

Talento y Sistema Productivo

UTE. Revista de Ciències de l'Educació

Monogràfic 2018. Pàg. 101-113

ISSN 1135-1438. EISSN 2385-4731

<http://revistes.publicacionsurv.cat/index.php/ute>



DOI: <https://doi.org/10.17345/ute.2017.3.1937>

Francisco Michavila Pitarch, Martín Martín-González y Jorge Martínez Martínez

Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria

Universidad Politécnica de Madrid

Rebut: 23/10/2017 Acceptat: 24/11/2017

Resumen

Cada vez es más frecuente la utilización del término sobrecualificación por parte de los medios de comunicación en España. Sin embargo, existe cierta confusión sobre su significado y las causas que la motivan. Este artículo tiene el objetivo de aclarar algunos aspectos relacionados con el término y diferenciarlo de otros conceptos, así como de aportar algunos argumentos para su entendimiento y tratamiento. Para cumplir con este objetivo, se presentan y discuten diferentes enfoques teóricos y distintas formas de medición. Asimismo, para cuantificar el fenómeno se presentan algunos datos de diferentes fuentes.

Palabras clave: sobrecualificación, universidad, empleabilidad, graduados, competencias.

Abstract

The use of the term overqualification by the media in Spain is increasingly common. However, there is some confusion about its meaning and the causes that motivate it. This article aims to clarify some aspects related to the term and differentiate it from other concepts, as well as to provide some arguments for its understanding and treatment. To meet this objective, different theoretical approaches and different forms of measurement are presented and discussed. Also, to quantify the phenomenon some data from different sources are presented.

Key words: overqualification, university, employability, graduates, competencies.

Introducción

El término sobrecualificación se utiliza con frecuencia por parte de los medios de comunicación en España. A pesar de que literatura científica está avanzando mucho en este tema, en la mayoría de las ocasiones no se ofrece una definición del término y no se realiza un análisis profundo sobre sus causas y sus consecuencias, lo que conduce a cierta confusión en relación con el alcance del fenómeno y la responsabilidad de que se produzca. Este artículo recoge diferentes enfoques sobre la cualificación y plantea algunas de las preguntas que han de hacerse desde el ámbito de la política universitaria, con el objetivo de hacer visible algunos de los aspectos que, en opinión de

los autores, deberían ser tenidos en cuenta en la búsqueda de soluciones en uno de los más nocivos efectos del desajuste entre empleo y formación.

La sobrecualificación entraña problemas microeconómicos y macroeconómicos. Puede afectar negativamente a los salarios, a la satisfacción o a la estabilidad laboral, lo que puede acabar repercutiendo, en última instancia, en la productividad y el crecimiento económico. Además, si ésta persistiera en el tiempo, puede llevar asociada la depreciación del capital humano.

En el ámbito de la política universitaria, el fenómeno de la sobrecualificación ha sido utilizado por algunos *stakeholders* para afirmar que existe un exceso de inversión en educación o un desperdicio de los recursos educativos como consecuencia de estos problemas de rendimiento social.

La sobrecualificación puede ser un efecto más del desajuste entre el mercado de trabajo y el nivel de formación de la población. Este artículo se dedica a esclarecer el fenómeno de la sobrecualificación, diferenciándolo de otros conceptos, y al aporte de argumentos para su entendimiento y tratamiento.

1. El concepto de sobrecualificación

La educación se considera, al menos desde la teoría del capital humano, cuyo desarrollo se debe fundamentalmente a Becker (1975), Mincer (1974) y Schultz (1963), una forma de inversión que genera una rentabilidad para el individuo y para la sociedad. Desde entonces, numerosos estudios se han dedicado a poner en valor el papel de la educación para obtener un empleo y obtener mayores ingresos. Gutierrez-Solana (2013) se refería recientemente a este hecho señalando que la Universidad influye notoriamente en la empleabilidad de sus estudiantes al aumentar las posibilidades de encontrar un empleo (y de encontrarlo antes), de que esta sea más estable y de que el salario sea mayor. Por otra parte, la mejora de productividad asociada a niveles más elevados de educación y capital humano, unida al desarrollo tecnológico, puede incrementar la competitividad de los países sin deteriorar las condiciones socio-laborales (Levin & Rumberger, 1989). Martínez, Mora, & Vila (1993) lo expresaban de la siguiente forma: "la educación, como elemento imprescindible para el aumento de la productividad, es en estos momentos una de las piezas clave para afrontar un futuro de crecimiento económico, desarrollo tecnológico y equilibrio social", y añadían que "la educación es una herramienta básica, tanto para posibilitar la adaptación de la mano de obra a un mundo laboral tecnológicamente cambiante, como para desarrollar esa tecnología y adoptar sistemas de organización productiva más eficientes" (p. 299).

Dicha rentabilidad se ve cuestionada ante los fenómenos de sobreeducación y sobrecualificación. Destacan en este sentido algunos trabajos que muestran el impacto negativo de éstos en los salarios y en la satisfacción laboral, como el de Hersch (1991) —que además incluye las probabilidades de abandono de la empresa—, el de Allen & Van der Velden (2001) —aunque en este caso no encontraba un efecto significativo con la satisfacción laboral—, el de Allen & de Weert (2007) o el de McGuinness & Sloane (2011), por citar sólo algunos de ellos. Algunos de estos trabajos se han dedicado, además, a comparar los efectos de la sobreeducación con la sobrecualificación y evaluar sus diferencias. Por tanto, un primer objetivo pasa por definir adecuadamente estos términos.

