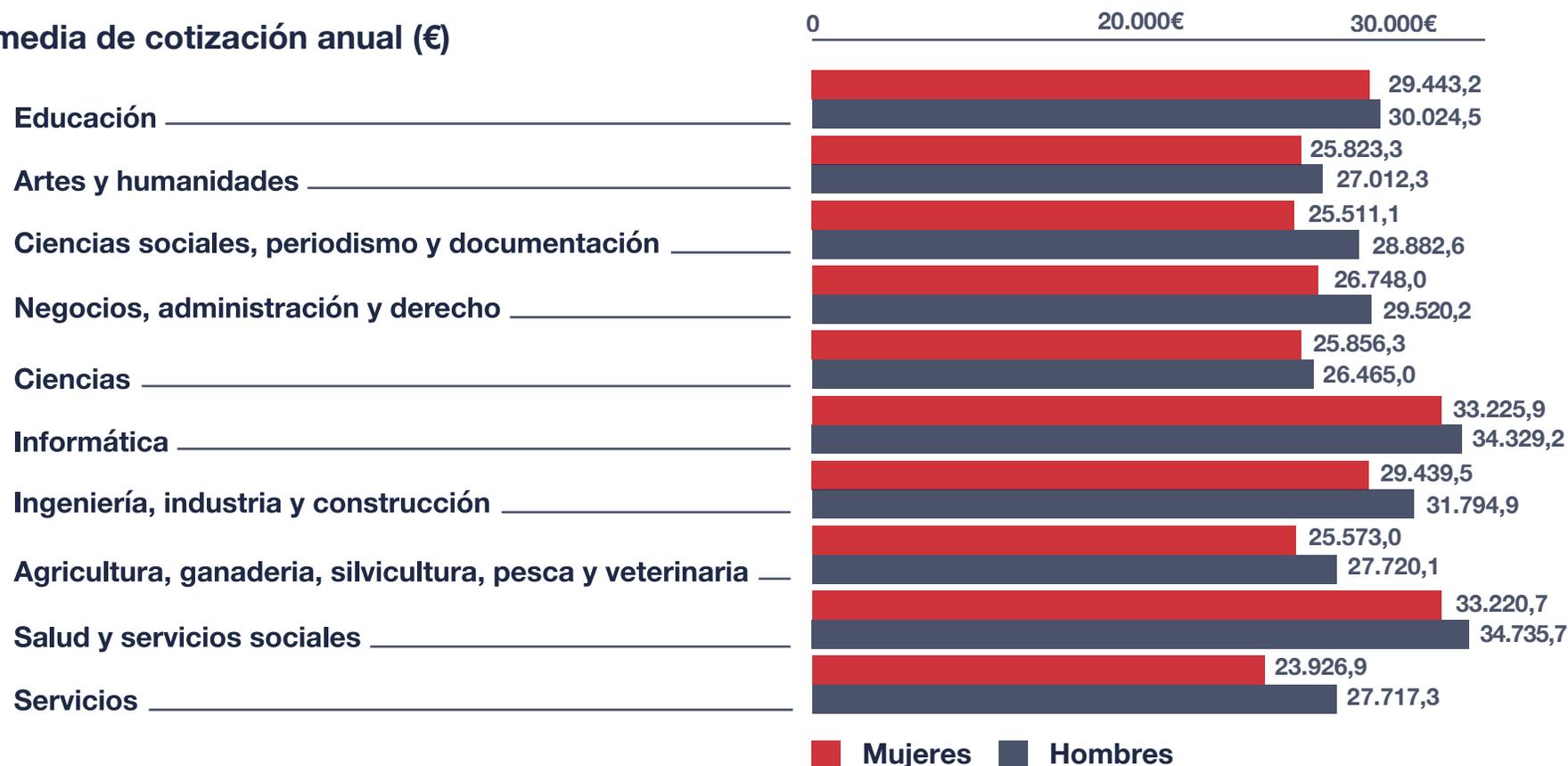


% trabajando a tiempo parcial



Infografía 3. Diferencias por género en tasa de temporalidad, porcentaje trabajando a tiempo parcial y base media de cotización anual. Egresados en grado en el curso 2017-2018, situación laboral en 2022. Por ámbitos de estudio (continuación)

Base media de cotización anual (€)



Fuente: Indicadores de afiliación a la Seguridad Social de los egresados universitarios. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU). Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.

base media de cotización anual superior a la de ellos. De los 92 campos con datos completos de mujeres y hombres, en 18 (equivalente a menos del 20% del total), ellas tenían unos ingresos superiores a los de ellos. Entre estos campos, cabe mencionar, dentro de las STEM, ingeniería aeronáutica, de sonido e imagen, en tecnologías industriales, mecánica o biomédica y de la salud, así como a matemáticas, estadística, química, biología y física.

Evolución reciente de la base media de cotización anual por ámbitos

Otra de las cuestiones expuestas al inicio del apartado es la pérdida de poder adquisitivo

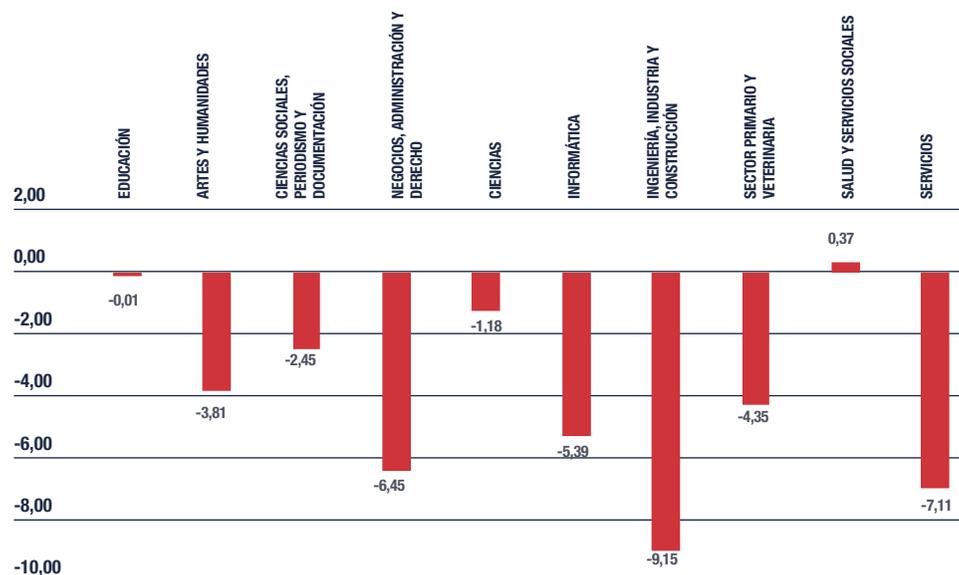
de las últimas promociones de titulados, habida cuenta del episodio tan intenso de inflación que se ha vivido en los últimos años al que no ha acompañado del mismo modo el incremento en la base media de cotización anual. Comparando la situación cuatro años después de egresar de los titulados en 2018 respecto a la de los egresados en 2015, se constataba que los actuales recién egresados de grado eran en torno a un 5% más pobres, en promedio. En este subepígrafe se valora si esta pérdida de poder adquisitivo se ha dado en todos los ámbitos de estudio por igual (gráfico 19).

Salud y servicios sociales ha sido el único ámbito que ha ganado capacidad adquisitiva, mientras que en educación prácticamente se ha mantenido constante y la pérdida

en ciencias ha sido menor, del 1,2%. Los descensos más significativos en la capacidad adquisitiva se han producido en ingeniería, industria y construcción, el ámbito de servicios y el de negocios, administración y derecho. Los datos anteriores sugieren que las pérdidas de poder adquisitivo se han minimizado en aquellos sectores con una fuerte presencia del sector público, mientras que ha ocurrido lo contrario para los ámbitos con mayor peso relativo del sector privado. Por subámbitos, de los 29 de los que hay datos, en seis se ha producido un incremento de salario real bruto (aproximado por la base de cotización media anual): veterinaria, enfermería, psicología, docentes de enseñanza infantil, docentes de enseñanza primaria y deportes. Si tomamos los 114 campos de los que se dispone de

información, el incremento o mantenimiento relativo del poder adquisitivo se ha dado en el 19% de ellos (entre los que destacan ingeniería medioambiental, literatura, gestión y administración pública, nanotecnología, geografía, enfermería e ingeniería de computadores), mientras que en el 17% ha habido una reducción de dicha capacidad de más del 10% (donde destacan música, podología, protocolo y eventos, pedagogía, ingeniería naval y oceánica, odontología, ingeniería aeronáutica, comercio y marketing).

Gráfico 19. Variación (en %) de la base media de cotización anual de los recién titulados en grado, en términos reales, controlando por la inflación. Comparación egresados en grado en el curso 2017-2018 al cabo de cuatro años de egresar, con la situación en 2019 de los titulados en el curso 2014-2015. Por ámbitos de estudio



Fuente: Elaboración propia con datos de los Indicadores de afiliación a la Seguridad Social de los egresados universitarios. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU). Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades y del Instituto Nacional de Estadística (INE) para la variación del índice de precios al consumo (IPC).

Titulados de máster

En comparación con los recién egresados en grado, los de máster (situación en 2022 de los titulados en 2018) gozan de una mayor proporción de trabajadores a tiempo completo (tres puntos más que los de grado) y de inscritos en grupos de cotización de titulados universitarios (77,1%, 15 puntos más que los de grado). También tienen una mayor base media de cotización anual para un trabajo a tiempo completo (11% más). En cambio, los egresados de máster tienen una menor tasa de afiliación media (del 65,8%²¹) que los de grado y una menor proporción de contratados indefinidos, atendiendo a aquellos dados de alta por cuenta ajena en la Seguridad Social cuatro años después de egresar. El porcentaje de autónomos es similar en grado y máster.

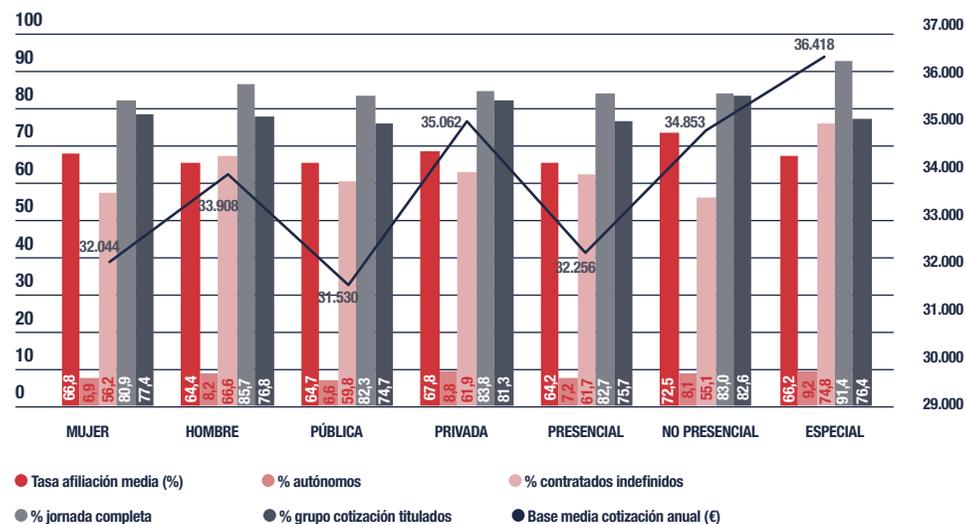
Respecto a la evolución en el tiempo (comparando la situación en 2022 de los graduados en el curso 2017-2018 con la de los egresados en el curso 2014-2015 en el

21. La menor tasa de afiliación media de los titulados de máster que de grado se puede deber a la clara mayor presencia entre los primeros de personas con nacionalidad extranjera, que pueden estar trabajando pero no afiliados al sistema de Seguridad Social español.

año 2019), igual que sucede con los titulados en grado, las nuevas promociones de recién egresados en máster tienen un mayor porcentaje de contratación indefinida (+5,6), hay una mayor proporción de trabajadores a tiempo completo (+3 puntos), así como un mayor porcentaje de clasificados en el grupo de cotización de los titulados universitarios (+4,4). En todos estos indicadores, la mejora de los registros para los egresados de máster ha sido más elevada que para los de grado. En cuanto al porcentaje de autónomos, la disminución ha sido similar en ambos casos. En el caso de la tasa de afiliación media, se observa una mejora para los de grado, en contraste con una reducción de medio punto para los de máster. Por último, respecto a la base media de cotización anual, el incremento ha sido mayor para los recién titulados en máster, con un ascenso del 9,8% que, controlando por la inflación, ha supuesto una pérdida de poder adquisitivo del 1,5% frente al 4,6% ya mencionado que registraron los recién titulados en grado.

En el gráfico 20 se muestran las diferencias según género del egresado, tipo de universidad y modalidad de esta, y en los cuadros 15A y 15B se presentan los

Gráfico 20. Principales indicadores de inserción laboral de los egresados en máster en el curso 2017-2018 al cabo de cuatro años de egresar, según género del titulado, tipo y modalidad de su universidad



Nota: La base media de cotización anual, en euros, se expresa en el eje de la derecha.
Fuente: Indicadores de afiliación a la Seguridad Social de los egresados universitarios. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU). Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.

resultados por ámbito y subámbito de estudio. Las principales conclusiones que se pueden extraer son las siguientes:

- Al igual que sucede en el grado, en comparación con los hombres, las mujeres recién egresadas en el máster oficial tienen una mayor tasa de temporalidad, una mayor proporción de empleo a tiempo parcial y una menor base media de cotización anual por un trabajo a tiempo completo realizado. Las diferencias, sin embargo, son algo menores que las que se constataron en el grado.
- Atendiendo a la situación laboral de los titulados en máster en 2018 que están dados de alta en la Seguridad Social por cuenta ajena, cuatro años después de egresar, y a su proporción de contratación indefinida, trabajo a tiempo completo y clasificados en el grupo de cotización de titulados universitarios, así como a su base media de cotización anual, se encuentra que la mejor inserción laboral la registran los titulados de máster del ámbito de ingeniería, industria y construcción, puesto que en los cuatro indicadores

mencionados se sitúan entre el 33% de ámbitos con los valores más elevados. Le siguen informática y negocios, administración y derecho (con 3 de los 4 indicadores). Según esto, se puede concluir que la inserción laboral de los titulados en negocios, administración y derecho mejora claramente con el incremento del nivel educativo, de grado a máster. En artes y humanidades, igual que en grado, los egresados de máster registran, en tres de los cuatro indicadores, valores entre los 33% más reducidos.

- Por subámbitos de estudio, procediendo del mismo modo, destacan matemáticas y estadística, ingenierías, informática, administración y gestión de empresas, otra educación comercial y empresarial, arquitectura y veterinaria, con 3 o 4 de los 4 indicadores entre el 33% de subámbitos con un valor más elevado.

Cuadro 15A. Principales indicadores de inserción laboral de los egresados en máster en el curso 2017-2018 al cabo de cuatro años de egresar, según ámbito de estudio seguido

	Tasa afiliación media (%)	% autónomos	% contr. indefinidos	% jornada completa	% grupo cotización titulados	Base media cotización anual (€)
Educación	80,8	4,6	41,4	73,5	84,3	33.205
Artes y humanidades	53,2	9,6	50,1	75,9	69,2	29.943
Ciencias sociales, periodismo y documentación	50,8	7,6	58,9	81,6	68,9	30.609
Negocios, administración y derecho	49,7	9,8	84,3	92,4	62,4	34.049
Ciencias	66,1	2,8	55,9	90,2	76,1	27.041
Informática	68,0	5,4	83,3	96,4	79,6	37.691
Ingeniería, industria y construcción	68,0	6,2	83,0	95,6	80,2	34.271
Sector primario y veterinaria	70,4	6,1	72,3	92,2	68,9	28.708
Salud y servicios sociales	78,4	15,6	47,3	80,7	87,7	32.903
Servicios	66,0	6,3	68,0	88,0	68,7	33.431

Nota: En fondo azul, el 33% de valores más elevados, en fondo rojo, el 33% de valores más reducidos.

Fuente: Indicadores de afiliación a la Seguridad Social de los egresados universitarios. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU). Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.

Cuadro 15B. Principales indicadores de inserción laboral de los egresados en máster en el curso 2017-2018 al cabo de cuatro años de egresar, según subámbito de estudio seguido

	Tasa afiliación media (%)	% autónomos	% contr. indefinidos	% jornada completa	% grupo cotización titulados	Base media cotización anual (€)
Educación	Formación de docentes de enseñanza infantil	nd	nd	nd	nd	nd
	Formación de docentes de enseñanza primaria	76,7	3,0	33,6	79,5	32.315
	Otra formación de personal docente y ciencias de la educación	80,9	4,6	41,5	73,4	33.232
Artes y humanidades	Técnicas audiovisuales y medios de comunicación	54,9	9,7	67,6	83,4	28.927
	Artes	52,9	11,7	44,3	67,0	30.963
	Lenguas	48,9	9,6	52,9	77,5	29.537
	Humanidades	57,8	8,2	43,0	77,3	30.212
Ciencias sociales, periodismo y documentación	Psicología	59,9	10,2	49,2	76,3	30.448
	Economía	30,2	4,0	73,2	91,5	31.402
	Otras ciencias sociales y del comportamiento	51,2	6,3	58,0	81,5	31.282
	Periodismo e información	52,0	7,7	70,2	87,4	28.501
Negocios, administración y derecho	Administración y gestión de empresas	38,8	8,8	81,9	93,3	36.126
	Otra educación comercial y empresarial	52,7	6,5	90,7	94,7	33.697
	Derecho	61,0	12,4	81,9	90,3	32.562
Ciencias	Ciencias de la vida	67,9	2,1	49,7	87,7	25.234
	Ciencias físicas, químicas, geológicas	63,6	2,7	57,4	91,9	26.705
	Matemáticas y estadística	68,1	6,2	76,5	94,5	35.680
Informática	Informática	68,0	5,4	83,3	96,4	37.691
Ingeniería, industria y construcción	Ingenierías	72,0	3,3	84,1	96,4	34.836
	Arquitectura y construcción	57,4	15,4	79,1	92,7	32.109
Sector primario y veterinaria	Agricultura, ganadería y pesca	70,9	6,1	71,3	92,1	28.772
	Veterinaria	64,0	6,5	88,5	93,1	27.545
Salud y servicios sociales	Medicina	76,5	5,6	23,7	88,1	39.188
	Enfermería y atención a enfermos	87,3	3,2	27,9	87,4	36.970
	Otras ciencias de la salud	78,1	22,8	58,5	77,5	30.874
	Trabajo social y orientación	76,6	3,2	47,4	80,0	29.892
Servicios	Deportes	67,2	10,3	51,7	72,3	29.742
	Turismo y hostelería	37,2	9,7	77,7	83,5	25.615
	Otros servicios	72,2	4,9	70,7	92,2	34.867

Nota: En fondo azul, el 33% de valores más elevados, en fondo rojo, el 33% de valores más reducidos. nd es no disponible.

Fuente: Indicadores de afiliación a la Seguridad Social de los egresados universitarios. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIU). Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades.

2.5 Formación permanente para un mejor encaje entre universidad y mercado laboral

Contenido

Este último apartado del segundo capítulo del *Informe CYD 2024* aborda el nivel de seguimiento de la formación permanente en España, situándolo en perspectiva internacional y comparándolo con los países de la Unión Europea. El análisis se centra en la población adulta, de 25 a 64 años, que participó en actividades de educación y formación durante el año 2022, y compara estos datos con los de 2016. Se distingue según diferentes perfiles de la población: género, edad, situación profesional, nivel de

estudios poseídos y nivel de cualificación de su empleo. Adicionalmente, también se examina el tiempo dedicado a las actividades de formación permanente, los ámbitos de estudio a los que pertenecen, los obstáculos para participar, los proveedores en el caso de las actividades no formales, así como el grado de financiación de dichas actividades por parte de los empleadores cuando están relacionadas con el trabajo. El análisis concluye con una breve exposición sobre las experiencias de aprendizaje informal.

Para este apartado se han utilizado los datos más recientes publicados por Eurostat en 2024 a partir de la *Adult Education Survey* (AES), una encuesta que se publica cada seis años y que, en este caso, hace referencia a la situación del año 2022 (concretamente, recoge datos de los 12 meses previos a la encuesta, realizada entre julio de 2022 y marzo de 2023).

Aspectos más destacados

- Realización de actividades de formación permanente: El 49,2% de la población española de 25 a 64 años había realizado actividades de formación permanente en los 12 meses previos a la realización de la AES 2022. La cifra es 2,6 puntos porcentuales superior a la del conjunto de la UE. Respecto a la anterior edición de la encuesta, 2016, España ha registrado un incremento de 5,8 puntos, siendo el séptimo país de la UE-27 con un mayor aumento. En el indicador de horas de instrucción por persona, España superó la cifra promedio de la UE (176 frente a 144).
- Perfil: Hay una mayor proporción de población que realiza formación permanente entre las mujeres, entre los más jóvenes, entre los empleados en relación con los parados e inactivos, y dentro de los empleados, cuanto mayor es el nivel ocupacional. Por nivel de estudios, los máximos porcentajes se dan para los graduados superiores. En concreto, en España, el 67,1% de los graduados superiores siguió actividades educativas y formativas de tipo formal y no formal en los 12 meses previos a la encuesta. Este valor es 1,4 puntos superior al dato de la UE y está 3,3 puntos por encima del dato español de 2016. Las horas de instrucción también fueron superiores en España que en la UE (en promedio, 193 por participante, frente a 146).
- Proveedores de la formación de tipo no formal: El proveedor principal de las actividades educativas y formativas no formales es el empleador, tanto en España como en la UE (más del 35% de las veces). En España, el papel como proveedor de las instituciones de educación y formación de tipo formal, entre las cuales destacan las universidades, es superior al que se registra en la UE (14,6% frente a 7,2%), aunque su importancia relativa está por detrás de la de las instituciones educativas y formativas no formales y de otras instituciones públicas o privadas que no son instituciones de educación.
- Formación no formal relacionada con el trabajo: El porcentaje de población española de 25 a 64 años que realizó actividades formativas no formales

relacionadas con el trabajo durante 2022 fue del 38,1%, la misma cifra que registra el conjunto de la UE. El 85,6% de estas actividades fueron financiadas en España por el empleador, casi tres puntos menos que el dato de la UE. Entre los graduados superiores, un 53,1% participaron en este tipo de actividades, dos puntos menos que en la UE. En este caso, el empleador en España financió el 86,6% de las formaciones, mientras que en la UE este porcentaje fue del 88,2%.

- Ámbitos de estudio: En la AES 2022, uno de los ámbitos de estudio más destacados en España en cuanto a

la formación permanente no formal relacionada con el trabajo es el de las tecnologías de la información y comunicación. Este ámbito tiene un peso relativo en España superior al de la media de la UE y es, además, uno de los que ha registrado mayor avance en comparación con el dato de la anterior AES de 2016.

