



Universidad
Zaragoza

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Educación y mercado laboral:
Una perspectiva internacional

Autor/es: **Zacarías Elouafi Alcaina**

Director/es: **Pilar Berdún Chéliz**

Facultad de Economía y Empresa

2015

INDICE

0. INTRODUCCIÓN	3
1. PILARES TEÓRICOS.....	5
1.1 LA TEORÍA DEL CAPITAL HUMANO.....	5
1.2. VISIÓN MACROECONÓMICA: CAPITAL HUMANO Y CRECIMIENTO ECONÓMICO	7
1.3 ENFOQUES MICROECONÓMICOS: NIVELES EDUCATIVOS Y MERCADO DE TRABAJO	10
1.3.1 Nivel educativo y beneficios privados: empleo y salarios.....	11
1.3.2 Los jóvenes y sus oportunidades.....	13
1.3.3 Diferencias de género y oportunidades	15
1.3.4 Fenómenos recientes; Desajuste educativo y sobreeducación	17
2. ANÁLISIS DE DATOS EMPÍRICOS.....	20
2.1 BUCEANDO EN LA OCDE.....	20
2.2 EL ESTÁNDAR INTERNACIONAL DE LA UNESCO, ISCED (1997).....	21
2.3 LOS NIVELES FORMATIVOS Y LA EMPLEABILIDAD	24
2.3.1 Visión general	24
2.3.2 Desempleo y edad	27
2.3.3 ¿Cómo afecta el género a las oportunidades laborales?	29
2.3.4 Formación profesional versus generalista	32
2.3.5 Educación y modalidades de empleo: Tiempo completo y tiempo parcial	34
2.3.6 Un problema específico de los jóvenes: “NINIs” y early leavers.....	39
2.4 ¿EL MERCADO LABORAL RECOMPENSA LAS HABILIDADES?.....	44
2.5 LAS GANANCIAS SALARIALES POTENCIALES DE LA EDUCACIÓN.....	46
2.5.1 Salario, desempeño educativo y género	47
2.5.2 El salario y la experiencia	50
2.5.3 ¿El salario recompensa las habilidades?	52
2.6 LA PROBLEMÁTICA DEL DESAJUSTE EDUCATIVO	54
2.7 ESPAÑA BAJO LA LUPA	56
2.7.1 ¿España va bien? Escenario actual.....	57
2.7.2 ¿Y ahora, qué nos espera? Previsiones	61
3. CONCLUSIONES	63
4. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS	68

0. INTRODUCCIÓN

La vertiginosa transformación de nuestra sociedad a raíz de los procesos de globalización y la crisis económica reciente han situado al capital humano y las sinergias que produce en el mercado laboral como componente clave para impulsar el desarrollo económico y favorecer la integración y la igualdad en los países.

Desde los años 60 hasta nuestros días se viene produciendo un *boom* de estudios sobre la relación del capital humano el crecimiento económico y el entorno laboral de los individuos. Desde los pioneros en la teoría del capital humano con Becker (1964), Schultz (1961) y Mincer (1958) a la cabeza hasta expertos más recientes en la materia como Hanushek y Woessman (2008) ha sido muy fructífera la aportación de los investigadores para arrojar luz sobre la importancia del capital humano en el crecimiento económico, en general, y el mejor desempeño en el mercado de trabajo, en particular.

El concepto de capital humano es muy amplio y engloba aspectos como la educación formal, la experiencia en el puesto de trabajo o la educación informal. Esta amplitud nos ha llevado a acotar el concepto al componente de la educación formal, de modo que éste es el principal aspecto analizado en el trabajo, especialmente en la parte segunda de análisis de los datos.

En la primera parte se lleva a cabo una revisión sintética de algunas de las principales aportaciones de la teoría del capital humano y, más en concreto, de los estudios sobre el vínculo entre educación y mercado laboral. De este modo, tras examinar en un primer epígrafe los trabajos pioneros de la denominada teoría del capital humano se hace, en el segundo epígrafe, un breve repaso a la extensa bibliografía que desde una perspectiva macroeconómica analiza la relación entre capital humano y crecimiento económico. Por último, el repaso teórico se centra, en el tercer epígrafe, en los enfoques que desde una óptica más microeconómica abordan aspectos concretos del mercado de trabajo como los beneficios en términos de mejor empleabilidad y salarios de unos mayores niveles educativos, la problemática de los jóvenes y las diferencias de género, y un fenómeno reciente como es el desajuste educativo.

Los enfoques microeconómicos son los que sirven de guía en la segunda parte del trabajo donde se lleva a cabo un análisis de los datos empíricos tras una selección y elaboración de los mismos.

En nuestros días, se han producido nuevos avances en la elaboración de estándares internacionales para medir y evaluar los niveles educativos y las competencias de los individuos en un ámbito comparado tales como PISA O PIAAC ¹que se suman a los numerosos indicadores proporcionados por la OCDE o Eurostat entre otros. Éstas precisamente serán las fuentes de información utilizadas en esta parte del trabajo y que describimos en los epígrafes 2.1. y 2.2.

En el epígrafe 2.3 el estudio se centra en los beneficios de los niveles educativos en la empleabilidad desde distintos focos, para posteriormente detenerse, en el epígrafe 2.4, en la cuestión de si el mercado laboral recompensa la calidad de la educación, un tema de plena actualidad sobre todo en los países más desarrollados. En el 2.5 se consideran las ganancias salariales potenciales resultado de un mayor nivel formativo desde varios frentes; edad, género y habilidades. Otro de los aspectos más actuales tratados por los expertos se analiza en el epígrafe 2.6. en el contexto de la OCDE: el desajuste educativo conocido también como *mismatch* en terminología anglosajona. Este concepto hace referencia al hecho de que un número importante de personas están desempeñando trabajos que requieren una cualificación mayor o menor (en este caso se habla de sobreeducación) a la que efectivamente tienen. Finalmente, el análisis concluye con el epígrafe 2.7. que pone la diana sobre España y algunos de sus rasgos más llamativos en términos de educación y empleo.

Podemos decir que el presente estudio resulta de utilidad para reflexionar sobre qué países se deberían tomar como referentes desde el punto de vista de España y en qué aspectos d se deberían centrar las mejoras a llevar a cabo en tanto en cuanto aborda, desde múltiples aristas y a nivel comparativo, la situación entre la educación y habilidades de los individuos y las oportunidades laborales en el entorno de nuestros socios económicos de la OCDE.

¹ PISA es un programa ideado por la OCDE para evaluar y comparar las competencias adquiridas por los estudiantes menores de 16 años entre los países miembros. PIACC es otro programa de la OCDE que obtiene evaluaciones de las competencias de adultos como medio de seguimiento y análisis de las habilidades utilizadas por los mismos en el mercado laboral.

Recalcar, por último, el gran reto que ha supuesto configurar el trabajo ya que no ha estado exento de obstáculos. La amplitud de temas tratados, la dispersión de las fuentes informativas y la difícil, cuando no imposible, selección y homogeneización de los datos sólo ha permitido establecer una fotografía parcial e incompleta de la situación.

1. PILARES TEÓRICOS

En esta primera parte se lleva a cabo una revisión teórica de algunas de las principales aportaciones de la literatura económica sobre la importancia del capital humano para las economías, así como de los puntos de confluencia entre el capital humano y el mercado laboral. Para ello se comenzará con los pioneros de la teoría del capital humano, estableciendo la relevancia tanto macroeconómica como microeconómica de las investigaciones. Es en el análisis microeconómico donde se centra la última parte con una selección de ámbitos relevantes desde la que se estudia la conexión entre el nivel educativo y el mercado laboral; oportunidades de empleo y desempleo, salarios potenciales, inserción de los jóvenes en el mercado laboral o la problemática del desajuste educativo.

1.1 LA TEORÍA DEL CAPITAL HUMANO

Los primeros que indagaron sobre la influencia del conocimiento y la formación educativa sobre la producción y el bienestar de la sociedad fueron los economistas clásicos si bien no armaron una verdadera teoría en este campo. Fue más adelante cuando un economista neoclásico, Fischer (1906), planteó la consideración del capital humano como un stock de recursos que genera un flujo de rentas futuras para los entes empresariales aunque dicha aportación quedo relegada a un segundo plano hasta muchos años más tarde.

Tiempo después, ya mediado el siglo XX, se producen las contribuciones decisivas de autores como Shultz (1962) y Becker (1964), considerados los padres de la Teoría del Capital Humano, y en un segundo término Mincer (1974). Anteriormente, se consideraba la educación como un bien de consumo que dependía fundamentalmente de

la renta, sin embargo, estos autores dieron un giro de 180° a la concepción anterior planteando que la educación es una decisión de inversión donde los individuos tienen en cuenta los beneficios laborales futuros, como resultado de un mejor nivel formativo, y también los costes que implica esa formación. Dichos autores consideran que la inversión en educación se erige como un elemento determinante de las trayectorias vitales y laborales de los individuos, dado que aquellos que invierten en formarse alcanzarán mayores niveles de productividad y, en consecuencia, mayor éxito en el mercado de trabajo en términos de participación, salarios, categoría laboral o estabilidad. Fue Shultz quien popularizó el término capital humano en su conferencia “Investment in Human Capital” (1961), y marcó el despegue de la economía de la educación, una nueva rama de la ciencia económica. Para Schultz, los conocimientos y cualificaciones se pueden asimilar al capital humano y son resultado de una inversión deliberada por parte de los individuos. El capital humano que los individuos van acumulando dependerá también de factores distintos de la educación formal que influirán en su productividad, como la experiencia laboral o la formación adquirida en el propio puesto de trabajo, por lo que dicho concepto es más amplio que la educación formal, si bien ésta es un componente esencial del mismo. Así mismo, Schultz también demuestra que el desarrollo económico de un país depende de dicha inversión del mismo modo que el incremento de los salarios está vinculado a la inversión en capital humano.

Gary Becker (1964), premio Nobel en 1992, en su libro *“Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education”* realizó una aportación crucial y muy prolífica para el análisis económico del capital humano al plantear la incidencia del mismo sobre el empleo, los salarios o incluso las decisiones de consumo de los individuos. Becker realiza un análisis teórico y empírico a través de la optimización entre los beneficios que genera a los individuos las diferentes formas de inversión en capital humano y los costes que conlleva esa inversión de recursos. Desde este enfoque extrae conclusiones clave para desarrollos posteriores como que las ganancias del capital humano se incrementan con la edad pero a una tasa decreciente, que el nivel de desempleo tiene una relación decreciente con el nivel de habilidad (educación en su caso), que los individuos más jóvenes cambian más a menudo de trabajo o que los individuos más capaces son los que más invierten en educación.

Los trabajos de Jacob Mincer (1974), referencia esencial de los estudios sobre los determinantes de los salarios, fructificaron en un modelo matemático denominado ecuación minceriana que relaciona las ganancias salariales de los individuos con la inversión en capital humano. Gracias a su aportación se abrió un abanico de investigaciones concernientes a la relación entre los salarios y el capital humano dando lugar en nuestros días a toda una línea de investigación.

Estos importantes autores desarrollaron la teoría del capital humano abriendo la puerta a estudios posteriores y contribuyeron a que la educación ocupara un lugar relevante en las agendas de los gobiernos. El éxito de esta teoría, en el contexto de la etapa dorada de crecimiento económico y afianzamiento del Estado del Bienestar de los años 60 y primeros 70, influyó sin duda en el espectacular avance del sector educativo de los países europeos en estos años donde la educación se consideró un pilar clave para el desarrollo y la disminución de las desigualdades sociales dentro de un país.²

La educación se tornó en una variable clave en el ámbito económico para entender la acumulación de capital humano, aunque no la única, puesto que el nivel de competencias realmente adquiridas o la formación informal en el puesto de trabajo también son relevantes. En los siguientes apartados se van a perfilar las bases teóricas de la conexión existente entre educación y mercado de trabajo desde los dos enfoques principales: el macroeconómico y el microeconómico. El primero atiende principalmente al impacto sobre el crecimiento económico mientras que el segundo enfoque se centra en cuestiones más propias de comportamientos individuales como los que se producen en el mercado de trabajo. Es en algunos de esos aspectos microeconómicos donde profundizaremos más ya que constituyen el referente teórico de la parte práctica del trabajo.

1.2. VISIÓN MACROECONÓMICA: CAPITAL HUMANO Y CRECIMIENTO ECONÓMICO

¹ No obstante, la teoría originaria del capital humano tuvo sus detractores. Con la crisis económica de los 80 y el desplazamiento de trabajo cualificado hacia cualificaciones inferiores se ponen en tela de juicio ciertos aspectos de dicha teoría que no concuerdan con la realidad imperante en aquellos momentos. La crítica más importante viene de la mano de la teoría de la certificación (Spence, 1973; Arrow, 1973; Stiglitz, 1975) donde se asume que la educación no aumenta la productividad de los individuos sino que se limita a cumplir un papel señalizador en el mercado de trabajo donde no existe información perfecta.

Ya en las primeras manifestaciones neoclásicas quedaba reflejada la existencia de otro factor que junto al trabajo y el capital físico contribuía de manera muy importante en la generación de valor añadido y en el impulso del desarrollo económico. Por supuesto, estamos hablando del denominado capital humano, factor clave del crecimiento económico en las economías, especialmente en las más desarrolladas donde las aportaciones al crecimiento del factor trabajo y el capital físico presentan rendimientos decrecientes.

Hoy en día, en una economía cada vez más globalizada y competitiva donde en muchos países la transición económica a un sistema productivo moderno se ha satisfecho es indudable que la generación de valor añadido, una vez agotadas la acumulación de capital físico y fuerza de trabajo, pasa irremediabilmente por el progreso tecnológico y el incremento de productividad de las economías derivado de unos individuos más capaces y más formados.

Robert Solow (1956), en su modelo económico intentó explicar el crecimiento de los países a través de la acumulación de trabajo, capital físico y una variable residual denominada progreso técnico. Sin embargo, aunque no determinó con certeza qué hay detrás del progreso técnico intuyó que había un motor de crecimiento que impulsaba las economías.

Después de la Segunda Guerra Mundial se produjo un fuerte crecimiento económico sin precedentes en paralelo a un significativo aumento de la demanda de educación que llevó a los economistas a profundizar en la investigación de la relación de crecimiento y educación. En 1960, Schultz (1961a) y Denison (1962) se interesaron por el tema e intentaron evaluar el efecto de la educación sobre el crecimiento económico. Adoptando un enfoque contable, y estimando el nivel de formación población activa a través del número de años de estudio ponderado por el nivel diferencial de los salarios que corresponde a cada capa educativa, Denison obtiene que la educación contribuyó al crecimiento de la economía americana entre 1929 y 1973 entre un 11% y un 15%. Schultz, por su parte, mide el stock de capital humano en base a las tasas de rendimiento de los diversos niveles de enseñanza y obtiene resultados diferentes ya que concluye que el 20-40% del crecimiento económico que se produjo en Estados Unidos entre 1929 y 1956 se debe al aumento de la inversión educativa. En un interesante estudio posterior llevado a cabo por Nadiri y Pcharapoulos (1972), este tipo de estimaciones se amplía a

un conjunto de países, desarrollados y no desarrollados, siguiendo tanto el método Denison como el método Schultz. De esta forma obtienen que la contribución de la educación al crecimiento es heterogénea a lo largo de los países, variando de un 1% en México a un 25% en Canadá.

Treinta y cinco años más tarde de la publicación de Sollow; Mankiw, Romer y Weil (1992) replantearon el modelo del premio Nobel introduciendo una variable que ofrece una explicación sobre qué hay detrás del progreso técnico. Para Romer *et al* los factores dinamizadores de la economía son el factor trabajo, el capital físico y un nuevo factor, el capital humano, que contribuye a generar un progreso tecnológico que ellos, a diferencia de Sollow, consideran endógeno y, por tanto, establecen una explicación factible y más amplia del desarrollo económico en el largo plazo. El modelo macroeconómico propuesto predice que el crecimiento de la renta per cápita es tanto mayor cuanto mayor es la tasa acumulación de capital físico y humano, cuanto menor es el crecimiento demográfico y cuando el progreso técnico es significativo.

En la literatura económica son muchas las investigaciones que relacionan cantidad de educación (a través de indicadores como años de formación educativa o tasas de matriculación o titulación, por ejemplo) con el crecimiento económico. Sin embargo, en años recientes los estudios, sobre todo en los países más desarrollados, se están enfocando desde el punto de vista de la calidad de la educación, ya que el mero hecho de acumulación de años de educación parece no ser suficiente. Así, si el sistema educativo no funciona adecuadamente, la educación supondrá menos formación y menos capital humano del que podría esperarse, por lo que los efectos positivos podrían verse atenuados.

En esta línea, no serían los años formales de escolarización sino los conocimientos y las competencias realmente adquiridos los que incrementarían el capital humano del individuo generando los beneficios privados (salariales, de participación laboral y desempleo...) y de crecimiento de la economía. En suma sería la calidad de educación el aspecto decisivo y el mero incremento de los años cursados podría resultar mucho menos decisivo.

En estudios más recientes Hanushek y Kimko (2000), Hanussek y Woessman (2008 y 2011) y otros autores apuntan en dicha dirección. Hanushek y Kimko elaboran una estimación econométrica de una muestra de 31 países entre 1961-1991 en el que, si se

incluyen las puntuaciones de habilidades cognitivas obtenidas en los test de evaluación internacionales (PISA³), obtienen que con un incremento por país de 47(1% de desviación estándar) puntos en matemáticas (PISA) el crecimiento anual del PIB se incrementaría en un 1%. Además el poder explicativo del modelo en la variación del PIB pasa de 33% al 73%, perdiendo los años de escolarización la mayor parte de su significatividad mientras que, añadiendo otras variables al modelo, la importancia de las competencias cognitivas se mantienen intactas. Según la explicación de dichos autores, la razón de esta mayor capacidad explicativa del modelo está en que dentro de las habilidades cognitivas influyen otros factores como el asesoramiento familiar o la influencia de las infraestructuras públicas que no se recogen en los meros años de escolarización.

Los autores antes citados, en uno de sus últimos trabajos (Hanushek y Woessman, 2012), amplían el estudio a 50 países y el período, desde 1960 a 2000. Siguiendo la misma metodología obtienen que con un incremento de 1% en la desviación estándar de las puntuaciones (media de ciencias y matemáticas) en PISA se obtendría un incremento de hasta el 2% en la tasa de crecimiento anual del PIB.

Todos los estudios anteriores ponen sobre la mesa la relevancia de la calidad de la educación como determinante de los efectos positivos frente a la cantidad.

1.3 ENFOQUES MICROECONÓMICOS: NIVELES EDUCATIVOS Y MERCADO DE TRABAJO

Tras la sintética revisión teórica de los principales ejes de la teoría del capital humano, y en particular su relación con el crecimiento económico, vamos a indagar en la literatura referida a algunos aspectos microeconómicos de la conexión entre educación y mercado de trabajo.

³ PISA (Programme for International Student Assessment) es un proyecto internacional impulsado por la OCDE que realiza evaluaciones de competencias en distintas áreas (lectura, matemáticas y competencia científica) a alumnos de 15 años a punto de iniciar la educación post-obligatoria o de introducirse al mercado laboral. Dichas evaluaciones proporcionan información abundante y muy detallada a los países miembros que les permiten poner en marcha actuaciones para revertir posibles resultados insatisfactorios.

Cuando hablamos de esta conexión principalmente nos estamos refiriendo a los rendimientos privados que se generan de la inversión en educación.

En los próximos epígrafes nos referiremos a aspectos tales como las oportunidades y condiciones de empleo, el problema del paro, los salarios, la situación de los jóvenes cualificados o la posible divergencia entre la oferta y demanda de capital humano.

1.3.1 Nivel educativo y beneficios privados: empleo y salarios

Como vemos en nuestros días, periodos prolongados de desempleo pueden atrofiar las habilidades y desanimar a los individuos en la búsqueda de empleo. El cambio estructural que se produce y los ciclos económicos desplazan un gran número de individuos desde el empleo y es común asociarlo con cierto desempleo persistente a la baja (histéresis). Existen muchas evidencias de que como el capital humano y mayores niveles de educación (especialmente en calidad) generan más y mejores oportunidades en el mercado laboral.

La amplia liturgia económica surgida a partir del boom educativo de los 60 muestra como la educación, y especialmente las habilidades efectivamente adquiridas permiten a los individuos más preparados generar más y mejores oportunidades en el mercado laboral; tener menos probabilidad de sufrir desempleo de larga duración o ser expulsado del mercado laboral como resultado de la coyuntura, obtener mejores salarios e incluso son más capaces de adaptarse a nuevas oportunidades de empleo y, en definitiva, reciclar su formación en un entorno laboral en constante cambio.

Nickell (1979), por ejemplo, obtiene que un año más de educación superior a los 12 años disminuye la duración del desempleo en un 4%. Mincer (1991) también demuestra que los trabajadores mejor educados pasan menos tiempo en el paro. Parsons y Bynner (1998) encuentran evidencia de que los individuos con pobres resultados en lectoescritura o habilidades matemáticas tienen mayores probabilidades de estar desempleados. McIntosh y Vignoles (2001) en una muestra de población para Reino Unido obtienen una influencia fuerte y positiva entre las habilidades de los individuos y su situación laboral.

Más tarde, Farber (2003), por ejemplo, muestra para Estados Unidos como los individuos con menos educación tienen mayor volatilidad en las tasas de desempleo ante los cambios del ciclo económico y que los desempleados con mayores niveles educativos tienen menor probabilidad de engrosar las listas de desempleados de larga duración. Ridell y Song (2011) a través de una estimación econométrica con obtienen que la probabilidad de volver a ser empleado para aquellos desempleados un año antes se incrementa en 4,7% por cada año de educación a partir de obtener el título de secundaria superior.

Por su parte, también existen numerosos estudios que demuestran como la educación formal y las habilidades influyen en obtener mejor salario o un empleo mejor retribuido.

El primer autor en estudiar la influencia de la educación sobre los salarios fue Jacob Mincer (1974) quien planteó una expresión matemática donde se relacionan los salarios con los años de estudio y la experiencia adquirida. Esta relación (que en la liturgia posterior se le denomina ecuación minceriana) marcó el inicio de los análisis sobre salarios de las etapas más recientes. Siguiendo los pasos de Mincer, Card (1999) establece una amplia revisión de estudios al estilo como por ejemplo Park (1994) quien establece una relación funcional robusta entre los escalones educativos (por consiguiente años de educación) y la remuneración por salario a la hora el cuál alcanza una expresión no lineal a partir de obtener una licenciatura. Blandell et al (2003) encuentran que la prima salarial por alcanzar educación secundaria superior es del 24%. Lindley y Machin (2011) encuentran que la prima salarial de un post-graduado frente a un licenciado ha crecido en Reino Unido desde un 14% en 1996 a un 24% en 2009. Los últimos datos proporcionados por la US Bureau of Labour Statistics (2015) muestra como los salarios se distribuyen por escalones de formación siendo los más remunerados aquellos individuos con un título terciario profesional o de doctorado (con salario semanal de 1649\$ y 1491\$ respectivamente).

Así pues es indudable que toda la tipología de estudios existentes apuntan en una dirección clara, educarse es clave para alcanzar un empleo, tener menores probabilidades de perderlo y mayores recuperarlo, obtener una mayor remuneración y en definitiva lograr oportunidades en el mercado laboral.

1.3.2 Los jóvenes y sus oportunidades

En España 1 de cada 2 jóvenes se encuentra en desempleo y en Europa el 22,9%, uno de cada 5 jóvenes en España ni estudian ni trabajan, son cifras de mínimos históricos.