La literatura científica en el ámbito de la Economía de la Educación considera tres términos distintos pero relacionados. Dependiendo del momento en el que se publica la investigación o del enfoque del autor, éstos se consideran o no como sinónimos. Dichos términos son *overeducation*, *overqualification* y *overskilling*. El primero se suele traducir como sobreeducación, y el segundo y el tercero, que normalmente se consideran equivalentes, como sobrecualificación. En principio, todos estos conceptos pretenden evaluar el desajuste entre el capital humano y los requisitos del empleo. Sin embargo, la *overeducation* se utilizó, al menos inicialmente, para

comparar el nivel de educación de un trabajador y el nivel requerido en el trabajo (Hartog, 2000). Inmediatamente surge el problema de si el nivel educativo es realmente el mejor indicador de capital humano (J. Allen & Van der Velden, 2001; Borghans, Green, & Meyhew, 2001; Mateos-Romero, Huertas, & Salinas-Jiménez, 2014). Así surgen los términos *overskilling* y *overqualification*, que pretenden considerar, dicho de una forma amplia, las competencias que poseen los individuos.

De esta forma, Cabral (2005) afirma que *overqualification* es un concepto más amplio que el de *overeducation*, debido, entre otras cosas, a la inclusión de la formación adicional dentro y fuera del trabajo (lo que suele llamarse *on-the-job training* y *off-the-job-training*). En este sentido, Martín-González (2016) señala que examinando las definiciones de competencias que recoge la literatura especializada se puede concluir que: 1) Las competencias no se adquieren únicamente en instituciones educativas, aunque éstas puedan tener un papel muy relevante y, más aún, según el puesto y el nivel educativo al que se haga referencia, imprescindible. Las competencias también se adquieren en el entorno familiar o laboral. 2) Las competencias no se obtienen o desarrollan necesariamente mediante un proceso formal de aprendizaje. De hecho, algunos autores afirman que métodos más informales (menos convencionales) pueden ser más propicios para desarrollar ciertas competencias. 3) El proceso de adquisición de competencias es permanente, no se detiene y no finaliza cuando los individuos se incorporan al mercado de trabajo (Gallart & Jacinto, 1995). 4) No basta con una formación profesional específica de forma puntual para obtener una competencia, sino que exige una formación prolongada que permita, en primer lugar, adquirir unos conocimientos y habilidades básicas, y, posteriormente, entender la realidad y la relación entre las distintas partes de la misma, para actuar en consecuencia teniendo en cuenta toda la información disponible (Castro & Carvalho, 1988; Gallart & Jacinto, 1995; Ropé & Tanguy, 1994).

Para tener en cuenta estas diferencias algunos han establecido otras categorías, como Chevalier (2003) que distingue entre trabajadores genuinamente sobreeducados y aparentemente sobreeducados, o Green & Zhu (2010), que separan sobrecualificación real y formal. Estos últimos, aunque tratan *overqualification* y *overeducation* como sinónimos, lo definen como un desequilibrio que se produce cuando el nivel de cualificación que han conseguido es superior al que se requiere para obtener el empleo. De forma similar, Cabral (2005) considera que un trabajador sobrecualificado es el que siente que las habilidades o cualificaciones que tiene le permitirían hacer un trabajo que demandara más que el que tiene ahora mismo. Iriondo & Velázquez (2015), por su parte, identifican el término *overskilling* con el desajuste entre las *skills* y las habilidades requeridas en el trabajo y las que tiene el trabajador. Entre éstas señala competencias que se adquirieron en la educación, y las que se adquieren en la empresa o a través de la experiencia.

El nivel educativo o de competencias puede, por el contrario, ser inferior al nivel que requieren las empresas. Aunque algunos continúan utilizando el término sobrecualificación o sobreeducación para referirse a este fenómeno, en la mayor parte de los casos se habla de infracualificación (*underqualification* o *underskilling*) o de *undereducation*.

Por otra parte, al menos en español, el prefijo "sobre" genera otros dilemas semánticos que es importante considerar. En un artículo de 2005, García-Montalvo defendía que, por definición—dado que la educación es siempre un factor positivo— no se podía estar sobreeducado, pero, para un determinado trabajo se podía estar sobrecualificado.

Esto lleva a plantear la pregunta de si la cualificación no es siempre un factor positivo también. Si esto es así, tal vez debería apostarse por otro término. También desde un punto de vista semántico, hay que tener en cuenta que no siempre ocurre que se posee un nivel de competencias más elevado que el que se necesita, sino que en muchas otras ocasiones lo que sucede es que las competencias que se poseen no se explotan al máximo (en este caso suele

tratarse de competencias específicas) y las competencias que se demandan no coinciden al 100% con las que se poseen.

2. Evaluación de la sobrecualificación

Uno de los temas más controvertidos en torno a la sobrecualificación es su medición. En parte, esto se explica con las dificultades para definir el concepto o de delimitar claramente que conforma exactamente el capital humano. Dicho de otra forma: qué competencias determinan la empleabilidad de una persona. Incluso suponiendo que exista una lista acotada de lo que se pretenda evaluar, surgen ciertos interrogantes sobre cuál es la mejor forma de cuantificarla. En la mayoría de los casos, resulta realmente difícil evaluar algunos conocimientos, habilidades, capacidades o actitudes, y más aún, cuando se trata de competencias complejas (especialmente cuando son sistémicas), en el sentido que le otorgan autores como Bunk (1994), Gonczi (2013) o Hager, Gonczi, & Athanasou (1994).