- Barreras para realizar formación continua: Entre los principales obstáculos para realizar formación permanente están el horario/programación, los motivos familiares y el coste. Los motivos familiares son un tema recurrente en España en

comparación con la UE (21,8% frente a 15,9%) y ha subido su importancia como obstáculo desde 2016 (cuatro puntos), a diferencia de la UE, donde hubo un descenso. Para las mujeres, los motivos familiares son el obstáculo número uno (para los hombres es la tercera razón principal para no hacer formación permanente).

- Aprendizaje informal: En 2022, el 53,5% de la población española de 25 a 64 años participó en actividades de aprendizaje informal, una cifra inferior a la del conjunto de la UE (64,2%). Respecto a 2016, la participación española se redujo 5,2 puntos, frente

al incremento de 4,7 puntos en la UE. El mayor medio para acceder al aprendizaje informal es a través del uso de los dispositivos electrónicos: más del 80% los usan como fuente de aprendizaje informal.

Conclusiones

El interés por la formación permanente en España ha crecido mucho en los últimos años, y nuestro país ya supera al conjunto de la Unión Europea en el porcentaje de población adulta que sigue actividades educativas y formativas. Los datos de la *Adult Education Survey* de Eurostat permiten, además, comprobar que el número de horas de formación permanente en España también es más elevado que en la UE. Asimismo, la AES 2022 pone de relieve que, aunque en España son más usadas que en la UE, la importancia de las instituciones de tipo formal (por ejemplo, las universidades) como proveedoras de las actividades no formales es bastante reducida, y son superadas por el empleador, las instituciones de educación de tipo no formal e incluso por las instituciones no educativas. Los obstáculos fundamentales para realizar formación permanente son el horario/programación, los motivos familiares y el coste; en España destacan los motivos familiares, respecto a la UE, como un problema claramente mayor y creciente en el tiempo y que afecta fundamentalmente a las mujeres.

La disposición y la imperativa necesidad de adquirir una formación permanente se

vislumbran como una tendencia creciente en un entorno global cada vez más dinámico y tecnológicamente avanzado. Un ejemplo de esta realidad es la notable demanda que suscita la formación en tecnologías de la información y la comunicación. La irrupción de la inteligencia artificial, entre otros catalizadores, conlleva una urgencia cada vez más acuciante de actualizar las competencias y conocimientos existentes, o de adquirir nuevos (*upskilling* y *reskilling*), para mantenerse competitivo en el mercado laboral.

Resulta evidente que las instituciones universitarias, históricamente responsables de la provisión de educación superior, tienen aún un amplio margen de mejora en su función de facilitar formación continua. Esta tarea adquiere una relevancia aún mayor en vista de las proyecciones demográficas que indican una disminución en la proporción de jóvenes, tradicionalmente el foco de atención de las universidades.

En este contexto, es alentador observar que la Ley Orgánica 2/2023, de 22 de marzo, del Sistema Universitario (LOSU),

promueve que la formación a lo largo de la vida constituya un pilar fundamental de la misión universitaria. Especialmente la LOSU hace énfasis en la adopción y promoción de las microcredenciales, las cuales son definidas como certificaciones que validan los resultados del aprendizaje obtenidos en experiencias formativas de corta duración, y que abren, además, las puertas para que personas sin titulación universitaria accedan a oportunidades de formación permanente de alta calidad.

En el caso de las microcredenciales, es esencial reconocer la importancia de introducir una gran flexibilidad en su diseño e implementación ya que como señala la AES, uno de los principales obstáculos para la participación en formación permanente radica en la dificultad para conciliar estas actividades con las responsabilidades familiares. Además, es fundamental dotar estas iniciativas de una financiación adecuada, fomentar una estrecha colaboración con el sector productivo y otras entidades relevantes, así como establecer incentivos apropiados para el cuerpo docente. Solo de esta manera las microcredenciales universitarias podrán consolidarse como herramientas efectivas

para ofrecer una formación continua de calidad y utilidad a la población adulta española.

En el presente Informe se incluye, al final de este capítulo, un recuadro elaborado por miembros del grupo de trabajo CRUE-RUEPEP sobre microcredenciales universitarias, donde se aborda el creciente papel de estas como una herramienta clave para mejorar la empleabilidad y la adaptación de las personas a un mercado laboral en constante evolución. Este grupo de trabajo ha desarrollado un marco para guiar el diseño y la acreditación de las microcredenciales en España, garantizando su calidad y relevancia. El recuadro pone énfasis en la colaboración entre universidades, gobiernos y sectores productivos para asegurar que estas formaciones respondan a las necesidades del mercado laboral. También se propone mejorar la infraestructura universitaria, simplificar los procesos administrativos y fortalecer las alianzas nacionales e internacionales con el fin de mejorar el impacto de estas microcredenciales universitarias.

Mapa 6. Porcentaje de población de 25 a 64 años que realizó actividades educativas y formativas de tipo formal y/o no formal en el año 2022

Realización de actividades educativas y formativas de tipo formal y no formal en España

Siguiendo la metodología y definiciones de la *Adult Education Survey (AES)* de Eurostat, se entiende por actividades educativas y formativas de tipo formal aquellas institucionalizadas²², intencionadas y planificadas, seguidas a través de organizaciones públicas y organismos privados reconocidos que constituyen el sistema educativo formal de un país. Las titulaciones de educación formal son reconocidas como tales por las autoridades educativas nacionales competentes y entran en el ámbito de la clasificación internacional normalizada de la educación (ISCED, por sus siglas en inglés: *International Standard Classification of Education*).

Por su parte, se entiende por actividades educativas y formativas de tipo no formal aquellas institucionalizadas, intencionadas y planificadas, seguidas a través de un proveedor que no tiene por qué ser el sistema educativo formal de un país. La educación no formal es una adición, alternativa o complemento a la educación formal dentro del proceso de formación permanente de las personas y suele impartirse en forma de cursos breves, talleres o seminarios. Normalmente la educación no formal conduce a la obtención de cualificaciones no reconocidas como formales o equivalente por las autoridades educativas competentes.

22. La educación institucionalizada se produce cuando una organización proporciona disposiciones educativas estructuradas, especialmente diseñadas para la educación y el aprendizaje.

En 2022, el 49,2% de la población española de 25 a 64 años realizó actividades de formación permanente, ya fueran de tipo formal y/o no formal. Esta cifra es 2,6 puntos porcentuales superior a la del conjunto de la Unión Europea, y España queda en una posición intermedia en el contexto de los 27 países de la UE (mapa 6). Respecto a los datos de la anterior edición, AES 2016, el avance español, de 5,8 puntos porcentuales frente al 2,9 de la UE, fue el séptimo más elevado de los 27. Diferenciando por tipo, el 9,6% de los españoles realizaron actividades formales en los 12 meses previos a la encuesta, frente al 6,3% europeo, y España fue el octavo país con el valor más elevado de los 27. El porcentaje de seguimiento en

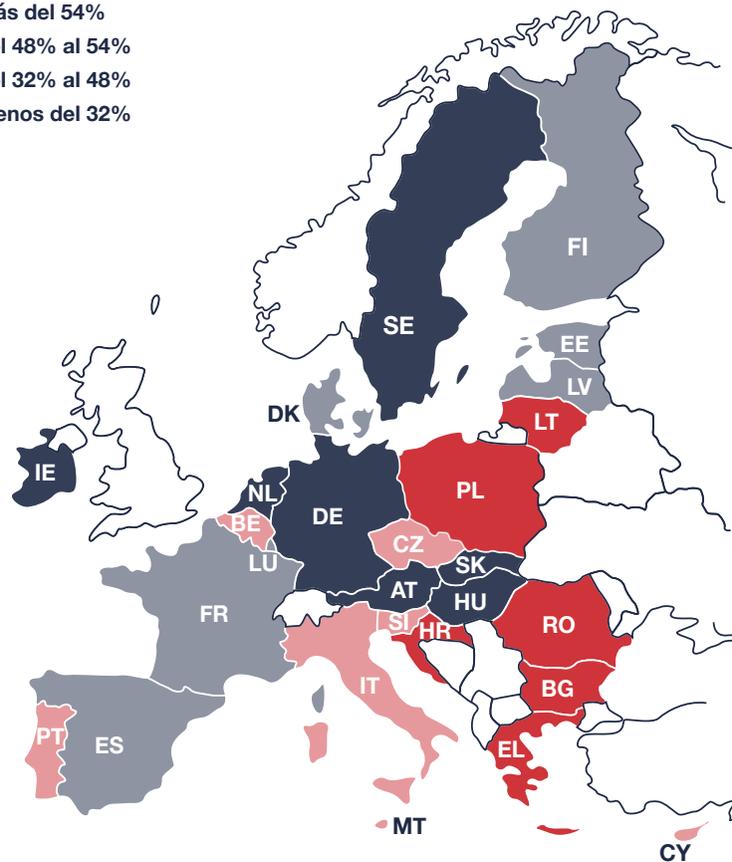
el año de actividades de tipo no formal fue del 45,1% (44% en la UE); España ocupó la decimotercera posición.

En el gráfico 21 se puede observar la participación en actividades de formación permanente según el perfil. Los resultados más reseñables de la encuesta de 2022 son:

- Por género, las mujeres realizaron en mayor proporción actividades educativas y formativas (50,2%), si bien las diferencias por género son reducidas (48,2% en el caso de los hombres).
- Por edad, a más años, menor participación en formación permanente.

- Por situación profesional, las diferencias son notables, y los empleados aventajan visiblemente a los parados e inactivos.
- Por grupo ocupacional, cuanto mayor es el nivel de cualificación del trabajador, mayor es el porcentaje de individuos que siguen actividades educativas y formativas.
- Por nivel de estudios es donde se registran las mayores diferencias: a mayor nivel, en más proporción se siguen actividades de formación permanente. Para los graduados superiores españoles, el valor se situó en el 67,1%, lo que representa 38,4 puntos más que el de la población con

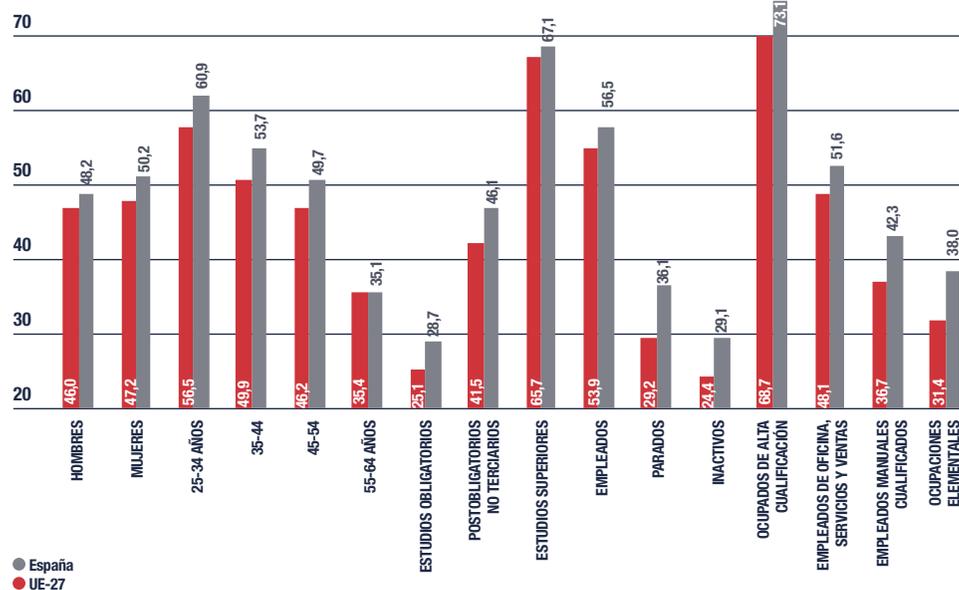
■ Más del 54%
■ del 48% al 54%
■ del 32% al 48%
■ Menos del 32%



Fuente: *Adult Education Survey (AES)* de Eurostat.

SUECIA (SE)	73,9
PAÍSES BAJOS (NL)	65,2
HUNGRÍA (HU)	62,4
ALEMANIA (DE)	60,4
AUSTRIA (AT)	58,0
ESLOVAQUIA (SK)	54,8
IRLANDA (IE)	54,8
FINLANDIA (FI)	53,1
DINAMARCA (DK)	53,0
LETONIA (LV)	52,2
FRANCIA (FR)	50,8
LUXEMBURGO (LU)	50,0
▶ ESPAÑA (ES)	49,2
ESTONIA (EE)	48,1
MALTA (MT)	46,4
CHEQUIA (CZ)	45,7
CHIPRE (CY)	44,9
PORTUGAL (PT)	44,2
ESLOVENIA (SI)	42,4
BÉLGICA (BE)	41,6
ITALIA (IT)	35,7
LITUANIA (LT)	31,4
CROACIA (HR)	27,3
RUMANÍA (RO)	25,6
POLONIA (PL)	24,3
BULGARIA (BG)	20,6
GRECIA (EL)	16,6

Gráfico 21. Porcentaje de población de 25 a 64 años que realizó actividades educativas y formativas de tipo formal y/o no formal en el año 2022. Por perfil personal



Fuente: Adult Education Survey (AES) de Eurostat.

estudios obligatorios como máximo, y 21 puntos más que el de los titulados en bachillerato o formación profesional de grado medio. La cifra española para los titulados en enseñanza terciaria era 1,4 puntos más elevada que la de la UE. En el contexto de los 27 países de la UE, España ocupaba la posición decimotercera (mapa 7). Los máximos se observan en Suecia, los Países Bajos y Alemania, con más de tres de cada cuatro titulados superiores que habían seguido actividades de formación permanente en 2022. El avance respecto a 2016 en España fue de 3,3 puntos porcentuales, por encima del registro promedio de la UE (1,2 puntos), y fue el noveno país con el valor más elevado.

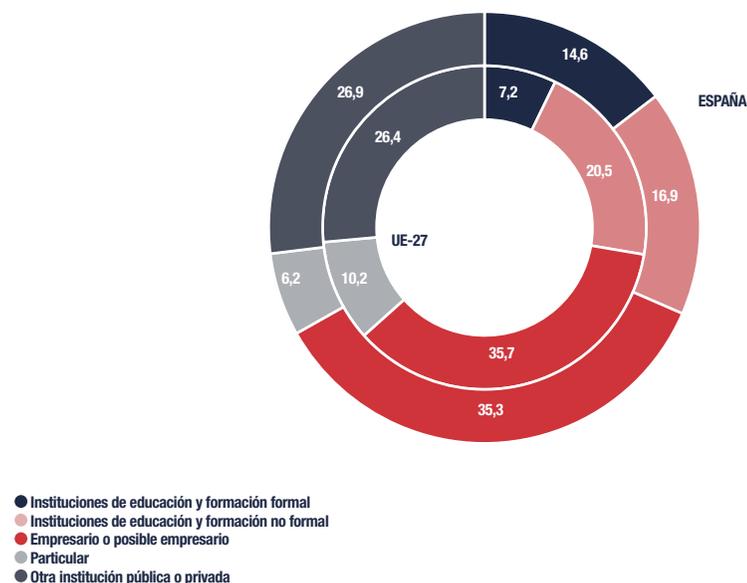
- En todos los casos mostrados en el gráfico 21, la proporción española de población que realiza actividades de formación permanente es superior a la de la UE, con la única excepción de la población comprendida en la franja de edad de 55 a 64 años.

En cuanto al diseño e impartición de las actividades educativas y formativas no formales, como se muestra en el gráfico 22, el principal proveedor es el empleador, con una proporción similar tanto en España (35,3% de los casos) como en la UE (35,7%), seguido

de otras instituciones públicas o privadas que no son instituciones de educación, como serían las instituciones comerciales (p. ej., proveedores de equipos) y no comerciales (p. ej., bibliotecas) en las que la educación y la formación no son la actividad principal, organizaciones patronales, cámaras de comercio, o asociaciones sin ánimo de lucro. En tercer lugar, se situarían como proveedor las instituciones educativas y formativas no formales, como academias. Las instituciones de educación y formación de tipo formal, donde se encuadran las universidades, ocupan el cuarto lugar en España (14,6%). Esta cifra es el doble que la registrada en el promedio de la UE (7,2%). El porcentaje español es el sexto más elevado de los 27 países de la UE, por detrás de los de Malta, Italia, Dinamarca, Bélgica y Croacia, aunque respecto a 2016 ha perdido más de dos puntos porcentuales en su importancia relativa, frente al menos de uno en la UE.

Referente a la **duración**, en 2002, cada participante español que cursó actividades educativas y formativas de formación permanente recibió en promedio 176 horas de instrucción (en la UE, 144 horas). Esta cifra coloca a España como el tercer país con más horas de instrucción en la UE, por detrás de Alemania y Suecia. Diferenciado por tipo de formación (formal o no formal), se observa

Gráfico 22. Distribución de las actividades educativas y formativas de tipo no formal por proveedor (en % del total). Año 2022



Fuente: Adult Education Survey (AES) de Eurostat.

una gran diferencia, con un predominio de las horas de instrucción en actividades formales (371 en España y 512 en la UE), frente a las actividades de educación no formal (116 en España vs 84 en la UE). En el contexto de los 27 países de la UE, España ocupa una posición intermedia en las actividades formales, mientras que en horas promedio de formación permanente de tipo no formal, ocupa el segundo puesto tras Austria. Respecto a 2016, la duración promedio de las formaciones ha incrementado tanto en España (28 horas/participante) como en la UE (26), con un ascenso en nuestro país de 87 horas para la educación formal y 10 para la no formal.

Si se analiza la duración de la formación según el perfil de la persona que sigue dicha formación, se observa que las mujeres destinan más horas que los hombres (190 frente a 162 horas en España en 2022) y, por edad, hay más dedicación entre los jóvenes, tanto en el caso de la educación formal como la no formal. Si se atiende a la situación profesional de los participantes, se puede concluir que, aunque el grupo de los empleados, en proporción, realiza más actividades de formación permanente, la duración de estas es inferior a la que destinan los desempleados y otras personas fuera de la fuerza laboral (151 horas en promedio

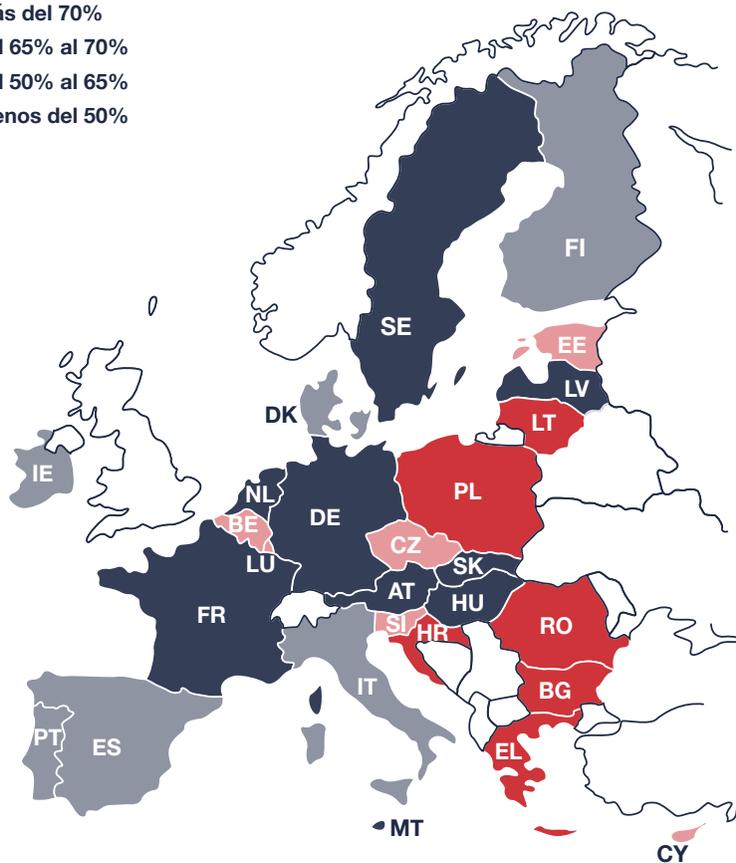
por participante frente a las 250 de los parados y las 317 de los inactivos). Por grupo ocupacional, los que tienen empleos de alta cualificación realizaron más horas de formación permanente, igual que sucede cuando se analiza por nivel educativo, con formaciones más largas para los graduados superiores. Respecto a estos últimos, en España en 2022, cada graduado superior dedicó en promedio 193 horas a actividades de formación permanente, frente a las 146 de los titulados en enseñanza terciaria de la UE. En detalle, los graduados superiores en España dedicaron 365 horas a actividades formales (442 en la UE) y 123 a las de tipo no formal (89 en la UE).

Realización de actividades educativas y formativas no formales relacionadas con el trabajo

Las actividades educativas y formativas de tipo no formal relacionadas con el trabajo son aquellas que se siguen con el fin de obtener conocimientos y aprender nuevas habilidades necesarias para un trabajo actual o futuro, aumentar los ingresos, mejorar las oportunidades laborales y profesionales en el campo actual u otro nuevo y, en general, ampliar las oportunidades de ascenso y promoción.

Mapa 7. Porcentaje de graduados superiores de 25 a 64 años que realizó actividades educativas y formativas de tipo formal y/o no formal en el año 2022

■ Más del 70%
■ del 65% al 70%
■ del 50% al 65%
■ Menos del 50%



SUECIA (SE)	84,7
PAÍSES BAJOS (NL)	79,4
ALEMANIA (DE)	76,7
AUSTRIA (AT)	74,9
HUNGRÍA (HU)	74,5
MALTA (MT)	72,9
LETONIA (LV)	70,9
ESLOVAQUIA (SK)	70,7
FRANCIA (FR)	70,3
IRLANDA (IE)	69,9
PORTUGAL (PT)	68,3
DINAMARCA (DK)	67,3
▶ ESPAÑA (ES)	67,1
ITALIA (IT)	66,7
FINLANDIA (FI)	66,6
LUXEMBURGO (LU)	64,7
ESTONIA (EE)	64,7
ESLOVENIA (SI)	64,6
BÉLGICA (BE)	61,4
CHEQUIA (CZ)	61,0
CHIPRE (CY)	57,9
CROACIA (HR)	46,9
LITUANIA (LT)	46,8
RUMANÍA (RO)	46,4
POLONIA (PL)	40,8
BULGARIA (BG)	34,2
GRECIA (EL)	26,2

Fuente: Adult Education Survey (AES) de Eurostat.