La crisis ha situado a nuestros jóvenes, el talento que define el futuro, en el centro del huracán, sufriendo con virulencia las consecuencias del desempleo y la precariedad laboral. Al ser los jóvenes un colectivo tan determinante para la generación de valor añadido y el crecimiento económico sostenido a lo largo del tiempo, en este epígrafe se recopilarán una serie de aportaciones que analizan su inserción laboral de los jóvenes.

Uno de los primeros estudios en ofrecer una panorámica internacional del desempleo juvenil es el de Constance Sorrentino (1981), quien analiza, para una muestra amplia de países industrializados entre 1960-1979, los efectos de la crisis del petróleo a lo largo de los distintos países y da evidencias históricas en que los jóvenes son los que más sufren el desempleo frente a los más mayores. En un estudio más reciente Bradshaw, O'Brennanand y McNeely (2008) indican en que los jóvenes que no han completado aún el instituto tienen dificultades para mantener empleo estable a lo largo del tiempo y ganan menos, de media, que los que tienen educación secundaria superior. Para Cunha y Heckman (2007) la importancia de desarrollar habilidades en un mercado de trabajo dinámico hace más vulnerables a los jóvenes con bajas competencias cognitivas cuando el progreso tecnológico lidera los cambios en la demanda de trabajo. Otra revisión teórica significativa es la de Lyche (2010) donde se constata la importancia de obtener al menos un título de secundaria superior para ser competente en el mercado laboral.

Galán y Puente (2012), por su parte, encuentran una correlación clara entre la subida del salario mínimo en España en el período 2004-2010 y la pérdida de empleo de los individuos más mayores en favor de los individuos más jóvenes puesto que las empresas al percibir a los jóvenes con más recorrido en los incrementos de productividad los

mantienen empleados en detrimento de los más mayores. El Pew Research Center (2014) realiza una investigación muy profunda en Estados Unidos que la importancia vital de la educación para el colectivo joven. En dicha investigación se concluye, por ejemplo, que los individuos con formación secundaria básica tienen muchas más probabilidades de sufrir el paro, tener insuficiencia económica y que desde la generación de jóvenes de 1965 hasta nuestros días la remuneración para un titulado terciario avanzado no ha parado de diverger respecto a la de aquellos con un título no terciario.

Un informe del FMI (2014) muestra otra panorámica muy completa a lo largo de los países avanzados de la situación por la que pasan los jóvenes durante la actual crisis económica. Dicho estudio también da evidencias a favor de que el desempleo es mayor entre los jóvenes que los adultos, batiendo récords en los países Mediterráneos junto a una temporalidad juvenil significativa. Para los autores el motivo reside en una elasticidad del desempleo juvenil al ciclo tres veces la de los adultos debido a la alta concentración de empleo juvenil en industrias muy sensibles al ciclo tales como construcción o comercio de ropa. En otra publicación comparativa de la OCDE (2015) se muestra una conexión clara de los programas de formación profesional, la adquisición de habilidades específicas para trabajar y las tasas de desempleo.

Cribb y Joyce (2015), en un estudio para el Institute for Fiscal Studies, encuentran que tras la crisis económica los salarios han caído de manera generalizada en Reino Unido, sin embargo, de manera mucho más acentuada para los más jóvenes. En otro informe de Sorando y Demarco (2015) para el Instituto de la Juventud se obtiene como la crisis económica se ha ensañado con los jóvenes (especialmente los menos cualificados) acentuado el desempleo de los jóvenes españoles, la precariedad laboral (puesto que sus contratos a tiempo parcial, recalcan los autores, son no deseados), la emigración y retardado la emancipación. Estos investigadores muestran que tampoco se da una relación unívoca entre formación y empleo puesto que obtienen que existe una sobrecualificación en el 55% de los jóvenes empleados, el 30% de los jóvenes con título universitario están desempleados y un 65% de los universitarios encuestados estaría dispuesto a emigrar por falta de oportunidades. Otro estudio muy completo de la OCDE (2015); *“Skills Outlook: Youth, skills and employability”* señala, entre otras cosas, como los jóvenes son los más vulnerables al desempleo a lo largo de OCDE y los más vulnerables a caer bajo la trampa de la pobreza.

En cuanto a las aportaciones españolas podemos resaltar el estudio de García Montalvo et al (2003), García Montalvo (2007), Pastor *et al* (2009), y especialmente la gran revisión reciente de Serrano y Soler (2015) sobre la formación de los jóvenes y su situación en el mercado laboral antes, durante y después de la crisis económica.

1.3.3 Diferencias de género y oportunidades

El estudio de las anomalías por género en el mercado laboral se remonta a las aportaciones sobre capital humano de Gary Becker (1957) quien explica las diferencias salariales entre hombres y mujeres se deben a preferencias discriminatorias de los empleadores, compañeros de trabajo o consumidores. Más tarde, (Aigner y Cain, 1977), matiza esta idea argumentando que las diferencias salariales corresponden al enfoque de la discriminación estadística basándose en el supuesto según el cual los empleadores, que no poseen información completa, toman decisiones en función de roles estereotipados.

Mincer y Polachek (1974) siguiendo el enfoque del capital humano exponen que existen diferencias en capital humano que dependen de decisiones individuales y también familiares. Los miembros de las familias serían conjuntamente responsables de las inversiones en capital humano (educación formal, capacitación laboral) para cada uno de ellos. La división sexual del trabajo y la diferenciación de roles resultante de estos procesos de decisión se relacionan con las ventajas originadas en las diferentes destrezas y posibilidades de ganar con cada miembro condicionando a la postre las características económicas de hombres y mujeres.

Bergmann (1974), planteó un modelo denominado de “overcrowding” que señala la existencia de una gama menor de trabajos para mujeres hace que la oferta de trabajo femenina ejerza mayor presión en el sector de puestos laborales femeninos que la que ejercen los hombres sobre el de trabajos masculinos. La relativa escasez de oportunidades de empleo para las mujeres frente a una oferta creciente resultaría en un salario femenino menor que el de los hombres con la misma calificación.

Otros autores como Blau y Kahn (1997) apuntan a que existe un sesgo de los padres a favor de los hijos varones que perjudica el acceso educativo de las mujeres y por ende los beneficios del mercado laboral pero que, cuando estas barreras desaparecen y la educación converge también lo hacen los salarios.

Anker (1998) constata para una numerología diversa de países que la segregación ocupacional en las mujeres es un fenómeno extendido entre los países con independencia de las grandes diferencias económicas.

A día de hoy, aunque cada vez más mujeres completan exitosamente el ciclo educativo terciario, su mayor nivel de formación no necesariamente se correlaciona con la obtención de mejores remuneraciones. Según (England, 2005) ello se vincula a alguna de las siguientes situaciones: se forman en disciplinas que poseen menores remuneraciones relativas; ven restringidas sus oportunidades de continuar con especializaciones o doctorados; sus pares varones son preferidos para el desempeño en puestos gerenciales.

Aunque la mayor educación tiende a reducir la brecha de género en los ingresos percibidos, las elecciones de las mujeres se orientan hacia actividades o campos de conocimiento que conducen a ganancias menores que las obtenidas por los hombres a lo largo del ciclo de vida. Por ello, como argumentan O’Leary y Sloane (2005b), el retorno a la obtención de una formación de grado es notoriamente mayor para los hombres que para las mujeres

O’Leary y Sloane (2005), en el período 1994 - 2002 para el Reino Unido, y Triventi (2011), tomando 15 países europeos en 2005 y 2006, apuntan a que obtener un título de máster y entrenamiento adicional tras la graduación aumenta los salarios de hombres y de mujeres, pero el grado de feminización de los campos de estudio se asocia a menores salarios.

Napari (2008), a partir de un estudio para el sector de la industria en Finlandia, apunta a otro de los factores clásicos que inciden fuertemente en las brechas salariales de género: las obligaciones familiares. El matrimonio y el hecho de tener hijos implican pérdidas de salario mayores para las mujeres que para los hombres. En la misma línea, Goldberg,

Dey y Hill, (2007) apuntan que incluso las mujeres que no tienen hijos son consideradas madres potenciales y por ello pueden perder oportunidades de promoción .

En el caso español autores como Hernández (1996), Aláez y Ullibarri (2000) y Oter y Grandin (2001) obtienen evidencias a favor de la segregación ocupacional.

Toda la liturgia acaecida desde la teoría del capital humano hasta nuestros días parece confirmar que la mujer tiene un desagravio comparativo en términos de acceso a empleo, especialmente en etapas maduras y de retribución salarial.

1.3.4 Fenómenos recientes; Desajuste educativo y sobreeducación

La crisis económica ha destapado un hecho paradójico y es que al mismo tiempo que el desempleo crecía fulgurantemente las vacantes creadas por las empresas no se satisfacían debido a la inadecuación entre las habilidades de los individuos y las expectativas de las empresas. Este hecho un tanto desconcertante es lo que se conoce como desajuste (mismatching en inglés) del cuál la sobreeducación es una parte del mismo pero en otra arista también existe la infraeducación, es decir, desempeñar un cargo para el cual la cualificación del individuo es inferior a lo adecuado.

En las últimas décadas a lo largo de los países desarrollados se han realizado importantes avances en educación y las tasas de escolaridad, participación y éxito en enseñanza superior han aumentado notablemente. Sin embargo, vemos como muchos trabajadores cualificados se emplean en trabajos donde parte de sus conocimientos adquiridos están siendo infrautilizados con las consecuencias en productividad, salarios, satisfacción laboral, movilidad laboral y deterioro de capital humano que de ello se derivan.

Es propósito de este epígrafe incidir en aquellos estudios que han aportado su grano de arena para que la problemática del desajuste sea identificada, entendida y haya tomado relevancia en la agenda de los decisores políticos institucionales de cara a corregir sus efectos negativos para el individuo y para el entorno económico en general

El punto de partida en los estudios sobre este fenómeno corre a cargo de Freeman (1976) quien en su libro “The Overeducated American” pone el foco sobre la situación que sufren los titulados de los años setenta, quienes sufrieron una caída de las

oportunidades y de los salarios sin precedentes lo que obligó a una gran proporción de jóvenes a aceptar trabajos que no se correspondían con su cualificación. Según Freeman, la política seguida por Estados Unidos en los años 1950-1960 había conducido al país a generar un exceso de titulados respecto a la capacidad de absorción de estos diplomados por el mercado de trabajo.

A partir del detonante de Freeman, se originó un gran interés por el tema del desajuste educativo y fueron numerosos los trabajos que, hasta nuestros días, han contribuido a enriquecer la vasta selva de publicaciones existentes desde distintos enfoques.

Existen una serie de autores que investigaron sobre la metodología estadística para la estimación de los desajustes donde destaca la aportación seminal de Duncan y Hoffman (1981) quienes plantean el modelo ORU (Overeducated-Required-undereducated) para identificar y estimar la importancia del desajuste. Rumberger (1987) evalúa el nivel de sobreeducación basándose en una descripción objetiva de las cualificaciones requeridas en cada empleo. Un poco más tarde, Verdugo y Verdugo (1989) utiliza como criterio de clasificación de los individuos el nivel de formación medio que poseen los trabajadores que ocupan un mismo empleo.

Autores como Rosen (1972) o Sicherman y Galor (1990) a través de la “teoría de la trayectoria ocupacional” estudian la vinculación de la sobreeducación con la movilidad laboral. Ellos postulan que la sobreeducación es un fenómeno temporal⁴ (como justifican los neoclásicos) puesto que los trabajadores sobreeducados promocionan más fácilmente dentro de la empresa (promoción interna) mientras que se mueven a trabajos de un nivel mayor en otras empresas (movilidad externa).

Son menores las investigaciones sobre satisfacción laboral como las de Groot y Massen van den Brink (1998) o Gamero Burón (2005) quienes se basan en el modelo de Clark y Oswald (1996) concluyendo que un mayor nivel de desajuste educativo contribuye a tener un nivel de satisfacción en el trabajo significativamente menor.

Otra aportación interesante es la de O'Toole (1977), Gutiérrez Reñón (1984) y García de Cortázar (1987) quienes acuñan el término, “subempleo” (cada día más utilizado en

⁴ Existen otros autores como Spence (1973) desde la visión “credencialista”, por el contrario, consideran que los desajustes entre oferta y demanda de cualificaciones se producen con frecuencia y que la sobreeducación puede llegar a ser persistente en el tiempo.

nuestros días), para referirse a un titulado universitario que se inserta en un puesto que no se corresponde con su nivel de estudios superiores alcanzado.

Hartog (2000)⁵ realiza una amplia revisión que confirma que los individuos sobreeducados tienen a percibir mayores salarios que sus colegas de trabajo correctamente educados pero menores salarios que los individuos, que con su mismo nivel educativo, desempeñan un trabajo para el que están correctamente educados. En una línea paralela, algunos autores como Chevalier (2003) inciden en que parte del desajuste educativo puede estar reflejando en realidad las diferentes competencias adquiridas por los individuos con niveles similares de educación. Dicho autor distingue entre trabajadores “aparentemente” sobreeducados que poseen un mayor nivel educativo que el requerido para el puesto de trabajo pero que cuentan con competencias similares a la de sus compañeros de trabajo correctamente educados y, trabajadores “genuinamente” sobreeducados, quienes son los que efectivamente sufren una infrautilización de sus competencias en el puesto de trabajo. Por el contrario Allen y Velden (2001) argumentan que el desajuste educativo y el desajuste en competencias son fenómenos distintos.

El trabajo de Groot y Maassen van den Brink (2000), a partir de los resultados de los principales estudios realizados hasta la fecha, reveló que la incidencia global de la sobreeducación en el mercado laboral es el 26%. Un estudio más actual de McGowan (2015) obtiene para los distintos países de la OCDE la incidencia del desajuste (tanto por cualificación como por habilidad) y los posibles efectos en productividad.

McGoldrick y Robst (1996), Sloane et al (1999), Buchel y Van H (2002) y Buchel y Battu (2003) encuentran evidencias en Reino Unido que sugieren que las minorías étnicas tienen más probabilidad de ser afectadas por la sobreeducación.

Para la casuística española, Alba-Ramírez (1993), Budría y Moro-Egido (2008), Hernández y Serrano (2012) y Murillo et al (2012) ofrecen un análisis de la sobreeducación sobre los salarios obteniendo una brecha positiva de los sobreeducados respecto a los que no lo están.

⁵ Otras revisiones muy completas de la literatura en relación a la sobreeducación son las de McGuinness (2006); “*Overeducation in the Labor Market*”, *Journal of Economic Surveys*; y la de Leuven y Oosterbeek (2011); “*Overeducation and Mismatch in the Labor Market*”, IZA Discussion Papers.

2. ANÁLISIS DE DATOS EMPÍRICOS

Tras la revisión de algunos de los cimientos teóricos sobre los que se ha sustentado la economía de la educación nos aproximaremos a través del análisis de los datos empíricos a los rasgos comunes y singularidades que componen el lienzo de los distintos países: ¿qué relación hay entre los distintos niveles educativos y el desempleo y cómo está distribuido?, la heterogeneidad en el reparto de las ganancias de la educación, cómo se relacionan la edad y el tipo de formación con las oportunidades laborales, ¿existe sesgo entre hombres y mujeres y qué países podrían sufrirlo más? Todas estas incógnitas y algunas más son las que se plantean en las páginas que siguen.

En el epígrafe 2.1 introduciremos la metodología empleada, en el 2.2 expondremos la clasificación ISCED para ayudar a la comprensión de los datos. En el epígrafe 2.3 expondremos la relación entre educación y empleabilidad a través de distintos aspectos. En el epígrafe 2.4 explicaremos la influencia positiva de las habilidades sobre el empleo, para centrarnos en el epígrafe 2.5 en la relación entre educación y salarios.

Haremos un inciso sobre el desajuste educativo a lo largo de la OCDE en el 2.6 y posteriormente pondremos la lupa sobre algunas características de España en cuestión de educación y mercado laboral. Concluiremos la exposición con una previsión de las oportunidades de empleo en el medio plazo sobre España.

2.1 BUCEANDO EN LA OCDE

El presente trabajo tiene como fuente de información fundamental las múltiples publicaciones y bases de datos de la OCDE. Se ha tomado como referencia el último informe anual sobre Educación, *Education at Glance*, especialmente los capítulos A5 y A6 que tratan sobre las oportunidades en el mercado laboral y los salarios potenciales que genera la educación. También se ha usado la base de datos Education GPS con datos sobre educación de estudiantes y adultos, acceso y participación, inserción y beneficios económicos en el mercado laboral entre otros. Además, en la medida que no existía viabilidad de datos en publicaciones de la OCDE se han incorporado estadísticas

en el ámbito de la Unión Europea provenientes de Eurostat ya que, si bien no se puede mostrar una visión mundial muchos de sus países pertenecen al club de la OCDE.

Complementariamente a todo lo anterior, se ha enriquecido el análisis con informes y estudios del FMI, de departamentos de la OCDE, la Comisión Europea, el parlamento británico o la oficina de estadísticas de Estados Unidos que suelen proporcionar análisis de carácter comparativo entre países.

Respecto a la forma de proceder, en ocasiones y debido a la difícil manipulación de algunos datos se ha optado por resumir en cierta manera la información, en lugar de por países por áreas geográficas en la medida en la que se extraían resultados diferenciados y concluyentes. En alguna ocasión esporádica en vez de mostrar todo el espectro de países se han mostrado algunos que presentaban características propias evidentes respecto a los demás. Si bien, el carácter general del estudio, si se presentaba viable, representar el máximo rango de países posible en las gráficas.

Finalmente recalcar que la falta de unas publicaciones comparativas más abundantes en el tema en cuestión ha supuesto un gran reto para entrelazar en un solo trabajo y de forma compacta todas las publicaciones y estudios referentes a la educación en el ámbito laboral.

2.2 EL ESTÁNDAR INTERNACIONAL DE LA UNESCO, ISCED (1997)

Para facilitar la comprensión y la homogeneización estadística de aquí en adelante se introducirá una clasificación de los niveles educativos que por convención se aceptan internacionalmente a través de la metodología ISCED (Internacional Standard Classification of Education, 1997). Dicho estándar es un medio elaborado por la UNESCO para facilitar la elaboración y especialmente la comparación entre estadísticas educativas en el ámbito internacional.

Según esta clasificación existen unos escalones educativos extrapolables a todos los países que permiten establecer comparaciones fiables.

Aunque es verdad que cada país tiene unos rasgos culturales y sociales que inevitablemente alcanzan la dimensión educativo, el modelo ISCED dibuja sobre estas particularidades un lecho común sobre el que asentar conclusiones posteriores.

La última modificación de esta metodología se ha producido 2011 y la versión final de la misma se agrega en la siguiente tabla;

Tabla 2.1 Clasificación educativa. Modelo ISCED. UNESCO.		
Clasificación ISCED	Correspondencia modelo ISCED	Sistema español
ISCE 0	Educación pre-primaria	Educación infantil
ISCED 1	Educación primaria	Educación primaria
ISCED 2	Educación secundaria	Educación Secundaria Obligatoria
ISCED 3	Educación secundaria superior	Educación Secundaria no Obligatoria
3.A		Bachiller
3.B		Ciclo formativo de grado medio
3.C		Ciclo de acceso a grado medio
ISCED 4	Educación post-secundaria	No existe equivalencia
ISCED 5	Educación terciaria	Formación universitaria
5.A		Grado Universitario
5.B		Ciclo de formativo de grado superior
ISCED 6	Estudios avanzados	Doctorado
Fuente: Education at a glance (2014), Ministerio de Educación y elaboración propia		

Como se puede apreciar en la tabla 2.1 los escalones educativos engloban:

- **ISCED 0: Educación pre-primaria.** Es la etapa educativa más temprana, diseñada para introducir de manera amena a los niños en una atmósfera escolar. Comprende entre los primeros meses de vida y los 3 años.
- **ISCED 1: Educación primaria.** Es la segunda etapa educativa. Proporciona conocimientos básicos en lectura, escritura y matemáticas. Se ingresa entre los 5 y 7 años y tiene una duración de 6 años.
- **ISCED 2: Educación Secundaria Obligatoria.** En algunos países este rango marca el final de la provisión educativa obligatoria. Con un temario más completo y con profesores más especializados dota de formación básica amplia. La formación se produce consecutivamente de la educación primaria y tiene una duración de 3 años.
- **ISCED 3: Educación secundaria No obligatoria.** Es el primer escalón de educación no obligatoria. Se da una mayor especialización en los diversos temas objetos de estudio que en el nivel anterior, los maestros están más cualificados. Los estudiantes han cumplido ya 9 años de educación secundaria inferior antes de entrar a este nivel de educación, y la edad de entrada es 15 o 16 años de edad.

El ISCED 3 se divide en 3 grandes líneas formativas

- **3A: Bachillerato.** Se cursa entre los 16 y los 18 años y tiene una duración de 2 años. Dota de una formación eminentemente más teórica que las otras dos opciones y permite

al alumno madurar y adquirir una serie de competencias que le faciliten su incorporación a la universidad.

- **3B: El ciclo formativo de grado medio.** Con una duración de 2 años. Se cursa de manera paralela al Bachillerato y es una opción enfocada más a la inserción en el mercado laboral en el medio plazo. Tiene un carácter esencialmente profesional y permite al egresado adquirir un nivel de conocimientos muy específicos en un campo y/o materia. En la parte final del mismo se suele dotar de prácticas al egresado para potenciar su desempeño en el entorno laboral. Este módulo se enmarca en la iniciación a lo que se conoce como formación dual que permite al mismo tiempo preparar al alumno para estudios superiores y dotar de habilidades específicas altamente demandadas por el entorno empresarial.

- **3C: Curso de Acceso a grado medio.** Es un curso específico para aquellos individuos que no se ven capacitados en la formación teórica del Bachillerato ni con la formación suficiente para acceder a determinados grados medios especialmente si son de carácter vocacional, es decir, el nivel de especialización en las materias es muy alto y por ello preparan un curso puente para garantizar la mejor integración en el grado medio.

- **ISCED 4: Educación post-secundaria.** Este nivel engloba el límite entre la parte superior de la educación secundaria y postsecundaria, aunque podría ser considerada secundaria superior o post-secundaria en un contexto nacional. El contenido del programa no es tan avanzado como en los programas de educación terciaria. Duración igual al equivalente entre 6 meses y 2 años de estudio a tiempo completo. La edad de los matriculados en estos programas tiende a ser mayor que la de los matriculados en la enseñanza secundaria superior.

- **ISCED 5: Educación terciaria,** que se subdivide en:

- **ISCED 5A: Educación terciaria teórica;** Basado en la teoría de los programas diseñados para proporcionar suficientes requisitos hacia la entrada a programas avanzados de investigación y profesiones con altos requisitos, tales como medicina, odontología o arquitectura. Duración a tiempo completo de 3 años, aunque también puede ser de 4 o incluso más. Estos programas no son exclusivos de las universidades; y no todos tienen un reconocimiento a nivel nacional como los universitarios.

- **ISCED 5B Educación terciaria vocacional:** Los programas son generalmente más cortos que las de tipo terciario A y están enfocados a adquirir habilidades prácticas, técnicas o profesionales para dirigir la entrada en el mercado laboral, aunque algunos aspectos teóricos pueden cubrirse en los respectivos programas. Tienen una duración mínima de dos años a tiempo completo equivalente en el nivel terciario
- **ISCED 6: Programas de investigación avanzada.** Programas que conducen directamente a la concesión de una investigación de avanzada calificación, por ejemplo, p.H.d. La duración teórica de estos programas es de 3 años a tiempo completo en la mayoría de los países (para un total acumulado de al menos 7 años equivalente a tiempo completo en el nivel terciario), aunque en el momento de matriculación reales suelen ser más largo. Los programas están dedicados a estudios avanzados e investigaciones originales.

