



FICHAS TEMÁTICAS DEL SEMESTRE EUROPEO

CAPACIDADES NECESARIAS EN EL MERCADO DE TRABAJO

1. INTRODUCCIÓN

Las capacidades son vitales para la competitividad y la empleabilidad, pues los cambios estructurales como la globalización y los avances tecnológicos exigen capacidades cada vez más elevadas y más pertinentes para el mercado de trabajo con el objetivo de hacer crecer la productividad y de asegurar buenos puestos de trabajo.

Esta ficha informativa hace hincapié en las capacidades directamente vinculadas con las necesidades del mercado de trabajo. Para una visión más completa sobre la educación superior y secundaria, consulte las fichas temáticas *Titulados de educación terciaria* y *Abandono escolar*.

2. DIFICULTADES

2.1. Capacidades básicas

Tener un nivel suficiente en las capacidades básicas (lectoescritura, cálculo, ciencia y tecnología) es esencial para que los jóvenes accedan con facilidad al mercado de trabajo y para que los adultos conserven empleos de alta calidad y estables. No obstante, gran parte (entre el 20 % y el 25 %) de los jóvenes tanto en la educación inicial (tal como ponen de manifiesto los resultados del informe PISA 2015)¹ y los

adultos en edad de trabajar (como lo demuestran los resultados PIAAC 2012)² carecen de esas capacidades básicas, algo que obstaculiza su capacidad para encontrar un empleo estable y participar en la vida económica y social en general.

En una gran cantidad de países de la UE, sigue habiendo una elevada proporción de jóvenes de 15 años con «bajo rendimiento» en capacidades básicas³. Estos estudiantes tienen más probabilidades de enfrentarse a serias dificultades en sus estudios, en el mercado de trabajo y en la vida cotidiana.

El mayor porcentaje de personas con bajo rendimiento se da en matemáticas, en torno al 22 % a escala de la UE. Solo hay tres Estados miembros por debajo del valor de referencia (15 %)⁴, a pesar de que 12 Estados miembros han sido

¹ PISA se refiere al Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE. Más información sobre la definición de estos niveles en <http://www.oecd.org/pisa/test/>.

² PIAAC se refiere al Programa para la Evaluación Internacional de Competencias de Adultos de la OCDE. Más información sobre la definición de estos niveles en <http://www.oecd.org/skills/piac/>.

³ Las personas que obtienen un bajo rendimiento se definen como aquellas que puntúan por debajo del nivel 2 en alguno de los ámbitos de la prueba PISA (lectura, matemáticas o ciencias).

⁴ En el marco estratégico para la cooperación en el ámbito de la educación y la formación («ET 2020»), los Estados miembros convinieron en que el porcentaje de jóvenes de 15 años con un bajo rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias debe ser inferior al 15 % a más tardar en 2020.

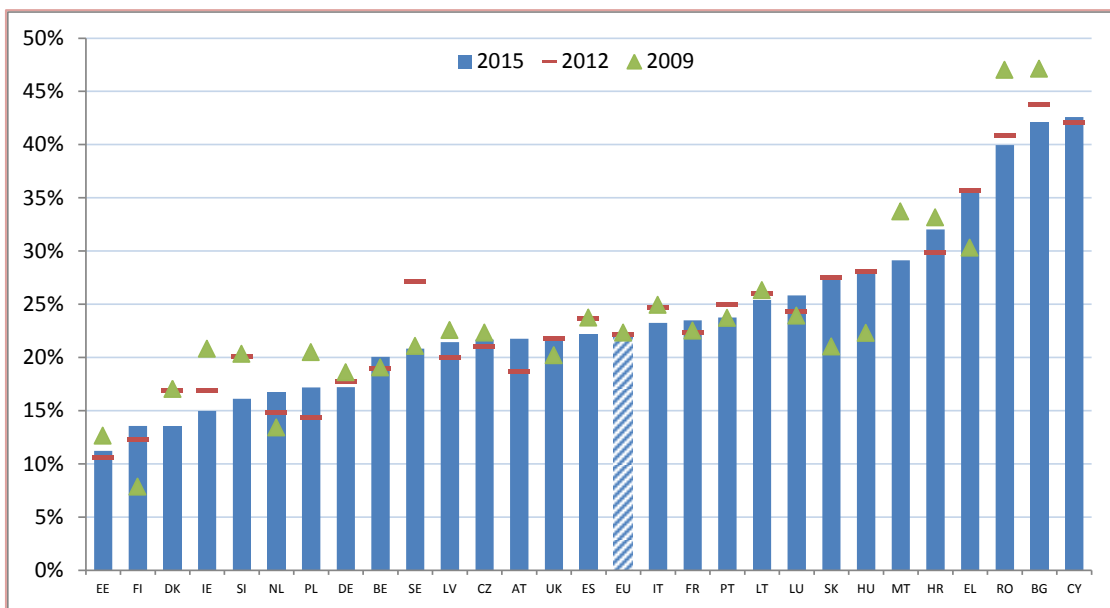
capaces de reducir su proporción entre 2012 y 2015 (gráfico 1).

Los resultados en lectura y ciencias son ligeramente mejores, pero ambos empeoraron considerablemente a lo largo del tiempo.

Los resultados de Bulgaria, Rumanía y Chipre son bajos en los tres ámbitos, en especial en matemáticas: más de un 40 % de personas con bajo rendimiento. En términos generales, los países con un número relativamente inferior de jóvenes con bajo rendimiento también tienen una mayor proporción de alumnos con resultados excelentes en las pruebas PISA, es decir, los de nivel igual o superior a 5, lo que apunta a sistemas de educación y formación con mejores resultados en general y no a una elección deliberada de favorecer la excelencia por encima de la equidad.

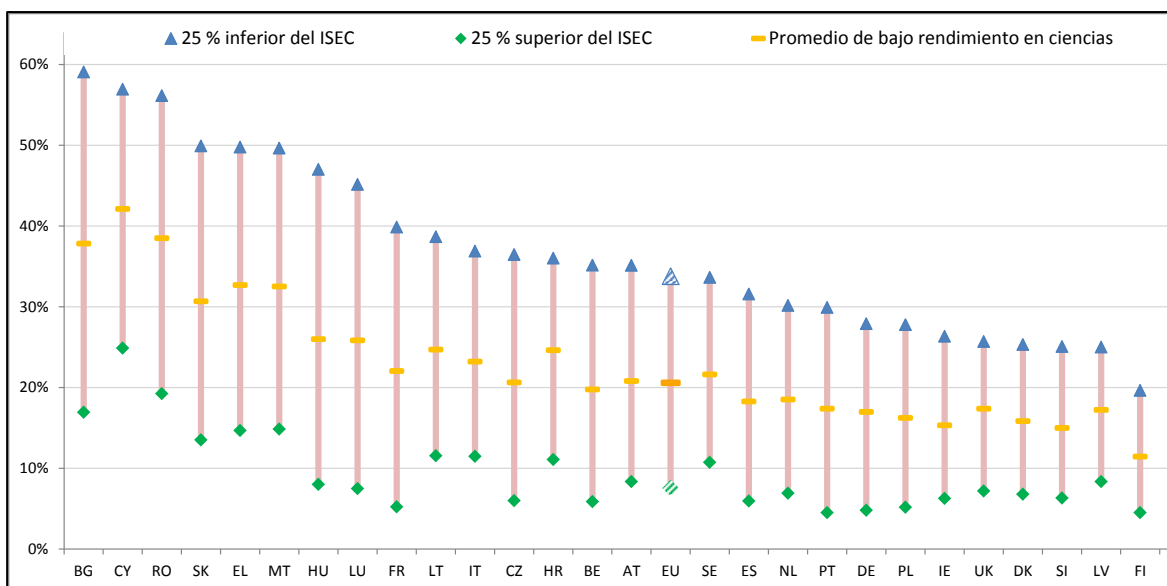
Los sistemas educativos no consiguen aún reducir las desigualdades de manera eficaz. El porcentaje de niños con bajo rendimiento es muy superior al de las niñas (23,5 % frente al 15,9 %), aunque las diferencias de género en lectura tienden a desaparecer más tarde (como demuestran los datos del PIAAC entre jóvenes de 16 a 24 años). Los niños y las niñas obtienen más o menos los mismos resultados en los otros dos ámbitos de capacidades básicas. La situación socioeconómica sigue siendo uno de los principales factores determinantes de la adquisición de capacidades en los centros escolares. La diferencia en el porcentaje de personas con un bajo rendimiento en ciencias entre los alumnos pertenecientes al 25 % más bajo del ISEC (índice socioeconómico y cultural) y los del cuarto superior es muy elevada (gráfico 2).