- Por edad, a mayor edad, mayor es la proporción de actividades financiadas por el empleador.
- Por categoría ocupacional, en España, los empleados de oficina, servicios y ventas son los más patrocinados por el empleador, mientras que en la UE son los empleados manuales cualificados.
- Por nivel de estudios, en España, los empleadores tienden a cubrir con mayor recurrencia los gastos derivados de la formación permanente de tipo no formal relacionada con el trabajo que realizan los graduados superiores. En la UE el colectivo con mayor cobertura corresponde a los que tienen estudios postobligatorios no terciarios, como formación profesional de grado medio.
- En todos los casos expuestos, el porcentaje de financiación del empleador para estas actividades de formación permanente es inferior en España que en la UE, con las mayores diferencias en las mujeres, los más jóvenes, los de ocupaciones elementales y los de nivel de estudios postobligatorios no terciarios.
- Comparando con 2016, el porcentaje de actividades no formales relacionadas con el trabajo patrocinadas por el empleador ha disminuido en España. Esta reducción es más notable en las mujeres (-2,5 puntos), personas de 35 a 44 años (-3,8), trabajadores de ocupaciones elementales (-4,3) y para aquellos con estudios inmediatamente anterior a los superiores (-3,7 puntos). En cambio, ha habido un aumento en el apoyo a los graduados superiores y a los ocupados en grupos de alta cualificación (0,3 y 0,7 puntos, respectivamente).

El porcentaje de población española de 25 a 64 años que realizó este tipo de actividades durante 2022 fue del 38,1%, exactamente la misma cifra que registra el conjunto de la UE. En España, en el 85,6% de los casos estas actividades fueron financiadas (en todo o en parte) por el empleador y/o se realizaron en horario de trabajo. Esta cifra es casi tres puntos porcentuales inferior al dato de la UE y la séptima más reducida de los 27. Además, desde 2016 se observa que el porcentaje de cobertura del empleador se ha reducido en 1,1 puntos en España, lo que contrasta con el avance en la UE (0,6 puntos) y en 16 de sus 27 países.

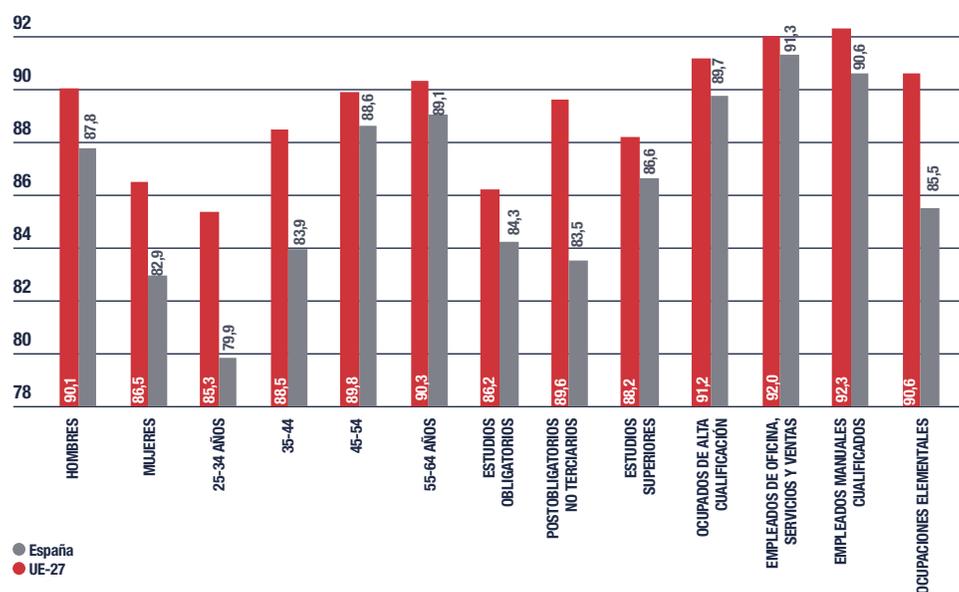
Por perfil, se repite gran parte de lo comentado en párrafos anteriores. Es decir, a mayor nivel de estudios y mayor cualificación del puesto de trabajo, hay un mayor seguimiento de las actividades formativas no formales relacionadas con el trabajo. De forma similar, también los empleados superan a los parados e inactivos. Por género, las tendencias se invierten, y son ahora los hombres los que siguen en mayor proporción las actividades de formación permanente no formales relacionadas con el trabajo en comparación con las mujeres (39,3% frente a 36,9% en España en 2022; 39,2% frente a 37,1% en la UE). Por edad, la franja más activa en España era la de 35 a 44 años. En el caso concreto de los graduados

superiores, el 53,1% de ellos siguió actividades formativas de tipo no formal relacionadas con el trabajo, cifra que es dos puntos inferior a la de sus homónimos de la UE.

En el gráfico 23 se muestra en qué porcentaje estas actividades no formales y relacionadas con el trabajo fueron cubiertas por el empleador según características personales y laborales principales. Las principales conclusiones son:

- Por género, el empleador cubre en una mayor proporción las formaciones realizadas por los hombres que por las mujeres.

Gráfico 23. Porcentaje de actividades de educación y formación de tipo no formal relacionadas con el trabajo que fueron sufragadas por el empleador. Año 2022



Fuente: Adult Education Survey (AES) de Eurostat.

En el cuadro 16 se puede comprobar el ámbito de estudio de la formación permanente seguida en 2022 por la población española de 25 a 64 años, en comparación con la de la UE. Centrándonos específicamente en las actividades educativas y formativas no formales relacionadas con el trabajo (que son las que en más proporción se siguieron) se puede destacar lo siguiente:

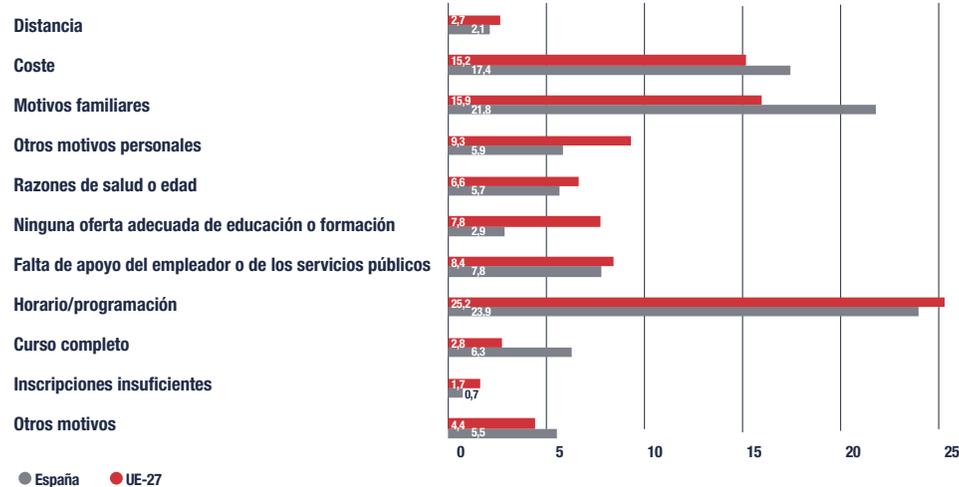
- El 70% de estas actividades se corresponden, por este orden, con negocios, administración y derecho, salud y bienestar, tecnologías de la información y comunicación y servicios (donde se localiza prevención y riesgos laborales).
- En comparación con la UE, en España tienen más peso relativo los ámbitos de salud y bienestar y tecnologías de la información y comunicación (en torno a cuatro puntos más), mientras que sucede al revés en negocios administración y derecho (seis puntos menos en España que en la UE) así como en servicios y en los programas genéricos y transversales (tres puntos menos cada uno).
- En comparación con la anterior AES (de 2016), en España, ha habido un incremento de la formación en los ámbitos de ingeniería, industria

y construcción (3,7 puntos) y en tecnologías de la información y comunicación (2,3).

Principales razones para no realizar formación permanente

La *Adult Education Survey* de Eurostat también ofrece información acerca de los obstáculos encontrados para participar en actividades educativas y formativas de formación permanente. En el gráfico 24 se ofrece la comparación entre España y la UE. En ambos casos, las tres causas especificadas como principal obstáculo son, por este orden, el horario/programación, los motivos familiares y el coste. Estas dos últimas causas son más citadas en el caso español que en el europeo. Respecto a 2016, las barreras para realizar formación permanente que más han disminuido en España han sido el coste, la falta de apoyo de empleadores y servicios públicos, y la falta de oferta adecuada de formación (con descensos de cinco, cuatro y dos puntos, respectivamente). En el otro extremo, las razones que han aumentado más son las relacionadas con el hecho de que el curso esté ya completo (seis puntos) y los motivos familiares (cuatro puntos). Respecto a esta última causa, el aumento de su importancia

Gráfico 24. Porcentaje de población de 25 a 64 años según razón principal por la cual no realizó actividades educativas y formativas. Año 2022



Fuente: Adult Education Survey (AES) de Eurostat.

en España contrasta con la disminución observada en el conjunto de la UE.

En el cuadro 17 se pueden observar los principales obstáculos, para España y la UE en 2022, en función del perfil (género, edad y estudios) de la persona que desea realizar formación permanente. A continuación, se indican las principales conclusiones:

- Por género, en España, la diferencia más pronunciada se produce en los motivos familiares, que son el principal obstáculo para ellas y que se sitúan por encima del horario/programación, con una importancia relativa más de 10 puntos porcentuales mayor que la registrada entre los hombres. En la UE aunque los motivos familiares son más trascendentes para ellas que para ellos, las mujeres reportan que el principal obstáculo que les priva de realizar formación permanente es el horario/programación, al igual que sucede para los hombres. Tanto en España como en la UE la segunda razón para ellos es el coste, por encima de los motivos familiares (que ocupan el tercer lugar).
- Por franja de edad, el coste, así como el horario/programación es más importante para los más jóvenes, de 25 a 34 años, que para el resto. Los motivos familiares

pesan más en los de 35 a 44 años y las razones de salud o edad, en los de 55 a 64 años. Para la UE se repite el mismo esquema, en términos generales.

- Por nivel de estudios, las diferencias no son muy significativas en España, pero la razón del horario/programación y el coste son ligeramente más importantes para los titulados superiores. En la UE, para este colectivo se repite como principal dificultad el horario/programación. En cambio, el coste no parece ser un factor tan decisivo.

Realización de actividades de aprendizaje informal

La *Adult Education Survey* de Eurostat define el aprendizaje informal como intencional, pero no institucionalizado. Por lo tanto, es menos organizado y estructurado que las actividades educativas y formativas formales y/o no formales. Este tipo de aprendizaje puede ocurrir en el entorno familiar, social o laboral y puede ser autodirigido o dirigido por la sociedad. Entre las principales fuentes de aprendizaje informal se incluyen materiales escritos (como libros y revistas profesionales), dispositivos electrónicos, visitas guiadas a museos, bibliotecas, y el aprendizaje de familiares, amigos o compañeros.

Cuadro 16. Distribución de las actividades educativas y formativas por tipo de actividad y ámbito de estudio (en % del total). Año 2022

	Actividades de tipo formal		Actividades de tipo no formal		Actividades de tipo no formal relacionadas con el trabajo		Actividades de tipo no formal no relacionadas con el trabajo	
	UE-27	España	UE-27	España	UE-27	España	UE-27	España
Programas genéricos	3,3	3,2	6,9	5,4	6,8	4,0	7,7	11,0
Educación	9,2	7,8	4,5	4,6	4,9	5,0	2,4	2,8
Artes y humanidades	12,0	27,0	8,3	11,0	4,3	6,0	27,3	32,1
Ciencias sociales, periodismo e información	8,9	7,3	3,2	3,3	2,9	2,6	3,7	6,2
Negocios, administración y derecho	18,8	15,0	22,5	17,7	25,7	19,8	7,3	9,1
Ciencias naturales, matemáticas y estadística	3,9	2,3	1,4	1,2	1,4	1,2	1,8	1,4
Tecnologías de la información y la comunicación	5,4	7,7	11,4	15,2	12,9	16,5	4,8	9,8
Ingeniería, industria y construcción	12,1	6,4	7,0	8,8	7,7	10,0	3,7	3,5
Agricultura, silvicultura, pesca y veterinaria	2,1	0,0	1,4	1,1	1,1	1,0	2,3	1,1
Salud y bienestar	18,8	17,9	13,2	17,2	13,6	17,8	11,6	14,6
Servicios	5,4	5,5	20,2	14,5	18,7	16,0	27,3	8,3

Fuente: Adult Education Survey (AES) de Eurostat.

Cuadro 17. Porcentaje de población de 25 a 64 años según razón principal por la cual no realizó actividades educativas y formativas. Año 2022. Por perfil personal

		Distancia	Coste	Motivos familiares	Otros motivos personales	Razones de salud o edad	Ninguna oferta adecuada de educación o formación	Falta de apoyo del empleador o de los servicios públicos	Horario/ programación	Curso completo	Inscripciones insuficientes	Otros motivos
		ESPAÑA										
	Hombres	2,3	15,9	15,5	7,3	5,7	4,2	11,2	27,9	5,0	0,0	5,0
	Mujeres	2,1	18,6	26,0	5,0	5,8	2,1	5,7	21,6	7,2	0,0	6,0
	25-34 años	0,0	26,0	16,9	8,8	0,0	0,0	7,8	30,4	4,1	0,0	6,0
	35-44	0,0	18,8	29,9	6,0	0,0	0,0	8,1	23,9	6,2	0,0	7,1
	45-54	2,6	16,5	21,5	4,3	6,3	2,9	9,4	23,8	8,0	0,0	4,6
	55-64 años	0,0	10,4	21,9	6,4	13,5	4,9	6,8	22,4	8,1	0,0	5,7
	Estudios obligatorios	2,6	14,0	24,0	6,2	10,1	0,0	9,2	23,3	3,9	0,0	6,8
	Postobligatorios no terciarios	0,0	18,0	21,4	7,0	5,0	3,8	6,8	23,6	6,8	0,0	7,7
	Estudios superiores	2,1	19,4	21,6	5,4	4,1	2,8	7,9	25,3	7,4	0,0	4,1
Unión Europea-27												
	Hombres	2,2	13,7	10,4	9,3	6,0	9,0	10,5	30,1	2,4	1,6	4,8
	Mujeres	3,0	16,4	20,6	9,2	7,2	6,8	6,7	21,2	3,2	1,7	4,1
	25-34 años	2,7	18,5	14,4	10,2	3,9	6,6	7,3	26,8	2,6	1,2	5,7
	35-44	2,3	15,2	22,3	8,5	3,9	6,6	9,4	23,6	2,8	1,2	4,3
	45-54	2,7	14,3	14,2	8,6	7,5	8,6	8,7	26,8	2,9	2,0	3,7
	55-64 años	3,2	10,8	10,9	10,0	14,1	10,4	8,3	23,3	2,9	2,3	3,7
	Estudios obligatorios	2,7	16,6	16,9	10,7	11,9	5,9	8,2	15,9	1,9	0,8	8,6
	Postobligatorios no terciarios	2,7	16,6	15,8	8,8	7,6	8,6	8,8	22,6	2,7	1,9	4,1
	Estudios superiores	2,6	13,3	15,9	9,2	3,8	7,7	8,1	31,2	3,2	1,8	3,2

Fuente: Adult Education Survey (AES) de Eurostat.

En 2022, el 53,5% de la población española de 25 a 64 años participó en actividades de aprendizaje informal, una cifra sensiblemente inferior a la del conjunto de la UE (64,2%). De hecho, respecto a 2016, la participación española se ha reducido 5,2 puntos, frente al incremento de 4,7 puntos en la UE. Este dato contrasta con el de la realización de actividades de formación permanente (educación formal y/o no formal), en las que

España estaba en una posición intermedia en el contexto de los 27 países UE. En aprendizaje informal registra la séptima proporción más reducida.

Analizando el perfil de quien recibe la formación informal, tanto en España como en la Unión Europea, se observa lo ya referido para la actividades educativas y formativas de tipo formal y/o no formal. Es decir, las mujeres

realizan en mayor proporción aprendizaje informal que los hombres, por edad son los más jóvenes los más activos, por nivel educativo destacan los graduados superiores, por grupo ocupacional predominan los de más alta cualificación y, por situación profesional sobresalen los empleados respecto a parados e inactivos. Ahora bien, es importante matizar que en términos generales estas diferencias son poco significativas. En

todos los casos se cumple que el registro de España es inferior al de la UE, así como la reducción del porcentaje respecto a 2016.

Aumentando la empleabilidad de los jóvenes en España

Aida Caldera Sánchez, jefa de División, Departamento de Economía, OCDE
Adolfo Rodríguez Vargas, economista, Departamento de Economía, OCDE

Introducción

Uno de los mayores retos para mejorar el bienestar de los jóvenes españoles es aumentar su nivel de empleo, para lo que es necesario aumentar su empleabilidad. A pesar de mejoras recientes, España tiene una de las tasas de desempleo juvenil más altas de la OCDE, y en 2023 era todavía el doble que el promedio para países europeos miembros de la Organización (gráfico 1, panel A). Además, los jóvenes en España son un grupo en riesgo de pobreza. En las últimas dos décadas, la proporción de personas de 15 a 29 años en riesgo de pobreza o exclusión social ha aumentado debido al elevado desempleo juvenil, los bajos salarios y el aumento del coste de la vivienda (gráfico 1, panel B).

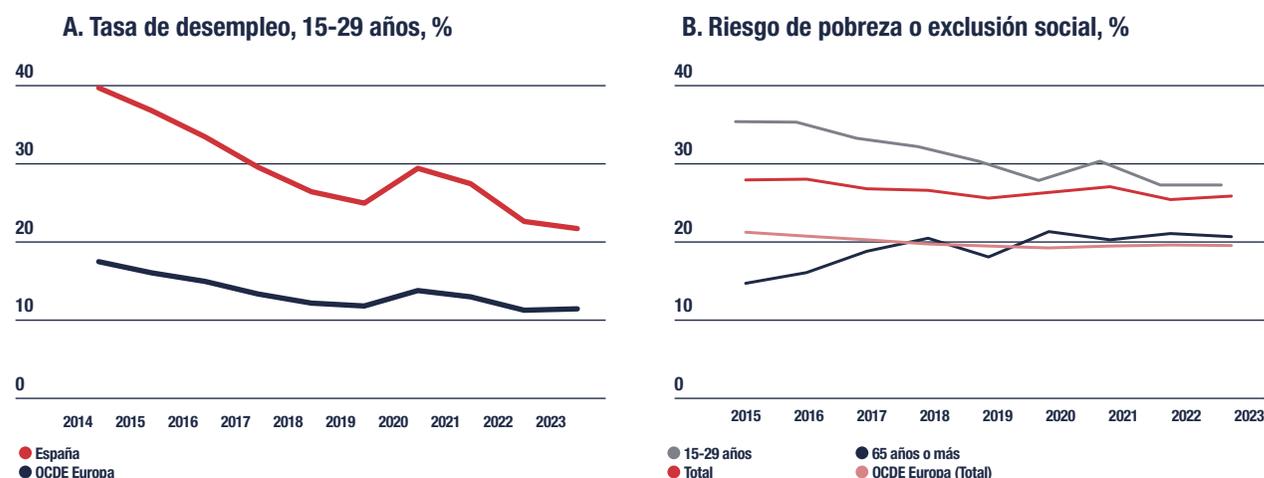
Este recuadro presenta hallazgos y recomendaciones para mejorar la empleabilidad de los jóvenes españoles, con base en el capítulo “Aumentando las oportunidades para los jóvenes en España”, del Estudio Económico de la OCDE de España de 2023 (OECD, 2023^[1]). Las perspectivas laborales de los jóvenes pueden mejorarse reforzando su asesoramiento profesional y fortaleciendo la conexión entre el sistema educativo y el mercado laboral. Mejorar los resultados educativos es crucial, empezando por evitar que los jóvenes abandonen tempranamente sus estudios, asegurar que la educación que reciben sea de calidad y útil para obtener un empleo o iniciar una empresa, y hacer que cuenten con suficiente asesoría para tomar decisiones informadas sobre su futuro laboral. Un servicio público de empleo bien financiado y mejor conectado con organizaciones y empresas locales también es clave para mejorar la inserción laboral de los jóvenes.

Mejorar la empleabilidad de los jóvenes debe ser un esfuerzo compartido por el Estado y por la iniciativa privada. Más allá de mejorar su bienestar, tendría un amplio impacto positivo para España. Impulsaría el potencial de crecimiento de la economía, contribuiría a engrosar los ingresos tributarios, lo que relajaría las presiones fiscales asociadas al envejecimiento de la población, y apoyaría la consecución de los objetivos climáticos de España.

Mejorando la empleabilidad de los jóvenes españoles

Mejores resultados educativos por lo general se asocian con mejor desempeño en el mercado laboral y mayor bienestar. Sin embargo, a pesar de los importantes y constantes

Gráfico 1. El desempleo entre los jóvenes es alto y muchos afrontan riesgo de pobreza



Fuente: Eurostat.

avances de las últimas tres décadas, muchos jóvenes en España salen del sistema educativo demasiado pronto y con bajas habilidades, lo que limita sus perspectivas de empleo. Además, la proporción de estudiantes que cursa la educación y formación profesional sigue siendo baja, a pesar de una buena inserción laboral, y el sistema educativo debería estar mejor conectado con el mercado laboral.