2.3 LOS NIVELES FORMATIVOS Y LA EMPLEABILIDAD

2.3.1 Visión general

Las economías más avanzadas dependen en gran medida de una oferta suficientemente amplia de trabajadores habilidosos y formados para desarrollar todo su potencial económico. En la mayoría de los países las personas con mayores cualificaciones tienen las mayores posibilidades de acceder al mercado laboral y unas opciones más ventajosas respecto a las ganancias potenciales mientras que las personas con menores cualificaciones tienen menos probabilidades de encontrar empleo y en consecuencia son un colectivo muy sensible para caer en el pozo de la pobreza y la exclusión social.⁶

Debido a los rápidos avances tecnológicos acaecidos en los últimos años se han transformado las necesidades laborales de manera vertiginosa, las personas con grandes habilidades o capacidades técnicas específicas son fuertemente demandadas.

⁶ Según las últimas estadísticas de Eurostat los principales determinantes de la exclusión social son: estar en desempleo, tener una educación básica y ser soltero/a con hijo a cargo. En 2013, en Europa el 46,8% de los desempleados en Europa vivían bajo el umbral de la pobreza, habiéndose incrementado en 1,5% a lo largo de la crisis económica.

Tabla 2.2 Tasas de empleo por desempeño educativo	Pre-primary and primary education	Lower secondary education	ISCED 3C (short programme)	Upper secondary education		Post- secondary non- tertiary education	Tertiary education		All levels of education
				ISCED 3C (long programme)/3B	ISCED 3A		Type B	Tertiary-type A or advanced research programmes	
Pais									
Germany	48	60	a	78	62	84	88	88	78
Japan	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	74	a	74	85	76
Mexico	61	69	a	66	74	a	78	81	69
Slovak Republic	c	32	x(4)	65	75	x(5)	76	80	69
Spain	37	56	a	66	66	67	73	79	62
Sweden	48	70	a	x(5)	83	83	85	90	82
United States	55	52	x(5)	x(5)	67	x(5)	76	82	71
OECD average	46	59	m	73	73	78	81	84	73

Año de Referencia: 2011

Fuente OCDE, Education at Glance, Tabla A.5.1a

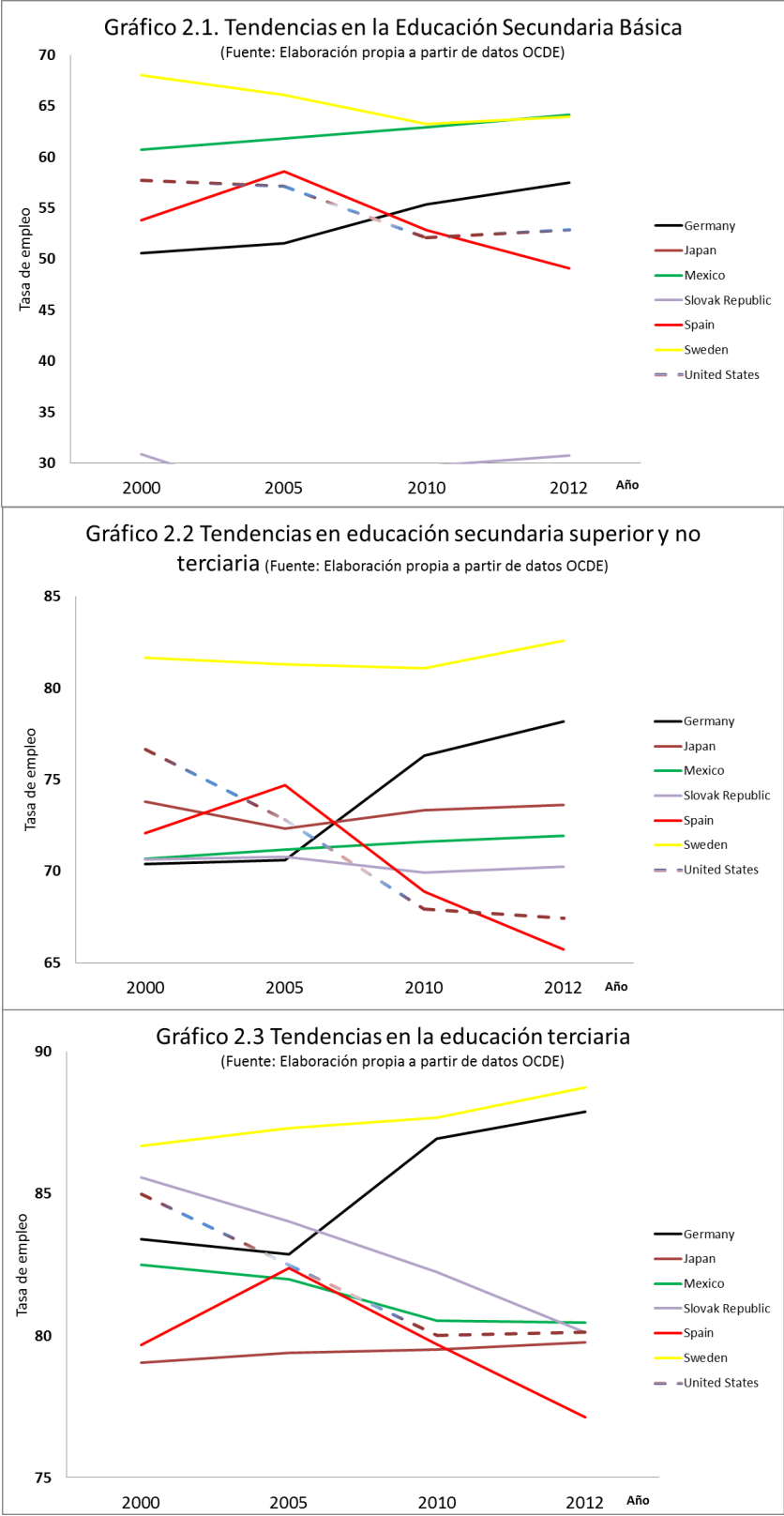
La formación es uno de los mejores conductores del crecimiento económico y los mercados de trabajo recompensan a los trabajadores altamente cualificados como se podrá comprobar más adelante en el análisis sobre ganancias de la educación. De media, alrededor de un 80% de los individuos que obtienen la educación terciaria acaban empleados a largo de la OCDE frente al casi 60% de los individuos que tan sólo tienen un nivel ISCED 2 (equivalente a un nivel ESO en España).

Aunque cuanto más educación más posibilidades de obtener un empleo es una norma inmutable existen diferencias sustanciosas entre los distintos países. En algunos países la brecha observada en las tasas de empleo entre aquellos que tienen educación terciaria y aquellos con una formación ESO o menor es muy grande. Como vemos en la Tabla 2.2 y podemos comprobar en la tabla anexo 1. En Alemania o Eslovaquia por ejemplo la diferencia entre estos dos grupos es casi un 30%. En países como Corea o México, sin embargo, esta diferencia no es tan pronunciada alcanzando aproximadamente un 10% lo que puede ser síntoma de un comportamiento estructural distinto en sus mercados de trabajo, con unas necesidades de fuerza de trabajo diferentes.

A continuación vamos a desglosar la conexión entre empleo y desempeño educativo con carácter temporal para evaluar si en trayectoria reciente han evolucionado de manera positiva o no y si existen divergencias entre los países.

Lo primero que podemos apreciar entre los gráficos 2.1, 2.2 y 2.3 es que Suecia, como ejemplo de la capacidad de los países nórdicos para crear oportunidades en el mercado laboral de manera inclusiva, lidera las estadísticas de empleabilidad de toda la muestra a

lo largo de la escala temporal. También observamos cómo se puede percibir un doble fenómeno que esconde el tipo de fuerza laboral requerida en el país.



Por un lado, vemos países como México con un cada vez más peso en el empleo de personas cuya máxima cualificación es ISCED 4 y por otro lado, países como Japón o la mencionada Suecia que en los últimos años ha mejorado la empleabilidad de aquellos más cualificados.

Además, podemos observar la evolución inversa entre lo ocurrido en Alemania y en España. En España han caído espectacularmente las tasas de empleo en todos los niveles formativos mientras en Alemania ha crecido la empleabilidad en todos los niveles formativos a partir del impacto de la recesión. España ha sufrido con toda su crudeza los efectos sobre un mercado laboral muy sesgado en ciertos sectores y la falta de adecuación de la oferta laboral a los fulgurantes cambios tecnológicos. En Alemania, por el contrario, la diversificación en sus sectores económicos y el salvoconducto de la industria como motor de la innovación (que pesa un 26%) han sostenido al país como país robusto de la Unión Europea. A la luz de los datos disponibles, el país con más polarización en las tasas de empleo es Eslovaquia, con una diferencia de 40 puntos porcentuales entre aquellos con una cualificación más baja (educación por debajo de la Secundaria superior) y aquellos con una cualificación más alta (ISCED 5 o 6).

2.3.2 Desempleo y edad

El 8% de los adultos que han obtenido un título de educación secundaria superior o de secundaria no terciaria están desempleados en el año 2012 a lo largo de la OCDE. En media sólo el 5% de los adultos con educación terciaria están en situación de desempleo aunque existen casos como países del sur de Europa como España, Portugal y Grecia cuyo porcentaje supera el 10%. En los distintos países la diferencia en las tasas de empleo entre los adultos con altos y bajos niveles educativos varía (tabla anexo 2).

En Brasil, Corea, México y Turquía por ejemplo las tasas de desempleo son mayores entre aquellos con un título ISCED 3 o ISCED 4 que aquellos con un desempeño ISCED 2 lo que parece indicar un mercado de trabajo muy propio de países en vías de desarrollo altamente intensivos en trabajo poco cualificado y menor influencia del conocimiento y habilidades diferenciales como la creatividad. Incluso más allá, como vemos en la tabla 2.3 en México el desempleo entre aquellos adultos que no tienen una educación secundaria o post-secundaria no terciaria es menor que aquellos que tienen la

educación terciaria lo que pone de manifiesto un déficit de absorción de personal altamente cualificado en dicho país.

Por el contrario, vemos como Eslovaquia es el país con unas tasas de desempleo más altas para aquellos menos cualificados rondando el 41% con una diferencia del 35% respecto al desempleo en titulados terciarios. Alemania es el único país de todos los de la OCDE que tiene unas tasas de desempleo menores para los jóvenes adultos con educación secundaria superior o educación terciaria que para los adultos maduros lo que se sostiene gracias a su avanzado modelo de inserción profesional temprana, el modelo dual, que proporciona a los jóvenes formación teórica y especialmente un bagaje práctico en el seno de la empresa que permite a los jóvenes desarrollar su potencial desde los 15 años⁷.

Si atendemos a la influencia que puede tener la edad observamos que para todos los países de la muestra el desempleo golpea a las generaciones más jóvenes más duramente. En media a lo largo de la OCDE, alrededor de 10% de los adultos que no tienen un título secundario superior están desempleados en comparación con una tasa de desempleo del 20% entre aquellos adultos más jóvenes. Similarmente, el 10% de los adultos jóvenes con un título de educación superior sufren el desempleo frente al 7% de aquellos adultos más maduros con un nivel educativo parejo.

Tabla 2.3 Desempleados por desempeño educativo y edad (2000-2012)					
Porcentaje de desempleados entre 25-64 años, 25 y 34 años y 55-64 años					
País/desempeño educativo o edad	Educational attainment	Unemployment rates of 25-64 year-olds		Unemployment rates of 25-34 year-olds	Unemployment rates of 55-64 year-olds
		2000	2012	2012	2012
Germany	Below upper secondary	13,7	12,8	18,8	10,2
	Upper secondary or post-secondary non-tertiary	7,8	5,3	5,4	6,6
	Tertiary education	4,0	2,4	2,8	3,1
Mexico	Below upper secondary	1,5	3,5	4,5	2,7
	Upper secondary or post-secondary non-tertiary	2,2	4,0	5,6	2,7
	Tertiary education	2,4	4,6	6,7	2,9
Slovak Republic	Below upper secondary	36,3	41,5	53,3	30,8
	Upper secondary or post-secondary non-tertiary	14,3	11,7	15,4	11,0
	Tertiary education	4,6	6,0	9,5	3,2
Slovenia	Below upper secondary	9,8	14,0	c	5,6
	Upper secondary or post-secondary non-tertiary	5,7	8,1	10,8	7,3
	Tertiary education	2,1	5,8	11,0	4,3
OECD average	Below upper secondary	9,4	13,6	19,8	10,1
	Upper secondary or post-secondary non-tertiary	5,9	7,8	10,4	6,6
	Tertiary education	3,5	5,0	7,4	3,9

Fuente: OCDE, Education at glance 2014, Tabla A5.4a

⁷ Como dato positivo sobre el éxito del modelo dual alemán sobre el desempleo juvenil, el 60% de los jóvenes con programas de colaboración con empresas son contratados por esas mismas empresas. Para información más detallada acudir al paper "German vocational education and training system" (WZB Berlin Social Centre)

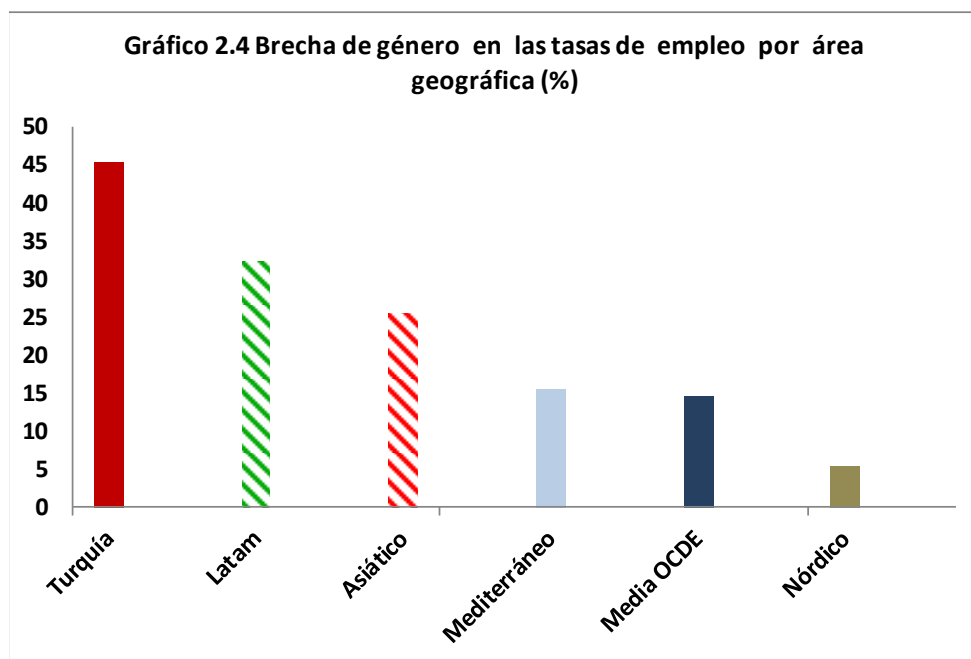
Esta diferencia se estrecha conforme el nivel educativo aumenta como se aprecia en el nivel terciario donde los adultos más jóvenes tienen una tasa de desempleo de un 7% frente a un 4% de los adultos más mayores. Se pone de manifiesto la gran importancia de obtener un título terciario porque disminuye la discriminación laboral que sufren los más jóvenes frente a aquellos más mayores y con más experiencia.

2.3.3 ¿Cómo afecta el género a las oportunidades laborales?

Aunque en los últimos años se han hecho avances para limitar la discriminación laboral todavía persiste en el seno de la OCDE. De media sólo el 65% de las mujeres se encuentran empleadas frente al 80% de los hombres. La diferencia entre hombres y mujeres es mayor cuanto menor es el nivel educativo de los individuos. Así, la brecha alcanza 20 puntos porcentuales entre hombres y mujeres con una cualificación secundaria baja (un 68% frente al 48% respectivamente); alrededor de 15% a lo largo de hombres y mujeres con una secundaria superior y alrededor de un 10% entre hombres y mujeres que disponen de educación terciaria (86% y 76% para el nivel ISCED 5B y 89% frente al 80% en el desempeño ISCED 5A/6).

Aunque es cierto que las divergencias en las tasas de ocupación se estrechan conforme el desempeño educativo aumenta este sigue siendo importante a lo largo de la OCDE a pesar de que en el año 2012 existía una ligera mayor proporción de mujeres que de hombres con educación terciaria en la OCDE (tabla anexo 3).

Las divergencias en el empleo entre hombres y mujeres varían a largo de la OCDE. Como se trasluce del gráfico 2.4 donde se ha interpretado una brecha de género en las tasas de empleo distribuida por áreas geográficas a lo largo del globo, se podría hablar de polos opuestos entre los países Nórdicos y los países mediterráneos e incluso latinoamericanos. Suecia, en particular y los países nórdicos en general, son los países más equitativos reduciendo el gap existente hasta un 5% solamente.



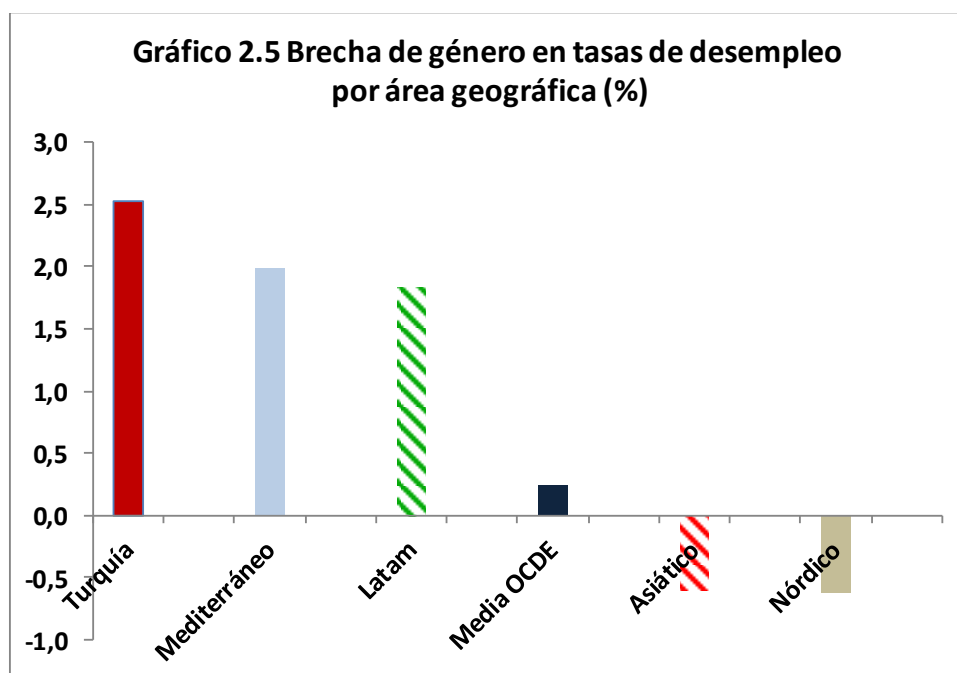
Fuente: Elaboración propia a partir de datos OCDE.

Países del entorno mediterráneo como España o Grecia tienen una divergencia en las tasas de ocupación entre hombres y mujeres superiores al 10% y los países latinoamericanos, aunque es cierto que están en un proceso de desarrollo, aún llegan más allá siendo la divergencia de 33% en Chile o un 38% en México. Corea y Japón, países asiáticos con una tradición cultural más patriarcal tienen también una divergencia notable del 27% y el 25% respectivamente. Turquía, como país con una cultura eminentemente protagonizada por el género masculino y que también resalta como un país que tiene pendiente la integración de la mujer, arroja la mayor divergencia de género de toda la OCDE, 45%.

El FMI apunta en un estudio reciente (“La mujer, el trabajo y la economía; beneficios macroeconómicos de la equidad de género”, 2013) a que el trabajo a tiempo parcial sigue siendo predominantemente femenino en la OCDE, y debido a la persistencia de roles estereotipados suele ser la única opción para compaginar el trabajo con las responsabilidades familiares. En muchas economías avanzadas se han perfilado trayectorias profesionales para cada género caracterizadas en las mujeres por más trabajos a tiempo parcial e interrupciones para dedicarse al cuidado de los niños lo cual, disminuye las tasas de empleo de la mujer y aumenta el riesgo de la mujer en caer bajo la pobreza durante la vejez.

Las diferencias de género en el desempleo por su parte son menos pronunciadas que en las tasas de actividad aunque todavía persiste un pequeño sesgo. Entre los adultos con ESO o similar el desempleo es muy parejo (13% para mujeres y 14% para hombres). Entre adultos con educación secundaria superior o post-secundaria no terciaria es 9% frente a 7%. Esto es cierto también para los adultos con formación terciaria donde la tasa de desempleo es cercana al 5% en ambos casos.

En media en la OCDE y agregadamente para todos los niveles educativos, el desempleo es ligeramente mayor en las mujeres aunque existen casos diversos en función del área. Las diferencias son particularmente grandes en Grecia con un gap de 5,77%, Chile o Turquía (2,64% y 2,53% respectivamente). Por ejemplo, en Turquía el 11% de las mujeres con educación terciaria estaban desempleadas en 2012 frente a sólo el 6% de los hombres (en Grecia el 20% frente al 14% respectivamente). Estas diferencias son mucho más agudas entre aquellos con una educación secundarias: El 17% de mujeres están desempleadas frente al 7% de hombres (En Grecia un 30% y 21% respectivamente).



Fuente: Elaboración propia a partir de datos OCDE

Destacan de manera positivo en el ámbito de la igualdad laboral los países nórdicos los cuáles no sufren ninguno el sesgo tradicional de género masculino y tienen una divergencia prácticamente nula del (-0,5%). Un caso particular que se puede comprobar

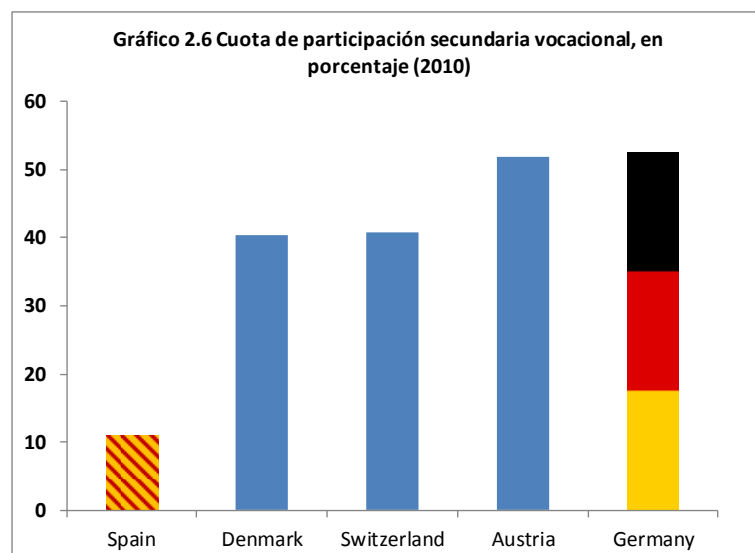
en las tablas anexo 4 y 5 es Irlanda quien sufre la mayor diferencia en el desempleo en desfavor de los hombres, lo que puede estar muy relacionado al boom inmobiliario sufrido en la región, intensivo en mano de obra especialmente masculina que al desacelerarse expulsó gran cantidad de individuos del mercado laboral siendo las mujeres más demandadas en el sector servicios que los hombres.

