

# **LAS COMPETENCIAS DE LOS UNIVERSITARIOS Y LAS DEMANDAS DEL MERCADO LABORAL**

**DOCUMENTO DE TRABAJO**

**UNIVERSIDAD INTERNACIONAL MENÉNDEZ PELAYO**

**31 de agosto - 1 de septiembre**

**2017**

**Fundación para el Conocimiento madri+d**

**Fundación Europea Sociedad y Educación**

**DIRECCIÓN DEL INFORME Y COORDINACIÓN EDITORIAL**  
**FUNDACIÓN EUROPEA SOCIEDAD Y EDUCACIÓN**

Mercedes de Esteban Villar  
Miguel Ángel Sancho Gargallo

**AUTORA**

**María Ramos.** Universidad Carlos III de Madrid y profesora colaboradora del Instituto de Estudios Educativos y Sociales (Fundación Europea Sociedad y Educación).

**EDICIÓN**

JULIO 2017

Reservados todos los derechos.

©Fundación Europea Sociedad y Educación y Fundación para el Conocimiento madri+d.

©Autora

## ÍNDICE

### 1. Introducción

### 2. Las competencias más demandadas en los graduados universitarios

- 2.1. *Factores determinantes para acceder al empleo: ¿aptitud o actitud?*
- 2.2. *La visión de los empleadores y los graduados sobre sus competencias: más acuerdos que discrepancias*
- 2.3. *¿Valoran de diferente manera las competencias los empleadores españoles y los europeos?*

### 3. ¿Están bien preparados los titulados para las demandas del mercado laboral?

- 3.1. *¿Están satisfechos los empleadores con las competencias de los universitarios?*
- 3.2. *¿Qué competencias se deberían mejorar?*

### 4. Discusión y propuestas

- 4.1. *Explicaciones sobre el desajuste entre la Universidad y el mercado laboral*
  - ¿Hay demasiados universitarios?*
  - ¿Faltan puestos de trabajo para Universitarios?*
  - ¿Les faltan competencias a los universitarios?*
  - ¿Los títulos no reflejan las competencias?*
  - ¿Falta un entorno laboral favorable a la innovación?*
- 4.2. *Recomendaciones y propuestas*
  - Aumentar el contenido práctico durante la formación universitaria*
  - Desarrollo de un entorno empresarial innovador*
  - Formación a lo largo de la vida*

### Anexos

#### Anexo I. Enfoques para medir las competencias de los trabajadores

- El proyecto DeSeCo: Definition and Selection of Competencies*
- El proyecto Tuning Educational Structure in Europe*

#### Anexo II. Detalles técnicos de los estudios analizados

## 1. Introducción

Es bien sabido que la economía del conocimiento es una prioridad absoluta para la Unión Europea. La Estrategia 2020 tiene como eje vertebrador avanzar hacia un “crecimiento inteligente, sostenible e integrador”, donde la vinculación entre la educación y el empleo juegan un papel muy destacado<sup>1</sup>. Esta vinculación ya estaba presente en la Estrategia de Lisboa (2000)<sup>2</sup>, que tenía por objetivo convertir a la Unión Europea en “la economía más competitiva y dinámica del mundo, basada en el conocimiento, capaz de un crecimiento sostenible con más y mejores empleos y con una mayor cohesión social”, es decir, una sociedad del conocimiento que sin duda pasa por los universitarios y el desarrollo de competencias profesionales para un mundo cambiante<sup>3</sup>.

En este contexto, el estudio de las competencias en relación al desajuste educativo es una cuestión crucial por sus relevancia en la inserción laboral, los salarios y la satisfacción laboral (García-Aracil y van der Velden, 2008; García Montalvo, 2009), y tiene en España un interés especial. Se trata de un país donde el desajuste entre las capacidades de los trabajadores y las demandas de los puestos es amplio. Según una encuesta reciente elaborada por la Fundación Europea Sociedad y Educación, un 41,7% de los universitarios en España consideran que no sería necesario tener un título universitario para desempeñar su puesto de trabajo, es decir, están sobrecualificados para el puesto<sup>4</sup>. Y en comparación con otros países, España es uno de los países de

---

<sup>1</sup> Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. Communication from the Commission. Brussels, 3.3.2010.

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF>

<sup>2</sup> Presidency Conclusions. Lisbon European Council. 23 and 24 march 2000.

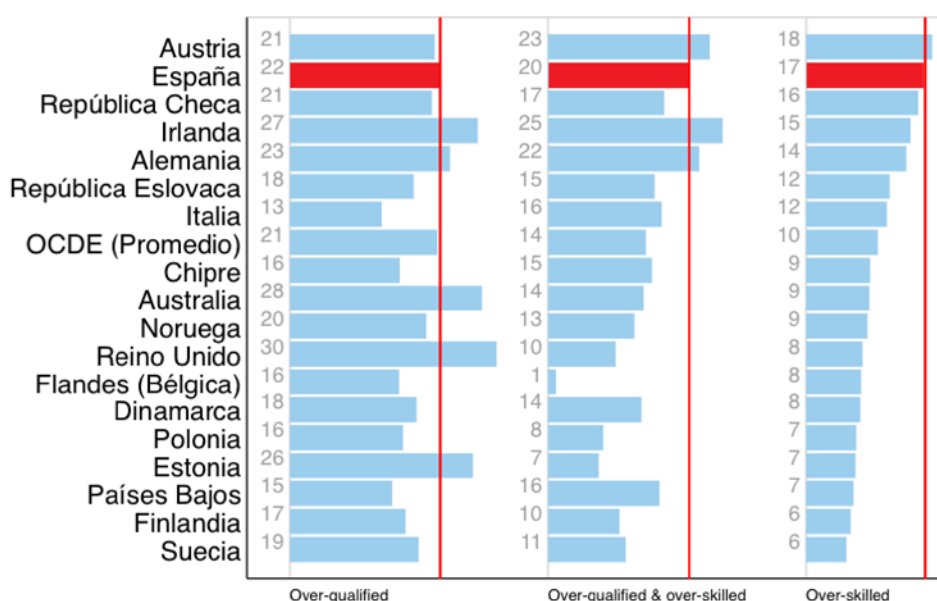
[http://www.consilium.europa.eu/en/uedocs/cms\\_data/docs/pressdata/en/ec/00100-r1.en0.htm](http://www.consilium.europa.eu/en/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/ec/00100-r1.en0.htm)

<sup>3</sup> En la línea de la reciente recomendación de la *European University Association* y diversas declaraciones del Consejo de Europa, es conveniente tener presente que la misión de la Educación Superior no se reduce únicamente a la adecuación de las competencias a las necesidades del mercado laboral (EUA, 2017). No obstante, reconociendo la importancia de las múltiples dimensiones de la educación superior, este texto se circunscribe al análisis de las competencias de los universitarios en su relación con el mercado de trabajo, una dimensión de la Universidad muy presente en la sociedad española y en la comunidad universitaria. La mayoría de los españoles (70%) y la mayoría de los profesores universitarios (75,3%) consideran que “formar buenos profesionales” debería ser el objetivo prioritario para las Universidades, con mucha diferencia respecto a otros objetivos como investigar, formar investigadores, reducir desigualdades o formar buenos ciudadanos. Estos datos proceden de encuestas realizadas por la Fundación Europea Sociedad y Educación (EFSE) y Analistas Socio-políticos (Pérez-Díaz y Rodríguez, 2014; EFSE, 2014).

<sup>4</sup> La cifra, recogida en el Cuaderno de Trabajo de Studia XXI, *Opiniones de los españoles sobre sus Universidades: algunas perspectivas*, de Pérez-Díaz y Rodríguez (2014), se obtiene comparando la respuesta de la persona sobre el nivel educativo más adecuado para desempeñar su trabajo y su cualificación actual (medida subjetiva de sobrecualificación). Se consideran sobrecualificados si su nivel

Europa con mayor nivel de desajuste educativo, tanto en términos de cualificaciones como de competencias. Según datos procedentes de la OCDE, el 22% de los trabajadores españoles tiene más educación de la que sería requerida por su puesto de trabajo (*over-qualification*), sólo superado por Reino Unido, Australia, Irlanda y Estonia. Además España es, sólo superado por Austria, el país donde una proporción más alta de trabajadores (el 17%) tienen más competencias de las que se necesitarían para el puesto (*over-skilled*)<sup>5</sup>.

Gráfico 1. Desajuste educativo y desajuste en competencias y habilidades.