Evitar que los jóvenes abandonen su educación tempranamente

España todavía presenta una de las tasas de abandono prematuro del sistema educativo más altas de la Unión Europea. El 13,7% de los estudiantes de entre 18 y 24 años abandonaron su educación prematuramente en 2022, cinco puntos porcentuales por encima de la media de los países europeos de la OCDE, aunque muy por debajo del 25% de hace una década (gráfico 2). Además, el alto abandono escolar prematuro que se ha experimentado durante mucho tiempo se ha traducido en un bajo nivel educativo en general. Cerca del 36% de la población entre 25 y 64 años solo ha alcanzado un nivel de educación inferior al segundo ciclo de la secundaria, una de las proporciones más altas de la OCDE. Ese bajo nivel educativo afecta a la participación en el mercado laboral, pues las personas con bajo nivel educativo corren un mayor riesgo de desempleo estructural porque a menudo tiene trabajos rutinarios que tienen más

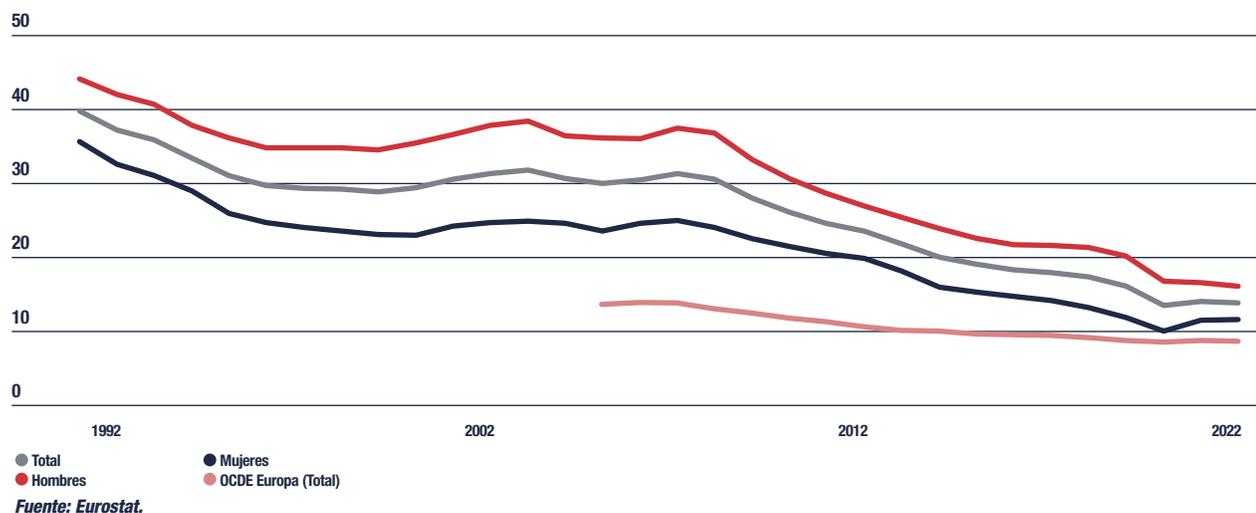
probabilidades de automatizarse, o trabajan en sectores con demanda estacional, como el turismo.

Para resolver estos problemas, las actuaciones políticas se deberían centrar en los primeros años de educación. Análisis de la OCDE han mostrado que invertir en educación y cuidados de la primera infancia reduce las tasas de abandono escolar prematuro (OECD, 2017^[2]). Además, si bien las tasas de matrícula en educación temprana y cuidado en España superan el promedio de la OCDE, casi una cuarta parte de los hogares de bajos ingresos afirman que desearían utilizar más los servicios formales de cuidado infantil pero no pueden sufragarlos (OECD, 2021^[3]). La utilización de fondos del Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia permitió aumentar el número de plazas en años recientes, pero el gasto público en educación y cuidados de la primera infancia sigue por debajo del promedio de la OCDE y debería aumentarse.

Mejorar el apoyo a las escuelas desfavorecidas y la atención temprana a los estudiantes en situación de riesgo y abandono también pueden mejorar los resultados educativos. Las estrategias de intervención temprana pueden incluir instrucción adicional para los estudiantes rezagados con apoyo personalizado, como en Finlandia (Välijärvi and Sahlberg, 2008^[4]), así como involucrar a las autoridades locales y a los padres, como hizo Portugal con

Gráfico 2. Muchos jóvenes siguen dejando sus estudios prematuramente

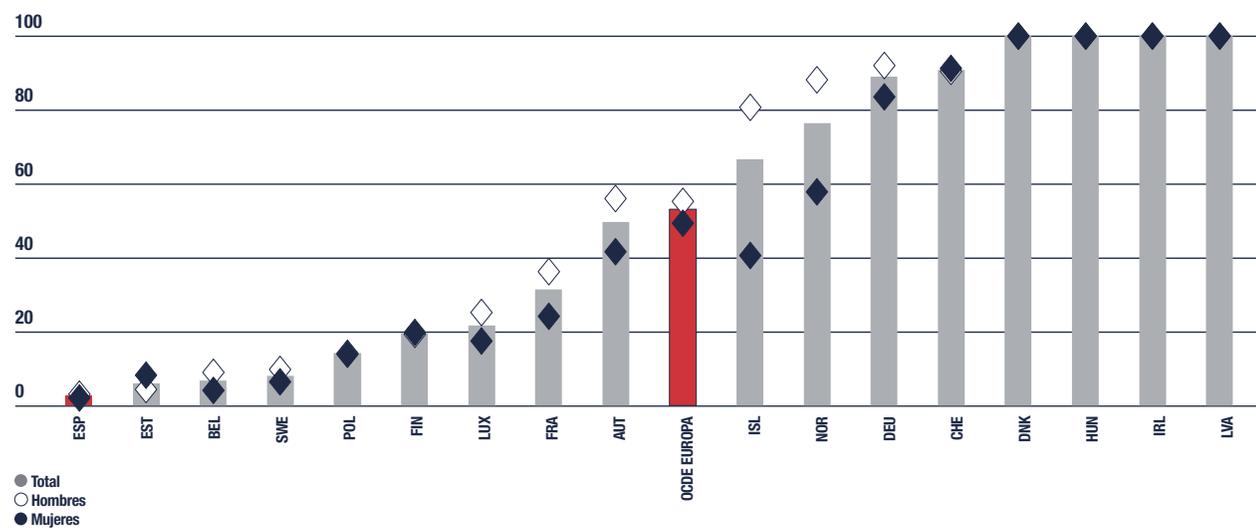
Abandono escolar temprano. %, 18-24 años



Fuente: Eurostat.

Gráfico 3. Se debe aumentar el número de estudiantes en formación profesional dual

Porcentaje de estudiantes de formación profesional en programas combinados en la escuela y el trabajo
Educación vocacional superior, %, 2022



Fuente: Eurostat.

éxito consiguiendo reducir la repetición de curso y el fracaso escolar (OECD, 2020_[5]). La digitalización permite dar apoyo directo, personalizado y flexible a los estudiantes en situación de riesgo. Varias iniciativas españolas son prometedoras en este sentido, como el programa Menttores, de EsadeEcPol y la Fundación Empieza Por Educar; el Plan de Digitalización y Competencias Digitales del Sistema Educativo; y la página web de [Recursos Educativos para el Aprendizaje en Línea](#), del Ministerio de Educación.

Se puede también dar una segunda oportunidad a quienes abandonan prematuramente la educación, y a adultos jóvenes que necesiten mejorar su formación, a través de un sistema de aprendizaje para adultos flexible y reforzado.

Promover la formación profesional

Asimismo, el impulso dado por el gobierno a la educación y formación profesional (EFP) debería mantenerse porque provee a los estudiantes con habilidades en alta demanda. El número de personas matriculado en educación y formación profesional sigue siendo bajo, a pesar de los recientes aumentos. Además, los campos de especialización elegidos por los estudiantes de EFP no están tan alineados con las necesidades del mercado laboral: solo el 22% de los graduados provienen de especializaciones ligadas con la ingeniería, manufacturas y construcción, que son las áreas con las tasas de desempleo más bajas.

Sería adecuado reforzar la EFP dual, es decir programas de aprendizaje basados en la escuela y en el trabajo, ya que se ha comprobado que los graduados de la dual tienen mejores resultados en el mercado laboral. De media obtienen un 27% más de días de trabajo a tiempo completo durante el primer año tras su graduación y un 32% más de ingresos (Bentolilla, Cabrales and Jansen, 2018_[8]). A pesar de los recientes aumentos, la matrícula en la FP dual sigue siendo muy baja: solo alrededor del 2% de los estudiantes de EFP de segundo ciclo de secundaria la cursa. Para aumentar las plazas de EFP el gobierno ha asignado recursos del Plan de Recuperación, Transformación y Resiliencia. Pero también se requiere implicar a más empresas pequeñas en la formación dual, ya que son mayoría en el país, y actualmente son sobre todo las empresas grandes las que participan en la EFP dual. Para ello se puede fomentar la colaboración entre empresas para impartir formación al profesorado o compartir tareas administrativas, como en Austria o Alemania, (OECD, 2022_[10]).

Hacer que las opciones educativas reflejen mejor las necesidades del mercado laboral

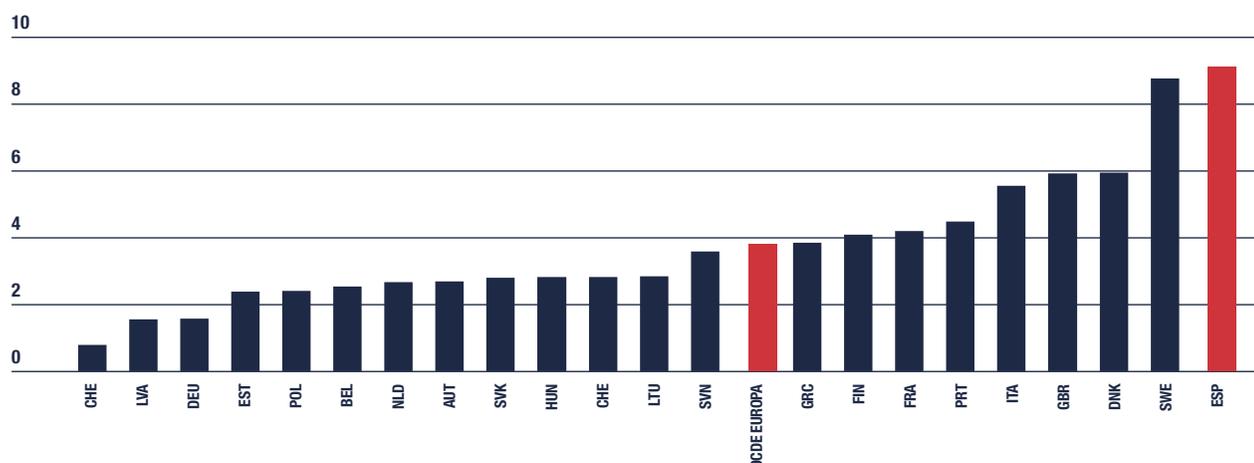
Los jóvenes en España afrontan una difícil transición de la educación al empleo. La proporción de estudiantes que pasan directamente de los estudios o la formación al desempleo es la más alta de la OCDE (gráfico 4, panel A), lo que se traduce en una tasa de desempleo media de 35% para los recién graduados. El desajuste entre las cualificaciones de los jóvenes y las necesidades del mercado laboral es uno de los factores que explican la difícil integración de los jóvenes en el mercado laboral en España. Cerca del 40% de los jóvenes de entre 15 y 34 años afirman que su nivel educativo más alto no les ayudó en su trabajo actual, una de las tasas más elevadas de la Unión Europea (Eurostat, 2016_[11]).

Las vacantes en manufactura, informática y logística, y operaciones y logística han estado constantemente entre las más difíciles de cubrir en los últimos años (Manpower Group, 2022_[12]). A pesar de ello, la matrícula en estas áreas en la formación profesional técnica sigue siendo baja, y la proporción de graduados universitarios en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas va a la zaga de la OCDE.

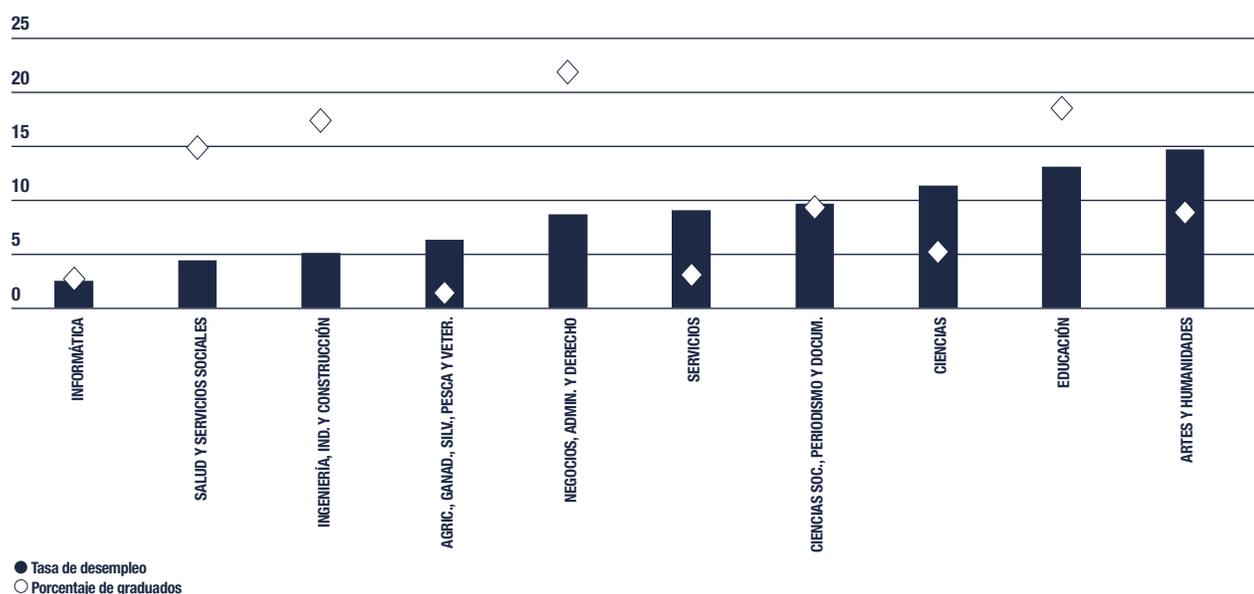
La educación universitaria también debe adaptarse mejor a las demandas del mercado laboral. El campo de estudio con la tasa de desempleo más baja (ciencias de la computación) tiene una de las tasas más reducidas de graduados universitarios, mientras que los campos con las tasas de desempleo más altas tienen porcentajes relativamente elevados de graduados (educación, artes y humanidades) (gráfico 4, panel B). Cuatro años después de graduarse, una cuarta parte de los graduados universitarios siguen ocupando puestos de trabajo para los que están sobrecualificados (García-Crespo & Calderón-Maldonado, 2021)_[13].

Gráfico 4. Los jóvenes españoles afrontan una transición difícil hacia el empleo

A. Estudiantes que pasan del estudio o la formación al desempleo. %, 2019



B. Tasas de desempleo y porcentaje de graduados universitarios por campo de estudio. %, 2019



● Tasa de desempleo
○ Porcentaje de graduados

Fuente: O. Causa, N. Luu & M. Abendschein (2021) *Labour market transitions across OECD countries: Stylised facts*.

Involucrar a las empresas en la definición de los planes de estudio

La transición de la educación al trabajo puede mejorar si las empresas contribuyen al diseño de títulos y planes de estudio superiores, tanto en las universidades como en el sistema de EFP, como en algunos países de la OCDE. En el caso de la EFP se ha avanzado recientemente en esta dirección. La nueva ley busca fomentar que las empresas tengan un papel central en la definición de las competencias incluidas en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. Pero en el caso de las universidades el sector empresarial aporta muy poco al diseño y actualización de los títulos universitarios, y la ley de reforma del sistema universitario aprobada en marzo de 2023 no cambia esta situación. Por ejemplo, en Dinamarca, la ley de universidades indica que los empleadores deben asesorar a las universidades sobre la acreditación, la

evaluación de la calidad de los planes de estudio y el diseño de nuevos programas de estudio. Una iniciativa en España que podría extenderse a más regiones es la Estrategia Universidad+Empresa del País Vasco, que busca mejorar el vínculo entre las universidades y el sector empresarial mediante una educación universitaria que incluya la formación en empresas, la articulación de proyectos conjuntos de educación y transferencia de conocimiento, y la creación de clústeres en torno a temáticas y centros.

Evaluar la pertinencia de los planes de estudio

Dados los cambios a los que se enfrenta el mercado laboral, con una mayor digitalización y la transición hacia una economía más verde, es útil evaluar periódicamente la pertinencia de los currículos universitarios y de formación profesional, y actualizarlos de acuerdo con las necesidades

del mercado laboral. Un ejemplo útil es el de Finlandia, que lleva a cabo dos o tres ejercicios de anticipación de competencias cada año a nivel sectorial, con cooperación entre ministerios, institutos de investigación, organizaciones del mercado laboral, instituciones de educación superior y EFP, y otras partes interesadas.

Mejorar el asesoramiento y proporcionar mejor información sobre perspectivas laborales

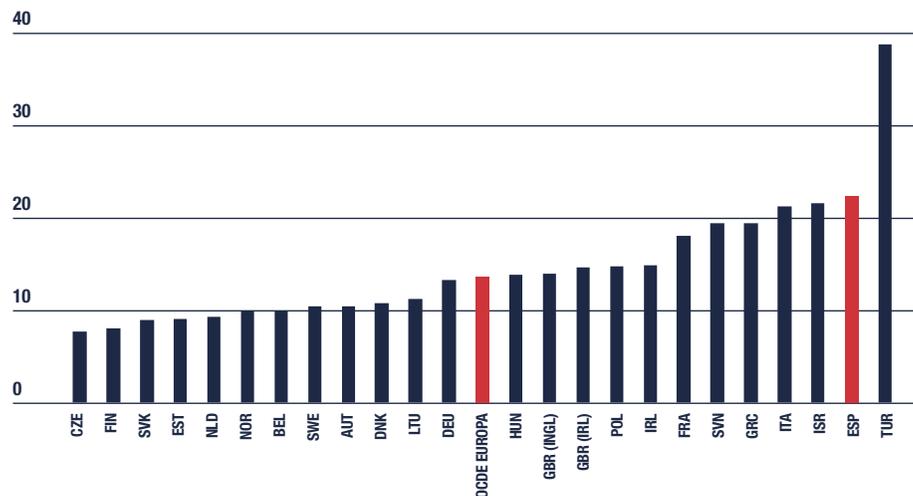
Muchos estudiantes de bachillerato no optan por carreras universitarias y de EFP con buenas perspectivas de empleo o terminan ocupando empleos para los que están sobrecualificados. Además, a pesar de la escasez en el mercado laboral de profesionales con habilidades relacionadas con la ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas, la matrícula en opciones de formación profesional técnica sigue siendo baja.

Un mejor asesoramiento profesional dando información detallada sobre las perspectivas de empleo y los salarios por campo de estudio puede ayudar a los jóvenes a decidir y así reducir los desajustes de cualificaciones y facilitar la transición de la escuela al trabajo. La evidencia demuestra que el asesoramiento que comienza temprano, que se imparte en los puntos clave de transición en el proceso educativo, y que es personalizado tiene más probabilidades de tener éxito (Musset and Mytina Kurekova, 2018^[17]). Por ejemplo, existe evidencia de que las charlas profesionales en la escuela, donde los oradores invitados hacen una presentación sobre su experiencia, su educación y las perspectivas laborales de su ocupación, están relacionadas con mejores resultados laborales para los jóvenes (Covacevich et al., 2021^[18]). La orientación profesional puede incorporarse en el currículo obligatorio, como en Finlandia, donde los estudiantes de 13 a 16 años deben completar 76 horas de educación profesional. El asesoramiento también puede brindarse mediante charlas profesionales en la escuela, visitas organizadas a los lugares de trabajo, o con programas para informar sobre trámites laborales. Las escuelas podrían coordinar con universidades y empresas locales para invitar oradores, así como recurrir a redes de exalumnos para organizar charlas con antiguos alumnos que estén familiarizados con las condiciones escolares y comunitarias.

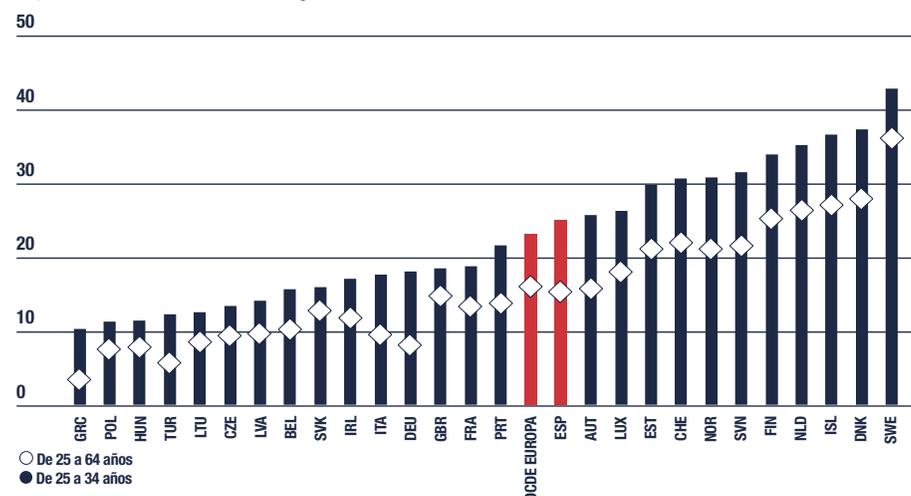
La experiencia de la OCDE también demuestra que es útil ayudar a los jóvenes a tomar decisiones informadas sobre sus estudios y su profesión futura mediante la recopilación, el análisis y la difusión sistemática de información sobre los resultados en el mercado laboral de los graduados universitarios y de EFP de una manera fácilmente accesible. En España, existe la herramienta *online Qué Estudiar y Dónde en la Universidad (QEDU)*, del Ministerio de Universidades, que permite comparar los datos sobre empleo e ingresos por titulación y universidad. Esta herramienta se podría mejorar proporcionando datos sobre los costes de matrícula, como en los Países Bajos, o materiales listos para usar, como fichas

Gráfico 5. También se debe priorizar las habilidades en los adultos jóvenes

A. Proporción de adultos con bajas habilidades numéricas y de lectura, %, 2018



B. Tasa de participación en educación y formación (últimas 4 semanas) %, 2022 o más reciente disponible



Nota: Panel A: porcentaje de adultos con puntaje en nivel 1 o inferior en habilidades numéricas, y de lectura en PIAAC. Fuente: Panel A: (OECD, 2019[54]) Skills Matter: Additional Results from the Survey of Adult Skills. Panel B: Eurostat.

informativas por programa y campo de estudio, como se hace en Austria (OECD, 2022_[14]). El Ranking CYD, de la Fundación Conocimiento y Desarrollo, es también una iniciativa privada valiosa porque permite elaborar ordenamientos personalizados de programas de universidades públicas y privadas, usando criterios como inserción laboral, enseñanza y aprendizaje, investigación, u orientación internacional.

La orientación profesional también puede beneficiar a los adultos jóvenes que han terminado su educación, algo que puede beneficiar a muchos jóvenes en España, ya que más del 20% tiene bajas habilidades (gráfico 5). Estudios de la OCDE revelan que la orientación profesional con hojas de ruta personalizadas se asocian con un 25 % más de probabilidades de mejorar las perspectivas de empleo en un plazo de seis meses tras recibir orientación profesional (OECD, 2021_[16]).

Preparar a los jóvenes para la transición a una economía más verde

La transición hacia una economía más verde presenta desafíos, pero también ofrece oportunidades para los jóvenes. En toda la OCDE, la demanda de empleos no contaminantes es mayor que los niveles actuales de empleo en estos empleos, y los empleos de tareas verdes pagan una prima salarial de alrededor del 20% sobre los empleos contaminantes (OECD, 2023_[17]). Además, los trabajadores en empleos contaminantes corren el riesgo de quedar desempleados si no desarrollan nuevas habilidades. Menos del 20% de los trabajadores españoles en empleos contaminantes han participado recientemente en formación (OECD, 2023_[17]). Las industrias con mayor demanda de empleos verdes incluyen la fabricación, la construcción y las actividades profesionales, científicas y técnicas. El aumento

de las competencias en STEM, es decir las disciplinas de ciencias naturales, tecnología, ingeniería y matemáticas, debe ser una prioridad, especialmente entre las mujeres, ya que están infrarrepresentadas en los empleos verdes (OECD, 2023_[17]).