Gráfico 1: Porcentaje de personas con bajo rendimiento en capacidades matemáticas según PISA, años seleccionados



Fuente: OCDE (PISA).

Gráfico 2: Impacto de la situación socioeconómica sobre el rendimiento en matemáticas, 2012



Fuente: OCDE (PISA).

El hecho de que los sistemas de educación y formación en Europa no proporcionen las capacidades más básicas al 20 % de los alumnos va de la mano de elevados costes de oportunidad. Esto pone de relieve no solo la magnitud de la dificultad de mejorar el rendimiento de los sistemas de educación y formación, sino también las enormes ganancias potenciales en términos de aumento del crecimiento y el empleo si se redujera este porcentaje de alumnos, que probablemente se enfrentan a un grave problema de empleabilidad.

El 43 % de los adultos en edad de trabajar (de 16 a 65 años), por término medio, mostró niveles de lectoescritura medios o elevados (niveles 3 a 5) en los países de la UE que participaron en la encuesta PIAAC. Este valor está muy por debajo de la media de la OCDE (49 %).

Además, uno de cada cinco adultos en los países de la UE participantes presenta un bajo nivel de capacidades de lectoescritura. En las matemáticas, llega incluso a ser uno de cada cuatro. En cuanto a capacidades muy elevadas, solo un puñado de Estados miembros es capaz de igualar los resultados de los mejores países no pertenecientes a la UE, como Japón. Otras grandes economías no europeas, como Canadá y los Estados Unidos, obtienen

puntuaciones similares a las de muchos países de la UE.

Sin embargo, existen considerables diferencias en cuanto a la distribución de capacidades entre los distintos Estados miembros de la UE. En general, se distinguen tres grupos de países:

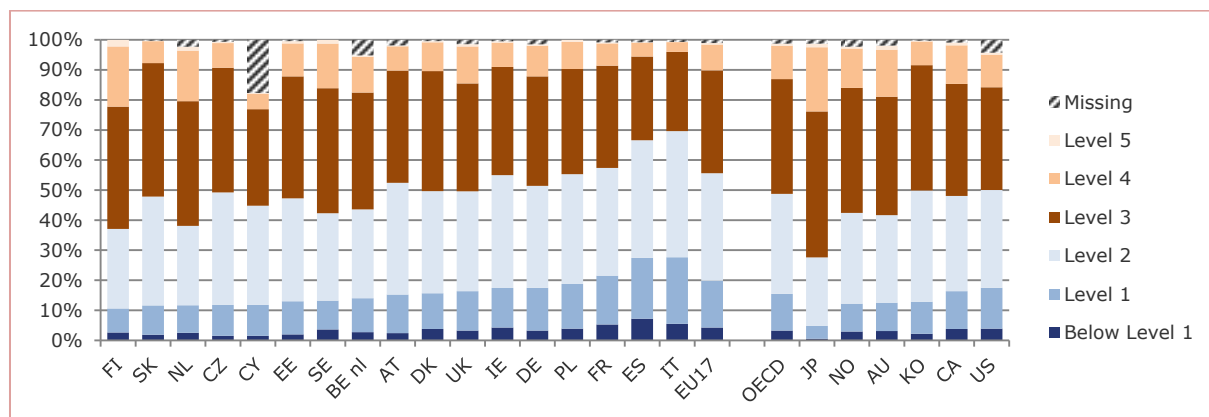
- 1) aquellos con elevados porcentajes de adultos con rendimiento medio a alto y pocos adultos con bajo rendimiento (como Países Bajos, Finlandia, Suecia y Flandes, en Bélgica);
- 2) los países cuyos resultados no son significativamente distintos de la media de la OCDE; y
- 3) los países con relativamente pocos adultos con rendimiento medio a alto y porcentajes muy elevados de adultos con bajo rendimiento (España e Italia).

Mientras que en algunos países se trata esencialmente de los grupos de mayor edad los que muestran bajos niveles de capacidades, en otros parece que son también los grupos de edad más jóvenes los que obtienen resultados bastante malos (p. ej., Chipre y Reino Unido). Además, los resultados de la encuesta confirman que el grado de competencia está muy estrechamente relacionado con la educación recibida en la familia y la condición de migrante, aunque en distinta medida según el país.

Los resultados PIAAC muestran también grandes diferencias entre países en cuanto a los niveles de capacidades medias entre personas que tienen títulos educativos comparables. Por ejemplo, los jóvenes con solo el ciclo superior de

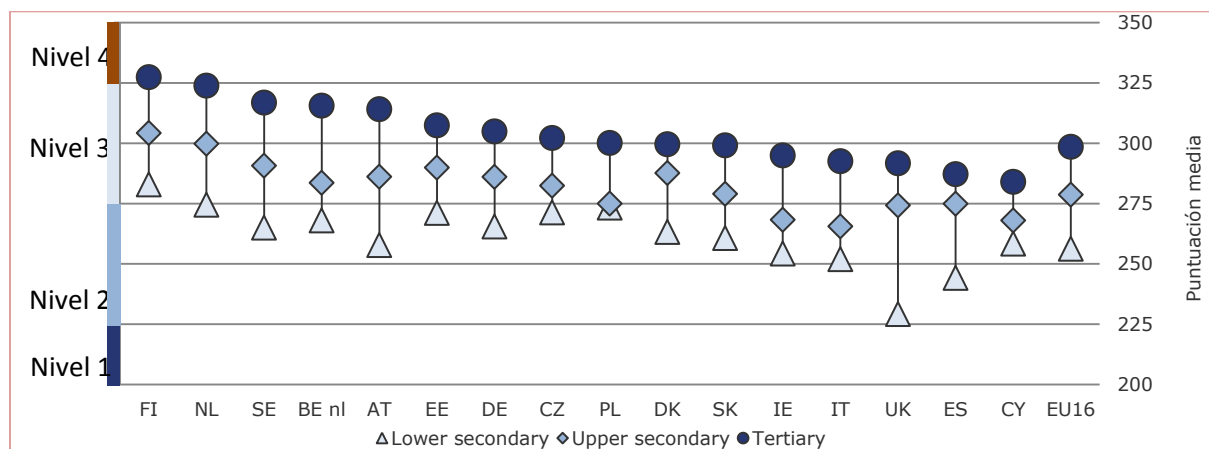
formación secundaria en Finlandia, Países Bajos o Suecia muestran capacidades medias más elevadas que aquellos con titulación universitaria en España o Chipre.

Gráfico 3: Porcentaje de la población entre 16 y 65 años por cada nivel de competencia en lectoescritura, 2012



Fuente: OCDE (PIAAC). Nota: países ordenados por porcentaje de niveles 1 e inferiores combinados. Ausencias: no realizan la prueba.

Gráfico 4: Promedio de competencia en lectoescritura (entre 16 y 29 años) por nivel educativo, 2012



Fuente: OCDE (PIAAC). Nota: los países se ordenan por puntuación media en educación terciaria.

2.2. Capacidades transversales

Las nuevas formas de trabajo y los cambios más frecuentes de empleo (por necesidad u oportunidad) exigen una gama más amplia de capacidades. Las

capacidades transversales⁵ son aquellas

pertinentes para encontrar empleo en campos distintos del actual o de los anteriores. Actualmente, un 40 % de los empleadores informan de dificultades para encontrar personas con las capacidades adecuadas; muchos de ellos hacen hincapié en una falta de capacidades transversales⁶ en los solicitantes de empleo.

Más de la mitad de los empleados de la UE precisan conocimientos de idiomas para su trabajo (aunque estas capacidades tienden a ser específicas para un subconjunto de puestos de trabajo). No obstante, solamente el 42 % de los alumnos adolescentes son competentes en su primer idioma extranjero⁷.

Aunque los empleadores valoran a los empleados con iniciativa y la capacidad para adaptarse a los desafíos y entornos cambiantes⁸, las capacidades emprendedoras aún no están muy desarrolladas entre la población de la UE. Solo hay un puñado de Estados miembros en los que más de la mitad de la población adulta cree que tiene los

conocimientos y las capacidades necesarios para crear una empresa⁹.