Fuente: Survey of Adults Skills (PIAAC). OECD, 2012

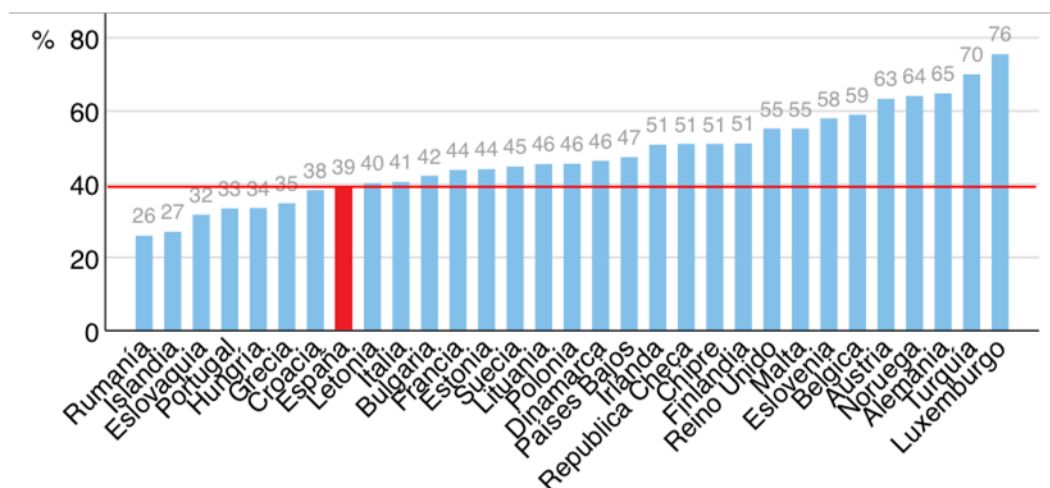
De hecho, el desajuste que se observa en España entre las competencias de los trabajadores y las demandas de los puestos no parece explicarse –o al menos no solo– a una falta de competencias por parte de los graduados. Si atendemos a las percepciones de los propios empleadores, España no es de los países donde los empleadores se enfrenten a especiales dificultades para contratar graduados por una falta de

de estudios es superior al requerido por su puesto de trabajo. Para una discusión sobre las diferentes medidas de desajuste educativo y sus discrepancias aplicadas al caso español, véase Ramos (2014).

<sup>5</sup> Los trabajadores *over-qualified* son aquellos cuya cualificación es superior a la que consideran necesaria si accedieran hoy a su empleo actual. Por su parte, los trabajadores *over-skilled* son aquellos cuyas competencias son superiores a las correspondientes al percentil 95 de trabajadores que en su país y en su ocupación se consideran a sí mismos "bien emparejados", siendo estos últimos aquellos trabajadores que no consideran que tengan habilidades para realizar un trabajo más exigente ni sienten la necesidad de capacitación adicional para poder desempeñar satisfactoriamente su trabajo actual. El indicador que se muestra en el gráfico está referido a las competencias en *literacy* (capacidades de lecto-escritura). Ver Desjardins y Rubenson (2011) y Fichen y Pellizzari (2013) para más detalles sobre las medidas de *skill mismatch* calculadas a partir de los datos de la Survey of Skills (PIAAC).

habilidades. Con todo, en las secciones siguientes se explorará con más detalle posibles carencias de los graduados en términos de competencias.

Gráfico 2. Escasez de graduados con las habilidades adecuadas como una de las dificultades de contratación por parte de los empleadores.



Fuente: Flash Eurobarometer No. 304 - Employers' perception of graduate employability.

Porcentaje de empleadores en cada país que lo mencionan como uno de los dos principales problemas para contratar universitarios. (Shortage of applicants with the right skills and capabilities in [country]).

Así, en la sección 2 se presentarán las competencias clave de los universitarios desde el punto de vista de los graduados y los empleadores (secciones 2.1 y 2.2), y se compararán las percepciones de los empleadores españoles y europeos (2.3). Seguidamente, en la sección 3 se evaluará en qué medida los titulados están bien preparados en términos de competencias para las demandas del mercado laboral. En concreto, se analizará, en primer lugar, en qué medida están satisfechos los empleadores españoles y los europeos con las competencias de los universitarios, y cuáles de ellas destacan más (sección 3.1). En segundo lugar se identificarán los principales déficits donde hay más margen de mejora (sección 3.2). Finalmente, en la sección 4 se incluye un conjunto de recomendaciones y propuestas.

## 2. Las competencias más demandadas en los graduados universitarios

En los últimos años, la identificación, medición y desarrollo de competencias profesionales han alcanzado un gran protagonismo en el diseño de asignaturas y programas universitarios en toda Europa. Junto a este interés creciente se han multiplicado los estudios e informes analizando las competencias más demandadas en

el mercado laboral y evaluando en qué medida los universitarios las adquieren y/o desarrollan durante sus estudios universitarios.

Como se mostrará a continuación, la manera de abordar el estudio de las competencias es muy variado, pero muchas de las conclusiones son comunes. En la mayoría de los casos –pero no sólo– el estudio de las competencias de los universitarios se ha realizado a través de encuestas a graduados y/o a empleadores<sup>6</sup>. A continuación se ofrece un repaso a estos estudios, con el doble objetivo de identificar, en primer lugar, las competencias profesionales más relevantes en el mercado laboral tanto desde la perspectiva de los graduados como la de los empleadores (sección 2); y, en segundo lugar, evaluar el grado de satisfacción de los empleadores con las competencias de los graduados, así como los posibles déficits o carencias en las competencias de los universitarios (sección 3).

### **2.1. Factores determinantes para acceder al empleo: ¿aptitud o actitud?**

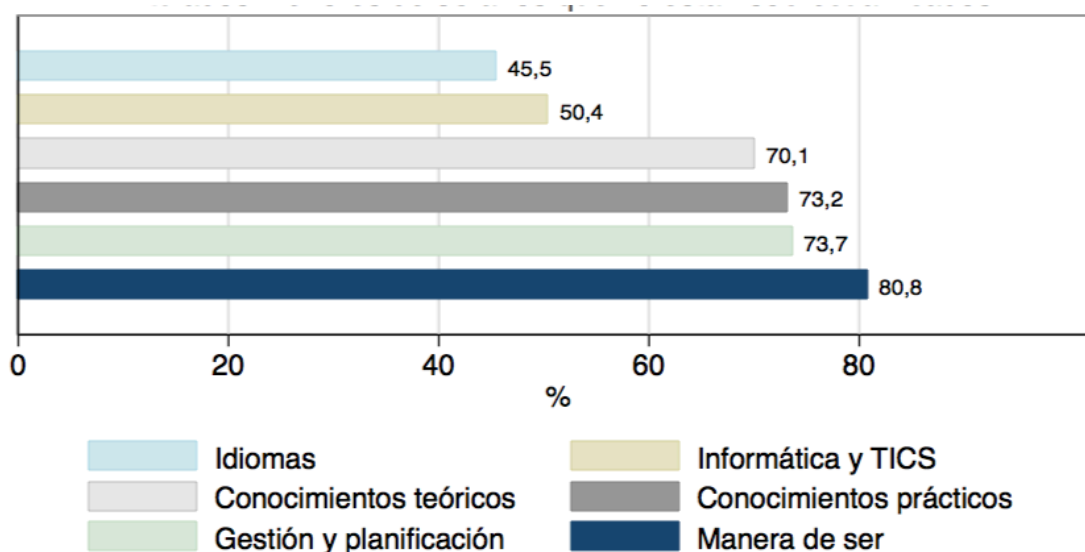
La mayoría de titulados universitarios españoles consideran que su “manera de ser” (personalidad, habilidades sociales, comunicación o capacidad de trabajar en grupo) les ha ayudado mucho o bastante para conseguir su empleo<sup>7</sup>. De hecho, estos aspectos ligados a la personalidad y al modo de relacionarse con los demás parecen, en la mayoría de los casos, factores más relevantes para conseguir un empleo cualificado que los conocimientos propiamente dichos, como se refleja en el Gráfico 3.

---

<sup>6</sup> Estos estudios no son totalmente comparables entre sí porque hay variaciones relevantes en aspectos metodológicos, puesto que se utilizan distintos enfoques para medir las competencias; y también en cuestiones técnicas, como la cobertura sectorial y el tamaño de las empresas participantes. En el Anexo 1 se presentan los dos principales enfoques para la medición de competencias, y en el Anexo 2 se recogen los detalles técnicos y la cobertura de los estudios aludidos. Obviamente la recopilación de estudios incluida en este texto no pretende ser exhaustiva de todos los estudios sobre competencias de universitarios españoles, sino más bien mostrar la diversidad de enfoques a través de algunos ejemplos destacados.