Capacitar para el emprendimiento

El emprendimiento puede ser una alternativa al empleo asalariado para los jóvenes. Se ha demostrado que la educación empresarial en la escuela es un predictor del éxito empresarial, pero también conduce a mejores resultados en el mercado laboral (Charney and Libecap, 2000_[18]). Sin embargo, los jóvenes representan una proporción relativamente pequeña de los trabajadores por cuenta propia en España, y entre ellos, la proporción de empleadores es una de las más bajas de la Unión Europea.

Encuestas entre expertos españoles muestran que la falta de una adecuada educación emprendedora en la escuela es una de las principales barreras para aumentar el emprendimiento entre los jóvenes. Un tercio de los emprendedores españoles en fase inicial tenía poca o muy poca formación sobre cómo crear una empresa. También se requiere mayor educación financiera entre los jóvenes (gráfico 6). La Ley Orgánica de Educación de 2020 busca enseñar habilidades de emprendimiento en la educación primaria, secundaria y profesional, lo que requerirá brindar un apoyo adecuado a los docentes. España podría seguir el ejemplo de Dinamarca y establecer una agencia centralizada para coordinar los esfuerzos, especialmente en lo que respecta a la formación del profesorado y el desarrollo de material pedagógico. En España, una iniciativa valiosa es *Aulas de Emprendimiento* dentro del sistema de EFP, que busca fortalecer las

habilidades blandas en emprendimiento y establecer una red de escuelas, empresas y otras instituciones para fomentar el desarrollo de las empresas.

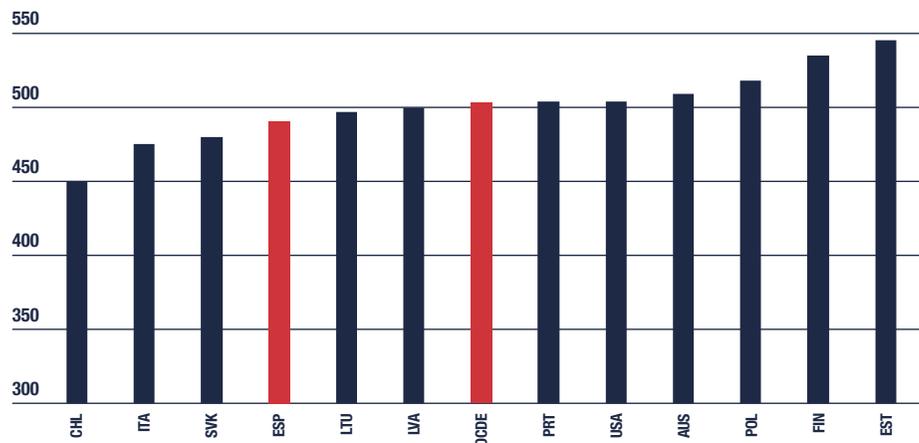
La formación empresarial también puede impartirse fuera del sistema de educación formal. Por ejemplo, en Hungría, los jóvenes menores de 25 años y los solicitantes de empleo de hasta 30 años pueden acceder al Programa de Emprendimiento Juvenil, cuyo contenido puede adaptarse a las necesidades locales. Los recursos en línea también pueden ayudar a los profesores a evaluar sus conocimientos sobre emprendimiento y mejorarlos de acuerdo con sus necesidades. En Finlandia, los profesores utilizan la Herramienta de Medición de la Educación Empresarial para obtener información personalizada sobre sus prácticas docentes, y en España, el Centro Internacional Santander de Emprendimiento ofrece un curso abierto en línea (MOOC) para formar a los profesores en emprendimiento cooperativo.

Referencias

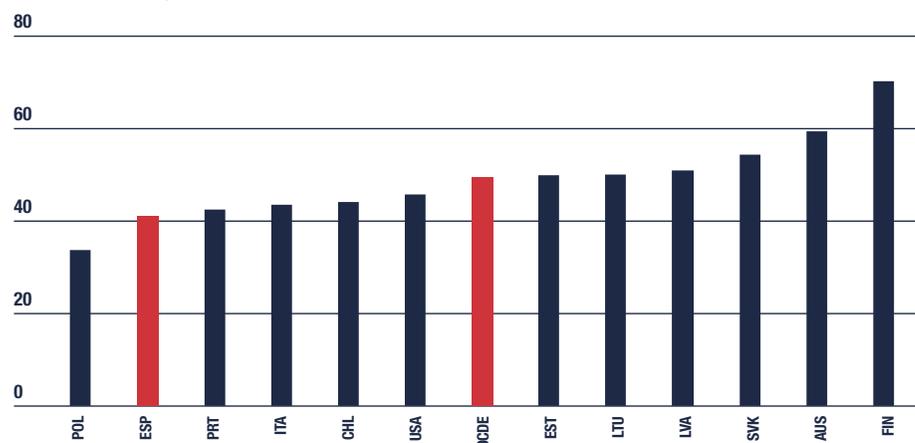
Bentolila, S., A. Cabrales & M. Jansen (2018), <i>El impacto de la FP dual sobre la inserción laboral de los jóvenes: Evidencia para la Comunidad de Madrid</i> , Fedea.	[8]
Charney, A. and G. Libecap (2000), <i>Impact of entrepreneurship education: insight</i> .	[18]
Eurostat (2016), <i>Employed persons by sex, age, educational attainment level, work experience while studying and match between education and job (lfsso_16oklev)</i> .	[11]

Gráfico 6. La educación financiera debe mejorar

A. Puntaje promedio en educación financiera. PISA 2018



B. Estudiantes que obtienen información de sus profesores sobre asuntos monetarios. %, 2018



Fuente: OECD (2020) PISA 2018 Results (Volume IV): Are Students Smart about Money?

García-Crespo, M. and I. Calderón-Maldonado (2021), <i>La sobreeducación de los jóvenes titulados universitarios en España: un análisis con la EILU</i> , Universidad de Málaga, https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/23433 .	[13]
Manpower Group (2022), <i>Spain's 2022 Talent Shortage</i> , https://go.manpowergroup.com/hubfs/Talent%20Shortage%202022/MPG_2022_TS_Infographic-Spain.pdf .	[12]
Mühlemann, S. and S. Wolter (2015), <i>Apprenticeship training in Spain – a cost-effective model for firms?</i> , Bertelsmann Stiftung and Fundación Bertelsmann.	[9]
Musset, P. and L. Mytna Kurekova (2018), "Working it out: Career Guidance and Employer Engagement", <i>OECD Education Working Papers</i> , No. 175, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/51c9d18d-en .	[15]
OECD (2023), <i>Job Creation and Local Economic Development 2023: Bridging the Great Green Divide</i> , OECD Publishing, https://doi.org/10.1787/21db61c1-en .	[17]
OECD (2023), <i>OECD Economic Surveys: Spain 2023</i> , OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/5b50cc51-en .	[1]

OECD (2022), <i>Engaging Employers in Vocational Education and Training in Brazil: Learning from International Practices</i> , OECD Publishing, https://doi.org/10.1787/d76a2fe6-en .	[10]
OECD (2022), <i>Enhancing labour market relevance and outcomes of higher education: Country note Austria</i> , OECD Publishing, https://doi.org/10.1787/5ca13cb9-en .	[14]
OECD (2021), <i>Career Guidance for Adults in a Changing World of Work</i> , OECD Publishing, https://doi.org/10.1787/9a94bfad-en .	[16]
OECD (2021), <i>OECD Economic Surveys: Spain 2021</i> , OECD Publishing, https://doi.org/10.1787/79e92d88-en .	[3]
OECD (2021), <i>Young People with Migrant Parents, Making Integration Work</i> , OECD Publishing, https://doi.org/10.1787/6e773bfe-en .	[7]
OECD (2020), <i>Education Policy Outlook: Portugal</i> , OECD Publishing, http://www.oecd.org/education/policy-outlook/country-profile-Portugal-2020.pdf .	[5]
OECD (2017), <i>Starting Strong V: Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education</i> , OECD Publishing, https://doi.org/10.1787/9789264276253-en .	[2]
Polidano, C., D. Tabasso and Y. Tseng (2015), "A Second Chance at Education for Early School Leavers.", <i>Education Economics</i> , Vol. 23/3, pp. 358-375, https://doi.org/10.2139/ssrn.2135284 .	[6]
Väljärvi, J. and P. Sahlberg (2008), "Should 'failing' students repeat a grade? Retrospective response from Finland", <i>Journal of Educational Change</i> , https://doi.org/10.1007/s10833-008-9089-3 .	[4]

El nivel de competencias de los graduados universitarios españoles y los desajustes con las demandas del mercado laboral: una comparativa internacional

Montse Gomendio, profesora de investigación, Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC)

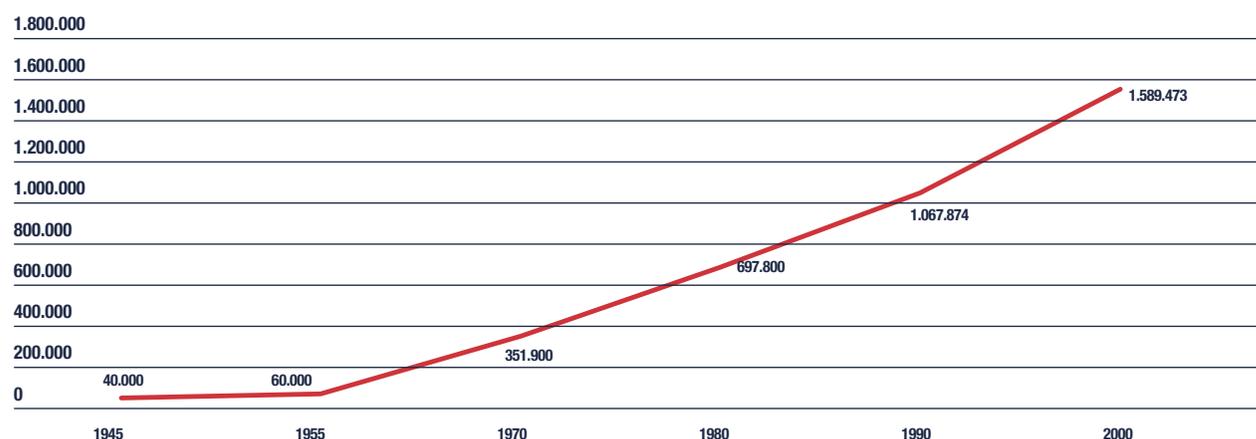
Resumen

En las últimas décadas en España se ha experimentado una rápida expansión en el acceso a la educación terciaria, que no tiene parangón en Europa. Sin embargo, el enorme esfuerzo realizado por la sociedad para aportar los recursos necesarios para financiar dicho crecimiento ha tenido unos retornos muy pobres si analizamos el nivel competencial de los graduados universitarios, su empleabilidad y la calidad de los trabajos que ocupan. Las causas son complejas e incluyen un sistema de financiación que prima el número de estudiantes sobre variables de calidad (tasa de egresados, nivel competencial y de conocimientos, y empleabilidad); un sistema educativo de baja calidad que no ha experimentado mejoras en las últimas décadas y un desajuste competencial importante. En particular, el desajuste entre los grados que eligen los estudiantes y los que demanda el mercado laboral es más elevado que en la mayoría de los países, alcanzando casi a la mitad de la población estudiantil. El nivel de sobrecualificación ha sido erróneamente interpretado como una señal de que la población está “sobreeducada” en relación con las demandas del mercado laboral. Sin embargo, el desajuste competencial real es bastante bajo, luego siendo cierto que un porcentaje sustancial de los graduados universitarios aceptan trabajos que no requieren un título universitario, la realidad es que sus competencias son las adecuadas para ese trabajo. Las causas son el desajuste entre los estudios elegidos y los demandados y los bajos niveles competenciales que se adquieren en la universidad. Finalmente, los beneficios de la educación universitaria en términos de empleabilidad son más bajos que en otros países.

Evolución del acceso a la universidad

Al igual que la mayoría de los países, en España la universidad ha experimentado una profunda transformación, pues lo que en sus inicios fue una institución elitista con el tiempo garantizó el acceso a muchos estudiantes. Esta transición ha sido impulsada por la creencia muy arraigada de que el acceso a la universidad *per se* representa un pasaporte hacia empleos de buena calidad y, por lo tanto, se valora como un poderoso motor de movilidad social. Como resultado de ello, se han hecho enormes esfuerzos para ampliar el acceso a la universidad. El número de estudiantes

Gráfico 1. Número de estudiantes universitarios en España a lo largo del tiempo



Fuentes: García de León (MEFP), Ministerio Educación/Universidades: Datos y Cifras del Sistema Universitario Español.

universitarios ha aumentado de 40.000 en 1945 a casi 1.600.000 en 2000. Este aumento comenzó en la década de 1970 y ha seguido una curva pronunciada desde entonces (García de León & García de Cortázar, 1991, Ministerio de Universidades/Educación 1999/2000, 2020/21, 2021/22).

De hecho, la expansión ha sido de tal magnitud que la tasa de graduados en educación terciaria (25-34 años) ya era superior en España a la media de la UE en 2011 (España: 40,3%, UE: 33%) y en 2012 España superó el objetivo europeo para 2030 (fijado en el 45%) ya que alcanzó el 48,7% (European Commission, 2022).

Este rápido ritmo de crecimiento ha sido posible gracias a una combinación de dos factores: por un lado, se han producido importantes incrementos en la inversión procedente de fondos públicos, dado que las tasas universitarias son comparativamente bajas en España. Por otro lado, se han fijado estándares menos exigentes para facilitar el acceso a la universidad; así, la prueba de acceso a la universidad permite aprobar a más del 96% de los estudiantes. Sin embargo, este esfuerzo ha tenido unos resultados pobres.

Si nos centramos en la tasa de éxito en la obtención de un título universitario encontramos que más del 20% de los estudiantes abandonan durante el primer año y la mayoría de ellos no continúa ningún estudio universitario. La tasa de abandono aumenta hasta el 30% de los estudiantes de artes y humanidades. Solo el 38,3% de los estudiantes finaliza una carrera universitaria a tiempo, mientras que alrededor del 50% lo hace un año después (Gomendio 2022, 2023; Ministerio de Universidades/Educación 2020/21, 2021/22). Así, muchos estudiantes abandonan y los que se quedan terminan después de la duración del grado.

La política de minimizar las barreras académicas con el fin de lograr la equidad ha llevado a un sistema que falla a la mayoría de los estudiantes, ya que las carreras universitarias se han devaluado. Desafortunadamente los títulos universitarios no conllevan los beneficios esperados ni para los egresados ni para la sociedad en su conjunto. Por tanto, no se ha cumplido el papel que se esperaba de la universidad como palanca de mejora de la “equidad” que ayudara a superar las brechas educativas existentes en etapas anteriores de la educación (Gomendio, 2023).

Nivel de competencias de la población adulta

La encuesta de la OCDE sobre las competencias de la población adulta (PIAAC) es la evaluación más detallada hasta el momento del nivel de competencias básicas (comprensión lectora y numérica) de adultos entre 16 y 65 años. En 2011 se realizaron tres rondas con veinticuatro países participantes (incluida España) (OECD, 2013), nueve países adicionales en 2014 (OECD, 2016) y seis más en 2017 (OECD, 2019). Cuando se comparan todos los países participantes el nivel de competencias de la población adulta en España es el más bajo de todos a excepción de Chile y Turquía.

Si comparamos la distribución de los niveles competenciales de la población entre los países que participaron en la primera ronda de PIAAC, encontramos que en países como Japón, Finlandia y Suecia alrededor del 60% de la población tiene niveles competenciales altos o muy altos. En el extremo opuesto del espectro, en Italia y España alrededor del 70% tiene niveles de competencias bajos o muy bajos.

En casi todos los países participantes, la mayor proporción de adultos alcanza el nivel 3 competencial tanto en comprensión lectora como numérica. Sin embargo, en países como España, Francia, Irlanda, Italia y Polonia, la mayor proporción de adultos solo alcanza el nivel 2.

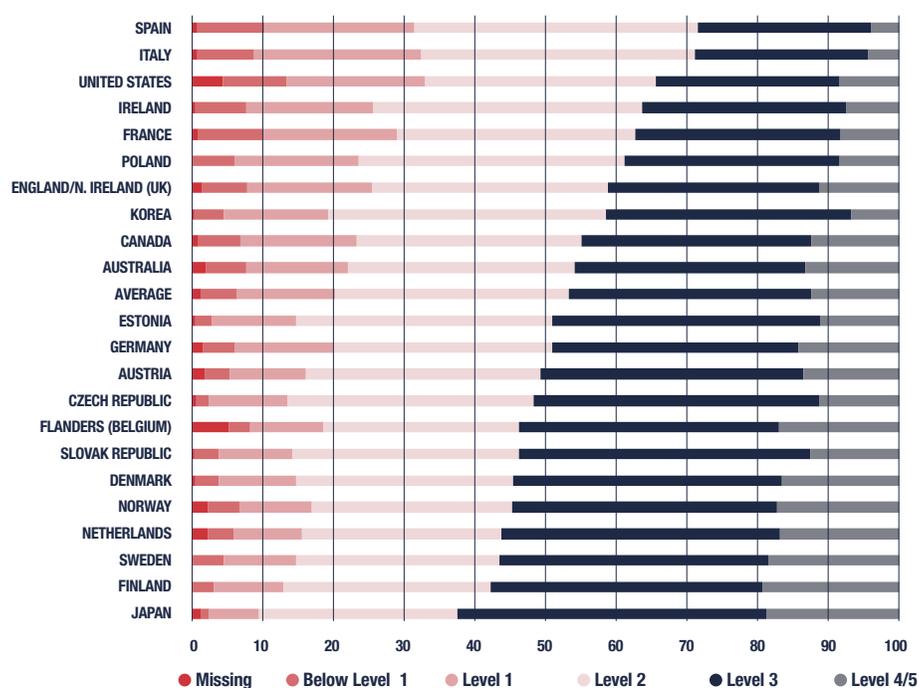
Gráfico 2. Competencias básicas en comprensión lectora y numérica



Fuente: Our World in Data a partir de OCDE, PIAAC.

Gráfico 3. Distribución de diferentes niveles competenciales en la población adulta: una comparativa internacional

Numeracy proficiency (percentage of 16-65 years-olds scoring at each proficiency level)



Fuente: OCDE, PIAAC.

Literacy proficiency (percentage of 16-65 years-olds scoring at each proficiency level)

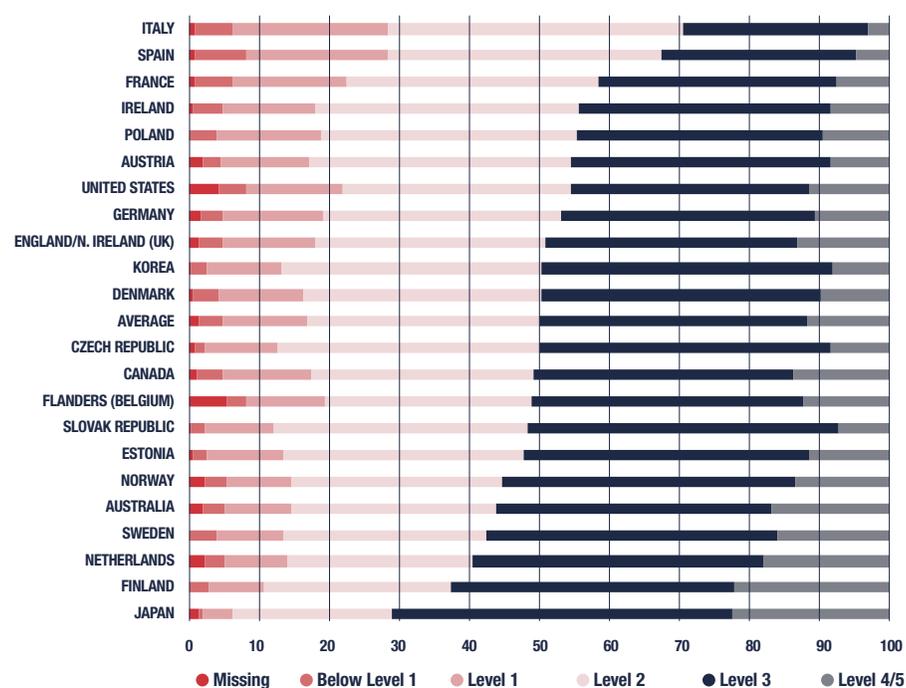
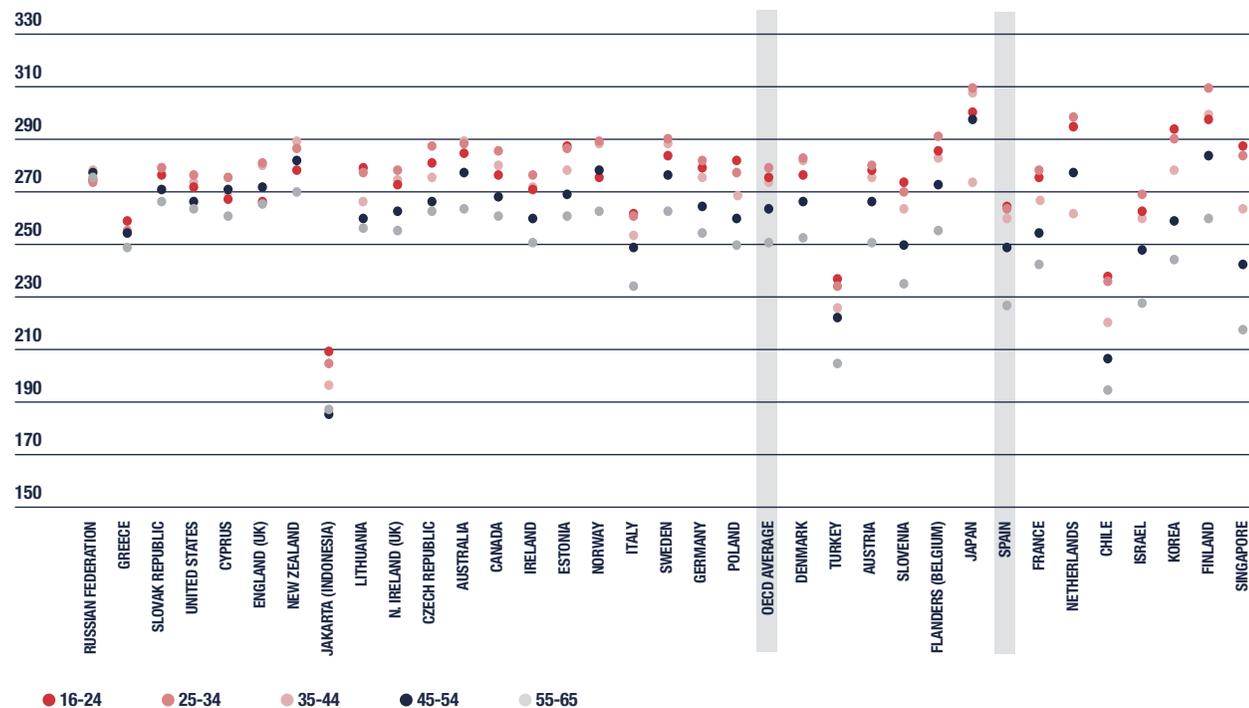
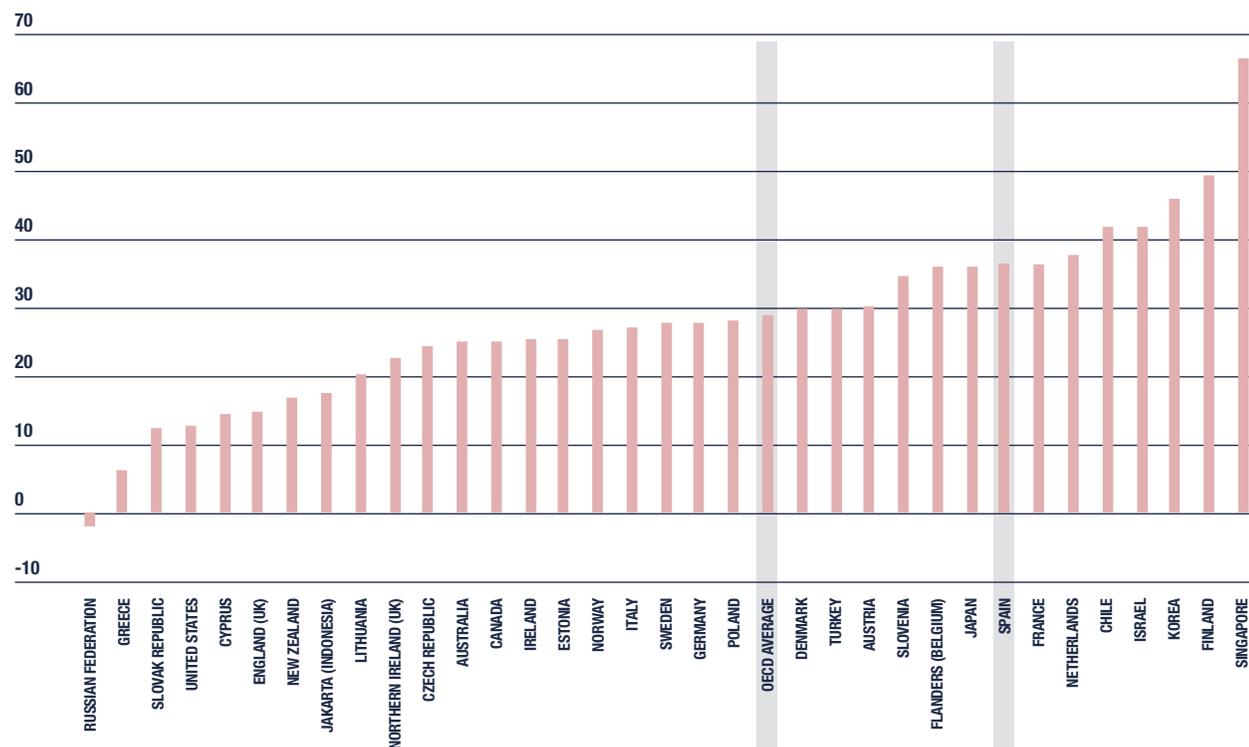