2.3.4 Formación profesional versus generalista

ISCED-1997 define la educación vocacional y profesional (En inglés Vocational Education and Training, VET) como la educación que es principalmente diseñada para que sus participantes adquieran habilidades prácticas, saber hacer y el entendimiento laboral necesario para empleos en ocupaciones específicas. Generalmente la adopción del sistema vocacional o profesional la acogen los alumnos con una educación secundaria superior o secundaria no terciaria donde se permite un mayor recorrido para la adopción de sinergias entre estudiantes y el entorno empresarial.

En algunos países, las reformas pertinentes han hecho más fácil para la formación profesional acceder directamente a la educación terciaria; en otros sin embargo estos programas se ofrecen en el nivel terciario.

En este modelo suele ser común que el aprendizaje educativo tradicional se combine de manera estrecha con un aprendizaje en el entorno laboral. Los países del centro de la Unión Europea (Alemania, Austria, Luxemburgo, Holanda o Suiza) encabezan esta formación “dual”. La potencialidad del modelo se fundamenta en la asunción de responsabilidades de manera colaborativa entre entidades privadas y públicas permitiendo a los órganos sociales y empleadores desarrollar continuamente programas VET, incluso desarrollando de manera colaborativa la infraestructura curricular. En muchos de los casos el entorno empresarial invierte cantidades significativas en los programas de Formación Profesional financiando patrocinios, becas, subsidios y asumiendo costes de personal cualificado, materiales y/o infraestructuras.



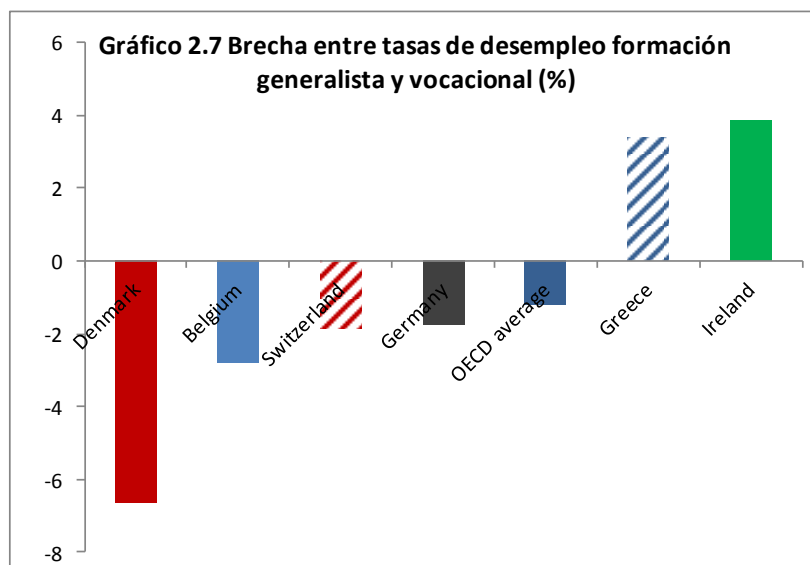
Fuente: Elaboración propia a partir de datos FEDEA.

En cuanto a las cifras, la formación profesional a lo largo de la OCDE sufre unas tasas de empleo ligeramente superiores a la formación generalista. Las investigaciones revelan como los programas profesionales generan grandes retornos en inversión pública y algunos países con una infraestructura dual consolidada como Alemania, como hemos visto anteriormente, han sido especialmente eficaces en atajar el desempleo juvenil.⁸

A lo largo de los países de la OCDE con información disponible, el 75% de los individuos con cualificación profesional ISCED 3 o ISCED 4 tienen empleo, un 5% superior a aquellos con una cualificación genérica. El desempleo por lo general incide menos sobre el colectivo con formación vocacional; un 8% frente al 9% de aquellos generalistas. Como suele ser habitual en comparativas internacionales suelen existir patrones diferenciados o heterogeneidad. Para ilustrar el gran contraste que existe en la OCDE proporcionamos el gráfico 2.7 donde se representa la diferencia en las tasa de desempleo durante el año 2011 entre la formación profesional del sistema dual y la formación generalista; un signo negativo indica que el desempleo es menor en la formación profesional y en positivo de manera inversa. Por un lado se observa que los países germánicos o del centro de Europa con modelos educativos al estilo alemán, esto es, con un modelo dual muy arraigado tienen tasas de desempleo significativamente

⁸ Estudios como el de Hanushek *et al* (2011) arrojan evidencias de la influencia muy favorable a lo largo de 18 países de la formación profesional en la probabilidad de encontrar empleo entre los más jóvenes. Hanushek y demás llegan a incluso denominar a Alemania, Austria y Dinamarca como países de

menores en la formación vocacional. Llama especialmente la atención el caso danés, donde el desempleo vocacional es un 6,5% menor que el generalista.



Fuente: Elaboración propia con datos de Eurostat

Por otro, existen países donde esta tipología educativa no está instaurada o está todavía en fase de maduración como Grecia o Irlanda donde es mayor el desempleo vocacional con una diferencia entre la tasa de desempleo vocacional y la generalista de 3,4 y 3,9 puntos porcentuales respectivamente.

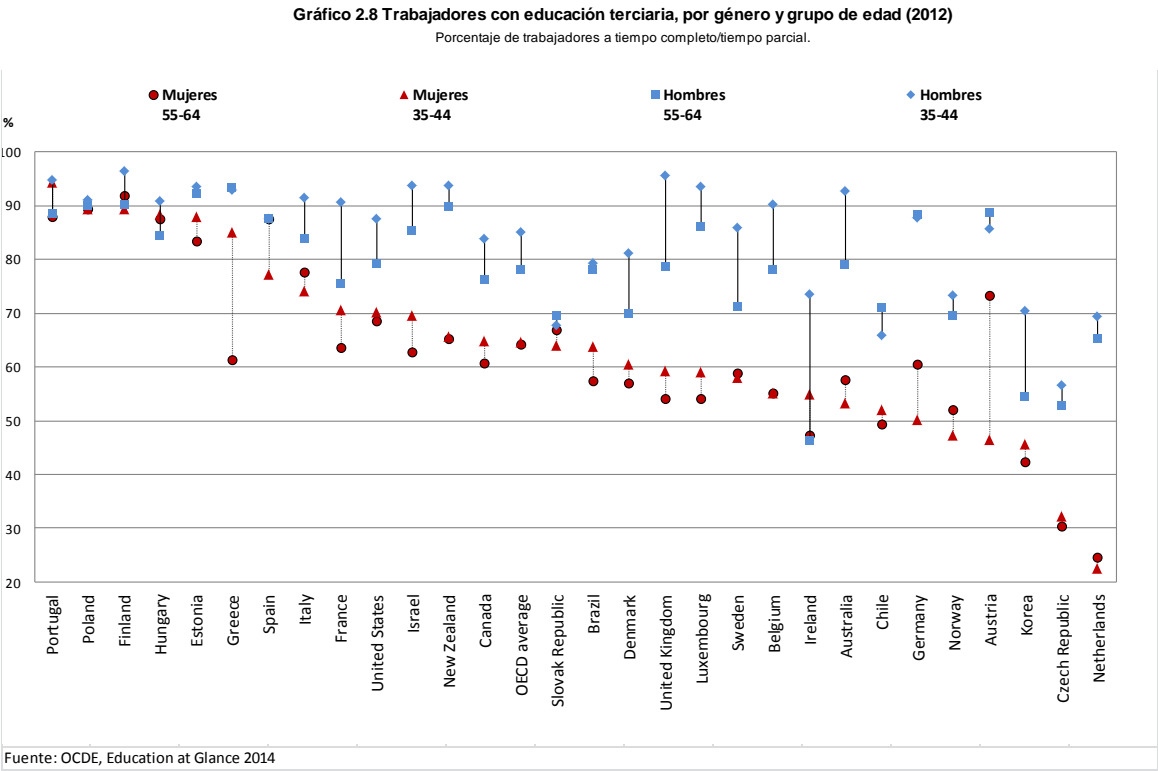
2.3.5 Educación y modalidades de empleo: Tiempo completo y tiempo parcial

El desempeño educativo no sólo aumenta la probabilidad de estar empleado sino que también incrementa la posibilidad de trabajar a tiempo completo. A lo largo de la OCDE el 70% de los asalariados considerando todos los niveles educativos trabajan a tiempo completo. Entre los adultos, lo hacen el 71% de aquellos con una formación secundaria alta o no terciaria comparado con el 74% de aquellos que tienen una educación terciaria. Alrededor de 64% aquellos con una educación secundaria básica están empleados a tiempo completo (tabla anexo 6). La definición del término asalariado varía entre los distintos países. En algunos depende del adoptado por cada contratante y otros países sí que establecen un mínimo de horas legal variando desde 30

horas por semana en República Checa, Grecia y Nueva Zelanda a 44 horas por semana en Chile.

Podemos concluir que en la mayoría de países de la OCDE, la proporción de hombres entre 33 y 44 años que trabajan a tiempo completo es notablemente mayor que aquellos adultos entre 55 y 64 años que lo hacen. No se observa un patrón claro entre las mujeres. Aún más, la proporción de mujeres entre 55 y 64 años que trabajan a tiempo completo es similar que las de 35 a 44 años.

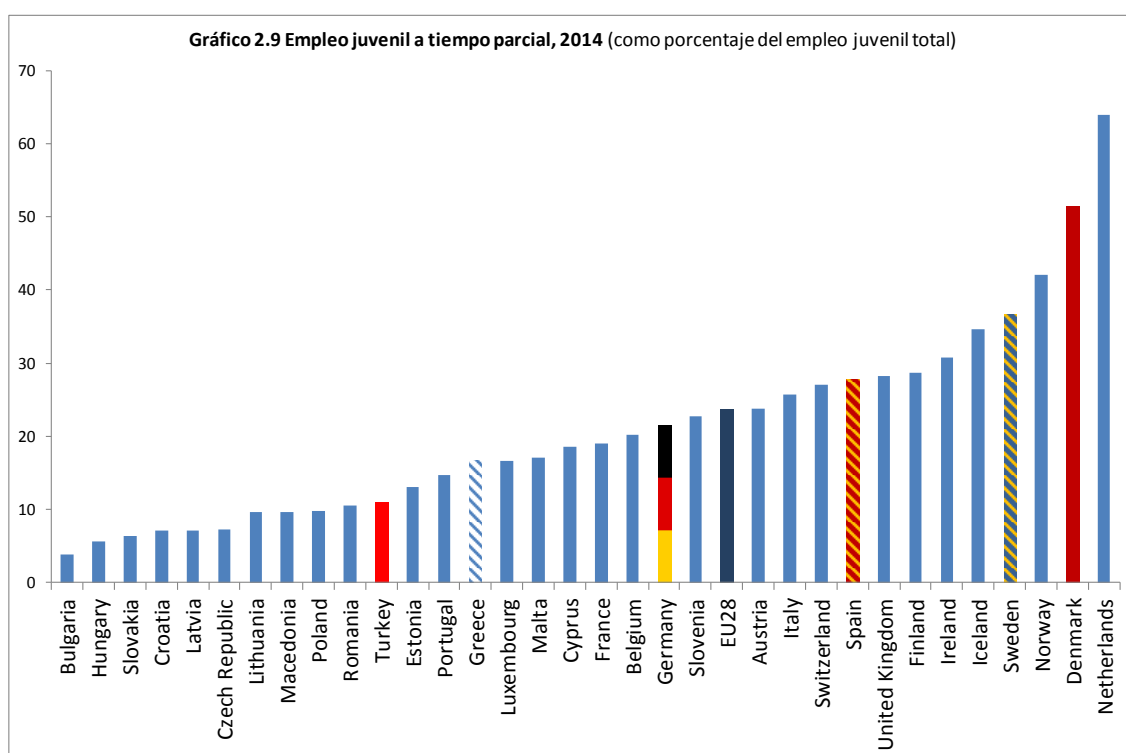
El gráfico 2.8 muestra la proporción de los trabajadores a tiempo completo con educación terciaria hombres y mujeres entre 35 y 44 años y 55 y 64 años. La anchura de las líneas negras indica la diferencia en la proporción entre hombres y mujeres de los dos grupos que trabaja a tiempo completo.



Si analizamos como se distribuye el empleo a tiempo completo entre los titulados terciarios percibimos que los países donde existen más trabajadores a tiempo completo son Portugal, Polonia, Finlandia, Hungría rondando el 90% y además también existe muy poca dispersión tanto entre los hombres de distinta edad, como las mujeres como

entre mujeres y hombres. Donde menos porcentaje de mujeres (y además con muy poca dispersión, no llega a 5 puntos porcentuales) tituladas terciarias que trabajan a tiempo completo es en Holanda, República Checa y Corea con un 24%, 31% y un 45% respectivamente muy lejos del 65% de las mismas que lo hacen en media en la OCDE. Holanda, República Checa y Corea además también son los países que menor proporción de hombres trabajan a tiempo completo todo el año con un 67% y 63% respectivamente.

Entre los países entre los que mayor divergencia existe entre edades son Grecia, Austria entre las mujeres aunque a la inversa, en el primero existe un gap de algo más de 20 puntos porcentuales entre las adultas entre 35 y 44 que trabajan a tiempo completo y las más mayores mientras que la diferencia es del 24 puntos porcentuales a favor de las más experimentadas en Austria. El país donde más divergencia existe entre hombres de los dos grupos de edad es Irlanda con un gap a favor de los adultos entre 35 y 44 años de un 24% seguido de Corea y Estados Unidos.



Fuente: laboración propia a partir de datos Eurostat.

Si atendemos al colectivo de los jóvenes comprendidos entre 15 y 29 años, ciertamente un colectivo que necesita de especial atención en su inclusión en el mercado laboral sólo

el 24% trabaja a tiempo parcial en Europa. Sin embargo, no se distribuye uniformemente sino que existen países con un alto componente de trabajo parcial juvenil mientras que otros países apenas tienen introducido el trabajo parcial entre los jóvenes.

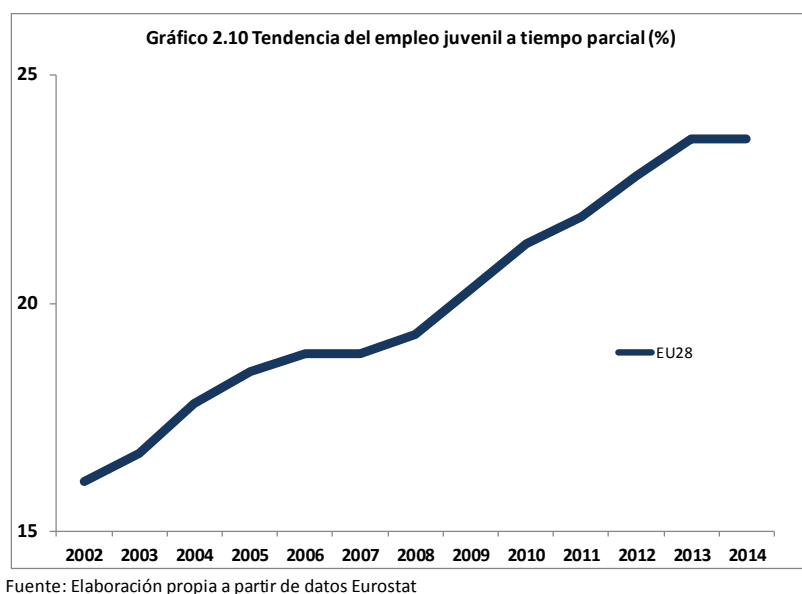
El rango entre los dos varía entre el país que más componente juvenil parcial tiene (Holanda con un 64% de sus jóvenes) y el que menos (Bulgaria con apenas 3,8%). Una peculiaridad que podemos comprobar fácilmente mirando al gráfico 2.9 es que los países recién incorporados a la Europa Comunitaria (las economías balcánicas y del este) son las que menor proporción de jóvenes trabajan a tiempo parcial.

Tabla 2.4 Brecha de género en empleo juvenil (15-29 años).

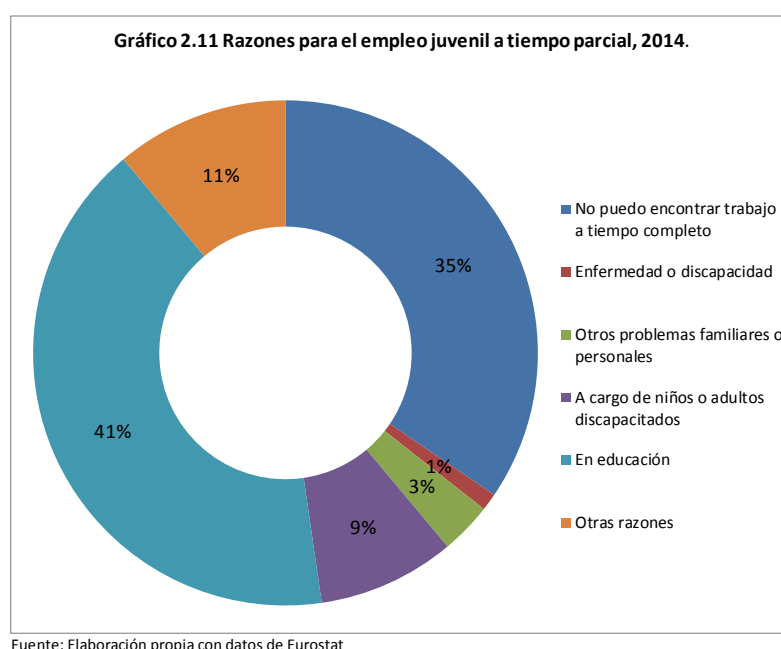
Fuente: Eurostat y elaboración propia.

País	2014
Macedonia	-3,1
Romania	-1,4
EU28	14,8
Sweden	23,6
Norway	24,4
Netherlands	24,5

Con datos también de Eurostat se concluye que en todos los países (a excepción de Macedonia y Rumanía) la proporción de mujeres que trabajan a tiempo parcial es significativamente mayor que en los hombres siendo Holanda, Noruega y Suecia los países donde hay más brecha entre el empleo parcial femenino y el masculino con un aproximadamente de 24%. Según se puede apreciar en la tabla 2.4, el gap en la Europa de los 28 es de casi 15 puntos porcentuales donde el 31,5 % de las mujeres trabaja a tiempo parcial frente al 16% de los hombres.



El gráfico 2.10 muestra la tendencia del empleo parcial entre los jóvenes, empleo parcial entre la población joven que no ha parado de aumentar en el seno de la Europa comunitaria durante todo el período muestral del que se tienen datos desde un 16,1% en el año 2002 hasta representar poco menos de la cuarta parte de todo el empleo parcial. Visto lo anterior, ¿cuáles son las principales razones por las que los jóvenes trabajan a tiempo parcial?



A partir de datos Eurostat reflejados en el gráfico 2.11 sobre los motivos principales por los que los jóvenes no disfrutaban de trabajo a tiempo completo, la gran mayoría de los jóvenes trabajan a tiempo parcial por dos motivos principales; un 41,2% porque estudia

al mismo tiempo que trabaja y un 34,6% por que no puede encontrar un trabajo a jornada completa. Así pues, los jóvenes sacrifican parte de su tiempo laboral para formarse lo que avala la teoría de invertir en educación en el presente a cambio de mayores rendimientos en el futuro. También queda patente que una parte muy importante de los jóvenes tienen dificultades debido a un mercado laboral que adolece de disfuncionalidades lo cual limita su capacidad de generación de oportunidades y, por ende, de absorción.

Resumiendo lo visto anteriormente podemos extraer conclusiones interesantes. A la luz de los datos las oportunidades de empleo recompensan el nivel educativo y por ende el desempleo azota con menos virulencia a los más formados a lo largo de los países de la OCDE. La edad juega un papel importante puesto que de manera generalizada a lo largo de la OCDE, más edad implica menores probabilidades de estar desempleado siendo los más jóvenes comparativamente agraviados si bien es cierto que el nivel educativo amortigua la desventaja de la juventud. Un mayor nivel educativo pone coto a las diferencias en las oportunidades laborales entre hombres y mujeres si bien existen países como los nórdicos donde las diferencias casi nulas y países como Turquía o los latinoamericanos donde las diferencias son más profundas.

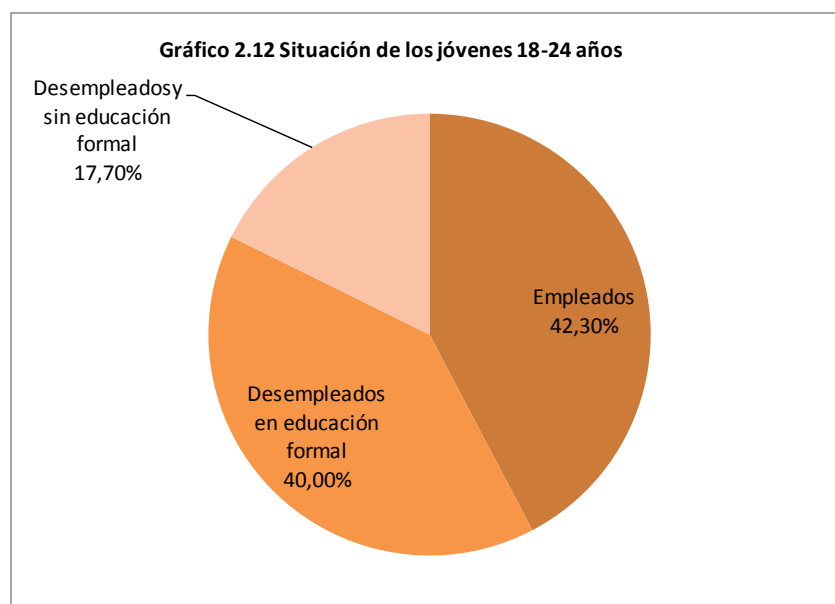
Hemos podido comprobar también como la formación vocacional influye positivamente en las oportunidades de empleo, especialmente en los países donde la formación dual está más arraigada como Alemania o Dinamarca. En cuanto a las modalidades de empleo, a lo largo de la OCDE el trabajo parcial hemos visto como es más común entre los menos formados, los más mayores, entre las mujeres (por motivos familiares y culturales) y, en los últimos años se ha producido un incremento sustancial en el empleo parcial juvenil.

2.3.6 Un problema específico de los jóvenes: “NINIs” y early leavers

Tras dar un repaso a la situación de manera genérica a la situación laboral a lo largo de la OCDE y profundizar en aspectos más específicos como la edad, la posible existencia de sesgo, por género o la incidencia del mercado laboral ante la formación profesional toca poner el acento en un fenómeno que ha tomado mucha relevancia en los últimos

años, aquellos jóvenes que ni estudian ni trabajan, los NINIs (En inglés, NEETs, Neither in Employment nor Education or Training).

Un cóctel entre la crisis económica, la falta de oportunidades y la efímera comodidad con la que vivían muchos jóvenes ha causado que en nuestros días el fenómeno del joven que ni estudia ni trabaja sea cada vez más extendido. En Europa durante 2014 casi un 17,7% de los jóvenes entre 18 y 24 años ni estudia ni trabaja, un 42,3% de los mismos trabaja y 4 de cada diez aunque está desempleado estudia o recibe algún tipo de formación complementaria (gráfico 2.12). En la era de la globalización, donde se prevé que desaparezcan en un futuro no muy lejano millones de puestos de trabajos manuales que antaño eran factibles y que se sustituirán por tecnología automatizada, es crucial formarse constantemente especialmente para adquirir conocimientos que permitan desenvolverse en un entorno de modernización tecnológica tales como (dominio del Big Data, fluidez en idiomas, programación informática, tecnología de sistemas...) Por ello, aquellos países con un entorno tan competitivo como el que se acerca tener jóvenes ociosos es un riesgo tanto para la potencialidad productiva del país como para los propios individuos ya que son un colectivo especialmente vulnerable a caer bajo la trampa de la pobreza.



