

R E V I S T A D E

3CONOMIA4

Consejo General de Colegios de Economistas de España



Economía:
Enseñanza
y Profesión

40^º
1971-2011



economistas
Consejo General

Número 5
Enero 2011

Presentación

La crisis económica actual no sólo ha tenido un efecto demoledor sobre los sistemas financieros, la producción y el comercio internacional, sino también sobre algunas ideas que nutrían la doctrina económica de años precedentes. De alguna manera la crisis interpela lo que Galbraith llamaba “sabiduría convencional” en economía y obliga a revisar críticamente aquello que sabemos y enseñamos. Estamos convencidos, en todo caso, que no es posible operar en un mundo tan complejo y cambiante como el presente sin una masa crítica de especialistas en Economía, de profesionales adecuadamente formados que analicen esos procesos de cambio de la realidad económica, fundamenten las respuestas de los agentes sociales frente a ese entorno y contribuyan al crecimiento y a la estabilidad de la economía. Pues bien, a ese tema, a la formación de los economistas y a las claves de su ejercicio profesional, se dedica la monografía de este N° 5 de Revista de Economía. Un tema tanto más relevante si se tiene en cuenta los procesos de cambio en los planes de estudio y en las titulaciones de diverso grado que están experimentando las universidades españolas, a través de su incorporación al Espacio Europeo de Enseñanza.

*La monografía recoge siete excelentes trabajos, ya publicados en la revista Economistas, sobre diversos aspectos de esta temática general. Se inicia el recorrido de la sección con el trabajo de **A. Pérez Zabaleta** y **J. Iranzo** sobre los estudios universitarios de Economía, de acuerdo con los nuevos planes puestos en marcha en las universidades españolas; **M. Marco** y **J.A. Molina** estudian los avances y limitaciones de la enseñanza obligatoria de Economía en el ciclo secundario; **J.A. Molina** debate las implicaciones del Espacio Europeo de Educación Superior, desde la perspectiva de las Facultades de Económicas; **M. Casanovas**, **J. Sardá**, **J. Asenjo**, **E. Subirá**, **E. Oliveras** y **S. Alcover** estudian la relación existente entre competencias profesionales y empleabilidad; **I. Periañez** y **M. J. Luengo** discuten las competencias que deben estar asociadas a la formación del economista; **J.C. Margarida**, analiza las claves de la profesión del economista en Europa; y, por último, en un tema altamente conectado, **I. Neira** y **J.M. Uhaldeborde** investigan acerca de la inserción profesional de los economistas en Europa. Una buena colección de análisis desde los que evaluar hasta qué punto se está ofreciendo una formación adecuada a los profesionales de economía en España.*

*Por primera vez en este caso, Revista de Economía acompaña su bloque monográfico con una sección de Tribuna, que está abierta a artículos de temática variada. Es una sección que permite, además, acoger artículos a propuesta exclusivamente de los Colegios de Economistas, tanto originales como publicados con antelación en sus propias revistas, siempre que superen el procedimiento de evaluación de su calidad y rigor establecido por el Consejo de Redacción. En esta ocasión, sin embargo, los tres artículos de la sección provienen de trabajos ya publicados en Revista Económica de Catalunya, que abordan tres temas de absoluta actualidad: competitividad, reforma financiera y tratamiento de la deuda. En primer lugar, **J.L. Raymond**, **J.L. Roig**, **G. Gracia** y **L. Gómez**, estudian la competitividad comparada de la industria catalana, tomando como referente el resto del aparato*

*industrial español; **O. Aspachs-Bracons, M. Bulach, J. Gual y S. Jódar-Rosell** analizan los componentes de la reforma del sector financiero a que está dando lugar la crisis; y, finalmente, **J.R. Rovira** estudia la relación existente entre crecimiento y deuda, un tema de especial interés para el caso español.*

*Con la salida de esta quinta entrega la revista alcanza un grado de consolidación importante, constatado por las consultas y las manifestaciones de apoyo que llegan al Consejo, lo que ha motivado en parte la apertura a esta nueva sección. Por todo ello, queremos agradecer a las Juntas de Gobierno de los Colegios de Cataluña y de Madrid su disposición a colaborar con el Consejo General, facilitando los artículos de sus respectivas Revistas, y especialmente a sus Decanos, **D. Joan Casas y D. Juan Iranzo**, y a los Directores de Economistas y de Revista Económica de Cataluña, **D. Emilio Ontiveros y D. Marti Parellada**, respectivamente. A este último, por partida doble, al ser también miembro del Consejo de Redacción de R3, así como a los restantes miembros del mismo, **D. Antonio Garrido, D. José Antonio Alonso, D. José María Pérez-Montero, D^a. Nuria González y D. Jesús Motilla.***

Los estudios universitarios de Economía en el ámbito del colegio de economistas de Madrid.

Los nuevos planes de estudio y la profesión del economista

Amelia Pérez Zabaleta

Consejo General de Colegios de Economistas de España.
Decana de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, UNED

Juan E. Iranzo

Decano Colegio Economistas Madrid

RESUMEN: El Espacio Europeo de Educación Superior ha cambiado tanto el sistema de enseñanza, como las mismas enseñanzas que se imparten en las facultades de Económicas y Empresariales y que pueden permitir el acceso a la condición de economista. La oferta de titulaciones se ha incrementado y se ha redu-

cido el número de créditos relacionados con las materias propias de las titulaciones tradicionales, repartiéndose casi la mitad de los mismos entre materias de formación básica (comunes a titulaciones del área de ciencias sociales y jurídicas), prácticas, trabajo fin de grado y asignaturas optativas. En el artículo, se presenta una visión de la oferta de formación de las universidades ligadas al Colegio de Economistas de Madrid, la problemática de la implantación de los nuevos planes de estudio y el coste cero.

PALABRAS CLAVE: Planes de estudio, Economista, EEES, Grados, Coste cero

El Espacio Europeo de Educación Superior, que se prevé con la firma por parte de los estados miembros de la UE de la Declaración de Bolonia en 1999, supone un cambio en el modelo de enseñanza universitaria en España. Ha afectado a todos los estudios y a los que dan acceso a la profesión de economista. Las tradicionales carreras de licenciatura o diplomaturas en Economía, Administración y Dirección de Empresas, y Empresariales se han transformado y se han creado un gran número de nuevas titulaciones de grado impartidas en las Facultades de Ciencias Económicas y Empresariales, así como en otras facultades y escuelas que tienen competencia para ello. Así, nos encontramos con títulos de grado en Finanzas, Comercio, Marketing, Economía Pública, etc. Y dobles titulaciones como Economía y Derecho, Ingeniería Informática y ADE, etc.

Algunas son una transformación natural, otras surgen totalmente nuevas.

La situación de las universidades en el ámbito del Colegio de Economistas de Madrid es también compleja y similar a la de los otros colegios de economistas de España. Y la cuestión que se plantea es la capacitación de estos estudios para el ejercicio de la profesión con garantías de calidad. Bien es cierto, como se podrá comprobar más adelante, que en el ámbito del Colegio las universidades han sido bastante conservadoras en cuanto a las denominaciones y contenidos de las titulaciones ofertadas.

1. Objetivos del EEES

Entre los principales objetivos de la Declaración suscrita en Bolonia que origina el EEES, se incluyen:

1. La adopción de un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones con el fin de permitir el empleo y la competitividad de la enseñanza europea superior, a través del Suplemento al Diploma
2. La existencia de dos ciclos: a) Pregrado y Grado; y b) Máster y/o Doctorado.
3. El establecimiento de un sistema de créditos, como el ECTS, que permita la movilidad de los estudiantes.
4. La cooperación europea para asegurar un nivel de calidad para el desarrollo de criterios y metodologías comparables.
5. La promoción de una dimensión Europea en la educación superior con especial énfasis en el desarrollo curricular, colaboración interinstitucional, movilidad y promoción del estudio, la formación y la investigación.

Si se analizan estos objetivos puede pensarse, en una primera lectura, que se tiende hacia una

unificación o sistema europeo en cada área de conocimiento. Titulaciones comparables, similitud en los ciclos, sistema de créditos que permita la movilidad, la cooperación como base para asegurar la calidad en todos los niveles. No obstante, la implantación de las nuevas titulaciones relacionadas con la Economía y la Empresa en España, al igual que en otras titulaciones, ha supuesto un cambio sustancial en el modelo de enseñanza. Cambio tan destacado que se ha dedicado mucho a la forma y “poco” al fondo. En cuanto a la forma, consideramos que se han logrado los objetivos 2 y 3, es decir, el modelo en los dos ciclos y el sistema europeo de créditos (ECTS). Pero ¿se han conseguido los objetivos de la comparabilidad de las titulaciones, el nivel de calidad o la colaboración interinstitucional, entre otros? ¿Se ha producido un cambio en los contenidos, en la esencia de nuestra enseñanza universitaria de Economía?

Lógicamente, es más difícil apreciar el grado de consecución de objetivos menos cuantificables y que requiere, para obtener resultados aceptables, unos años de implantación. Por ello, será preciso esperar para concluir si se ha producido una mejora en cuanto a movilidad, comparabilidad, cooperación y mejora en la calidad de la enseñanza de las nuevas titulaciones. A pesar de ello, lo que sí se deduce es una mayor oferta educativa que, en primera instancia, induce a pensar que los objetivos cualitativos están lejos de cumplirse con las nuevas titulaciones. La cooperación puede constituir un elemento fundamental el futuro, aunque no lo ha sido hasta ahora ni en el ámbito nacional ni en el internacional, salvo excepciones. Cada universidad ha establecido sus objetivos y diseñado sus planes según sus recursos y sus posibilidades de entrar en el mercado para atender a “la demanda social”.

2. Cambios de Titulaciones de Economía y empresa. Cambios en el Economista

El EEES ha supuesto una serie de cambios en el panorama universitario español que influye en el número de titulaciones, su denominación, la estructura de plan de estudios, la metodología de la enseñanza, el calendario de estudio. Los estudios de Economía y de Empresa se encuentran inmersos en estos cambios. Nos surgen diversos interrogantes: ¿Qué tienen en común los planes de estudio de licenciatura y los del grado? ¿Ofrecen la misma capacitación para ejercer la profesión de economista?

Actualmente, está en vigor el Decreto 871/1977, de 26 de abril, por el que se aprueba el Estatuto Profesional de Economistas y de Profesores y Peritos Mercantiles. En él, se establece que la denominación de Economista podrán utilizarla sólo los titulados, doctores o licenciados, que se hallen incorporados a los Colegios de Economistas correspondientes. Los nuevos graduados se podrán incorporar a los colegios según se disponga en la normativa que se apruebe. Mientras, el esfuerzo en el seno del Consejo General, la Organización de Economistas de la Educación (OEE) ha trabajado en los últimos años en el análisis de la concepción de economista. El último informe “Los nuevos planes de estudio de la universidad española y la condición de economista” tiene como objeto presentar unos criterios mínimos para las nuevas titulaciones de Grado que permitan el acceso a la colegiación en los colegios de economistas de España (Consejo General Colegios Economistas, 2009).

Este objetivo ha surgido de la necesidad de delimitar el mínimo de contenidos, conocimientos, materias o carga lectiva de las nuevas titulaciones de grado y máster, por la gran flexibilidad que facilita la legislación vigente en cuanto al diseño de los títulos. La profesión de

Economista también ha experimentado algunos cambios. Por lo que se hace ineludible abordar el análisis de conjunción entre estudios y profesión para su actual y adecuada definición.

Y este objetivo ha sido también el de la Conferencia de Decanos de Facultades de Ciencias Económicas y Empresariales que en las reuniones celebradas en los últimos años ha puesto su empeño en coordinar y delimitar unos mínimos de conocimientos específicos en las nuevas titulaciones de Economía, ADE y Empresariales.

3. Los estudios de economía y empresa en las universidades del ámbito del Colegio de Economistas de Madrid

Los estudios relacionados con la Economía y la Empresa en el ámbito de la comunidad autónoma de Madrid se imparten en 13 universidades, 5 públicas y 8 privadas. A éstas se añade la UNED como universidad nacional, con sede central en Madrid. En la comunidad de Castilla-La Mancha se localiza una que lleva este nombre, y dos en la de Castilla-León, una pública y otra privada (*ver cuadro 1 en la página siguiente*).

Es interesante contemplar el panorama de las distintas, y nunca mejor empleado el término, universidades que, en el ámbito del Colegio de Economistas de Madrid, ofrecen el conjunto de titulaciones relacionadas con la Economía. En los cuadros 2 y 3 (*ver en las páginas siguientes*), se presentan las universidades con la denominación de las facultades. Y se recogen, por una parte, las licenciaturas y diplomaturas vigentes y en extinción antes de la implantación del EEES, y por otra parte, los grados que se han comenzado a implantar.

Cuadro 1. Universidades del ámbito de competencias del Colegio de Economistas de Madrid

COMUNIDAD AUTÓNOMA	UNIVERSIDAD	TIPO UNIVERSIDAD
MADRID	Universidad Autónoma de Madrid	Pública
	Universidad Carlos III	Pública
	Universidad Complutense de Madrid	Pública
	Universidad de Alcalá	Pública
	Universidad Rey Juan Carlos	Pública
	Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)	Pública a distancia
	Universidad Alfonso X el Sabio	Privada
	Universidad Antonio de Nebrija	Privada
	Universidad Camilo José Cela	Privada
	Universidad Europea de Madrid	Privada
	Universidad Francisco de Vitoria	Privada
	Universidad Pontificia de Comillas	Privada
	Universidad San Pablo (CEU)	Privada
	Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA)	Privada A distancia
CASTILLA-LA MANCHA	Universidad Castilla-La Mancha	Pública
CASTILLA-LEÓN	Universidad de Salamanca	Pública
	Universidad Católica	
	Santa Teresa de Jesús de Ávila	Privada

Cuadro 2. Universidades públicas

UNIVERSIDAD	FACULTAD	LICEN./DIPL	GRADOS
ALCALÁ	Ciencias Económicas y Empresariales	- Licenciatura en ADE - Licenciatura en Ciencias Actuariales y Financieras - Licenciatura en Economía - Diplomatura en Ciencias Empresariales - Diplomatura en Turismo	- Grado en ADE - Grado en Economía - Grado en Turismo - Doble Grado en Derecho y ADE (Facultad de Derecho) - Grado en Contabilidad y Finanzas - Grado en Economía y Negocios Internacionales
AUTÓNOMA	Ciencias Económicas y Empresariales	- Licenciatura en ADE - Licenciatura en Economía - Licenciatura en Investigación y Técnicas de Mercado - Diplomatura en Turismo - Doble Licenciatura en Derecho - Administración y Dirección de Empresas (Facultad Derecho)	- Grado en ADE - Grado en Economía - Grado en Turismo - Grado en Economía y Finanzas - Grado en Gestión Aeronáutica - Grado en Derecho y ADE (Facultad de Derecho) - Grado en Investigación y Técnicas de Mercado
COMPLUTENSE	Ciencias Económicas y Empresariales	- Licenciatura en ADE - Licenciatura en Economía - Licenciatura en Ciencias Actuariales y Financieras (2º ciclo) - Licenciatura en Derecho y ADE (Facultad de Derecho) - Diplomatura en Ciencias Empresariales - Diplomatura en Turismo.	- Grado en ADE (Ofrece un grupo en inglés) - Grado en Economía (Ofrece un grupo en inglés) - Grado en Comercio - Grado en Turismo - Doble Grado en Derecho - Administración y Dirección de Empresas (Facultad Derecho) - Grado en Gestión Empresarial y Tecnología Informática
CARLOS III	Ciencias Sociales y Jurídicas	- Licenciatura en ADE - Licenciatura en Economía - Licenciatura en Ciencias Actuariales y Financieras (2º ciclo) - Diplomatura en Ciencias Empresariales - Diplomatura en Turismo	- Grado en ADE - Grado en Economía - Grado en Estadística y Empresa - Grado en Finanzas y Contabilidad - Grado en Turismo - Doble Grado en Derecho y Administración de Empresas - Doble Grado en Derecho y Economía - Doble Grado en Ingeniería Informática y Administración de Empresas
REY JUAN CARLOS	Ciencias Jurídicas y Sociales	- Licenciatura en ADE - Licenciatura en Economía - Licenciatura en Dirección y Administración de Empresas - Licenciatura en Investigación y Técnicas de Mercados (2º ciclo) - Diplomatura en Ciencias Empresariales - Diplomatura en Turismo	- Grado en Economía - Degree in Economy - Grado en Economía Financiera y Actuarial - Grado en ADE - New Degree in Business Administration and Management - Grado en Marketing - Degree in Marketing - Grado en Gestión Mercantil y

**Los estudios universitarios de Economía en el ámbito del Colegio de Economistas de Madrid.
Los nuevos planes de estudio y la profesión del economista**

Amelia Pérez Zabaleta · Juan E. Iranzo

UNIVERSIDAD	FACULTAD	LICEN./DIPL	GRADOS
			Financiera - Grado en Turismo - Degree in Tourism - Doble Grado en Administración y Dirección de Empresas + Comunicación Audiovisual - Doble Grado en Administración y Dirección de Empresas + Derecho - Doble Grado en Administración y Dirección de Empresas + Publicidad y Relaciones Públicas - Doble Grado en Ingeniería en Tecnologías de la Telecomunicación + Administración y Dirección de Empresas - Doble Grado en Economía + Derecho - Doble Grado en Turismo + Administración y Dirección de Empresas - Doble Grado en Periodismo + Economía - Doble Grado en Turismo + Administración y Dirección de Empresas - Doble Grado en Turismo + Historia
CASTILLA-LA MANCHA	Derecho y Ciencias Sociales (Ciudad Real)	- Licenciatura en ADE	- Grado en ADE
CASTILLA-LA MANCHA	Ciencias Sociales (Cuenca)	- Licenciatura en ADE	- Grado en ADE
CASTILLA-LA MANCHA	Ciencias Jurídicas y Sociales (Toledo)	- Licenciatura en ADE	- Grado en ADE
SALAMANCA	Economía y Empresa	- Licenciatura en ADE - Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas y Licenciatura en Derecho - Licenciatura en Economía - Diplomatura en Ciencias Empresariales - Diplomatura en Ciencias Empresariales y Diplomatura en Relaciones Laborales. - Diplomatura en Turismo (Ávila)	- Grado en ADE - Grado en Economía - Grado en Gestión de Pequeñas y Medianas Empresas - Grado en Turismo (Ávila)
UNED	Ciencias Económicas y Empresariales	- Licenciatura en Economía - Licenciatura en ADE - Diplomatura en Ciencias Empresariales - Diplomatura en Turismo	- Grado en Economía - Grado en ADE - Grado en Turismo
TOTAL		40	56

Cuadro 3. Universidades privadas

UNIVERSIDAD	FACULTAD	LICEN./DIPL	GRADOS
ALFONSO X EL SABIO	Estudios Sociales	- Licenciatura en ADE - Licenciatura en Administración de Empresas + Derecho - Licenciatura en Derecho + Administración de Empresas - Licenciatura en Administración de Empresas + Turismo - Diplomatura en Ciencias Empresariales - Diplomatura en Turismo	- Grado en ADE - Grado en Dirección Comercial y Marketing - Grado en Ingeniería Informática + Grado en Dirección Comercial y Marketing - Grado en Turismo - Grado en Administración y Dirección de Empresas + Grado en Turismo - Grado en Turismo + Grado en Administración y Dirección de Empresas - Grado en Administración Dirección de Empresas + Grado en Dirección Comercial y Marketing - Grado en Administración y Dirección de Empresas + Grado en Derecho - Grado en Turismo + Grado en Dirección Comercial y Marketing (5 cursos) - Grado en Dirección Comercial y Marketing + Grado en Turismo (5 cursos)
ANTONIO DE NEBRIJA	Ciencias Sociales	- Licenciatura en ADE - Diplomatura Ciencias Empresariales - Diplomatura en Turismo	- Grado en ADE - <i>European Business Programme</i> Administración y Dirección de Empresas (español + francés, alemán o inglés) - <i>American Business Programme</i> Administración y Dirección de Empresas + Economía Internacional - Grado en Turismo - Grado en Derecho + ADE - Grado en ADE + Publicidad - Grado en ADE + Turismo
EUROPEA DE MADRID	Ciencias Sociales	- Licenciatura en ADE - Diplomatura en Turismo + Título Propio Les Roches de Especialización en Gestión Hotelera - Doble Licenciatura: Administración y Dirección de Empresas + Economía - Doble Licenciatura: Administración y Dirección de Empresas + Investigación y Técnicas de Mercado (2º ciclo)	- Grado en Dirección Internacional de Empresas de Turismo y Ocio - Grado en Dirección y Creación de Empresas - Grado en Finanzas - Grado en Marketing y Dirección Comercial - Doble Grado: Dirección y Creación de Empresas + Relaciones Internacionales - Doble Grado: Marketing y Dirección Comercial + Comunicación Publicitaria - Doble Grado en Derecho + Dirección y Creación de Empresas - Doble Grado en Derecho + Marketing y Dirección Comercial
PONTIFICIA DE COMILLAS	Ciencias Económicas y Empresariales	- Licenciatura en ADE - Licenciatura en Derecho y Licenciatura en ADE - Licenciatura en Derecho y Diploma en Estudios Empresariales - Licenciatura en Ciencias Actariales y Financieras - Licenciatura en Investigación y Técnicas de Mercado	- Grado en ADE - Grado en Derecho y Grado en ADE - Grado en Derecho y Diploma en Derecho de los Negocios
SAN PABLO CEU	Ciencias Económicas y Empresariales	- Licenciatura en Economía - Licenciatura en ADE - Licenciatura en Marketing (Investigación y Técnicas de Mercado) - Licenciatura Economía y Administración y Dirección de	- Grado en Administración y Dirección de Empresas - Grado en Administración y Dirección de Empresas y Derecho - Grado en Ciencias Económicas - Grado en Marketing y Gestión Comercial

**Los estudios universitarios de Economía en el ámbito del Colegio de Economistas de Madrid.
Los nuevos planes de estudio y la profesión del economista**

Amelia Pérez Zabaleta · Juan E. Iranzo

UNIVERSIDAD	FACULTAD	LICEN./DIPL	GRADOS
		Empresas - Licenciatura Administración y Dirección de Empresas y Marketing - Licenciatura Administración y Dirección de Empresas y Derecho - Licenciatura Economía y Marketing - Licenciatura Economía y Periodismo - Licenciatura Publicidad y Relaciones Públicas y Marketing - Licenciatura Administración y Dirección de Empresas y Diplomatura en Turismo - Licenciatura Economía y Diplomatura en Turismo - Licenciatura Turismo y Humanidades - Diplomatura en Ciencias Empresariales - Diplomatura en Turismo	Comercial - Grado en ADE y Marketing y Gestión Comercial - Grado en Turismo - Economics - Business Administration. - Business Administration + Law - Business Administration + Marketing and Business Management - Advertising and Public Relations + Marketing
CATÓLICA DE AVILA	Ciencias Sociales y Jurídicas	- Licenciatura en Economía - Licenciatura en Economía y Licenciatura en Derecho - Licenciatura en ADE - Licenciatura en ADE y Licenciatura en Economía - Licenciatura en ADE y Licenciatura en Derecho - Diplomatura en Ciencias Empresariales	- Grado en Economía - Grado en ADE - Grado en ADE y Grado en Derecho - Grado en ADE y Grado en Economía - Grado en Derecho y Grado en Economía
CATÓLICA DE AVILA	Facultad de Ciencias y Artes y de Ciencias Sociales y Jurídicas	- Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas e Ingeniero Técnico en Informática de Gestión - Ingeniero de Montes y Diplomatura en Ciencias Empresariales. - Ingeniero Agrónomo y Diplomatura en Ciencias Empresariales	- Grado en Ingeniería de Sistemas de Información y Grado en Administración y Dirección de Empresas
UDIMA	Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales	- Licenciatura en ADE - Diplomatura en Ciencias Empresariales - Diplomatura en Turismo	- Grado en ADE - Grado en Economía - Grado en Turismo
TOTAL		44	48

Lo que se desprende de una primera exploración de los cuadros 2 y 3 es el incremento que se ha producido en el número de titulaciones relacionadas con la Economía y que imparten las distintas universidades. El número total de titulaciones pasará de 84 a 104, esto significa un incremento de 20 titulaciones, lo que supone casi un 10%.

Pero esta situación no es similar en todas las universidades. Mientras que hay algunas que incrementan su oferta, en otras reducen o mantienen. Con independencia de la racionalización de la oferta educativa que puede estar detrás de este proceso debida a la existencia de distintos campus universitarios que pueden presentar titulaciones diferentes, lo cierto es que se

puede colegir un mantenimiento del número de titulaciones. El dato más relevante es que, mientras que en las universidades privadas el número aumenta ligeramente (dado que solo aparecen 4 nuevas titulaciones), es en las universidades públicas donde se produce el mayor aumento, de 40 a 56.

¿A qué responde esta variación? La situación antes de la entrada del RD y el EEES es bastante homogénea en cuanto a la denominación de las titulaciones. Básicamente, se trata de los estudios en: Economía, Administración y Dirección de Empresas y la Diplomatura de Empresariales. A estos tradicionales, se añaden la licenciatura en Ciencias Actariales y la diplomatura de Turismo. Se completan con dobles titulaciones, fundamentalmente ligadas a Derecho. La eventualidad de entrar en un mercado en el que la competencia es superior por la apertura del mercado nacional al europeo es uno de los factores que ha debido de influir en la búsqueda de una diferenciación o identificación de las universidades con los títulos propuestos. Además, la posibilidad de generar unos estudios ad hoc en los que no se han determinado asignaturas troncales, por la libertad de las facultades a la hora de ofertar las titulaciones que, como principio, debían detectar y responder a la “demanda social”. También el capital humano, el profesorado disponible y su especialización, ha constituido un elemento determinante en los títulos y contenidos, aunque haya pesado más en las universidades públicas que en las privadas.

En cuanto al contenido de los planes de estudio, el Real Decreto que regula estas enseñanzas establecía las materias troncales por titulación. Esto ha permitido la existencia de una base común. A las materias troncales se añadían las obligatorias de universidad que, esencialmente, se configuraron según planes de estudio ante-

riores. Por ello en España, la diferencia entre unos planes de estudio y otros ha sido reducida. Pero el EEES no ha señalado materias troncales y la estructura del plan de estudios ha introducido un elevado grado de flexibilidad en cuanto a contenidos. Si nos fijamos en la estructura de créditos europeos que se fijan para la obtención del título de grado, cuadro 4, en el que se fijan los límites para cada grupo de materias o actividades, detectamos que del total de los 240 ECTS que corresponden a los 4 años en los que se cursa la titulación, si restamos: 1) las materias de formación básica, que pueden corresponder a contenidos de materias de ciencias sociales y jurídicas pero no necesariamente propios de Economía, 2) los créditos por actividades universitarias (culturales, deportivas...), 3) las prácticas externas, y 4) el trabajo fin de grado, nos resulta un número reducido de créditos para lo que pueda entenderse como contenidos obligatorios u optativas de titulación. Esto significa que, del total de créditos del plan de estudios, si restamos los máximos de los apartados anteriores (156 ECTS), quedan 84 ECTS de materias de contenidos económicos, o relacionados con la Economía (dado que pueden incluirse en esas obligatorias asignaturas tales como matemáticas, inglés, informática...). Esto supone el estudio de un tercio del total del grado.

Si comparamos esta situación con la de las licenciaturas, observamos el descenso espectacular que se produce en cuanto a contenidos, de 5 cursos, en una licenciatura de Economía o ADE, a 4 cursos en un grado y, de ellos, solo 1,3 cursos de contenidos que puedan estar directamente relacionados con la titulación. Estos son los hechos.

Por supuesto, es la situación límite. No hay duda de que las prácticas externas y de que el trabajo fin de grado están relacionados con los

estudios, y de que la adquisición de habilidades y competencias preside los nuevos títulos. Pero ¿permiten las nuevas titulaciones de grado adquirir los mismos conocimientos que las licenciaturas? Una respuesta en estos momentos puede ser, cuanto menos, arriesgada.

Cuadro 4. Estructura de créditos en las titulaciones de Grado

Materias	ECTS
Formación Básica	mínimo 60
Prácticas Externas	máximo 60
Trabajo Fin de Grado	entre 6 y 30
Por actividades Universitarias	máximo 6
Asignaturas obligatorias u optativas	-
Total	240

En el artículo 12.9 del RD 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se regulan las enseñanzas universitarias oficiales, plantea una salvaguarda para las titulaciones que puedan habilitar para el ejercicio de actividades profesionales reguladas. Cuando se trate de títulos que habiliten para el ejercicio de actividades profesionales reguladas en España, el Gobierno establecerá las condiciones a las que deberán adecuarse los correspondientes planes de estudio, que además deberán ajustarse, en su caso, a la normativa europea aplicable. Estos planes de estudios deberán, en todo caso, diseñarse de forma que permitan obtener las competencias necesarias para ejercer esa profesión. En esta línea ha trabajado la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad (ANECA) a la hora de realizar las evaluaciones de las titulaciones. Y deberá seguir trabajando para su verificación.

En este mismo sentido y para responder en primera instancia a las interrogantes que se plan-

tearon para la validación de los colegios de economistas de España de las titulaciones de grado, el Consejo General de Colegios de Economistas de España (2009) a través de la Organización de Economistas de la Educación (OEE), órgano especializado del Consejo, estableció unos criterios mínimos para la consideración y habilitación de los estudios de grado a la condición de Economista. En resumen, determinó que los conocimientos mínimos en las materias específicas de Economía, en las nuevas titulaciones de Grado que habilitan para el ejercicio de la profesión de Economista en España supondrán, al menos, 120 ECTS de las materias con carácter básico u obligatorio, excluidas las prácticas externas y el trabajo fin de grado. Ello supone una cierta garantía en cuanto a la formación de los futuros economistas.

4. El coste cero

El hecho económico que ha guiado la puesta en marcha de los nuevos planes de estudio ha sido el denominado “coste cero”. Éste ha sido el planteamiento básico en las universidades públicas, cuyos principales ingresos derivados de las tasas académicas se han congelado y la premisa ha sido la imposibilidad de incrementar los presupuestos universitarios que pudieran derivarse de la implantación de los nuevos planes de estudio.

Pero ¿existe el coste cero? En Economía, enseñamos que toda elección tiene un coste, además del pago de los bienes y servicios se debe valorar el coste de oportunidad. Si los costes adicionales no se repercuten, ¿qué está ocurriendo en la universidad? Caben dos alternativas. Bajo el supuesto de que la calidad y de que el servicio se suministran con garantías de éxito, o en la situación anterior nos encontrábamos con situaciones ineficientes, por existir recursos ociosos en el profesorado y en el personal de adminis-

tración y servicios; o se ha producido un incremento en la productividad, por los avances tecnológicos o el mejor aprovechamiento de los recursos. La segunda alternativa es la reducción en la calidad de la enseñanza universitaria.

La universidad está realizando un gran esfuerzo, que ya cumplió en ocasiones anteriores con otros cambios de planes. Pero, en estos momentos, el cambio es mayor, por las exigencias que plantea el nuevo EEES en cuanto a dedicación del profesorado en las aulas, formación continua, reducción de número de alumnos en las aulas y multiplicación de las mismas, etc. Mientras, coexisten las titulaciones de licenciaturas y diplomaturas, con las de grado ¿A coste cero? O ¿A coste del profesorado? O ¿A coste de los futuros titulados?

Es cierto que la crisis económica aconseja la reducción del gasto público, pero ¿no es preciso priorizar y deberían haberse tomado medidas para paliar los efectos adversos que pudieran derivarse de la implantación de unos planes de estudio que exigen, por su concepción, más recursos en la enseñanza? ¿Cómo se puede entender el coste cero con el incremento en el número de titulaciones de grado? ¿Qué está haciendo la universidad para compatibilizar su labor de cara a la sociedad en cuanto a la docencia y la investigación? Estas son cuestiones comunes en las facultades relacionadas con la Economía y con la Empresa.