La OCDE utiliza un indicador donde compara la categoría que el trabajador ocupa en la Clasificación Internacional Uniforme de Ocupaciones (ISCO, por sus siglas en inglés), con la categoría a la que pertenece en la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (ISCED, en inglés). Elaboran tres grupos para la ISCO (alta cualificación desde la categoría 1 a la 3; media desde la 4 a la 8; baja la 9) y tres grupos para la ISCED (alta cualificación para los universitarios; media para la secundaria no obligatoria y post secundaria no terciaria; y baja hasta secundaria obligatoria). Cuando un individuo posee un nivel de la agrupación de la ISCED superior al de la ISCO se entiende que está sobrecualificado. Este tipo de medidas, tienen sin embargo, varios inconvenientes. Para empezar, no se está recogiendo realmente el capital humano de los individuos sino su nivel educativo; en la línea de Hartog (2000) sobre la *overeducation*.

Además, cabe pensar que las competencias que se presupone que debe exigir una determinada ocupación por la posición que ocupan en la clasificación de ocupaciones no siempre serán las que efectivamente se exijan o se utilicen. Un ejemplo, un titulado universitario podría estar ocupando un puesto de directivo, que según este indicador sería una situación de "adecuación", y, sin embargo, podría ser un puesto donde realmente no estuviera aplicando sus capacidades plenamente, bien porque realmente no coincide el "nombre" del puesto con lo que se demanda o bien porque la empresa no necesita ciertas competencias que dicho titulado posee. Por tanto, podría considerarse que este titulado se encuentra sobrecualificado.

García-Montalvo (2005) también puso de manifiesto que los grupos que establece la OCDE con las categorías de la ISCO y la ISCED son demasiados amplios, ya que pretenden la comparación entre países. Cuanto menos amplios sean estos grupos, más difícil será establecer distintos niveles de sobrecualificación en función de la distancia entre el nivel de los individuos y el que demandan en el empleo. Así, el autor propone un indicador que consiste en preguntar directamente a los individuos en un cuestionario cuál es el nivel educativo requerido para desarrollar las tareas de un puesto y compararlo con el nivel educativo que tienen. Este indicador evalúa mejor el capital humano en el sentido de que el propio individuo es el que, independientemente del nombre del puesto, valora el nivel de estudios más adecuado. Como el propio autor señala, la gravedad de la sobrecualificación será distinta en función no sólo de la distancia entre el nivel adecuado al puesto y el nivel que se posee (por ejemplo: la sobrecualificación de un titulado universitario que argumenta que el nivel de estudios más adecuado para su puesto es primaria es mayor que la del que argumenta que el nivel más adecuado es secundaria), sino también en función del nivel educativo (por ejemplo: la sobrecualificación de un titulado de máster que piensa que en su puesto le hubiera bastado con un grado no necesariamente es igual que la de un titulado de secundaria que ocupa un puesto adecuado para un graduado de primaria). El citado autor consigue cierta progresividad en el indicador otorgando valores a cada nivel educativo. En cualquier caso, cabe preguntarse si los individuos son capaces de evaluar correctamente el nivel

educativo más adecuado para un determinado puesto y si esta valoración se basa sólo en el capital humano que estiman que requiere un puesto o en otros aspectos. Además, dicha valoración puede estar muy condicionada por las capacidades innatas y las que el individuo haya adquirido fuera del sistema educativo, lo que significaría que no se estaría evaluando correctamente el papel de las instituciones educativas. En ese caso, el indicador ofrecería más bien una medida del desajuste de capital humano adquirido y el requerido, pero evaluado a través de lo que el titulado cree que adquirió a través de la educación formal y lo que cree que requiere el puesto, imaginando también lo que se debe adquirir en otro nivel educativo. Este tipo de complicaciones nos hacen cuestionar la validez de este indicador. No obstante, sí que parece buena idea preguntar directamente al titulado si cree que utiliza o no lo que estudió o si cree que su formación es superior a lo que se le exige en el puesto de trabajo.

Otra posibilidad, cada vez más extendida, es preguntar directamente a los titulados si creen que su nivel de conocimientos y habilidades es superior al requerido por su trabajo. La encuesta del Observatorio de Empleabilidad y Empleo Universitarios (OEEU) incluye una pregunta que considera tres categorías: sobrecualificado, cuando el nivel de competencias que posee es superior al que requieren en el trabajo; adecuadamente cualificado, cuando el nivel de competencias es razonablemente adecuado al requerido en el trabajo; e infracualificado, cuando el nivel de competencias que posee es inferior al requerido por el trabajo. El indicador resultante es una percepción subjetiva del individuo sobre su propio desajuste, pero aun así la pregunta es sencilla y es más fácil para el titulado realizar una valoración de acuerdo exclusivamente a su capital humano. A pesar de esto, no es posible establecer distintos niveles de sobrecualificación en función de su gravedad ni separar el papel que han tenido las instituciones educativas en la formación total de los individuos.

Una fórmula cada vez más utilizada, que permite distinguir el capital humano del nivel de estudios alcanzados, es analizar el nivel de competencias adquiridas por los individuos. Algunos estudios dedicados a analizar la empleabilidad de los titulados universitarios, entre ellos el proyecto REFLEX o el del OEEU, han preguntado directamente a los graduados por el nivel de competencias que poseen, el nivel que requieren en sus empleos y el que adquirieron en la universidad. Sin embargo, este tipo de métodos tienen varios inconvenientes:

- En primer lugar, la idoneidad de la selección de competencias, que, aunque pueda estar fundamentada en la literatura, depende del enfoque y puede variar notablemente en función del contexto económico al que se refiera.
- En segundo lugar, para los encuestados puede resultar muy complejo entender el significado concreto de cada competencia y encontrar los matices que hacen que una determinada competencia sea diferente del resto. Para solventar, en la medida de lo posible, este problema, la encuesta del OEEU incorpora una serie de descriptores de cada competencia en el cuestionario, que permiten al encuestado hacerse una idea más precisa de su significado. Por otro lado, este problema está relacionado con el hecho de que las competencias pueden encerrar diferentes dimensiones que en algunas ocasiones pueden estar enfrentadas. Es importante, por tanto, que las competencias se definan de forma muy precisa, se refieran a aspectos diferentes y sean unidimensionales, en el sentido de que recojan una sola capacidad o cualificación muy concreta. De no darse estas condiciones, los encuestados optarían por ofrecer respuestas ambiguas o superficiales.
- En tercer lugar, la valoración subjetiva de este tipo de cuestiones puede venir muy condicionada por la trayectoria laboral que han tenido los individuos, por su transcurso por la universidad, o por otras variables psicológicas relacionadas con la autopercepción o con el momento en el que se hace la consulta. En este sentido, se apunta la necesidad de complementar este tipo de estudios con encuestas similares dirigidas a los empresarios. En algunos de estos estudios se ha detectado que existen fuertes

diferencias entre la opinión de los empleadores y la de los titulados (AVAP, 2013; ANECA, 2008). Otra solución pasa por evaluar las competencias mediante pruebas objetivas, como la iniciativa de la CRUE CertiUni, aunque suelen tener un elevado coste. Destaca también el uso de los tests estandarizados de la OCDE en su Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC). No obstante, también en estos casos el proceso de medición ha recibido numerosas críticas, algunas de ellas relacionadas con los métodos empleados para su evaluación, especialmente cuando no se trata de competencias instrumentales sino sistémicas o interpersonales.

- En cuarto lugar, desde la teoría de la medición, es difícil sustentar que un constructo como el de la competencia "liderazgo", por ejemplo, pueda medirse adecuadamente con un solo ítem. Por tanto, es recomendable evitar preguntarles directamente a los titulados por su grado de dominio de una determinada competencia y, como alternativa, parece conveniente evaluar los distintos conocimientos, habilidades o actitudes que la componen, especialmente en las competencias sistémicas.

A pesar de estos inconvenientes, los resultados obtenidos sirven de aproximación a estos desajustes y ofrecen una información útil, especialmente si se combinan con estudios dirigidos a conocer la opinión de los empleadores. En cualquier caso, no resulta sencillo construir indicadores sintéticos para evaluar la sobrecualificación a partir toda esta información.

Existen muchas otras formas de aproximarse a la sobrecualificación y, en los últimos años, algunos autores han realizado importantes avances con el fin de distinguir el capital humano del nivel de estudios alcanzado y evaluar así de una forma más precisa su impacto en diferentes aspectos del empleo (ver Leuven & Oosterbeek (2011) para una revisión de la literatura en profundidad). Así, por ejemplo, Iriondo & Velázquez (2015), inspirado en la clasificación de Chevalier (2003), apuesta por distinguir a los que no utilizan las competencias adquiridas y se consideran sobreeducados (*genuinely overskilled*) de aquellos que tampoco las utilizan pero no creen estar sobreeducados (*apparently overskilled*).

3. Datos del OEEU y niveles de educación en países del entorno

La encuesta del Barómetro de Empleabilidad y Empleo de los Universitarios del OEEU optó por dos métodos para aproximarse a la sobrecualificación. En primer lugar, evaluar la percepción subjetiva que tenían los propios graduados sobre el ajuste de los estudios con sus empleos (Gráfico 1).

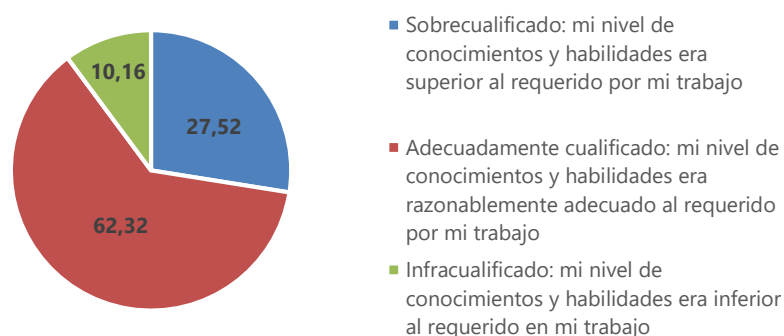


Gráfico 1. Autopercepción del ajuste entre formación y empleo.
Fuente: OEEU (2015). Elaboración propia.

En el siguiente gráfico (Gráfico 2) puede observarse la evolución de la sobrecualificación entre el primer trabajo que tenían los titulados al finalizar los estudios y el último.

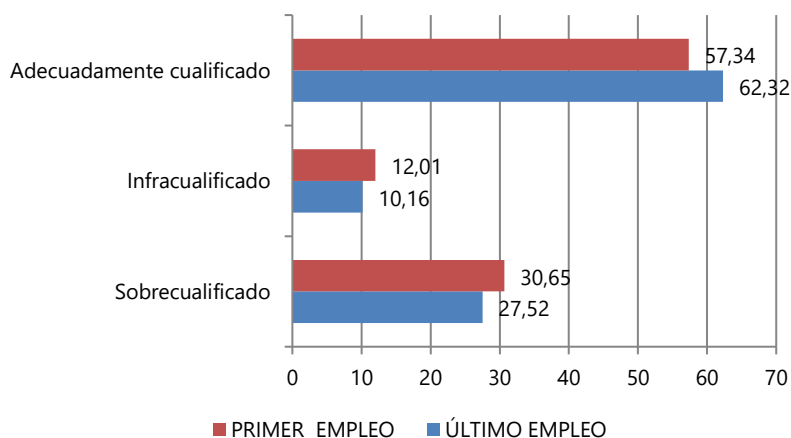


Gráfico 2. Autopercepción del ajuste entre formación y empleo, en el primer empleo y el último.
Fuente: OEEU (2015). Elaboración propia.