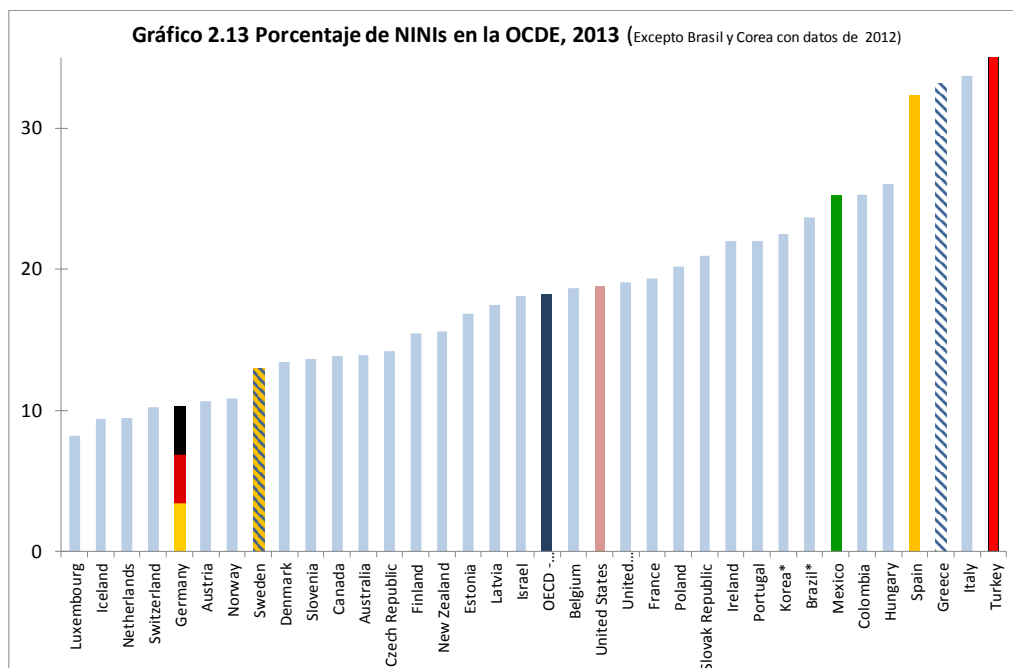
Fuente: Elaboración propia a partir de datos Eurostat

Para analizar qué países a lo largo de la OCDE tienen mayor talento desaprovechado y qué países han minimizado lo que supone que un joven con todo el futuro por delante no estudie ni trabaje hemos escogido una muestra de jóvenes no demasiado adolescentes ni maduros (entre 20 y 24 años). Los datos del gráfico 2.13 muestran un contraste claro entre países como Suiza, Holanda, Alemania o Austria (casualmente, los que tienen una formación profesional bastante arraigada) con países del Mediterráneo como Italia, Grecia o España con alrededor de 3 de cada 10 jóvenes que no quieren trabajar ni estudiar, países emergentes con mucho recorrido por delante como Turquía (el país con más Ninis) o México con un 36% y 28% respectivamente.

Como observamos, aunque es cierto que existe una gran divergencia entre los países a lo largo de la OCDE, aquellos países con mercados de trabajo más avanzados, flexibles y con sistemas educativos punteros minimizan el número de jóvenes que no trabaja mientras que otros países con un margen de mejora importante sufren más el efecto “Nini”.

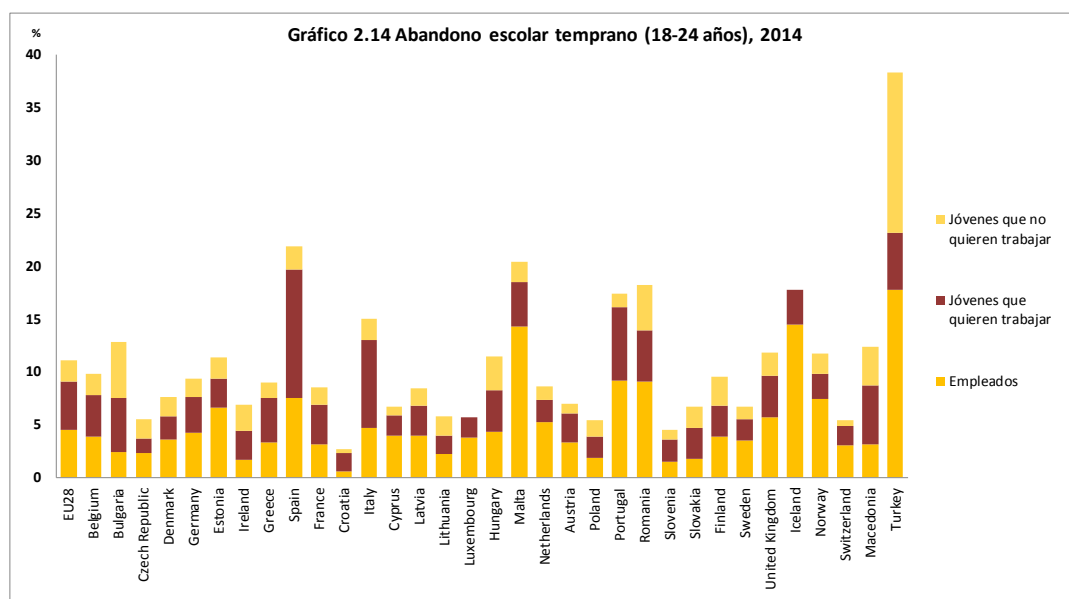
Según apunta un estudio bastante avanzado (por el análisis minucioso de la tipología de jóvenes) realizado por el Parlamento británico⁹ sobre los Ninis uno de los motivos más importantes para que un joven pase a formar parte de este colectivo son unos malos resultados académicos previos lo que desanima sus perspectivas tanto de formación como de empleo. Un dato muy ilustrativo que resalta dicho estudio es que el 41% de los jóvenes británicos de 19 años que ni estudia ni trabaja es debido a haber sido permanentemente excluido de la escuela frente a tan sólo el 13% del mismo grupo de jóvenes que nunca ha sido excluido de la posibilidad de educarse.

⁹ “NEET; Young People Not in Education, Employment or Training”, James Mirza Davis, Parlamento británico, Mayo de 2015



Fuente: Elaboración propia a partir de datos OCDE

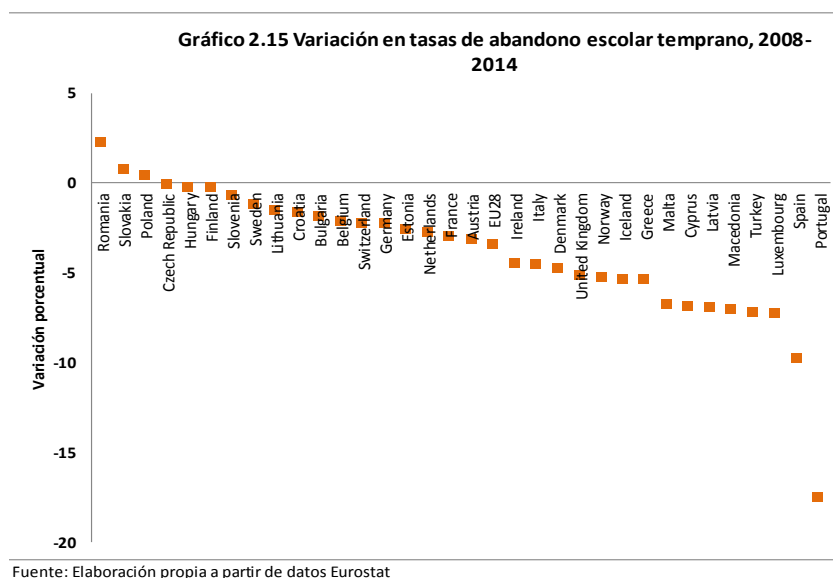
Además de saber aquel colectivo de jóvenes que no tiene posibilidad o no pretenden trabajar o estudiar (por falta de medios, desánimo o falta de oportunidades) es importante para los decisores políticos saber qué cantidad de jóvenes salen prematuramente de sus escuelas e institutos porque demostraría que algo no anda bien en el sistema educativo o en el modelo productivo instaurado, es lo que se denomina como salientes prematuros (early leavers en inglés) quienes son jóvenes con todavía recorrido formativo por delante, sea secundaria superior o educación terciaria y que deciden dejar de lado su futuro formativo.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos Eurostat

Dada la no homogeneización de estadísticas a lo largo de la OCDE sobre “early leavers” se han extraído conclusiones de datos referidos a la Unión Europea de los 28 como se observa en el gráfico 2.14 con elaboración propia donde se ha distribuido a los jóvenes salientes por porcentaje de los mismos que están trabajando, que les gustaría trabajar (estén buscando o no) y que no quieren trabajar.

Podemos ver como los países con más abandono formativo prematuro son por orden Turquía (con casi 4 de cada 10 jóvenes que abandona prematuramente) España (22%, muy por encima del objetivo Europa 2020¹⁰), Rumanía, Portugal rondando el 18%. Los jóvenes salientes de estos últimos países tampoco gozan de oportunidades laborales porque son más los que no trabajan que los que lo hacen. En el otro extremo encontramos a países como Croacia (el país con menor abandono escolar, un), Suiza, Suecia, Alemania, Dinamarca o Bélgica donde como mucho 1 de cada 10 jóvenes abandona antes de hora el sistema educativo con una titulación máxima equivalente a ISCED 2 o ISCED 3. La media en Europa es de un 11,1% lo que sitúa a los países con mayor abandono en la necesidad de desarrollar nuevas actuaciones y avanzar en mejoras y actuaciones que reviertan estos datos negativos Sin embargo, un hecho llamativo entre los casos de Turquía y España es que mientras en Turquía en 2014 un 15% de los jóvenes no quería trabajar en España por el contrario un 12,2% si le gustaría trabajar y tan sólo un 2% no quiere trabajar lo que avala que las actuaciones a desarrollar entre un país y otro sean con enfoques distintos.



¹⁰ Europa 2020 es una estrategia de crecimiento común que siguen los países miembros de la Unión Europea en cinco materias clave: Empleo, Innovación, Clima y Energía, Educación y Exclusión Social. La Comisión Europea fijó un objetivo de 15% de early leavers para España en el año 2020.

También es cierto que, aunque el abandono escolar en el seno de los países anteriores es preocupante, desde el impacto de la crisis económica en 2008 han sido precisamente estos países los que más han reducido el abandono educativo entre los jóvenes, liderado por Portugal seguido de España y Turquía con unas caídas acumuladas de 17.5, 9.8 y 7.2 puntos porcentuales, todos muy por encima de la caída media en el ámbito europeo. Rumanía, Eslovaquia y Polonia por el contrario son los únicos países de Europa que han aumentado el número de abandonos prematuros desde el torbellino financiero y productivo de 2008 (gráfico 2.15).

2.4 ¿EL MERCADO LABORAL RECOMPENSA LAS HABILIDADES?

Uno de los objetivos primordiales de la OCDE y la metodología PIACC es estudiar la relación existente entre las habilidades individuales y el estatus laboral. Como hemos avanzado en la parte teórica, la literatura académica ha avalado a las habilidades como el principal conductor de las oportunidades laborales si bien la educación forman influye en ellas.

Como apunta un estudio puntero de la OCDE¹¹ para ser capaz en el entorno laboral cambiante ya no sólo influye el tener un certificado de estudios sino también unas habilidades cognitivas (habilidades de lectoescritura, habilidades numéricas, creatividad...) con las que hacerse un hueco en el mercado laboral. Dicho estudio utiliza los tan útiles datos PIAAC¹² y concluye que existen diferencias en el impulso sobre la probabilidad de encontrar empleo que logra un mejor desempeño en habilidades de lectoescritura (variable cualitativa con más disponibilidad de datos hoy en día). El rango de influencia varía entre un aumento de la probabilidad de encontrar empleo del 56 % en Suecia y un 7% en España, sin contar a Corea y Japón que tienen particularidades de índole educativo-cultural que hace nulo el efecto de estas habilidades básicas para la empleabilidad.

¹¹ Youth, skills and employability along OCDE 2015.

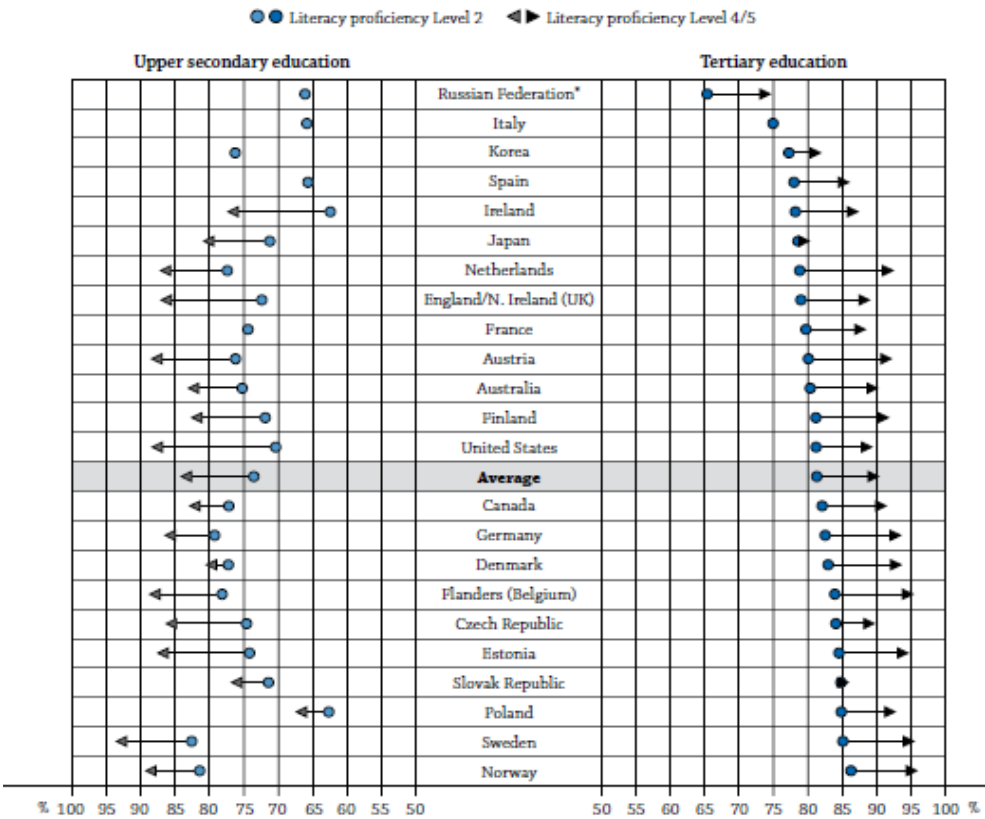
¹² PIAAC (Programme for International Assessment of Adult Competencies) es un programa similar a PISA, impulsado por la OCDE para evaluar las competencias de los adultos enfocadas al mercado laboral.

En general existe una influencia muy positiva entre la lectoescritura y la probabilidad de insertarse en el mercado laboral. Los países donde más impacto tienen estas habilidades son los nórdicos mientras que como se ha mencionado los países asiáticos son los que tienen una influencia prácticamente nula. En media a lo largo de los países de la OCDE, el 87% de los individuos que muestran un desempeño de los niveles más altos en habilidades lectoescritas (niveles 4 o 5) están empleados, el 3,5% están desempleados y el 10% están inactivos. En Estonia, Bélgica, Alemania, Holanda, Noruega y Suecia el 90% de las personas más habilidosas están empleadas, (ver tabla anexo 7).

En el gráfico 2.16 vemos que mayores niveles de competencia lectoescrita están asociados con mayores tasas de empleo en la mayoría de los países donde se tiene información. Esto es cierto entre las personas que tienen educación terciaria y las que tienen un título de secundaria alto.

Gráfico 2.16 Adultos empleados, por competencia lectoescrita nivel 2 o 4/5 y desempeño educativo.

PIACC, porcentaje de adultos entre 25-64 años.



Fuente: OCDE, Education at Glance 2014, Tabla A5.7a

Además, a partir de la divergencia en las tasas de empleo entre personas con bajas competencias y aquellas con altas competencias lectoescritas podemos deducir que

Estados Unidos, Inglaterra, Irlanda, Bélgica o República Checa emplean más conforme a las habilidades de titulados secundarios superiores aumentan mientras que Holanda, Suecia, Finlandia o Alemania tienen más en cuenta las habilidades de aquellos con educación terciaria a la hora de emplear.

Como muestra el indicador A1 (Education at glance 2014, OCDE) la proporción de personas con una cualificación como máximo secundaria superior y nivel de competencias altas es muy pequeña (por debajo del 5% en Francia, Italia o España) siendo esta proporción mayor entre aquellas personas con educación terciaria (10% en media).

Este análisis sugiere que el mercado laboral recompensa a las personas con altos niveles de competencia lectoescrita la cual está generalmente asociada con altos niveles de educación formal, incluso en países como Australia, Finlandia, Japón, Holanda o Suecia donde uno de cada tres adultos con educación terciaria obtiene un nivel 4 o 5 en lectoescritura. (Para más información sobre dotaciones consultar la el capítulo A1 de Education at a Glance 2014).

2.5 LAS GANANCIAS SALARIALES POTENCIALES DE LA EDUCACIÓN

Como hemos visto en la revisión teórica unas mejores cualificaciones no sólo abren la puerta a mejores trabajos y condiciones laborales sino a unas remuneraciones mucho mayores.

Como veremos en los próximos epígrafes a lo largo de la OCDE cuanto mayor es el nivel educativo mayores son las ganancias relativas. Es cierto también que la capacidad de ganar más y las ganancias relativas se incrementan a lo largo del tiempo como incentivo de los individuos a educarse, esto es cierto aun cuando la recompensa varía dependiendo del campo laboral elegido. No obstante, mientras las ganancias relativas se incrementan para los titulados terciarios con el paso de los años se reducen para aquellos con una cualificación inferior a secundaria superior (ISCED 3). Además, veremos que la mujer sigue percibiendo salarios comparativamente menores a los del hombre a lo largo de la OCDE aun cuando se trata del mismo nivel educativo.

2.5.1 Salario, desempeño educativo y género

Para analizar la distribución de los salarios a lo largo de la OCDE vamos a usar los salarios relativos que quedan definidos como la diferencia en porcentaje entre los que tienen un nivel educativo distinto de educación secundaria superior y aquellos con educación secundaria superior.

La tabla 2.5 donde se representa en índice las ganancias relativas según el desempeño educativo y el género nos muestra la relación directa entre un mayor nivel formativo y un mayor salario relativo. En este caso se compara los salarios de los individuos según escalón educativo respecto a la referencia de aquellos con educación secundaria superior (ISCED 3) porque en muchos países el valor límite a partir el cuál se empiezan a ganar mayores salarios es el ISCED 3.

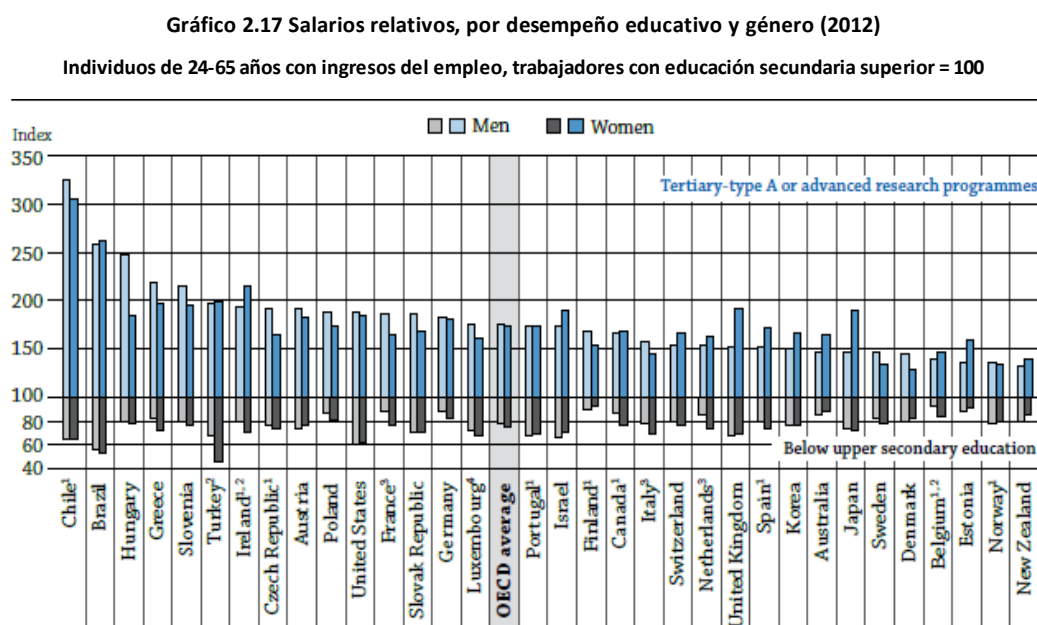
Tabla 2.5. Ganancias relativas entre los trabajadores por desempeño					
<i>Adultos con ingresos del empleo con nivel educativo de educación secundaria superior=100</i>					
	Below upper secondary education	Post- secondary non-tertiary education	Tertiary-type B education	Tertiary type A	All tertiary education
OECD average	78	108	127	170	159
Fuente: OCDE, Education at Glance 2014					

También podemos ver que las ganancias potenciales entre adultos con educación terciaria y aquellos con ISCED 4 como máximo son generalmente más acuciadas que los diferenciales entre estos últimos y aquellos con una educación secundaria básica. De media los adultos que no tienen una cualificación secundaria superior ganan un 20% menos que aquellos con un nivel ISCED 3, aquellos con educación postsecundaria no terciaria en torno a un 10% más y aquellos con educación terciaria tipo B y A un 30% y 70% más respectivamente. Chile, Brasil, Hungría, Turquía y Estados Unidos muestran las mayores diferencias en las ganancias relativas con el nivel educativo. En Brasil, Turquía y Estados Unidos aquellos sin una educación secundaria superior son los más penalizados, ganando al menos un 35% menos. Como podemos comprobar en el gráfico 2.17 (donde están graficados los países mediante índices distinguiendo nivel educativo y género) en Chile, Brasil y Hungría aquellos con educación terciaria son los más

recompensados, en comparación con las personas con menos educación, ganando el doble del ingreso de una persona con formación secundaria superior.

Estas diferencias existentes en las ganancias relativas entre los países son debidas a un compendio de factores diversos tales como; la demanda de habilidades en el mercado laboral, la oferta de trabajadores en los distintos niveles educativos, el dinamismo de las instituciones, la existencia de salario mínimo, la capacidad de negociación de los sindicatos, la cobertura de acuerdos de negociación colectiva, la penetración financiera en el país, el cambio tecnológico, la importancia del empleo a jornada parcial, temporal y estacional o la edad de la fuerza de trabajo¹³.

No sólo conforme mayor es el nivel educativo aumenta nuestra posibilidad de ganar más sino que es mayor la posibilidad de ganar 2 o más veces el ingreso medio, (tabla anexo 8). Una particularidad es que los países que menos diferencia tienen entre el ingreso de la población (entre los que más ganan, los titulados terciarios, y los que menos ganan, los no titulados o titulados básicos) son los Nórdicos (Suecia, Dinamarca, Noruega) lo que pone de manifiesto una vez como estos países luchan contra la desigualdad.