<sup>7</sup> Los datos proceden de la *Encuesta de Inserción Laboral de Titulados Universitarios*, elaborada por el INE en 2014. Se trata de un riguroso y exhaustivo estudio que contiene información de más de 30.000 universitarios que completaron una titulación en el curso 2009/2010 y fueron entrevistados 4 años después de salir de la Universidad. En los datos aquí mostrados procedentes de esta fuente sólo se considera a los titulados que en el momento de la entrevista se encontraban trabajando en un puesto adecuado a su formación, es decir, que no estaban sobrecualificados. Un análisis más extenso sobre esta cuestión puede leerse en el blog *Universidad, sí* (Ramos, 2017).

Gráfico 3. Factores importantes para conseguir trabajo de los graduados universitarios menores de 35 años que no están sobrecualificados.



Las barras representan el porcentaje de titulados que afirman que ese factor fue bastante o muy importante para conseguir el trabajo actual.

Fuente: Encuesta de Inserción Laboral de Titulados Universitarios. INE, 2014.  
N = 11.503

A una conclusión parecida se llega a través de las respuestas tanto de empleadores (Tabla 1) como de graduados (Tabla 2), en estudios en los que el análisis de las competencias es una cuestión central. Como puede observarse, aspectos como el “trabajo en equipo”, la “capacidad de aprendizaje”, la “adaptación a los cambios (adaptabilidad)” o la “responsabilidad” son las competencias más frecuentemente mencionadas.

Parecería por tanto que más allá de los conocimientos teóricos o prácticos, las competencias requeridas por los empleadores se refieren a aspectos no cognitivos, mucho más próximos a lo que podríamos entender como *actitud* que como *aptitud*<sup>8</sup>. Además, aunque la “honestidad y compromiso ético”, la “capacidad de aprendizaje y adaptación al cambio” y el “trabajo en equipo” son las tres competencias identificadas como más relevantes para los empleadores en todas las ediciones del estudio de la Fundación Everis (2015, 2016, 2017), las habilidades interpersonales y la comunicación, obtienen también una puntuación muy alta -se sitúan en el cuarto lugar-, y su importancia crece ligeramente respecto a ediciones previas.

<sup>8</sup> Las habilidades y competencias no cognitivas, también llamadas habilidades “blandas” (*soft skills*), no sólo pueden medirse, sino que además se ha demostrado su capacidad predictiva sobre aspectos tan importantes de la vida como los resultados educativos y laborales (Borghans *et al.* 2008; Heckman y Kautz. 2012).



Tabla 1. Competencias de los graduados adquiridas en la Universidad y/o que identifican como importantes en el mercado laboral.

Estudio y año	Competencias más mencionadas
Freire y Salcines, 2010	<p>Competencias <u>adquiridas</u> en la Universidad (todos los titulados)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de aprender</li> <li>• Capacidad de trabajar en equipo</li> <li>• Habilidades interpersonales</li> </ul> <p>Principales competencias <u>aplicadas</u> en la empresa (sólo los titulados que trabajan)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Responsabilidad en el trabajo</li> <li>• Capacidad de aprender</li> <li>• Habilidades interpersonales</li> </ul>
Agència Valenciana d'Avaluació i Prospectiva, 2013	<p>Competencias de los <u>titulados</u>:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad para trabajar en equipo</li> <li>• Capacidad para adquirir con rapidez nuevos conocimientos</li> <li>• Capacidad para utilizar herramientas informáticas</li> </ul> <p>Competencias <u>requeridas</u> en el puesto de trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad para hacerte entender</li> <li>• Capacidad para usar el tiempo de forma efectiva</li> <li>• Capacidad para trabajar bajo presión</li> </ul>
Freire <i>et al.</i> , 2013	<p>Competencias <u>adquiridas</u> en la Universidad (todos los titulados):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de aprender</li> <li>• Capacidad de trabajar en equipo</li> <li>• Habilidades interpersonales</li> </ul> <p>Competencias <u>aplicadas</u> en la empresa (sólo los titulados que trabajan):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Responsabilidad en el trabajo</li> <li>• Capacidad de aprender</li> <li>• Habilidades interpersonales</li> </ul>
Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia, 2016	<p>Competencias <u>requeridas</u> en el trabajo actual:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad para el aprendizaje</li> <li>• Motivación</li> <li>• Adaptabilidad</li> </ul>
Michavila <i>et al.</i> , 2016	<p>Competencias más <u>demandadas</u> por los empleadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad para asumir responsabilidades</li> <li>• Compromiso ético en el trabajo</li> <li>• Capacidad para la resolución de problemas</li> </ul>

Fuente: elaboración propia a partir de varios estudios con respuestas de universitarios.

Tabla 2. Competencias de los graduados más demandadas por los empleadores.

Estudio y año	Competencias con mayor puntuación en importancia
Fundación Universidad Empresa (FUE), 2009	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Capacidad para aprender</li> <li>• Preocupación por la calidad</li> </ul>
Eurobarometer. Employers' perception of graduate employability, 2010	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Capacidad analítica y resolución de problemas</li> <li>• Habilidad para adaptarse y actuar en nuevas situaciones</li> </ul>
Freire <i>et al.</i> , 2013	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responsabilidad en el trabajo</li> <li>• Capacidad de aprender</li> <li>• Motivación por el trabajo</li> </ul>
Agència Valenciana d'Avaluació i Prospectiva (AVAP), 2013	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adaptación a los cambios</li> <li>• Capacidad para trabajar en equipo</li> <li>• Capacidad para encontrar nuevas ideas y soluciones</li> </ul>
Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU), 2014	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Responsabilidad en el trabajo</li> <li>• Capacidad de aprender</li> <li>• Trabajo en equipo</li> </ul>
Fundación Everis, 2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Honestidad y compromiso ético</li> <li>• Capacidad de aprendizaje y adaptación al cambio</li> <li>• Trabajo en equipo</li> </ul>

Fuente: elaboración propia a partir de varios estudios con respuestas de empleadores.

Esto por supuesto no quiere decir que los conocimientos en sí mismos no sean importantes para los empleadores. Más bien al contrario, parece reflejar que las habilidades cognitivas se dan por descontadas y son condición necesaria, pero no suficiente. El estudio de Alonso *et al.* (2009), basado en entrevistas y grupos de discusión con empleadores, ofrece evidencia complementaria en esta dirección. Sus autores observan que lo más valorado son las “competencias de personalidad”, como las actitudes personales y la predisposición hacia el trabajo. Algunas expresiones literales de los propios empresarios son muy elocuentes y van en la dirección ya apuntada. Por ejemplo, destacan de manera especial las actitudes hacia el trabajo (“que tengan iniciativa”, “que tenga desparpajo, que sea despierto” o “que sepa resolver, que funcione”) o las habilidades para relacionarse con los demás (“que sepa relacionarse con la gente”, “con capacidad de trabajar en equipo y de no crear conflictos”, “que sepa adecuarse a situaciones” o “de un carácter que no sea difícil”).

## 2.2. La visión de los empleadores y los graduados sobre sus competencias: más acuerdos que discrepancias

Frente a lo que podría pensarse, los acuerdos entre empleadores y graduados sobre las competencias más relevantes son muy amplios. Como se observa en la siguiente tabla, de las cinco competencias más relevantes para ellos en el estudio *Tuning*<sup>9</sup>, tres son mencionadas tanto por graduados como por empleadores y académicos. Se trata de la “capacidad de análisis y síntesis”, la “capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica” y los “conocimientos generales básicos”. De hecho, entre graduados y empleadores hay una gran coincidencia en las cinco respuestas más importantes y el orden, llegando el coeficiente de correlación al 0,899. Menos coincidencias se observan en las respuestas de académicos y graduados (coeficiente de correlación del 0,456) y de académicos y empleadores (coeficiente de correlación del 0,549).

A pesar de las coincidencias, se observan ciertas discrepancias dignas de mención entre las competencias que más valoran los universitarios y los empleadores. Por ejemplo, los empleadores europeos otorgan una importancia considerablemente mayor que los graduados a la “capacidad para trabajar en un equipo interdisciplinar”, y especialmente al “compromiso ético”; mientras que los graduados otorgan mayor importancia a la “habilidad para trabajar de forma autónoma” (González y Wagenaar, 2003).

Tabla 3. Competencias clave de los graduados en Europa, según importancia para diferentes actores implicados.

Graduados	Empleadores	Académicos
1 Capacidad de análisis y síntesis	1 Capacidad de análisis y síntesis	1 Conocimientos generales básicos
2 Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica	2 Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica	2 Capacidad de análisis y síntesis
3 Capacidad de organización y planificación	3 Capacidad de organización y planificación	3 Capacidad de aprender
4 Conocimientos generales básicos	4 Conocimientos generales básicos	4 Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad)
5 Conocimientos básicos de la profesión	5 Conocimientos básicos de la profesión	5 Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica

Fuente: *Tuning educational structures in Europe*. Traducido y adaptado de González y Wagenaar (2003: 83, 84 y 86).