En segundo lugar, se incluía una pregunta para conocer el nivel de estudios que los titulados consideraban más adecuado para desarrollar las tareas de su puesto de trabajo. Los resultados generales aparecen en los gráficos 3 y 4.

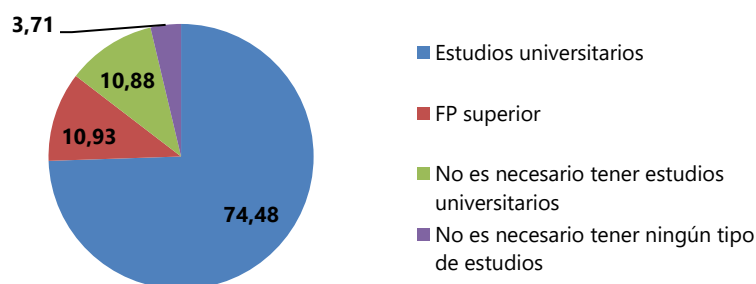


Gráfico 3. Autopercepción del nivel educativo necesario para el empleo.
Fuente: OEEU (2015). Elaboración propia

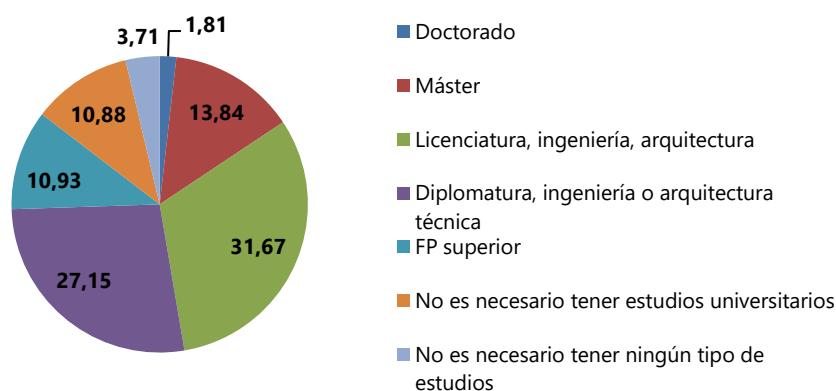


Gráfico 4. Autopercepción del título académico necesario para el empleo
Fuente: OEEU (2015). Elaboración propia

Cruzando estos datos con los de los estudios realizados por los titulados se obtienen los siguientes resultados:

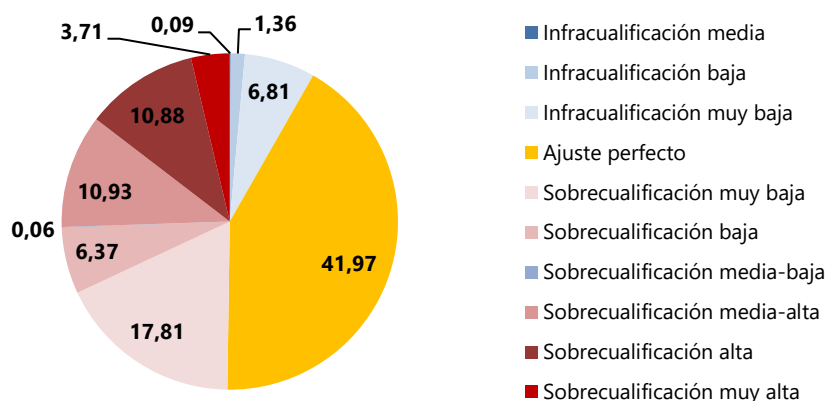


Gráfico 5. Autopercepción del ajuste entre formación y empleo¹.
Fuente: OEEU (2015). Elaboración propia

Los gráficos 2, 3, y 5 obtienen resultados similares, aunque existen algunas diferencias. Para empezar, el porcentaje de titulados que aseguran tener un trabajo adecuado a sus estudios es ligeramente inferior al nivel de titulados que tienen un empleo universitario. Esto se explica porque un porcentaje importante de titulados que aun teniendo trabajos adecuados universitarios éste no corresponde con su nivel de competencias.

Por otra parte, en el gráfico 5 se observa que la proporción de titulados que aseguran que están trabajando en un nivel adecuado para sus estudios es bastante inferior al porcentaje de titulados que asegura que está "adecuadamente cualificado" según el gráfico 2". Esta diferencia podría corresponder a titulados que no se sienten sobrecualificados a pesar de no trabajar exactamente en el nivel que les correspondería. Posiblemente este será el caso de aquellos que cuyo nivel de estudios no se aleja demasiado del nivel que creen que es más adecuado para realizar las tareas del puesto de trabajo.

En opinión de los autores, el primer gráfico resulta más fiable al recoger la opinión directa de los titulados. Sin embargo, mediante el segundo método se puede complementar esta información y establecer distintos niveles de sobrecualificación según la gravedad de este.

¹ Infracualificación media: ocupa un puesto tres niveles educativos superiores a lo que estudio; infracualificación baja: ocupa un puesto dos niveles superiores a lo que estudio; infracualificación muy baja: ocupa un puesto un nivel superior a lo que estudio; ajuste perfecto: ocupa un puesto cuyo nivel coincide con los estudios realizados; sobrecualificación muy baja: ocupa un puesto de nivel universitario un nivel inferior del que estudio; sobrecualificación baja: ocupa un puesto de nivel universitario dos niveles inferiores del que estudio; sobrecualificación media-baja: ocupa un puesto de nivel universitario tres niveles inferiores del que estudio; sobrecualificación media-alta: ocupa un puesto que sería más adecuado para un titulado de formación profesional de grado superior; sobrecualificación alta: ocupa un puesto para el que no es necesario tener estudios universitarios; sobrecualificación muy alta: ocupa un puesto para el que no es necesario tener ningún tipo de estudios.