5. Conclusiones

El economista del futuro se está formando. El cambio en el modelo de enseñanza que ha marcado el EEES implica la adopción de una serie de cambios en cuanto a la definición del “economista” y su papel en la sociedad.

El EEES tiene como meta la convergencia de los modelos de enseñanza de los países europeos, pero sobre todo se ha hecho hincapié en los aspectos cuantitativos. Aún constituyen una incógnita los resultados en cuanto a la convergencia de los estudios en su vertiente cualitativa, no solo en Europa, incluso en España.

La oferta universitaria en las facultades del ámbito de competencia del Colegio de Economistas de Madrid ha sido bastante conservadora en cuanto a su oferta educativa. No obstante, los problemas que se han planteado a la hora del diseño y de la implantación de los nuevos planes de estudio son similares a los de otras comunidades. Entre ellos, uno de los más señalados, el “coste cero”. Es aventurado valorar, porque necesitamos conocer los resultados económicos y académicos de esta reforma y cómo se han llevado a cabo con este criterio, que tiende a ser más teórico que práctico.

Parece que el elemento que ha servido de guía en la oferta de titulaciones por parte de las universidades ha sido la competencia. El interés por presentar títulos atractivos y que pudieran ser demandados por un gran número de estudiantes. La “demanda social” a veces no bien conocida o calculada ha dejado totalmente traspasada la conocida ley de Say en este siglo XXI. El EEES ha preconizado una nueva ley “la demanda social crea la oferta”. Caben unas cuestiones finales: ¿Está capacitada la sociedad para decidir lo que debe ofrecer la universidad? ¿Qué es actualmente la universidad? ¿No se está convirtiendo en una formación profesional con prestigio? En el fondo, constituyen una reflexión que no impide ni aleja de su fin a los docentes y a los economistas, que sigue siendo procurar que sus enseñanzas se transmitan con las mayores garantías de calidad y de éxito profesional.

Bibliografía:

- Casanovas, M., Sardá, J. y Asenjo, J. (2009). Aproximación a las competencias profesionales genéricas de los economistas. Consejo General Colegios Economistas España.
- Círculo de Empresarios (2007). Una Universidad al servicio de la sociedad. Documentos Círculo. Noviembre/Diciembre 2007.
- Círculo de Empresarios (2010). Prioridad: más empresarios. El empresario como soporte esencial para la creación de empleo. Documentos Círculo. Febrero/Marzo 2010.
- Bricall, J.M. (2000). Universidad 2 mil. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE). Madrid.
- Colegio Economistas de Madrid (1998). La Contabilidad en España. Economistas. Nº 31.
- Colegio Economistas de Madrid (1996). La formación continua. Economistas. Nº 71.
- Consejo General Colegios Economistas España (2009). Los nuevos planes de estudio de la universidad española y la condición de economista. Espacio Europeo de Educación Superior. Economistas.
- González, M.J. (1999). La Universidad del Siglo XXI. Libertad, competencia y calidad. Círculo de Empresarios. Madrid.
- INFOEMPLEO (2007). Informe Infoempleo 2007. Oferta y demanda de empleo cualificado en España.
- Marín, S. director (2008). Los economistas ante el Espacio Europeo de Educación Superior. Análisis desde la experiencia y determinación de las necesidades futuras. Consejo General de Colegios de Economistas de España. Murcia.
- Periañez, I. Gómez, P.M. Luengo, M.J. Pando, J. de la Peña, J.I. Villalba, F.J. (2008). Estudio para la detección de las competencias profesionales de economistas desde la perspectiva de quienes ofrecen empleo. Consejo General de Colegios de Economistas de España. Madrid.
- ANECA. Libro Blanco de Economía y Empresa.
- ANECA. Libro Blanco de Turismo.
- Ministerio de Educación, (2009): Datos y Básicos del Sistema Universitario Español. Curso 2009/2010.
- Revista Asturiana de Economía (2006). Los estudios de Economía y el EEES. Nº 36.
- Tejada, A. Córcoles, C. González, A. Baños, J. y García, J. (2008). II Evaluación de la implantación de cursos piloto para la adaptación al Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS). Informe. Análisis de Resultados y Propuestas Docentes. Curso 2006-2007. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de Albacete. Albacete.
- Universidad de Málaga. (2007). Inserción laboral de los licenciados en Economía y en Administración y Dirección de Empresas. Colección Estudios Monográficos, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Dir. Pedro Raya.

La enseñanza de Economía en Secundaria obligatoria y Bachillerato: un factor estratégico pendiente de desarrollo

Mariluz Marco

Coordinadora de Economía de LOGSE
y Profesora titular de Economía
Aplicada. Universidad de Valencia.

José Antonio Molina

Profesor de Enseñanza Secundaria,
especialidad Economía.
I.E.S. “Emilio Prados”, Málaga

Resumen: El objetivo de este artículo es presentar la relevancia de una formación económica empresarial como ciudadanos y como futuros profesionales, así como las deficiencias de nuestro sistema educativo. Para ello, en el apartado segundo, subrayamos la importancia que tiene en la formación de los ciudadanos, la existencia de materias de Economía y de Empresa tanto en la enseñanza obligatoria como en el Bachillerato, en el

tercer y cuarto apartados hacemos una revisión de los estudios de Economía y de Empresa en el sistema educativo español desde comienzos del siglo pasado, hasta la actualidad. El apartado quinto lo dedicamos a revisar la preparación de los estudiantes al incorporarse a la universidad, así como la normativa actual que regula el acceso a la universidad, con sus deficiencias y contradicciones y por último en el apartado dedicado a resumen y conclusiones planteamos la necesidad de realizar una revisión de los currículos de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), del Bachillerato y de la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU), para dotar al sistema de mayor flexibilidad y al estudiante de mayor libertad, a la hora de elegir las materias adecuadas que le van a preparar para su carrera académica y profesional.

PALABRAS CLAVE: Formación económica y empresarial, Enseñanza obligatoria, Bachillerato, Sistema educativo español, Acceso a la universidad

1. Introducción

La proliferación de productos financieros cada vez más complejos y diversos aparecidos durante los últimos años y la actual crisis económica han puesto de manifiesto, una vez más, como muchos ciudadanos y empresas no han tomado las mejores decisiones en relación a aspectos de su vida cotidiana tan relevantes

como el grado de endeudamiento que podían asumir o las características elementales de los productos hipotecarios o financieros que habían contratado. Junto a ello podemos detectar que diversas cuestiones de gran actualidad que aparecen en múltiples foros de debate y de discusión, tales como las altas tasas de paro, la necesidad de cambios en el modelo productivo y la importancia de potenciar el espíritu emprendedor, suelen quedarse habitualmente en enunciados genéricos que no acaban de concretarse en medidas realmente eficaces que permitan definitivamente modificar la estructura productiva haciéndola más sostenible, y potenciar una cultura basada en el esfuerzo y en la actividad emprendedora, mucho más arraigada en otros países desarrollados del mundo.

Las cuestiones económicas son fundamentales en las sociedades contemporáneas, sus ciudadanos toman decisiones económicas, ya sea como consumidores, empleadores, empleados, contribuyentes, usuarios de servicios públicos, beneficiarios de prestaciones sociales, demandantes de servicios financieros o como votantes. Por tanto, una adecuada formación económica resulta fundamental. Cuanto mayor sea la formación en general y la formación económico-empresarial en particular, los empleados de los distintos sectores productivos, estarán en mejores condiciones de afrontar situaciones de cambio e incertidumbre en un contexto de creciente globalización, por ello se le reconoce a la educación-formación como uno de los factores institucionales con mayor capacidad para promover la competitividad y el avance económico.

La necesidad de potenciar la actividad emprendedora y el papel central que juegan los emprendedores en el desarrollo económico-empresarial y en la dinamización y la modernización de la sociedad es también reconocida en

todos los ámbitos institucionales. Además, su importancia ha hecho que se incluya como uno de los objetivos a conseguir en los documentos programáticos de los grandes proyectos de nuestro país: desde los acuerdos de concertación social hasta los estatutos de autonomía.

Sin embargo, esta realidad no tiene un reflejo adecuado en el sistema educativo. La reciente regulación de la Educación Secundaria Obligatoria, por ejemplo, ha dejado a las enseñanzas económicas como el único gran ámbito científico que no dispone de una materia específica durante la etapa obligatoria de permanencia del alumnado en el sistema educativo, con lo que un ciudadano puede finalizar sus estudios sin conocer aspectos esenciales de su entorno y sin disponer de unas bases suficientes para continuar su formación. Algo similar ocurre con el Bachillerato, en el que las enseñanzas de Economía y Economía de la Empresa se limitan, en la práctica, a una de sus modalidades.

Recientemente hemos asistido a la presentación de la iniciativa del Banco de España y de la Comisión Nacional del Mercado de Valores sobre Educación Financiera y que sigue directrices de la Comisión Europea y de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). En septiembre de 2009 se ha firmado un convenio de colaboración con el Ministerio de Educación para trasladar la misma al horario escolar. Sin embargo, en ninguno de los documentos disponibles se establece una organización formal de estas enseñanzas, ni la distribución horaria, ni la atribución docente al profesorado especialista de Economía destinado en los Centros de Educación Secundaria ¿Alguien imagina que impartiera contenidos de Física y Química o Música un profesor no especialista en la materia?

La necesidad de cubrir estas lagunas y de generalizar la formación básica en Economía, en los estudios de secundaria y bachillerato resulta de gran relevancia en la actualidad. Estas deficiencias en nuestro sistema educativo no son una novedad, tal y como subrayaba el profesor José Luis Sampedro (1968). En sus propias palabras el profesor Sampedro señalaba: *“Es un hecho que el bachiller o el alumno de enseñanza media o preuniversitaria sale de las aulas conociendo, por ejemplo, lo que es la calcopirita, pero sin haber recibido la menor información sobre lo que es un banco. A pesar de que indudablemente (sin la menor intención de menospreciar a la calcopirita) es casi seguro que el flamante bachiller habrá de recurrir a algún banco durante su vida, siendo, en cambio, poco probable que le afecte algo relacionado con la calcopirita. Y hasta me atrevo a añadir que, de afectarle, puede que sea únicamente por motivos económicos en la mayor parte de los casos”*.

El objetivo de este artículo es presentar la relevancia de una formación económica empresarial como ciudadanos y como futuros profesionales, así como las deficiencias de nuestro sistema educativo. Para ello, en el apartado segundo, subrayamos la importancia que tiene en la formación de los ciudadanos la existencia de materias de Economía y de Empresa tanto en la enseñanza obligatoria como en el Bachillerato, en el tercer y cuarto apartados hacemos una revisión de los estudios de Economía y de Empresa en el sistema educativo español desde comienzos del siglo pasado, hasta la actualidad. El apartado quinto lo dedicamos a revisar la preparación de los estudiantes al incorporarse a la universidad, así como la normativa actual que regula el acceso a la universidad, con sus deficiencias y contradicciones y por último en el apartado dedicado a resumen y conclusiones planteamos la necesidad de realizar una revi-

sión de los currículos de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), del Bachillerato y de la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU), para dotar al sistema de mayor flexibilidad y al estudiante de mayor libertad, a la hora de elegir las materias adecuadas que le van a preparar para su carrera académica y profesional.

2. La importancia de los estudios de Economía y Empresa: formar ciudadanos críticos e informados y desarrollar el espíritu emprendedor

En el debate público sobre la Enseñanza Secundaria Obligatoria y el Bachillerato ha venido siendo tradicional que se discuta sobre asuntos como las lenguas vernáculas, la Historia de España o las Humanidades (Filosofía y lenguas clásicas). Sin embargo, ha permanecido en un segundo plano el papel que debe jugar la formación económica de los ciudadanos. Existe un consenso generalizado sobre la necesidad de reformas en el sistema educativo, por lo que si se pretende mejorar realmente el sistema y contribuir al desarrollo de ciudadanos informados y profesionales cualificados, es crucial incluir estos conocimientos en el núcleo de cuestiones básicas que deberían revisarse.

Cuando participamos en diferentes foros resaltando la importancia de la formación económico-empresarial, tenemos que utilizar argumentos demasiado obvios pues no existe la adecuada sensibilidad ni entre los gestores políticos ni entre la opinión pública. Las consideraciones que creemos que se han de tener en cuenta para que la implantación de la formación económica en la Enseñanza Secundaria Obligatoria, así como ampliarse y profundizarse en el Bachillerato, comienzan fundamentalmente con la importancia de transmitir a los alumnos lo que representa pensar y razonar en términos económicos, y en la necesidad de educar a los ciuda-

danos en el significado de escasez de recursos y de cómo gestionarlos.

Básicamente por su importancia lo podemos desarrollar en los siguientes aspectos:

- Educación para el consumo. Como gestores de sus recursos, llevando a cabo su control sobre ingresos y gastos y tomando conciencia de la sostenibilidad económica y medioambiental de sus decisiones de compra y ser conscientes del impacto de las técnicas de mercadotecnia sobre las mismas.
- Educación financiera. En la toma de decisiones de financiación, los ciudadanos han de elegir entre un creciente y cada vez más complejo número de productos financieros de ahorro o de financiación. La mera organización de un sistema informativo canalizado a través de los propios bancos es claramente insuficiente.
- Formación Laboral, como futuros trabajadores, tanto en el sector público como en el sector privado.
- Desarrollo de capacidades emprendedoras. Todas las instituciones públicas y las organizaciones sociales coinciden en destacar la importancia fundamental del desarrollo del espíritu emprendedor como una de las fuentes de creación de renta, empleo y riqueza de las sociedades. Ciudadanos con conocimientos básicos para emprender sus iniciativas empresariales y asociativas son fundamentales para impulsar el crecimiento económico y la profundización democrática de la sociedad.
- Educación para la ciudadanía: en un sistema democrático nuestros representantes políticos tomarán en nuestro nombre decisiones de índole económica que nos afectarán. Comprender y ser capaces de analizar estas decisiones es necesario para lograr una ciudadanía informada y crítica y así mantener y re-

forzar la democracia. Todo ciudadano debería conocer y diferenciar los impuestos, entender el uso que de ellos se hace y poder adoptar posturas fundadas respecto a la composición del gasto público y las consecuencias del endeudamiento público. Una auténtica Educación para la Ciudadanía debe incluir una amplia formación económica

- Comprensión de la nueva sociedad global. En los medios de comunicación: en todos los informativos está presente una sección de Economía donde se abordan cuestiones económicas tanto de política económica como de los principales movimientos empresariales y/o sociales. Disponer de un cierto nivel de cultura económica facilita a los lectores /oyentes una mejor comprensión de la realidad. Además, como miembros de una sociedad compleja y global, es fundamental que los futuros ciudadanos sean capaces de manejar categorías y conocimientos que les permitan entender las implicaciones de fenómenos como la inmigración, los procesos de integración económica y cultural, las dinámicas de deslocalización empresarial, la importancia de la competitividad, etc.

Estas dimensiones formativas no son abordadas en la ESO mediante ninguna materia impartida por especialistas en las mismas. Cualquier alumno puede concluir la educación obligatoria con excelentes calificaciones y ser incapaz de realizar ninguna afirmación coherente sobre todos estos aspectos, justo en el momento en el que teóricamente puede incorporarse al mercado de trabajo y a dos años (la enseñanza obligatoria concluye a los 16 años) de tener capacidad legal para votar.

¿Qué consecuencias tiene para la sociedad que el sistema educativo no desarrolle suficientemente la presencia de las enseñanzas relacionadas con la Economía y la Empresa?

En primer lugar, el desconocimiento de conceptos económicos básicos, de aspectos de las relaciones económicas cotidianas o del funcionamiento de los mercados, como el mercado de trabajo, que afectan a toda la población, puede llevarnos a concluir que existe un analfabetismo económico con consecuencias graves para las personas y para el propio sistema económico.

En el ámbito sociopolítico, si no existe formación económica, difícilmente pueden comprenderse decisiones de política económica habituales tales como los presupuestos públicos, ni los efectos de la integración en la Unión Europea, ni tener una opinión ante la reforma del sistema de pensiones, el papel de la inmigración o los retos planteados por la globalización. Además, la participación y la cohesión social están fundamentadas en el conocimiento de las reglas del juego y en la existencia de ciudadanos informados, responsables y críticos. Si la población no dispone de unos conocimientos básicos de Economía, nos encontramos con ciudadanos que no pueden desarrollar en plenitud sus iniciativas ni su participación social. La consecuencia es la existencia de una ciudadanía escasamente informada y con limitada capacidad crítica.

En el mundo productivo, el papel de los emprendedores y de los gestores, de quienes adoptan iniciativas en el mundo empresarial y de las organizaciones sociales es unánimemente reconocido como crucial. Para que los proyectos que se emprendan tengan éxito, para que produzcan un impacto positivo sobre el entorno productivo y social es imprescindible una formación suficiente. Las sociedades más desarrolladas disponen de un tejido empresarial potente y socialmente responsable y de asociaciones y organizaciones dinámicas que requieren de personas cualificadas en técnicas de planifica-

ción, organización, gestión y evaluación. Una sociedad que no tiene emprendedores ni buenos gestores es una sociedad abocada al fracaso.

3. Los antecedentes históricos de los estudios de Economía y Empresa en nuestro Sistema Educativo

Las enseñanzas de Economía en los niveles no universitarios han sufrido un tratamiento muy marginal a lo largo de la historia del sistema educativo español. Desde los tradicionales estudios de peritaje, profesor e intendente mercantil implantados en sus aspectos esenciales ya en el siglo XIX, se consideraron conocimientos vinculados al ejercicio profesional y fueron omitidos, con puntuales excepciones, de las entonces denominadas primera y segunda enseñanzas.

Así, en el Bachillerato, la Economía sufrió una suerte desigual y apareció y desapareció en las sucesivas reformas, arrastrada por el enfoque tradicionalista de los estudios, muy cerrado a posibles cambios. En el plan de 1868 (Decreto de 25-10-1968), los contenidos económicos se estudiaban en la materia “Elementos de Agricultura, Industria fabril y Comercio”. En 1873, el Decreto de 3 de Junio que regulaba la Segunda Enseñanza, también contempló que los alumnos cursaran Economía en 4º curso para obtener el título de Bachiller. Por otra parte, como recuerda Fuentes Quintana, Francisco Giner de los Ríos defendió el valor de los conocimientos económicos para crear una opinión pública solvente e informada entre la población y para facilitar una buena administración de los recursos de un país. Incorporó la Economía al programa educativo de la Institución Libre de Enseñanza (ILE) para los estudios de Bachillerato, pero esta institución actuaba en una reducida red de centros privados.

Los contenidos económicos pasaron tardíamente a la enseñanza oficial a través del Plan de Enseñanza Media de 1934 por la influencia de los seguidores de la ILE, que la incorporan a los cursos sexto y séptimo de Bachillerato, donde permanecen hasta 1936. La materia “Principios de técnica agrícola e industrial y económica” no aparece en la primera versión de la ley (Decreto 30-08-1934), sino en una revisión de 1935 (Decreto 26-03-1935). Esta denominación y su corta vida dan idea de que prevaleció el criterio de que este tipo de contenidos debían permanecer asociados a las enseñanzas profesionales y no aparecer en el Bachillerato, que estaba más sesgado en España hacia una formación generalista de carácter más humanística. Esta tradición fuertemente arraigada entre los gestores políticos en educación, en la actualidad, parece difícilmente modificable a pesar de los diferentes referentes europeos que aconsejan, como en tantos otros campos, corregirla hacia otra más científica y económica.

La Ley de Bases de las Enseñanzas Media y Profesional de 1949 y su desarrollo posterior, la Ley de 26-2-1953 establecían un bachillerato laboral elemental y superior. El Decreto de 21-12-56 establecía el Plan de Estudios del Bachillerato Laboral superior y recoge para las diferentes modalidades la materia “Contabilidad y nociones de organización de empresas” que se imparte en los dos cursos de estas enseñanzas. La presencia de la denominada “Economía Doméstica” establecida para el Bachillerato femenino desde los años 40 de la posguerra es un caso singular, que merecería un estudio separado desde el punto de vista de la sociología de la educación y desde la perspectiva de los estudios de género -que no es el que nos ocupa aquí-, ya que refleja una visión del papel de las personas en la sociedad y del reparto de las tareas entre hombres y mujeres

claramente discriminatorio y no tiene nada que ver con el enfoque científico de estas materias del que nos estamos ocupando ahora.

La Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (Villar Palasí), estableció un esquema en el que permanecían separadas la formación preparatoria para la Universidad, centrada en torno al Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) y el Curso de Orientación Universitaria (COU), de la preparatoria para la inserción más inmediata en el mercado de trabajo en torno a la Formación Profesional de Primer y Segundo Grados. La Economía y la Economía de la Empresa fueron omitidas como materias con entidad propia y diferenciada. En BUP, los contenidos económicos se hallaban presentes exclusivamente en algunos temas de Cálculo Mercantil dentro de la asignatura de Matemáticas y en elementos de Estructura Económica recogidos en el tratamiento que desde la Geografía se realizaba en la denominada Geografía Económica que había venido teniendo larga tradición descriptiva de los sectores económicos y la distribución geográfica de las actividades productivas en la mayor parte de las versiones anteriores del Bachillerato. La Formación Profesional recogió completamente la tradición procedente de las Escuelas de Peritaje Mercantil que quedó plasmada en una rama Administrativa y Comercial de la Formación Profesional.

A finales de la década de los años 80, en pleno debate sobre la reforma de las enseñanzas medias, empezó a plantearse la necesidad de incluir los estudios de Economía y Economía y Organización de Empresas en el Bachillerato, incorporando estas materias a la formación general preuniversitaria tal y como se venía haciendo en el resto de Europa. La intervención de Ramón Trias Fargas en el Senado, en el año 1988, fue muy acertada. El profesor Trias

Fargas señalaba: *“En estos días se ha podido decir que los protagonistas del año 2000 llevarán a cabo infinidad de actos económicos complejos y difíciles de entender y que, por lo tanto, si no hay un mínimo de conocimientos teóricos, serán intelectualmente inasequibles para la mayoría de los ciudadanos, y estos señores también llevarán a cabo en la sociedad del año 2000 esas actividades económicas que la caracterizan sin los conocimientos mínimos para ello. (...). Todos los ciudadanos deben saber un mínimo de reglas económicas (después, los que tengan vocación de investigadores o los que quieran dedicarse a las enseñanzas, etcétera, ya seguirán su curso), y tendrán interlocutores a todos los niveles sociales con un mínimo de conocimientos económicos”*.

Esta sensibilidad fue generalmente aceptada y la LOGSE (1990) incluyó por primera vez de modo organizado los contenidos económicos en el Bachillerato incorporando las materias Economía y Organización de Empresas, aunque ambas sólo como materias de la modalidad Humanidades y Ciencias Sociales. La Ley Orgánica de Educación, LOE (2006), ha mantenido estas dos materias, denominando a la segunda Economía de la Empresa al regular el nuevo Bachillerato en el RD 1467/2007.

El Real Decreto 1635/1995 creó la especialidad Economía en el cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria y desde el año 1996 se convocan oposiciones en la misma de modo que existe profesorado especialista en este ámbito en buena parte de los Institutos de Educación Secundaria del país.

4. La enseñanza económico-empresarial en la Educación Secundaria Obligatoria y en el Bachillerato: situación actual.

El RD 1631/2006 regula las enseñanzas mínimas correspondientes a la ESO y es de aplicación a todo el Estado. Su artículo 1 establece sus principios e indica que entre ellos estará la

orientación profesional del alumnado y su preparación para los estudios postobligatorios y para la incorporación a la vida laboral. El artículo 2 establece entre los fines de las enseñanzas preparar al alumnado para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral, así como formarles para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadanos. El artículo 3g) determina entre las capacidades a alcanzar la de desarrollar el espíritu emprendedor y el 3k) valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con el consumo. El artículo 5 organiza las materias de 4º de ESO, como preparación de los estudios postobligatorios.

Observando este marco legal, que es la base del posterior desarrollo curricular concretado por las Comunidades Autónomas, comprobamos en relación a la ESO que no se organiza ninguna materia para trabajar directamente capacidades y competencias relacionadas con el desarrollo del espíritu emprendedor empresarial o asociativo ni con el conocimiento del mercado de trabajo. Esta deficiencia sólo ha sido salvada por algunas Comunidades Autónomas (Asturias, Extremadura, Murcia), que han incluido en 3º o en 4º de ESO la materia optativa Empresa Joven Europea con una carga horaria legalmente regulada y una dotación de profesorado para impartirla.

La realidad es que no existe en la ESO ninguna materia preparatoria de los contenidos económicos del Bachillerato. Así, los alumnos pueden estudiar en 4º de ESO, Física y Química, Biología y Geología, Tecnología, Música, Informática, una segunda lengua extranjera y Latín. Sin embargo no pueden estudiar, ni siquiera como optativa preparatoria de sus estudios de Bachillerato, una asignatura introductoria de Economía y Empresa que establezca los fundamentos de los estudios postobligatorios, constituyéndose en la única área de conocimiento omitida en nuestros planes de estudios.

El alumnado que continúe en el sistema y estudie Bachillerato se encontrará con paradojas serias. El actual RD regulador de la ESO contempla poder estudiar Cultura Clásica en 3º y Latín en cuarto de la ESO. También es posible cursar en 4º de ESO Biología y Geología, Física y Química y Tecnología, sin embargo no hay ninguna materia de Economía. El número de alumnos que siguen estudios de Humanidades es muy reducido, la cifra de titulados universitarios en las materias relacionadas es cada vez menor de año a año y este tipo de materias tiene una reducida demanda en el mercado de trabajo, mientras que los alumnos que optan por el Bachillerato de Ciencias Sociales suponen más de un tercio del total.

Si se pretende mejorar la tasa de titulación de Bachillerato, es imprescindible adoptar medidas que mejoren la estructura del Plan de Estudios que siguen los alumnos y procurar una mejor gestión de los recursos. Unos alumnos que cursen materias bien fundamentadas en competencias y contenidos conceptuales, con antecedentes elementales establecidos en 3º y 4º de ESO tendrán más posibilidades de éxito posterior para obtener el título de Bachiller. Es sorprendente, que el Bachillerato de Ciencias Sociales, el más cursado por el alumnado, se haya configurado como el único al que se niegue una fundamentación pedagógica previa que sí se concede a todos los demás. Un estudiante podrá concluir sus enseñanzas obligatorias en el sistema sin tener formación básica en Economía, tan útil en su vida posterior como ciudadano, careciendo de conocimientos básicos para desarrollar proyectos como emprendedor o como miembros de asociaciones u organizaciones sociales, y sin una base adecuada para continuar sus estudios posteriores en el Bachillerato y la Universidad o en Formación Profesional. Es necesario corregir esas deficiencias y modificar la normativa de Bachi-

llarato y las órdenes reguladoras de las optativas que lo desarrollan. Un alumnado no debería concluir sus estudios obligatorios sin haber adquirido un cuerpo mínimamente sólido de competencias fundamentales.

El Bachillerato establecido por la LOE y desarrollado por el RD 1467/2007, diferencia entre modalidades: Ciencias y Tecnología y Humanidades y Ciencias Sociales. Las materias Economía y Economía de la Empresa son impartidas con una carga horaria de cuatro horas semanales dentro de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales. Este Bachillerato es el elegido por el 50,5% del alumnado matriculado durante el curso 2009-10. Como recoge el Ministerio de Educación en una reciente publicación accesible en su página web (“Datos y cifras 2009-10”), la mayoría de los alumnos (32,1%) que obtienen el Título de Bachiller pertenecen al itinerario de Ciencias Sociales en el que se cursan materias de contenido económico. Sin embargo, persisten las deficiencias en la organización y estructura del Bachillerato actual.

En primer lugar, Economía y Economía de la Empresa deberían considerarse una materia transversal entre diferentes modalidades. Por una parte, porque los futuros estudiantes de Economía y Economía de la Empresa deben poder cursar Matemáticas I y II –con contenidos de análisis matemático, cálculo y álgebra esenciales para un futuro economista- y materias económicas simultáneamente, tal y como plantearon los Decanos de las Facultades de Ciencias Económicas y Empresariales en su conferencia anual celebrada en Valencia en abril de 2009. Por otro lado, quienes cursan otras modalidades como por ejemplo la de Tecnología, vinculada a los estudios de ingeniería o arquitectura, deberían tener la oportunidad de elegir entre sus materias las relaciona-

das con Economía y Economía de la Empresa ya que desarrollarán en el futuro labores de gestión en las que estarán presentes estos contenidos. Estas propuestas planteadas por las Asociaciones de Profesores de Economía y las Facultades de Económicas y Administración y Dirección de Empresas, se incluyeron en el proyecto inicial del nuevo Bachillerato, en los primeros borradores, pero finalmente fracasó ante las presiones de los especialistas de materias tradicionales y de sus colegios profesionales y asociaciones. Como residuo testimonial de aquel borrador queda la materia “Economía para la vida cotidiana” propuesta como optativa por el Ministerio de Educación en su ámbito de gestión (Ceuta y Melilla), pero ausente en el resto de las Comunidades Autónomas que suponen el grueso de la población del Estado.

En segundo lugar, para dar respuesta a la gran demanda existente, debería desarrollarse un itinerario económico-jurídico, con materias optativas de oferta obligatoria, presentes en todo el Estado, con flexibilidad para poder optar a otras materias de otros itinerarios y con Matemáticas II, como materia de modalidad, tan necesaria en la formación del futuro universitario. Materias como Fundamentos de Administración y Gestión –ahora sólo presente en algunas Comunidades, o Proyecto Empresarial, deberían completar el currículo como optativas.

5. La incorporación a la Universidad

La necesidad de conocimientos de los fundamentos e instrumentos económicos no es sólo muy importante para aquellos estudiantes que terminan sus estudios con la Enseñanza Obligatoria y salen al mercado de trabajo, sino también para los que continúan su formación y preparan su entrada a la Universidad.

La configuración actual del plan de estudios del Bachillerato da lugar a que puedan estudiar Economía y Economía de la Empresa sólo los alumnos de Humanidades y Ciencias Sociales. Los estudiantes de esta modalidad deben elegir en segundo de Bachillerato entre una amalgama de materias tan dispares como Geografía, Historia del Arte, Literatura Universal, Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales, Latín, Griego y...Economía de la Empresa. Además, la ubicación exclusiva de las materias de Economía y Economía de la Empresa en la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales evita que el alumnado de Ciencias y Tecnología interesado en las mismas puedan acceder a ellas.

Con el diseño actual, el alumnado con una buena formación matemática no puede optar a la formación económico-empresarial y el alumnado con buena formación económico-empresarial no ha accedido a una formación matemática sólida.

Mientras que el Ministerio de Educación ha sido sensible a la demanda de determinados grupos y ha organizado itinerarios formativos específicos, como los musicales y artísticos, está obviando los intereses del colectivo más importante de estudiantes de bachillerato que además van a ser los futuros estudiantes y profesionales en el campo de la Empresa, la Economía, el Derecho o la Ingeniería, manteniendo una modalidad (Sociales) en la que no se facilita una adecuada formación especializada para el acceso a sus estudios universitarios.

Los gestores de la política educativa siguen teniendo una idea errónea de los conocimientos previos que un estudiante debería tener cuando inicia sus estudios en una Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales y no han atendido las claras recomendaciones de sucesivas Con-

ferencias de Decanos. De este modo, nos encontramos que las materias de formación económica o la posibilidad de ampliar su formación matemática, se ven frenados por la existencia de materias de modalidad como la Geografía o en competencia con optativas como Historia del Arte, Literatura Universal o Historia de la Música y de la Danza cuando cursan el Bachillerato de Sociales. Entendemos que la formación en Geografía o en Historia del Arte es muy importante pero en un Bachillerato tan especializado, su ubicación adecuada es un itinerario específico de Humanidades. La importancia de que los alumnos tengan una buena formación humanística no debe ir nunca en detrimento de la formación científica.