Asimismo, solo la mitad de la población de la UE a partir de 15 años cree que su educación académica le ayudó a desarrollar iniciativa y una cierta actitud emprendedora (véase el gráfico 5)¹⁰.

2.3. Inadecuación de las capacidades

La inadecuación de las capacidades se refiere a una discrepancia entre la oferta y la demanda de capacidades en el mercado de trabajo. En otras palabras, una situación en la que las capacidades que buscan los empleadores son distintas de las que ofrecen los solicitantes de empleo o trabajadores. De mantenerse, la inadecuación de las capacidades, que puede adoptar distintas formas, puede traducirse en pérdidas a corto y largo plazo de tipo económico y social para las personas, los empleadores y la sociedad.

⁵ Las capacidades que posee una persona que son pertinentes para empleos y profesiones distintos de los que actualmente tienen o han tenido recientemente. Estas capacidades también se han podido adquirir mediante actividades no laborales o de ocio, o mediante la participación en actividades educativas o de formación. De forma más general, se trata de capacidades aprendidas en un contexto o a fin de hacer frente a una situación o problema particular y que pueden transferirse a otro contexto.

⁶ OCDE / Unión Europea: *The Missing Entrepreneurs 2015: Policies for Self-Employment and Entrepreneurship* (Los emprendedores ausentes 2015: políticas para el autoempleo y el emprendimiento), OECD Publishing, 2015.

⁷ EU Skills Panorama: *Foreign languages Analytical Highlight* (Resumen analítico de lenguas extranjeras), 2014, elaborado por ICF GHK y Cedefop para la Comisión Europea.

⁸ OCDE / Unión Europea: *The Missing Entrepreneurs 2015: Policies for Self-Employment and Entrepreneurship* (Los emprendedores ausentes 2015: políticas para el autoempleo y el emprendimiento), OECD Publishing, 2015.

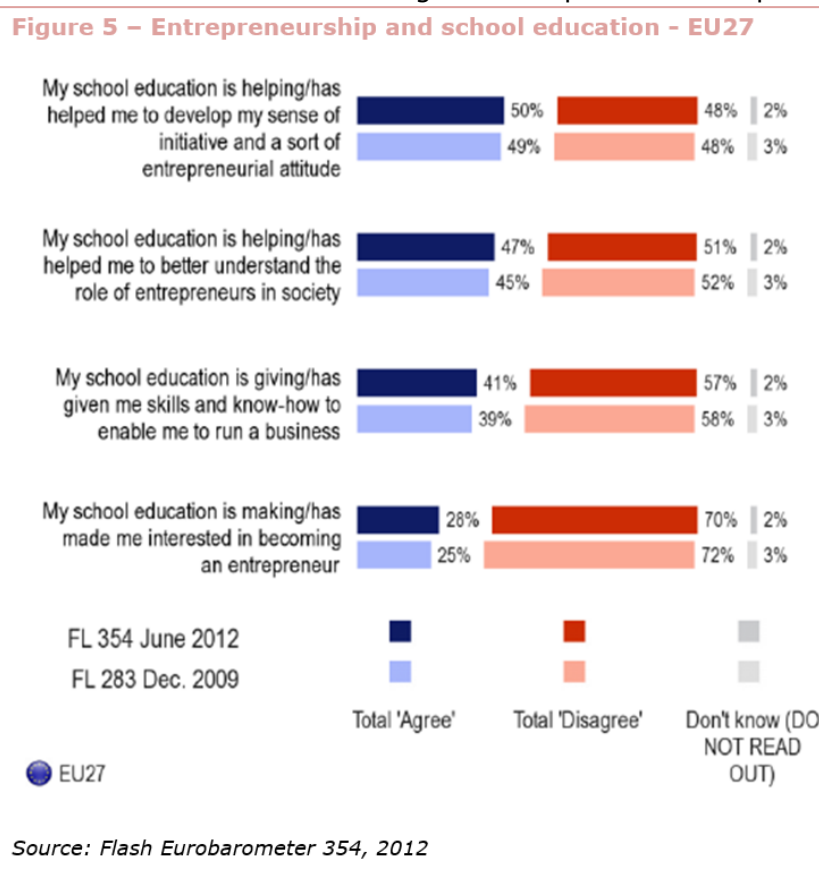
⁹ Kelley D., Singer S. y Herrington M., *2015/16 Global Report* (Informe mundial 2015/2016), Global Entrepreneurship Monitor.

¹⁰ Comisión Europea, Encuesta «Flash» del Eurobarómetro n.º 354, *El espíritu empresarial en la UE y más allá de sus fronteras*, 2012

Los tres grandes ejes que han recibido la atención de los responsables políticos y académicos son los siguientes:

- 1) inadecuación macroeconómica de las capacidades, que se refiere a las diferencias en las capacidades entre los puestos de trabajo disponibles y la masa de desempleados en los distintos niveles de cualificación;
- 2) carencias de capacidades específicas, que se refiere a la incapacidad de los empleadores para encontrar trabajadores con una capacidad o profesión específicas; e
- 3) inadecuación de las capacidades en el puesto de trabajo, que se refiere a las diferencias entre las capacidades de cada persona empleada y las necesarias para desempeñar su trabajo¹¹. Los indicadores macroeconómicos de inadecuación de las capacidades pueden ser más útiles en el Semestre Europeo, por ser más fiables, estar disponibles con mayor frecuencia y tener un vínculo más sólido con aspectos políticos clave como el desempleo de larga duración o estructural.

Una manera de medir la inadecuación de capacidades de tipo macroeconómico es ver cómo difieren las tasas de empleo de los distintos grupos de capacidades (trabajadores con alta cualificación, de cualificación media y poco cualificados) de la tasa de empleo de la población general para un país y año



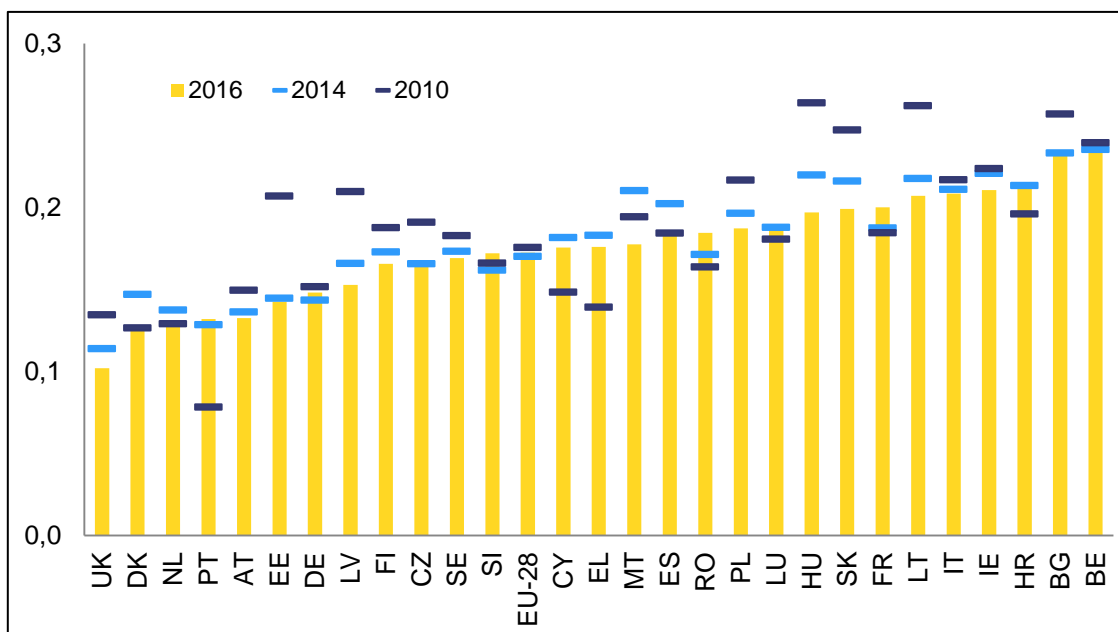
¹¹ Para un análisis detallado, véase Kiss, A. y Vandeplas, A.: «Measuring Skills Mismatch» (Medir la inadecuación de las capacidades). *Analytical Webnote 7/2015*, DG EMPL.

determinados. Cuanto mayor sea la diferencia (dispersión relativa), mayor será la inadecuación de las capacidades de tipo macroeconómico. El gráfico 6

muestra la comparación de los Estados miembros de la UE a este respecto. La dispersión de la tasa de empleo es muy elevada en Bélgica, Bulgaria, Croacia, Irlanda e Italia. En la mayoría de los casos, esta se ve impulsada por las bajas tasas de empleo de los trabajadores poco cualificados (en especial, en

relación con los trabajadores muy cualificados). Aunque es necesario realizar análisis en profundidad específicos por país para comprender los factores subyacentes, también es útil estudiar las tendencias durante un largo periodo de tiempo.