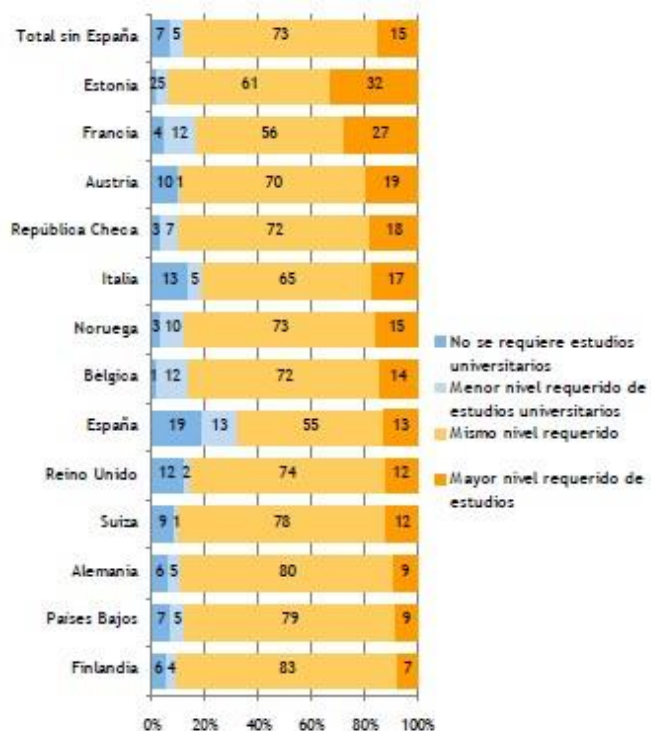


Gráfico 6. Ajuste entre formación y empleo según REFLEX. Fuente: REFLEX

La situación en España respecto a su entorno inmediato, la Unión Europea, presenta una población con un elevado número de personas con estudios terciarios. Respecto a una selección de países de referencia, España tiene, proporcionalmente, más población con educación superior que Italia, Portugal y Alemania, y está ligeramente por debajo de la media de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), Francia o los Países Bajos. Esta situación responde al desarrollo del sistema universitario español y su masificación a partir de la segunda mitad de la década de los ochentas.

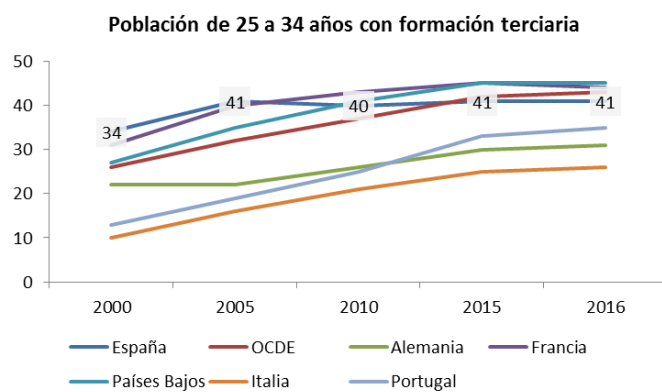


Gráfico 7. Población con formación terciaria. Fuente: Education at a Glance 2017, OCDE

En términos cuantitativos el capital humano es España es comparable al de otras economías europeas, incluso con mayor desarrollo social y económico.

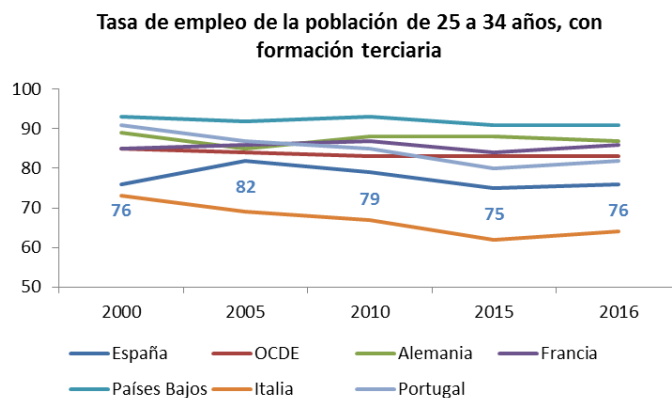


Gráfico 8. Tasa de empleo de la población con educación terciaria. Fuente: Education at a Glance 2017, OCDE

Sin embargo, el mercado de trabajo presenta otra realidad. Una economía con menos especialización y con una menor utilización del capital humano más cualificado. El nivel de empleo de la población con estudios en estos países de referencia es con claridad muy superior al de España, que supera solo al de Italia, y le separan quince puntos de Países Bajos y siete de la media de la OCDE. Esto pone en evidencia un desajuste claro entre la formación de capital humano y su uso por parte de la economía y sus estructuras. Además de ello, sería de gran utilidad saber qué parte de esos recursos no solo están siendo “desperdiciados” sino en qué medida están siendo subutilizados.

4. Cuestiones abiertas

La sobrecualificación, como se ha visto, tiende a reducirse en el tiempo. Resulta difícil conocer en cada caso las razones concretas que explican esta reducción. Los datos muestran que la calidad del empleo va aumentando en el tiempo para los titulados universitarios, así como las responsabilidades que van adquiriendo, por lo que cabría pensar que hay un cambio en las tareas desempeñadas o en el puesto ocupado que hace que el ajuste con los estudios realizados sea mayor.