Desde las facultades de Ciencias Económicas y Empresariales de toda España se ha puesto de manifiesto en numerosas ocasiones la necesidad de la formación matemática y de los conocimientos básicos de Economía y Empresa, para afrontar los estudios de Economía y Empresa, pero las autoridades educativas tanto centrales como autonómicas han sido completamente impermeables a estos planteamientos. Esto ha tenido como consecuencia, el abandono de los estudios universitarios por parte de los estudiantes y el alargamiento en la duración de sus estudios, en parte por desconocimiento de lo que tenían que estudiar, en parte por la deficiente formación instrumental adquirida para afrontar su carrera. Todo ello con el correspondiente coste económico que conlleva.

Este curso académico hemos estrenado una nueva Prueba de Acceso a la Universidad. El Real Decreto 1892/2008 de 14 de noviembre que regula la prueba tiene aspectos positivos. El cambio en la estructura del examen aporta una mayor flexibilidad por la introducción de la Fase Específica voluntaria. La modificación de la fórmula para el cómputo de la nota que per-

mite realizar la preinscripción a los nuevos estudios de Grado, va a beneficiar al buen estudiante, permitiéndole obtener una nota superior y desviarse de la media. Estas pequeñas señales que va incorporando el sistema educativo y que incentivan el trabajo y el esfuerzo, son muy positivas e importantes.

Pero el decreto regulador de la PAU contiene algunos apartados que vuelven a reproducir los mismos errores que se vienen cometiendo en relación al Bachillerato de Sociales y al acceso a las Facultades de CC Económicas y Empresariales.

En primer lugar, en relación a las ponderaciones que hace referencia el artículo 14.3 del decreto para obtener la nota de preinscripción. En dicho artículo se establece que son las universidades las que tienen que definir cuáles son las materias que tendrán una ponderación mayor en la nota de admisión según el título de grado que quieren acceder cuando los estudiantes hayan realizado su preinscripción. En la Conferencia de Decanos de Economía, celebrada en Valencia en abril de 2009 se aprobó por unanimidad que las materias sujetas a una ponderación máxima de 0,2 debían ser: Economía de la Empresa, Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales y Matemáticas II. Dicha propuesta no ha sido respetada ni por las propias universidades ni por las Comisiones de las Comunidades Autónomas que gestionan las pruebas de acceso y nos hemos encontrado como por ejemplo, la Geografía aparece con una ponderación de 0,2 para acceder a los títulos de Economía, ADE, Finanzas, y otros, al mismo nivel que las propias de la titulación, como Economía de la Empresa o las Matemáticas.

Por otro lado, la flexibilidad que introduce la nueva prueba de acceso con la posibilidad de

que en la fase específica los estudiantes puedan examinarse “de cualquiera de las materias de modalidad de segundo de bachillerato”, artículo 11.1, se quiebra cuando posteriormente en el artículo 14.2 en relación a la nota de admisión, se dice que “la nota de admisión incorporará las calificaciones de las materias de la fase específica en el caso de que dichas materias estén adscritas a la rama de conocimiento del título al que se quiera ser admitido, de acuerdo con el anexo I” y en dicho Anexo se establece una vinculación estricta y rígida del conjunto de materias de modalidad a una rama de conocimiento. Así por ejemplo, podemos observar cómo las Matemáticas II siguen sin estar vinculadas a la rama de Economía o como en la rama vinculada a Ingeniería o Arquitectura no se considera la Economía de la Empresa como materia relacionada.

Es importante dotar de mayor flexibilidad al sistema, para ello se debería dejar libertad a los estudiantes para elegir las materias que quieren examinarse, sin establecer ninguna vinculación estricta a ramas de conocimiento, y a las distintas Facultades que señalen con una mayor ponderación aquellas materias que consideren que recogen la formación básica más importante para el acceso a sus titulaciones. La existencia del Anexo I del decreto rompe la flexibilidad que la norma pretendía establecer.

El nuevo modelo de prueba de acceso a la universidad trae también modificaciones en relación a la Formación Profesional. Se elimina el cupo especial reservado para los estudiantes de ciclos formativos y a partir de ahora entrarán en la preinscripción dentro del cupo general compitiendo con los alumnos de bachillerato sin tener el requisito de superar prueba global alguna. Las consecuencias de esta nueva forma de acceso las conoceremos en breve espacio de tiempo.

Por último, nos gustaría señalar que la actual PAU no está diseñada para seleccionar a los estudiantes antes de entrar a la universidad, (aunque sigamos hablando coloquialmente de selectividad, no aparece ese término ni en la denominación ni en los objetivos de la prueba), y por ese motivo superan los exámenes alrededor del 95% de los estudiantes. Sin embargo, cumple otras funciones importantes, primero, la de ordenar la entrada de los estudiantes a las distintas titulaciones por méritos al tener en cuenta el expediente académico del alumno y por calificaciones, con el apoyo de la prueba específica voluntaria. En segundo lugar, cumple también la función de homogeneizar contenidos y conocimientos de todos los estudiantes, provengan del centro público o privado que sea.

La prueba de acceso a la universidad, es en parte una evaluación externa del bachillerato, que podría ser mejorada. Con esta finalidad, también debería realizarse una prueba en los ciclos formativos, a modo de evaluación externa de conocimientos y de homogenización de contenidos. La existencia de una prueba de evaluación global externa al finalizar una etapa educativa, es siempre muy recomendable.

6. Resumen y Conclusiones

Atender a la diversidad de intereses del alumnado, mejorando su formación, y a las necesidades del sistema productivo deben ser objetivos preferentes del sistema educativo y configurarse como una apuesta estratégica para garantizar el desarrollo económico y mejorar la competitividad. En las últimas décadas el país ha experimentado un fuerte proceso de transformación y el papel fundamental que una sólida formación técnica y económica de su población ha sido reconocida unánimemente por todas las instituciones. Además, la actual situa-

ción de crisis económica y la necesidad de afrontar importantes reformas estructurales, deberían impulsar y a su vez ser impulsadoras de la innovación en el currículo de los estudiantes.

La importancia para la sociedad de las enseñanzas de Economía y del desarrollo del espíritu emprendedor ha sido ampliamente recogida en el marco legal que debe orientar la actividad de las Administraciones Públicas en todos sus niveles. Sin embargo, esta formulación general de objetivos contrasta con la poca consideración que las enseñanzas de estas materias han tenido a la hora de desarrollar los currículos de las enseñanzas de la ESO –donde han sido directamente omitidas– y del Bachillerato, en el que no se han desarrollado con extensión y profundidad suficientes.

El éxito de la implantación de las materias de Economía y Economía de la Empresa desde los años 90 en el bachillerato, pone de manifiesto que cuando el alumnado tiene que decidir las materias fundamentales para sus posteriores estudios universitarios y profesionales eligen estas asignaturas en porcentajes muy elevados. Es necesario dotarse de las normas legales adecuadas para que esta elección pueda producirse. Resulta fundamental realizar una revisión en los currículos de la ESO y el Bachillerato que articule un marco legal de materias relacionadas con la formación económica y el reconocimiento organizativo al profesorado de Economía de los Centros de secundaria. La revisión del decreto sobre la PAU en los términos señalados dotará al sistema de mayor flexibilidad y de mayor libertad al estudiante a la hora de elegir las materias adecuadas que le van a preparar para su carrera académica y profesional.

La implicación de instituciones profesionales y académicas tales como, el Consejo General de Colegios de Economistas de España, la Conferencia de Decanos de las Facultades de Ciencias Económicas y Empresariales, o las Asociaciones de Economía y Empresa, científicas y académicas del ámbito de la enseñanza superior o secundaria, es muy importante.

En consecuencia, se hace necesario trasladar a las autoridades educativas, la necesidad de realizar una revisión de los currículos de la ESO, del Bachillerato, y de la PAU, así como de hacer coherentes las formulaciones programáticas que se realizan dentro de los planes de estudio con la regulación pertinente.

Notas:

- Nota preliminar aparecida en el manual “Curso de Economía Moderna” de Paul Samuelson, editorial Aguilar, Madrid 1968.
- Véanse las propuestas de la Associació d’Ensenyants d’Economia i Empresa.
- Véanse los acuerdos de la Conferencia de Decanos de Economía (CONFED), La Laguna 2008 y Valencia 2009.

Referencias:

- Cinco Días: “CNMV y Banco de España darán clase de Economía Domestica”, 24 de febrero de 2009.
- Cinco Días: “Los estudiantes de secundaria recibirán educación financiera en sus clases”, 14 de septiembre de 2009.
- Fuentes Quintana, Enrique: “La consolidación académica de la Economía en España”, Galaxia, Gutemberg, Barcelona, 2002.
- Luque, E. y Felipe, J.: “Bancos “versus” Calcopirita” Econoaula. es. 28 de enero de 2009.
- Trias Fargas, Ramón: “Diario de sesiones del Senado” nº 71, sesión plenaria 12 de abril de 1988.
- “Proyecto de Desarrollo del Área de Economía en la Educación Secundaria” Associació d’Ensenyants d’Economia i Empresa. Octubre de 2003.
- Publicaciones del Ministerio de Educación: “Datos y cifras 2009-10”

CONFEDE y el Espacio Europeo de Educación Superior

José Alberto Molina

Decano de la Universidad de Zaragoza
y Presidente de CONFEDE

Resumen: Ante la necesidad de adaptar la estructura de los estudios de las facultades de Ciencias Económicas y Empresariales al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior, la Conferencia Española de Decanos de Economía y Empresa (CONFEDE) viene trabajando desde hace años en la elaboración de propuestas y recomendaciones que permitieran la mejor adaptación posible. Para ello, se elaboró un Libro Blanco que sirvió de base para la formulación de propuestas.

Tras la verificación de títulos por parte del órgano oficial encargado y una vez realizadas las primeras adaptaciones de los estudios en algunas facultades, la CONFEDE ha continuado trabajando sobre el proceso de transición y emitiendo valoraciones y recomendaciones sobre el mismo.

PALABRAS CLAVE: CONFEDE, Espacio Europeo de Educación Superior, Estudios de Economía y Empresa, Nuevas titulaciones

La Conferencia Española de Decanos de Economía y Empresa (CONFEDE) tiene como objetivo fundamental facilitar el intercambio de opiniones entre los representantes institucionales de las distintas facultades de economía y empresa que imparten las titulaciones económico-empresariales en España. Un segundo objetivo de CONFEDE es actuar de interlocutor para elevar los acuerdos y propuestas de actuación de la Conferencia a distintas instituciones (Rectores, Consejerías Autonómicas, Gobierno,...) con el ánimo de que sean atendidas. Sobre la base de estos dos objetivos estratégicos, CONFEDE realiza valoraciones y recomendaciones que pretenden homogeneizar la estructura de los estudios de Economía y Empresa en España, dotándoles de una alta calidad que nos permita competir en el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) con los países de nuestro entorno académico. En concreto, la Conferencia contribuye a dotar de una alta calidad a la formación universitaria en los estudios económico-empresariales, de tal forma que se garantice la existencia de profesionales capaces de velar por la adecuada asignación de recursos para la administración y gestión de las unidades productivas, así como para la necesaria continuidad del aumento en el nivel de vida y el progreso de nuestra sociedad.

Estos objetivos se vienen poniendo claramente de manifiesto en las dos reuniones habituales de CONFEDE que tienen lugar cada año, una plenaria en primavera y otra monográfica en otoño. Las últimas reuniones plenarias de Zaragoza (2007), La Laguna (2008), Valencia (2009) y Santiago (2010) han venido trabajando en distintos aspectos de la adaptación de nuestros estudios económico-empresariales al

nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. Con este propósito, dichas conferencias han utilizado como base el Libro Blanco sobre los Estudios de Grado en Economía y Empresa que elaboró CONFEDe en los años 2003 y 2004, siendo presidente D. Lázaro Rodríguez (Universidad de Granada) y en el que participaron 55 universidades públicas y privadas españolas. Este proyecto llevó a cabo un estudio detallado y profundo de las experiencias europeas del nivel de grado en Economía y en Empresa, para, a partir de ahí y de la estructura actual de los estudios universitarios en nuestro país, concluir la estructura y los detalles de la mejor respuesta ante las exigencias del Espacio Europeo de Educación Superior.

En dicho Libro Blanco ya se recordaba que las Declaraciones de la Sorbona (1998) y Bolonia (1999) iniciaron en la Unión Europea un proceso para promover la convergencia entre los sistemas nacionales de educación que permitiera desarrollar un Espacio Europeo de Educación Superior. El comunicado de Praga (2001), firmado por 32 países, reafirmó este objetivo, recogiendo las conclusiones de la reunión organizada por la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) (Salamanca, 2001), la Convención de Estudiantes (Goteborg, 2001) y las actividades de la EUA (*European University Association*).

Los puntos clave de este nuevo Espacio de Educación Superior son: la adopción de un sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos (ECTS); el establecimiento de un sistema docente basado en dos niveles, con titulaciones (grado: licenciado, arquitecto o ingeniero) que cualifiquen para la inserción en el mercado laboral y permitan acceder al segundo nivel (postgrado: máster y/o doctorado); la implantación de un Suplemento al Diploma; y la evaluación de la calidad.

En este contexto, se planteó la necesidad de afrontar el estudio de cuál debía ser el futuro de las titulaciones que en la actualidad se imparten en las Facultades de Ciencias Económicas y Empresariales, en el marco global de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. Este estudio detallado se ha planteado en las distintas reuniones de CONFEDe, siendo presidentes D^a María Jesús Mures (Universidad de León) y D. José Alberto Molina (Universidad de Zaragoza).

Un primer aspecto sobre la nueva estructura de nuestros estudios en el EEES que CONFEDe apuntó fue nuestra preocupación, que fue trasladada a los responsables del proceso de verificación de títulos oficiales (ANECA), por la posible fragmentación de la oferta de estudios económico-empresariales. En este sentido, la Conferencia de Decanos ha venido entendiendo que una fragmentación excesiva a partir de los títulos de Economía y Administración y Dirección de Empresas llevaría a una pérdida de la formación integral y generalista, tal y como establece el Real Decreto 1393/2007. Conviene tener presente, a estos efectos, que la especialización en el proceso de formación se contempla en la citada norma, exclusivamente, en el postgrado (máster y doctorado).

Tras esta primera declaración sobre qué y cuántos títulos deberían plantearse, un aspecto fundamental que ha estado presente en las últimas reuniones de la Conferencia ha sido concretar la estructura de los títulos de grado en Economía y en Administración y Dirección de Empresas, realizándose las siguientes propuestas concretas: Economía, entre 12 y 18 créditos; Empresa, entre 12 y 18 créditos; Estadística, entre 6 y 12 créditos y Matemáticas, entre 6 y 12 créditos. Además, se incluirá un total de entre 6 y 18 créditos a elegir entre las siguientes materias: Derecho, Historia y Sociología.

Por otro lado, la formación y evaluación de las competencias en idiomas extranjeros, tecnología informática, y otras de carácter transversal, deberían iniciarse como parte de las actividades formativas de las materias anteriores.

Adicionalmente, también se ha recomendado que las prácticas externas sean obligatorias. Las prácticas externas y el trabajo de fin de grado tendrán en conjunto un total de 30 créditos, de los que al menos 6 corresponderán al trabajo de fin de grado. Finalmente, también se consideró que la formación específica de carácter obligatorio tendrá en ambos grados un mínimo de 120 créditos y un máximo de 150, excluidas las prácticas externas y el trabajo de fin de grado. Se recomienda aplicar a esta formación específica obligatoria la distribución de créditos recogida en el epígrafe 10 de Libro Blanco de los Estudios de Grado en Economía y Empresa.

En este mismo sentido de aplicación del Libro Blanco, la Conferencia de Decanos ha planteado incorporar, en el capítulo 3 de las correspondientes memorias de verificación, las competencias recogidas en el capítulo 8 del Libro, así como aplicar, para la estructuración de los módulos/materias contemplados en el capítulo 5 de la memoria de verificación, la distribución por bloques temáticos recogida en el capítulo 10 del Libro Blanco de los títulos de grado en Economía y Empresa, excluidos los 30 ECTS destinados a prácticas externas y trabajo fin de grado indicados en el mencionado acuerdo de Zaragoza.

Una aportación adicional del Libro Blanco que también se ha visto en buena medida satisfecha respecto al número de nuevos grados es la que hacía referencia a los perfiles profesionales de los titulados desde el punto de vista de la oferta, particularmente en el área de la Empresa. En

concreto, dicho documento establecía seis perfiles asociados a las titulaciones de Empresa que la propia dinámica de las universidades han convertido parcialmente en títulos de grado. Así, el nuevo grado en Administración y Dirección de Empresas ha asumido mayoritariamente el perfil de Dirección General, mientras que el perfil de Marketing, así como los de Finanzas y Contabilidad han dado lugar a dos nuevos grados que se están poniendo en marcha en un buen número de universidades españolas, aunque no ha sucedido lo mismo de forma tan mayoritaria con los perfiles de Dirección Internacional y de Dirección de Recursos Humanos. En el área de la Economía, por el contrario, las universidades han optado por mantener un único grado, aunque el Libro Blanco identificaba cuatro perfiles: Economía Pública, Análisis Económico, Economía Internacional y Economía del Desarrollo.

Una vez que las distintas universidades concretaban en sus respectivas memorias de verificación el diseño de los grados, siendo enviadas a ANECA para su verificación, y a la vista de los informes oficiales de evaluación recibidos por algunas universidades, CONFEDe elaboró una declaración que fue presentada personalmente por el equipo de presidencia de la Conferencia a la directora de ANECA y que establecía el deseo de una transparencia en el proceso de evaluación de los títulos que facilitara el proceso de diseño y la redacción de las correspondientes memorias de verificación.

Tras la verificación de los títulos y primeras adaptaciones al nuevo EEES, CONFEDe ha valorado que este lógico proceso de transición va a necesitar, al menos, un segundo año para confirmar los resultados inicialmente positivos (indicadores de rendimiento de los estudiantes, posibilidad de revisiones de las guías docentes...), aunque también hemos detectado difi-

cultades en los ajustes de las plantillas de los profesores a las nuevas metodologías docentes que exigen una evaluación continua.

En este contexto, la Conferencia ha solicitado la existencia de criterios homogéneos en las distintas universidades respecto a la puesta en marcha de los nuevos grados (cursos de adaptación, prácticas externas, sistemas de garantía de calidad, trabajo fin de grado, reconocimientos de materias básicas entre titulaciones de las titulaciones económico-empresariales, ...).

Además del trabajo realizado por CONFED E en el diseño y posterior verificación de los títulos, un segundo aspecto fundamental, también recurrente en las últimas reuniones, ha sido la relación entre las facultades de economía y empresa con las escuelas universitarias de estudios empresariales. En este sentido, CONFED E siempre ha recomendado a las distintas universidades que, en un ejercicio de racionalidad académica, promuevan procesos de fusión entre las escuelas y las facultades.

Un nuevo aspecto tratado sobre el que CONFED E ha realizado sus propuestas es la Reforma de la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU). En este punto, la Conferencia ha venido ratificando las propuestas recibidas del colectivo de profesores de Economía de Enseñanzas Medias. Concretamente, para el acceso a los títulos de grado en Economía y grado en Administración y Dirección de Empresas, la Conferencia ha resuelto proponer las siguientes ponderaciones en el cómputo de la nota de acceso a la universidad, de acuerdo con lo establecido en el Real decreto 1892/2008, de 14 de noviembre (BOE nº 283/24.11.2008): i) 0,2 para los alumnos de 2º de Bachillerato, Modalidad Humanidades y Sociales, en las materias “Economía de la Empresa” y “Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales”. ii) 0,2 para los alumnos de

2º de Bachillerato, Modalidad Científico y Tecnológico, en las materias “Matemáticas II” y “Economía de la Empresa”.

En este mismo tema de la PAU, CONFED E ha percibido las dificultades que ocasiona la convocatoria en septiembre de la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU), dado el retraso que ocasiona a los estudiantes que se examinan en dicha convocatoria a la hora de incorporarse con normalidad al curso reglado.

Un nuevo tema habitualmente tratado en las reuniones de CONFED E ha sido nuestro constante estímulo de la colaboración entre los Colegios de Economistas regionales/provinciales y las distintas facultades que, además de poner en valor la figura del economista, facilite un trasvase de información entre las dos instituciones.

También es oportuno mencionar que CONFED E ha constituido el contexto en el que se han concretado los trabajos para la puesta en marcha de la Olimpiada Española de Economía, habiendo participado en su II edición unas 30 facultades de economía y empresa. En estas circunstancias, la Conferencia siempre anima la participación de las facultades de Economía y Empresa en la Olimpiada nacional.

Finalmente, un nuevo escenario de trabajo que se nos plantea es el debate sobre la investigación de los profesores de economía y empresa. En este sentido, CONFED E ya ha iniciado los contactos con el CR8 (“Grupo de Trabajo de los Rectores del Campo 8 de la CRUE”) para una puesta en común de los criterios que deberían marcar los requisitos de obtención de sexenios de investigación, solicitándose criterios cuantificados y transparentes (mediante el establecimiento de unos baremos concretos), así como su estabilidad en el tiempo, dado que la

Conferencia considera inadmisibles los resultados de la evaluación en el campo 8 en los procesos de reconocimiento de sexenios, los cuales se revelan muy inferiores a los resultados que se producen en otros campos de conocimiento del área de ciencias sociales.

En definitiva, CONFED E constituye un claro mecanismo de trasvase de información entre los representantes institucionales de las facultades de Economía y Empresa, que pretende ayudar en la toma de decisiones racionales desde el punto de vista académico en esta adaptación de nuestros estudios al nuevo EEES.

Competencias profesionales y empleabilidad

Montserrat Casanovas

Joan Sardà

Javier Asenjo

Esther Subirà

Ester Oliveras

Santiago Alcover

Grupo de trabajo de la Comisión de Enseñanza de la Economía y de la Empresa del Colegio de Economistas de Catalunya

RESUMEN: La empleabilidad es una competencia profesional genérica valorada, especialmente en tiempos de crisis, cuando el trabajo es un bien necesario ciertamente escaso. Al indagar en la literatura científica y contrastarla con el contexto empresarial, se observan intentos de aproximación de los criterios integradores de las competencias ente la oferta y la demanda de empleo. Por un lado las universidades están diseñando sus programas alrededor de las competencias (en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior). Por otra parte, las empresas plantean sus ofertas

de trabajo siguiendo principalmente una lógica curricular, aunque se evidencia una progresiva inclusión de elementos competenciales. Las empresas prefieren a profesionales con alta empleabilidad.

PALABRAS CLAVE: Competencia profesional, empleabilidad, economista.

1. Introducción

Como consecuencia de la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), desde el Colegio de Economistas de Catalunya y en concreto desde la Comisión de Enseñanza de la Economía y de la Empresa, se observa la oportunidad de profundizar sobre la figura profesional del Economista ante dicho cambio. Para ello se llevó a cabo una investigación sobre las competencias genéricas (o transversales) de dicha figura profesional. En el presente artículo se pretende dar un paso más allá e indagar acerca de la relación existente entre competencias profesionales y empleabilidad en el marco de la actual situación de crisis global.

2. Reflexiones conceptuales

2.1. *Espacio Europeo de Educación Superior (Plan Bolonia)*

La introducción de las competencias profesionales en el Espacio Europeo de Educación Superior se remonta a finales de la década de los ochenta, cuando algunos rectores de las principales universidades europeas firmaron la Carta Magna de las Universidades el 18 de septiembre de 1988 en Bolonia, en la que se proclamaban los principios básicos de una reforma que buscaba armonizar los estudios superiores

de los países europeos. Sus grandes objetivos se referían a: libertad de investigación y enseñanza, selección de profesorado, garantías para el estudiante e intercambio entre universidades. Pero no es hasta 1999 cuando el proceso tomó realmente cuerpo y 29 ministros de educación europeos firmaron la Declaración de Bolonia.

Los objetivos del Espacio Europeo de Educación Superior, se resumen en dos:

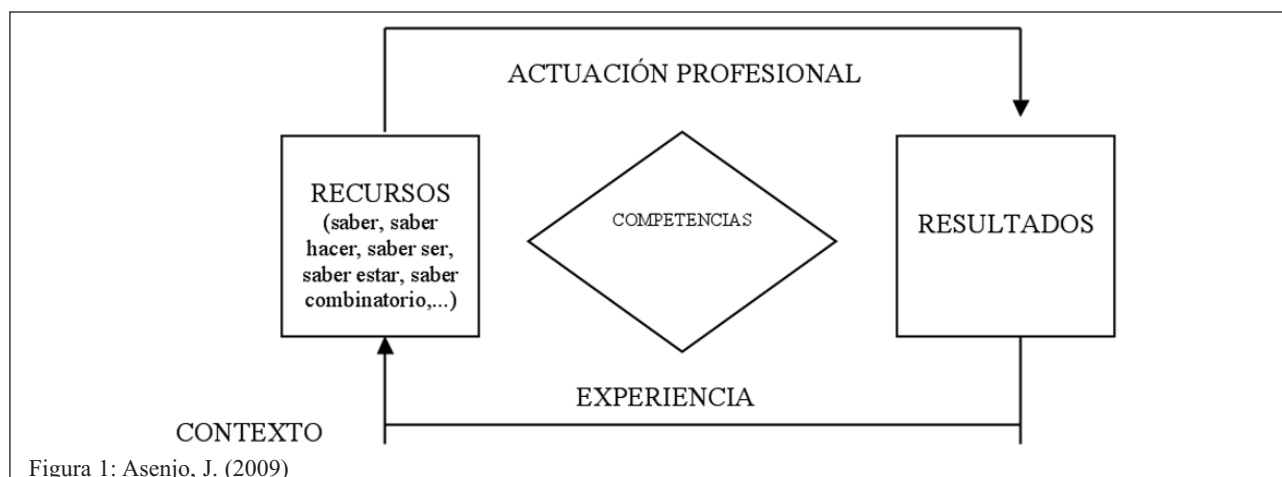
- Facilitar los intercambios entre países, lo que exige: adoptar un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones, implantar un sistema basado en tres ciclos: grado, master y doctorado, establecer una unidad de intercambio: Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS), promover la movilidad de estudiantes, profesores e investigadores y personal de administración y servicios, promover la cooperación europea para garantizar la calidad de la educación superior y promover una dimensión europea de la educación superior.
- Adaptar el contenido de los estudios universitarios a las demandas sociales. Esto supone modificar los sistemas de aprendizaje en aras a conseguir resultados de conocimientos, destrezas y competencias. En la práctica, ha supuesto instaurar nuevas metodologías en detrimento de las tradicionales clases magis-

trales: evaluación continua, enseñanza práctica, trabajo en grupo, uso de las TIC, etc. Como consecuencia de ello, los diferentes planes de estudios de todas las universidades españolas se han diseñado teniendo en cuenta, tanto las competencias genéricas o transversales como las específicas para cada titulación.

2.2. Competencias profesionales

Las competencias juegan un papel central en el EEES, ya que los planes de estudios universitarios se articulan a su alrededor. Pero, ¿a qué nos referimos cuando hablamos de competencias?. Se trata de un concepto que presenta una gran polisemia por la multiplicidad de modelos explicativos y de contextos a los que se puede aplicar. Tras analizar diversas aportaciones provenientes de la literatura de la gestión empresarial, recursos humanos y pedagogía, en este artículo se asume un modelo explicativo global que sirve de marco general que permite integrar la mayoría de los modelos e interpretaciones existentes. Se considera la competencia como el saber actuar, validado en un contexto profesional concreto (Le Boterf, 2001). Los componentes de la competencia según este modelo son: los recursos, el contexto, las competencias, la actuación profesional, los resultados y la experiencia (Ver gráfico1)

Modelo explicativo de la competencia profesional



Siguiendo este modelo, las competencias son el eje sobre el que pivotan los recursos internos del profesional (que se organizan mediante el saber combinatorio) y los resultados obtenidos mediante su actuación en un contexto específico. Las competencias se materializan en enunciados, organizándose en listados que representan las actuaciones del profesional, relacionadas con las funciones y responsabilidades de su rol. Se pueden clasificar en dos tipos: genéricas (válidas para cualquier profesional) y específicas (válidas para una rama concreta de la profesión). Por otro lado, se observan diversos grados de competencia en función de la experiencia profesional, nivel de autonomía y responsabilidades asumidas: aprendiz (júnior), especialista, profesional, jefe de equipo y maestro (senior).

2.3. Empleabilidad

Según el modelo explicativo referenciado en el apartado anterior, se puede caracterizar la empleabilidad como una competencia profesional. Se produce al combinar recursos individuales (conocimientos, habilidades, actitudes, saber relacionarse con uno mismo y con los demás, etc.), mediante una actuación profesional en un contexto concreto, que busca como resultado la obtención, mantenimiento o promoción de un empleo. Dicha actuación es validada tanto por terceros (empresas oferentes de empleo, entorno profesional y personal), como por el propio individuo (autovaloración). En dicho proceso se produce una mayor o menor experiencia que, mediante un bucle de aprendizaje, contribuye a la mejora del capital de recursos del profesional.

Se puede observar la empleabilidad en función de la situación laboral de partida del profesional: si no está trabajando sería capacidad potencial de encontrar un trabajo satisfactorio en un espacio de tiempo razonable y si está trabajan-

do podría ser la capacidad potencial de promocionarse internamente en su empresa y/o capacidad potencial de atraer ofertas de otras empresas.

Se podría hablar de grados de empleabilidad (p.e: alta, media, baja), caracterizándose por la mayor o menor facilidad, rapidez o eficacia a la hora de encontrar un empleo o mejorar el actual. Normalmente, puede tener una correlación directa con la percepción (externa e interna) de la potencial generación de valor añadido por el profesional.

3. Estado de la cuestión

De la revisión de artículos científicos más recientes que abordan los conceptos más significativos planteados cabe destacar las aportaciones siguientes:

Crossman y Clarke (2009) los cuales nos proponen analizar cómo los empresarios, académicos y estudiantes perciben las conexiones entre la experiencia internacional y la “empleabilidad” del graduado. En términos generales la empleabilidad se puede definir como la disponibilidad de conocimientos y habilidades para obtener empleo, mantenerlo o cambiar cuando sea necesario. Alternativamente, se puede plantear a partir del encaje entre oferta y demanda en un mercado de trabajo. Por otro lado el concepto de experiencia internacional no lo reducen sólo al intercambio universitario, sino a otras actividades desarrolladas fuera del país de origen ya sea de tipo voluntariado o incluso “viajero”, considerando con ello la adquisición no sólo de conocimientos técnicos específicos de los estudios cursados, sino lo que denominan habilidades transferibles tales como la comunicación oral en otras lenguas, la capacidad de aprender y comprender otros entornos culturales y la capacidad de solventar proble-

mas. Concluyen finalmente que la experiencia internacional mejora el aprendizaje, la adquisición de competencias, desarrolla el sentido crítico, potenciando la “empleabilidad”, al mismo tiempo que ayuda a desarrollar la capacidad de adaptación del estudiante a entornos profesionales internacionales haciéndolo más atractivo para el mercado de trabajo. Los resultados sugieren que todos los interesados identifican claras conexiones entre la experiencia internacional y la “empleabilidad” asociando dicha relación a la creación de redes, las oportunidades de aprendizaje experimental, la adquisición del lenguaje y el desarrollo de habilidades relacionadas con la comprensión cultural, características personales y formas de pensar.