<sup>9</sup> El estudio *Tuning* fue de los primeros en los que se incluía las visiones tanto de empleadores como de graduados sobre las competencias, y se incorporaba además la visión complementaria de académicos (para más detalles, véase el Anexo 1).

Más allá de pequeñas variaciones o matices, si algo hay común en todos los estudios considerados es que los conocimientos teóricos nunca aparecen entre los primeros puestos en importancia. Los conocimientos prácticos y su aplicación son identificados, sin embargo, como muy relevantes para los empleadores, incluso en mayor medida que para los propios graduados. En este sentido, Freire *et al.* (2013) identifican la “resolución de problemas” y la “capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica” como competencias a las que los empleadores les dan mucha más importancia que los graduados.

### **2.3. ¿Valoran de diferente manera las competencias los empleadores españoles y los europeos?**

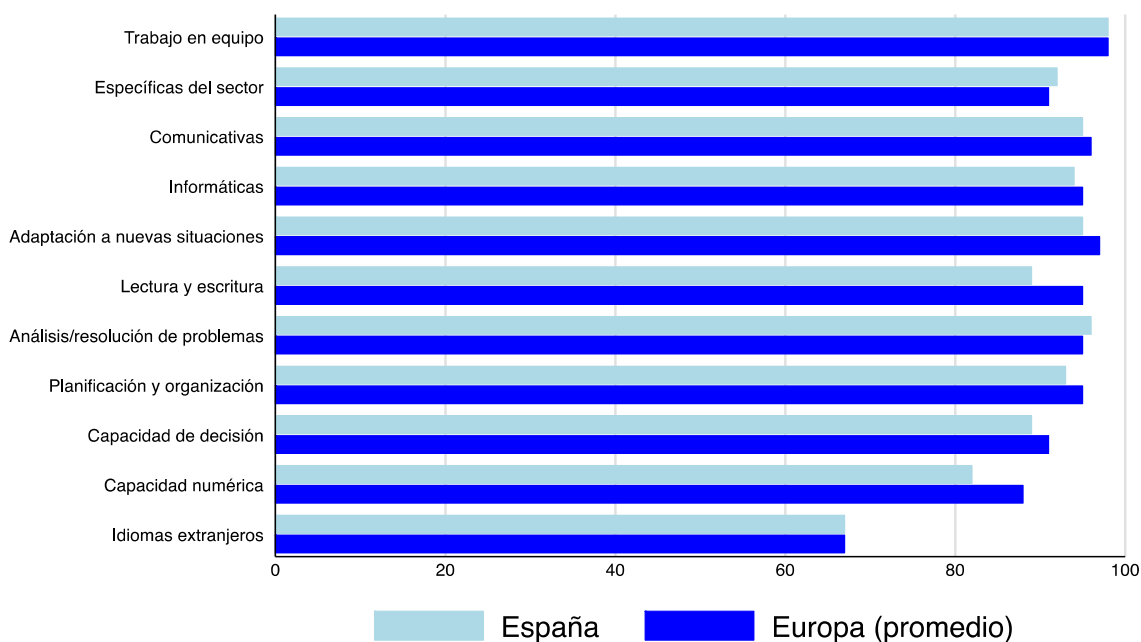
Como se ha mostrado en el gráfico 1, el desajuste en términos de competencias de los trabajadores españoles es de los mayores del entorno. Es decir, hay más trabajadores con un nivel de competencias superior al que demandan los puestos de trabajo. Cabe plantearse por tanto si los empleadores españoles valoran de manera diferente a sus homólogos europeos las competencias de los graduados. El Gráfico 4 refleja la información disponible en el *Eurobarómetro* sobre las percepciones de los empleadores sobre la empleabilidad de los graduados (European Commission, 2010)

En términos generales, las competencias que los empleadores españoles consideran importantes para contratar graduados son muy parecidas a las que identifican los empleadores de otros países europeos<sup>10</sup>. Como se observa en el siguiente gráfico, tanto el “trabajo en equipo” como la “habilidad para adaptarse y actuar en nuevas situaciones” o las “habilidades comunicativas” son competencias consideradas importantes por prácticamente todos los empleadores en España y en el resto de Europa.

---

<sup>10</sup> Las mayores diferencias se dan en que los empleadores españoles conceden menos importancia que sus homólogos europeos a las “capacidades numéricas” y “capacidades lingüísticas” como competencias importantes para contratar graduados (gráfico 4), y a las “habilidades básicas (lectura, escritura e informática)” y “habilidades comunicativas” como competencias de los graduados del futuro (gráfico 5).

Gráfico 4. Competencias importantes para contratar graduados en Europa.



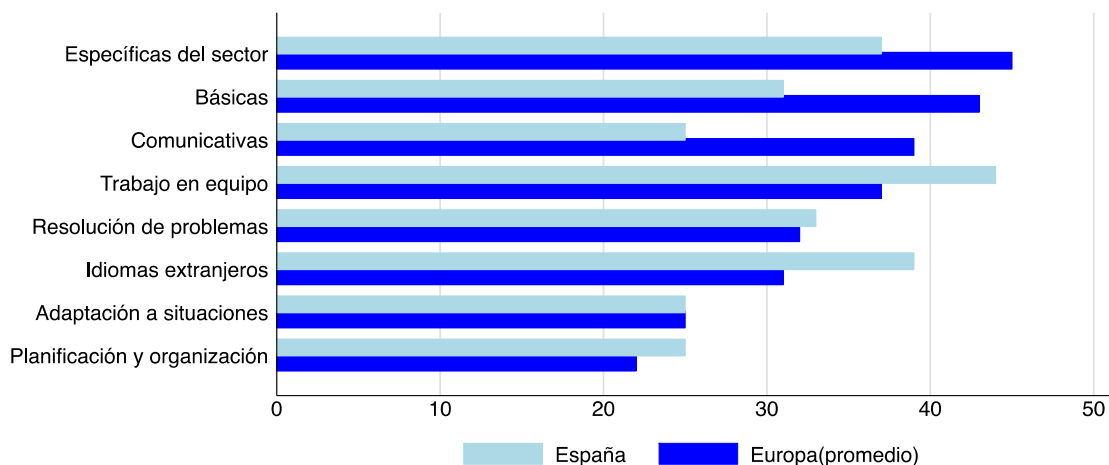
Fuente: Flash Eurobarometer No. 304 - Employers' perception of graduate employability.

Porcentaje de empleadores que consideran cada competencia como bastante o muy importante (Importance of various skills and capabilities when recruiting higher education graduates)

A la vista del gráfico anterior parecería que en España los empleadores no conceden excesiva importancia al conocimiento de idiomas extranjeros como requisito para la contratación, porque es la competencia considerada importante en menor proporción, algo que también ocurre en otros estudios centrados en graduados y empleadores españoles (AVAP, 2013). No obstante, lo cierto es que estos resultados se observan en prácticamente todos los países. De hecho, la cifra en España es muy similar a la de Alemania, y está por encima de países como Reino Unido o Francia.

Con todo, es importante tener presente dos cuestiones que matizarían la idea de que los empleadores no otorgan demasiada importancia al conocimiento de idiomas para la contratación de graduados. En primer lugar, porque en esta cuestión es fundamental el tamaño de empresa. Para el conjunto de países europeos analizados la importancia de los idiomas es mayor en las que tienen entre 50 y 249 empleados (European Commission, 2010), y los datos para titulados catalanes ponen de manifiesto que son las empresas grandes las que consideran la competencia en idiomas como más importante, mientras que en las medianas empresas y especialmente en las pequeñas empresas y microempresas la importancia que se le da es menor (AQU, 2014). Y en segundo lugar, porque el conocimiento de idiomas es una de las competencias identificada por los empleadores españoles como más relevante para los graduados dentro de 5-10 años, y como se muestra en el siguiente gráfico, es mencionada en mayor proporción que entre el resto de empleadores europeos.

Gráfico 5. Habilidades y competencias de los graduados europeos del futuro.



Fuente: Flash Eurobarometer No. 304 - Employers' perception of graduate employability.