Gráfico 4. Diferencias en el nivel competencial de acuerdo con la edad

Mean Literacy Proficiency Scores



Difference between 25-34 years-olds and 55-65 years-olds



Fuente: OCDE, PIAAC.

Además, cuando analizamos la proporción de la población que obtiene los niveles más altos y más bajos de competencias, en el caso de España prácticamente ningún adulto obtiene los niveles más altos, mientras que una proporción comparativamente elevada tiene los niveles competenciales más bajos.

En resumen, de todos los países que participaron en la primera ronda de PIAAC, España, junto con Italia, tiene la menor proporción de población con altos niveles competenciales y la mayor con bajos niveles. Además, la mayor parte de la población tiene niveles competenciales inferiores a los que prevalecen en la mayoría de los países.

Nivel de competencias de los adultos en relación con la edad

La encuesta de competencias de la población adulta (PIAAC) cubre un rango de edad que va desde el final de la escolaridad obligatoria (16 años) hasta la jubilación (65 años) en el momento de la encuesta, es decir, personas nacidas entre 1947 y 1996. Por tanto, la encuesta representa una foto fija de la competencia de adultos de diferentes edades en un momento concreto en el tiempo, en lugar de seguir la evolución del nivel competencial de un grupo de edad a lo largo del tiempo. A pesar de esta limitación, la comparación de cohortes de edad da una buena idea del impacto en el tiempo de una serie de factores como la tasa de expansión del sistema educativo, su calidad, los cambios demográficos y la inmigración, la adquisición de competencias en el trabajo y la pérdida de competencias a lo largo de la vida debido a la obsolescencia.

En la mayoría de los países, el nivel competencial aumenta desde los 16 años hasta los 25 años y luego disminuye gradualmente con la edad. Por tanto, las generaciones mayores tienen niveles competenciales más bajos que las más jóvenes. Esta evidencia pone de manifiesto que el acceso a diferentes niveles educativos tiene un impacto mayor en el nivel de competencias que la adquisición de competencias en el trabajo. Por tanto, las diferencias entre generaciones mayores y jóvenes se deben fundamentalmente al patrón que haya seguido en cada país la expansión del acceso a niveles educativos cada vez más elevados, así como a la mejora de la calidad del sistema educativo.

El patrón más común es que se produzcan avances en cada generación debido a la ampliación del acceso a la educación y a mejoras en su calidad, excepto en el caso de las dos más jóvenes (de 16 a 24 años y de 25 a 34 años), donde los más jóvenes tienen niveles más bajos de competencias (o ambos se superponen) porque su educación aún no ha terminado. España sigue un patrón inusual. El punto de partida es difícil, ya que las generaciones mayores (entre 55 y 65 años) muestran uno de los niveles competenciales más bajos de todos los países. Si bien se producen mejoras en las

dos cohortes siguientes (45-54 y 35-44 años), no hay ningún progreso en las cohortes más jóvenes. Dicho de otra forma, durante los últimos 30 años no se ha producido ninguna mejora en el nivel competencial que adquieren los adultos a través fundamentalmente del sistema educativo, a pesar del esfuerzo realizado en expandir el acceso a la educación terciaria. Como consecuencia, los adultos jóvenes en España tienen niveles de habilidades más bajos que sus pares en todos los demás países participantes excepto Turquía, Chile e Indonesia.

Nivel de competencias de los adultos en relación con el nivel de estudios

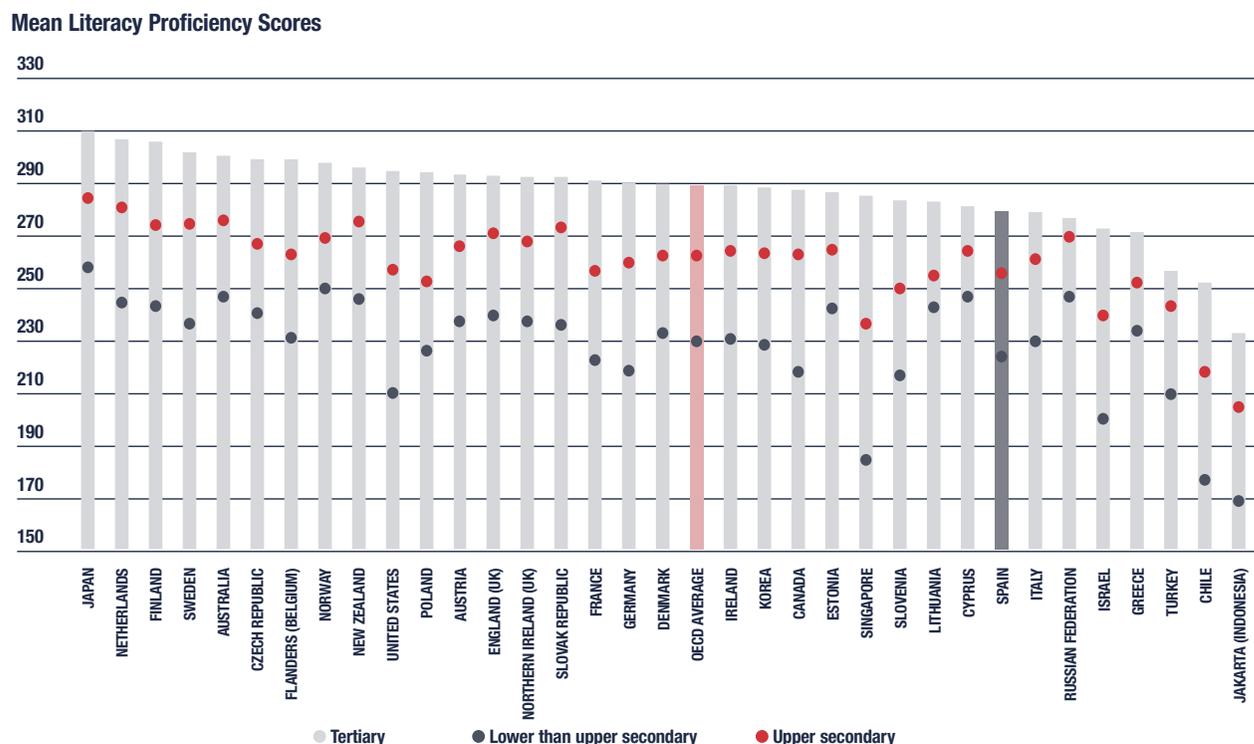
Los resultados de la encuesta de competencias de la población adulta (PIAAC) muestran claramente que la educación tiene un impacto enorme en el nivel competencial de los adultos. Esto incluye el acceso a la educación, el nivel de educación alcanzado, así como la calidad del sistema educativo. Como era de esperar, cuanto mayor sea el nivel educativo, mayor será el nivel competencial.

Es importante tener en cuenta que adultos de diferentes edades han experimentado sistemas educativos en diferentes etapas de desarrollo a medida que estos han ido evolucionando a lo largo del tiempo. Para resaltar el alcance de las diferencias, basta decir que en la mayoría de los países participantes, la mayoría de las personas nacidas en los años cincuenta (es decir, entre 53 y 62 años) abandonaron la escuela sin completar la educación secundaria superior, mientras que para los nacidos en los años ochenta y noventa completar la educación secundaria superior se convirtió en la norma. Pero estas diferencias por sí solas no explican los resultados.

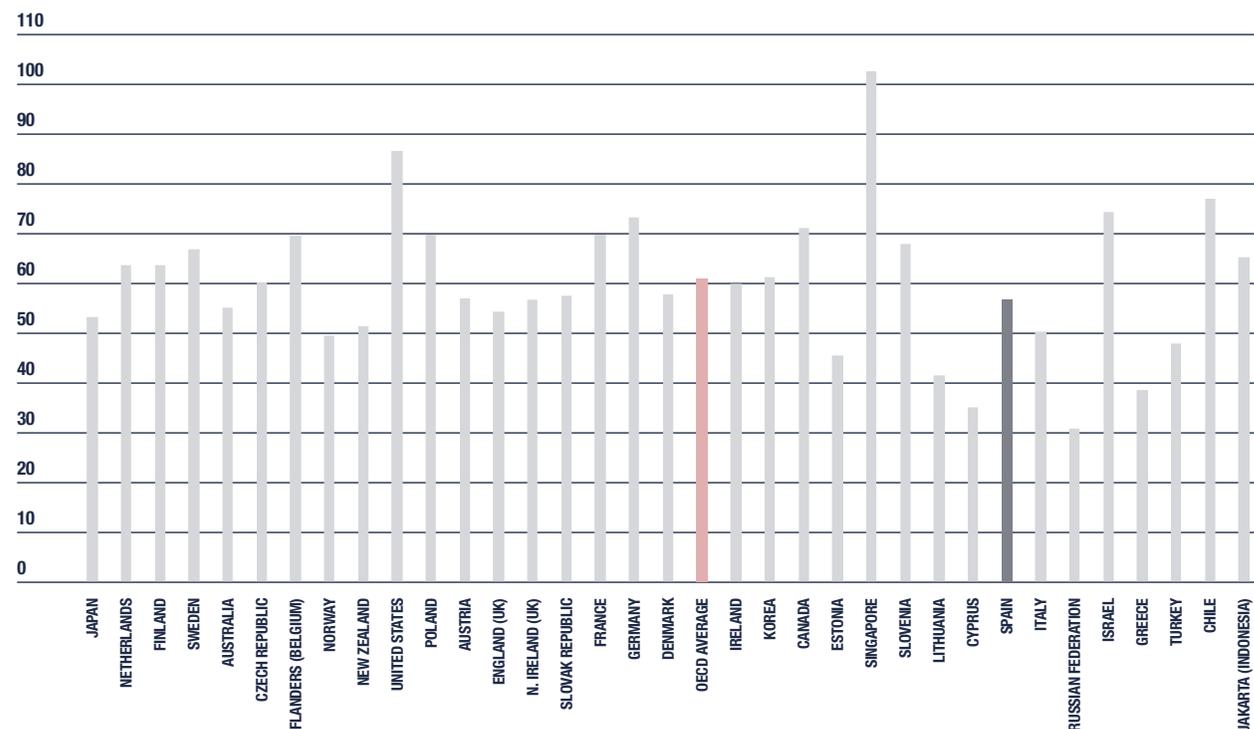
Los datos ponen de manifiesto que el nivel competencial de los adultos que han alcanzado el mismo nivel educativo varía sustancialmente entre países. La magnitud de las diferencias entre países es tal que en algunos países el rendimiento promedio de los adultos que han completado la educación secundaria supera al de los graduados terciarios en otros. Lo más probable es que las diferencias en el nivel de habilidades adquiridas al final de las diferentes etapas educativas se deban principalmente a diferencias entre países en la calidad de los sistemas educativos. Pero también hay que tener en cuenta que los países que han implementado mecanismos más selectivos para ingresar a la educación terciaria probablemente tienen graduados con mayores niveles competenciales que aquellos que ofrecen un acceso a un espectro amplio a estudiantes con diferentes niveles de rendimiento.

En España es importante destacar que el nivel competencial es comparativamente bajo en todos los niveles educativos, pero más aún entre los graduados terciarios. Por tanto, el nivel competencial de una persona que ha completado la educación terciaria en España es similar al de las personas

Gráfico 5. Diferencias en niveles competenciales en relación con el nivel educativo (adultos de 25-65 años)

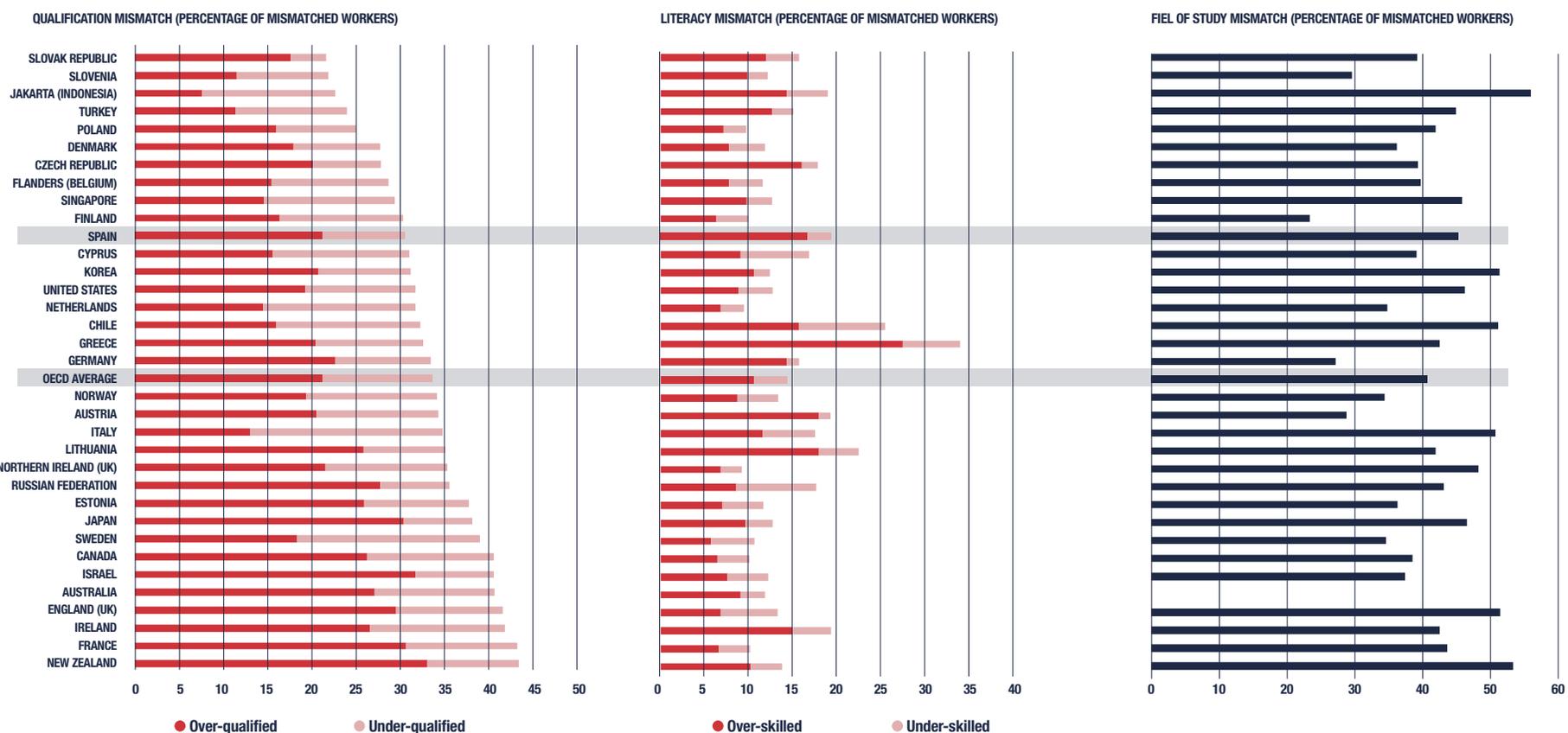


Diferencia entre terciario y menor que secundaria superior



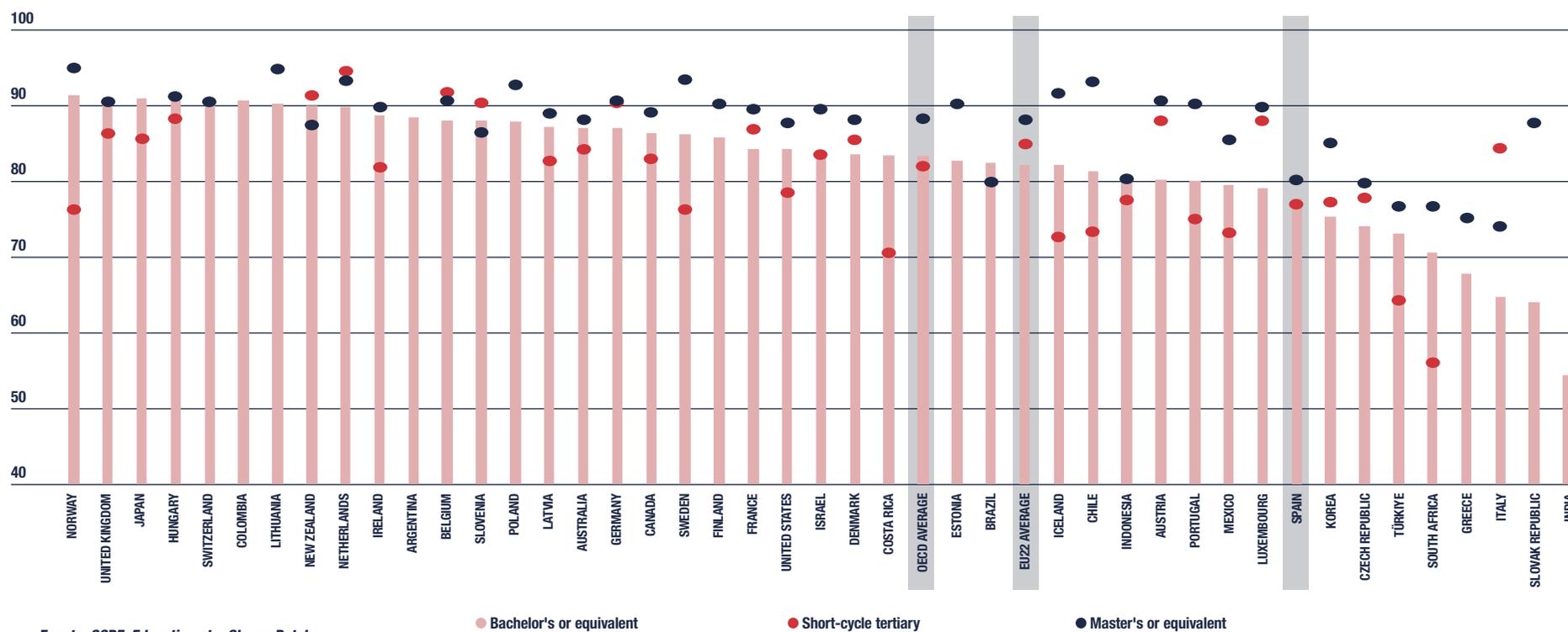
Fuente: OCDE, PIAAC.