Berntson, Näswall y Sverke (2010) estudian como la “empleabilidad” puede incidir en el comportamiento de los trabajadores ante una situación de incertidumbre e inseguridad en relación a sus decisiones sobre: *exit*, *voice*, *loyalty* y *neglect*. Respecto al término “empleabilidad” se refieren a él como un fenómeno subjetivo, que depende de cada individuo; Lo definen como la percepción que el individuo tiene sobre sus posibilidades para conseguir un nuevo empleo. En relación a los términos relacionados con las decisiones a tomar por parte del individuo, tenemos: *exit* hace referencia a la decisión de cambiar de trabajo, en aquellos momentos de incertidumbre e inseguridad profesional derivada de una mala situación de la empresa; *voice* implica que el empleado trata de incidir en una situación con el argumento de querer ayudar y defender la situación de la empresa; *loyalty* como compromiso con la organización en momentos de inseguridad e incertidumbre; *neglect* hace referencia a la actitud no profesional y de falta de responsabilidad por parte de los trabajadores en situaciones de incertidumbre. Asimismo, concluyen que la “empleabilidad” incide aunque de forma poco

significativa en las decisiones de los trabajadores en relación al *exit*, *voice* y *loyalty*, considerando incluso en este último punto que la lealtad puede darse por la causa contraria, por considerar el individuo que tiene una baja o nula “empleabilidad” y, por tanto, no poder reaccionar en el mismo sentido que aquellos individuos que si consideran o perciben que pueden encontrar empleo fácilmente y es, por tanto, la lealtad la manera de la que dichos individuos disponen para conservar el trabajo. Hacen referencia a una baja incidencia, ya que cuando más conveniente es para el trabajador tener la capacidad de afrontar objetivamente situaciones de incertidumbre, y que para ello debería ayudar la “empleabilidad”, menor es la voluntad de incidir en la situación a favor de uno mismo (*voice*).

Busch (2009) constata que empresarios y profesores universitarios en general no coinciden en las competencias que posicionarán mejor a los estudiantes en su carrera profesional. Aunque ambos grupos sí coinciden en que todavía queda mucho por hacer para mejorar la “empleabilidad” de los estudiantes, divergen en la definición de lo que debe ser este “mejor”. Estas percepciones divergentes pueden llevar a malentendidos y conflictos. En su trabajo, el autor ofrece algunos de estos argumentos de debate, centrándose como caso particular en los estudios superiores de comunicación intercultural. Explora los beneficios potenciales de la educación sobre temas interculturales para mejorar la futura “empleabilidad” de los estudiantes. Teniendo en cuenta los mecanismos de la teoría del discurso, aboga por una creciente conciencia de los procesos constructivistas, según él fundamentales, como base de las competencias interculturales para mejorar la “empleabilidad”.

Sewell y Dacre Pool (2010) examinan cómo los términos "empleabilidad", "empresa" y "espíritu empresarial" se utilizan actualmente indistintamente en el ámbito de la educación superior y proponen aclarar esta cuestión terminológica para evitar solapamientos y confusiones entre el contexto universitario, los estudiantes y los empresarios. Respecto al término "empleabilidad", proponen definirlo como un conjunto de habilidades, conocimientos, comprensión y atributos personales que hacen que un individuo tenga más probabilidades de elegir y ocupar trabajos que puedan satisfacerle y ser exitoso en ellos (construyen el modelo CareerEDGE con los componentes esenciales de la "empleabilidad" de los estudiantes universitarios). Incluyen las siguientes competencias genéricas: imaginación y creatividad, adaptabilidad/flexibilidad, disposición para aprender, trabajo independiente/ autonomía, trabajo en equipo, capacidad para dirigir a otros, capacidad de trabajar bajo presión, buena comunicación oral, comunicación por escrito con fines variados / audiencias, cálculo, atención al detalle, gestión del tiempo, asunción de responsabilidades y de tomar decisiones, y capacidad para la planificación, coordinación y organización. Y dos competencias consideradas importantes por los empresarios en el momento de contratar licenciados: capacidad de utilizar las nuevas tecnologías y conciencia comercial. Las competencias empresariales están incluidas en las habilidades generales, elemento del modelo CareerEDGE. Respecto al término "empresa" lo definen como negocio. Y finalmente, el término "espíritu empresarial" queda definido como el deseo, la motivación y las habilidades necesarias para iniciar y gestionar un negocio con éxito. También afirman que estos puntos de aclaración no son simplemente un ejercicio de semántica. Se trata de un intento serio de ayudar a dar sentido a la terminología con el objetivo de ofrecer un mensaje coherente sobre los

términos "empleabilidad", "empresa" y "espíritu empresarial" a los diferentes colectivos implicados en su uso: personal universitario, estudiantes y empresarios.

Casanovas, M., Sardà, J., Asenjo, J. (2008) , en base a la investigación que llevó a cabo un equipo de trabajo de la Comisión del Colegio de Economistas de Catalunya, describieron el análisis que los economistas colegiados realizan de las competencias necesarias para el correcto desarrollo de su profesión en cualquiera de sus ámbitos y/o especializaciones. Se refería por tanto a las competencias genéricas (o transversales). Al recoger las percepciones de los encuestados se atendió no sólo a la importancia (o peso específico para la actuación profesional) otorgada por ellos a diferentes competencias transversales, sino también a su prioridad, entendida ésta como la urgencia en el tratamiento de la competencia. Es de remarcar, además, que el estudio se realizó teniendo en cuenta los años de ejercicio de la profesión y, por ello, los diferentes niveles de experiencia profesional de acuerdo con el paradigma del saber combinatorio, definido por Le Boterf (2001), ya citado. Al respecto cabe mencionar que el estudio demostró claramente que la percepción de importancia y prioridad aumentaban con la experiencia del economista, siendo los recién incorporados a la vida laboral, tipificados como júnior, los que no valoraban competencia alguna en su máxima gradación. Como conclusiones finales se destacaban tanto como muy importantes, como prioritarias: identificar los factores claves de un problema y el respeto a los principios morales y éticos y la responsabilidad legal y social, derivada de las propias actuaciones y de la institución para la que se trabaja. Asimismo, se valoraron como importantes y prioritarias: la comunicación oral y escrita, el aprovechamiento de las TIC y la capacidad de buscar, recopilar y analizar infor-

mación, evaluando su relevancia y validez. Finalmente hay que mencionar que sólo dos de las competencias anteriormente mencionadas podrían caracterizarse como genuinas del “talante profesional” o saber combinatorio propio de los economistas, siendo las demás genéricas (o transversales) y por tanto transferibles a otras profesiones. En este sentido, la empleabilidad se puede considerar como una competencia genérica, ya que es aplicable a cualquier figura profesional.

4. Análisis desde las ofertas de trabajo para economistas

En este apartado se analizan las competencias exigidas en las ofertas de empleo ofrecidas a los economistas en los principales medios de difusión: Bolsa de Trabajo del Colegio de Economistas de Catalunya y portales de empleo por Internet.

4.1. Bolsa de trabajo (colegio de economistas de catalunya)

Mediante consulta realizada en el mes de junio 2010 en relación a las ofertas de trabajo acumuladas en el primer semestre del año, se obtuvieron los siguientes parámetros: Ofertas de empleo: 117; Candidatos/as: 807; Visitas: 19.124. Estos resultados reflejan la situación económica de crisis y dificultades para la contratación en la que nos encontramos así como el escaso grado de detalle en la explicitación de competencias por parte de los oferentes de empleo, los cuales centran más la atención en la experiencia que en los recursos del posible candidato.

4.2. Portales de empleo por internet

Consultas realizadas el 1/7/10 en Infojobs, Laboris e Infoempleo. Para su consideración, se ha tenido en cuenta la importante utilización que de este medio se está haciendo para la búsqueda de empleo en la actualidad, tanto por empresas, como por demandantes de empleo.

queda de empleo en la actualidad, tanto por empresas, como por demandantes de empleo.

4.2.1. Parámetros de la búsqueda:

- Búsqueda por palabras clave: “economista”: 13 resultados, de los cuales aplican 11; “administración”: 294 resultados, de los cuales aplican aproximadamente el 40% (mayoría de perfiles administrativos); “finanzas y contabilidad”: 111 resultados, de los cuales aplican la mayoría; “bolsa, valores e inversiones”: 62 resultados, de los cuales aplican el 30%.
- Perfiles empresas demandantes: multinacional española (5%); multinacional extranjera (10%); grupo de RRHH a nivel nacional (*headhunting*, selección y ETT, *outsourcing*) (40%); empresa industrial nacional (20%); empresa de servicios nacional: consultoría, asesoramiento (20%)
- Perfiles profesionales demandados. Establecemos dos categorías básicas: por un lado los juniors (becarios, ayudantes, *assistants*, auxiliares) y por otro profesionales (economistas, técnicos, consultores, asesores, ejecutivos de cuentas, mandos intermedios, directivos, gerentes).

4.2.2. Elementos de la competencia requeridos (los hemos estructurado siguiendo un enfoque de competencias, ya que en las ofertas venían estructuradas siguiendo un enfoque curricular):

- Saber ser (la manera de relacionarse con uno mismo): dinamismo; flexibilidad y capacidad de gestionar el cambio; capacidad de involucrarse en el proyecto de la empresa (compromiso); creatividad; liderazgo; proactividad, persona resolutiva y orientada a resultados; responsabilidad; autonomía y capacidad de planificación propia, persona metódica y organizada; tolerancia al estrés y a trabajar bajo presión (resiliencia); pensamiento analítico.

tico y conceptual; capacidad de automotivarse; visión de negocio.

- Saber estar (la manera de relacionarse con los demás): capacidad de interlocución con otras áreas de la empresa y/o filiales de otros países; capacidad de interlocución con clientes y orientación al cliente; orientación a la multiculturalidad por trabajar en entornos globalizados; capacidad de motivar a los demás; capacidad de trabajar en equipo; capacidad de gestionar equipos; relaciones públicas, *networking*, influencia; buena presencia (sólo en una oferta)
- Recursos materiales: Vehículo propio.
- Conocimientos genéricos: informática de usuario: a nivel medio-avanzado, office en general; excel; powerpoint; bases de datos relacionales (ERP); otros: presentaciones en público de informes y proyectos; operativa y funcionamiento empresarial; búsqueda de información sectorial; elaboración de informes; estadística y software estadístico (SPSS,...); idiomas: Inglés a nivel avanzado y bilingüe; otros: francés, portugués, húngaro y otros países de las empresas matriz o clientes. Se valorarán otros idiomas.
- Conocimientos específicos (los referidos a cada puesto de trabajo, especialidad): marco regulatorio específico; software específico; conocimientos específicos del sector: lenguaje técnico y conceptos. *Know how* específico: prácticas, técnicas.
- Estudios: requeridos: titulaciones (en unos casos acabadas y en otras cursando): medio-Superior, diplomado, licenciado (ADE o similares). Junior: título obtenido en los últimos 3 años; estudios valorados: excelente expediente académico, MBA (en escuela de prestigio); derecho; formación de postgrado, doctorado (unas pocas ofertas).

- Experiencia: junior: no requerida, valorable 1 año de experiencia; profesional: experiencia mínima: 2-3-5-7-10 años en un puesto de trabajo similar (en función del perfil). Experiencia demostrable en el sector.
- Disponibilidad: temporal: incorporación inmediata; geográfica: disponibilidad para viajar frecuentemente; disponibilidad de cambio de residencia; residencia en la provincia de la oferta; residencia en el país de la oferta.
- Marco contractual: junior: posibilidad de hacer convenio de prácticas, contrato de formación; profesional: contrato indefinido en plantilla; contrato temporal en plantilla, también sustituciones (bajas por enfermedad, maternales); autónomo asociado al despacho profesional (se comparten clientes y gastos).
- Competencias funcionales: junior: apoyar al departamento; elaborar presentaciones de proyectos; buscar información sectorial; trabajos administrativos; desarrollar trabajo de campo; profesional: gestión contable; gestión administrativa; gestión financiera; gestión presupuestaria; gestión fiscal; gestión de costes; gestión laboral; gestión de proyectos; análisis matemático-financiero; gestión comercial y marketing; optimización de procesos; asesoramiento y consultoría; gestión internacional; gestión de producción, compras y logística.

La lógica principal que siguen las ofertas de empleo de las empresas es la curricular (el *currículum vitae*), donde lo prioritario son los conocimientos, las titulaciones y la experiencia profesional. No obstante, se puede observar en los resultados de las búsquedas referenciadas, que existen, aunque sea parcialmente, elementos del enfoque de competencias como son los denominados *saber ser* y *saber estar*.

Conclusiones

- La empleabilidad es una competencia profesional genérica valorada, especialmente en tiempos de crisis, donde el empleo es un bien necesario, ciertamente escaso.
- Al indagar en la literatura científica y contrastarla con el contexto empresarial, se observan intentos de aproximación de los criterios integradores de las competencias entre la oferta y la demanda de empleo. Por un lado las universidades están diseñando sus planes de estudio alrededor de las competencias (en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior). Por otra parte, las empresas plantean sus ofertas de trabajo siguiendo principalmente una lógica curricular, aunque se evidencia una progresiva inclusión parcial de elementos competenciales.
- En las ofertas de empleo de las empresas aparecen competencias genéricas (o transversales), como el saber ser y saber estar, que se consideran cada vez más relevantes para contratar profesionales.

Referencias Bibliográficas

- Alexandre, F., Portela, M. Sá, C. (2009) "Admission conditions and graduates' employability" *Studies in Higher Education*, 34 (7) 795-805
- Asenjo, J. (2009): *La percepción de las competencias profesionales de los formadores de formación continua*. Trabajo de investigación. Barcelona:UAB
- Berntson, E., Näswall, K y Sverke, M. (2010) "The moderating role of employability in the association between job insecurity and exit, voice, loyalty and neglect". *Economic and industrial Democracy*. 31 (2) 215-230.
- Boden, R., Nedeva, M. (2010) "Employing discourse: universities and graduate employability". *Journal of Education Policy* 25 (1) 37-54
- Busch, D. (2009) "What kind of intercultural competence will contribute to students' future job employability?". *Intercultural Education*, 20 (5), 429-438
- Casanovas, M., Sardà, J., Asenjo, J. (2008): *Aproximación a las competencias profesionales genéricas de los economistas*. Ed. Consejo General de Colegios de Economistas de España. Madrid.
- Crossman J.E., Clarke, M. (2010) "International experience and graduate employability: stakeholder perceptions on the connection". *High Educ* 59 599-613
- Dunn, A. (2010) "The 'Dole or Drudgery Dilemma: Education, the Work Ethic and Unemployment" *Social Policy & Administration* 44 (1) 1-19
- Le Boterf, G (2001): *Ingeniería de las competencias*, Barcelona: Gestión 2000-Epise
- Navío, A. (2005). *Las competencias profesionales del formador. Una visión desde la formación continua*, Barcelona: Octaedro.
- Rauner, F. (2007). "El conocimiento práctico y la competencia de acción en la profesión", *Revista europea de formación profesional*, 40 (1) 58-73
- Sewell, P. y Dacre Pool, L. (2010) "Moving from conceptual ambiguity to operational clarity. Employability, enterprise and entrepreneurship in higher education". *Education + Training* 52 (1) 89-94
- Smith, V. (2010) "Review article: Enhancing employability: Human, cultural, and social capital in an era of turbulent unpredictability" *Human Relations* 63, 279
- Van der Heijden, B., De Lange, A., Demerouti, E., Van der Heijde, C. (2009). "Age effects on the employability-career success relationship" *Journal of Vocational Behavior* 74, 156-164
- Wittekind, A., Raeder, S. Grote, G. (2010) "A longitudinal study of determinants of perceived employability" *Journal of organizational behavior* 31, 566-586

El Profesional de la Economía en Europa

Juan Carlos de Margarida

Secretario General del Consejo de Economistas de España.

Decano-Presidente del Colegio de Economistas de Valladolid

RESUMEN: El panorama europeo del profesional de la Economía tiene en el ámbito del asociacionismo claras divergencias entre unos países y otros. Mientras que en países como Reino Unido, Francia, Italia y Portugal, se realizan períodos de prácticas con anterioridad al ejercicio de la profesión, en otros países además se necesita superar un examen estatal, mientras que en otros como en España, el mero hecho de tener el título universitario en especialidades de economía y empresa confiere la potestad del ejercicio de la profesión. El futuro sería conseguir la unificación europea de la profesión de Economista al objeto de ejercer la actividad en cualquiera de los países comunitarios.

PALABRAS CLAVE: Profesión, Economista, Comparativa Profesional, Bolonia, Unión Europea, Titulaciones, Macroeconomía, Colegio Profesional.

La actividad de los colegios de economistas en España se ha visto en cierta forma trastocada, en los dos últimos años, debido a la aparición del Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, modificado por Real Decreto 861/2010, de 2 de julio y la ley 25/2009 por la que se adapta a la Directiva 2006/123CE que persigue eliminar las trabas burocráticas del sector servicios, conocida como “Ley Ómnibus”.

La ordenación de enseñanzas universitarias ha hecho que surjan en el panorama universitario español multitud de grados y posgrados cuyos graduados y posgraduados, de acuerdo con el Real Decreto, ejercerán la profesión que les habilite para ello. Es evidente que cada universidad podrá proponer atendiendo a sus necesidades, para su aprobación, los grados y posgrados que considere ante la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) siendo uno de sus seis objetivos la evaluación y acreditación de las enseñanzas conducentes a la obtención de títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.

Para ello, los grados y posgrados que habiliten para el ejercicio de la profesión de economista, según el documento de trabajo “Los Nuevos Planes de Estudios de la Universidad Española y la Condición del Economista” elaborado por el Consejo General de Colegios de Economistas de España, deben de cumplir una serie requisitos mínimos, competencias genéricas y específicas, que permitan el acceso a la colegiación en los Colegios de Economistas de España. El objetivo es iniciar la tan ansiada construcción del Espacio Europeo de Educa-

ción Superior iniciado en 1999 con la Declaración de Bolonia intentado conseguir, en cierta medida, la unificación de la profesión de Economista en el seno de la Unión Europea.

La denominada “Ley Ómnibus” modifica 47 leyes estatales y sus objetivos principales son: facilitar la libertad de establecimiento y la libertad de prestación de servicios en la Unión Europea, reforzar los derechos de los destinatarios de los servicios en su papel de usuarios, fomentar la calidad de los servicios, y establecer una cooperación administrativa efectiva entre los Estados miembros. Se busca liberar las trabas administrativas y limitaciones a los colegiados, profesionales que generan un importante volumen de empleo con sus empresas. Además el colegiado podrá ejercer en todo el territorio nacional estando inscrito solamente en el Colegio que corresponda a su domicilio profesional. Para el ejercicio profesional en otro país miembro se estará al reconocimiento de cualificaciones del Derecho Comunitario.

Estos primeros pasos legislativos son el preludio de una profesión única de economista en Europa, ya que de alguna forma se están rompiendo las barreras que existían en la actualidad en referencia a los conocimientos universitarios y a la libertad de prestación de servicios consiguiendo, con ello, que los países europeos proyecten la unificación de la profesión de economista.

Ante este posible objetivo de unificación europea de la profesión de economista es conveniente analizar cómo se encuentra en la actualidad el panorama asociativo europeo en relación con la profesión del especialista en Economía al objeto de observar las diferencias y semejanzas existentes.

En este sentido, en Europa el asociacionismo de la profesión del especialista en economía se encuentra preferencialmente en los países mediterráneos. Los países donde más fuerza tiene este asociacionismo son Francia, España, Italia y Portugal. También son comunes e influyentes en América Latina.

También en el Reino Unido y en los países anglosajones existen instituciones de la misma naturaleza. En Alemania esta función la realizan las Cámaras, como por ejemplo la *Ingenieurkammer*, Cámara de ingenieros o la *Notarkammer*, Cámara de Notarios. En algunas de las profesiones reguladas a través de las *Kammer* existe la obligación legal de alcanzar el grado de *Meister*/Maestro para regentar una instalación o empresa del ramo.

El objetivo común de estas asociaciones profesionales es el de fijar una serie de criterios que regulen la profesión, elaborando los códigos de deontología profesional y pudiendo sancionar a los asociados que incumplan estos códigos deontológicos.

El asociacionismo italiano ha cambiado recientemente, ya que tradicionalmente existían dos organismos que representaban la profesión del área económica-empresarial, el *Consiglio Nazionale dei Dottori Commercialisti*, CNDC, que representaba a los *Dottori Commercialisti* y el *Consiglio Nazionale dei Ragionieri e Periti Commerciali*, CNRPC, que representaba a los *Ragionieri*. Los *Dottori Commercialisti* son titulados universitarios (nivel equivalente a una licenciatura) y los *Ragionieri* son de nivel de una diplomatura. Para pertenecer a cualquiera de estas dos organizaciones profesionales se precisa además del título universitario, superar un examen práctico y teórico de carácter estatal, siendo necesario además para ser *Dottori*

Commercialisti, una experiencia práctica de 3 años.

Así mismo, después de haber obtenido la titulación universitaria y para ser admitido al Examen de Estado, se requiere haber realizado tres años de prácticas en un despacho profesional. Los aspirantes que opten por la titulación de grado o licenciatura, pueden comenzar dichas prácticas en concomitancia con el penúltimo curso universitario.

Las prácticas deberán desarrollarse bajo la supervisión de un *Dottore Commercialista* o de un *Esperto Contabile* que cuente con una antigüedad de cinco años como mínimo. El programa de prácticas se basa en la adquisición de conocimientos y técnicas de carácter teórico y práctico. Añadir que los aspirantes en prácticas también se encuentran sujetos al código deontológico profesional.

El Examen de Estado consta de tres pruebas escritas y de una prueba oral; y es distinto para cada una de las Secciones, tanto por el grado de dificultad como por la inclusión de ejercicios sobre el procedimiento contencioso-tributario para la Sección A.

En Italia, la profesión de *Esperto Contabile* y de *Dottore Commercialista* se concibe como una profesión económico-jurídica global, donde la auditoría es una de las múltiples actividades desarrolladas y donde el 97% de los miembros ejercen como profesionales liberales.

La mayor parte de las actividades profesionales va dirigida a la pequeña y mediana empresa mediante una variada gama de servicios de consultoría a la empresa, donde es crucial el carácter interdisciplinario de los mismos.

Para poderse inscribir en el registro de Auditores, se requiere haber finalizado tres cursos universitarios en Ciencias Económicas o Empresariales, como mínimo, haber realizado tres años de prácticas y haber aprobado un Examen de Estado específico, en conformidad con la Directiva CE sobre auditoría. Se encuentran exonerados de las prácticas y del examen quienes ya cuenten con la titulación de *Esperto Contabile* o de *Dottore Commercialista*, habiendo realizado el trienio de prácticas en un despacho de Auditoría; aunque formalmente se exige la inscripción en el Registro, cuya tramitación es casi inmediata.

Además, en el campo de la auditoría los colegiados pueden actuar como auditores externos o formar parte del *Collegio sindacale*, órgano interno de control legal de Sociedades Anónimas (y de Sociedades Limitadas que superen ciertos parámetros). Alternativamente, pueden también optar, si cuentan con alta calificación, a ocupar cargos en el Consejo de Administración aunque sin estar en plantilla.

En febrero de 2005 el Senado italiano aprobó la unión de estas dos Corporaciones en un único cuerpo profesional, y a partir del 1 de enero de 2008 se hizo efectiva la unificación de, CNDC y CNRPC dando lugar al *Consiglio Nazionale dei Dottori Commercialisti e degli Esperti Contabili* (CNDCEC) atribuyéndose, a partir de dicha fecha, los títulos profesionales *Dottore Commercialista* (Sección A) y *Esperto Contabile* (Sección B). Los profesionales que a finales de 2007 se encontraban en posesión del título de *Ragioniere e Perito Commerciale* se han incluido en la Sección A del nuevo Registro, con el título de *Ragioniere commercialista*.

Así mismo, existe en Italia como Asociación de Economistas (Macroeconomía) la *Società Italiana degli Economisti*”, miembro de la

Asociación Internacional de Economía (IEA), integrando la misma los profesores de la Universidad de Economía y economistas del campo de la macroeconomía.

En Francia existen dos organismos profesionales principales que se denominan *Ordre des Experts Comptables de France* donde se encuentran representados los *Experts Comptables* que son expertos contables con competencias financieras y la *Compagnie Nationale des Commissaires aux Comptes* que aglutina a los *Commissaires aux Comptes*, similares a los auditores. Estas dos Corporaciones requieren la posesión de una licenciatura (BAC francés de origen previo y 8 años de estudios, incluyéndose en estos años tres de práctica profesional para obtener el doctorado DEC). Este mismo proceso lo realizan los expertos contables. Añadir que existe en la actualidad una reforma en curso para crear un nuevo doctorado (DAL) que persigue adaptarse al esquema europeo de licenciatura, máster y doctorado, aunque en cómputo total será también de 8 años con tres de prácticas.

También existe en Francia, desde el punto de vista de la macroeconomía, la *Association Francaise de Sciences Economiques* cuya finalidad es reunir a todos los economistas, pertenecientes a la Universidad, la Administración o a las empresas para estimular intercambios de conocimientos. Pueden ser miembros las personas físicas y las jurídicas del ámbito económico.

La profesión de economista en Portugal está representada por dos asociaciones por un lado la *Ordem dos Revisores Oficiais de Contas*, y por otro la *Câmara dos Técnicos Oficiais de Contas* (CTOC).

Para poder pertenecer a la *Ordem dos Revisores Oficiais de Contas* se requiere estar en posesión de una titulación universitaria equivalente a una licenciatura y una prueba profesional. Realizan funciones equivalentes a la de los auditores. La *Câmara dos Técnicos Oficiais de Contas* (CTOC) es un organismo que agrupa a los *Técnicos Oficiais de Contas*. Estos son profesionales del área de asesoramiento contable y fiscal, que deben superar un examen profesional y tienen la competencia reservada de poder firmar las cuentas para legalizarlas siendo obligatorio que lo realice un *Técnico Oficiais de Contas*.

Dentro del campo macroeconómico existe en Portugal la *Ordem Dos Economistas*. Según sus Estatutos, a los efectos del mismo se denomina economista al titular de una licenciatura de ciencias económicas inscrito en la *Ordem* como miembro efectivo. Entre las competencias que tienen estos economistas se encuentran: análisis, estudios, informes, peritaciones, auditorías, previsiones, certificaciones y otros actos, relativos a asuntos específicos en el área de la ciencia económica. Los miembros efectivos pueden utilizar la denominación de Economista y ejercer esta profesión.

En el Reino Unido existe una organización profesional denominada *The Association of Chartered Certified Accountants (ACCA)* que representa a los *Chartered Certified Accountants*. Para pertenecer a esta corporación se necesita disponer de una formación de dos años de duración, incluido un módulo de ética profesional, (catorce exámenes nueve de los cuales son convalidables) y de otros tres años de práctica profesional como mínimo. Su función es la de expertos contables. Como organización subsidiaria de ACCA se encuentra la denominada *The Association of Authorised Public Accountants* (AAPA), que es una entidad que no exa-

mina, sino que incorpora a auditores ya constituidos.

Por otro lado en el Reino Unido, también existen los *Chartered Accountants*, que realizan funciones de contabilidad y auditoría. A este respecto, existen tanto *The Institute of Chartered Accountants in England & Wales* como el correspondiente a Escocia, el *The Institute of Chartered Accountants of Scotland*.

Finalmente, en el ámbito macroeconómico nos encontramos con la asociación profesional *The Royal Economic Society* (London Business School) que promueve el estudio de la ciencia económica en la vida académica y en el servicio al gobierno, la banca, la industria y los asuntos públicos.

En Alemania destacan las asociaciones *Deutscher Steuerberaterverband*, que agrupa a asesores fiscales, auditores y contables cuyos miembros deben aprobar un examen profesional. Asimismo, como representante de los auditores también figura el *Wirtschaftsprüferkammer* (WPK) (Cámara de auditores), en la que debe pasarse un examen profesional.

También podemos citar al *Institut der Wirtschaftsprüfer* (Instituto de auditores públicos), que no fue establecido por obligación legal, sino más bien con carácter voluntario.

Así mismo, y como ocurre en otros países existe en el campo de la macroeconomía la asociación *Gesellschaft Für Wirtschaft Und Sozialwissenschaften-Verein Für Socialpolitik* cuyo objetivo es promover el debate científico de materias económicas y sociales incluyendo las relaciones internacionales

En España los colegios profesionales son corporaciones de derecho público con personali-

dad jurídica propia y plena capacidad para el cumplimiento de sus fines, amparada por la Ley y reconocida por el Estado, con personalidad jurídica propia y plena capacidad para el cumplimiento de sus fines, que se rige por la Ley de Colegios Profesionales. Los fines esenciales de estos colegios, según la citada Ley, son la ordenación del ejercicio de las profesiones, la representación exclusiva de las mismas y la defensa de los intereses profesionales de los colegiados.

Así mismo, la ley hace referencia textualmente a que a los Colegios les corresponde ordenar, en el ámbito de su competencia, la actividad profesional de los colegiados, velando por la ética y dignidad profesional y por el respeto debido a los derechos de los particulares, y ejercer la facultad disciplinaria en el orden profesional y colegial.

Existen dos instituciones profesionales representativas en el ámbito de la economía y la empresa: los “Colegios de Economistas” y los “Colegios de Titulares Mercantiles”: Los primeros colegian a los licenciados universitarios en el área de economía y de empresa, y los segundos a los Titulares y Peritos Mercantiles. Los diplomados en Ciencias Económicas y Empresariales no tienen colegio propio. En los últimos años existe una corriente para unificar los dos colegios profesionales, agrupando a los profesionales de la Economía. De esta forma en el nuevo Colegio de Economistas se encontrarían los nuevos graduados surgidos del Espacio Europeo de Educación Superior, los licenciados, los diplomados y los titulares y peritos mercantiles siendo esta situación similar al caso italiano.

En relación con la auditoría de cuentas, en España existen tres corporaciones de derecho público que asocian a los auditores: el Registro de Economistas Auditores, dependiente del

Consejo General de Colegios de Economistas de España, el Registro General de Auditores (REGA) dependiente del Consejo Superior de Colegios Oficiales de Titulares Mercantiles y el Instituto de Censores Jurados de Cuentas. Para poder ejercer de auditor se debe aprobar un examen teórico y otro práctico que realiza el Registro Oficial de Auditores de Cuentas (ROAC) dependiente del Instituto de Contabilidad y Auditoría de Cuentas del Ministerio de Economía y Hacienda. Para poder presentarse al examen de acceso al ROAC se debe realizar un examen teórico, que podrá ser eximido con la superación de un curso de auditoría homologado por el ICAC. En este curso y dependiendo de la titulación que presente el aspirante se deberá realizar unos módulos y otros de formación obligatorios.

Para realizar la segunda fase del examen de acceso al ROAC, que es la práctica en auditoría de cuentas, se ha de tener un mínimo de tres años de experiencia profesional. Dos de estos tres años de práctica profesional deberán de realizarse con un auditor de cuentas en ejercicio o una sociedad de auditoría que se encuentren debidamente autorizados para ejercer la auditoría de cuentas debiendo de existir obligatoriamente un vínculo contractual con el aspirante a auditor. El tercer año es de experiencia profesional en el campo de la contabilidad, sin embargo si los tres años son de experiencia profesional en auditoría serían suficientes.

Los colegios profesionales, según la estructura y funciones que tienen encomendadas de acuerdo a nuestra legislación, tienen en Europa unas características diferentes. Podemos afirmar que el colegio profesional, es una entidad propia y peculiar de nuestro país para organizar las profesiones. Normalmente en el caso europeo, están representados por asociaciones de econo-

mistas, aunque existen también corporaciones de carácter profesional. A nivel europeo el caso más parecido al español es el italiano, que es el que se podría utilizar como referente en el Proceso de la Declaración de Bolonia.

En cuatro países de los analizados como son Reino Unido, Francia, Italia y Portugal, se realizan períodos de prácticas con anterioridad al ejercicio de la profesión. Además en Inglaterra, Italia y Portugal deben los futuros profesionales de la economía superar una serie de exámenes para adquirir la cualificación profesional.

El perfil de la profesión de economista como profesional de amplias competencias no se encuentra considerado en la mayoría de países, sino que la gran mayoría de los profesionales europeos del área económica-empresarial son profesionales más especializados y relacionados, fundamentalmente, con la contabilidad y auditoría. Así mismo, la asesoría fiscal se encuentra en Europa más relacionada con la profesión jurídica.

La auditoría de cuentas, al proceder la Ley de Auditoría de una Directiva Europea, es la actividad profesional que tiene una mayor convergencia en Europa en cuanto a la formación y ejercicio.

Por lo tanto, la denominación Economista, es particular de España. En Europa esta denominación se encuentra más relacionada con la Macroeconomía que con el asesor económico y empresarial. Por el contrario existe el denominado Experto Contable, Revisor Contable, Auditor y el Asesor Fiscal.