Los empleadores pueden identificar hasta tres competencias que los graduados deberían tener en los próximos 5-10 años

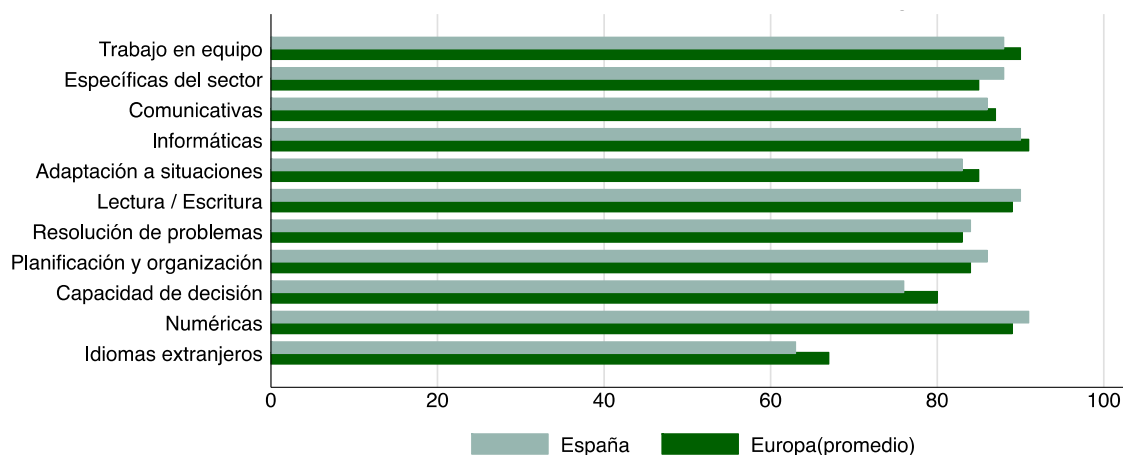
### 3. ¿Están bien preparados los titulados para las demandas del mercado laboral?

Tras identificar en la sección anterior las competencias de los universitarios más valoradas en el mercado laboral, se evalúa en esta sección en qué medida están satisfechos los empleadores con las competencias que tienen los universitarios (sección 3.1.) y cuáles son las principales carencias formativas (sección 3.2.).

#### 3.1. ¿Están satisfechos los empleadores con las competencias de los universitarios?

Los empleadores europeos y españoles parecen estar en general bastante satisfechos con las competencias de los graduados universitarios, y las diferencias entre ellos no son muy grandes. Como se observa en el siguiente gráfico, en la mayoría de las competencias analizadas el porcentaje de empleadores muy o bastante satisfechos supera el 80%. La excepción más notable es el “conocimiento de idiomas extranjeros” por parte de los graduados, con el que apenas el 60% de los empleadores parece estar satisfecho. Junto con la “capacidad de decisión” es la competencia donde se identifican los mayores déficits, como se mostrará a continuación con más detalle.

Gráfico 6. Satisfacción de los empleadores con las competencias de los graduados.



Fuente: Flash Eurobarometer No. 304 - Employers' perception of graduate employability.

Porcentaje de empleadores bastante o muy satisfechos con la contratación de graduados en términos de habilidades y capacidad

Con lo que los empleadores parecen estar más satisfechos es con el “trabajo en equipo”, la “capacidad de aprendizaje” y el “conocimiento informático” de los titulados, que son las competencias donde se registran en varios estudios los niveles más altos de satisfacción (ver tabla 4).

Tabla 4. Competencias de los graduados con mejor valoración por parte de los empleadores.

Estudio y año	Niveles más altos de satisfacción de los empleadores
Agència Valenciana d'Avaluació i Prospectiva, 2013	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad para adquirir con rapidez nuevos conocimientos</li> <li>• Capacidad para utilizar herramientas informáticas</li> <li>• Capacidad para trabajar en equipo</li> </ul>
Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU), 2014	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Herramientas informáticas</li> <li>• Responsabilidad en el trabajo</li> <li>• Trabajo en equipo</li> </ul>
Fundación Everis, 2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Honestidad y compromiso ético</li> <li>• Capacidad de aprendizaje y adaptación al cambio</li> <li>• Trabajo en equipo</li> </ul>

Fuente: elaboración propia a partir de varios estudios con respuestas de universitarios.

### 3.2. ¿Qué competencias se deberían mejorar?

En términos generales, la utilidad de los conocimientos adquiridos en la Universidad para la inserción laboral es valorada de manera moderadamente positiva por los titulados, con una media de 6,3 en una escala de 0 a 10, donde 0 es nada útil y 10 muy útil<sup>11</sup>. Sin embargo, hay diferencias destacables según área de estudios, porque se registran puntuaciones más altas en el campo de las ciencias médicas, las ingenierías y las ciencias naturales, mientras que en ciencias sociales y humanidades los propios universitarios valoran peor la utilidad de los conocimientos adquiridos en la Universidad en su proceso de inserción laboral.

Para identificar aquellas competencias en las que se observan los mayores déficits -y donde por tanto hay un margen de mejora más amplio-, resulta útil calcular la diferencia entre la importancia que se le concede a cada competencia y el nivel que tienen los titulados. En la tabla siguiente se recogen las principales carencias identificadas en varios estudios. Cabe destacar cómo es en la “resolución de problemas” y “aplicación práctica de los contenidos teóricos” donde se encuentran los mayores márgenes de mejora en varios estudios.

Tabla 5. Competencias de los graduados con mayor margen de mejora.

Estudio y año	Competencias con mayores déficits
Fundación Universidad Empresa (FUE), 2009	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toma de decisiones y resolución de problemas</li> <li>• Preocupación por la calidad</li> <li>• Planificación y gestión del tiempo</li> </ul>
Agència Valenciana d’Avaluació i Prospectiva, 2013	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Idiomas extranjeros</li> <li>• Liderazgo</li> <li>• Comunicación</li> </ul>
Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU), 2014	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Resolución de problemas</li> <li>• Formación práctica</li> <li>• Capacidad para generar nuevas ideas</li> </ul>
Fundación Everis, 2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis y resolución de problemas</li> <li>• Capacidad de aprendizaje</li> <li>• Adaptación al cambio</li> </ul>

Fuente: elaboración propia a partir de varios estudios con respuestas de universitarios.

<sup>11</sup> Los datos proceden del tercer sondeo de opinión dirigido a la comunidad universitaria de Universia sobre la dimensión formativa de las Universidades, preparado para el III Encuentro Internacional de Rectores celebrado en Río de Janeiro en julio de 2014. Puede consultarse los resultados del estudio completo en el informe elaborado y publicado por la Fundación Europea Sociedad y Educación (EFSE, 2014).



## 4. Discusión y propuestas

Como se ha podido comprobar a lo largo del texto, la mayoría de estudios sobre la incorporación laboral de los universitarios en general -y sobre desajuste educativo en particular- se centran en la *oferta* de titulados: su número, composición y competencias. Menos frecuente es incorporar en el análisis aspectos relacionados con la *demand*a de titulados, es decir, con las características de los empleadores y con el tejido productivo del país<sup>12</sup>. Precisamente por esta razón en este estudio se ha abordado la cuestión de las competencias de los universitarios desde una perspectiva más amplia, incluyendo no sólo aspectos referidos a los titulados sino también incorporando la visión de los empleadores e incidiendo de manera especial en éstos últimos. A continuación se discuten los principales elementos y conclusiones del documento (sección 4.1) y seguidamente se identifican una serie de recomendaciones y propuestas para mejorar el ajuste entre la Universidad y el mercado laboral (sección 4.2).

### 4.1. Explicaciones del desajuste entre la Universidad y el mercado laboral

Como ya se adelantó en la introducción, los niveles de desajuste en términos de cualificaciones y de habilidades son en España muy altos en comparación con otros países (véase gráfico 1). Y cuando se compara con otros países del entorno, no parece que la falta de competencias de los titulados sea un problema al que se enfrenten los empleadores al contratar titulados universitarios. Cabe plantearse entonces cuáles son las causas del desajuste entre la Universidad y el mercado laboral. A continuación se plantean algunas posibles explicaciones, que aluden tanto al lado de la oferta de titulados como a su demanda por parte del mercado laboral.

#### *¿Hay demasiados universitarios?*

Frente a lo que en ocasiones se piensa, el porcentaje de jóvenes con titulación superior en España no es mucho más elevado que en otros países. De hecho, como muestra EFSE (2017)<sup>13</sup> con datos de Eurostat, hay un 40,9% de titulados superiores entre los jóvenes españoles menores de 34 años. Esta cifra está por encima de la media de la UE (38,7%), pero por debajo de países como Francia (45,1%) o Reino Unido (47,8%). Parece

<sup>12</sup> Una notable excepción es la de Pérez (2015), que en su análisis sobre el empleo de los titulados incorpora claramente la perspectiva desde el lado de la oferta (número de titulados, formación recibida o competencias) y de la demanda (características del tejido productivo español y dificultades para la creación de empleo cualificado).