Fuente: OCDE, Education at glance 2014

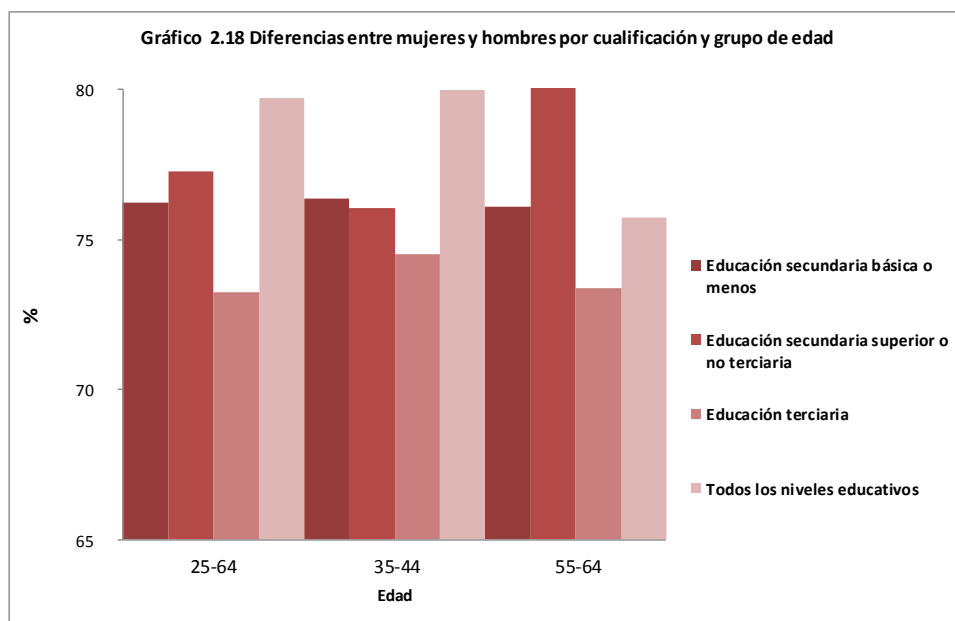
¹³ Para un detalle más exhaustivo de las causas en las divergencias salariales entre países ir a: "Causes and Consequences of Income Inequality: A global perspective", FMI, Junio 2015 y "Inequality in labour income. What are its drivers and how can it be reduced?" OCDE Departamento económico, Enero 2012.

La imagen muestra que de media, el género no afecta de manera significativa a las ganancias relativas a lo largo de los niveles educativos. De media un hombre o mujer con educación terciaria gana un 70% más que sus homólogos con secundaria superior. Aun así, como ha sido habitual en nuestro análisis, existen disparidades significativas entre países. En Chile y Brasil (para hombres y mujeres), en Grecia, Hungría y Eslovenia (para hombres) e Irlanda (mujeres) las personas con formación terciaria ganan más del doble que aquellos con educación secundaria superior.

Entre los adultos con educación, las diferencias en el salario relativo varían entre hombres y mujeres. En Australia, Estonia, Irlanda, Japón, Corea, España, Suiza y Reino Unido las ganancias relativas de las mujeres son más de 10 puntos mayores que las relativas de los hombres mientras que en Chile, Dinamarca, Finlandia, Francia, o Suecia entre otros los hombres ganan relativamente más que las mujeres. En ambos casos, las diferencias relativas se refieren al mismo género con titulación secundaria superior que obtienen ingresos del empleo.

La visión cambia si lo que tenemos en cuenta no es la diferencia dentro del mismo género entre distintos niveles educativos sino que contrastamos un género con otro.

Los datos disponibles (tabla anexo 9) muestran que la mayor brecha entre el salario de hombres y mujeres se produce entre individuos con educación terciaria. A lo largo de la OCDE una mujer con educación terciaria gana en torno al 75% de lo que gana un hombre. Sólo en Bélgica, Eslovenia, España y Turquía los salarios de una mujer universitaria alcanzan un 80% o más del salario de un hombre. En Brasil, Chile y Hungría, el mismo colectivo de mujeres cae en salario, alcanzando un 65% o incluso menos de lo que gana un hombre con formación universitaria. Como se puede ver, en agregado, no hay ningún colectivo de mujeres por edad o cualificación formativa que ganen igual o más que un hombre a lo largo de la OCDE. La excepción confirma la norma en el caso de Turquía donde las mujeres entre 55 y 64 años con un título secundario superior ganan casi un 50% más que los hombres.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos OCDE

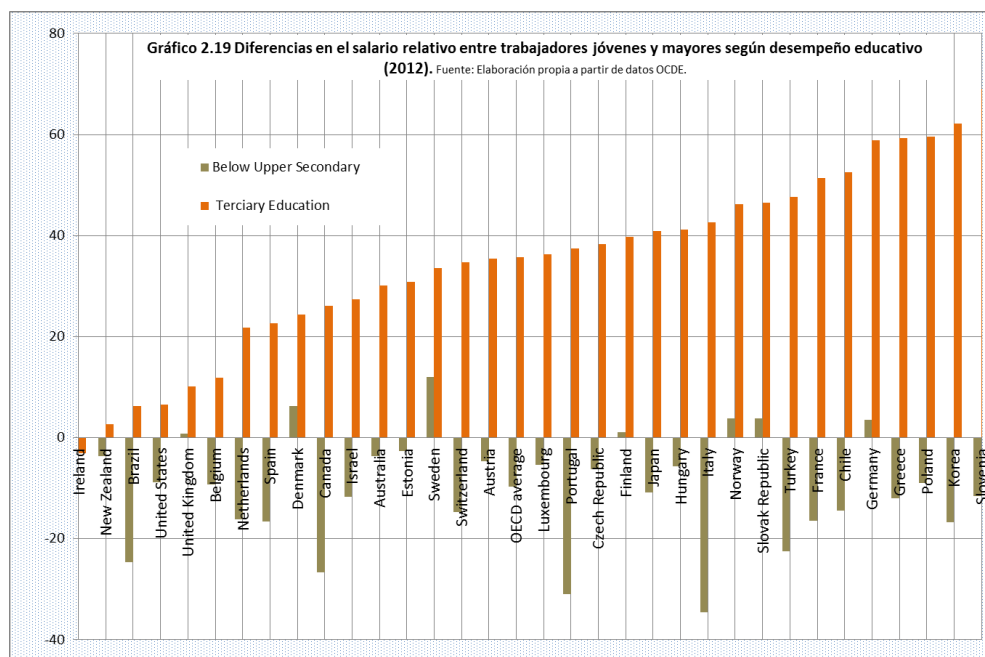
Mirando el gráfico 2.18 elaborado a partir de datos de Education GPS donde se representa el salario de una fémina respecto al del hombre por edad y cualificación se observa que, en media entre la OCDE, sólo las mujeres con educación secundaria superior o educación post-secundaria no terciaria (ISCED 4) logran incrementar sus ganancias laborales conforme crecen. Las mujeres con educación terciaria y las mujeres con formación secundaria básica no incrementan sus ganancias. Una mujer con educación terciaria o título de secundaria básica entre 55 y 64 años puede esperar ganar alrededor de un 75% de lo que hace un hombre del mismo grupo mientras que si tuviese un título de secundaria superior puede esperar ganar un 80% del salario masculino.

Como hemos podido comprobar en este análisis transversal aún queda mucho camino para que en la OCDE o al menos en la mayoría de países del mismo la mujer sea reconocida con remuneraciones acordes a los méritos y cualificaciones adquiridas.

2.5.2 El salario y la experiencia

Más educación es asociada con ganancias más altas durante el ciclo vital de una persona. De media a lo largo de la OCDE las ganancias incrementan con el nivel educativo pero es más acuciado este incremento entre los trabajadores más experimentados. Las personas con más niveles educativos tienen más probabilidad de

estar empleadas, mayor posibilidad de mantenerse empleadas y tener más oportunidades de ganar experiencia en su puesto.



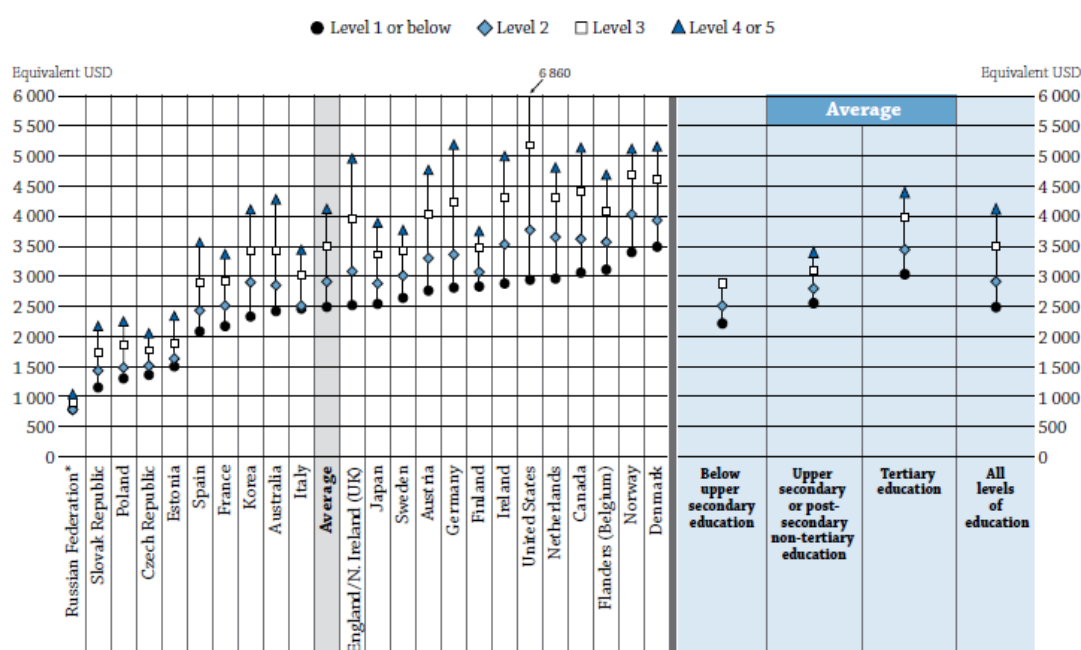
En el gráfico 2.19 se mide la diferencia en los salarios relativos entre trabajadores mayores (55-64 años) y los más jóvenes (25-34 años). En ambos casos, las diferencias son relativas a las ganancias del mismo grupo de edad con educación secundaria superior que obtienen ganancias del trabajo. El resultado es el la brecha en porcentaje del salario relativo entre los dos grupos. Tomando la media de la OCDE un adulto joven con educación secundaria básica gana el 80% de lo que un adulto joven con educación secundaria superior gana. Esta proporción es de 70% para los adultos más mayores. (tabla anexo 10). El gráfico 2.19 por su parte muestra que la diferencia entre estos dos grupos de edad es aproximadamente 10%. Los países que más recompensan la experiencia suponiendo individuos altamente cualificados son Eslovenia, Corea, Polonia, Grecia (con un plus porcentual cercano al 60%) mientras que, por el contrario, los países que penalizan la experiencia suponiendo individuos con cualificaciones básicas son Italia, Portugal, Canadá, Brasil o Irlanda con penalizaciones entre el 35% y el 30%.

2.5.3 ¿El salario recompensa las habilidades?

En el mundo actual es extendido que las remuneraciones crecen según los méritos que un individuo alcance. La experiencia permite al individuo potenciar sus habilidades innatas y poder optar a mejores oportunidades y mejores salarios pero ¿esto es cierto a lo largo de la OCDE?

Como hemos visto anteriormente, los individuos con educación terciaria tienen mayor acceso a mejores empleos, un mayor salario que con niveles educativos inferiores y mayores posibilidades de doblar o triplicar el salario medio, sin embargo, las cualificaciones formales no siempre muestran el verdadero desempeño de los individuos. Por eso, la OCDE utiliza la metodología PIACC, a través de las habilidades de lecto-escritura o habilidades numéricas, para averiguar la relación entre los salarios y las verdaderas aptitudes del individuo (aproximadas a través de estas dos variables).

Gráfico 2.20 Ganancias mensuales, por competencia lectoescrita (2012)
PIACC, trabajadores de 25-64 años de edad con ingresos de empleo a tiempo completo (30 o más horas semanales)



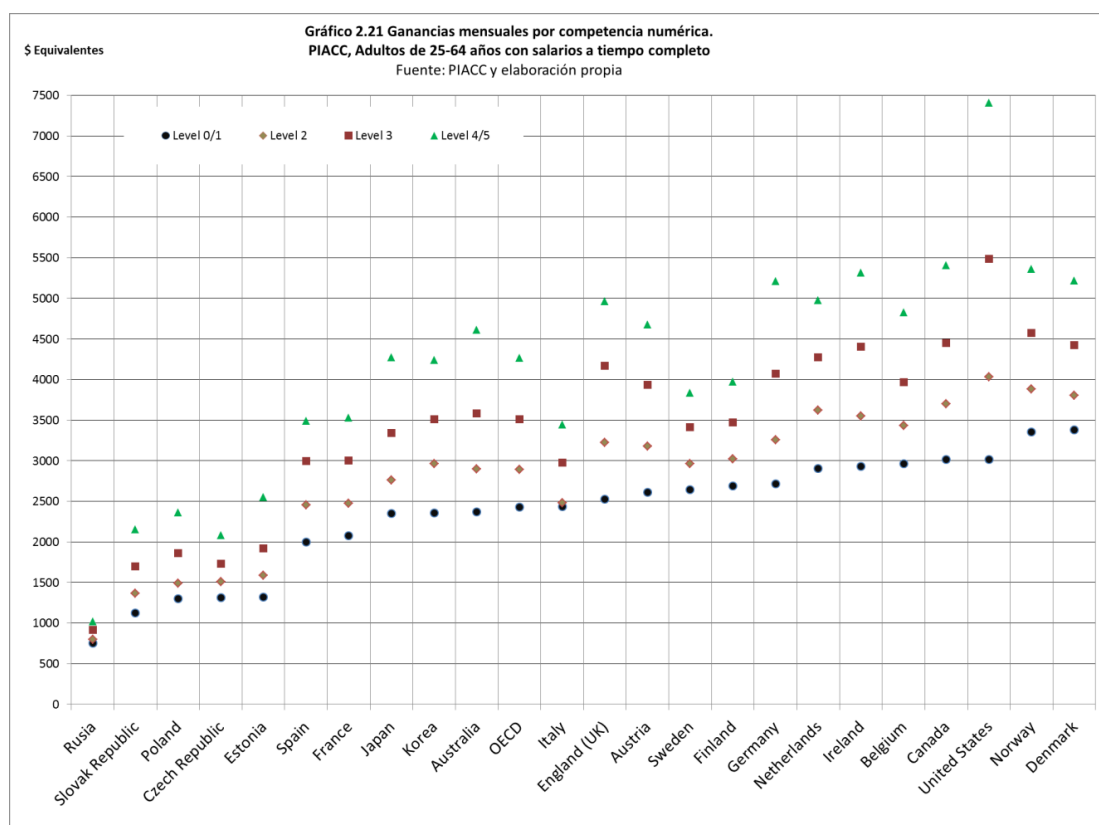
Fuente: OCDE, Education at glance 2014, Tabla A6.6a

Lo primero que podemos observar es que cuanto mayor es el nivel de competencias, medidas por la Encuesta de Habilidades de Adultos (Survey of Adult Skills), mayores son las ganancias mensuales. A la inversa, con menores competencias en habilidades tienen generalmente menores ganancias mensuales. El gráfico 2.20 muestra como a lo largo de la OCDE las ganancias mensuales crecen junto al nivel educativo y también

conforme las competencias lectoescritas aumentan. En todos los países en que se disponen las ganancias son menores para aquellos con competencia nivel 1 o por debajo en lectoescritura y las mayores para aquellos con un nivel de desempeño en nivel 4 o 5. De media los niveles más altos pueden ganar alrededor de un 65% más que un individuo con nivel 1 o por debajo.

Sin embargo, la diferencia en los salarios varía entre las personas con cada nivel de competencias lectoescritas a lo largo de los países. Conforme la competencia se incrementa las diferencias en los retornos varían desde menos del 50% en Dinamarca, Finlandia, Italia, Rusia o Suecia hasta alrededor de un 100% en Estados Unidos, Alemania, Austria o Inglaterra.

Por su parte, considerando las competencias numéricas (gráfico 2.21) comprobamos que en media a lo largo de la OCDE el rango de salario se incrementa (variando de 2500 dólares con el mínimo nivel numérico a 5000 en los niveles más altos) alrededor de 1000\$ más respecto a las competencias lectoescritas, debido principalmente, a que las capacidades numéricas se recompensan con un mayor salario máximo. Existe divergencia entre los países con variaciones entre el nivel más bajo y los más altos entre los países.



Aquellos donde más rango de salario existe según la capacidad numérica (que más recompensan estas habilidades) son Estados Unidos donde existe una diferencia de más del 150%, Alemania, Inglaterra, Australia o Irlanda. Por su parte aquellos donde más estrechos en salario mensual son República Checa, Italia, Suecia o Finlandia donde existe un gap del 58%, 41%, 45% y 47% respectivamente (excluimos a Rusia que aunque se optó por meterlo en el gráfico, al haberse calculado de manera distinta no lo tenemos en cuenta).

Recapitulando el episodio de salarios, hemos podido vislumbrar como una mejor educación permite ganar más y mucho más que tus congéneres con un menor educativo. Sin embargo, comprobamos que todavía las mujeres a lo largo de la OCDE perciben menor salario que los hombres existiendo países que penalizan más como Turquía y otros que penalizan muy poco como Noruega.

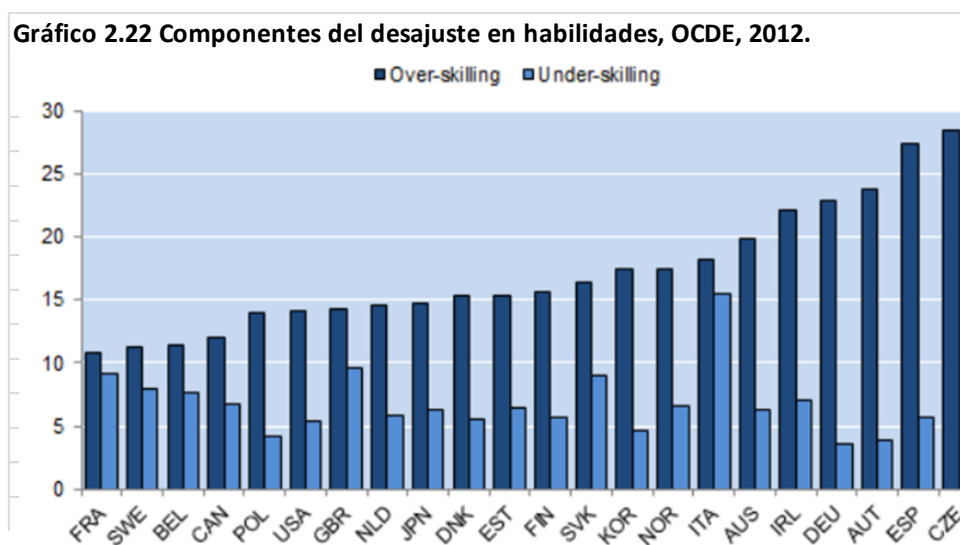
Además, también hemos visto la influencia de la edad por dos vías; la primera, conforme crece el nivel educativo y la edad crecen los salarios respecto a aquellos con un nivel educativo y la segunda es que si el nivel educativo se encuentra en una educación secundaria básica o por debajo un incremento en la edad no implica mayores remuneraciones relativas.

Finalmente hemos que mayores niveles en habilidades efectivas, tales como lectoescritura o numéricas influidas también por la educación formal conducen a mayores salarios.

2.6 LA PROBLEMÁTICA DEL DESAJUSTE EDUCATIVO

Uno de los temas más candentes sobre el que están girando las investigaciones sobre capital humano en los últimos tiempos es el denominado desajuste educativo, es decir, el número de personas que están trabajando en puestos que exigen una cualificación menor o mayor que la que ellos tienen realmente demostrado por su nivel de competencias. En el siguiente gráfico mostramos la incidencia del desajuste en habilidades (tanto por encima como por debajo) en distintos países de la OCDE. Como podemos comprobar España es uno de los países donde más importancia tiene la

sobreeducación representando casi un 30%, en contraste con Francia o Suecia donde representa casi veinte puntos porcentuales menos. El país donde la infraeducación es mayor es en Italia representando algo más del 15%.



Fuente: OCDE

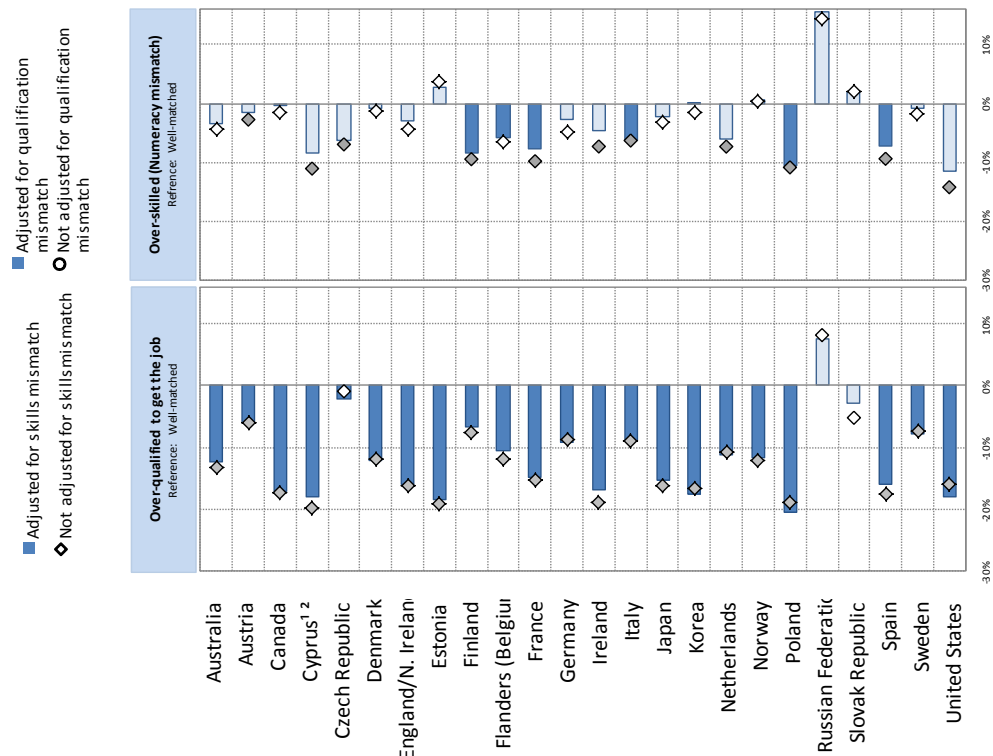
El desemparejamiento tiene costes tanto para el individuo en términos salariales y de satisfacción laboral como para las empresas. Existen diversos estudios (aunque no totalmente concluyentes) que relacionan el desajuste con la productividad de las empresas¹⁴. Según estas investigaciones los trabajadores a quienes afecta el mismatch se encuentran descontentos con lo cual tienen menos incentivos a formarse dentro de la empresa (y por tanto no pueden desarrollar su potencial desperdiciando talento), tienen más posibilidades de cambiar de empleo, de aumentar el absentismo y, al mismo tiempo, las empresas que buscan trabajadores altamente cualificados tienen dificultades para cubrir sus vacantes si existe un desemparejamiento alto.