Añadir que tras la transposición de la Directiva de Servicios, denominada en España como Ley Ómnibus, habrá una mayor conexión entre las diversas organizaciones profesionales europeas.

as, ya que la citada Directiva establece la necesidad de una interconectividad entre las organizaciones profesionales correspondientes. Asimismo, con la puesta en marcha del Espacio Europeo de Educación Superior, habrá una mayor comparabilidad y equivalencia en cuanto a la formación de sus miembros.

Finalmente decir que para el ejercicio de la profesión en España, salvo el caso de la Auditoría, basta con estar en disposición del título y la adaptación para favorecer la movilidad a nivel europeo se ha hecho en base a las titulaciones y no atendiendo a la unificación de la profesión. Para lograr una equiparación que no sea discriminatoria para los titulados españoles se deberían poner barreras de entrada para los nuevos titulados a la profesión de economista que incluyeran un período de prácticas y la superación de un examen a nivel estatal en el que debería participar activamente el Consejo General de Colegios de Economistas de España (CGCEE).

Además la inscripción como colegiado en Asociación Profesional, debería establecerse como obligatoria para ejercer la profesión del especialista en economía en España, aunque para ello sería necesario avanzar en la reserva de actividad. En este sentido, próximamente va a comenzar a tramitarse el Anteproyecto de Ley de Servicios Profesionales, en el que se establecerán las profesiones de colegiación obligatoria. Desde el CGCEE, estimamos que el área económica y empresarial merece, por su trascendencia, ser considerado por el legislador de colegiación obligatoria al igual que ocurre en otros sectores profesionales de nuestra sociedad, como son el jurídico, el sanitario, la arquitectura y la ingeniería.

En definitiva, sería de obligado cumplimiento establecer un sistema de acceso a partir de los

primeros graduados a la profesión con la entidad suficiente para que nuestros títulos universitarios no se conviertan en el ámbito profesional en “papel mojado” a nivel europeo. Otra forma sería establecer la convalidación directa de las profesiones entre países europeos, de manera que un colegiado español, no necesitara realizar exámenes en Portugal o Italia para ejercer la profesión (salvo el correspondiente al idioma). La elección de una u otra opción sería válida para conseguir la unificación europea de la profesión del especialista en Economía y/o economista, ya que el Espacio Europeo de Educación Superior y el establecimiento de la libertad de prestación de servicios en la Unión Europea son, ya hemos afirmado, el preludio de una homogeneización de los conocimientos universitarios y de la prestación de servicios profesionales que hará que la profesión del especialista en Economía europeo se encuentre en el puesto que le corresponde a nivel mundial.

Bibliografía

CONSIGLIO NAZIONALE DEI DOTTORI COMMERCIALISTI E DEGLI ESPERTI CONTABILI, CNDCEC: <http://www.cndcec.it/>

SOCIETA' ITALIANA DEGLI ECONOMISTI: www.sie.univpm.it

COMPAGNIE NATIONALE DES COMMISSAIRES AUX COMPTES, CNCC: <http://www.cncc.fr>

ODRE DES EXPERTS-COMPTABLES, CSOEC: <http://www.experts-comptables.fr>

ASSOCIATION FRANCAISE DE SCIENCES ECONOMIQUES: <http://www.afse.fr>

CÂMARA DOS TÉCNICOS OFICIAIS DE CONTAS, CTOC: <http://www.ctoc.pt>

ORDEM DOS REVISORES OFICIAIS DE CONTAS, OROC:
<http://www.oroc.pt>

ORDEM DOS ECONOMISTAS: www.ordemeconomistas.pt

ASSOCIATION OF CHARTERED CERTIFIED ACCOUNTANTS, ACCA: <http://www.accaglobal.com>

ASSOCIATION OF AUTHORISED PUBLIC ACCOUNTANTS, AAPA :<http://www.accaglobal.com/aapa/aapa/>

INSTITUTE OF CHARTERED ACCOUNTANTS IN ENGLAND & WALES: <http://www.icaew.co.uk>

INSTITUTE OF CHARTERED ACCOUNTANTS OF SCOTLAND: <http://www.icas.org.uk>

DEUTSCHER STEUERBERATERVERBAND:
<http://www.dstv.de/>

WIRTSCHAFTSPRÜFERKAMMER (WPK):
<http://www.wpk.de>

INSTITUT DER WIRTSCHAFTSPRÜFER (IDW):
<http://www.idw.de>

GESELLSCHAFT FÜR WIRTSCHAFT UND SOZIALWISSENSCHAFTEN-VEREIN FÜR SOCIALPOLITIK :
www.socialpolitik.org

La inserción profesional de los economistas en Europa. Especial consideración de los casos de España y Francia

Isabel Neira

Universidad de Santiago de Compostela

Jean Michel Uhaldeborde

Ex Rector de la Universidad de Pau y País del Adour; consejero de la Ministra de la Enseñanza Superior y de la Investigación (París) para la inserción profesional

Resumen: El artículo se centra en los problemas de la inserción profesional de los jóvenes graduados, subrayando los aspectos más relevantes de las experiencias francesa y española.

PALABRAS CLAVE: Inserción laboral, Empleabilidad, Cualificación, Competencias

El proceso de Bolonia, con desafíos y problemas, con sus velocidades asimétricas en términos nacionales, ha de procurar —y así lo ha

reconocido recientemente la Conferencia Europea de Ministros de Educación Superior— la adecuación de la formación a las necesidades del mercado de trabajo, que se muestra exigente en cuanto a la calidad de los egresados y a sus competencias transversales, tanto a la salida tradicional del sistema educativo como a lo largo del ciclo vital.

El cambio que pretende Bolonia busca el compromiso entre la formación universitaria, el desarrollo económico y el empleo, esa empleabilidad que recorre transversalmente los nuevos textos normativos y que no deja de plantear debates permanentes respecto a la misión genuina de la Universidad. Pero, más allá de discusiones que siempre estarán presentes, la enseñanza superior ha de encontrar el equilibrio entre la especialización aplicable y la comprensión y el saber más globales.

Es un hecho que los estudiantes expresan una gran insatisfacción ante las dificultades encontradas a la hora de insertarse en el mercado de trabajo, tanto en lo referente al tiempo que tardan en hallar un primer empleo, como —en un plano más cualitativo— respecto a la naturaleza de esos empleos, la adecuación de la formación a los requerimientos del puesto, la desilusión en cuanto a la remuneración o al propio estatus como trabajador. Desde un punto de vista subjetivo, los egresados no dejan de manifestar un temor a la falta de preparación y a un cierto desvalimiento en que se quedan al abandonar la Universidad.

No podemos olvidar que, en Europa, el número de estudiantes en el sistema de enseñanza superior se ha más que duplicado en veinticinco años, representando un porcentaje superior al

15 por ciento del total de jóvenes inscritos en los diferentes niveles. La llegada de estos egresados al mercado de trabajo plantea muchos interrogantes respecto a sus perspectivas profesionales, en medio de profundas transformaciones económicas y sociales.

El proceso de Bolonia y otras actuaciones en cada país enfrentan este desafío y han de estar en condiciones de responder con rapidez y flexibilidad al reto de la inserción profesional. Porque si la universidad debe ser una auténtica escuela de autonomía individual en su esencia más auténtica, no puede tampoco renunciar a la preparación para el empleo (Tixhon, 2008). En la misma dirección, el Parlamento Europeo ha adoptado una resolución a principios de julio pasado, en la que urge a la instauración de un sistema de certificación y reconocimiento del saber y de las competencias adquiridas, a propósito de los contratos de aprendizaje y de las prácticas, a fin de aumentar la movilidad de los trabajadores jóvenes.

Los estudios de seguimiento de egresados surgieron con el objetivo de analizar la relación entre el gasto en educación y el crecimiento económico, así como los vínculos entre la inversión en educación y los beneficios que obtienen los individuos. Aunque muchas universidades empezaron a realizar análisis parciales sobre los egresados, dos proyectos financiados por la Comisión Europea consideraron el tema a nivel general en Europa: Cheers (1998), financiado por el IV Programa Marco de la UE, y Reflex (2004), VI Programa Marco, ambos de reconocida notoriedad internacional (Mora, Carot y Conchado (2010)

El Proyecto Cheers: Careers After Graduation – An European Research Study, se desarrolló en 11 países europeos y constituyó un análisis pionero en la inserción laboral, en el que se estu-

diaban, además de las condiciones del empleo de los egresados, los vínculos de la Universidad con el mercado de trabajo y las competencias. El Proyecto Reflex: The Flexible Professional in Knowledge Society, utilizó, perfeccionó y amplió la información, ideas e instrumentos desarrollados en el Proyecto Cheers, con encuestas realizadas a titulados graduados en el año 99/2000, cinco años después de haber finalizado sus estudios. Este proyecto se extendió en el año 2006 a Latinoamérica (Proflex).

En esta línea de trabajo y centrándose en la valoración de las competencias por los titulados, la adecuación de la formación al mercado de trabajo, la percepción de la formación recibida, etc. han surgido observatorios de inserción laboral en la mayor parte de las Agencias de Calidad Autonómicas¹, así como en muchas Universidades (ej: las Universidades de A Coruña, León, Las Palmas y Oviedo han hecho estudios específicos) A ellos hay que añadir los de las titulaciones de Economía y ADE, que se desarrollarán más adelante.

Una de las críticas más señaladas por los estudiantes es la que subraya García Montalvo (2005), al indicar como los graduados se quejan de que los modos de enseñanza siguen basados en clases magistrales, dándose poca importancia a la elaboración de proyectos prácticos o a la adquisición directa de experiencia laboral. Los modos de enseñanza “tradicionales” dificultan la adquisición de las competencias básicas (saber expresar ideas, hablar en público, capacidad de organización, etc.) necesarias para hacer frente a los nuevos retos que supone la inserción laboral del joven titulado universitario.

En el informe CYD (2005) se analizaba la percepción de los empleadores en cuanto a las

expectativas, necesidades, desajustes y resultados en el proceso de inserción laboral. Los empleadores valoran en gran medida la formación específica recibida, el aprendizaje de idiomas, la informática y las competencias sociales y personales, así como la predisposición al trabajo en equipo, sentido de la responsabilidad o la seguridad en sí mismo. También resultan muy valoradas la movilidad de los trabajadores y el tener un título universitario, más que el hecho de haberlo conseguido en determinada universidad o centro.

En este sentido, la Agencia Nacional para Evaluación de la Calidad (ANECA) publicó los resultados de su Encuesta sobre Inserción Laboral, en la que los aspectos más valorados por las empresas en el proceso de selección de los titulados universitarios son, entre otros, la titulación cursada, la personalidad y los conocimientos informáticos, mientras que otras variables como la nota del expediente académico o la reputación del centro donde se cursan los estudios son menos reconocidas. En cuanto a la importancia que las empresas dan a los conocimientos y competencias de los egresados universitarios, destaca especialmente la capacidad de aprendizaje, la honestidad y la motivación de los titulados. Las principales carencias señaladas por las empresas se detectan en la capacidad de liderazgo y en los conocimientos prácticos de su campo, así como en los idiomas.

Cajide et al (2002) realizan un estudio sobre 164 empresas gallegas, comparando las competencias demandadas por los empresarios y las que ofrece la Universidad. Como resultados más destacados sobre las divergencias que se aprecian entre la formación universitaria y las exigencias de la empresa, sobresalen la formación práctica (4,18)², los conocimientos de cómo trabajan las organizaciones (3,77), la flexibilidad (3,21); el saber enfrentarse a la reso-

lución de problemas (4,29), la aplicación del conocimiento (3,93); el trabajo en equipo (4,41), la capacidad de comunicación (4,17), el saber establecer relaciones (3,86), la motivación y el interés por las tareas a realizar (4,64), las aptitudes para seguir aprendiendo (4,56), y la confianza en sí mismo (4,11) y, a su vez, que la institución universitaria, a pesar de las sucesivas reformas de sus planes de estudio, sigue siendo teórica, ofreciendo una baja formación práctica y para trabajar en equipo. Asimismo, continúa mostrándose escasamente motivadora en las tareas a realizar y en el afán por seguir aprendiendo.

En Albert, García Serrano, Toharia (2007) se presenta un estudio de titulaciones de Economía y ADE en la Universidad de Alcalá, desarrollado en 2005. Los datos mostraban cómo entre un 90-95% (con una diferencia de casi cinco puntos porcentuales a favor de los titulados en ADE) de los estudiantes se encontraba trabajando, dependiendo de si habían finalizado 5 años antes sus estudios o bien en el curso anterior, tasa de ocupación muy superior a la de los titulados que presentaba la EPA, un 82,4%. Muy similares son los resultados de la UCM, para los estudiantes que finalizaron sus estudios en 2000/01, con un 94% para Economía y 97% para ADE, además de disponer de contrato indefinido en torno a un 92 por ciento. En los titulados de la Universidad de Alcalá, por tipo de empleo, el peso de los empleos en las empresas privadas superaba el 90% en las dos titulaciones, siendo el sector público superior en Economía (5,2%) frente a ADE (2,7%), y son las instituciones financieras (33%), seguidas de la consultoría y la industria (13%), las que absorbían un mayor número de titulados.

Según el Observatorio Bancaja-Ivie (1996-2008) la rentabilidad de la educación en

España, para los jóvenes que trabajan en puestos adecuados a su cualificación, se sitúa en el 3,7%, disminuyendo significativamente para los jóvenes sobrecualificados, que obtienen una rentabilidad del 2,9%. Por otra parte, en Ivie (2009) se señala cómo la evolución de los ingresos a lo largo del tiempo proporciona una buena panorámica para averiguar si el sistema educativo está alineado con las demandas del mercado laboral. Mientras Corea, Irlanda y Noruega son los países de la OCDE con una mayor diferencia en salarios asociada a la experiencia y la formación, España se encuentra ligeramente por encima de la media

El reclutamiento se define por Barber (1998) como la acción útil tomada por la organización, mientras que Rynes (1991) lo describe como todas las prácticas y decisiones de la organización que afecten al número de los individuos que quieren aplicarse o aceptar una vacante dada. Las prácticas de reclutamiento de las empresas son analizadas desde el punto de vista de la organización de empresas y de la psicología, a través de los estudios de recursos humanos. Neira, Fernández y Vaquero (2007) estudian, por medio de un modelo de datos de recuento, los factores que determinan la demanda de titulados por parte de los empresarios, partiendo de una encuesta realizada a las Pymes gallegas, y obtienen como factores determinantes de la contratación el tamaño de la empresa, las expectativas de crecimiento y el nivel de formación de los directivos. El cambio de concepto que supone el EES implica una mayor orientación de los sistemas universitarios al mercado de trabajo, centrándose no sólo en conocimientos, sino también en las competencias adquiridas por los alumnos. En este sentido destacan especialmente la capacidad de aprendizaje, la honestidad y la motivación de los titulados. Las principales carencias señaladas por las empresas se detectan en la aptitud

para el liderazgo y en los conocimientos prácticos de su campo, así como en los idiomas.

En relación a los titulados de Economía y ADE, los estudios disponibles para el mercado español señalan que, antes de la crisis, ambas titulaciones disponían de tasas de empleo entorno al 95%, contratos estables, y empleos que superaban los 1500 euros de media después de cinco años en el mercado.

En ambas titulaciones el porcentaje de sobrededucación en el puesto de trabajo es del 13%, inferior a la media de titulaciones del mercado español, hecho éste que hace descender la rentabilidad de la educación del 3,7% al 2,9% sobre la inversión realizada.

En relación a los salarios, además de ir aumentando al pasar varios años de contrato, son sensiblemente mayores que la media de los titulados españoles (Encuesta de Condiciones de Vida). En general, los resultados obtenidos muestran que en un lapso de unos cinco años no sólo aumenta la probabilidad de que los titulados tengan un trabajo (y, además, que éste sea más ajustado a los estudios realizados) sino que también crece (y de forma bastante rápida) la probabilidad de que los titulados alcancen una situación laboral de estabilidad y de logro en el empleo: alcanzar un empleo con una categoría profesional elevada, con un salario elevado o con contrato indefinido (Albert, García y Toharia (2007, pag 33). En la Universidad Complutense de Madrid, en torno al 60% de los titulados en ADE y Economía, ganaban en el primer empleo menos de 1000 euros al mes y, al igual que se ha señalado en el trabajo anterior, esta situación mejora con el tiempo, alcanzando cinco años después más de 1500 euros en un 66% para Economía y 72% para ADE.

Focalizando la atención en Francia y España, y sin olvidar que la forma de integración profesional de los debutantes varía sensiblemente entre los países de la UE, se observa que los franceses tienen una posición intermedia, en la que los jóvenes egresados aparecen como relativamente estigmatizados en el mercado de trabajo, pero cuyo diploma facilita de modo sensible la reducción de diferencias. Los españoles, en cambio, al igual que les ocurre a los debutantes del Reino Unido, sufren una degradación respecto al resto de la mano de obra (Gangl, 2003).

En los jóvenes universitarios franceses, al igual que en los españoles, cristaliza –cuando protestan– la angustia de una juventud a la que se le demanda “situarse” antes de los 25 o 30 años, al tiempo que se les niegan –o no se acierta con ellos– los medios (Van den Velde, 2008).

En Francia el problema de la empleabilidad ha ganado fuerza a raíz de la contestación estudiantil al Contrato de primer empleo (CPE) y un auténtico debate nacional se ha desencadenado con el informe de la Comisión Hetzel –“De la Universidad al empleo”–, hasta el punto de que el ejecutivo ha puesto en marcha la creación obligatoria –o su potenciación, allí donde ya existían– de las Oficinas de ayuda a la inserción profesional (BAIP), con la ambición de darle un contenido muy operativo.

La posición francesa quiere implicar directamente a las universidades, encontrando apoyo y exigencia legal en la Ley de 10 de agosto de 2007, relativa a las libertades y responsabilidades de estas instituciones, pues menciona expresamente como misión de la universidad “la orientación y la inserción profesional”. Es decir, todas ellas han de contar con un “bureau d’aide à l’insertion professionnelle”, que se encargará de difundir entre los estudiantes una

oferta de “stages” y de empleos variada, relacionada con las formaciones impartidas, así como de asistirlos en la búsqueda de un primer empleo.

La Comisión Chaudron-Uhaldeborde (2008), partiendo de una rica, aunque variada y dispersa, experiencia previa del mundo universitario francés y de los servicios y recursos externos, que llevan a cabo una función de interface con el campo empresarial, ofreció una serie de recomendaciones al Ministerio de Enseñanza Superior y de la Investigación, quien, en marzo de 2010, publicó los esquemas directores de la ayuda a la inserción profesional. El énfasis se pone en el plano de la calidad y de la eficacia: cada BAIP deberá planificar su acción teniendo en cuenta calendarios, asignación de recursos, exigencia de pilotaje, etc. La excelencia de esos esquemas directores está determinando el reparto de una dotación de 55 millones de euros en cinco años.

Vamos a referir de modo breve cómo las universidades francesas están tratando de perfeccionar este instrumento. De entrada, constituyen una red potenciadora de sinergias, de la que forman parte los servicios propios, las empresas, las colectividades locales y las asociaciones profesionales. Se cuenta también con un departamento de documentación específica, que suministra informaciones de prensa, anuarios, guías prácticas, empleos por regiones y por países, etc. Ya durante la carrera, suele ponerse a disposición del estudiante la opción de dirigirse a un orientador que le ayudará, de modo personalizado, a elaborar un proyecto profesional, con una metodología que favorece la aproximación a la realidad del mercado y entrena en poner en valor las fortalezas de los candidatos.

A su vez, el Observatorio de los estudiantes mantiene vivas las informaciones sobre la inserción profesional de los antiguos alumnos, con un repertorio de empleos por cada especialidad. Y la oficina de prácticas y empleo pone en relación ofertas y demandas, tanto de empresas como de otros agentes interesados en contratar. En conjunto, pues, se está intentando, sobre la base de una larga experiencia anterior, progresar en la construcción de verdaderas pasarelas entre la universidad y el mundo económico empresarial. En definitiva, mejorar el sistema de orientación estudiantil, acentuando los lazos formación-competencias-empleos; desarrollar las interacciones universidad-empresa y acompañar a los estudiantes en su búsqueda de prácticas y empleos.

Francia, pues, ha elevado al rango de misión de servicio público de la enseñanza superior la inserción profesional de los graduados, al mismo nivel que la formación, la investigación o la difusión de la cultura. Para ello está combinando una orientación activa durante los estudios, una consultoría informativa y de asistencia en prácticas y primer empleo, en un marco más eficiente y transparente, con una intensiva utilización de las TIC.

En el campo más específico de la empleabilidad de los jóvenes economistas, la experiencia francesa es más compleja que la española. Buena parte de las universidades y grandes escuelas cuentan con formación en economía, aunque en las segundas la entrada es muy competitiva. No hay, pues, una vía única para llegar a ser economista, aunque lo más habitual es contar con un grado en Ciencias Económicas, mención economía o gestión de empresas, que se prepara en 3 años después del bachillerato. Luego viene el camino de los másters, tanto de investigación como profesionales. También está la sección “ecofi” de los Institutos de

Estudios Políticos (IEP), el diploma de economista estadístico del ENSAE París Tech y los diplomas de las escuelas de comercio y de las escuelas normales superiores, entre otros.

En Francia existen varias asociaciones de economistas, aunque no hay propiamente un Colegio o una Orden general. Sí que se organizan en función de la especialización, como hacen los economistas de la salud, los de la energía, los de la empresa, los de la construcción, etc. La mayor parte de estas agrupaciones de profesionales facilitan la puesta en relación de los economistas con los potenciales empleadores, organizan “job market” y mantienen secciones que promueven esos contactos. Por supuesto, muchos economistas trabajan en la función pública y en la academia, con sus procedimientos específicos de acceso.

Según los datos que provienen de los servicios universitarios, los jóvenes economistas tienen una mayor tasa de inserción profesional que los egresados de humanidades o ciencias exactas, por ejemplo, siendo una pieza clave el carácter profesional del diploma.

Expondremos a continuación cuáles son las funciones accesibles a los jóvenes diplomados franceses en economía, en qué categoría y con qué salario. Un tercio de los que encuentran un primer empleo lo hacen en servicios de estudios, investigación y desarrollo. La función marketing-comercial alcanza un 20 por ciento, mientras que finanzas-contabilidad emplea a un 12, la gestión administrativa un 10 y las actividades terciarias, sobre todo banca y seguros, un 7. La búsqueda del primer empleo es corta, pues el 63 por ciento de los jóvenes diplomados lo encuentran en un plazo de dos meses. Los canales utilizados han sido los siguientes: un 36 por ciento respondió a ofertas de empleo, un 20 usó sus relaciones –incluidas las familiares y

universitarias-, un 16 envió espontáneamente su candidatura y el 15 se quedó en la empresa en la que hacía prácticas.

Dos años después de haber obtenido su graduación, el 70 por ciento de los jóvenes economistas habían obtenido el status de “cuadro” y el 68 por ciento poseían un contrato indefinido, situándose el salario medio en 26.400 euros. (APEC, 2010). El barómetro que publica regularmente la Asociación de Cuadros mostraba en julio de este año una perceptible mejoría de las expectativas de empleo para los jóvenes graduados, incluyendo a los economistas, volviendo a los niveles del 2008. Un 52 por ciento de las empresas encuestadas han reclutado al menos un cuadro en el segundo trimestre y un 43 manifiesta que prevé hacerlo en el tercero. Una cuarta parte de este empleo se dirige a jóvenes diplomados, cuatro puntos más que en el 2009. Sin embargo, y en el plano salarial, los nuevos empleos no contemplan un mayor margen de maniobra o, incluso, se da una cierta revisión a la baja.

Al comparar la experiencia francesa y la española, se evidencia un empuje más preciso y organizado en Francia, donde se estimula un “proyecto profesional personalizado”, que permite a los jóvenes graduados en economía ser actores de su camino hacia el empleo, ayudándoles a descubrir el mundo de la empresa y afinando progresivamente su orientación. En el caso español las universidades españolas disponen de un área de trabajo específica en la CRUE³ y en la ANECA⁴. Los estudios e informes elaborados por ambas instituciones, presentan a los Servicios de Empleo de las Universidades fragmentados en diferentes áreas y departamentos que se encargan de las prácticas, ofertas de empleo, áreas de emprendimiento y, en muchos casos, observatorios propios. Esta división y falta de armonización

en las diferentes universidades, lleva a la ausencia de un objetivo único a nivel nacional, así como problemas de coordinación internos en las Universidades que impiden el buen funcionamiento de dichos servicios.

Notas

- ¹ García-Montalvo y Mora (2000) presentan una visión general de algunos de los estudios existentes para universidades españolas.
- ² Máximo de 5 puntos
- ³ Conferencia de Rectores de Universidades Españolas
- ⁴ Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación

Bibliografía

- Albert, C., García Serrano, C.; Toharia, L. (2007) Estudio sobre la inserción laboral de los titulados en Economía y ADE de la universidad de Alcalá. Investigaciones de Economía de la Educación N° 2.
- APEC (2010) Diplômés en économie. Les donnés chiffrées de l’insertion, www.apec.fr
- Agencia per la Qualitat Del Sistema Universitari De Catalunya (2005): Segunda Encuesta de Inserción Laboral.
- ANECA (2004): Las empresas y la inserción laboral de los universitarios, disponible http://www.aneca.es/docs_trabajo/docs/insercionlaboral_empresas_envio.pdf
- ANECA (2008): Informe Reflex
- Barber, A. E. (1998). Recruiting employees: Individual and organizational perspectives. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Barraycoa Martinez, J. (2009) Competencias e Inserción Laboral: Un Análisis De La Empleabilidad De Los Recién Licenciados en ADE y Economía. Fundación Universidad San Pablo
- Cajide, J.; Porto, A.; Abeal, C.; Barreiro, F.; Zamora, E.; Expósito, A.; Mosteiro, J. (2002) Competencias adquiridas en la Universidad y habilidades requeridas por los empresarios

**La inserción profesional de los economistas en Europa.
Especial consideración de los casos de España y Francia**

Isabel Neira · Jean Michel Uhaldeborde

- Revista de Investigación Educativa, 2002, Vol. 20, n.º 2, págs. 449-467
- Chaudron, Th., Uhaldeborde, J.M. (2008) Contribution a la mise en oeuvre de bureaux d'aide à la insertion professionnelle dans les universités, Ministère de L'Enseignement Supérieur et de la Recherche, París
- Colegio de Economistas de Cataluña (2009) Aproximación a las competencias Genéricas de los Economistas.
- Confederación de Empresarios De Aragón (1995) Demanda de las empresas. www.crea.es
- Consello Social da Universidade De Santiago De Compostela (2005): Incorporación do titulado universitario ao mercado de traballo: visión dende a empresa, Universidad de Santiago de Compostela, Santiago.
- Fernández, S., Vaquero, A.; Neira, I., Ruzo, E., Filgueira, A. y Gómez, L. (2007): A demanda de titulados por parte das Pemes galegas, ACSUG. Santiago de Compostela
- Fundación CYD (2005): Informe CYD sobre la Contribución de las Universidades al Desarrollo 2005, Fundación CYD.
- Fundación Universidad Empresa (2005): Las demandas sociales y su influencia en la planificación de las titulaciones en España en el marco del proceso de convergencia europea en educación superior, www.fue.es
- Gangl, M.(2003) "The only way is up? Employment protection and job mobility among recent entrants to European labour market", European Sociological Review, vol.19, nº5, pp. 429-449
- García-Montalvo, J. y Mora, J.G. (2000), "El mercado laboral de los titulados superiores de España y Europa: transición, empleo y competencias," Papeles de Economía Española, 86, 111-127
- Iriondo, Iñaki; Grandal, Mª D., Gallego, E.; de la Iglesia, C.; Gracia, E. (2009) Inserción laboral y calidad del empleo de los licenciados de la Universidad Complutense. Instituto de Análisis Industrial y Financiero. Universidad Complutense De Madrid
- Kristof-Brown, A. L. (2000). Perceived applicant fit: Distinguishing between recruiters' perceptions of person-job and person-organization fit. *Personnel Psychology*, 53, 643-671
- Martínez García, F. (2008) Los economistas ante el espacio europeo de educación superior. Consejo General de Colegios de Economistas de España. Madrid.
- Mora, José-Ginés, Carot, José-Miguel; Conchado, Andrea (2010) Informe Proflex. ANECA.
- Moreno, D; Maraver, G., Martínez, F.J., Sánchez, J. (2007) Estudio de la Inserción Laboral de los Graduados en el Curso 2005-06 en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Granada. Universidad de Granada.
- Neira, I; Fernández, S.; Vaquero, A. (2007) "Factores determinantes de la demanda de titulados Universitarios por parte d las pymes gallegas" Investigaciones de Economía de la Educación Nº2.
- Periáñez, I; Gómez, P., Luengo, Mª L.; Pando, J.; de la Peña, I.; Villalba, F.J (2009) Estudio de las competencias profesionales de los economistas desde el punto de vista de los que buscan empleo. Colegio Vasco de Economistas.
- Rynes, S. L.; Bretz, R. D., Jr. & Gerhart, B. (1991). The importance of recruitment in job choice: A different way of looking. *Personnel Psychology*, 44, 487-521.
- Salas Velasco, M (2001) "Reclutamiento y selección de titulados por los empleadores. Una aproximación desde la dirección de recursos humanos". En Amescua et all, *El Psicopedagogo en el desarrollo comunitario. La Planificación de los recursos humanos.*, Grupo Editorial Universitario, Gracana
- Tixhon, A. (2008) "Le devenir de l'insertion professionnelle en Lettres, Langues, Arts, Sciences humaines et sociales: méthodes, résultats et enjeux", mimeo, AFELSH
- Van den Velde, c. (2008), Quels parcours d'insertion pour les jeunes européennes? Constructif, nº 20
- Wanous, J. P., & Coella, A. (1989). Organizational entry research: Current status and future directions. In K. Rowland & G. Ferris (Eds.), *Research in personnel and human resources management* (Vol. 7, pp. 59-120). Greenwich, CT: JAI Press.

Competencias deseables en las/los economistas según las empleadoras

Iñaki Periañez Cañadillas

Profesor titular del Departamento de Economía Financiera II, Universidad del País Vasco

María Jesús Luengo Valderrey

Profesora del Departamento de Evaluación de la Gestión e Innovación Empresarial, Universidad del País Vasco.

Subdirectora de extensión universitaria y alumnado y coordinadora de titulación, Escuela Universitaria de Estudios Empresariales de Bilbao

RESUMEN: La mujer va estando cada vez más presente en cargos directivos y en puestos de responsabilidad, aunque todavía no alcanza la paridad con los hombres. Este hecho origina que los estudios desde el punto de vista del colectivo empleador tengan un sesgo masculino.

Por ello, pretendemos que sean las empleadoras las que nos digan qué es lo que necesita un/a titulado/a para el des-

empeño eficaz de la profesión de economista.

Nuestra propuesta va encaminada a detectar, atendiendo al género de la persona empleadora, aquellas competencias/habilidades que requieren los puestos de trabajo de nuestros titulados y tituladas economistas. Tratamos de determinar el perfil de egreso que realmente demanda la sociedad, según la demandante.

PALABRAS CLAVE: Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), competencias, conocimientos, valores, habilidades.

1. Introducción

La mujer siempre ha tenido un papel difícil dentro del mercado laboral. Cada año, finalizan los estudios universitarios muchas más mujeres que hombres, pero en el momento de dar el salto al mercado laboral y de asumir cargos de responsabilidad, el porcentaje cambia. Cuando examinamos empresas relacionadas con el mundo científico, tecnológico y empresarial, nos damos cuenta de que la presencia de mujeres en cargos directivos es mínima.

En España hubo que esperar a 1943 para que la Facultad de Ciencias Políticas y Económicas de la Universidad Central incluyera por primera vez a una mujer en su orla. Sin embargo, hoy en día el número de licenciadas en Ciencias Económicas en España supera al de los licenciados. Empieza a ser más frecuente la presencia de mujeres en los equipos de analistas que

observan la realidad económica, en los consejos de administración de empresas, en puestos directivos.