Algunos autores han añadido también, entre las causas de este incremento en el ajuste, la posible depreciación de las competencias que el titulado poseía cuando finalizó los estudios. En cualquier caso, parece lógico pensar que esta depreciación viene acompañada paralelamente de la adquisición de nuevas competencias y al desarrollo de algunas de las que ya se poseían.

Un aspecto en relación con la sobrecualificación que preocupa bastante en los últimos años en el ámbito de la política universitaria es responder a la pregunta de quién tiene la culpa de que se produzca esta situación y, por parte de las universidades, qué se puede hacer para solucionar este problema. Algunas posiciones “estrechas” han tendido a culpabilizar exclusivamente al individuo y a las instituciones educativas que lo forman, especialmente, en el caso que nos ocupa, a la Universidad. Esta posición implicaría suponer que la estructura productiva y el marco institucional no tienen ningún papel en el proceso y que son meros espectadores cuyas acciones no están abiertas a la crítica. Lo cierto es que se trata de una responsabilidad compartida entre los distintos niveles educativos, entre ellos la universidad, el propio individuo, el sector público y las empresas. Determinar el grado de responsabilidad de cada agente no es una tarea sencilla y exige profundas reflexiones desde varias perspectivas.

Algunos autores han puesto el acento en la debilidad de estructura productiva española entre las principales culpables de la sobrecualificación de los individuos. Esta visión se apoya en el hecho de que el nivel educativo de la población española no difiere en exceso de otros países europeos en los que la sobrecualificación es mucho menor. Sería conveniente complementar estos análisis

evaluando las competencias concretas que poseen los individuos en España, para tener una valoración más precisa del capital humano y no sólo del nivel educativo alcanzado. Sin embargo, es un interesante punto de partida que plantea la necesidad de una renovación de las empresas que operan en España en pro de una economía basada en el conocimiento que aproveche el capital humano disponible. En este sentido, en algunos foros se ha apostado por sustituir el término sobrecualificación por infrautilización.

Continuar analizando el proceso de adquisición de competencias es fundamental para definir la labor de las instituciones educativas y para evaluar el papel que pueden jugar en el desarrollo de cada competencia. Es importante, como se ha comentado anteriormente, tener en cuenta que la adquisición o el desarrollo de competencias puede producirse a través de diferentes mecanismos y en distintos entornos, no siempre en un contexto formal de aprendizaje, así como que el proceso que no finaliza cuando se obtiene un trabajo y requiere una formación prolongada de conocimientos y habilidades que, combinadas, permitan al individuo actuar con autonomía en diferentes contextos.

Asimismo, debe avanzarse también en la forma en la que se "mide" la sobrecualificación. En el apartado 3 de este artículo se presentan algunas posibilidades y los principales inconvenientes de algunas de ellas. En cualquier caso, habría que profundizar en el origen de la sobrecualificación e identificar si se debe a un desajuste entre el nivel de competencias que se posee y el que se requiere, o a la posesión de un tipo de competencias totalmente distintos al que se requieren. Estos fenómenos pueden darse a la vez, pero su tratamiento ha de ser distinto. Además, habría que tener en cuenta que también pueden coexistir al mismo tiempo con problemas de infracualificación. Por otra parte, estos indicadores deberían tener en cuenta las cifras de desempleo juvenil y evaluar como acaba influyendo en la construcción de éstos.

Otro aspecto muy importante a este respecto es el análisis de si efectivamente "sobran" ciertas competencias que poseen los titulados. Para los *policymakers*, especialmente en el ámbito de la política universitaria, es fundamental plantearse cuestiones tales como: ¿sobran estas competencias o cumplen otra función en la sociedad —teniendo en cuenta que el sistema educativo también ha de formar en capacidades que permitan expandir libertades individuales y sociales—?, ¿las empresas está desperdiciando este capital humano que tal vez les permitiría ser más productivas y competitivas?, ¿estas competencias podrían también fomentar el emprendimiento o atraer empresas extranjeras intensivas en capital humano?, ¿estas competencias podrían ser útiles en otros contextos socioeconómicos o en otro momento del tiempo?, ¿podría haber relación positiva entre estas competencias y otras que si fueran necesarias en las empresas de forma que el desarrollo de una dependiera de la otra?, ¿podrían ciertos conocimientos y habilidades que aparentemente "sobran" estar sirviendo de base para el desarrollo de competencias más complejas?, ¿existen competencias y saberes menos valoradas desde un punto de vista utilitarista pero que pueden ser determinantes en algunas competencias interpersonales, por ejemplo?, etcétera. Relacionado con este aspecto, sería también oportuno evaluar la idoneidad del propio concepto de sobrecualificación.

En el ámbito de la Economía de la Educación, entre otros, se están realizando muchos avances en los últimos años para analizar el impacto de la sobrecualificación en diferentes aspectos del empleo, especialmente en cuanto a los salarios y la satisfacción laboral. A nivel teórico, las conclusiones invitan a reflexionar también sobre las teorías de la demanda de educación y a cuestionar ciertos axiomas de las posiciones más clásicas. Así, están surgiendo nuevos enfoques que previsiblemente permitirán construir una base teórica sólida en los próximos años.