<sup>13</sup> *Indicadores comentados sobre el sistema educativo español 2017*. Fundación Ramón Areces y Fundación Europea Sociedad y Educación. Editorial Ramón Areces. Madrid. 2017.

contradictorio pensar que para avanzar en una economía del conocimiento sobre universitarios. Lo que hace falta es que el mercado de trabajo tenga la capacidad de absorber la oferta de titulados y que los títulos universitarios reflejen las competencias requeridas por mercado de trabajo.

### *¿Faltan puestos de trabajo para Universitarios?*

A principios de los años 90 había en España 2,9 millones de titulados universitarios para 2,7 millones de puestos en ocupaciones de titulados. Más de 20 años después, sin embargo, la cifra de universitarios no ha dejado de crecer a un ritmo sostenido hasta prácticamente triplicarse (9,6 millones en 2014), mientras que los puestos para universitarios han ido creciendo a un ritmo mucho más lento y en las últimas dos décadas apenas se han duplicado (5,7 millones en 2014). Todo apunta por tanto a que en España no hay una proporción de universitarios tan diferente a la de otros países del entorno. Lo que hace diferente a España es la proporción de puestos para titulados superiores: apenas 33% de puestos de universitarios sobre el total del empleo, que contrasta ampliamente con la cifra en otros países (62% en Luxemburgo, 51% en Noruega, 49% Suecia, 47% Reino Unido, etc.)<sup>14</sup>.

### *¿Faltan competencias a los universitarios?*

En comparación con otros países, los resultados de competencias en matemáticas y lectoescritura de los españoles son más bajos que los de otros países, tanto para la población en general como para los universitarios en particular (OECD, 2013). Además, hay pocos jóvenes con niveles altos de competencias en PIAAC (Pérez, 2015). Con todo, y como se ha mostrado anteriormente, los empleadores están razonablemente satisfechos con las competencias de los universitarios (gráfico 6) y no tienen grandes dificultades para contratar titulados por falta de competencias (gráfico 2). El mayor margen de mejora en términos de competencias pasa por incrementar el conocimiento de idiomas extranjeros (gráfico 6) y fortalecer el desarrollo de competencias de “resolución de problemas” y “aplicación práctica de los contenidos teóricos” (ver sección 3.2).

### *¿Los títulos no reflejan las competencias?*

Aunque en España haya un nivel alto de sobrecualificación (gráfico 1), no es menos cierto que hay también un porcentaje no desdeñable de titulados universitarios con niveles bajos de competencias. En este sentido es conveniente tener presente la gran

---

<sup>14</sup> Los datos proceden de la *Labour Force Survey*, y pueden consultarse en el texto de Ramos (2015).

diversidad que existe dentro de los titulados universitarios, que explica que no todos los sobrecualificados tengan realmente más competencias correspondientes a su nivel de formación. En la literatura especializada se ha propuesto distinguir entre trabajadores “aparentemente” sobrecualificados y “genuinamente” sobrecualificados (Chevalier, 2003). La idea de fondo es que dentro de los universitarios habría dos grandes grupos: por un lado “los listos” o con alto rendimiento y, por otro, “los menos listos” o con menor rendimiento (*clever* y *under-achiever* respectivamente en su terminología original). Por tanto, si un universitario trabaja en un puesto de “no universitario”, pero sus capacidades son similares a las de un trabajador sin título universitario, en realidad solo se podría hablar de “sobrecualificación aparente”. O dicho de una manera mucho más cruda: si un universitario no tiene las habilidades que se presuponen para ese título y trabaja en un puesto de “no universitario”, en realidad no se puede afirmar que está “genuinamente” sobrecualificado.

En esta línea, para el caso español Pérez (2015) ha constatado que “parte de la sobrecualificación es nominal”: la mitad de los jóvenes universitarios empleados en ocupaciones que no requieren formación superior tienen en realidad un nivel de competencias inferior al que se esperaría (niveles 1, 2 y 3 de competencias, tal como se definen en PIAAC). Esto explica lo observado en el gráfico 1: en España hay un 22% de trabajadores que se han definido como sobrecualificados en términos de cualificación formal (*over-qualified*), pero sólo un 17% de los trabajadores tienen más cualificación de la necesaria y además tienen habilidades para realizar un trabajo más exigente (están *over-qualified* y *over-skilled*).

### *¿Falta un entorno laboral favorable a la innovación?*

Ya se ha mencionado anteriormente que, en comparación con otros países europeos, en España hay una proporción mucho menor de puestos altamente cualificados. Parte de la explicación tiene que ver con las características del tejido empresarial: y no sólo por la composición sectorial del empleo, sino sobre todo por el pequeño tamaño de las empresas españolas. Todo esto dificulta la innovación en España y se refleja en unos niveles bajos de uso de habilidades de procesamiento de información (*information-processing skills*) en el puesto de trabajo (OECD, 2016). La evidencia apunta sin embargo a que la intensidad con la que los trabajadores utilizan estas habilidades de procesamiento de la información es importante en sí misma para explicar las diferencias en la productividad del trabajo y va más allá del nivel competencial de los trabajadores. Es decir, que incluso tras controlar los niveles de habilidades de los trabajadores, se observa un efecto positivo fuerte entre el uso de habilidades de procesamiento de información y la productividad. Por tanto, fomentar el uso de este tipo de habilidades y

competencias en el empleo será muy positivo no sólo para generar sinergias entre los universitarios y el mercado laboral, sino que será bueno para la economía en su conjunto.

#### **4.2. Recomendaciones y propuestas**

Aunque en términos generales la Universidad española está bien valorada por la sociedad en general y por los universitarios en particular, el principal aspecto que la mayoría considera mejorable es el “adecuar las enseñanzas a la realidad y las salidas profesionales” (Ramos y Miyar, 2012). Mejorar el ajuste entre la formación y el empleo es, como se ha visto a lo largo del texto, una demanda de universitarios y empleadores, pero también de la sociedad en su conjunto. A continuación se proponen algunas medidas orientadas a mejorar este ajuste entre la formación y el empleo.

##### *Aumentar el contenido práctico durante la formación universitaria*

Los programas de prácticas en empresas durante la formación universitaria tienen un efecto positivo claro sobre la empleabilidad (véase por ejemplo Galindo y Ramos, 2014; Nunley et al., 2014; Saniter y Siedler, 2014). Es decir, los jóvenes que tienen experiencias laborales mientras estudian tienen menores riesgos laborales en el futuro, como desempleo o temporalidad involuntaria, y tienen mayor probabilidad de empleo y mejores salarios.

Pero, además de las prácticas en empresas, parece conveniente aumentar también los contenidos prácticos en los programas y currículos universitarios, que es algo que repetidamente se observa al analizar las competencias con mayor margen de mejora (ver sección 3.2 de este texto). En este sentido, otro estudio reciente elaborado por la Fundación Europea Sociedad y Educación constata que tanto los universitarios como los profesores están de acuerdo en que el tiempo a la formación práctica en las carreras universitarias es menor que el que se debería dedicar (EFSE, 2014)<sup>15</sup>. En particular, el tiempo que consideran que se dedica a la formación práctica es en promedio de 28,9% entre los universitarios y 37,8% entre los profesores; y ambos grupos creen que se debería dedicar más: 56,8% y 51,2%, respectivamente. A este respecto no se observan diferencias notables por campo de estudios, pero sí entre

---

<sup>15</sup> Los datos proceden del tercer sondeo de opinión dirigido a la comunidad universitaria de Universia sobre la dimensión formativa de las Universidades, preparado para el III Encuentro Internacional de Rectores celebrado en Río de Janeiro en julio de 2014. Puede consultarse los resultados del estudio completo en el informe publicado por la Fundación (EFSE, 2014): <http://issuu.com/efse/docs/la-universidad-opina?e=3027563/10392645>

Universidades presenciales y Universidades a distancia (se dedica menos tiempo a la práctica en éstas últimas), y entre Universidades públicas y privadas (se dedica más tiempo a los conocimientos prácticos en las privadas). Aumentar los contenidos prácticos en los programas universitarios es, por tanto, una asignatura pendiente para todas las Universidades, y mucho más para las Universidades públicas y las Universidades no presenciales.