Gráfico 6: Dispersión relativa de las tasas de empleo por nivel educativo

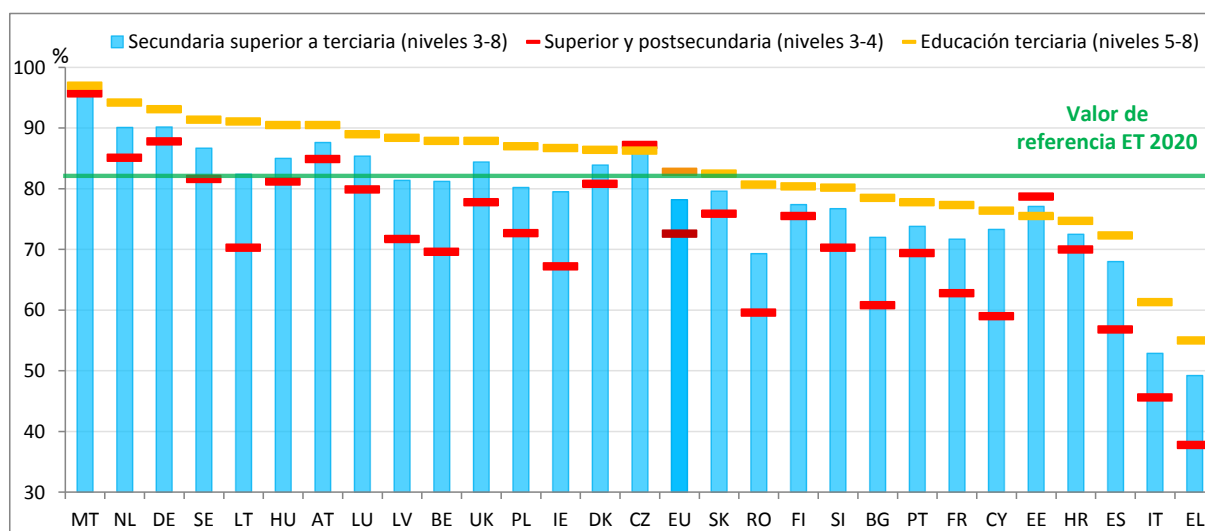


Fuente: Cálculos propios basados en Eurostat. Promedio anual basado en la media de los cuatro trimestres.

A pesar de que durante el período de crisis los resultados laborales de los titulados de educación terciaria han empeorado también, dotar a los jóvenes de los conocimientos, capacidades y actitudes necesarios sigue facilitando la transición de la educación al empleo. En

el gráfico 7, se ilustra el porcentaje de jóvenes titulados superiores recientes con trabajo en relación con el valor de referencia, establecido por el Consejo en 2012, de acuerdo con el cual al menos el 82 % de los jóvenes titulados recientes deben estar activos en 2020.

Gráfico 7: Empleabilidad: tasas de empleo de titulados recientes, de 20 a 34 años, 2016



Fuente: Eurostat, Encuesta de población activa.

La tasa de empleo de los jóvenes titulados recientes en el conjunto de la UE siguió aumentando y llegó al 78,2 % en 2016, consolidando la reciente recuperación gradual. Desde 2013, la tasa de empleo de los titulados de segundo ciclo de enseñanza secundaria aumentó en 3,2 pp. pp., mientras que la tasa de titulados de educación terciaria subió en 2,1 pp. pp. Así, los jóvenes con educación terciaria tienen una ventaja de empleabilidad de 10 pp. pp. frente a los titulados de secundaria. Esta ventaja existe en todos los Estados miembros excepto Estonia y Chequia.

Con respecto a la educación y la formación profesionales, los datos de un estudio del Centro Común de Investigación (JRC)¹² ponen de manifiesto que, en muchos países de la UE, los titulados de segundo ciclo de enseñanza secundaria en programas orientados a la educación y formación profesionales (EFP) tienen tasas de

empleo más altas que sus equivalentes no profesionales. También presentan tasas de inactividad y desempleo más bajas¹³. El análisis de la OCDE¹⁴ confirma que en los niveles de segundo ciclo de enseñanza secundaria y postsecundaria no terciaria, la EFP está asociada con una mayor probabilidad de estar empleado (gráfico 9), pero con unos salarios por hora ligeramente inferiores.

Las diferencias son pequeñas en especial cuando se tiene en consideración el aspecto de género. En el nivel 5 del CINE existe una gran desventaja por educación académica en términos de ingresos y empleo.

3. MEDIDAS ESTRATÉGICAS PARA RESOLVER LAS DIFICULTADES

Una inversión suficiente en reformas

¹² JRC CRELL (2015): *Education and youth labour market outcomes: the added value of VET* (Educación y resultados en el mercado de trabajo de los jóvenes: el valor añadido de la EFP). Nota técnica basada en una extracción especial de la EPA proporcionada por Eurostat con respecto al tercer trimestre de 2014.

¹³ Medidas en proporción de las personas empleadas de entre 20 y 34 años cuyo nivel más alto de educación es de segundo ciclo de enseñanza secundaria o de enseñanza postsecundaria no terciaria (niveles 3-4 del CINE).

¹⁴ OECD: *The effects of vocational education and training on adult skills and wages. What can we learn from PIAAC?* (Los efectos de la educación y la formación profesionales sobre las capacidades y salarios de los adultos. ¿Qué podemos aprender del PIAAC?, 2015).

estructurales y educación, que mejore la eficiencia y eficacia de los sistemas de educación y formación, puede mejorar las **capacidades básicas**. Para reducir la incidencia del bajo rendimiento entre los jóvenes son necesarias políticas inclusivas dirigidas a mejorar los resultados de los alumnos procedentes de situaciones socioeconómicas desfavorecidas o un entorno lingüístico distinto.

La **educación y formación profesional inicial** se valora por su desarrollo de las capacidades transversales y específicas para el empleo, permitiendo la transición al empleo y manteniendo y actualizando las capacidades de la mano de obra. Más de 13 millones de estudiantes participan en un programa de formación profesional cada año. Aun así, las previsiones del mercado de trabajo apuntan a una próxima escasez de titulados de EFP en varios Estados miembros¹⁵.

Los titulados recientes en EFP de segundo ciclo de enseñanza secundaria y enseñanza postsecundaria no terciaria presentan, por lo general, una transición más sencilla de los estudios al mercado de trabajo. También presentan mayores tasas de empleo que los titulados de los itinerarios de educación general con niveles de cualificaciones comparables. A pesar de ello, para muchos jóvenes y sus padres, la EFP no es aún tan atractiva como el itinerario educativo universitario.

De hecho, el atractivo y la pertinencia para el mercado de trabajo de los programas de EFP se podrían continuar mejorando de forma sustancial. Son insuficientes los programas que en los Estados miembros explotan en su totalidad el potencial del aprendizaje en el lugar de trabajo. También las oportunidades para pasar de la EFP a la

enseñanza superior son aún insuficientes.

En términos de calidad, cada alumno de la EFP debería estar preparado para vivir y trabajar en una sociedad cada vez más globalizada, también mediante el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Alrededor del 50 % de los estudiantes de la UE matriculados en niveles de segundo ciclo de enseñanza secundaria, enseñanza postsecundaria y enseñanza terciaria de ciclo corto se encuentran en programas de EFP. Esto hace de la EFP una fuente clave de competencias y capacidades para las economías de la UE.

Es por lo tanto esencial que los sistemas de EFP inicial proporcionen las capacidades profesionales básicas y transversales adecuadas que se adapten a las necesidades de los empleadores. Deben asimismo dotar a los alumnos de capacidades para continuar con el aprendizaje posteriormente y gestionar las transiciones de los estudios al empleo así como de un empleo a otro o del desempleo al empleo.