¹⁴ "Right for the job: Over-qualified and under-skilled" Glenda Quintini, 2011, OECD Economics Department
 "Measuring the Incidence of Over- and Undereducation" Dieter Verhaest and Eddy Omey
 "Overqualification, job dissatisfaction, and increasing dispersion in the returns to graduate education" Francis Green and Yu Zhu, 2010, Oxford University Press

Gráfico 2.23

Efecto de la sobreeducación y la sobrehabilidad en los salarios

Diferencia porcentual en salarios entre sobreeducados/sobrehabilitados y los emparejados correctamente
Fuente: OCDE



Particularmente, la sobreeducación tiene un efecto en términos salariales para aquellos individuos que la sufren. Como vemos en el gráfico 2.23 para todos los países de la OCDE excepto Rusia, tiene un efecto negativo con un rango que varía entre una incidencia prácticamente nula y penalizaciones cercanas al 20% en países como Canadá, Estonia, Irlanda, Polonia o Japón entre otros. Podemos ver como España es uno de los países donde más afecta en términos salariales la sobreeducación con una incidencia del 16% en términos salariales.

2.7 ESPAÑA BAJO LA LUPA

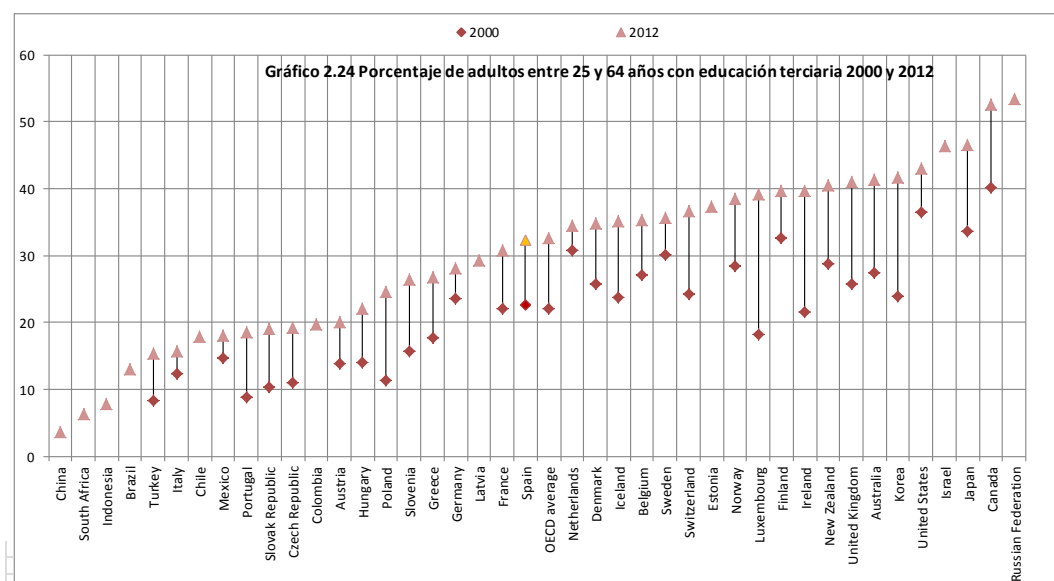
Para muchas personas nunca ha sido fácil obtener una buena formación, sin embargo, la crisis económica han acentuado las dificultades en el acceso a la educación y al entorno laboral. A lo largo de la OCDE cada vez hay más jóvenes que ni estudian ni trabajan, e incluso, aquellos más formados tienen dificultades para encontrar un empleo acorde con sus posibilidades.

Este capítulo pretende situar a España en el marco educativo y laboral en el mundo, apuntar cuál es el principal reto al que se enfrenta en lo que se refiere a educación y mercado laboral y cuál es el escenario que se vislumbra dentro de unos años.

2.7.1 ¿España va bien? Escenario actual

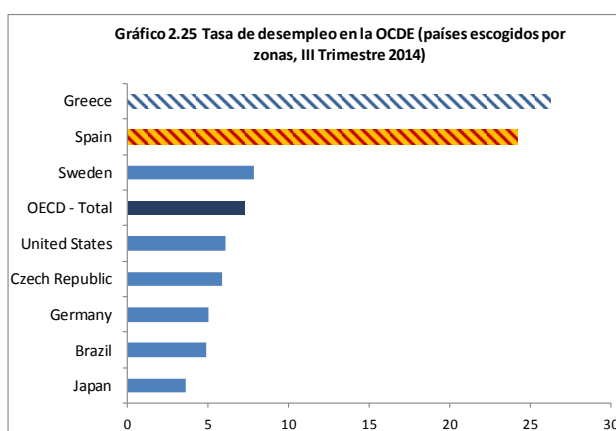
En la última década España ha realizado un esfuerzo significativo para reducir su brecha educativa con otros países, logro que se ha conseguido en parte gracias a incremento muy sustancial de los licenciados que salen de nuestras universidades. Como podemos observar (gráfico 2.24), el peso de nuestros graduados terciarios entre los adultos se ha incrementado. Sin embargo, aunque estamos casi en la media de la OCDE (un 33%) hay que tener en cuenta que la mayoría de países que tienen menos participación de ciudadanos altamente cualificados son países emergentes (China, Sudáfrica, Brasil, Turquía, México, Chile...). Esto puede interpretarse como que estamos muy a la zaga de países como Japón, Estados Unidos, Reino Unido o Finlandia entre otros. España sufre un gap alrededor de un 20% respecto a los países con más peso titulados terciarios en 2012 (Rusia y Canadá).

Bien es cierto que, aunque España dispone de personas altamente cualificadas en una proporción media las particularidades de nuestro mercado laboral y la coyuntura económica reciente han arrojado unas tasas de desempleo muy superiores a la media de los países desarrollados a todos los niveles, especialmente golpeando a los más jóvenes que son quienes a la postre sostendrán la infraestructura productiva de la nación en el futuro próximo.

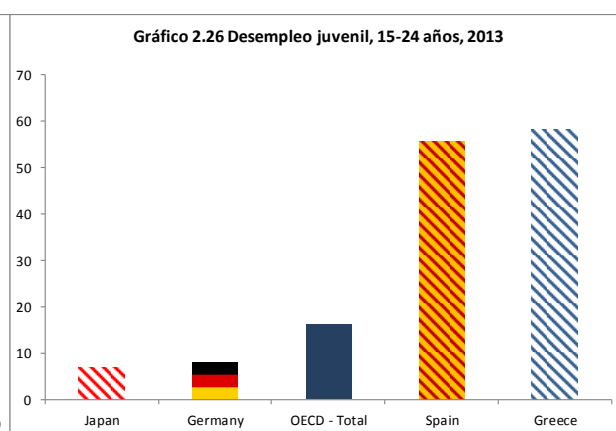


Fuente: OCDE, Education at Glance 2014, Tabla A1.4a

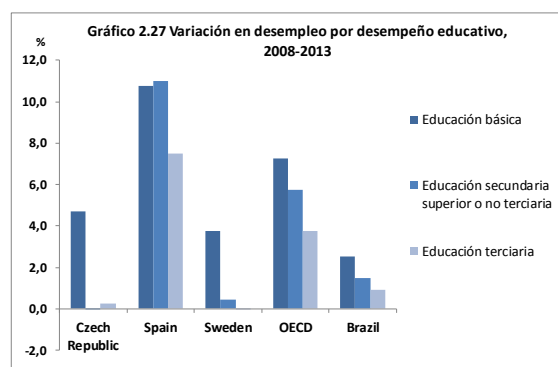
Unas tasas de desempleo del 25% (gráfico 2.25) en 2014, más del doble que la media de la OCDE que azotan a todos los niveles educativos (gráfico 2.27) en mayor medida que nuestro entorno y 1 de cada 2 jóvenes sin trabajo en 2013 (gráfico 2.26) es una coyuntura que lastra nuestro potencial económico en el medio y largo plazo.



Fuente: Elaboración propia a partir de datos OCDE



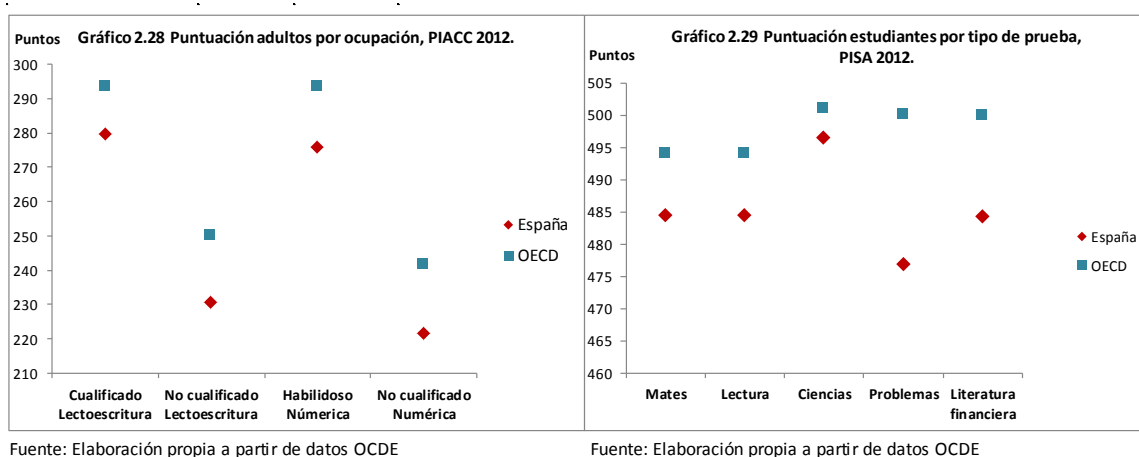
Fuente: Elaboración propia a partir de datos OCDE



Fuente: Elaboración propia a partir de datos OCDE

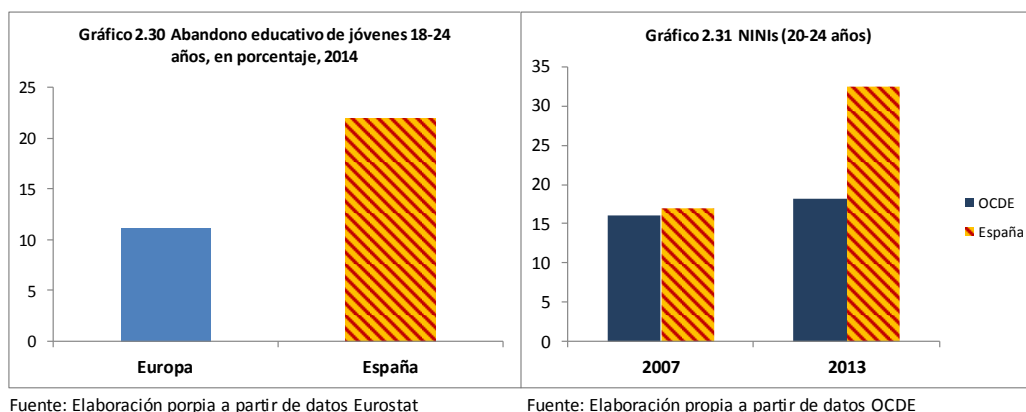
Ante la luz de los datos cabe una incógnita. ¿Nuestra fuerza laboral está suficientemente formada para los requerimientos de unas demandas de trabajo cada vez más cambiantes?

En muchas de las estadísticas internacionales que se han ido publicando en los últimos años España no goza de una situación privilegiada. Datos como el desempeño en los informes PISA sobre las actuaciones de nuestros jóvenes o el nivel comparado de los trabajadores adultos respecto a sus congéneres de la OCDE reafirman el hecho de que aunque hemos hecho un esfuerzo importante por mejorar la formación de nuestros ciudadanos aún queda camino por desarrollar para ofrecer oportunidades formativas y laborales menos sensibles a los vaivenes económicos. En los gráficos 2.28 y 2.29 se muestran las puntuaciones obtenidas por adultos en PIACC 2012 (en habilidad lectoescrita y numérica) y para estudiantes en PISA 2012 (por ramas de educación) podemos ver como en cada uno de las pruebas establecidas hemos obtenido unos resultados siempre por debajo de la media de la OCDE lo que demuestra que las habilidades efectivas adquiridas por nuestros estudiantes y trabajadores invitan a la reflexión sobre si se está permitiendo a los estudiantes y trabajadores alcanzar su potencial

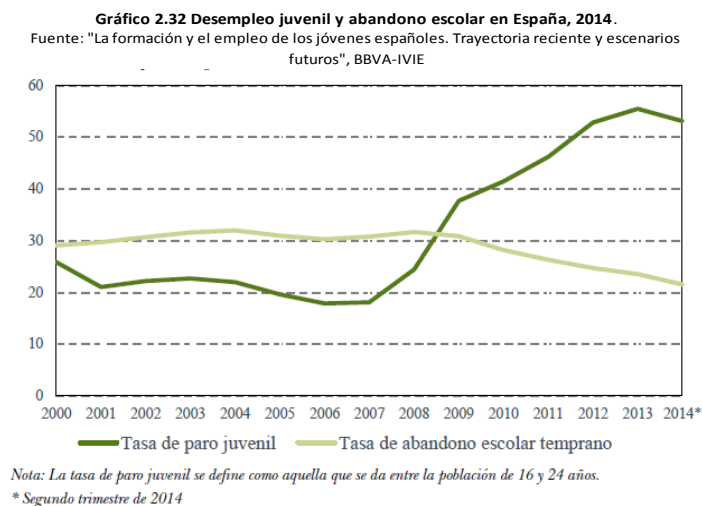


Otra problemática muy ligada al sistema educativo y al modelo productivo imperante en el país es el abandono formativo temprano de nuestros jóvenes. En España, los “early-leavers”, aquellos jóvenes que abandonan el sistema educativo sin haber desarrollado su potencial, son frecuentes. Como podemos ver en el gráfico 2.30 el abandono formativo

en España es muy superior a nuestro entorno y 1 de cada 3 jóvenes españoles ni estudiaba ni trabajaba en el año 2013 (gráfico 2.31). Bien es cierto que la crisis económica ha expulsado a muchos jóvenes del mercado laboral pero los indicadores apuntan a que ni el sistema educativo se está adaptando a los cambios que exige una sociedad moderna ni el mercado de trabajo nacional ha podido crear suficientes oportunidades para nuestra dotación de capital humano.

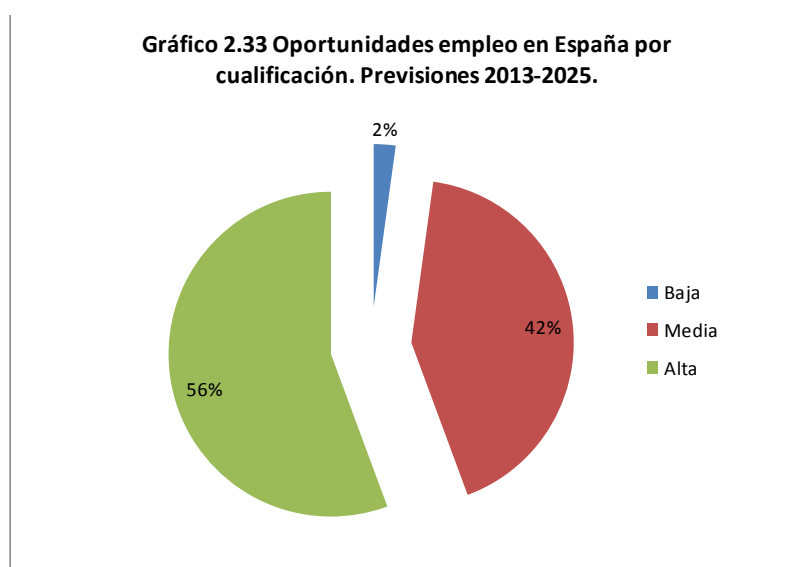


Según una investigación puntera del Instituto Valenciano de investigaciones económicas y la Fundación BBVA a partir de datos del INE parece ser que existe un trade-off entre la tasa de paro juvenil y el abandono (gráfico 2.31). Del mismo modo que el empleo fácil y abundante previo a la crisis estimulaba el empleo, la falta de expectativas laborales promueve que los jóvenes continúen su formación. Los investigadores del IVIE concluyen que los motivos más determinantes de la variación entre el estallido de la crisis económica y 2014 son el desempleo juvenil (contribución del 7% a la tasa de variación) y la obtención de un título en ESO (contribución del 1,2%).



2.7.2 ¿Y ahora, qué nos espera? Previsiones

Los cambios en la era de las tecnologías de la información y la comunicación van a transformar las necesidades del mercado de trabajo, cambiando los patrones de demanda laboral de las empresas exigiendo una formación mejor y más específica a los trabajadores de los próximos años. A través de un estudio financiado con fondos europeos¹⁵ del Centro de Europeo para el Desarrollo de la Educación y la Formación Profesional (CEDEFOP) se ha estimado que en los próximos 10 años en Europa van disminuir las personas con una baja cualificación en 17 millones en pos de un incremento de 20 millones de personas con alta cualificación y 5 millones de personas con cualificaciones medias (manteniéndose como el grueso de la población activa con un 48% en 2020). Cedefop también estima que el grueso del capital humano se concentrará en la franja entre 30 y 39 años. En otro estudio sobre las perspectivas a medio plazo de la economía española (*Spain Skills Forecast 2025*) estiman como se distribuirán las oportunidades de empleo según sectores para el 2025 (como se puede ver en la imagen). España será el quinto país de la eurozona en creación de oportunidades, con 8,8 millones de nuevos puestos generados, tras Alemania (17), Reino Unido (15), Francia (14) e Italia (11).

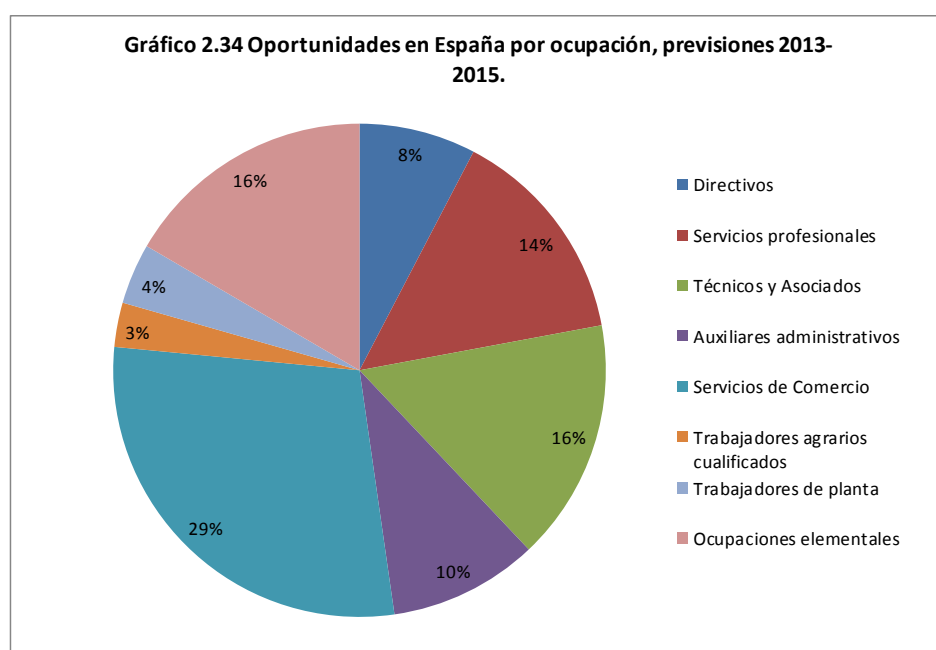


Fuente: Elaboración propia a partir de datos Cedefop

¹⁵ Future skills supply and demand in Europe

De todo el empleo generado, como vemos en el gráfico 2.33 el 98% del empleo generado en España en los próximos años se va a producir para cualificaciones altas y medias siendo el empleo para los bajos cualificados de carácter residual (apenas un 2%) condicionado a un escenario estándar porque, en un escenario pesimista, se perderían empleos de baja cualificación en España según las estimaciones de Cedefop.

Por otro lado, como vemos en el gráfico 2.34 las ocupaciones más demandadas por el entorno laboral en el futuro cercano serán los servicios comerciales (29% del empleo generado), profesiones técnicas (mecánicos, informáticos y demás un 16%), trabajos elementales (16%) y servicios profesionales (14%).

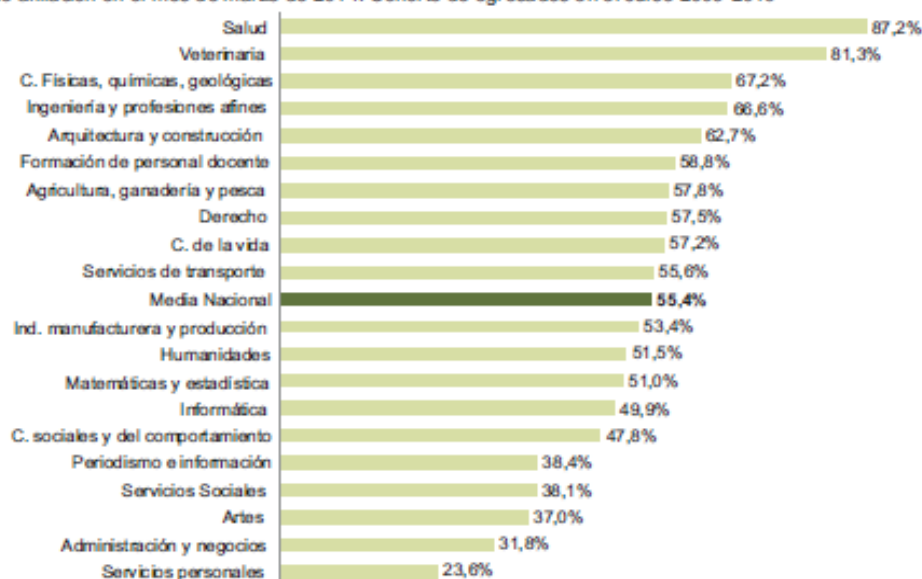


Fuente: Elaboración propia a partir de datos Cedefop

Para finalizar este capítulo es propósito del presente trabajo proporcionar una foto (a partir de una publicación del Ministerio de Educación) en el gráfico 2.35 que puede resultar muy ilustrativa de la situación por la que pasa el capital humano, especialmente los jóvenes, incluso cualificados, a la hora de insertarse en el mercado laboral.

Gráfico 2.35 Egresados universitarios que realizan un trabajo de acuerdo a su nivel formativo 4 años después de finalizar sus estudios de ámbito universitario.

Situación de afiliación en el mes de marzo de 2014. Cohorte de egresados en el curso 2009-2010



Fuente: Ministerio de Educación e INE

Como vemos en el gráfico 2.35, el rango de emparejamiento de los universitarios españoles 4 años después de terminar sus estudios oscila entre el casi 9 u 8 de cada 10 que encuentran un trabajo acorde a su nivel formativo en salud o veterinaria y el 23,6% de servicios personales o el 31,8% de Administración y negocios. En el desemparejamiento tan evidente de nuestros universitarios (en media sólo 1 de cada 2 consiguen emparejamiento) podemos ver cuál es el alcance real de la problemática entre nuestro sistema educativo y las oportunidades del mercado laboral. A su favor hay que decir que precisamente los últimos años no han sido los más fáciles para integrar a los jóvenes en el entramado laboral debido a los shocks negativos externos e internos que ha sufrido la economía española.

3. CONCLUSIONES

En la primera parte del trabajo se ha llevado a cabo una revisión de algunas de las principales investigaciones sobre el papel del capital humano como componente fundamental en el crecimiento económico y en la mejora de las oportunidades laborales de los individuos

Esa revisión teórica, en particular los enfoques microeconómicos de la relación entre educación y mercado de trabajo, nos ha servido como guía a la hora de afrontar el análisis de los datos en la segunda parte del estudio. En ella se han expuesto las distintas

conexiones entre los niveles educativos y el mercado de trabajo en el contexto de países miembros de la OCDE, y cuyas principales conclusiones resumimos en los siguientes párrafos.