#### *Desarrollo de un entorno empresarial innovador*

En la sección anterior ya se destacaron las carencias del mercado de trabajo español en términos de ocupaciones de alta cualificación y se subrayó también la importancia de fomentar el uso de habilidades en el puesto de trabajo. Es bien sabido que en un futuro cada vez más cercano crecerá la demanda de trabajadores de alta cualificación. Además, el riesgo de automatización será especialmente elevado en las ocupaciones que requieren baja cualificación, pero afectará mucho menos a los empleados con unos niveles altos de formación (OECD 2017). Por tanto, si bien es cierto que cada vez hay más ocupaciones de alta cualificación en España, es necesario que haya una actitud proactiva en el sistema productivo porque todavía estamos lejos de otros países del entorno.

#### *Formación a lo largo de la vida*

Aunque la formación universitaria es una fase muy importante para la inserción laboral de los individuos, la adquisición de conocimientos y el desarrollo de competencias profesionales no deberían agotarse con la titulación. En esta línea, diversas recomendaciones de instituciones europeas insisten en la necesidad de promover la formación a lo largo de la vida, y en particular en el desarrollo de competencias clave como la comunicación en la propia lengua, el conocimiento de idiomas extranjeros o la competencia digital, entre otras<sup>16</sup>. Los vínculos y la cooperación entre Universidades y empresas, de hecho, podrían no reducirse únicamente a la titulación tradicional, sino que se abre la oportunidad de extender la colaboración a lo largo de todo el ciclo vital de los trabajadores y fomentar el reciclaje y la actualización de conocimientos y competencias.

---

<sup>16</sup> Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. Official Journal of the European Union. 2006/962/EC <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32006H0962>

## Anexos

### Anexo I. Enfoques para medir las competencias de los trabajadores

El proyecto DeSeCo: *Definition and Selection of Competencies*

A finales de la década de los 90, la OCDE lanzó el proyecto DeSeCo, el acrónimo de *Definition and Selection of Competencies*. El objetivo era identificar las competencias clave del mundo actual y avanzar en su medición a través de encuestas como PISA o ALL. Ya desde su inicio, en el programa DeSeCo las competencias se abordan no sólo desde la perspectiva *individual* (conseguir una vida exitosa en términos de participación en el mercado de trabajo, el proceso político, la salud, las relaciones sociales y la satisfacción en la vida personal), sino también en su vertiente *social*, entendiendo los beneficios de una ciudadanía bien educada sobre la economía productiva, el proceso democrático, la cohesión social, la equidad y los derechos humanos<sup>17</sup>.

En términos generales, son tres las categorías en las que se agrupan las competencias clave en el marco del proyecto DeSeCo: utilizar herramientas interactivamente, interactuar en grupos socialmente heterogéneos y actuar de manera autónoma OECD (2005). El detalle de las competencias concretas que se enmarcan dentro de cada categoría amplia puede verse a continuación.

Tabla 6. Competencias clave del programa DeSeCo.

1. Usar herramientas de forma interactiva	2. Interactuar en grupos heterogéneos	3. Actuar de manera autónoma
1-A La habilidad para usar lenguaje, símbolos y textos interactivamente	2-A La habilidad de relacionarse bien con otros	3-A La habilidad de actuar dentro de un marco general
1-B La habilidad de usar el conocimiento y la información interactivamente	2-B La habilidad de cooperar	3-B La habilidad de formar y llevar a cabo planes de vida y proyectos personales
1-C La habilidad de usar la tecnología de forma interactiva	2-C La habilidad de gestionar y resolver conflictos	3-C La habilidad de afirmar derechos, intereses, límites y necesidades

Fuente: Traducción y adaptación a partir de OECD (2005).

En definitiva, el enfoque de competencias en DeSeCo es ciertamente amplio y no se circunscribe únicamente al ámbito del mercado laboral o la economía productiva, sino que incluye también habilidades para una ciudadanía activa y una vida plena. Además, todas ellas pueden ser desarrolladas tanto en un contexto educativo formal (educación infantil, enseñanzas medias y enseñanzas universitarias) como a lo largo de la vida adulta.

<sup>17</sup> Para una revisión exhaustiva de los elementos teóricos y conceptuales del programa DeSeCo, así como los indicadores para su evaluación y su traslación en términos de políticas públicas, véase Rychen y Salganik (2003).

### El proyecto *Tuning Educational Structure in Europe*

Como es sabido, con la Declaración de Bolonia de 1999<sup>18</sup> se inició el proceso de creación del Espacio Europeo de Educación Superior con el que, entre otras cosas, se buscaba mejorar las metodologías docentes y adaptar los resultados de aprendizaje a los cambios sociales y económicos más recientes. En este contexto, el proyecto *Tuning Educational Structure in Europe* (más conocido como proyecto *Tuning*) marcó un punto de inflexión en el estudio de las competencias de los graduados universitarios. El proyecto, iniciado en 2000 y coordinado por la Universidad de Deusto y la Universidad de Groningen, contribuyó a identificar puntos en común en las competencias y cualificaciones deseables en los graduados europeos<sup>19</sup>.

En 2001 se preparó un cuestionario para graduados y empleadores con 30 competencias y destrezas genéricas que habían sido seleccionadas a partir de un listado previo donde se identificaban hasta 85 competencias. Estas 30 competencias genéricas, que posteriormente se han utilizado en gran parte de los estudios sobre competencias de graduados, se agrupaban en tres dimensiones: instrumentales, interpersonales y sistémicas (véase listado completo en tabla 7)<sup>20</sup>.

Tabla 7. Competencias y destrezas genéricas del proyecto *Tuning*.

Instrumentales	Interpersonales	Sistémicas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de análisis y síntesis</li> <li>• Capacidad de organizar y planificar</li> <li>• Conocimientos generales básicos</li> <li>• Conocimientos básicos para la profesión</li> <li>• Comunicación oral y escrita en la propia lengua</li> <li>• Conocimiento de una segunda lengua</li> <li>• Habilidades básicas de manejo del ordenador</li> <li>• Habilidad para buscar y canalizar información proveniente de fuentes diversas (gestión de la información)</li> <li>• Resolución de problemas</li> <li>• Toma de decisiones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad crítica y autocrítica</li> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Habilidades interpersonales</li> <li>• Capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinar</li> <li>• Capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas</li> <li>• Apreciación de la diversidad y multiculturalidad</li> <li>• Habilidad de trabajar en un contexto internacional</li> <li>• Compromiso ético</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica</li> <li>• Habilidades de investigación</li> <li>• Capacidad de aprender</li> <li>• Capacidad de adaptación a nuevas situaciones</li> <li>• Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad)</li> <li>• Liderazgo</li> <li>• Conocimiento de culturas y costumbres de otros países</li> <li>• Habilidad para trabajar de forma autónoma</li> <li>• Diseño y gestión de proyectos</li> <li>• Iniciativa y espíritu emprendedor</li> <li>• Preocupación por la calidad</li> <li>• Orientación hacia el logro</li> </ul>

Fuente: Traducción y adaptación a partir de González y Wagenaar (2003).

<sup>18</sup> Conferencia de Rectores de la Unión Europea y Asociación de Universidades Europeas (1999). *Declaración de Bolonia*. Bolonia. Comisión de las Comunidades Europeas.

<sup>19</sup> Para más detalles, véase González y Wagenaar (2003, 2008).

<sup>20</sup> Además de competencias *genéricas* de los graduados, en el proyecto *Tuning* se abordaban también las competencias *específicas* según áreas de conocimiento. Para una visión detallada del estudio y medición de las competencias específicas véase González y Wagenaar (2003) o Fundación Universidad Empresa (2009).

Ese cuestionario se tradujo a los 11 idiomas oficiales de la UE y fue cumplimentado por graduados de las más de 100 Universidades europeas participantes en el proyecto, además de por empleadores y académicos<sup>21</sup>. En el cuestionario se preguntaba a los diferentes actores implicados para cada una de las competencias identificadas tanto por el grado de importancia (cómo de importante es esa competencia) como por el nivel de realización (en qué medida se desarrolla esa competencia en la Universidad).

---

<sup>21</sup> El cuestionario está disponible en la página web del proyecto:  
[http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/competences/GENERIC\\_COMPETENCE\\_QUESTIONNAIRES.pdf](http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/competences/GENERIC_COMPETENCE_QUESTIONNAIRES.pdf)



## Anexo II. Detalles técnicos de los estudios analizados

Tabla 8. Estudios sobre competencias de graduados realizados con empleadores.