Gráfico 6. Desajustes: cualificación, competencial y campo de estudio



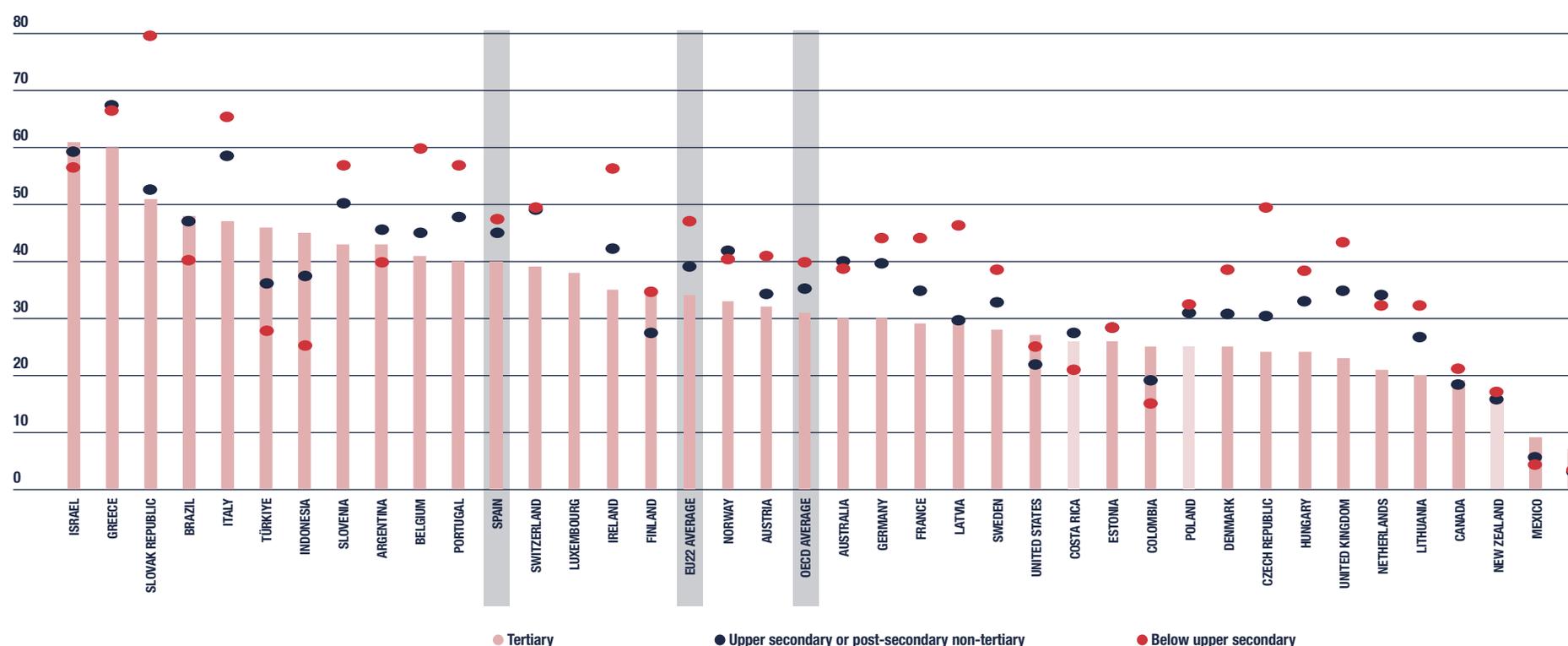
Fuente: OCDE, PIAAC.

Gráfico 7. Tasa de empleo de acuerdo con el nivel alcanzado dentro de la educación terciaria (25-34 años)



Fuente: OCDE, Education at a Glance Database.

Gráfico 8. Porcentaje de desempleados de larga duración (12 meses o más) en relación con el nivel educativo, población de 25 a 64 años



Fuente: OCDE, Education at a Glance Database.

que solo han completado la educación secundaria en los Países Bajos o Japón. Esto apunta a una baja calidad del sistema educativo en general, incluido el terciario.

Otra característica singular de España es que los adultos con bajos niveles educativos obtienen resultados muy bajos en comparación con otros países europeos, y esto no solo incluye a las generaciones mayores que no permanecieron en la escuela por mucho tiempo, sino también a personas de generaciones más jóvenes que abandonaron sus estudios tempranamente. Es decir, las altas tasas de abandono educativo temprano han continuado generando una proporción de personas con competencias muy bajas entre las generaciones más jóvenes.

Tipos de desajustes: cualificación, competencial y campo de estudio

En general los niveles competenciales más elevados están asociados a empleos de mayor calidad y mejores salarios (OCDE 2013b, 2016d, 2019c, d). Como siempre, más es mejor que menos. Sin embargo, se dan diferentes tipos de desajustes cuando el nivel competencial no está bien alineado con las necesidades del mercado laboral.

Hay tres tipos diferentes de desajustes:

- Desajuste de cualificaciones: cuando las personas tienen un nivel de cualificación diferente al requerido para conseguir ese trabajo en la actualidad.

- Desajuste competencial: cuando las personas tienen un nivel competencial real diferente del que requieren sus trabajos, si está por encima se denomina “over-skilling” (exceso competencial) y si está por debajo “under-skilling” (insuficiencia competencial)
- Desajuste del campo de estudio: cuando las personas trabajan en un sector diferente al campo de estudio en el que se han especializado.

En general los datos ponen de manifiesto que el desajuste del campo de estudio es el tipo más frecuente, aunque esto solo conduce a penalizaciones salariales y de empleabilidad si las competencias adquiridas no son transferibles. El siguiente tipo más común es el desajuste de cualificaciones (que oscila entre el 20% y más del 40% de la población), en el que la sobrecualificación es mucho más frecuente que la infracualificación. Por el contrario, el desajuste competencial parece ser mucho menos frecuente (en la gran mayoría de los países con menos del 20% de la población). En resumen, aunque una proporción sustancial de trabajadores (entre el 20% y el 30%) tienen cualificaciones más altas que las que exigen sus trabajos en la actualidad, la proporción de ellos que tienen un nivel competencial más elevado que el que exige el trabajo es mucho menor. Por lo tanto, no se debe suponer que la sobrecualificación implica siempre un gran desperdicio de talento, ya que el nivel de desajuste cuando se tiene en cuenta el nivel real de competencias es bajo. Por tanto, las cualificaciones son un indicador poco preciso del nivel competencial real.

En el caso de España, los datos muestran que la tasa de sobrecualificación es similar a la media de la OCDE (algo más del 20%), mientras que la infracualificación es muy rara. Sin embargo, no todos los trabajadores sobrecualificados tienen un nivel competencial más elevado que el que demanda el trabajo, pues la proporción de trabajadores con desajuste competencial es menor. El desajuste en el campo de estudio es mayor que el promedio de la OCDE y alcanza a casi el 50% de la población. Una interpretación plausible combina dos factores: en primer lugar, muchos estudiantes eligen campos de estudio que no son demandados por el mercado laboral y tienen que aceptar empleos con niveles de cualificación más bajos en otros sectores. En segundo lugar, como hemos visto, el nivel competencial de los graduados universitarios es bajo en comparación con otros países y, por lo tanto, una proporción de aquellos trabajadores que tienen cualificaciones más altas que las que exige el trabajo en realidad tienen el nivel adecuado de competencias.

Empleabilidad y nivel educativo

Las personas que alcanzan un mayor nivel educativo obtienen mejores resultados en el mercado laboral (OCDE 2022). En los países de la OCDE, las tasas de empleo de los adultos jóvenes con educación terciaria (de 25 a 34 años) son ocho puntos porcentuales más altas que las de aquellos que han alcanzado la educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria y 26 puntos porcentuales más altas que las de aquellos que no han terminado la educación secundaria

superior (datos de 2021, OECD 2022). Aunque la tasa de acceso a la educación terciaria ha aumentado en las últimas décadas, no hay señales de que esto haya disminuido su valor en el mercado laboral. Las diferencias en las tasas de desempleo entre los adultos jóvenes con educación terciaria y aquellos con niveles educativos más bajos fueron casi idénticas en 2000 y 2021.

En España las tendencias son similares, pero la tasa de empleo de personas con educación terciaria es inferior a la de la mayoría de los países europeos y a la media de la OCDE.

Además, en España la tasa de desempleo de larga duración es especialmente elevada. Cuando se comparan las tasas de desempleo de larga duración entre países para personas con niveles similares de educación, los datos muestran que en España las personas con educación terciaria sufren una tasa de desempleo de larga duración más alta que el promedio de la OCDE, al igual que las personas con otros niveles de educación. Es algo inusual que en España las personas que han terminado la secundaria superior (bachillerato) o solo la etapa secundaria inferior (ESO) muestren tasas casi idénticas de desempleo de larga duración y que la educación terciaria ofrezca una protección limitada.

Conclusiones

Las comparativas internacionales que evalúan el nivel competencial de la población adulta ponen de manifiesto que en España los adultos tienen un nivel muy bajo. Una interpretación ampliamente aceptada es que España están aún en un proceso de “catching up” puesto que históricamente ha ido rezagada respecto a los países de su entorno a la hora de dar acceso a los diferentes niveles educativos.

Esta interpretación se ve refutada por el largo período de estancamiento revelado por las encuestas internacionales en las últimas décadas, a pesar de que la tasa de acceso a la educación terciaria durante este período ha crecido tan rápidamente que España se sitúa hoy por delante de los demás países europeos. La encuesta sobre competencias de adultos muestra que, si analizamos el progreso a lo largo del tiempo comparando diferentes cohortes de edad, en España el nivel de competencias de la cohorte de mayor edad (entre cincuenta y cinco y sesenta y cuatro años) es muy bajo en comparación con otros países, luego es cierto que el punto de partida fue difícil. Aunque con retraso respecto a otros países a continuación se dio un patrón similar: los niveles de competencias mejoraron a medida que una mayor proporción de la población obtuvo acceso a la educación y permaneció en la escuela al menos hasta el final de la educación

obligatoria (entre cuarenta y cinco y cincuenta y cuatro años). Sin embargo, el caso de España es singular porque a partir de esta etapa los niveles competenciales se estancaron. Así, las competencias de la cohorte de dieciséis a veinticuatro años son similares a las de las cohortes anteriores (de veinticinco a treinta y cuatro y de treinta y cinco a cuarenta y cuatro años), lo que significa que no ha tenido lugar progreso alguno en más de veinte años. Este estancamiento se produjo a pesar de que el acceso a niveles superiores de educación, particularmente la universitaria, aumentó muy rápidamente en las últimas décadas. Por lo tanto, un enorme esfuerzo para ampliar el acceso a la universidad tuvo resultados muy pobres en términos de adquisición de competencias reales, debido a la mala calidad del sistema educativo en su conjunto.

La evidencia aportada por la encuesta de competencias de adultos muestra que los graduados terciarios en España tienen un nivel de competencias comparativamente bajo, equivalente al de las personas que han completado la educación secundaria en países como Japón o Finlandia. La consecuencia es que, a pesar de tener una tasa de acceso a la universidad más alta que la mayoría de los demás países europeos, las generaciones más jóvenes que se han beneficiado principalmente de esta expansión no han mejorado sus niveles de habilidades básicas. Por lo tanto, los rendimientos de la gran expansión han sido muy bajos.

Esta evidencia, junto con el hecho de que la mayoría de los estudiantes eligen carreras universitarias que no son demandadas por el mercado laboral, explica el grado de sobrecualificación presente en España. La interpretación más generalizada argumenta que el sistema educativo en España ha evolucionado más rápidamente que el mercado laboral, por lo que los graduados universitarios sufren altos niveles de desempleo porque la economía aún no está preparada para absorberlos. La evidencia sugiere una interpretación diferente. El nivel de desajuste competencial es en realidad bastante bajo, por lo que, aunque los graduados universitarios tienden a aceptar trabajos que no requieren un título universitario, sus competencias son las adecuadas para el trabajo. Este es el resultado de la combinación de un alto desajuste en el campo de estudio y las bajas habilidades adquiridas en la universidad.

La evidencia presentada pone de manifiesto que España carece del capital humano necesario para gestionar los cambios que representan la revolución digital, la IA y la transformación verde. Estas tendencias suponen la automatización de los trabajos rutinarios que requieren un bajo nivel competencial, un desafío ante el cual la población adulta no está preparada. Urge por tanto acometer las reformas necesarias.

Referencias

- European Commission (2022) *Education and Training Monitor 2022*, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2022.
- García de León, M.A. and García de Cortázar, M. (1991) *Estudios Universidades y Universitarios (1970-1990)*. Ministerio de Educación, España.
- Gomendio, M. (2022). La universidad española: una tubería llena de fugas, *The Objective*, 29 October.
- Gomendio (2023) The level of skills in Spain: How to solve the puzzle using international surveys. *FEDEA, Estudios sobre Economía Española 2023/35*.
- Ministerio de Universidades/Educación (1999/2000, 2020/21, 2021/22) *Datos y Cifras del Sistema Universitario Español*. Programa Editorial del Ministerio de Universidades. Catálogo general de publicaciones oficiales: <https://cpage.mpr.gob.es/>
- OECD (2013) *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*, Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en>
- OECD (2016) *Skills Matter: Further Results from the Survey of Adult Skills*, OECD Skills Studies. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2019) *Skills Matter: Additional Results from the Survey of Adult Skills*, OECD Skills Studies. Paris: OECD Publishing.
- OECD (2022) *Education at a Glance*. Paris: OECD Publishing.

La formación dual universitaria en España

Jon Altuna, vicerrector académico, Mondragon Unibertsitatea

La formación dual está ganando popularidad en España, expandiéndose desde la formación profesional hasta las universidades. A lo largo de más de una década, esta modalidad formativa ha ido ganando terreno, inicialmente arraigada en el sistema universitario vasco y catalán, y posteriormente extendiéndose a otras universidades en todo el país, tanto a través de proyectos piloto como de integración plena en la oferta académica.

Fruto de la colaboración entre la Conferencia de Consejos Sociales de las Universidades Españolas, la Fundación Bertelsmann y Mondragon Unibertsitatea, se ha llevado a cabo un estudio que tiene como objetivo principal ofrecer una visión detallada del estado de la formación dual universitaria (FDU) en España. El informe examina minuciosamente el nivel de integración de esta modalidad en diversas universidades, identifica las problemáticas y propone recomendaciones específicas para implementar una formación dual de calidad en el ámbito universitario.

En el informe se destaca el creciente interés y desarrollo de la formación dual en el ámbito universitario español. El auge de la formación dual universitaria responde a diversos factores. En primer lugar, se destaca la necesidad de fortalecer el diálogo entre la universidad y el sector productivo, buscando una mayor conexión entre la formación académica y las demandas del mercado laboral. Además, se reconoce un factor estratégico relacionado con el contexto demográfico, económico y tecnológico actual, que demanda la adaptación de la educación superior a las nuevas profesiones, conocimientos y tecnologías emergentes.

Además, es importante destacar que la formación dual universitaria no solo beneficia a los estudiantes y a las universidades, sino que también aporta ventajas significativas al tejido empresarial y al desarrollo económico del país. Al establecer una estrecha colaboración entre las empresas y las instituciones educativas, se fomenta la transferencia de conocimiento, la innovación y la adaptación a las necesidades del mercado laboral actual.

En este sentido, la formación dual universitaria se presenta como una herramienta clave para reducir la brecha entre la formación académica y las competencias requeridas por las empresas, facilitando la inserción laboral de los graduados y contribuyendo a la mejora de su empleabilidad. Además, al promover la colaboración entre el sector educativo y el sector productivo, se fomenta la creación de empleo de calidad y se impulsa el desarrollo de sectores estratégicos para la economía nacional.

Otro aspecto relevante es la internacionalización de la formación dual universitaria, que permite a los y las estudiantes adquirir competencias globales y experiencias internacionales que son cada vez más valoradas en el mercado laboral actual. La colaboración con instituciones extranjeras, la realización de prácticas en empresas internacionales y la participación en proyectos de investigación a nivel internacional son algunas de las oportunidades que ofrece la formación dual en un contexto globalizado.

El estudio subraya la importancia de la formación dual como un enfoque formativo dinámico y adaptable, capaz de responder a los desafíos y cambios constantes en la sociedad y en el mercado laboral. Las universidades se enfrentan al reto de ser ágiles y de incorporar nuevos enfoques educativos que estén estrechamente vinculados a la realidad y a las necesidades del entorno.

La formación dual universitaria en el contexto europeo

La FDU ha experimentado un notable desarrollo en Europa en los últimos años, impulsando un cambio significativo en la educación superior. Este crecimiento refleja la necesidad de que los sistemas educativos se adapten a las demandas del mercado laboral. En 2022, la Comisión Europea apoyó la creación de la Alianza EU4DUAL, formada por nueve universidades y coordinada por Mondragon Unibertsitatea, para fomentar, estudiar y promover la FDU a través de su Centro de Excelencia. Esta iniciativa contribuye al esfuerzo para construir un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) común.

En los distintos países de la UE, la implementación de la FDU varía significativamente, con enfoques y niveles de desarrollo diversos. Algunos países, como Alemania y Austria, consideran al aprendiz principalmente como un trabajador en formación, mientras que, en otros, prevalece la visión del aprendiz como estudiante en el lugar de trabajo. La falta de un marco regulatorio específico en muchos países es un desafío, aunque algunos están avanzando en esta área. La Alianza EU4DUAL trabaja en establecer estándares de calidad para la FDU en Europa, y se destaca la necesidad de mayor implicación de las empresas en la gestión y oferta de plazas para asegurar el éxito y la accesibilidad de los programas duales.

Marco normativo

Las enseñanzas universitarias en España están reguladas por un sistema que combina normativas estatales y autonómicas. La Ley Orgánica de Universidades (LOSU) de 2023 y el Real Decreto 822/2021 establecen el marco general para la ordenación de las enseñanzas universitarias, incluyendo la FDU. La FDU, en una fase temprana de desarrollo, está sujeta a posibles cambios significativos en su regulación en los próximos años. Las agencias de calidad desempeñan un papel crucial en la evaluación y garantía de la calidad de la FDU, colaborando con universidades y empresas para asegurar una formación de alta calidad que prepare a los estudiantes para el mundo laboral.

La regulación estatal de la FDU incluye normas como la LOSU y el Real Decreto 822/2021, que establece el marco normativo para la FDU tanto en grados como en másteres, e introduce la "Mención Dual". La normativa autonómica varía según la comunidad, adaptándose a sus necesidades y realidades locales. No existe una normativa autonómica específica sobre la FDU, pero algunas nuevas regulaciones recogen aspectos generales relacionados con ella. Las agencias de calidad nacionales y autonómicas, en el marco de la Red Española de Agencias de Calidad Universitaria (REACU), han desarrollado protocolos para la evaluación y acreditación de la FDU, asegurando estándares de calidad uniformes en todo el país.

Principales aprendizajes

El análisis de la regulación en torno a la FDU revela avances importantes, pero también algunas limitaciones. La LOSU y los reales decretos han avanzado al reconocer la FDU, pero podrían beneficiarse de un mayor análisis de iniciativas previas y una participación más inclusiva de actores clave, como universidades, empresas, organizaciones y estudiantes. La referencia específica a la "Mención Dual" en lugar de un término más general puede limitar el desarrollo de la FDU. Un marco legislativo flexible y adaptable es fundamental para facilitar el despliegue exitoso de la FDU, permitiendo la inclusión de vías alternativas al contrato de formación en alternancia. Además, la falta de modelos de referencia para la formalización del plan formativo y la moratoria hasta 2026-2027 para la adaptación de títulos oficiales sugieren la necesidad de una transición más gradual. La ausencia de un diálogo significativo entre las perspectivas educativas y laborales durante la formulación de estas normas podría afectar la efectividad y aplicabilidad de la FDU a largo plazo.

La gobernanza global del sistema de FDU requiere una coordinación eficaz entre todos los agentes involucrados. Los ministerios correspondientes, los gobiernos autonómicos, la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE), la Conferencia de Consejos Sociales (CCS), el Consejo de Estudiantes Universitarios del Estado (CEUNE), el Consejo Económico y Social (CES), la Red Española de Agencias de Calidad Universitaria (REACU) y las cámaras de comercio desempeñan roles cruciales en la implementación y mejora de la FDU. Estos organismos facilitan la colaboración entre universidades, empresas y otros actores relevantes, promoviendo directrices comunes, políticas públicas y asignación de recursos. En este sentido, el rol facilitador de las agencias de calidad universitaria es clave para el éxito de la FDU. Además, la implementación de incentivos económicos y fiscales, como sucede en otros países, es esencial para fomentar la participación de universidades y empresas.

Principales conclusiones

Las universidades españolas están experimentando una marcada tendencia hacia la dualización, con un porcentaje muy alto de universidades interesadas en estos programas o ya implementándolos, equilibrando entre grados y másteres. Las áreas de ingeniería y ciencias sociales destacan por su dualización, adaptándose a las necesidades económicas locales. Esta colaboración activa entre instituciones educativas y empresas locales facilita la comprensión de las demandas laborales y permite la creación de programas que benefician tanto a los estudiantes como al fortalecimiento de las relaciones entre academia e industria.

Sin embargo, se observa una dicotomía entre un modelo regulado y flexible y otro más normativizado y rígido. La coexistencia de estos enfoques refleja la necesidad de adaptarse a contextos socioeconómicos y ámbitos de conocimiento variados, similar a la heterogeneidad del sistema alemán. La propuesta para España es un enfoque que combine regulación con flexibilidad, estableciendo directrices generales mientras permite la personalización de programas según las necesidades específicas de cada universidad y entorno socioeconómico. Esta flexibilidad favorece la innovación y la eficacia en la preparación de los estudiantes para el mercado laboral, garantizando coherencia y equidad en el acceso y calidad de la formación dual.

El enfoque sectorial es crucial para el desarrollo efectivo de la FDU, alineando programas educativos con las demandas específicas de cada sector en un contexto de transición digital y economía verde. La transformación digital y la sostenibilidad están impactando en todos los sectores, creando tanto desafíos como oportunidades. El diálogo y compromiso entre universidades, empresas, administraciones públicas y agentes sociales son fundamentales para la adopción efectiva de la FDU. Esto implica una responsabilidad compartida, con universidades que adapten sus planes de estudio y empresas que ofrezcan oportunidades de aprendizaje práctico, todo en un marco regulatorio adecuado y con recursos suficientes para apoyar el desarrollo de la FDU en todo el país.

Por otro lado, es importante destacar el papel de las instituciones públicas y privadas en el impulso de la formación dual universitaria en España. A través de políticas educativas y de incentivos, se busca promover la colaboración entre las universidades y las empresas, facilitando la creación de programas formativos duales de calidad y adaptados a las necesidades del mercado laboral.

En este sentido, es fundamental el apoyo de las autoridades en la promoción de la formación dual universitaria, tanto a nivel estatal como autonómico. La creación de marcos normativos claros, la asignación de recursos financieros y la colaboración con los diferentes actores implicados son aspectos clave para el desarrollo y la consolidación de la formación dual en el ámbito universitario.

Finalmente, se destaca la intención de ampliar la muestra en futuras ediciones para obtener una visión más completa de la situación de la formación dual en el ámbito universitario, incluyendo un mayor número de universidades privadas.

En conclusión, el informe destaca que la formación dual universitaria ha iniciado un camino irreversible en el sistema universitario español, y se espera que continúe expandiéndose y fortaleciéndose en los próximos años. Se espera que este estudio sea de utilidad para todas las partes interesadas, desde las propias universidades hasta el profesorado, las agencias de calidad universitaria y los responsables de la legislación educativa a nivel estatal y autonómico.