En primer lugar, es un hecho la conexión directa entre el nivel de estudios alcanzado, la probabilidad de estar empleado, de estarlo a tiempo completo así como el salario potencial obtenido. El 80% de los individuos con educación terciaria tienen empleo, el 74% trabaja a tiempo completo y en media en la OCDE ganan alrededor de un 60% más que un individuo con educación secundaria superior. Por el contrario, tan sólo el 60% de aquellos con secundaria básica tienen empleo, el 64% trabaja a tiempo completo y en media cobran un 22% menos que los trabajadores con educación secundaria superior¹⁶. También se constata como una mayor educación minimiza el riesgo de estar desempleado en todos los países: en media para los miembros de la OCDE el 8% de aquellos con un título de educación secundaria superior están desempleados frente a sólo el 5% de aquellos con educación terciaria durante 2014.

No sólo las titulaciones obtenidas juegan un rol fundamental en el mercado laboral sino que las habilidades también juegan un papel importante, puesto en valor por las investigaciones más recientes, que se ven recompensadas por el entorno laboral. En todo el espectro de países y para todos los niveles educativos conforme aumenta la competencia lectoescrita o numérica aumenta la probabilidad de empleo y también de salario. En media y para todos los niveles educativos un trabajador con un desempeño lecto-escrito o numérico máximo gana en torno a 1.500\$ y 2.000\$ más que el trabajador con una puntuación mínima en dichas competencias. Como ha sido habitual a lo largo del trabajo no todos los países recompensan igual las habilidades. Por ejemplo, Estados Unidos establece una prima de 3.800\$ y 4.500\$ para los que tienen mayores habilidades lecto-escritas y numéricas respectivamente frente a los que tienen un desempeño básico mientras que en la República Checa se observa una prima que no llega a 750\$ para ambos casos.

En tercer lugar, la experiencia es otro factor importante que se comporta de manera un tanto singular. Por un lado, conforme se incrementa el nivel educativo la desventaja que sufren los jóvenes adultos (24-35 años) frente a los adultos más experimentados (55-64

¹⁶ La educación básica corresponde al nivel ISCED 2 mientras que la educación secundaria superior incluye el nivel ISCED 3 y corresponden a la educación secundaria obligatoria (E.S.O) y a la educación secundaria postobligatoria (Bachillerato y ciclo formativo de grado medio).

años) por sufrir en mayor medida el desempleo se ve atenuada. Por otro lado, en todos los países, a excepción de Irlanda, los salarios relativos (es decir, tomando como referencia el nivel ISCED 3) entre los adultos más experimentados y los más jóvenes referidos a educación terciaria son mayores para el colectivo entre 55-64 años. Ocurre lo contrario entre aquellos individuos con educación básica donde, en casi todos los países (salvo los nórdicos, Alemania, Eslovaquia y Reino Unido), la penalización del salario relativo se incrementa para los trabajadores más mayores llegando a alcanzar hasta un 35% en Italia.

En el seno de la OCDE, todavía persiste un desequilibrio de género que menoscaba la completa adaptación de la mujer al mercado laboral contemporáneo. De media, el porcentaje de mujeres que trabajan es del 60%, sensiblemente inferior al 80% de los hombres que sí lo hacen. Aunque conforme se incrementa el nivel educativo la brecha de género se reduce ostensiblemente hasta un 10%, todavía persiste y con comportamientos diferenciados entre zonas geográficas. Los países nórdicos prácticamente han eliminado el sesgo en las tasas de empleo mientras que zonas en desarrollo como Turquía o Latinoamérica tienen un camino muy importante por recorrer.

Los datos también muestran que existe un sesgo claro a favor de los hombres en cuanto a los salarios potenciales se refiere. Comparando entre género, las mujeres altamente cualificadas pueden ganar incluso un 35% menos que un hombre en Brasil, Chile y Hungría mientras que en media ganan un 25% menos, lo que se sitúa como un argumento que distorsiona el funcionamiento óptimo de los mercados.

Otro hecho contrastado es la gran potencia que tiene la formación profesional o vocacional frente a la generalista en generación de empleo. Las tasas de desempleo son menores para aquellos que cuya trayectoria formativa es de carácter vocacional, es decir más técnico y con contenidos más prácticos diseñados para su integración en el mercado laboral. Es marcado el peso de la formación profesional en los países de influencia germánica (como poco un 40%) dando lugar a lo que se conoce como modelo de educación “dual” con prácticas y períodos formativos con estrecha colaboración entre institución pública y empresa.

Un tema que está sobre la mesa en prácticamente todas las reuniones de los principales organismos internacionales es la integración de los jóvenes al mercado laboral. Desde el

impacto de la crisis económica los jóvenes son un colectivo especialmente vulnerable a la hora de conseguir oportunidades laborales, bien porque la inexperiencia ha jugado en contra, bien porque el desánimo los ha excluido del ámbito laboral. En el estudio hemos podido ver cómo, en la OCDE, el porcentaje de los jóvenes que ni estudia ni trabaja, los denominados “Ninis”, se acerca al 18% mientras que, en la Europa de los 28, 4 de cada 10 jóvenes aunque está desempleado sigue una educación reglada. Es llamativa la incidencia del fenómeno “Ninis” en los países mediterráneos (España, Portugal, Italia, Grecia), México, Colombia o Turquía donde supera el 20% y en algunos casos supera incluso el 30%, por ejemplo, en Turquía en contraposición a países como Alemania, Holanda o Austria donde apenas llega al 10%. Todo parece indicar que el modelo dual potencia sinergias entre empresa, infraestructura pública y alumno tiene éxito en integrar más rápidamente a los jóvenes en el engranaje laboral reduciendo la ociosidad de los mismos.

El fenómeno Ninis está directamente ligado al tema del abandono escolar que es especialmente acusado en países como España, Portugal, Rumanía y Turquía, si bien es cierto que se ha visto atenuado por la influencia de la crisis económica que ha incentivado a los jóvenes a permanecer en las aulas ante las escasas oportunidades en el mercado laboral.

Además, también hemos podido constatar la distribución en los niveles de desajuste educativo a lo largo de la OCDE, perjudicando más a países como República Checa o España en contraposición a Francia o Suecia. Más aún, las investigaciones de la OCDE tienden a afirmar que se produce un efecto salarial negativo por existencia de sobreeducación, con disminuciones de hasta el 20% del salario (en España un 16%) respecto a los individuos bien emparejados en el mercado laboral.

¿Dónde queda España?

En el caso español, como es sobradamente conocido, la crisis económica ha tenido especial virulencia en el mercado de trabajo frente a una menor incidencia en el caso de la mayoría de países de la OCDE. El desempleo ha crecido de forma vertiginosa en todos los niveles educativos afectando con más fuerza a los colectivos de menor nivel formativo y a los más jóvenes. Se ha demostrado que nuestro mercado de trabajo y nuestro capital humano no están respondiendo, de manera óptima a las necesidades de una sociedad moderna, tecnológica y globalizada.

En los próximos años, con la automatización de múltiples tareas, se van a perder miles de puestos de trabajo que requieren baja cualificación y por eso resulta crucial generar valor añadido y un crecimiento robusto formando a nuestros ciudadanos de manera competente, especialmente los más jóvenes, para hacerse un hueco en la competitividad global y provechar las oportunidades que les brinde el futuro. Sin embargo, a pesar de que nuestro nivel educativo está cerca de los promedios de la OCDE, los pobres resultados en competencias tanto de estudiantes como de adultos (quedamos por debajo en todas las pruebas respecto a la media de países), la gran cantidad de jóvenes que ni estudia ni trabaja (prácticamente 1 de cada 3), un desajuste educativo de los más altos de Europa (casi 35%) y un bajo porcentaje de universitarios que trabaja en su rama profesional (apenas 1 de cada 2 según datos del MECD en 2014) demuestran que se deben realizar esfuerzos adicionales para adecuar la oferta formativa a la demanda educativa y poder aliviar el grave problema del desempleo.

Para cerrar este trabajo me gustaría destacar las principales limitaciones que se han encontrado a la hora de abordar la investigación. En primer lugar, las diversas aristas que componen el capital humano, en particular la educación, y su estrecha relación con el mercado laboral han supuesto un reto para armar el contexto teórico y encontrar estudios recientes de carácter comparativo más allá de estimaciones esporádicas. En segundo lugar, al tratarse de una relación no explorada homogéneamente, son pocas las fuentes de datos internacionales a través de la que se han podido extraer datos fiables tales como publicaciones de la OCDE o Eurostat. En tercer lugar, al tratarse de un ámbito comparado de países, la diversa casuística de los mismos ha provocado que en algunos casos se haya compactado información y, probablemente, se perdieran ciertos matices. Finalmente, existen algunos países emergentes, relevantes en el ámbito internacional tales como China, Rusia, Emiratos Árabes o Argentina, que dada su opacidad estadística han restringido el ámbito de la investigación sin dar una visión completa de la situación del capital humano en el entorno laboral.

4. BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Adalet McGowan, M. (2015): *"Labour Market Mismatch and Labour Productivity: Evidence for PIACC data"*. OECD Economics Department Working Papers.
- Aigner, Dennis J., y Caín G., G. (1977): *"Statistical Theories of Discrimination in Labor Markets"*. Industrial and Labor Relations Review.
- Aláez, R. y Ullibarri, M. (2000): *"Discriminación salarial por sexo: Un análisis del sector privado y sus diferencias regionales en España"*. Información Comercial Española. 789.
- Alba Ramírez, A. (1993): *"Mismatch in the Spanish Labor Market: Overeducation"*. The Journal of Human Resources. 28, 155-166.
- Allen, J. y Van der Velden, R. (2001): *"Educational Mismatches versus Skill mismatches: Effects on Wages, Job Satisfaction, and On-the-job Search"*. Oxford Economic Papers. 53, 434-452.
- Ángel Serrano Martínez, L. y Solar Guillén, A. (2015): *"La formación y el empleo de los jóvenes españoles: trayectoria reciente y escenarios futuros"*. Fundación BBVA e IVIE.
- Arrow K. (1973): *"Higher education as a filter"*. Journal of Public Economics. 2, 193-216.
- Banerji, A. et al (2014): *"Youth Unemployment in Advanced Economies in Europe: Searching for Solutions"*. IMF, European Department and Research Department.
- Battu, H., Belfield, C. y Sloane, P. (1999): *"Overeducation among Graduates: A Cohort View"*. Education Economics. 7, 21-38.
- Becker, G. (1957): *"The economics of discrimination"*. University of Chicago Press.
- Becker, G. (1964): *"Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education"*. National Bureau of Economic Research.
- Bergmann R., Barbara (1974): *"Occupational Segregation, Wages and Profits When Employers Discriminate by Race or Sex"*. Eastern Economic Journal. 1, 103-110.
- Blau, F. D., y Kahn, M. L. (1997): *"Swimming Upstream: Trends in the Gender Wage Differential in the 1980s"*. Journal of Labor Economics. 15, 1-42.
- Blundell, R., Dearden, L. y Sianesi, B. (2003): *"Evaluating the impact of education on earnings in the UK: Models, methods and results from the NCDS"*. Institute for Fiscal Studies.
- Bradshaw, C., O'Brennan L. y McNeely, C. (2008): *"Core Competencies and the Prevention of School Failure and Early School Leaving"*. New Directions for Child and Adolescent Development. 122, 19-32.
- Buchel, F. y Battu, H. (2002): *"The theory of differential overqualification: Does it work?"*. IZA Discussion Papers. 511.

- Buchel, F. y Van Ham, M. (2002): *"Overeducation, Regional Labour Markets and Spatial Flexibility"*. IZA Discussion Papers. 424.
- Budría, S. y Moro-Egido, A. (2008): *"Education, Educational mismatch and Wage inequality: Evidence for Spain"*. Economics of Education Review. 27, 332-341.
- Card, D. (1999): *"The Causal Effects of Education on Earnings"*. Handbook of Labor Economics. 3.
- Cedefop (2011): *"The Benefits of Vocational Education and Training"*. Publications Office of the European Union, Luxemburgo.
- Cedefop (2012): *"Future skills supply and demand in Europe"*. Publications Office of the European Union, Luxemburgo.
- Cedefop (2015): *"Spain Skills Forecast 2025"*. Publications Office of the European Union, Luxemburgo.
- Chevalier, A. (2003): *"Measuring over-education"*. Economica. 70, 509–31.
- Clark, A. E. y Oswald, A. J. (1994): *"Unhappiness and unemployment"*. Economic Journal. 104, 648-659.
- Craig Riddell, W. y Song X.: *"Education, Job Search and Re-employment Outcomes among the Unemployed"*. IZA Discussion Papers. 6134.
- Cribb, J. y Joyce, R. (2015): *"Earnings since the recession"*. Institute for Fiscal Studies.
- Cunha, F. y Heckman, J. (2007): *"The technology of school formation"*. American Economic Review. 97, 31-47.
- Dabla-Norris, E. et al (2014): *"The causes and consequences of income inequality: A global perspective"*. International Monetary Fund, IMF Strategy, Policy, and Review Department.
- De Marco, S. y Sorando, D. (2015): *"Juventud Necesaria: Consecuencias económicas y sociales de la situación del colectivo joven"*. Instituto de la Juventud.
- Denison, E. F. (1962): *"The Sources of Economic Growth in the US and the Alternatives Before Us"*. The Brooklyn Institute. Washington DC.
- Duncan, G. y Hoffman, S. D. (1981): *"The incidence and Wage Effects of Overeducation"*. Economics of Education Review. 1, 75-86.
- Eicher, J. (1988): *"Treinta años de economía de la educación"*. Ekonomiaz. 12, 1-26.
- Elborgh-Woytek, K. et al (2013): *"La formación y el empleo de los jóvenes españoles: trayectoria reciente y escenarios futuros"*. International Monetary Fund, Departamento de Estrategia, Políticas y Evaluación y Departamento de Finanzas Públicas.
- England, P. (2005): *"Gender Inequality in Labor Markets: The Role of Motherhood and Segregation"*. Social Politics: International Studies in Gender, State and Society.
- Farber Henry, S. (2003): *"Job Loss in the United States, 1981-2001"*. National Bureau of Economic Research. 9707.

- Fischer (1906): *"The Nature of Capital and income"*.
- Freeman, R. (1976): *"The Overeducated American"*. New York Academic Press.
- Galán, S. y Puente, S. (2012): *"Minimum wages: do they really hurt young people?"* Documentos de trabajo del Banco de España. 1237.
- Gamero Burón, C. (2005): *"Análisis microeconómico de la satisfacción laboral"*. Centro de Estudios Sociales, Madrid.
- García de Cortázar, M. L. (1987): *"Educación Superior y empleo en España"*. Ministerio de Trabajo, Madrid.
- García Montalvo J., Peiró J.M. y Soro, A. (2003): *"La inserción laboral de los jóvenes: 1996-2002"*. IVIE-Fundación Bancaja.
- García Montalvo, J. (2007): *"La inserción laboral de los universitarios: entre el éxito y el desánimo"*. Panorama Social. 6, 92-106.
- 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-Montalvo, J. y Peiró, J. M. (2009): *"Análisis de la sobrecualificación y flexibilidad laboral"*. IVIE-Fundación Bancaja.
- Goldberg Dey, Judy, y Alison Hill, C. (2007): *"Behind the Pay Gap"*. AAUW Educational Foundation, Washington DC.
- Groot y Maassen van den Brink (2000): *"Overeducation in the Labor Market: A Meta-analysis"*. Economics of Education Review. 19, 149-158.
- Groot, W. y Massen van der Brink, H. (1998): *"Job Satisfaction, Wages and Allocation of Men and Women"*. TSER/STT Working Paper, Orléans.
- Gutiérrez Reñón, A. (1984): *"Universidad y empleo"*. Revista de Educación. 273, 65-81.
- Hanushek, E. A. y Kimko, D. (2000): *"Schooling, Labor Force Quality, and Economic Growth"*. American Economic Review. 90, 1184-1208.
- Hanushek, E. A. y Woessman, L. (2008): *"The rol of Cognitive Skills in Economic Development"*. Journal of Economic Literature. 46, 607-668.
- Hanushek. E. A. (2012): *"Do better schools lead to more growth? Cognitive skills, economic outcomes, and causation"*. Journal of Economic Growth. 17, 274-276.
- Hartog, J. (2000): *"Overeducation and Earnings: Where are We, Wher Should We Go?"*. Economics of Education Review. 19, 131-147.
- Hernández, L. y Serrano Martínez, L. (2012): *"Overeducation and its effects on wages: a closer look at the Spanish regions"*. Investigaciones Regionales. 24, 54-90.
- Hernández, M. P. (1996): *"Segregación ocupacional de la mujer y discriminación salarial"*. Revista de Economía Aplicada. 11, 57-80.

- Kahn, L. (2000): "*Wage Inequality, Collective Bargaining and Relative Employment 1985-94: Evidence from 15 OECD Countries*". The Review of Economics and Statistics. 82, 564-579.
- Lassibille, G. y Navarro Gómez, M^a. L. (2012): "*Un compendio de investigaciones en economía de la educación*". Presupuesto y Gasto Público. 67, 1-20.
- Leuven, E. y Ooesterbeek, H. (2011): "*The Overeducation and Mismatch in the Labour Market*". IZA Discussion Papers. 3.
- Lindley, J. and Machín, S. (2011): "*Postgraduate Education and Rising Wage Inequality*". IZA Discussion Papers. 5981.
- Lyche, C. (2010): "*Taking on the completion challenge: A literature review on policies to prevent dropout and early school leaving*". OECD Education Working Paper. 53.
- McGoldrick, K., y J. Robst. (1996): "*Gender differences in overeducation: A test of the theory of differential overqualification*". American Economic Review. 86, 280-284.
- Mcintosh, S. y Vignoles, A. (2001): "*Measuring and assessing the impact of basics kills on labour market outcomes*". Oxford Economic Papers. 53, 453-481.
- MECD (2015): "*Datos y Cifras del sistema universitario español 2014-2015*". Publicaciones del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Mincer, J. (1981): "*Human Capital and Economic Growth*". National Bureau of Economic Research.
- Mincer, J. (1991): "*Education and Unemployment*". NBER Working Paper. 3838.
- Mincer, J. y Polachek, S. (1974): "*Family Investments in Human Capital: Earnings of Women*". Journal of Political Economy. 82, 76-108.
- Mirza-Davies, J. (2015): "*NEET; Young neither employment, education or training*". House of Commons Library.
- Murillo, I. P; Rahona, M. y Salinas M. M. (2012): "*Effects of educational mismatch on private returns to education: an analysis of the Spanish case (1995-2006)*". Journal of Policy Modeling. 34, 646-659.
- Murillo, I. P; Romero Mateos, L. y Salinas M. M. (2014): "*Desajuste educativo y competencias cognitivas: efectos sobre los salarios*". Review of Public Economics. 210, 85-108.
- Nadiri, M. I. (1972): "*International Studies of Total Factor Productivity: A Brief Survey*". Review of Income and Wealth. 18, 129-154.
- Napari, S. (2008): "*The Early-Career Gender Wage Gap among University Graduates in the Finnish Private Sector*". Labour. 22, 697-733.
- O'Leary, Nigel C., y Sloane, J. P. (2005a): "*The Changing Wage Return to an Undergraduate Education*". Social Science Research Network, NY.
- O'Leary, Nigel C., y Sloane, J. P. (2005b): "*The return to a university education in Great Britain*". National Institute Economic Review. 193, 75-89.

OECD (2012): *"Inequality in labour income: how can be reduced?"*. OECD Economics Department Policy Notes.

OECD (2014): *"Education at a glance 2014: OCDE Indicators"*. OECD Publishing.

OECD (2015): *"Skills Outlook: Youth, skills and employability"*. OECD Publishing.

Otero, M. S. y Gradín, C. (2001): *"Segregación Ocupacion en España, una Perspectiva Territorial"*. Hacienda Pública Española. 159, 163-190.

O'Toole, J. (1975): *"The Reserve Army of de Underemployed"*. Change. 7, 26-33.

Pastor, J. M, Raymond, J.L., Roig, J. R. y Serrano, L. (2009): *"El rendimiento del Capital Humano en España"*. IVIE-Fundación Bancaja.

Pew Research Center (2014): *"The rising cost to Not going to the College"*. Pew Research Center.

Psacharopoulos, G. (1972): *"Measuring the Marginal Contribution of Education to Economic Growth"*. Economic Development and Cultural Change. 20, 641-658.

Rosen, S. (1972): *"Learning by experience as joint production"*. Quarterly of Journal of Economics. 86, 366-382.

Rumberger, R. W. (1987): *"The impact of surplus schooling on Productivity and Earnings"*. The Journal of Human Resources. 22, 24-50.

Schultz, T. W. (1961b): *"Education and Economic Growth"*. University of Chicago Press..

Secretary-General of the European Commission: *"The skill matching Challenge"*. European Council.

Shultz, T. W. (1961a): *"Investment on human capital"*. The American Economic Review. 51, 1-17.

Sicherman, N. y Galor, O. (1990): *"A Theory of Carrer Mobility"*. Journal of Political Economy. 98, 169-192.

Solga, H. et al (2014): *"The German vocational education and training system: Its institutional configuration, strengths, and challenges"*. WZB Berlin Social Science Center.

Sollow, R. (1956): *"A contribution to the Theory of Economic Growth"*. Quarterly of Journal of Economics. 70, 65-94.

Sorrentino, C. (1981): *"Youth unemployment: an international perspective"*. Bureau of Labour Statistics.

Spence, M. (1973): *"Job Market Signalising"*. Quarterly of Journal of Economics. 87, 355-374.

Stiglitz, E. J. (1975): *"The theory of Screening, Education and the distribution of Income"*. American Economic Review. 65, 283-300.

Thurow, L. C. (1975): *"Generating Inequality: Mechanism of Distribution in U.S Economy"*. Basic Books, New York.

Verdugo, R. y Verdugo, N. (1989): *"The impact of Surplus Schooling on Earnings: Some Additional Findings"*. The Journal of Human Resources. 24, 629-643.

Walker, Ian y Zhu, Yu (2011): *"The impact of university degrees on the cycle of earnings: Some further analysis"*. UK Department for Business, Innovation and Skills, Londres.

Páginas Webs

<http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas.html>

<http://gpseducation.oecd.org/IndicatorExplorer>

<http://ec.europa.eu/eurostat/data/database>

<http://www.cedefop.europa.eu/>

<http://www.stats.gov.cn/english/>

Tablas anexo:

Tabla Anexo 1, epígrafe 2.3.1, Education at glance 2014, Tabla A5.1a;

<http://dx.doi.org/10.1787/888933115711>

Tabla Anexo 2, epígrafe 2.3.2, Education at glance 2014, Tabla A5.4a:

<http://dx.doi.org/10.1787/888933115711>

Tabla Anexo 3, epígrafe 2.3. 3, Education at glance 2014, Tabla A.5.1b

<http://dx.doi.org/10.1787/888933115711>

Tabla Anexo 4 y 5, epígrafe 2.3.3, Education at glance 2014, Tabla A5.4b y A5.4c;

<http://dx.doi.org/10.1787/888933115711>

Tabla Anexo 6, epígrafe 2.3.5, Education at glance 2014, Tabla A5.6:

<http://dx.doi.org/10.1787/888933115711>

Tabla Anexo 7, epígrafe 2.3.6, Education at glance 2014, Tabla A5.7a:

<http://dx.doi.org/10.1787/888933115711>

Tabla Anexo 8, epígrafe 2.5.1, Educación at glance 2014, Tabla A6.4:

<http://dx.doi.org/10.1787/888933116053>

Tabla Anexo 9, epígrafe 2.5.1 , Education at glance 2014: Tabla A6.3a:

<http://dx.doi.org/10.1787/888933116110>

Tabla Anexo 10, epígrafe 2.5.2, Educación at glance 2014: Tabla A6.1a:

<http://dx.doi.org/10.1787/888933116072>