Está demostrado empíricamente que la tasa de educación femenina influye positivamente en la productividad general del trabajo, por lo que constituye uno de los pilares en los que se apoyan los programas del Banco Mundial.

A su vez, existe una relación empírica entre desigualdad de género y crecimiento económico: las desigualdades reducen el crecimiento y éste suele ir aparejado a menores desigualdades. No hay mucha literatura al respecto, pero existe cierta evidencia de que la presencia de la mujer eleva la productividad del trabajo.

Recientemente el Fondo Monetario Internacional (FMI) publicó un informe preparado por Janet Stotsky sobre este tema (*Gender and its relevance to macroeconomic policy: a survey*, octubre 2006). Parte de los argumentos que explicarían el efecto positivo de la participación femenina en la vida económica se encuentran en el comportamiento de la mujer, diferente al del hombre, en temas como el ahorro y la inversión. Las mujeres son más proclives a destinar el ahorro a favor de las necesidades básicas o en desarrollo de los hijos.

Así, las diferencias de género en comportamientos que derivan de decisiones privadas o de políticas públicas pueden llevar a resultados económicos distintos.

Este hecho está llevando al Banco Mundial y al Fondo Monetario a cambiar ciertos aspectos de sus políticas de ayuda al desarrollo para asegurar que los efectos del crecimiento se distribuyan entre hombres y mujeres.

Por otra parte, la menor presencia de las mujeres en puestos superiores puede explicarse básicamente por dos razones (que recoge un estudio publicado por el Banco Central Europeo en marzo de 2005: *European women: why don't they work?*), las rigideces laborales y las preferencias respecto a la maternidad. Las iniciativas que permitan compatibilizar la maternidad con el trabajo fomentarán la presencia femenina en el mercado laboral, y las medidas que establezcan que el coste de tener hijos recaiga en todos los trabajadores, sean mujeres u hombres, contribuirán a eliminar las desigualdades salariales.

Así, parece que aún se necesitan políticas que fomenten la participación femenina en la economía e incluso leyes de igualdad. Si las mujeres hubieran ocupado puestos directivos en las empresas y en los Gobiernos de forma histórica, seguramente no harían falta esas normas, porque de forma natural ya tendríamos la situación que ahora se pretende fomentar.

2. Objetivo del Estudio

El desequilibrio existente entre mujeres economistas y las que ocupan cargos de responsabilidad o ejercen como profesionales independientes en sus propios despachos queda reflejada en el número de colegiadas en el Colegio Vasco de Economistas. Sabemos que el número de mujeres que se licencian es superior al de hombres y, sin embargo, del total de personas colegiadas aproximadamente el 30% son mujeres.

Esta realidad se ve reflejada en los resultados de las actividades que, de cualquier índole, desarrolla el Colegio Vasco de Economistas (CVE), entre ellas en el estudio que hemos realizado para el Colegio (Periañez et al., 2009) en el que se establecen las pautas de respuesta a la

cuestión ¿qué competencias han de tener los economistas según los empleadores?.

En dicho estudio han intervenido tanto hombres como mujeres a la hora, pero no lo han hecho en un nivel de igualdad (50%) sino según el nivel de presencia en el CVE; es decir las dos terceras partes de las encuestas están respondidas por hombres. De resultados de esto, el perfil de egreso del mencionado estudio tiene un importante sesgo a las preferencias del género masculino, desconociendo si dicho perfil es el que las mujeres economistas también desearían para los futuros y futuras egresados y egresadas.

En este trabajo tratamos de detectar si existe equilibrio, desde el punto de vista del género, en las competencias objeto de cuestión, para posteriormente desarrollar, desde el punto de vista del género de la persona empleadora, aquellas competencias/habilidades que requieren los puestos de trabajo de nuestros titulados y tituladas economistas. Pretendemos determinar el perfil de egreso que realmente demanda la sociedad, según el género del o de la demandante

Llegados a este punto nos planteamos como objetivos del presente estudio:

- **Objetivo General:**
Detección de las diferencias y similitudes en el perfil de egreso de una o un economista atendiendo al género de la persona empleadora.
- **Objetivo Secundario:**
Perfil de egreso deseado por género y sector de actividad.

3. Metodología

Nuestra investigación se enmarca dentro de la investigación de finalidad explicativa, al tratar de profundizar sobre las razones de las diferen-

cias entre las opiniones de hombres y mujeres sobre el perfil actual y el deseado para un/a economista titulado/a. Este tipo de investigación se encuentra entre las cuatro aplicaciones principales que, según Rabadán y Ato (2003, p. 24), a partir de otros autores, las técnicas cualitativas pueden tener para la investigación de mercados.

Por otra parte, los más recientes avances neurológicos (Martínez, 2008) nos descubren que un hemisferio cerebral está más especializado en la actividad matemática (o sea, el Cuantitativo), mientras que el otro está más especializado en el lenguaje (es decir, el Cualitativo). Esto implica que la combinación de ambas metodologías (cuantitativa y cualitativa) nos lleva siempre más lejos en nuestras conclusiones, al tener una visión mas completa del problema analizado.

En esta línea nos hemos valido tanto técnicas cuantitativas como cualitativas, desarrollando el trabajo las siguientes fases:

- Tabulación y tratamiento de datos; esto es filtrado de los datos y tratamiento atendiendo al género de la persona encuestada.
- Análisis de datos y redacción de informe previo; esto es interpretación de los datos, diferenciando el género, para concretarlos en competencias demandadas a los/las egresados/as en general, y competencias según el sector en el que la persona encuestada desarrolla su actividad profesional (Industrial, Comercial, Servicios Profesionales y Otros Servicios).
- Validación de los resultados cuantitativos mediante una dinámica de grupos con mujeres empresarias (análisis cualitativo).

4. Resultados de los análisis, atendiendo al género

4.1 Análisis cuantitativo por tipo de competencia

Las competencias objeto de análisis han sido clasificadas en cuatro grandes grupos: “Conocimientos”, “Habilidades”, “Actitudes” y “Valores”.

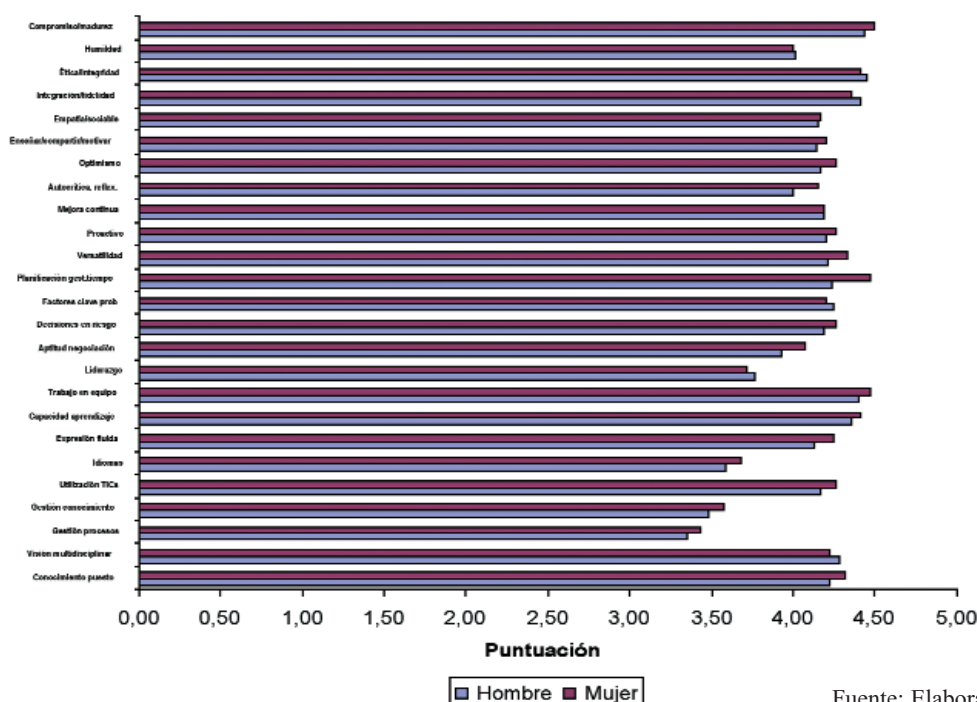
El análisis cuantitativo previo nos muestra que las mujeres son, para la mayoría de las cuestiones planteadas, más exigentes que los hombres, ya que dan puntuaciones más altas en las respuestas a las competencias que necesita una/un economista recién egresado y más bajas cuando se trata de opinar sobre las competencias adquiridas en su período de formación universitaria.

A pesar de no surgir, en general; diferencias de puntuación significativas hay cuatro competencias en las que la divergencia, con una confianza del 90%, ha de tenerse en cuenta: la más relevante es la “necesidad de planificación y gestión del tiempo”, a continuación vienen la “capacidad de autocrítica y reflexión”, la “versatilidad” y la “aptitud para la negociación”. Las mayores discrepancias de opinión entre ambos géneros se encuentran en las “Habilidades” que necesitan los/las futuros/as economistas (tres de cuatro).

Comenzaremos por exponer los resultados a la cuestión de las competencias que necesita cualquier economista recién egresado/a, atendiendo al género de la persona encuestada.

Tal y como se aprecia en el gráfico 1, en general, nos encontramos con las mismas competencias con distinta priorización en la mayor parte de los grupos.

Gráfico 1: Valoraciones según género de "necesita" competencias



Fuente: Elaboración Propia

En lo que respecta a “Conocimientos”, los hombres dan más importancia a la “visión multidisciplinar”, seguida del “conocimiento del puesto” y la “utilización de las TICs”; las mujeres ponen en primer lugar el “conocimiento del puesto”, seguida de la “utilización de las TICs” y de la “visión multidisciplinar”. Se observa que las competencias prioritarias coinciden aunque no el orden.

Si nos centramos en “Habilidades”, las mujeres priorizan el “trabajo en equipo” y la “planificación y gestión del tiempo”, seguidas por la “capacidad de aprendizaje”; los hombres, a su vez, priman el “trabajo en equipo” y a continuación la “capacidad de aprendizaje”, quedando más relegada la competencia “factores clave para la resolución de problemas”. Surgen las primeras discrepancias, ya que la “planificación y gestión del tiempo” de primera necesidad para las mujeres es la cuarta para los hom-

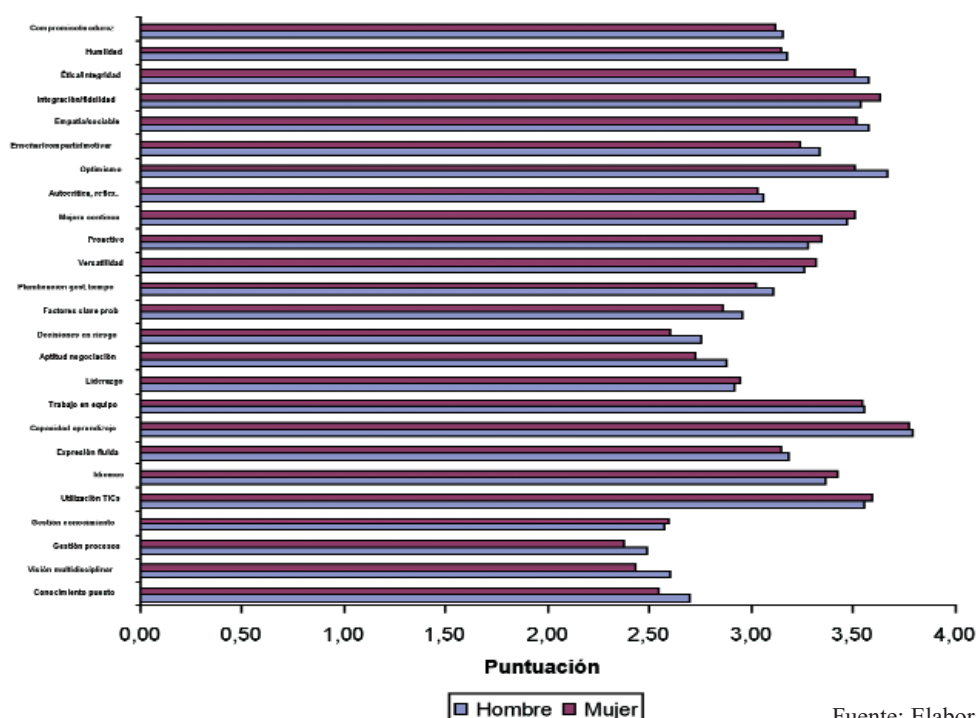
bres y los “factores clave para la resolución de problemas” tercera en orden de importancia para los hombres es la menos importante de todas las “Habilidades” para las mujeres

El análisis de las “Actitudes” nos muestra coincidencia en las dos primeras “integración/fidelidad” y “proactividad”, sin embargo, para la mujer la siguiente es “optimismo” (cuarta para el hombre) mientras que para el hombre es “mejora continua” (quinta para la mujer).

En lo que se refiere a las competencias “Valores” el orden es “ética/integridad” y “compromiso/madurez” para los hombres y viceversa para las mujeres.

Pasamos ahora a la parte del estudio concerniente a las competencias que tiene un/una economista recién egresado/egresada (gráfico 2).

Gráfico 2: Valoraciones según género de "tiene" competencias



Fuente: Elaboración Propia

En lo referente a “Conocimientos” coinciden para ambos géneros las dos primeras “utilización de TICs” e “idiomas” pero discrepan en la tercera que es “gestión del conocimiento” para las mujeres (quinta para los hombres) y “conocimiento del puesto” para los hombres (cuarta para las mujeres).

En cuanto a las “Habilidades” la coincidencia es total en todas las consultadas (ocho) excepto dos que tienen el orden cambiado.

No ocurre lo mismo con las “Actitudes” donde encontramos las mayores divergencias; así para las mujeres la actitud más adquirida es la “integración/fidelidad”, seguida “empatía/sociabilidad” y “mejora continua”; mientras que para los hombres son “optimismo”, “empatía/sociabilidad” e “integración/fidelidad”. Todas se encuentran en la zona más alta de valoración pero el orden, según el género, difiere en la práctica totalidad.

Para el caso de los “Valores” la coincidencia es total, “ética/integridad”, “humildad” y “compromiso/madurez”.

Como conclusión podemos decir que las diferencias se encuentran, fundamentalmente en las respuestas a la necesidad de adquirir competencias. Esto se puede deber a los diferentes estilos de trabajo y escala de valores existentes entre hombres y mujeres.

A continuación, extractamos el perfil de egresado, según el género, mediante el análisis de los cuestionarios, sin distinguir los grupos de competencias.

4.2 Análisis cuantitativo del conjunto de las competencias

En este apartado hemos procedido al estudio de las valoraciones, según el género, del conjunto

de competencias evaluadas por la muestra de colegiados y colegiadas objeto de encuesta. Del resultado de la priorización de las competencias necesarias podremos extraer el perfil del egresado o de la egresada idóneo para los hombres y para las mujeres, establecer sus concordancias y divergencias y qué grupo de competencias es el más valorado por cada uno de los géneros.

Por otra parte, la priorización de las competencias adquiridas nos ofrece información sobre la percepción que, cada género, tienen sobre la formación, preparación y capacitación de los/las actuales egresados/as economistas.

En cuanto a las competencias necesarias, el resultado para el caso de los hombres es que por orden de importancia lo que necesita un/una egresado/a es: “ética/integridad”, “compromiso/madurez”, “integración/fidelidad”, “trabajo en equipo”, “capacidad de aprendizaje” y “visión multidisciplinar”; es decir, lo que más valor tiene para el género masculino son “Valores” y a continuación “Habilidades”. Por el contrario, las menos necesarias son “idiomas”, “gestión del conocimiento” y “gestión por procesos”, todas ellas del grupo de “Conocimientos”.

En el caso de las mujeres, las competencias necesarias ordenadas de mayor a menor son “compromiso/madurez”, “trabajo en equipo”, “planificar y gestionar el tiempo”, “capacidad de aprendizaje”, “ética/integridad” e “integración/fidelidad”; es decir, lo que más valor tiene para el género femenino son “Valores” y a continuación “Habilidades”. Por el contrario, las menos necesarias a su juicio son “idiomas”, “gestión del conocimiento” y “gestión por procesos”, todas ellas del grupo de “Conocimientos”.

Existe un acuerdo unánime en lo menos necesario: los “Conocimientos” es donde no es tan necesario mejorar. Sin embargo y a pesar de ser “Valores” y “Habilidades” lo más importante para ambos, existe discrepancia sobre los que deberían adquirir los/las futuros/as economistas o en la importancia que tienen.

Así, mientras que los hombres priorizan la “ética/integridad” seguida del “compromiso/madurez”, ambos “Valores”; las mujeres priorizan “compromiso/madurez” (“Valor”) seguido del “trabajo en equipo” (“Habilidad”) y la “planificación y gestión del tiempo” una “Habilidad” que es la cuarta competencia en orden de importancia para la mujer, no está dentro de las seis primeras competencias necesarias para los hombres.

A continuación, veremos si con las competencias adquiridas obtenemos resultados similares o, por el contrario, la percepción de la realidad es similar para el colectivo consultado.

En el caso del género masculino, las competencias adquiridas son de mayor a menor “capacidad de aprendizaje”, “optimismo”, “empatía/sociabilidad”, “ética/integridad”, “utilización TICs” y “trabajo en equipo”; es decir adquieren “Habilidades”, “Actitudes”, “Valores” y “Conocimientos”. Las menos valoradas son “visión multidisciplinar”, “gestión del conocimiento”, y “gestión por procesos”, por este orden, todas ellas del grupo de “Conocimientos”.

Para el género femenino, las competencias adquiridas con mayor puntuación son de mayor a menor “capacidad de aprendizaje”, “integración/fidelidad”, “ética/integridad”, “utilización TICs”, “trabajo en equipo” y “empatía/sociabilidad”; es decir adquieren “Habilidades”, “Actitudes”, “Valores” y “Conocimientos”. Las

menos valoradas son “conocimiento puesto trabajo”, “visión multidisciplinar”, y “gestión por procesos”, por este orden, todas ellas del grupo de “Conocimientos”.

En ambos casos, las competencias menos valoradas son relativas a “Conocimientos” y coinciden en 2/3. En lo concerniente a las más valoradas, la primera “capacidad de aprendizaje” es común, mientras que en el resto existen coincidencias aunque no siempre en el orden, y todos están de acuerdo en que adquieren “Habilidades”, “Actitudes”, “Valores” y “Conocimientos” respectivamente.

Por tanto, no solamente el perfil de egreso es diferente en el caso del hombre que en el de las mujeres, también difiere la percepción de las competencias adquiridas por los y las actuales egresados y egresadas economistas.

4.3 Análisis cualitativo del perfil de egreso según las empleadoras

Para detectar posibles causas de las relaciones obtenidas entre el género y los distintos factores analizados, se desarrolló una dinámica de grupos para lo que reunimos a mujeres con experiencia contrastada y socialmente reconocida en tareas empresariales, directivas, selección personal y de emprendizaje.

El resultado de la dinámica fue que el perfil resultante del análisis cuantitativo coincide con la opinión de las participantes, y a su vez, explicitaron el por qué de las divergencias en la priorización de competencias según el género.

En lo referente a la competencia prioritaria para el género masculino, la ética, las mujeres opinan que es un valor que debería tener la persona y que se aprende en el seno familiar. Por ello lo que más les preocupa es el nivel de compromiso y la capacidad de trabajar en equipo.

Así mismo, debido a la preocupación en la mujer por la conciliación de tareas (laboral, familiar...) le da mucha más importancia a la planificación y gestión del tiempo y busca en las personas que vaya a contratar que tengan esa habilidad.

5. Conclusiones principales del estudio

Las diferencias surgen básicamente en la **necesidad** de adquirir competencias. Esto y que las competencias necesarias son las que nos dan información sobre el perfil de egreso deseable nos llevan a centrar las conclusiones en torno a las necesidades que la mujer demanda a la hora de contratar un o una economista.

Surgen cuatro competencias en las que la divergencia, con una confianza del 90%, ha de tenerse en cuenta. La más relevante es la “necesidad de planificación y gestión del tiempo”, a continuación encontramos la “capacidad de autocrítica y reflexión”, la “versatilidad” y la “aptitud para la negociación”. Discrepancias que se generan principalmente en las “Habilidades” que necesitan (tres de cuatro).

En cuanto a prioridades, para las mujeres es de máxima importancia la “planificación y gestión del tiempo”, competencia que no aparece entre las prioritarias de los hombres, y en “Actitudes” la mujer valora más el “optimismo” mientras que el hombre da mayor importancia a la “mejora continua”.

En definitiva, el perfil de egreso demandado por las mujeres economistas en general es el de una persona con un alto nivel de compromiso y madurez, que sepa trabajar en equipo, con capacidad de planificar y gestionar el tiempo, íntegro, con principios éticos y que sepa integrarse y guardar fidelidad.

A su vez, los perfiles de egreso para los distintos sectores de actividad, desde el punto de vista de la mujer son:

- Industrial: trabajar en equipo, alto nivel de compromiso, madurez, integración y fidelidad.
- Comercial: trabajar en equipo, planificar y gestionar el tiempo y versatilidad.
- Servicios Profesionales: trabajar en equipo, alto nivel de compromiso, madurez y capacidad de planificar y gestionar el tiempo.
- Otros Servicios: alto nivel de compromiso y madurez, capacidad de planificar y gestionar el tiempo y que sean éticos e íntegros.

Bibliografía

- Amat, O. (2002): Aprender a enseñar: una visión práctica de la formación de formadores, Gestión 2000, Madrid.
- Andreola, T.(2001): Dinámica de grupo, Sal Terrae.
- ANECA (2005): Libro blanco: Título de Grado en Economía y Empresa. Madrid,
- Báez y Pérez de Tudela, J. (2007): Investigación Cualitativa, Esic, Madrid,
- Ballenato, G. (2005): Trabajo en equipo: dinámica y participación en grupos, Pirámide.
- EUEE de Bilbao-UPV/EHU (2008): “El perfil de egreso en la Escuela Universitaria de Empresariales de Bilbao”, Febrero.
- EUEE de Bilbao-UPV/EHU (2008): “El perfil de egreso en la Escuela Universitaria de Empresariales de Bilbao desde la perspectiva de los contratadores”, Mayo.
- García-Santos, N. (2006): “Elementos claves para el bienestar de la población y de la industria”, Libros de Economía y Empresa, nº 2, pp. 75-76.
- Luengo, M.J.; Periañez, I. y Pando, J. (2010): “Informe atendiendo al género de la persona encuestada de las competencias profesionales de un/una economista desde la perspectiva del/de la empleador/empleadora”, Colegio Vasco Economistas, Enero.
- Luque, T (2000): Técnicas de Análisis de datos en investigación de mercados. Pirámide, Madrid.

Marín, S., Antón, M. y Palacios, M. (2008): "El Espacio Europeo de Educación Superior: estudio empírico sobre los nuevos títulos de grado y la profesión de economista". Revista Española de Financiación y Contabilidad Vol. XXXVII, nº 139, julio-septiembre, pp. 541 – 587.

Martínez, P. (2008): Cualitativa-mente, Los secretos de la investigación cualitativa, Esic, Madrid.

Ministerio de Educación y Ciencia (2006): "Propuesta de directrices para la elaboración de títulos universitarios y de máster", Documento de Trabajo, Diciembre.

OIT (Oficina Internacional del Trabajo) (2006): "I went to a knowledge sharing workshop and all I got was this guidebook". Ginebra.

Perdices, L y Gallego, E. (2007): Mujeres economistas. Las aportaciones de las mujeres a la ciencia económica y a su divulgación durante los siglos XIX y XX. Ecobook-Editorial del Economista. Madrid.

Periañez, I. et al. (2009): Estudio de para la detección de las competencias profesionales de economistas desde la perspectiva de quienes ofrecen empleo. Consejo General de Colegios de Economistas de España, Madrid.

Periañez, I.; Luengo, M.J. y Pando, J. (2010): El papel de los valores en el diseño de los estudios superiores de economía. Consejo General C.Economistas España-Organización Economistas Educación, Santiago de Compostela, Septiembre.

Rabadán, R. y Ato, M. (2003): Técnicas cualitativas para investigación de mercados, Pirámide, Madrid.

Trespalacios, J.A.; Vázquez, R.; y Bello, L. (2005): Investigación de Mercados. Métodos de recogida y análisis de la información para la toma de decisiones en marketing. Thomson, Madrid.

La competitividad de las empresas industriales catalanas y españolas y factores condicionantes

Josep Lluís Raymond

José Luís Roig

Gustavo García

Lina Gómez

UAB

Este artículo es un resumen del informe que recientemente nos encargó el Centre d'Economia Industrial sobre la competitividad de las empresas industriales catalanas. El informe analiza desde una óptica comparativa la posición competitiva del sector industrial catalán frente al resto de regiones¹.

Sería deseable ser capaces de ubicar esta competitividad en el contexto internacional, pero la disponibilidad de datos ha restringido esta primera comparación a Cataluña frente al resto de CCAA españolas. La motivación de este análisis parte de una idea relativamente extendida de que en los últimos años Cataluña pierde peso en términos comparativos a las demás regiones. Es decir, si bien conserva este liderazgo, la posición parece ser cada vez más débil. ¿Es

esta afirmación cierta para el sector industrial catalán?, ¿Cómo compara Cataluña frente a otras regiones en las que la industria tiene peso como el País Vasco?, ¿Cuál es la posición relativa Cataluña-Madrid? En el sector servicios Madrid es en muchos extremos una región líder. ¿Cuál es el resultado de la comparación cuando nos restringimos al sector industrial?

Para responder a estas cuestiones se precisaba de una base de datos que permitiese examinar la evolución temporal de la posición competitiva para un horizonte temporal relativamente dilatado. Esta información la ofrece la Encuesta sobre Estrategias Empresariales (ESEE) que elabora la Fundación SEPI y que permite contemplar el horizonte temporal 1994-2006, lapso relevante porque incluye la introducción del Euro como moneda que sustituyó a la peseta. Y para responder a esta cuestión se precisaba de una definición de competitividad.

No existe consenso acerca de cuál es la definición de competitividad. Una prueba de ello es que si escribimos la frase “definición de competitividad” en el popular buscador Google, nos aparecen del orden de 2.5 millones de entradas en el tiempo record de 0.07 segundos. En esta tesitura nos hemos visto abocados a la adopción de una posición ecléctica. Según el diccionario de la lengua española, la competitividad es “la capacidad de una organización de mantener ventajas comparativas que le permitan alcanzar, sostener y mejorar una determinada posición en el entorno socioeconómico”. En un contexto competitivo y sin restricciones de mercado, dado que uno de los objetivos de la empresa es la obtención de beneficios, la tasa de rentabilidad podría ser una medida de com-

Artículo publicado en el nº 62 de la revista “Revista Econòmica de Catalunya”. *La Cataluña del futuro: bases para un nuevo modelo económico*. 2010. Edita: Colegio de Economistas de Catalunya

petitividad. No obstante, el mundo real suele estar alejado de esta situación ideal, de forma que la tasa de rentabilidad puede estar muy influida por posibles imperfecciones del mercado. Una medida alternativa de competitividad por la que muchos economistas se han expresado sus preferencias, Krugman entre ellos, es aproximar la evolución de la posición competitiva a través de la evolución en el grado de penetración en nuevos mercados y de la cuota de exportaciones. Tomar la ratio “exportaciones/ventas” como una forma de aproximar la competitividad de las empresas tiene la ventaja de que la comparación se establece atendiendo al grado en que las empresas españolas y catalanas son capaces de penetrar en mercados extranjeros. Si esta ratio es creciente, es ello una indicación de que la posición competitiva tiende a mejorar. En este documento nos decantamos por esta medida como una de las más adecuadas para evaluar la competitividad, dado que posiblemente sea una de las que cuenta con mayor consenso.

No obstante, existen otras alternativas. El análisis de la función de costes o de la función de producción es una vía complementaria de aproximar la competitividad. Son las empresas más competitivas aquellas que para una misma utilización de inputs son capaces de producir un output más elevado. Bajo ciertas condiciones ello es equivalente a afirmar que tales empresas son capaces de producir un mismo output con unos costes unitarios de producción más reducidos. Y en este sentido, una forma menos completa, pero más simple y directa de analizar la eficiencia productiva, es la contemplación de la productividad del trabajo como medida de competitividad.

En resumen, el documento desarrolla una aproximación ecléctica a la competitividad de las empresas a través de los siguientes criterios:

a) Análisis de la eficiencia productiva:

- Productividad del trabajo
- Eficiencia productiva a través de la estimación de funciones frontera. Las funciones frontera constituyen una técnica econométrica que pretende aproximar la eficiencia de las empresas. Una función de producción frontera evalúa el output máximo alcanzable para una utilización de inputs dada. La comparación de la producción observada de una empresa o de una industria con la producción frontera permite aproximar la ineficiencia productiva.

b) Análisis de la eficiencia exportadora:
Evolución de la ratio exportaciones/ventas

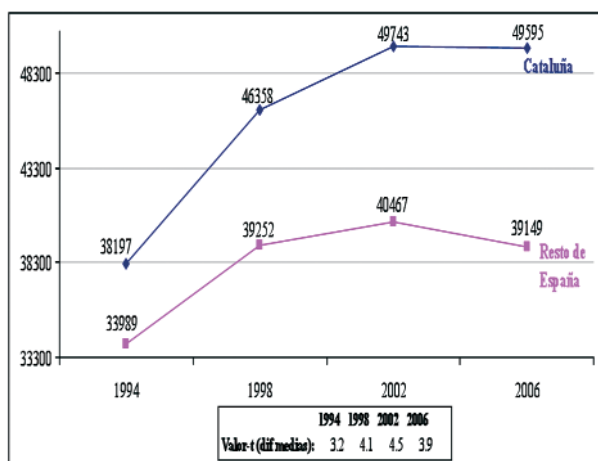
Por otro lado, se pondrá también énfasis en los posibles condicionantes de esta competitividad. Es decir, no sólo interesa conocer si desde una determinada óptica una región es en términos relativos más o menos competitiva, sino también conocer cuáles son los factores condicionantes de esta competitividad y, en particular, cual puede ser el papel desempeñado por la dotación regional de infraestructuras públicas.

En el estudio comentado se analiza, en primer lugar, el comportamiento de la productividad del trabajo, en segundo lugar el de la eficiencia productiva mediante la estimación de funciones frontera y en tercer lugar el peso de las exportaciones en las ventas. Finalmente se examina cuales son los factores condicionantes de esta competitividad.

Principales resultados

Una primera aproximación a la competitividad se obtiene a través del análisis comparativo de la evolución de la productividad aparente del trabajo definida como el simple cociente entre Valor Añadido y personal ocupado. Tal como el gráfico 1 detalla, las empresas industriales catalanas evidencian una productividad más elevada que las empresas industriales del resto de España.