Estudio y año	Número de empresas participantes	Sectores económicos	Tamaño de empresa
Fundación Universidad Empresa (FUE), 2009	220	23 sectores de actividad	39% pequeñas (1-49 empleados) 26% medianas (50-499 empleados) 35% grandes (500 empleados y más)
Eurobarometer. Employers' perception of graduate employability, 2010	401 (en España)	No se incluye sector agrícola ni educativo	Sólo empresas de más de 50 empleados.
Freire <i>et al.</i> , 2013	907	Muestra de empresas de La Coruña según sector de actividad	46,3% microempresas (1-9 empleados) 33,5% pequeñas (10-49 empleados) 15,7% medianas (50-249 empleados) 4,5% grandes (250 empleados y más)
Agència Valenciana d'Avaluació i Prospectiva, 2013	45	Empleadores de graduados de Universidades valencianas	n.d.
Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya (AQU), 2014	1.325	No se incluye Administración pública, educación ni sanidad.	Las medianas y grandes empresas están sobrerrepresentadas
Fundación Everis, 2017	3.545	No se incluye sector público, agricultura, ni empleo doméstico	Sólo empresas de más de 10 empleados

Fuente: elaboración propia a partir de varios estudios con respuestas de empleadores.

Nota: n.d. No disponible.

Tabla 9. Estudios sobre competencias de graduados realizados con universitarios.

Estudio y año	Universidad	N de titulados	Cohorte
Freire y Salcines, 2010	Universidad de la Coruña	1.052	Graduados curso 2006/07
Agència Valenciana d'Avaluació i Prospectiva, 2013	Universidades valencianas	2.099	Graduados curso 2008/2009
Freire <i>et al.</i> 2013	Universidad de la Coruña	1.052	Graduados curso 2003/04
Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia, 2016	Universidades gallegas	4.687	Graduados curso 2011/2012
Michavila <i>et al.</i> , 2016	Universidades españolas (públicas y privadas)	13.006	Graduados curso 2009/2010
Fundación Europea Sociedad y Educación, 2014	Universidades adscritas a Universia en España	4.589 estudiantes	Graduados curso 2013/2014

Fuente: elaboración propia a partir de varios estudios con respuestas de universitarios.

## Referencias

- ACSUG (2016). *Estudio de la inserción laboral de los titulados en el Sistema Universitario de Galicia 2011-2012 (EIL1112)*. Santiago de Compostela: Axencia para a Calidade do Sistema Universitario de Galicia.
- Alonso, L. E., Fernández, C. J., y Nyssen, J. M. (2009). El debate sobre las competencias. *Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España*. Madrid: ANECA.
- AQU (2015). *Empleabilidad y competencias de los recién graduados: La opinión de empresas e instituciones. Principales resultados del estudio de empleadores 2014*. Barcelona: Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya.
- AVAP (2013). *Libro verde de la empleabilidad de los universitarios de la Comunitat Valenciana*. Generalitat Valenciana, Agència Valenciana d'Avaluació i Prospectiva.
- Borghans, L., Duckworth, A. L., Heckman, J. J., y Ter Weel, B. (2008). The economics and psychology of personality traits. *Journal of human Resources*, 43(4), 972-1059.
- Chevalier, A. (2003). Measuring over-education. *Economica*, 70(279), 509-531.
- Conferencia de Rectores de la Unión Europea y Asociación de Universidades Europeas (1999). *Declaración de Bolonia*. Bolonia. Comisión de las Comunidades Europeas.
- Desjardins, R. y K. Rubenson (2011), "An Analysis of Skill Mismatch Using Direct Measures of Skills", OECD Education Working Papers, No. 63, OECD Publishing.
- EUA (2017). *EUA Response to Key Competences for Lifelong Learning*. European University Association.
- European Commission (2010). *Employers' perception of graduate employability*. The Gallup Organization. Flash Eurobarometer No 304.
- Everis (2015). *I Ranking Universidad-Empresa*. Fundación Everis. Encuesta a las empresas españolas sobre la empleabilidad de los recién titulados.
- Everis (2016). *II Ranking Universidad-Empresa*. Fundación Everis Encuesta a las empresas españolas sobre la empleabilidad de los recién titulados.
- Everis (2017). *III Ranking Universidad-Empresa*. Fundación Everis. Encuesta a las empresas españolas sobre la empleabilidad de los recién titulados.

- Fundación Europea Sociedad y Educación (2014). *La comunidad universitaria española opina. Sondeos de opinión*. III Encuentro Internacional de Rectores. Río de Janeiro, 28-29 julio 2014. Madrid. Santander Universidades y Fundación Europea Educación y Sociedad.
- Fichen, A. y M. Pellizzari (2013). A New Measure of Skills Mismatch: Theory and Evidence from the OECD Survey of Adult Skills. *OECD Social, Employment and Migration Working Paper*, No. 153, OECD Publishing.
- Freire Seoane, M. J., Teijeiro Álvarez, M., y Pais Montes, C. (2013). La adecuación entre las competencias adquiridas por los graduados y las requeridas por los empresarios. *Revista de Educación*, 362.
- Freire Seoane, M. J., y Salcines Cristal, J. V. (2010). Análisis de las competencias profesionales de los titulados universitarios españoles: La visión de los egresados. *Perfiles educativos*, 32(130), 103-120.
- Fundación Universidad Empresa (2009). Formación universitaria versus demandas empresariales. Informe de resultados y conclusiones. Madrid, 17 de marzo de 2009.
- Galindo, J. y Ramos, M. (2014). ¿Empezar bien para evitar riesgos después? Pautas de incorporación al mercado de trabajo y sus efectos en la situación laboral de los jóvenes. *Información Comercial Española*, 881: 29-50.
- García Montalvo, J. (2009). La inserción laboral de los universitarios y el fenómeno de la sobrecualificación en España. *Papeles de Economía Española*, 119, 172-187.
- García-Aracil, A., y van der Velden, R. (2008). Competencies for young European higher education graduates: Labor market mismatches and their payoffs. *Higher Education*, 55(2), 219-239.
- González, J., y Wagenaar, R. (Eds.). (2003). *Tuning educational structures in Europe. Final report*. Bilbao: University of Deusto.
- González, J., y Wagenaar, R. (Eds.). (2008). *Universities' contribution to the Bologna Process. An introduction*. Bilbao: University of Deusto.
- Heckman, J. J., y T. Kautz. (2012). Hard evidence on soft skills. *Labour Economics* 19(4), 451-464.
- Martínez Gómez, F. (2009). La formación universitaria versus las necesidades empresariales en el marco del EEES. *La Cuestión Universitaria*, (5), 180-190.
- Michavila, F., Martínez, J. M., Martín-González, M., García-Peñalvo, F. J. y Cruz-Benito, J. (2016). *Barómetro de Empleabilidad y Empleo de los Universitarios en España*,

2015 (*Primer informe de resultados*). Madrid: Observatorio de Empleabilidad y Empleo Universitarios.

Nunley, J. M., Pugh, A., Romero, N., & Seals, R. A. (2014). Unemployment, Underemployment, and Employment Opportunities: Results from a Correspondence Audit of the Labor Market for College Graduates. *Auburn University Department of Economics Working Paper Series*, (2014-04).

OECD (2005). *The Definition and Selection of key Competencies*. DeSeCo.ch

OECD (2013). *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*. Paris: OECD Publishing.

OECD (2016). *Skills Matter: Further Results from the Survey of Adult Skills*. Paris: OECD Publishing.

OECD (2017). How technology and globalisation are transforming the labour market. *OECD Employment Outlook 2017*. Paris: OECD Publishing.

Pérez-Díaz, V. y Rodríguez, J. C. (2014). *Opiniones de los españoles sobre sus Universidades: Algunas perspectivas*. Madrid. Fundación Europea Educación y Sociedad. Cuaderno de trabajo Studia XXI.

Pérez, F. (2015). El empleo de los titulados universitarios en España. En *El reto de la empleabilidad de los titulados universitarios*. Cursos de Verano de la Universidad Complutense de Madrid. Boadilla del Monte, 13 de julio 2015

Ramos, M. (2014) Desajustes en las medidas de desajuste educativo. En *VII Informe sobre exclusión y desarrollo social en España. Capítulo Trabajo y cualificación*. Madrid: Foessa.

Ramos, M. (2015). *La Universidad, ¿fábrica de sobrecualificados?* Ahora, 08/04/2016.

Ramos, M. (2017). Las habilidades no cognitivas y la Universidad. *Blog Universidad, Sí*. <http://www.Universidadsi.es/las-habilidades-no-cognitivas-la-Universidad/>

Ramos, M. y Miyar, M. (2012). «Necesita mejorar». Diagnóstico y propuestas de la opinión pública para la reforma del sistema educativo español, *Cuadernos de Información Económica*, 229: 147-170.

Rychen, D.S. y Salganik, L.H. (Eds.). (2003). *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*. Göttingen: Hogrefe & Huber Publishers.

Saniter, N., & Siedler, T. (2014). Door Opener or Waste of Time? The Effects of Student Internships on Labor Market Outcomes.