Microcredenciales universitarias para mejorar la empleabilidad

María Valdés Gázquez, coordinadora del grupo de trabajo CRUE-RUEPEP sobre microcredenciales universitarias, Universitat Autònoma de Barcelona

Nicolás Rodríguez-García, coordinador del grupo de trabajo CRUE-RUEPEP sobre microcredenciales universitarias, Universidad de Salamanca

El término “microcredencial” se está incorporado a la terminología habitual de la formación a lo largo de la vida para denominar a cursos breves orientados a cubrir las necesidades de cualificación de personas que precisan actualizar conocimientos en su entorno laboral, aunque no disponen de tiempo –o de recursos económicos– para cursar programas largos. Estas necesidades afectan actualmente a un gran porcentaje de la población, al estar todos inmersos en un mercado laboral en constante cambio.

Con la publicación de las recientes normativas universitarias –la LOSU y los precedentes reales decretos atinentes a las titulaciones universitarias oficiales y propias, así como a los sistemas de aseguramiento de la calidad–, las universidades están llamadas a dar respuesta a estas necesidades, especialmente en los niveles de cualificación más altos, en los que poseen un gran potencial. Con este propósito, las universidades están dedicando esfuerzos importantes a aumentar su oferta de microcredenciales universitarias; sin embargo, aún existe cierto desconocimiento sobre qué son las microcredenciales universitarias, qué beneficios ofrecen, cómo pueden dar respuesta a las necesidades reales del sector productivo y qué retos enfrentan las universidades para implementar este tipo de cursos.

¿Qué son las microcredenciales?

La Comisión Europea lleva tiempo trabajando en la definición de las microcredenciales, que sitúa en el centro de la necesaria transformación del mercado laboral para hacer frente a los retos actuales, como la transición digital y la transición verde. Entre los muchos estudios y textos que se han elaborado desde la Comisión europea, existe un documento seminal, publicado en mayo de 2022, *A European approach to micro-credentials for lifelong learning and employability*, que contiene una definición canónica de las microcredenciales: “Microcredential means the record of the learning outcomes that a learner has acquired following a small volume of learning. These learning outcomes have been assessed against transparent and clearly defined criteria. Learning experiences leading to micro credentials are designed to provide the learner with specific knowledge, skills and competences that respond to societal, personal, cultural or labor market needs. Micro credentials are owned by the learner can be shared and are portable. They may be standalone or combined into larger credentials. They are

underpinned by quality assurance following agreed standards in the relevant sector or area of activity”.

Ésta es una muy buena definición de las microcredenciales, que no deja fuera ninguno de sus aspectos esenciales. Si la desgranamos frase por frase, tendremos una idea muy clara de en qué consiste este nuevo artefacto formativo:

- “Por microcredencial se entiende el registro de los resultados de aprendizaje que un alumno ha adquirido tras un pequeño volumen de aprendizaje”. Existe cierta tendencia a utilizar el mismo término para referirse a la formación de corta duración (el pequeño volumen de aprendizaje) y a la certificación (el registro de los resultados de ese aprendizaje); en sentido estricto, el término “microcredencial” hace referencia al certificado. Lo que es seguro es que se trata de una acreditación de una formación de corta duración (el RD 822/2021 establece un máximo de 15 ECTS) mucho más asumible para personas adultas que ya están trabajando o que tienen cargas familiares.
- “Estos resultados de aprendizaje se han evaluado con arreglo a criterios transparentes y claramente definidos”. La microcredencial debe ser consistente con el principio de transparencia, por el cual las microcredenciales serán comprensibles y comparables, proporcionando información clara, accesible y fácilmente intercambiable sobre: los resultados de aprendizaje, el volumen de trabajo, el contenido y el nivel de cualificación, descritos en el formato en el que se expide la microcredencial y el proveedor de la microcredencial, en los registros pertinentes.
- “Las experiencias de aprendizaje que conducen a la obtención de microcredenciales están diseñadas para proporcionar al alumno conocimientos, destrezas y competencias específicos que respondan a necesidades sociales, personales, culturales o del mercado laboral”. El diseño de las oportunidades de aprendizaje que da lugar a microcredenciales debe estar claramente orientado a la demanda, concretamente a cubrir necesidades de formación de quienes las cursan, especialmente, aunque no únicamente, las que exige el mercado laboral. Hay una conexión directa entre la noción de microcredencial que se maneja y la empleabilidad.
- “Las microcredenciales son propiedad del alumno, pueden compartirse y son portátiles”. Las microcredenciales son propiedad de la persona que aprende y deben ser

portables a través de plataformas y carteras digitales seguras, como Europass. Por eso el formato de la certificación debe ser digital y adecuado a los estándares europeos EDC (*European Digital Credentials*) y EBSI (*European Blockchain Services Infrastructure*) aplicados para la generación de credenciales digitales universitarias. De esa manera se pueden compartir fácilmente con empleadores o entre instituciones educativas y se facilita su combinación en credenciales educativas de nivel superior.

- “Pueden ser independientes o combinarse en credenciales más amplias”. La oportunidad de aprendizaje que conduce a una microcredencial puede concebirse de manera autónoma e independiente, o bien puede pensarse en una combinación de microcredenciales en una estructura modular, de manera que la acumulación de ciertas microcredenciales puede dar lugar a una credencial de más rango.
- “Están respaldadas por una garantía de calidad que sigue las normas acordadas en el sector o ámbito de actividad correspondiente”. El objetivo final es que estas microcredenciales sean garantía de la adquisición de competencias y habilidades y, de ese modo, sean reconocibles y aceptadas por los ocupadores. Para ello es absolutamente necesario hacer un control de calidad.

El nuevo marco jurídico: un nuevo reto, el papel de las universidades en la formación a lo largo de la vida

Tenemos un nuevo marco jurídico (la LOSU y el RD 822/2021) que está consagrando un nuevo paradigma de los estudios propios, un paradigma que tiene como referente la concepción de la formación a lo largo de la vida que se está trabajando desde hace tiempo en Europa.

La expresión “formación a lo largo de la vida” aparece veinte veces en el texto de la LOSU. Se insiste en que, a nivel de formación, el servicio que debemos prestar las universidades a la sociedad no se restringe únicamente a la formación de los jóvenes entre 18 y 25 años, sino que tenemos que jugar un papel importante en la formación de los trabajadores y las trabajadoras a lo largo de su trayectoria profesional. También tenemos que dirigir nuestra oferta formativa a los senior, a las personas que ya han acabado su vida laboral, pero tienen inquietudes e interés por continuar formándose.

Este nuevo marco jurídico obedece en buena medida a los informes prospectivos que se han elaborado desde el gobierno español para establecer sus estrategias legislativas. En el informe *España 2050. Fundamentos y propuestas para una Estrategia Nacional de Largo Plazo* elaborado por la Oficina Nacional de Prospectiva y Estrategia del Gobierno de España, se hace referencia a importantes cambios demográficos en la próxima década que harán variar de manera significativa el perfil del alumnado de las universidades. En 10 años habrá un descenso significativo de estudiantes en la franja de edad entre 16 y 24 años y de aquí a 2050, la población española entre 16 y 24 años se reducirá en 200.000 personas respecto al nivel de 2019.

Eso implica que las universidades, hasta cierto punto, tendrán que reinventarse, tendrán que prestar otro tipo de servicio a la sociedad. Reinención, cambio de misión de las universidades: pasar de ser instituciones educativas que preparan como futuros profesionales a los jóvenes que salen del bachillerato a instituciones educativas que, además de hacer eso, ofrecen formación para gente de todas las edades, tanto titulados universitarios como no titulados, que puedan ayudarles en su desarrollo profesional –*reskilling*, *upskilling*– o personal –aquí estaría también toda la oferta de formación para personas que ya no trabajan o que acuden a la universidad por intereses meramente culturales. Por eso la LOSU habla de que tenemos que trabajar en la línea de convertirnos en una universidad para todas las edades.

Las universidades aceptan el reto: el grupo de trabajo CRUE-RUEPEP sobre microcredenciales universitarias

¿Cuándo comenzamos las universidades españolas a plantearnos seriamente la necesidad de incluir las microcredenciales en nuestra oferta formativa? En las Jornadas CRUE-docencia de febrero de 2023 el entonces secretario general de Universidades, Sr. D. José Manuel Pingarrón, hizo una intervención sobre el impacto que el RD 822/2021 y la LOSU tendrían sobre la oferta de estudios y la actividad docente de las universidades y fue en ese momento cuando informó que desde el Ministerio de Universidades se solicitarían fondos *Next Generation* para el impulso de las microcredenciales universitarias.

Esa solicitud de fondos culminó con éxito. Más tarde, supimos que el Ministerio consiguió 50 millones de euros del Plan de Recuperación y Resiliencia para el impulso de las microcredenciales universitarias y elaboró el Plan Microcreds, que presentó oficialmente en la Universidad de Málaga en junio de 2023.

Pero las universidades aceptaron el reto con celeridad: en las propias jornadas CRUE-docencia de febrero de 2023 se tomó la iniciativa de crear un grupo de trabajo, en colaboración con RUEPEP (la Red Universitaria de Estudios de Posgrado

y Educación Permanente, a la que están asociadas todas las universidades públicas del país y muchas de las privadas). El grupo de trabajo se creó en abril de 2023 con la indicación de centrarnos en las microcredenciales universitarias.

Se creó una estructura de coordinación que funcionó muy bien: la coordinación general la compartimos María Valdés (Universitat Autònoma de Barcelona), como coordinadora del Grupo de Títulos Propios de CRUE-docencia y Nicolás Rodríguez-García (Universidad de Salamanca), como presidente de RUEPEP. Se crearon tres subgrupos temáticos, también con doble coordinación –un representante de CRUE y un representante de RUEPEP– que se ocuparon de los diferentes aspectos que había que trabajar: el grupo 1 sobre los aspectos conceptuales sobre las microcredenciales universitarias [Vanessa Valero (Universidad de Murcia) y María José González López (Universidad de Cantabria)], el grupo 2 dedicado al aseguramiento de la calidad de las microcredenciales universitarias [Jon Altuna (Universidad de Mondragón) y Sandra Marcos [Universidad Pontificia de Salamanca]], y el grupo 3 focalizado en las microcredenciales universitarias orientadas a la formación para el empleo [Santiago Gutiérrez (Universidad de Castilla-La Mancha) y Margalida Furió (Universitat de les Illes Balears)]. Cada uno de los grupos se nutrió de más de diez representantes de distintas universidades, tanto de perfil político –vicerrectores, directores de área, etc.– como técnico –gestores de la formación permanente, de unidades de calidad, etc.–, buscando la más amplia representatividad territorial y atender a la naturaleza jurídica de las universidades –públicas y privadas–, lo que significa que en la elaboración del documento de referencia participamos en torno a cuarenta personas.

El resultado alcanzado y plasmado en las *Orientaciones para el diseño y la acreditación de las microcredenciales universitarias* ha sido participado, dialogado y de consenso, dando concreción al inicial objetivo de elaborar un documento-marco que permitiese a las universidades del sistema universitario español diseñar su propia estrategia de programación de microcredenciales. Ese documento se presentó el 11 de marzo de 2024 en la Universidad Autónoma de Madrid.

Orientaciones para el diseño y la acreditación de las microcredenciales universitarias del grupo de trabajo CRUE-RUEPEP

El documento *Orientaciones para el diseño y la acreditación de las microcredenciales universitarias* contiene recomendaciones y directrices de lo que consideramos necesario para que la incorporación de microcredenciales a nuestra oferta formativa se haga con garantías de éxito y con el objetivo de ampliar la misión de las universidades y ponerlas al servicio de la sociedad ofreciendo formación

a la ciudadanía a lo largo de la vida, y no únicamente en etapas anteriores a la inserción en el mercado laboral. A continuación, se presentan algunas de las recomendaciones esenciales que aparecen en el documento para el impulso de las microcredenciales en las universidades.

¿Cuáles deberían ser los aspectos clave de las microcredenciales universitarias?

- **Brevedad:** la microcredencial debe ofrecer formación de corta duración que contribuya a facilitar la conciliación laboral, familiar y social, con la posibilidad de apilar y organizar los cursos de manera flexible en itinerarios. El RD 822/2021 establece que las microcredenciales pueden tener hasta un máximo de 15 créditos ECTS, aunque la opinión generalizada de los responsables de la formación permanente en las universidades es que deben ser duraciones más cortas
- **Empleabilidad:** esa formación debe estar orientada fundamentalmente –aunque no exclusivamente– al desarrollo profesional, teniendo siempre como referencia necesidades previamente identificadas en el ámbito laboral y situadas en marcos de cualificación. Es clave tener en cuenta al sector productivo en la fase de diseño y disponer de mecanismos para comprobar que la formación está alineada con las necesidades detectadas.
- **Alta cualificación:** dado que se trata de una oferta formativa de nivel universitario, la formación debe situarse en niveles altos de cualificación; en particular, formación conectada con la transferencia de conocimiento que realizan equipos de investigación punteros.
- **Interconexión:** sería deseable que la formación que ofrecen las microcredenciales universitarias estuviese vinculada a otros tipos de formación o acreditación (formación para el empleo, formación profesional, formación universitaria oficial, certificados de profesionalidad, títulos profesionales), en particular, mediante convalidación o reconocimiento.

Un aspecto muy importante para toda la oferta formativa de las universidades es el aseguramiento de su calidad, por eso en el documento se hace una serie de recomendaciones que constituyen un marco general para el aseguramiento interno de la calidad de las microcredenciales universitarias, que se incluirán en el ámbito de los estudios propios:

- **Inclusión en la política de calidad:** la estrategia y la política de calidad de la institución deben incluir explícitamente el reconocimiento y la promoción de la formación permanente o enseñanzas propias donde se incluyan las microcredenciales universitarias como parte integral de su enfoque de garantía de calidad.
- **Inclusión en las normativas universitarias:** la incorporación de las microcredenciales universitarias en los reglamentos y directrices académicas de las instituciones es una cuestión capital, acorde con sus planes estratégicos y los lineamientos que se marquen desde los Consejos Sociales,

asegurando así su reconocimiento oficial y su alineación con los estándares académicos establecidos.

- *Un proceso para las microcredenciales universitarias, específico o integrado:* para garantizar la gestión eficiente y coherente de las microcredenciales, es necesario incorporar un proceso específico relacionado con ellas en el Sistema Interno de Garantía de Calidad de la institución o integrarlas de manera coherente en un proceso ya existente.

En la formación a lo largo de la vida, en la que no hay una estandarización generalizada de los títulos que se emiten, también es crucial prestar atención al formato y al contenido de la certificación. Como hemos indicado anteriormente, se recomienda realizar la certificación de una microcredencial universitaria en formato digital almacenable en la cartera digital Europass, siguiendo los estándares europeos EDCI y EBSI para garantizar que la formación sea fácilmente portable y comparable. Además, se recomienda que los conocimientos y habilidades descritos en la certificación siga el modelo de datos ELM (*European Learning Model*). Este modelo está diseñado para establecer un vocabulario único para el aprendizaje sobre competencias y cualificaciones reconocidas en el mercado laboral en Europa. Entre la información que contiene este modelo destacamos los siguientes elementos críticos que facilitan la comparabilidad: los requisitos previos de acceso y criterios de admisión, los objetivos y la finalidad de la formación, los resultados del aprendizaje y el tipo de logro, la descripción de los contenidos, el nivel de la experiencia de aprendizaje según marcos de cualificaciones o competencias reconocidos (como el MEC, Marco Europeo de las Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente; el MECU, Marco Español de Cualificaciones para el Aprendizaje Permanente; ESCO, *European Skills, Competences, Qualifications and Occupations*; o DIGCOMP, *Digital Competence Framework for Citizens*), las actividades de aprendizaje teóricas y prácticas realizadas, el volumen de trabajo –en créditos ECTS y horas–, el tipo de pruebas de evaluación que validan los resultados de aprendizaje, las opciones de integración o apilabilidad de la formación y la cualificación reconocida que adquiere el estudiante. Incluir estos elementos en la certificación de una microcredencial asegura que la información transmitida sea valiosa tanto para los profesionales como para los empleadores.

Las microcredenciales universitarias en el contexto de la formación para el empleo

Las microcredenciales universitarias deben contribuir a enriquecer un espacio en el que distintas instituciones y organismos ofrecen formación adaptada a las demandas pragmáticas y dinámicas de la formación para el empleo. Con el objetivo de mejorar ese espacio en los niveles de cualificación para los que las universidades tienen mayor potencial, proponemos las siguientes recomendaciones,

destinadas a optimizar los mecanismos existentes y estimular sinergias entre los agentes clave en la formación para el empleo:

- Establecer canales de comunicación dinámicos con el Servicio Público de Empleo Estatal (SEPE), los consejos económicos y sociales, los colegios profesionales, los agentes sociales y las asociaciones empresariales tanto a nivel autonómico como estatal, para conocer los cambios en las competencias profesionales y las tendencias y necesidades del mercado de trabajo.
- Establecer convenios de colaboración para la impartición de especialidades formativas o microcredenciales de formación profesional para el empleo en el ámbito laboral, entre las universidades y SEPE/FUNDAE a nivel estatal o autonómico.
- Acordar con el SEPE, en el marco del sistema de formación profesional para el empleo en el ámbito laboral, la presentación de acciones formativas de nivel 4 y 5 y el establecimiento de microcredenciales con criterios verificables para el reconocimiento de estas en el ámbito de la formación permanente universitaria.
- Proporcionar apoyo administrativo y formación especializada para la gestión de los convenios que se acuerden para la impartición de microcredenciales universitarias como especialidades de formación para el empleo en el ámbito laboral.
- Crear una comisión interministerial en la que se coordine la organización de la formación permanente universitaria y la formación para el empleo en el ámbito laboral.

Estas recomendaciones también permitirían superar algunas limitaciones que obstaculizan la integración efectiva de las universidades en los programas y convocatorias de formación para el empleo. Entre estas limitaciones se encuentran la complejidad de la documentación requerida para registrar a las universidades como entidades de formación, la acreditación de la aptitud pedagógica e idoneidad del profesorado universitario, la rigidez en las fechas para la publicidad y ejecución de la formación o los criterios empleados en los baremos de adjudicación por concurrencia competitiva, en los que se priman, entre otros, la antigüedad en la participación de las entidades en la impartición de cursos en planes de oferta de formación profesional en el ámbito laboral.

Retos y necesidades en las universidades

Las universidades españolas poseen un gran potencial en infraestructura, presencia territorial y capital humano especializado para ofertar microcredenciales universitarias. Pero la incorporación de la formación a lo largo de la vida supone un cambio sustancial en las estructuras universitarias. Algunos de los retos que destacamos son los siguientes:

1. Establecer servicios de administración y gestión en las universidades capaces de aportar orientación profesional al alumnado potencial, organizar sistemas estables de relación universidad-empresa, y gestionar convocatorias de financiación para la formación a lo largo de la vida, a nivel nacional y europeo, sin olvidar la necesaria agilidad burocrática en todas sus fases.
2. Incorporar mejoras en las tecnologías educativas orientadas a realizar la innovación docente necesaria para la formación a lo largo de la vida, así como incorporar tecnologías para la emisión de credenciales digitales que permitan su integración en Europass.
3. Establecer alianzas entre universidades nacionales e internacionales, para aunar fuerzas y evitar duplicidades, tratando de evitar que la oferta se limite a catálogos locales fragmentados.
4. Relacionar la oferta de microcredenciales universitarias con otros tipos de formación mediante sistemas estables de reconocimiento para el alumnado.
5. Establecer incentivos internos para que el personal docente e investigador participe en la oferta de microcredenciales universitarias, entre los que se encuentra la valoración de la docencia de microcredenciales universitarias en los procedimientos de ocupación docente del profesorado, en los procedimientos de acreditación y sexenios de transferencia y en los procesos de selección y promoción.

Estos retos requieren de la colaboración de las administraciones autonómicas y nacionales, además de entidades sociales, administraciones locales o servicios de empleo, que han de jugar un papel facilitador y de apoyo. Entre las acciones clave que se requieren en colaboración con estos agentes se destacan las siguientes:

1. Establecer mecanismos de detección de necesidades formativas de interés para el entorno, centralizando la intermediación con sectores productivos, tercer sector o administraciones de ámbito territorial.
2. Contar con un catálogo a nivel nacional de microcredenciales universitarias que mejore la visibilidad y la comparación entre alternativas.
3. Establecer mecanismos de búsqueda activa de participantes, mediante actividades de comunicación focalizada que aumenten la visibilidad de las microcredenciales universitarias ante la población objetivo.
4. Establecer un marco de financiación estratégica pública para la oferta de microcredenciales universitarias que dé continuidad a la financiación de lanzamiento que proporciona el Plan Microcreds.
5. Incorporar incentivos económicos a las personas adultas o a sus empleadores para que faciliten la formación mediante microcredenciales universitarias, de modo que se garantice el acceso a personas con bajos ingresos o criterios de vulnerabilidad.

Conclusiones

En un contexto social y laboral cambiante, la adquisición y actualización de habilidades profesionales se ha convertido en una necesidad ineludible para la mayoría de los ciudadanos. Las instituciones universitarias, a la vanguardia de la formación y la innovación, han aceptado rápidamente el reto de dar respuesta a las demandas de recualificación y mejora de las posibilidades de empleo de la población. En los últimos tiempos, están incrementando progresivamente la oferta de microcredenciales universitarias orientadas a responder a las demandas de los sectores productivos. Pero este potencial transformador debe acompañarse de medidas que ayuden a superar los importantes

desafíos a los que las universidades se están enfrentando a la hora de diseñar políticas y estrategias efectivas para incorporar este tipo de formación a sus actuales estructuras.

El grupo de trabajo CRUE-RUEPEP sobre microcredenciales universitarias ha buscado aclarar los aspectos clave de este concepto, siguiendo los estándares europeos en cuanto a propósito, formato y contenido de la certificación digital, procesos de garantía de calidad que deben aplicarse y conexiones deseables con los marcos de cualificaciones profesionales. Durante este análisis, ha identificado necesidades y dificultades que las universidades necesitarán afrontar con financiación y apoyo.

El impulso inicial que va a proporcionar el Plan Microcreds es, sin duda, esencial para iniciar un camino que requerirá tiempo y esfuerzo para dar sus frutos. La colaboración estable entre administraciones, empresas, organizaciones profesionales, gestores de empleo y universidades, será fundamental para detectar necesidades formativas y asegurar la continuidad en la financiación. Todo esto permitirá cumplir el reto de formación generalizada que tenemos por delante, sin perder de vista que el objetivo último es contribuir a la mejora de la empleabilidad de las personas.