Gráfico 1
Productividad Aparente del Trabajo



Fuente: Cálculos propios a partir de la ESEE

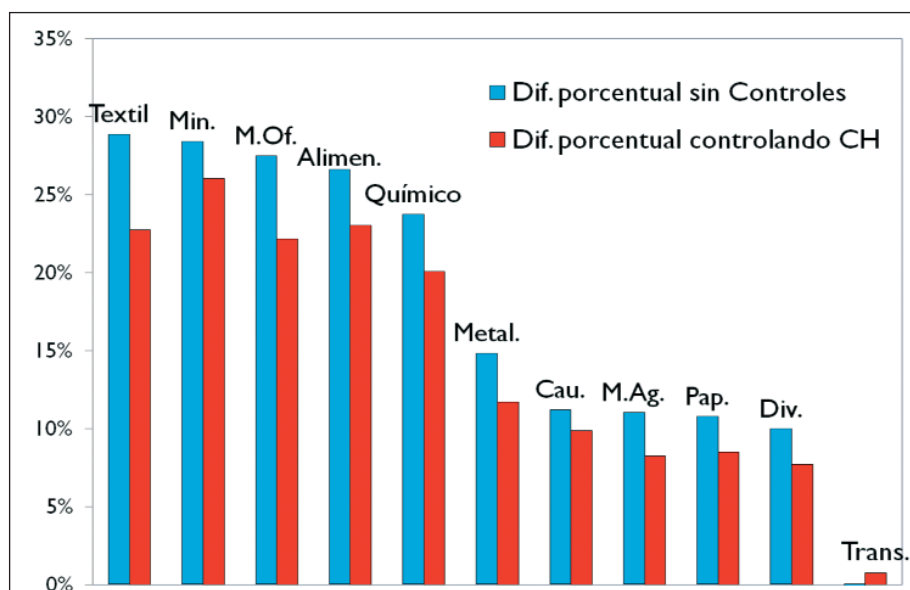
No obstante, esta comparación directa de productividad puede estar distorsionada por la estructura productiva sectorial. Si por ejemplo un determinado sector, como el químico, tiene más peso en Catalunya que en el resto de España y si en tal sector el valor añadido por ocupado es también más elevado, este factor puede invalidar la comparación. Por ello una segunda forma de comparar la productividad es a través de la comparación de salarios por hora. Dado que a largo plazo debe existir una correspondencia entre salarios y productividad, las

empresas que satisfacen salarios más elevados deben ser también más eficientes. El gráfico 2 (*ver pág siguiente*) muestra el resultado de esta comparación según los datos obtenidos a través de la Encuesta de Estructura salarial para el año 2006. Según esta información, como las barras azules indican, los salarios por hora de las empresas textiles catalanas son un 30% más elevados que en el resto. Obsérvese que las diferencias son positivas para todos los sectores, si bien prácticamente nulas para el sector transporte. No obstante, la diferencia salarial puede ser consecuencia de que la dotación de capital humano por trabajador sea más elevada en las empresas catalanas que en el resto. Para descontar el efecto derivado del posible distinto nivel educativo de los asalariados, se han estimado ecuaciones mincerianas de salarios que tienen por objeto permitir comparar salarios después de descontar la influencia derivada de los años de escolaridad y de experiencia. La nueva información, recogida a través de las barras rojas, apunta en el mismo sentido. Es decir, a nivel sectorial, los salarios por hora en las empresas industriales catalanas son más elevados que en el resto, y la diferencia se mantiene independientemente de que se corrija o no por la dotación de capital humano.

La evolución temporal de la eficiencia productiva es otro elemento que se ha tenido en cuenta en la comparación. En efecto, una forma alternativa de abordar la competitividad mediante la estimación de las denominadas *funciones frontera*. Una función de producción frontera supone que el output que una empresa produce puede expresarse como resultado de la aplicación de los inputs que la empresa utiliza más una parte no explicada que se descompone en dos términos: Un componente puramente aleatorio y otro componente que mide la ineficiencia. Siguiendo este planteamiento, el gráfico 3 (*ver pág siguiente*) muestra la evolución de la eficiencia así obtenida para las siguientes CCAA: País Vasco, Catalunya, Madrid, Resto

Gráfico 2

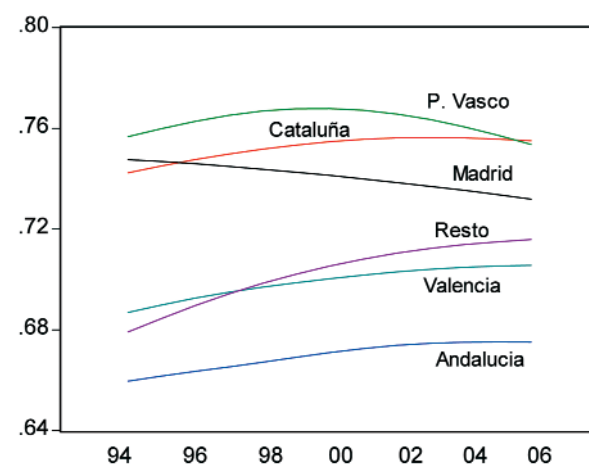
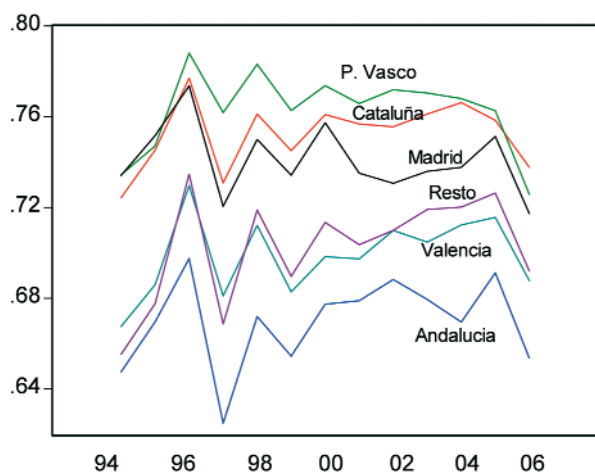
Diferencia porcentual de salarios entre empresas catalana y no catalanas. Detalle sectorial



Fuente: Cálculos propios a partir de la ESEE

Gráfico 3

Evolución Temporal de la Eficiencia Productiva



de CCAA, Valencia y Andalucía. En la parte superior se refleja la evolución año a año, y en la inferior los resultados después de aplicar un proceso estadístico de suavizado. Obsérvese

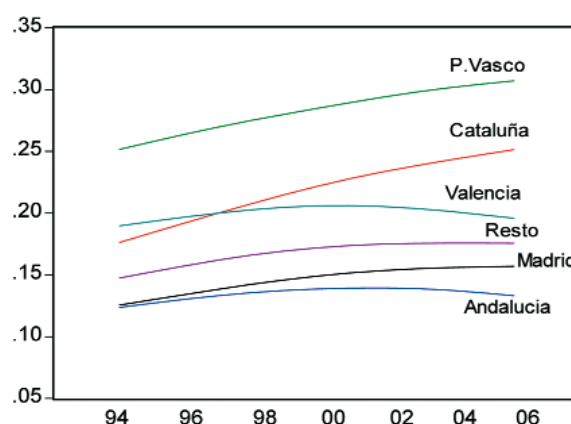
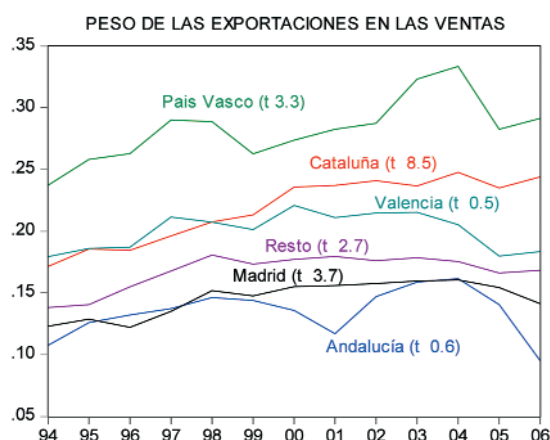
que el orden en términos de eficiencia productiva en el que aparecen las CCAA es el mismo que el descrito. País Vasco es la C.A. en la que sus empresas aparecen como más eficientes

seguida de Catalunya, si bien con la matización de que para el último año, 2006, Catalunya iguala o ligeramente supera al País Vasco.

Finalmente, el peso de las exportaciones en las ventas, otra vía alternativa de medir competitividad, sigue un patrón relativamente similar tal como el gráfico 4 muestra.

Por tanto, en los términos usuales en los que se aborda la medición de la competitividad, el comportamiento de Catalunya es bastante satisfactorio comparativamente a las demás CCAA, y lo que también es importante resaltar, es que no se observa una pérdida de posiciones relativas.

Gráfico 4
Evolución Temporal de la propensión exportadora



Para concluir se desarrolla un estudio de los factores que condicionan tanto la eficiencia productiva como exportadora. Empíricamente se constata que, en consonancia con la literatura, la eficiencia productiva de las empresas positivamente depende del grado de especialización industrial de las CCAA (pueden, por ejemplo, estar actuando las denominadas economías de aglomeración), del stock de infraestructuras disponible (medido a través de los millones de euros por metro cuadrado en carreteras, ferrocarriles y aeropuertos), de la composición sectorial y de las características específicas de las empresas y/o regiones. A la vista del cuadro 1 (ver pág siguiente), en la comparación por ejemplo de Catalunya con Madrid, Catalunya aparece que es 1.1 puntos porcentuales más eficiente que Madrid. Esta mayor eficiencia viene fundamentalmente explicada por la mayor especialización industrial de Catalunya (+3.3

puntos porcentuales) y el elemento que más negativamente opera es la inferior dotación de infraestructuras (-1.2 puntos porcentuales). La interpretación de las demás casillas del cuadro 1 sigue exactamente la misma lógica.

Similar planteamiento se ha realizado para abordar la eficiencia exportadora y sus factores condicionantes. Como el cuadro 2 (ver pág siguiente) detalla, también en la comparación de Catalunya con Madrid la especialización industrial (+2.3 puntos porcentuales) o las características de las empresas y/o regiones (+4.0 puntos porcentuales) juegan un papel muy positivo en el momento de explicar los 6.5 puntos porcentuales de diferencia. No obstante, también en este caso la infradotación relativa de infraestructuras opera en contra de Catalunya (-3.0 puntos porcentuales)

Cuadro 1
Factores explicativos de las diferencias con respecto a Cataluña
en eficiencia productiva (Puntos porcentuales)

Factores explicativos	España	País Vasco	Madrid
Especialización industrial regional (Empleo ind. en la región/Empleo tot. en la región)	+1.4	-0.4	+3.0
Infraestructuras	+0.3	-0.7	-1.2
Composición sectorial	+0.1	-1.6	-0.9
Características empresas y/o regiones	+1.6	+1.9	+0.2
Total	+3.3	-0.9	+1.1

Cuadro 1
Factores explicativos de las diferencias con respecto a Cataluña
en eficiencia exportadora (Puntos porcentuales)

Factores explicativos	España	País Vasco	Madrid
Tamaño	+0.9	-2.2	+1.6
Capital por empleado	+0.5	-0.8	+1.0
Participación capital extranjero	+0.5	+0.2	+0.3
Empleo I+D/(Total empleo)	+0.3	+0.2	+0.2
Especialización industrial regional (Empleo ind. en la región/Empleo tot. en la región)	+1.1	-0.4	+2.3
Infraestructuras	-0.2	-1.3	-3.0
Composición sectorial	-0.1	-2.0	+0.1
Características empresas y/o regiones	0.0	+0.4	+4.0
Total	3.1	-5.9	+6.5

Consideraciones finales

El trabajo parte del deseo de constatar cual es la posición competitiva que el sector industrial catalán ocupa y de verificar si ha perdido competitividad en los últimos años. Si bien sería deseable poder ubicar este análisis en el contexto internacional, los datos disponibles sólo permiten una comparación rigurosa en el contexto de las demás CCAA españolas.

El punto de partida es una aproximación ecléctica al concepto de competitividad en base al comportamiento de la productividad del trabajo, la eficiencia productiva y la eficiencia exportadora. Tomando los datos que proporciona la Encuesta sobre Estrategias Empresariales se analizan estos tres aspectos, lo que permite, por un lado, ubicar el sector industrial catalán en el contexto español, y por otro, analizar su evolución en el período 1994-2006. Los principales resultados obtenidos son los siguientes:

- En términos comparativos el sector industrial catalán ocupa una buena posición relativa, quizás sólo ligeramente por debajo del País Vasco. Variables tales como la productividad, la eficiencia productiva o la eficiencia exportadora avalan esta afirmación.
- Desde una perspectiva histórica, Cataluña no ha perdido posiciones relativas. Más bien la tendencia ha sido a mejorar su posición competitiva. Es cierto que el sector industrial se ha visto sometido a intensas crisis, pero éstas han afectado a todas las regiones sin empeorar la posición relativa de Cataluña. Por otro lado, la introducción del Euro como moneda común y la consiguiente mayor presión competitiva no parece haber tenido ningún resultado adverso.
- Finalmente, como los cuadros 1 y 2 muestran, la competitividad de un sector depende de características propias de las empresas, y en

este sentido superar un umbral de tamaño, potenciar los gastos en I+D o la acumulación de capital productivo son factores que positivamente influyen en tal sentido. Y también influyen positivamente sobre la competitividad de las empresas factores externos a las propias empresas, como puede ser la dotación de adecuadas infraestructuras de transporte. Ciertamente existe un *trade-off* entre eficiencia y equidad. Debe dotarse a las CCAA menos desarrolladas de un suficiente stock de infraestructuras para posibilitar su desarrollo futuro. No obstante, en términos económicos, si se decide invertir en infraestructuras, por unidad monetaria invertida, el efecto sobre la producción será más elevado cuanto más congestionada esté la zona receptora de esta inversión. El análisis efectuado constata que la dotación de infraestructuras de Cataluña es muy similar, si bien ligeramente superior, al promedio español. Sin embargo, si expresamos esta dotación en términos relativos a la producción, la comparación no resulta tan favorable. Por metro cuadrado de superficie, la dotación de infraestructuras de Cataluña es inferior a la de otras CCAA como el País Vasco y, sobre todo, Madrid. Compensar esta deficiencia constituiría una vía para incrementar su competitividad.

Notas

- ¹ Para una descripción detallada de la metodología seguida y de los resultados puede consultarse en Raymond, Roig, García y Gómez, “La competitividad de las empresas industriales catalanas y españolas y factores condicionantes”, Centre d’Economia Industrial, 2010.

Hacia una nueva arquitectura financiera¹

Oriol Aspachs-Bracons

Área de Estudios y Análisis Económico de "la Caixa".

Matthias Bulach

Área de Estudios y Análisis Económico de "la Caixa"

Jordi Gual

Director de Estudios y Análisis Económico de "la Caixa" y Profesor de Economía en la IESE Business School.

Sandra Jódar-Rosell

Área de Estudios y Análisis Económico de "la Caixa" y Research Affiliate de la IESE Business School

Resumen: El gran alcance de la crisis financiera internacional que hemos vivido desde 2007 obliga a cualquier analista de los sistemas financieros modernos a plantearse en qué medida lo sucedido comportará una transformación profunda del mundo financiero y sus principales actores. Con el fin de evitar que en el futuro se reproduzcan crisis tan profundas como la que hemos registrado, las autoridades políticas y económicas están

implementando un amplio programa de reformas cuyo contenido altera sustancialmente el entorno competitivo del sector. En España, por ejemplo, el rápido aumento de la concentración, a causa del proceso de consolidación de las cajas de ahorros, y la reforma de la ley de cajas marcarán un punto de inflexión en el desarrollo del sector.

La transformación que está experimentando el sector financiero a escala mundial muy probablemente afectará su capacidad de desarrollo y su contribución al crecimiento económico en general. Una buena reforma tiene que asegurar una capacidad de crecimiento tanto del sector como de la economía. Pero, al mismo tiempo, debe tratar de evitar que se repitan episodios de inestabilidad financiera como el vivido en los últimos años. No será fácil encontrar el equilibrio. Por ello, es fundamental analizar con detalle este proceso de cambio y la posible reacción del sector.

1. Cambios en el marco regulador

A grandes rasgos, se pretende atacar los problemas detectados con el estallido de la crisis limitando la velocidad a la que se puede expandir el sistema financiero y mejorando el equilibrio entre capital y riesgo. El principal cambio que experimentará el marco regulador del sistema bancario será, muy probablemente, la reforma de Basilea II. La propuesta de reforma hecha

Artículo publicado en el nº 62 de la revista "Revista Econòmica de Catalunya". *La Cataluña del futuro: bases para un nuevo modelo económico*. 2010. Edita: Colegio de Economistas de Catalunya

por el Comité de Supervisión Bancaria de Basilea (BCBS en sus siglas en inglés) se vertebrará sobre dos ejes: los requerimientos de capital y los de liquidez.

En lo que al capital se refiere, los cambios con respecto a la normativa actual serán sustanciales. Uno de los más importantes es que el capital de primera categoría (Core Tier 1) que cubre los activos en riesgo será restringido al de más calidad, y así aumentará su capacidad de absorción de pérdidas. De todas formas, algunas de las medidas propuestas para mejorar la calidad del capital se desvinculan de su objetivo fundamental, mejorar el binomio capital-riesgo. Éste es el caso de ciertas deducciones que se aplicarían sobre el Core Tier 1 y que están ligadas a las inversiones de las entidades financieras, ya sea en empresas filiales o participadas². Estas deducciones introducen una asimetría desfavorable entre el riesgo que se obliga a asumir a las entidades y el capital que se les permite computar para cubrirlo.

Aparte de mejorar la calidad del capital regulatorio, la nueva normativa incrementará también la ratio de capital sobre los activos en riesgo mínima exigida. Así, el Core Tier 1 mínimo exigido pasará del 2% al 4,5% (deducciones incluidas). Se establecerá también un rango de capital (Core Tier 1 entre el 4,5% y el 7%) en el que la solvencia se considerará ajustada y en el que se restringirá la distribución de dividendos. Con respecto a la evolución de las exigencias de capital a lo largo del ciclo, se introducirá un colchón de capital de hasta 2,5 puntos porcentuales adicionales que las entidades deberán ir acumulando durante fases de crecimiento crediticio excesivo para poder usarlo en momentos de crisis. Finalmente, el BCBS también ha propuesto la introducción de un nivel de apalancamiento máximo del 3% para cada entidad, independientemente de su perfil de

riesgo, con el fin de asegurar un colchón de capital mínimo y desincentivar el arbitraje entre activos.

Estas medidas tienen como objetivo asegurar que el capital de que dispone cada banco o caja responda mejor a su perfil de riesgo, y que las fases expansivas del sector financiero se desarrollen de forma más equilibrada. Este segundo aspecto se reforzará con la introducción de dos nuevos ratios de liquidez para cada entidad con la finalidad de garantizar una liquidez mínima a corto y a medio plazo. Con ello se quiere evitar que algunas entidades consigan una rápida expansión de su cartera crediticia a largo plazo mediante la financiación mayorista a muy corto plazo, ya que las hace más vulnerables a las turbulencias de los mercados. El diseño de los ratios de liquidez es, de todos modos, complejo, ya que tampoco debe impedir la necesaria transformación de plazos intrínseca al negocio bancario.

Los cambios en el marco regulador no se limitan, sin embargo, a Basilea III sino que abarcan toda una batería de medidas en ámbitos diversos. Entre ellas, destacan las guías para mejorar el gobierno corporativo y evitar una visión demasiado cortoplacista del negocio o la revisión de la normativa contable para establecer las provisiones en función de la pérdida esperada de la cartera crediticia a lo largo de la vida del activo, que evitaría una excesiva toma de riesgos durante las fases expansivas del ciclo. La introducción de requerimientos adicionales para entidades grandes y/o potencialmente sistémicas es otra medida que se está considerando. En este sentido, es muy probable que a aquellas entidades complejas y muy interconectadas con el sistema se les acaben exigiendo unos «testamentos en vida» para poder agilizar los procesos de liquidación, cuando sucedan, y minimizar el impacto. Finalmente, la introduc-

ción de impuestos especiales para bancos y cajas, con el objetivo de financiar el coste de los rescates, es una medida que todavía se encuentra en un estadio muy preliminar pero que puede tener un fuerte impacto sobre la industria financiera.

2 La nueva estructura competitiva

Tanto los efectos estructurales y duraderos de la crisis financiera como los cambios esperados en el ámbito regulatorio comportarán cambios importantes del entorno en el que operan las entidades financieras. El ajuste de las estrategias empresariales para adaptarse a este nuevo marco derivará en una nueva estructura competitiva del sector.

2.1 Cambios en la estructura competitiva

Como resultado de la crisis, existen numerosas fuerzas actuando sobre la estructura competitiva que pueden llegar a alterar el equilibrio actual. Cada una de ellas incidirá en mayor o menor medida en el tamaño de las entidades, así como en sus procesos de internacionalización o diversificación.

Con respecto al tamaño de las entidades financieras, existen tres fuerzas que reducirán el tamaño de las entidades grandes y conducirán el sector a un proceso de concentración generalizado y a un aumento del tamaño medio de las instituciones medianas y pequeñas. La primera de estas fuerzas es la presión regulatoria, ya sea vía una restricción directa sobre el tamaño de las entidades o vía el establecimiento de una regulación específica para instituciones complejas. La segunda es la presión que sufren ciertas entidades para desinvertir parte de su negocio como consecuencia de la crisis financiera: unas para restablecer su solvencia, otras como consecuencia de la presencia de capital público

en su accionariado y otras debido a las restricciones impuestas por haberse beneficiado de ayudas públicas. Finalmente, el incremento de la escala mínima necesaria para operar eficientemente también genera poderosos incentivos a la concentración de entidades pequeñas. Las entidades necesitarán ganar dimensión con el fin de hacer frente a los mayores costes fijos derivados de los cambios regulatorios –mayores costes de cumplimiento y, posiblemente, más impuestos– y con el fin de acceder a los mercados de capitales internacionales dadas las superiores exigencias de liquidez y capital.

En referencia a los procesos de internacionalización, existe el riesgo de que tanto las presiones sobre el tamaño descritas anteriormente como algunos efectos secundarios, seguramente no deseados, de las actuales propuestas regulatorias deriven en unas entidades de menor extensión geográfica. Así, la propuesta de excluir el exceso de capital de los intereses minoritarios en filiales bancarias del Core Tier 1, junto a la de deducir del mismo la inversión en participadas bancarias desincentivan la internacionalización gradual de las instituciones financieras. Por otra parte, una característica clave de los testamentos en vida probablemente será la clara separación de negocios entre diferentes países o, por lo menos, unas reglas claras del reparto de la responsabilidad entre ellos en el caso de que sea necesario un rescate. La falta de cooperación internacional o de unas reglas claras acerca de este reparto podría llevar al supervisor o al gobierno a presionar a las entidades para desinvertir sus operaciones internacionales. Finalmente, debe considerarse también que las desinversiones como consecuencia de la intervención pública se están llevando a cabo típicamente en negocios internacionales. Así, por ejemplo, Citibank ha puesto en venta su filial en Alemania y ING tiene que vender su

filial a EE.UU. como parte de las exigencias de la Comisión Europea.

Finalmente, el nuevo marco regulatorio también podría conducir a una menor diversificación horizontal del negocio bancario. Por un lado, la deducción del Core Tier 1 de las entidades bancarias del total de la inversión en entidades aseguradoras implica que la oferta de productos y servicios a través de una filial aseguradora será muy cara en términos de consumo de recursos propios para los bancos. Por otro lado, la deducción de inversiones en participadas bancarias, junto a la exclusión del exceso de capital de los intereses minoritarios, no sólo desincentiva la cooperación internacional, como mencionábamos anteriormente, sino también la inversión conjunta en negocios relacionados a nivel nacional. Este hecho se verá agravado por las nuevas normas contables (NIC 39), que desincentivan la inversión minoritaria en participaciones tanto financieras como no financieras debido a que dificultan el reconocimiento de las plusvalías realizadas en las cuentas de resultados.

2.2. Cambios en la rentabilidad y el nivel de márgenes

En los próximos años, y seguramente hasta la entrada en vigor de las nuevas normas regulatorias, hay unos cuantos factores coyunturales que presionan a la baja la rentabilidad del sector financiero, entendida ésta como beneficios sobre fondos propios. Por una parte, se espera una reducción de los volúmenes de negocio de la banca debida al proceso de desapalancamiento que están viviendo las economías adelantadas y a la reducida actividad económica. Además, la profunda recesión económica ha provocado unas pérdidas por deterioro del activo crediticio importantes. Este menor volumen de negocio comporta una cierta sobrecapacidad instalada que debería ir desapareciendo gracias

a la reestructuración de los sistemas financieros y sus participantes. Sin embargo, esta reducción de capacidad comportará costes de reestructuración importantes que lastrarán la rentabilidad en los próximos años. Adicionalmente, existe una fuerte presión sobre los márgenes como consecuencia de los reducidos tipos de interés y del hecho de que los mercados de deuda y el interbancario en ámbito internacional todavía no han vuelto a funcionar con normalidad.

Por otro lado, las múltiples propuestas regulatorias tendrán un impacto muy sustancial en la base de costes de las entidades financieras debido a la esperada reestructuración del activo y del pasivo para cumplir las nuevas normas de liquidez y capital. La posible introducción de impuestos específicos para la banca o los costes de la reestructuración necesaria para simplificar los potenciales procesos de resolución de entidades (testamentos en vida), entre otros, podrían hacer que el proceso fuera aún más costoso.

Las nuevas normas de Basilea derivarán en una necesidad mayor de capital para las entidades bancarias. Todavía es muy pronto para estimar el impacto de estas nuevas normas. No obstante, algunos analistas³ apuntan un incremento de entre el 20% y el 40% de las exigencias actuales. Este mayor volumen de capital requerido reduciría de manera directa la rentabilidad de las entidades en torno al 15-30%⁴.

Con todo, las instituciones financieras no sólo se ven confrontadas a presiones a la baja sobre su rentabilidad, sino que tendrán que afrontar también mayores exigencias por parte de los inversores. La percepción del riesgo inherente en la inversión en una entidad financiera ha aumentado de manera muy sustancial después del estallido de la crisis. Como consecuencia,

los inversores pedirán una prima de riesgo mayor y, por lo tanto, exigirán una rentabilidad más alta a las entidades financieras. No obstante, hay que matizar que este efecto se verá compensado por el menor riesgo de las entidades a raíz de la nueva regulación. Es difícil juzgar cuál de los dos efectos pesará más, si el aumento de exigencia de rentabilidad por la mayor percepción de riesgo o la reducción de las exigencias por los niveles más altos de capital. No se puede descartar que, aunque el regulador les exija más capital, los inversores quieran cuidarse en salud y pidan una mayor rentabilidad a las entidades financieras.

Para poder hacer frente a todo ello, las entidades se verán obligadas a ajustar su estructura de costes y mejorar sus márgenes. En la fase de transición puede resultar muy difícil aplicar esta mejora, teniendo en cuenta la debilidad de la demanda y los elevados niveles de competencia que plantea la sobrecapacidad en algunos sistemas financieros. Por ello es especialmente relevante que los procesos de reestructuración y ajuste de la sobrecapacidad se efectúen con el máximo rigor y celeridad. La existencia de participantes "zombi" —demasiado débiles para sobrevivir pero aún demasiado fuertes para caer— puede moderar los ajustes necesarios y perjudicar el sistema en su conjunto.

La magnitud del incremento final de márgenes en los servicios financieros dependerá fundamentalmente de tres factores:

- **La heterogeneidad de los participantes en cada mercado:** Aquellos participantes que se verán relativamente poco afectados por las nuevas normativas tendrán menor necesidad de incrementar márgenes para cumplir las exigencias de rentabilidad del mercado. Las razones pueden ser múltiples: un punto de partida más robusto en materia de liquidez, solvencia y eficiencia; una tipología de nego-

cio más tradicional con una estructura más sencilla y, por lo tanto, menos afectada por los cambios; una estructura de propiedad con menores exigencias de rentabilidad, etc. Estos participantes preferirán mantener su nivel de márgenes y así ganar cuota de mercado, robándola a los competidores más afectados.

- **El tipo de producto:** El incremento de márgenes no será homogéneo en todos los productos. Los productos de ahorro (como, por ejemplo, los depósitos bancarios) estarán menos expuestos al existir un amplio abanico de productos sustitutivos (fondos de inversión, fondos del mercado monetario, planes de pensiones, oferta de entidades internacionales, etc.). Sucederá lo contrario en el caso de la financiación a través del crédito bancario y sobre todo en aquellos colectivos que tienen un acceso limitado a fuentes de financiación alternativa a través del mercado, como particulares y pymes.
- **El tipo de riesgo:** El incremento de márgenes tampoco será homogéneo para todos los riesgos. Las entidades financieras cobrarán cada vez más la prima de riesgo adecuada para cada operación, diferenciando aquellas operaciones con más riesgos o menos garantías del resto.

3. Efectos potenciales sobre la economía real

Tal y como se ha discutido más arriba, las entidades financieras tendrán que afrontar tanto un aumento de costes operativos como unas mayores exigencias de capital y liquidez como consecuencia de la introducción de las nuevas normas regulatorias. Es de esperar que las nuevas exigencias provoquen una necesidad de emitir capital e instrumentos de deuda en cantidades importantes.

No obstante, el carácter global de la reforma, la existencia de un periodo de transición más o menos corto, la baja rentabilidad de las entidades financieras y el frágil funcionamiento de los mercados internacionales limitan esta capacidad de emisión.

Todos estos factores pueden causar una cierta falta de capital y liquidez en el sistema durante la fase de transición. Para aliviar esta escasez, es probable que las entidades financieras se adapten a los nuevos requerimientos modificando, entre otras cosas, la estructura de su balance. Las entidades podrían proceder a la desinversión de activos no estratégicos (inmobiliarios, participaciones en entidades financieras y no financieras, deuda corporativa), a la reintermediación de pasivos fuera de balance (fondo de pensiones y de inversión) y a cambios en la estructura temporal tanto de créditos, reduciendo el vencimiento medio, como de depósitos, aumentándolo.

No obstante, es probable que incluso después de estas acciones correctivas subsista una falta de capital o liquidez remanente. En este caso podría suceder que las entidades se vieran forzadas a restringir el crédito a la economía real, con el consiguiente impacto en la capacidad de generar riqueza de la economía y, por lo tanto, en los niveles del PIB. A modo de ejemplo, las estimaciones para el sistema financiero español⁵ indican que el cumplimiento de las nuevas regulaciones sólo se conseguiría después de agotar otros mecanismos de ajuste, a través de una cierta restricción crediticia.

3.1 Impacto en el nuevo estado estacionario

Una vez terminado el proceso de transición, se llegará a un nuevo equilibrio caracterizado por unos niveles más elevados de capital y liquidez, con efectos positivos sobre la frecuencia de las crisis financieras futuras⁶.

Las mayores exigencias de capital y liquidez producirán un cierto efecto de *crowding out*, en la medida en que capital que de otra forma se habría destinado al sistema productivo de un país se destinará ahora a mejorar la estabilidad de su sector financiero. Este efecto podría alcanzar una magnitud relevante. En el ejemplo español, los 48.000 millones de euros necesarios para mayores requerimientos de capital representan en torno al 4% del PIB anual. La parte de la recapitalización del sistema financiero que represente un *crowding out* de inversiones en sectores productivos quedará directamente y de manera permanente del nivel del PIB.

Adicionalmente, las mayores exigencias regulatorias provocarán probablemente un incremento del coste de intermediación financiera en el canal bancario, especialmente en los créditos. Los cálculos indican, sin embargo, que el impacto de un incremento generalizado de las exigencias de capital y liquidez en el saldo de créditos vía márgenes tiende a ser limitado a nivel agregado⁷. No obstante, puede acarrear consecuencias muy distintas para las instituciones financieras a nivel individual. Cabe recordar que la capacidad de trasladar el incremento de costes al cliente final dependerá del nivel de competencia, y habrá entidades que, al no poder trasladarlos, deberán restringir su tamaño y perder cuota de mercado frente a entidades mejor posicionadas.

Además, es importante tener en cuenta que la magnitud del incremento del coste de intermediación financiera en el canal bancario no será homogénea entre todos los productos. De acuerdo con la nueva normativa, los productos más arriesgados serán los que sufrirán un aumento del coste más significativo, ya que los requerimientos de capital asociados serán mayores. Por lo tanto, en el largo plazo, el cré-

dito hacia las oportunidades de inversión más productivas, que suelen ser las más arriesgadas, podría fluir con menos intensidad y ello reduciría la capacidad de crecimiento de la economía.

3.2. *Desintermediación*

Las nuevas ratios de liquidez propuestas por el Comité de Basilea limitan de manera sustancial la función de transformación de plazos de las entidades bancarias, al requerir financiación a más largo plazo para poder conceder créditos a más corto plazo. Esto debilita la función clásica del sector financiero de transformar ahorro a corto plazo en créditos a largo plazo. Además, las especificaciones de las nuevas ratios de liquidez incentivan que la financiación a empresas se realice vía instrumentos de deuda en lugar de hacerlo mediante el crédito bancario.