La Universidad ha de tener un papel importante en la empleabilidad de sus titulados y debe asumir su parte de responsabilidad en relación con la sobrecualificación de los mismos. Asimismo, debe ser capaz de adaptarse más rápido a los cambios socioeconómicos que están aconteciendo

en el marco de la globalización y la sociedad del conocimiento. Ello pasa por reforzar la labor de los servicios universitarios de empleo y los observatorios ocupacionales para, entre otras cosas, analizar las competencias que demandan las empresas y la sociedad, y plantear, de acuerdo al modelo educativo de cada universidad y el marco socioeconómico que se pretende impulsar, las reformas necesarias en los planes de estudio. Esto exige cierta flexibilidad en el proceso de toma de decisiones y en su aplicación —en el sentido de disposición, simplicidad y agilidad. Asimismo, para llevar a cabo estos cambios es fundamental contar con recursos suficientes. En este sentido, es importante realizar una valoración sosegada de todos los aspectos que influyen en el empleo de los universitarios -algunos de los cuales se describen en este artículo- antes de apresurarse a condicionar los recursos económicos de las universidades en función de la inserción laboral de sus titulados. Debe, en cambio, incrementarse la financiación y coordinar a todos los actores involucrados en el proceso para mejorar la empleabilidad y reducir la sobrecualificación.

Referencias bibliográficas

- Allen, J., & de Weert, E. (2007). What Do Educational Mismatches Tell Us about Skill Mismatches? A Cross-country Analysis. *European Journal of Education*, 42(1).
- Allen, J., & Van der Velden, R. (2001). Education Mismatches versus Skill Mismatches: Effects on Wages, Job Satisfaction and On-the-job Search. *Oxford Economic Paper*, 53(3), 434–452.
- AVAP. (2013). *Libro Verde de la Empleabilidad de los titulados universitarios en la Comunitat Valenciana*. Valencia: AVAP.
- Becker, G. S. (1975). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education* (2nd ed.). New York: Columbia University Press.
- Borghans, L., Green, F., & Meyhew, K. (2001). Skills Measurement and Economic analysis: an Introduction. *Oxford Economics Papers*, 53, 375–384.
- Bunk, G. (1994). Teaching competence in initial and continuing vocational training in the Federal Republic of Germany. *Vocational Training European Journal*, 1, 8–14.
- Cabral, J. A. (2005). Skill mismatches and job satisfaction. *Economics Letters*, 89(1), 39–47.
- Castro, C. M., & Carvalho, R. Q. (1988). La automatización en Brasil: ¿Quién le teme a los circuitos digitales? In C. Cerri, L. E. González, & G. West (Eds.), *Modernización: un desafío para la educación* (pp. 375–393). Santiago de Chile: UNESCO.
- Chevalier, A. (2003). Measuring overeducation". *Economica*, 70, 503–531.
- Gallart, M. A., & Jacinto, C. (1995). Competencias laborales: tema clave en la articulación educación-trabajo. *Boletín de La Red Latinoamericana de Educación Y Trabajo, CIID-CENEP*, 6, 13–18.
- García-Montalvo, J. (2005). La inserció laboral dels graduats universitaris. La qüestió de la sobrecualificació i el desajust formatiu. *Nota d'Economia*, 81, 99–119.
- Gonczi, A. (2013). Competency-Based Approaches: Linking theory and practice in professional education with particular reference to health education. *Educational Philosophy and Theory*, 45(12), 1290–1306.
- Green, F., & Zhu, Y. (2010). Overqualification, job dissatisfaction, and increasing dispersion in the

returns to graduate. *Oxford University Press*, 62, 740–763.

Gutierrez-Solana, F. (2013). Tenemos una Buena Universidad. Papeles de la Fundación Botín.

Hager, P., Gonczi, A., & Athanassou, J. (1994). General Issues about Assessment of Competence. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 19(1), 3–16.

Hartog, J. (2000). Over-education and Earnings: Where are We, Where Should We Go? *Economics of Education Review*, 19, 131–147.

Hersch, J. (1991). Education Match and Job Match. *The Review of Economics and Statistics*, 73(1), 140–144.

Iriondo, I., & Velázquez, F. J. (2015). ¿Hay un trade-off entre el desajuste educativo y de habilidades y otros atributos de los empleos? Evidencia para España. In M. Rahona & J. Graves (Eds.), *Investigaciones de Economía de la Educación* (Vol. 10, pp. 635–656). Asociación de Economía de la Educación.

Leuven, E., & Oosterbeek, H. (2011). *Overeducation and Mismatch in the Labor Market* (IZA Discussion Paper No. 5523). Institute for the Study of Labor.

Levin, H. M., & Rumberger, R. W. (1989). Educación, trabajo y empleo en los países desarrollados: situación y desafíos para el futuro. *Perspectivas*, 19(2), 221–242.

Martín-González, M. (2016). *Análisis del impacto de las competencias de empleabilidad en el empleo de los titulados universitarios en España*. Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.

Martínez, R., Mora, J.-G., & Vila, L. (1993). Educación, Actividad y Empleo en las Comunidades Autónomas Españolas. *Estudios Regionales*, 36, 299–331.

Mateos-Romero, L., Huertas, I. P. M., & Salinas-Jiménez, M. del M. (2014). Desajuste educativo y competencias cognitivas: efectos sobre los salarios. *Hacienda Pública Española / Review of Public Economics*, 210(3), 85–108.

McGuinness, S., & Sloane, P. J. (2011). Labour market mismatch among UK graduates: An analysis using REFLEX data. *Economics of Education Review*, 30(1), 130–145.

Mincer, J. (1974). *Schooling, Experience and Earnings*. New York: Columbia University Press.

National Agency for Quality Assessment and Accreditation of Spain. (2008). *Titulados universitarios y mercado laboral, Proyecto REFLEX*. Madrid: ANECA.

Ropé, F., & Tanguy, L. (1994). Introduction. In F. Ropé & L. Tanguy (Eds.), *Savoirs et compétences*. París: L'Harmattan, Logiques Sociales.

Schultz, T. W. (1963). *The economic value of education*. New York: Columbia U.P.