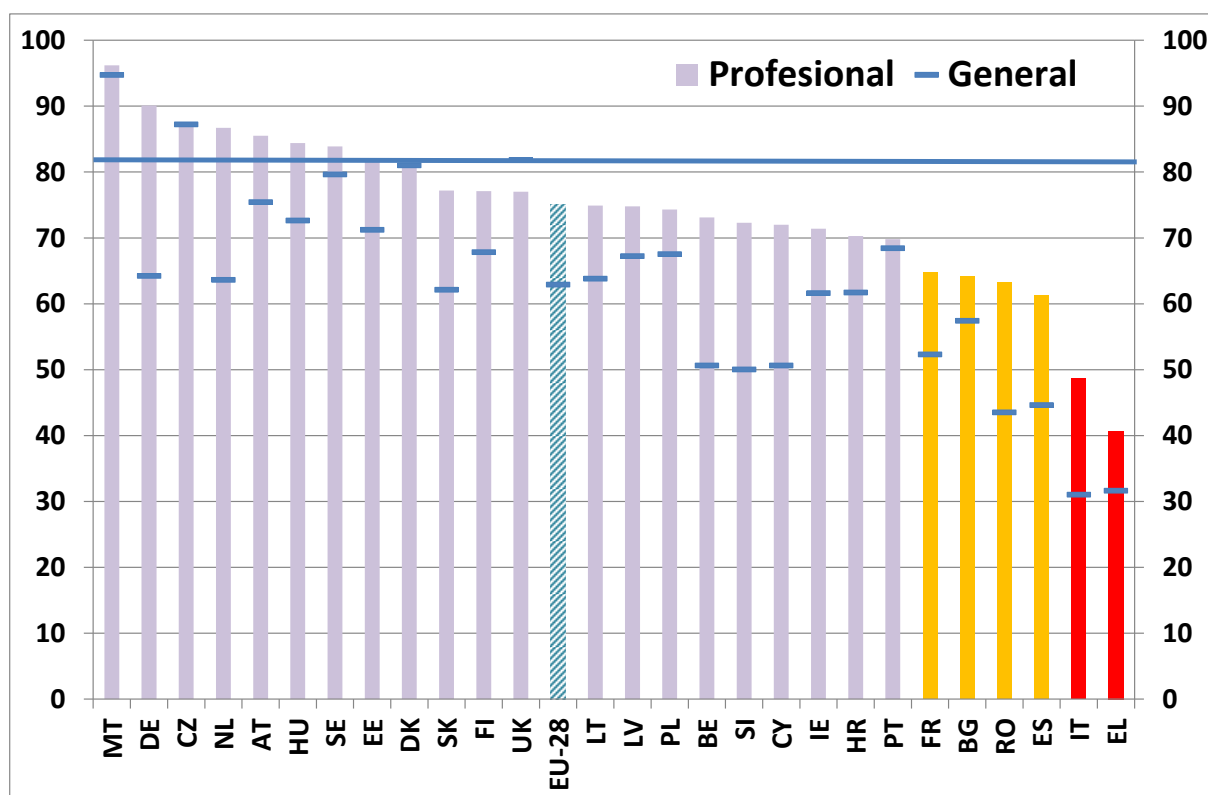
La pertinencia de la educación para el mercado de trabajo, las tasas de empleo de los jóvenes y la transición de los estudios al empleo ha sido el centro de las políticas económicas y sectoriales en los últimos años.

En aquellos que completan su educación inicial en niveles de enseñanza secundaria o postsecundaria no terciaria, la EFP muestra sistemáticamente una mejor transición al mercado de trabajo que en aquellos que tienen una titulación de un segundo ciclo de enseñanza secundaria o enseñanza postsecundaria no terciaria procedente del itinerario general y no continúan en la educación terciaria.

Los titulados recientes de EFP tenían una tasa de empleo global del 75 % en la UE en 2016. Muestran, por tanto, resultados de empleo mejores que los titulados recientes de educación secundaria superior procedentes de programas de orientación general (62,9 %) (gráfico 8).

¹⁵ Parlamento Europeo: *Labour market shortages in the European Union* (Escaseces en el mercado de trabajo en la Unión Europea), 2015 (<http://www.europarl.europa.eu/thinktank/es/home.html>).

Gráfico 8: Tasa de empleo de titulados recientes de segundo ciclo de enseñanza secundaria y enseñanza postsecundaria no terciaria, 2016



Fuente: Eurostat (EPA, 2016); código de datos en línea: edat_lfse_24.

Este indicador expresa las tasas de empleo de las personas de 20 a 34 años que completaron su formación de 1 a 3 años antes de la encuesta con un diploma de segundo ciclo de enseñanza secundaria (nivel 3 del CINE) o educación postsecundaria no terciaria (nivel 4 del CINE), entre las personas del mismo grupo de edad que actualmente no están matriculadas en ningún otro curso de educación o formación formal o no formal.

En general, esto indica que la EFP es una buena opción para los jóvenes que no tienen intención de continuar sus estudios en programas de enseñanza superior. Sin embargo, los resultados medios ocultan cierta disparidad entre los diferentes países que también evidencian el margen de mejora de la calidad de la EFP en esos países en los que los resultados de la EFP están por detrás de la media de la UE.

En los últimos años, el número total de estudiantes de EFP y su proporción sobre el total de estudiantes en enseñanza secundaria superior ha ido reduciéndose en la UE.

Desde 2013, el número total de alumnos en EFP inicial de segundo ciclo de enseñanza secundaria en la UE bajó en unos 500 000 alumnos (4,7 %), situándose en 10 309 154 en 2015. Esta tendencia a la baja fue acusada en los cuatro países con mayor población de alumnos en EFP, que representan más del 50 % de todos los alumnos en EFP de la UE.

Por lo tanto, la proporción relativa de alumnos de EFP se redujo del 48,9 % en 2013 al 47,3 % en 2015.

Sin embargo, existe un elevado grado de variación según el país en términos de tamaño absoluto y relativo de sus sistemas de EFP. Esto se debe en parte a la variedad de programas de EFP ofrecidos en los distintos países.

Varios Estados miembros de la UE tienen una proporción relativamente alta de jóvenes que optan por la vía de la enseñanza secundaria superior general, pero no continúan en la educación superior (gráfico 9).

Una gran proporción de estos jóvenes sugiere que existe margen para que se les brinde oportunidades de adquirir una cualificación profesional, ya sea de enseñanza secundaria, postsecundaria o terciaria.

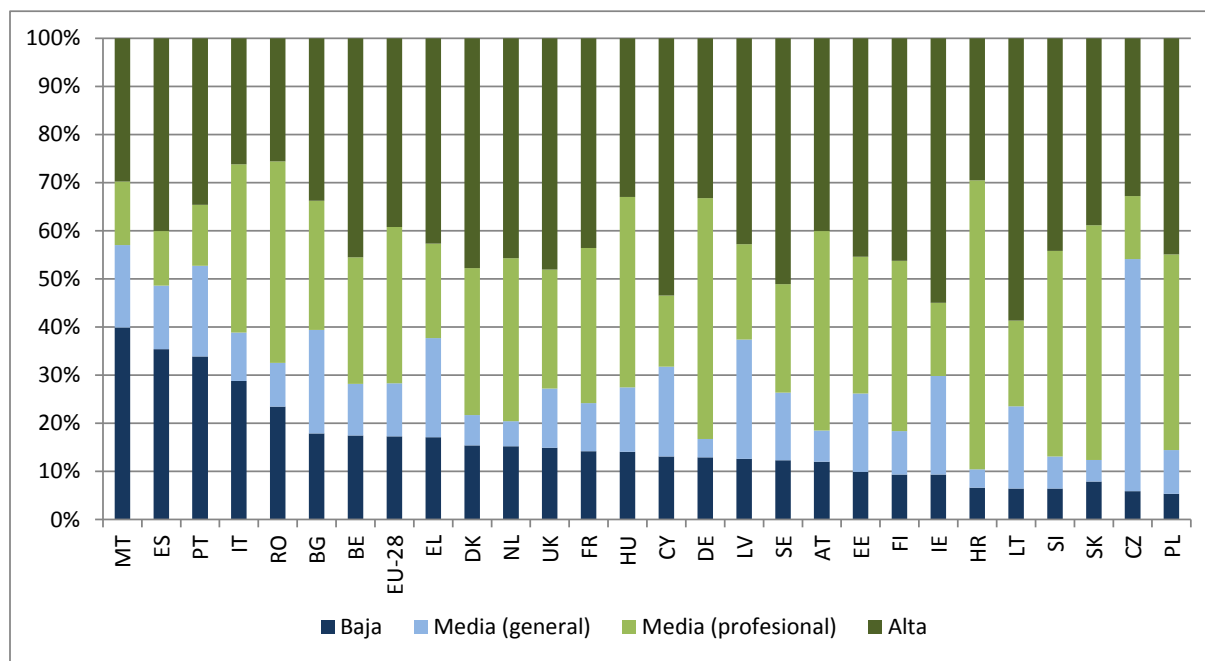
Los Estados miembros pueden tratar de ampliar la EFP inicial de diferentes maneras, teniendo en cuenta la demanda de distintas cualificaciones en el mercado de trabajo. Ampliar el atractivo y la oferta de EFP secundaria de segundo ciclo es especialmente útil para los países con una elevada proporción de abandono escolar. En estos países, la EFP podría contribuir de forma significativa a mejorar los resultados escolares.

Ampliar la oferta de EFP postsecundaria superior o terciaria de ciclo corto podría ser una opción útil en los países con grandes proporciones de titulados de enseñanza secundaria superior general que no continúan en la enseñanza superior.

Para hacer frente al persistente desempleo juvenil, los Estados miembros deben facilitar también oportunidades de aprendizaje para adultos, permitiendo el retorno a la educación y la formación de aquellos jóvenes que ya han abandonado la educación inicial.

Por ejemplo, un uso más selectivo del FSE podría resolver estas dificultades, en particular teniendo en cuenta que la formación de los desempleados resultó ser una de las áreas de intervención más eficaces del FSE en el periodo 2007-2013 (sección 3.5).

Gráfico 9: Jóvenes titulados de 30 a 34 años, 2016.



Fuente: Eurostat, EPA, 2016 [edat_ifs_9914]

Nota: el indicador muestra el nivel de formación más elevado obtenido por las personas de 30 a 34 años.

La ventaja que ofrece la EFP es que en este sistema las personas pueden desarrollar habilidades y capacidades con una pertinencia directa para el mercado de trabajo. Existen distintos instrumentos que garantizan que los centros de formación profesional prestan formación actualizada y pertinente para las profesiones en cuestión. Estos instrumentos incluyen la participación del sector privado en el diseño y la evaluación de los programas educativos, los estándares profesionales y los exámenes a los estudiantes. Por otra parte, una de las maneras más claras de garantizar que las capacidades adquiridas por los estudiantes sean pertinentes para el mercado de trabajo es llevar a cabo parte de la formación fuera del entorno escolar, por ejemplo, con unas prácticas laborales.

Los contratos de aprendizaje son el ejemplo más conocido de formación profesional en este sentido. Se definen como un programa de EFP formal que incluye la alternancia entre la experiencia laboral (experiencia de trabajo práctico en un lugar de trabajo) y la educación en un centro académico (periodos de educación teórica/práctica realizados en un centro escolar o de

formación)¹⁶. Una vez completada, esta formación debería aportar una titulación de reconocimiento nacional.

A menudo existe una relación contractual entre el empleador y el aprendiz, percibiendo este un salario a cambio del trabajo realizado.

Los contratos de aprendizaje no son el único sistema de aprendizaje en el lugar de trabajo. Existen otros planteamientos de aprendizaje en el lugar de trabajo menos intensivos. Entre ellos se incluyen, por ejemplo la EFP en centros académicos en combinación con elementos de formación en el lugar de trabajo, en los que estos elementos suelen representar menos del 50 % de la duración del programa de formación.

Existen otras formas de impartir enseñanza en el lugar de trabajo por medio de programas en centros académicos con laboratorios, talleres, cocinas, restaurantes en el centro,

¹⁶ Comisión Europea: *Apprenticeships — a form of work-based learning* (Contratos de aprendizaje: una forma de aprendizaje en el lugar de trabajo), 2015.

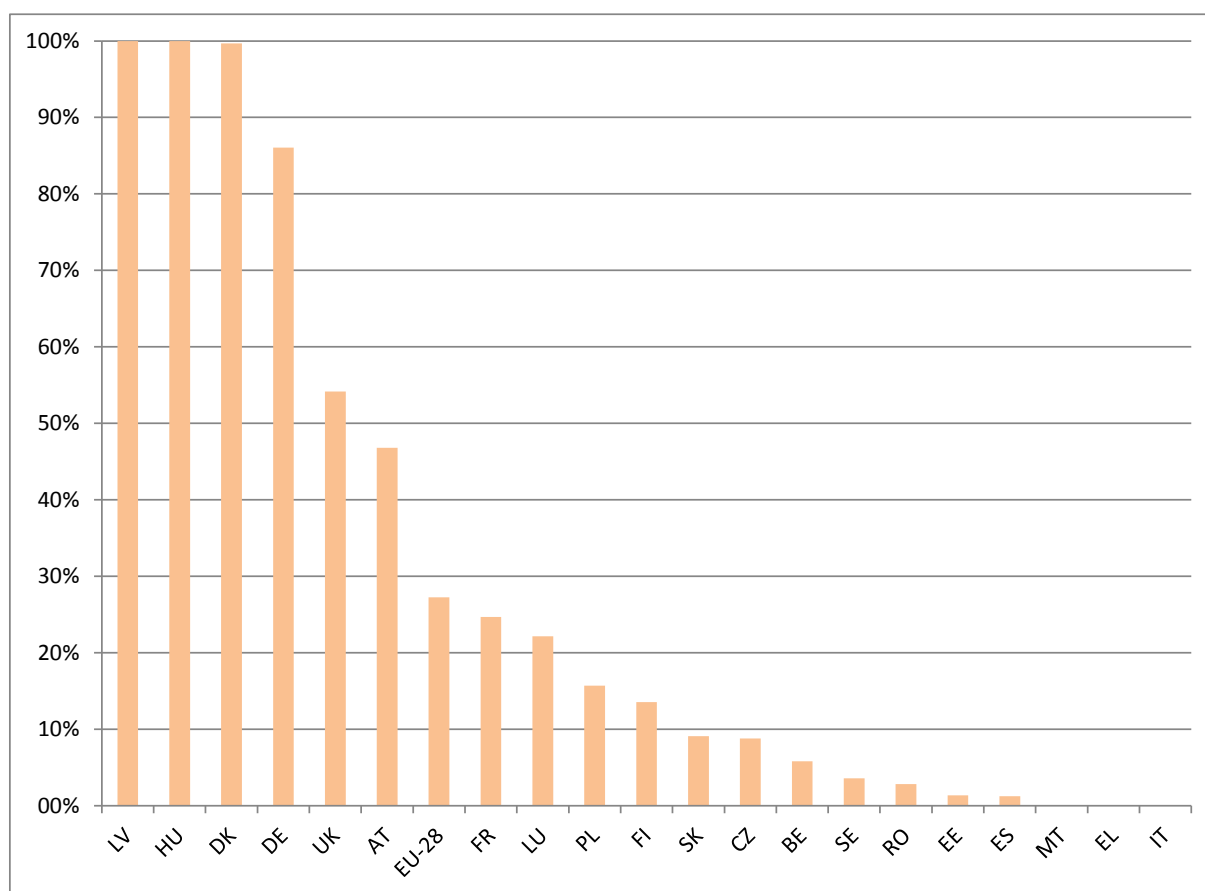
empresas para prácticas, simulaciones o proyectos de empresa reales¹⁷.

La disponibilidad de datos comparables sobre la situación actual de los programas de aprendizaje en el lugar de trabajo en educación y formación inicial entre los distintos Estados miembros es limitada.

Aun así, a partir de los datos disponibles (gráfico 10) está claro que los programas que combinan formación en el lugar de trabajo y en el centro escolar son muy comunes en Letonia, Dinamarca, Hungría y Alemania.

¹⁷ Comisión Europea: *Work-based learning in Europe: Practices and policy pointers* (Aprendizaje basado en el lugar de trabajo en Europa: prácticas e indicadores políticos) http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/alliance/work-based-learning-in-europe_en.pdf.

Gráfico 10: Alumnos de EFP inicial en formación combinada en el lugar de trabajo y el centro educativo, 2015



Fuente: Eurostat (UOE, 2015 [educ_uae_enrs04]). Los datos de MT, EL e IT no están disponibles.

Dado el amplio consenso respecto a que una mayor disponibilidad de contratos de aprendizaje de elevada calidad sería un instrumento eficaz para mejorar las transiciones sostenibles de la educación al empleo en muchos Estados miembros, es necesario intensificar los esfuerzos por convencer a las empresas, principalmente a las pymes, para que inviertan tiempo y dinero en los jóvenes. Otras dificultades que se deben tratar son:

- garantizar que haya suficientes formadores cualificados;
- establecer e implementar sistemas adecuados de garantía de la calidad; y
- atraer/organizar financiación y otros tipos de ayuda para celebrar acuerdos de cooperación entre los centros de EFP y las empresas.

Enseñanza de adultos y educación y formación profesional continua: en

un entorno de trabajo rápidamente variable los adultos deben actualizar y mejorar sus capacidades de forma continua para seguir siendo competitivos y productivos. Los sistemas de aprendizaje de adultos deben responder a una gran diversidad de necesidades expresadas por los alumnos, las empresas y la sociedad. Deben garantizar que todas las personas tienen un acceso fácil y justo a las oportunidades de aprendizaje. En concreto, aquellas personas que han abandonado la educación o formación inicial sin haber alcanzado el nivel mínimo de capacidades necesarias para el entorno social y económico actual deben tener la oportunidad de adquirir dichas capacidades en etapas posteriores de la vida. A través de la mejora de capacidades y el reciclaje profesional, los adultos pueden garantizar que sus capacidades sigan siendo pertinentes y estén actualizadas; no solo en el entorno

de trabajo, sino también para una participación activa en la sociedad.

En muchos Estados miembros de la UE, aquellos adultos que ya poseen un elevado nivel de capacidades también suelen contar con un buen acceso a las oportunidades de aprendizaje para actualizar y renovar continuamente sus capacidades. Sin embargo, los que poseen solo capacidades limitadas y, por tanto, tienen mayor necesidad de acceder a la educación y la formación, suelen tener que enfrentarse a mayores obstáculos para acceder al aprendizaje. Por estos motivos, el apoyo para los adultos con bajas capacidades básicas o poco cualificados suele estar incluido actualmente en los programas de los Estados miembros, a menudo dentro de las políticas de educación y formación.

En toda Europa, los países financian o cofinancian una amplia variedad de programas de educación y formación. En un pequeño número de casos, estos programas están acompañados por sistemas de validación de capacidades, incluida una evaluación de las capacidades iniciales, orientación y apoyo, y campañas informativas. Aun así, en muchos casos, pocos adultos tienen la posibilidad de acceder a programas de formación pertinentes y de alta calidad para mejorar sus capacidades o reciclarse.

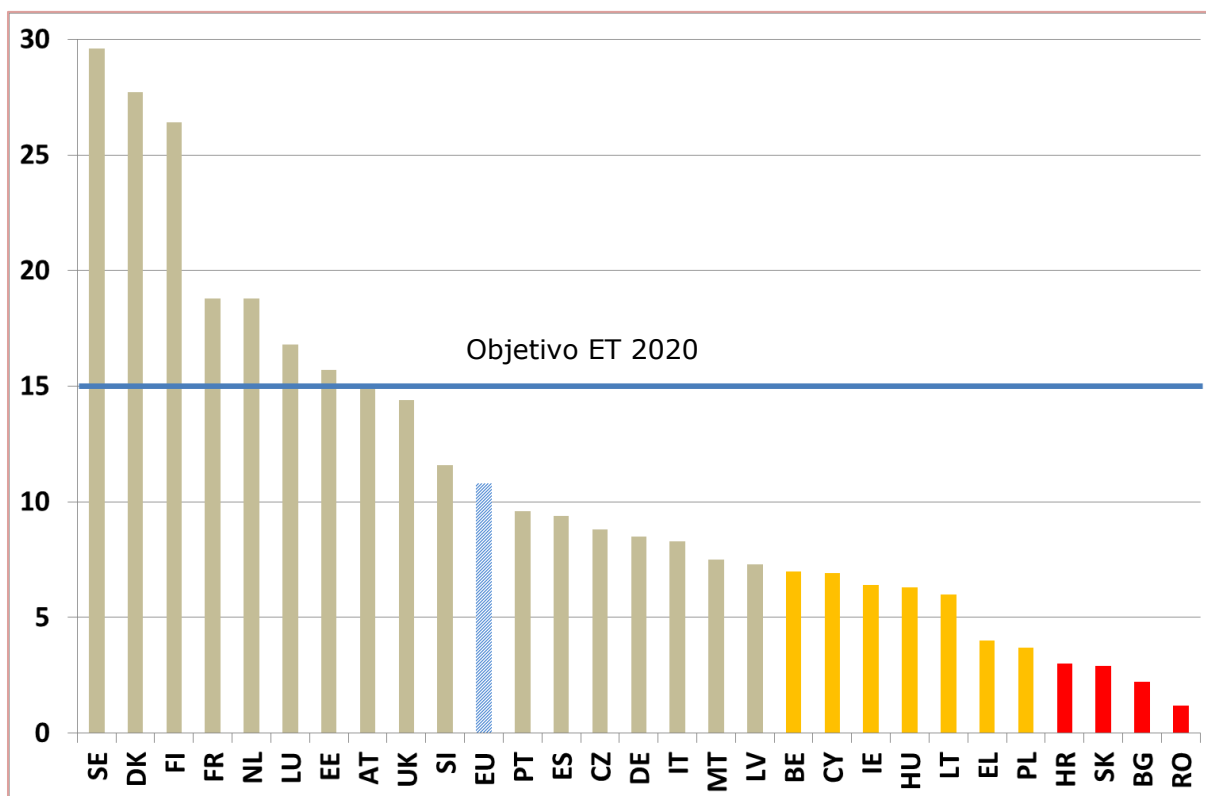
En 2016, en el marco del paquete de la agenda de capacidades, la Comisión

Europea propuso el establecimiento de una **garantía de capacidades** para facilitar la respuesta a las necesidades del mercado de trabajo que requieren niveles de capacidades cada vez más elevados. A través de la garantía de capacidades, los Estados miembros garantizarían que se le ofreciera a los adultos poco cualificados un itinerario de mejora de capacidades consistente en la posibilidad de:

- (a) evaluar sus capacidades y detectar las deficiencias;
- (b) recibir un paquete personalizado de educación/formación; y
- (c) validar sus capacidades.

En el marco del método abierto de coordinación en el ámbito de la educación y la formación (ET 2020), los Estados miembros acordaron un objetivo que debe alcanzarse de aquí a 2020, por el que al menos el 15 % de la población adulta (de 25 a 64 años) debería participar en actividades de aprendizaje. Sin embargo, el nivel medio en 2016 fue solo del 10,8 %. Lamentablemente, la participación tiende a ser menor en el caso de las personas que regresan al mercado de trabajo tras un período de desempleo, las personas de más edad y las personas en trabajos de cualificación baja o media, que son las que más necesitan actualizar y mejorar sus capacidades.

Gráfico 11: Participación en actividades de aprendizaje permanente de adultos (población de 25 a 64 años, en %, 2016)



Fuente: Eurostat, Encuesta de población activa.

Una **total transparencia y comparabilidad de las cualificaciones** en la UE permitirá que los Estados miembros confíen en la calidad de las cualificaciones mutuas y facilitará la movilidad de estudiantes y trabajadores. Para ello, los Estados miembros están poniendo en correlación sus niveles de cualificación con los ocho niveles del Marco Europeo de Cualificaciones (MEC) e indican sus niveles del MEC y del marco nacional de cualificaciones en los certificados o títulos de nueva emisión.

Las **capacidades adquiridas fuera del sistema de educación y formación formal** no suelen estar documentadas o reconocidas formalmente. Los Estados miembros han acordado establecer mecanismos nacionales para la validación del aprendizaje no formal e

informal antes de que acabe 2018¹⁸. En concreto, han acordado realizar auditorías de capacidades a todos los desempleados, a ser posible en un plazo de seis meses desde que se detecte la necesidad. Una auditoría de capacidades ayuda a evaluar los conocimientos, las capacidades y las competencias de una persona a fin de preparar la validación de los resultados de aprendizaje no formal e informal y/o planificar un proyecto de formación o reorientación profesional. Por tanto, es especialmente pertinente para las personas con cualificaciones más bajas, los desempleados o las personas en riesgo de desempleo, los inmigrantes, los jóvenes y aquellos que buscan un cambio de trayectoria profesional. Las oportunidades mejor concebidas para validar las capacidades adquiridas fuera

¹⁸ De conformidad con la Recomendación del Consejo sobre la validación del aprendizaje no formal e informal (DO C 398 de 22.12.2012, p. 1).

de la educación formal son accesibles y se traducen en cualificaciones o partes de cualificaciones.

Unos **sistemas de gobernanza de capacidades** bien diseñados pueden ayudar a desarrollar y optimizar las capacidades y las competencias de la mano de obra actual y futura. Los sistemas eficientes se basan en buena información sobre capacidades elaborada con sólidos mecanismos de evaluación, anticipación y previsión de capacidades. Esta información contribuye a orientar las políticas de educación y formación y los servicios de orientación profesional.

La Comisión ha tratado las dificultades que plantean las capacidades digitales en la UE a través de su iniciativa de una gran coalición para el empleo digital¹⁹ y ha desarrollado un **marco europeo de capacidades digitales** que describe el conjunto de capacidades digitales que necesitan todos los ciudadanos hoy en día. Los Estados miembros utilizan el marco europeo de capacidades digitales y la herramienta de evaluación relacionada para desarrollar sus planes de estudio, los resultados del aprendizaje o la formación del profesorado.

Se han llevado a cabo trabajos similares para desarrollar un **marco de referencia europeo para el emprendimiento** (EntreComp), que puede utilizarse como base para el desarrollo de planes de estudios y actividades de aprendizaje que fomenten el emprendimiento como competencia.

La Comisión apoya, asimismo, la creación de alianzas para las capacidades sectoriales en Europa con el objeto de diseñar estrategias para capacidades sectoriales, anticipar la necesidad de capacidades en sectores específicos y mejorar la capacidad de reacción de los sistemas de EFP ante dichas necesidades. Las alianzas para las capacidades sectoriales tienen como objetivo ayudar a proporcionar nuevas capacidades en sectores estratégicos

¹⁹ Véase la ficha informativa sobre competencias digitales y empleos.

necesarias para lograr los objetivos de Europa en materia de crecimiento y empleo, competitividad, energía y cambio climático. Por ejemplo, la alianza sobre energías renovables y tecnologías ecológicas tratará las carencias y desajustes de capacidades para garantizar el liderazgo mundial de Europa en el sector de la energía renovable y apoyar la transición hacia una economía moderna hipocarbónica que gire en torno a un sector energético sin emisiones de carbono.

4. ANÁLISIS COMPARATIVO DEL ESTADO DE LA CUESTIÓN

Creación de capacidades. Las políticas de lucha contra el abandono prematuro de la educación y la formación (véase la ficha informativa sobre abandono escolar) también contribuyen al objetivo de que todos los jóvenes cuenten con una educación mínima, como condición previa para la creación de nuevas capacidades, ya sea en la enseñanza superior o para el mercado laboral.

Los Estados miembros lograron algunos progresos en el desarrollo de capacidades básicas:

- Bulgaria mejoró el acceso a una educación de calidad para los alumnos procedentes de entornos desfavorecidos;
- las Administraciones locales y agrupamientos escolares en Portugal cooperan para aplicar el plan nacional para fomentar el rendimiento educativo;
- Irlanda estableció objetivos específicos para las capacidades de lectoescritura y matemáticas en los colegios desfavorecidos, y objetivos nacionales relativamente ambiciosos para las personas con bajo y alto rendimiento antes de 2025;
- Chequia presta apoyo a las escuelas (infantiles,) primarias y secundarias en zonas de exclusión social mediante la introducción y aplicación de planes de integración individuales; y
- Rumanía lleva a cabo un proyecto para atraer profesorado de gran calidad a centros desfavorecidos y ha

iniciado la introducción gradual de nuevos planes de estudio basados en capacidades en el primer ciclo de enseñanza secundaria.

Educación y formación profesional inicial. Los titulados de EFP recientes presentan mejores resultados de empleo que los titulados recientes del segundo ciclo de enseñanza secundaria procedentes de programas de orientación general. Sin embargo, los resultados medios ocultan una cierta disparidad entre los diferentes países y también margen para mejorar la calidad de la EFP en aquellos países en los que los resultados están por debajo de la media de la UE (Bélgica, Grecia, España, Francia, Italia, Letonia y Rumanía). Varios Estados miembros de la UE (Chequia, Grecia, España, Malta y Portugal) tienen también una proporción relativamente alta de jóvenes sin un título de enseñanza secundaria superior, o que optan por la vía de enseñanza secundaria general, pero no alcanzan una titulación de enseñanza superior.

Aprendizaje y capacidades de adultos. Siete países presentan una tasa de participación en el aprendizaje de adultos superior al valor de referencia ET 2020 (15 %): Dinamarca, Estonia, Francia, Luxemburgo, Países Bajos, Finlandia y Suecia. La participación más baja se observa en Bulgaria, Hungría, Rumanía y Eslovaquia.

Transparencia y reconocimiento de capacidades y cualificaciones. Hasta la fecha, 24 Estados miembros han llevado a cabo la correlación entre sus marcos nacionales de cualificaciones y el Marco Europeo de Cualificaciones (MEC) y 16 Estados miembros ya han establecido, o lo harán pronto, una fecha a partir de la cual empezarán a indicar los niveles del MEC en los certificados y títulos nacionales.

Validación del aprendizaje no formal e informal. Los Estados miembros se están preparando para introducir mecanismos nacionales de validación de capacidades adquiridas fuera de la educación y formación formal. Los avances son dispares y aún hay mucho

por hacer antes de la fecha final de 2018. Por ejemplo, en el Inventario europeo sobre validación de 2014, 15 Estados miembros (Bulgaria, Chequia, Dinamarca, Alemania, Irlanda, Grecia, España, Chipre, Lituania, Malta, Austria, Portugal, Rumanía, Eslovaquia y Reino Unido) informaron de que aún no estaba en marcha un sistema de auditoría de capacidades, uno de los elementos de los mecanismos nacionales de validación.

Gobernanza en materia de capacidades. El seguimiento regular de la demanda del mercado de trabajo es esencial y contar con un sistema de seguimiento de las profesiones que se necesitan o que hay en exceso es un elemento básico del sistema de información sobre el mercado de trabajo. A pesar de ello, la mayoría de los Estados miembros actualmente no disponen de mecanismos de seguimiento suficientemente buenos. Tan solo un tercio de los Estados miembros realiza el seguimiento de la evolución de la demanda de mano de obra y otro tercio dispone únicamente de datos parciales²⁰.

Capacidades digitales. El cuadro de indicadores de la agenda digital mide los avances de la economía digital europea a través del Índice de la Economía y la Sociedad Digitales (DESI), que es un índice compuesto que resume una serie de indicadores pertinentes sobre el rendimiento digital de Europa y hace un seguimiento de la evolución de los Estados miembros de la UE con respecto a la competitividad digital²¹. El seguimiento del desarrollo de las capacidades digitales se realiza a través del componente «Capital humano» del índice. Dinamarca, Luxemburgo, Países Bajos, Finlandia, Suecia y Reino Unido obtienen la mayor puntuación en capacidades básicas y su uso. Irlanda, Austria, Finlandia, Suecia y Reino Unido logran la puntuación más elevada en

²⁰ Datos cualitativos; basados en Comisión Europea: *Mapping and analysing bottleneck vacancies in EU labour markets* (Inventario y análisis de las vacantes estancadas en los mercados laborales de la UE), 2014.

²¹ <http://ec.europa.eu/digital-agenda/en/digital-agenda-scoreboard>.

capacidades avanzadas y su desarrollo. Bulgaria, Grecia y Rumanía obtienen puntuaciones bajas en las clasificaciones de ambos componentes.

Fecha: 29.9.2017