Estos cambios regulatorios podrían tener un impacto desigual entre los distintos agentes económicos o distintos productos. Los particulares, y sobre todo las pymes, podrían verse especialmente afectados por esta menor capacidad de transformación de plazos por parte del sector bancario, puesto que su acceso al mercado de capitales es más limitado y, por lo tanto, les sería más difícil encontrar un sustituto al canal bancario.

Alternativamente, las entidades podrían amortiguar el impacto negativo de las nuevas normas regulatorias sobre el crecimiento del crédito y el crecimiento del PIB recurriendo a los mercados de titulización. Titulizar parte de los créditos (con transferencia del riesgo) permitiría reducir las exigencias tanto de capital como de liquidez de las entidades.

En cualquier caso, todo ello haría que los mercados asumieran una parcial sustitución del rol de intermediación financiera y una transforma-

ción de plazos de inversión de las instituciones bancarias. La relación banca-empresa se vería entonces debilitada como consecuencia de la gradual desintermediación. Este aspecto puede ser especialmente importante en un contexto europeo en el que las pymes juegan un papel central y los mercados financieros no tienen el grado de madurez y desarrollo de los homólogos anglosajones.

4 Conclusiones

Los sistemas bancarios de todo el mundo se encuentran inmersos en un proceso de revisión profunda del marco regulatorio en el que operan, con el objetivo de limitar la frecuencia y la severidad de futuras crisis financieras. A largo plazo, una resistencia mayor del sector financiero tendrá efectos positivos sobre la fortaleza del crecimiento económico.

Las consecuencias para las entidades financieras serán notables. Los efectos de la crisis financiera y los cambios regulatorios conducirán a cambios importantes en sus balances. Además, se espera una transformación del entorno competitivo del sector financiero en los próximos años, en el que destacan el probable aumento del tamaño medio de las entidades y la reducción de la diversificación horizontal y geográfica.

Por otro lado, el sector financiero se verá sometido a importantes presiones sobre su rentabilidad, tanto por unos costes más altos como por mayores exigencias por parte de los inversores y los reguladores. La reacción de las entidades derivará en cambios de precios relativos entre diferentes productos financieros (por tipo de canal, cliente, etc.) y dará lugar a una redistribución de cuotas de mercado entre participantes.

El probable encarecimiento de la financiación bancaria favorecerá el desarrollo de los mercados organizados (desintermediación). Todo indica que la nueva regulación confiará en el buen funcionamiento y la transparencia de los mercados de titulización e incentivará un mayor desarrollo de los mismos. Estos mercados tienden a ser más volátiles y a devenir importantes transmisores globales de perturbaciones locales, como se ha puesto de manifiesto durante la crisis. Además, no disponen de los colchones de capital y liquidez del sistema bancario para absorber shocks (como, por ejemplo, las ventanillas de liquidez del banco central y la regulación prudencial). Es imprescindible, pues, que los reguladores tengan presente este hecho ya que, de lo contrario, el resultado puede ser un debilitamiento del sistema financiero en su conjunto a pesar de una mayor estabilidad del canal bancario.

Notas

- ¹ Una versión más extensa de este artículo puede encontrarse en Aspachs-Bracons, O. et al. (2010).
- ² En particular deben destacarse las deducciones ligadas a los intereses minoritarios –es decir, a aquella parte del capital de una filial (bancaria o no) que no proviene de la matriz–, las referentes a inversiones de entre el 10% y el 50% del capital en entidades financieras y las referentes a inversiones superiores al 10% en entidades aseguradoras.
- ³ Véase, por ejemplo, JP Morgan (2010), The Boston Consulting Group (2010) y "la Caixa" Research Department (2010).
- ⁴ Incrementar las exigencias de capital entre un 20% y un 40% haría bajar la rentabilidad sobre capital a niveles entre $1/(1+20\%)$ y $1/(1+40\%)$, lo que equivale a una reducción de entre el 15% y el 30%.
- ⁵ "la Caixa" Research Department (2010). Macroeconomic Assessment Group (2010) presenta de manera agregada los resultados de estimaciones efectuadas por los diferentes supervisores nacionales, el BCE y la Comisión Europea. Las estimaciones aquí presentadas para el mercado español están

en línea con estos resultados, si bien se encuentran en la banda alta. IIF (2010) también cuantifica los costes de transición para Europa con resultados similares.

- ⁶ Para una discusión y estimación tanto de los efectos positivos como de los costes asociados, véase BCBS (2010b).
- ⁷ BCBS (2010b) reporta un impacto de 0,33 p.p. de nivel de PIB en el caso de un incremento de la exigencia de capital de 2 p.p. y el cumplimiento de la ratio de liquidez a largo plazo (NSFR).

Bibliografía

- ASPACHS-BRACONS, O., M. BULACH, J. GUAL Y S. JÓDAR-ROSELL (2010): "Hacia una nueva arquitectura financiera", Documentos de Economía "la Caixa" nº 18, octubre 2010.
- BASEL COMMITTEE ON BANKING SUPERVISION (BCBS, 2009a): "Strengthening the resilience of the banking sector". Consultative Document, December 2009.
- BASEL COMMITTEE ON BANKING SUPERVISION (BCBS, 2009b): "International framework for liquidity risk measurement, standards and monitoring". Consultative Document, December 2009.
- BASEL COMMITTEE ON BANKING SUPERVISION (BCBS, 2010a): "Countercyclical capital buffer proposal". Consultative Document, July 2010.
- BASEL COMMITTEE ON BANKING SUPERVISION (BCBS, 2010b): "An Assessment of the long-term economic impact of stronger capital and liquidity requirements". August 2010.
- INSTITUTE OF INTERNATIONAL FINANCE (2010): "Interim Report on the Cumulative Impact on the Global Economy of Proposed Changes in the Banking Regulatory Framework". June 2010.
- JP MORGAN (2010): "Global Banks - Too Big to Fail? Running the Numbers". February 2010.
- "LA CAIXA" RESEARCH DEPARTMENT (2010): "The Impact for Spain of the new Banking Regulation proposed by the Basel Committee". Working Paper Series 01/2010, May 2010.
- MACROECONOMIC ASSESSMENT GROUP (2010): "Assessing the macroeconomic impact of the transition to stronger capital and liquidity requirements". Interim Report, August 2010.
- THE BOSTON CONSULTING GROUP (2010): "Risk and Reward - What Banks Should Do About Evolving Financial Regulations". Working Paper, March 2010.

¿Es posible desendeudarse y crecer al mismo tiempo?

Escenarios de crecimiento con desendeudamiento para la economía española en el horizonte 2020

Joan Ramon Rovira Homs

Jefe del Gabinete de Estudios
Económicos de la Cámara de Comercio
de Barcelona

1. ¿Es posible desendeudarse y crecer al mismo tiempo?

¿Es posible desendeudarse y crecer al mismo tiempo, con una inflación moderada y sin la posibilidad de devaluar? Este es el principal interrogante que planea sobre el futuro de la economía española, y por extensión la catalana, después de una larga fase expansiva en que el endeudamiento ha sido un factor clave del crecimiento. Aunque primero deberíamos preguntarnos por qué la deuda es un problema crucial para la economía española, y no para otros países como Holanda o Suiza, que registran niveles de deuda bruta similares o superiores, como porcentaje de su PIB. O quizás tendríamos que

plantear la cuestión a la inversa, y argumentar que para desendeudarse en términos relativos –con relación al PIB– la mejor solución es crecer. Preguntas como estas son el objeto del presente artículo, y las respuestas, necesariamente tentativas, ayudarán a definir escenarios posibles y sostenibles para la economía española en el horizonte de los próximos diez años.

La crisis económica mundial iniciada en el 2008, con epicentro en los EE.UU., es, esencialmente, una crisis de balances, generada por el endeudamiento excesivo del sector privado en algunos países. El endeudamiento creciente en el sector público es la consecuencia, no la causa, de los desequilibrios que generaron la crisis. La economía americana, como también la economía española entre otras, siguieron un patrón de crecimiento eventualmente insostenible basado en la acumulación de deuda con el exterior. En el caso específico de la economía española, la posibilidad de un mayor recurso al endeudamiento externo a raíz de la integración en la UEM permitió acelerar el crecimiento del PIB por encima de lo que habría sido posible en otras condiciones, pero lo volvió más frágil. A medida que aumenta el nivel de endeudamiento, con relación a los recursos generados para hacer frente a la carga de la deuda, también aumenta el riesgo de que un pequeño cambio en las condiciones iniciales –un aumento de los tipos de interés o una moderación de los beneficios– transforme la deuda acumulada de acelerador en depresor de la actividad económica.

El riesgo se materializó cuando una parte importante de las inversiones financiadas con recurso a la deuda, mayoritariamente en el sector inmobiliario, no generó la rentabilidad esperada, y ahora lastran los balances de em-

Artículo publicado en el nº 62 de la revista “Revista Econòmica de Catalunya”. *La Cataluña del futuro: bases para un nuevo modelo económico*. 2010. Edita: Colegio de Economistas de Catalunya

presas y familias, que se ven obligadas a desendeudarse. El proceso de desendeudamiento con el exterior sustrae recursos de la renta disponible y deprime la demanda doméstica, que a su vez hace caer la facturación y la ocupación en las empresas, iniciando una espiral recesiva en el conjunto de la economía. La literatura empírica y teórica muestra que las recuperaciones de una crisis financiera o de balances son más lentas y representan un mayor coste económico y social¹. Históricamente, la salida de este tipo de crisis ha sido facilitada por una combinación de mecanismos diversos, como la reestructuración o monetización de la deuda, la inflación –que reduce el peso de la deuda en términos reales– o las devaluaciones competitivas, que permiten generar los recursos externos necesarios para amortizar la deuda y continuar creciendo. Sin estos mecanismos, resulta más difícil conciliar

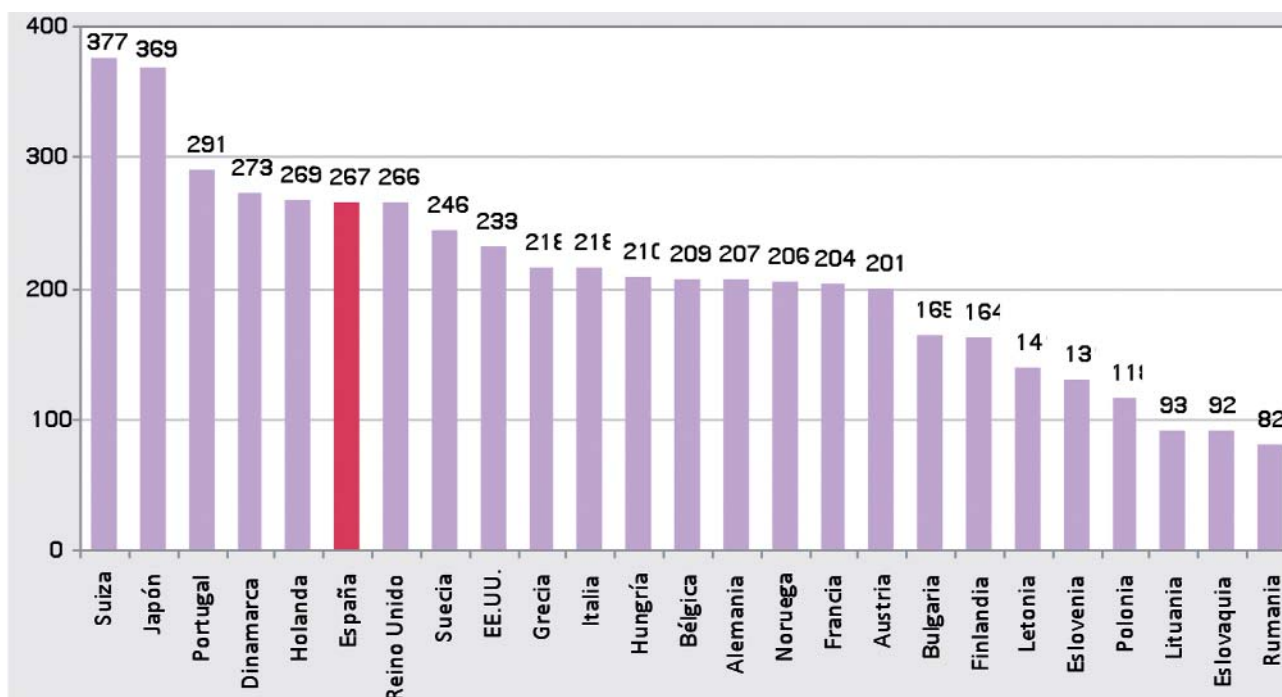
desendeudamiento con crecimiento, y es a partir de esta realidad que hay que valorar la situación y perspectivas de la economía española –que ya no tiene la opción de devaluar dentro de una unión económica y monetaria que tiene como pilar básico el control de la inflación.

2. ¿Por qué la deuda es un problema?

Con datos del año 2008, la deuda bruta total² de la economía española (pública y privada, excluyendo el sector financiero) había llegado al 267% del PIB, situándose entre las más elevadas del mundo en términos relativos. Pero esta cifra, en sí misma, no es necesariamente indicativa de un endeudamiento excesivo. Suiza, Dinamarca y Holanda presentan ratios de endeudamiento bruto superiores a la española y nadie pone en duda su solvencia (gráfico 1).

Gráfico 1. Deuda bruta total. Año 2008*

Porcentaje sobre el PIB



* Datos de 2007 para Suiza y 2009 para Japón

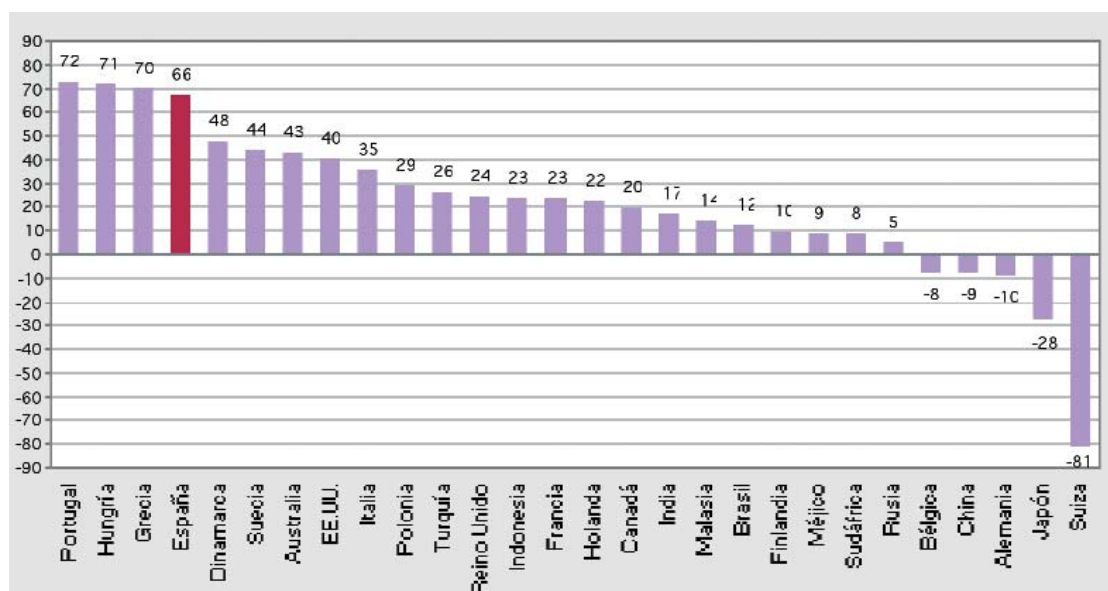
Fuente: elaboración propia a partir de los datos del Banco de España, Eurostat y estadísticas nacionales

La deuda bruta no es un buen indicador del riesgo de insolvencia porque sólo recoge los pasivos del balance (préstamos y obligaciones). Para valorar hasta qué punto el endeudamiento puede plantear problemas de solvencia a un país hay que fijarse en la deuda neta –pasivos menos activos– con el exterior. El gráfico 2 muestra una selección de países clasificados según su deuda externa neta³. Con este criterio la economía española se sitúa en lugar destacado junto con otros países que también han sido

objeto últimamente de fuertes ataques especulativos, como es el caso de Grecia y Hungría. En cambio, Holanda reduce significativamente su posición deudora y Suiza pasa a ser acreedora neta, en comparación con el gráfico anterior.

La deuda externa neta no es el único indicador relevante para valorar el riesgo de insolvencia de una economía. Algunos países escandinavos, como es el caso de Dinamarca y Suecia, registran niveles de deuda externa neta relativa-

Gráfico 2. Deuda externa neta. Año 2008
Porcentaje sobre el PIB



Fuente: elaboración propia a partir de los datos del FMI

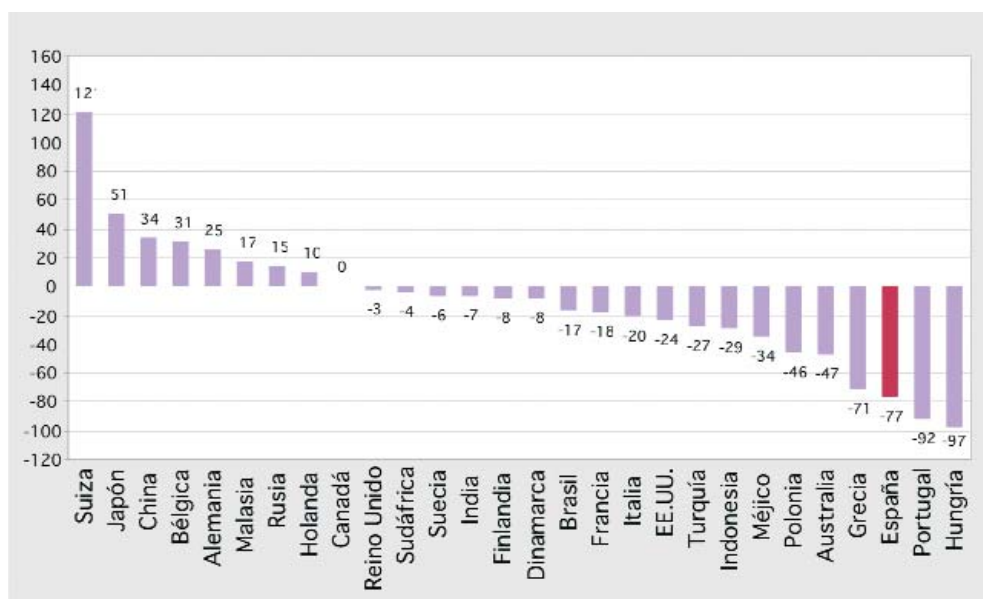
mente elevados, si bien claramente inferiores al grupo de cabecera, y tampoco nadie pone en cuestión su solvencia. Un análisis más completo debería tener en cuenta otros activos y pasivos distintos de la deuda y que también forman parte del balance financiero de la economía, como son los flujos de inversión directa de y al exterior.

Cuando se consolidan todos los activos y pasivos de un país con el exterior se obtiene la posición inversora neta internacional⁴ (gráfico 3) (*ver página siguiente*). Con este criterio España se sitúa entre las economías con una posición negativa más elevada con relación a su PIB, mientras que las economías escandinavas antes

mencionadas registran un saldo negativo mucho más reducido. Ello es así porque los activos distintos de la deuda de estas economías en el exterior compensan en buena parte sus

pasivos con el exterior. Éste no es el caso de España, ya que la mayor parte de su posición inversora neta negativa refleja la deuda externa neta.

Gráfico 3. Posición inversora neta internacional. Año 2008
Porcentaje sobre el PIB



Fuente: elaboración propia a partir de los datos del FMI

Ninguna economía puede aumentar indefinidamente el peso de su deuda externa neta con relación al PIB, ni dentro ni fuera de una unión monetaria⁵. Como mínimo, la ratio deuda externa neta/PIB debe estabilizarse en un valor sostenible a largo plazo. Este nivel de equilibrio puede variar, y una reducción permanente de los tipos de interés esperados, junto con la desaparición del riesgo de tipo de cambio dentro de una unión monetaria, podrían justificar un aumento estructural de la capacidad de endeudamiento de un país en comparación con la situación anterior. Pero en ningún caso justifi-

carían un aumento indefinido del volumen de deuda externa neta con relación al PIB.

La condición básica para estabilizar la deuda externa neta como porcentaje del PIB es eliminar el déficit exterior. La deuda externa aumenta cuando se da un déficit por cuenta corriente, que en el caso de la economía española se ha reducido pero no ha desaparecido estos últimos años. Cuando la demanda interna vuelva a crecer, el déficit exterior tenderá a empeorar otra vez, acumulando nueva deuda en el *stock* existente a un ritmo superior al crecimiento del PIB —a menos que cambie el patrón de crecimiento.

Por otro lado, la condición principal para eliminar el déficit exterior es que las exportaciones crezcan más que las importaciones. Ahora bien, en la medida en que las importaciones responden positivamente a la demanda interna, existe un límite al crecimiento de la demanda interna compatible con la reducción del déficit exterior. Este límite será proporcional al crecimiento de las exportaciones: Es decir, cuánto mayor sea el crecimiento de las exportaciones de bienes y servicios, más elevado podrá ser el crecimiento de la demanda interna sin que aumente el déficit exterior. En otras palabras: en una situación de equilibrio con una propensión a importar estable, el crecimiento sostenible de la demanda interna estará determinado por las exportaciones.

3. Escenarios de crecimiento en un contexto de desendeudamiento

En la actualidad, la economía española acumula uno de los niveles de deuda externa neta con relación al PIB más elevados del mundo, una trayectoria de crecimiento de la deuda pública insostenible sin un ajuste fiscal importante, y un stock de deuda privada bruta que continúa aumentando más rápidamente que los recursos generados para hacer frente a la carga que representa. Algunos analistas, principalmente extranjeros, ponen en duda la capacidad de la economía española para corregir estos desequilibrios con las restricciones de política económica que impone la pertenencia a una unión monetaria. Sin rehuir la raíz del problema –que pasa por reconocer la dificultad para salir de una crisis de balances sin monetizar, inflacionar o devaluar– el objetivo de este artículo es definir las condiciones bajo las que sería posible conciliar desendeudamiento con crecimiento en el contexto de la UEM.

Las dos condiciones para estabilizar la deuda externa neta como porcentaje del PIB son elevar el crecimiento de las exportaciones y al tiempo moderar el crecimiento de la demanda interna. Para precisar lo que representan en términos cuantitativos estas dos condiciones se ha empleado un sencillo modelo de simulación del comportamiento de la economía española, que tiene especialmente en cuenta la interacción entre flujos y *stocks* –por ejemplo, la interacción entre el flujo que representa la demanda externa neta y el *stock* de deuda externa neta acumulada⁶.

De la simulación realizada se desprenden tres resultados principales:

- (i) La primera condición para conciliar el desendeudamiento de la economía con una recuperación de ritmos de crecimiento del PIB sólidos a medio plazo pasa por conseguir un ritmo de crecimiento sostenido y suficientemente elevado de las exportaciones de bienes y servicios, en términos reales, a lo largo de la próxima década. Por ejemplo, para alcanzar una velocidad de cruce del PIB en torno al 2,5% es necesario un crecimiento medio de las exportaciones no inferior al 4%.
- (ii) La segunda condición es que, para una determinada tasa de crecimiento de las exportaciones, habrá que moderar en el futuro el crecimiento de la demanda interna con el fin de hacer compatible el crecimiento del PIB con la reducción gradual de la deuda externa neta. La forma más efectiva de conseguir este objetivo es con una política de contención del gasto público corriente, que en un contexto de desendeudamiento del conjunto de la economía no es parte del problema, sino parte de la solución.

(iii) Finalmente, la tercera condición pasa por facilitar la amortización rápida y efectiva de la deuda privada improductiva, agilizando la reestructuración en curso del sector financiero, con el fin de poner las condiciones que permitan a la inversión productiva privada volver a actuar como motor del crecimiento, junto con las exportaciones.

El escenario central de la simulación se ha construido suponiendo un crecimiento de las exportaciones en torno al 4%, por término medio, a lo largo de los próximos diez años –un punto porcentual por debajo de la media histórica de los últimos diez–, y una política de contención del gasto público como la prevista por el Gobierno en el Plan de estabilidad presupuestaria, que contribuya efectivamente a moderar el crecimiento de la demanda interna a medida que la economía se recupera. Con estas hipótesis sería posible estabilizar, primero, y a continuación reducir gradualmente el peso de la deuda externa neta sobre el PIB, a lo largo del periodo 2010-2020. Durante los primeros cuatro años (2010 a 2013) el ajuste fiscal y la moderación de la demanda interna tenderían a limitar el crecimiento del PIB por debajo del 2%, pero no provocarían por sí mismos un retorno a la recesión –siempre y cuando la recuperación del comercio mundial a partir de 2010 impulse el crecimiento de las exportaciones, lo que compensaría la debilidad de la demanda interna. A partir de 2014 y con horizonte 2020 sería posible alcanzar ritmos de crecimiento en torno al 2,5%, compatibles con la reducción gradual de la deuda externa acumulada.

Una conclusión básica del ejercicio es que cuánto más elevado sea el crecimiento de las exportaciones, mayor puede llegar a ser el crecimiento de la demanda interna y del PIB com-

patible con la estabilización del endeudamiento exterior. Y, a la inversa, un crecimiento de las exportaciones inferior al 4% reduciría la tasa de crecimiento del PIB compatible con el equilibrio exterior por debajo del 2,5%. Alcanzar un crecimiento sostenido de las exportaciones en torno al 4% es un logro al alcance de la economía española, pero no es un resultado garantizado. El primer objetivo de las políticas públicas debería ser facilitar la competitividad empresarial y la reasignación de recursos hacia las empresas y los sectores más productivos y abiertos a la internacionalización, como es el caso de la industria y los servicios a la producción. Lo cual requiere mejorar la eficiencia, la flexibilidad y la competencia en los mercados de bienes, servicios y trabajo.

Por otro lado, el cumplimiento de este objetivo está condicionado por la recuperación sostenida del comercio mundial a lo largo de los próximos años, por lo que se debe tener siempre presente que no hay posibilidad de salida de la crisis para la economía española sin recuperación de la economía mundial –pero el argumento inverso no se cumple: la recuperación de la economía mundial es condición necesaria pero no suficiente para la recuperación de la economía española.

Las condiciones anteriores de estabilización de la deuda externa neta son necesarias y a la vez suficientes para garantizar la estabilización de la deuda pública como porcentaje del PIB en el 2014. Sin embargo, mantener la deuda pública estabilizada con horizonte 2020 implica que, además de un periodo de cuatro años de reducción significativa del gasto público, tal y como se prevé en el Plan de estabilidad presupuestaria presentado por el Gobierno, el esfuerzo de contención se extienda a lo largo de todo el periodo 2014-2020, con crecimientos no superiores a los del PIB tendencial.

Mantener un esfuerzo continuado de contención del gasto público de la magnitud contemplada en el párrafo anterior no será una tarea fácil –especialmente en un contexto demográfico caracterizado por el envejecimiento de la población. Los futuros gobiernos se verán tentados a elevar progresivamente la presión fiscal, con el coste que esta estrategia puede representar en términos de menor crecimiento potencial. Sería por lo tanto aconsejable impulsar lo antes posible una reforma integral del sector público, que tenga en cuenta el potencial de colaboración público-privado en muchos sectores de actividad que, como en el caso de la salud, son a la vez que fuente de gasto, también motores del crecimiento económico, la innovación y la internacionalización.

Finalmente, la amortización de la deuda privada representará un coste durante el periodo de ajuste en términos de actividad, ya que una fracción de los beneficios empresariales se destinará a amortizar parte de la deuda acumulada en lugar de reinvertirlo, y se moderará el crecimiento del crédito en comparación con la década anterior. Pero también implica un mayor potencial de crecimiento sostenible a medio y largo plazo, en la medida en que se reduce la percepción de riesgo asociada con un endeudamiento elevado. Cuánto más rápida y efectiva sea la amortización de la deuda improductiva a corto plazo, más elevado será el margen para la recuperación del crédito y la inversión productiva a largo plazo. Por este motivo, uno de los objetivos prioritarios de las políticas públicas durante los próximos años debería ser facilitar una reestructuración efectiva del sector financiero que haga posible una absorción lo más rápido posible de la deuda improductiva.

El coste del proceso de desendeudamiento en el sector privado en términos de PIB se reduce a medida que aumentan los beneficios empresa-

riales y, por lo tanto, también aumenta el margen para compatibilizar la amortización de la deuda con la reinversión de los recursos generados. No se debe olvidar que los beneficios empresariales de hoy representan la inversión de mañana y la ocupación de pasado mañana. Cualquier programa de estabilización efectivo de la economía española que quiera hacer compatibles el crecimiento con la reducción de los niveles de deuda acumulados pasa por estos tres ejes centrales: el crecimiento de las exportaciones, la contención del consumo público y el impulso a la reinversión de los beneficios empresariales. Si falla alguno de estos tres elementos el escenario más probable es el estancamiento económico prolongado.

4. Conclusión

El análisis de la economía a nivel agregado en términos de un sistema dinámico donde interaccionan flujos y *stocks* permite identificar con precisión las restricciones que en cada momento marcan la evolución sostenible del PIB. El sentido último del ejercicio, sin embargo, no es hacer previsiones, sino caracterizar las condiciones que hacen o no sostenibles determinadas trayectorias de los agregados económicos, con el fin de valorar el impacto de las distintas opciones de política económica. Los resultados de la simulación del comportamiento de la economía española bajo estos principios nos indican que es posible conciliar crecimiento con desendeudamiento –incluso en el contexto exigente de una unión económica y monetaria– si se cumplen determinadas condiciones. El objetivo de la política económica debería ser garantizar que estas condiciones básicas se cumplan. Pero es esencial no alimentar falsas expectativas: una de las condiciones necesarias es la mayor moderación de la demanda interna en comparación con el pasado, por lo que el ritmo de crecimiento de la economía española a lo

largo de los próximos años tenderá a situarse previsiblemente en torno a un punto porcentual por debajo del registrado los últimos diez años, y por lo tanto será difícil reducir la tasa de paro tan rápidamente como sería deseable. Únicamente en un contexto de expansión del comercio mundial, combinado con una mejora significativa y sostenida de la competitividad relativa, sería posible mejorar este escenario.

Cuando se tienen en cuenta las interrelaciones entre las diferentes partes de un sistema económico dinámico, tanto en forma de flujos en un momento del tiempo, como de *stocks* acumulados a lo largo del tiempo, se toma conciencia de hasta qué punto la historia importa en el análisis económico. Historia en el sentido fuerte, con énfasis en el hecho de que el pasado pesa y no todas las trayectorias son posibles, ni todas las evoluciones en curso son fácilmente reversibles. La acumulación de deuda en el pasado condiciona el futuro, pero no lo determina totalmente. Hay distintos equilibrios posibles. Conocer el margen de libertad abierto en un sistema económico que evoluciona en tiempo histórico, pero también las restricciones que lo limitan, permite a las políticas públicas contribuir a escoger el equilibrio más favorable al interés general.

³ La deuda externa neta representa la posición deudora neta (pasivos menos activos) frente al resto del mundo, en forma de préstamos y valores distintos de acciones. Se obtiene a partir de la Estadística de Posición de Inversión Internacional que publica el Fondo Monetario Internacional.

⁴ La posición de inversión neta internacional representa los saldos de los activos menos los pasivos financieros de los sectores residentes de una economía frente al resto del mundo. Se obtiene a partir de la Estadística de Posición de Inversión Internacional que publica el Fondo Monetario Internacional.

⁵ En el caso de una economía regional integrada en un estado unitario o federal los flujos fiscales interterritoriales podrían compensar en parte los desequilibrios financieros privados, pero los residentes en un territorio tampoco podrían aumentar indefinidamente su posición deudora como porcentaje de sus ingresos con relación a los residentes en otros territorios

⁶ La especificación del modelo utilizado se puede encontrar en una versión ampliada del presente artículo, con el mismo título, publicada en septiembre de 2010 en *Perspectiva Económica de Catalunya*, nº 247, y en formato PDF en la página web de la Cámara de Comercio de Barcelona: www.cambracn.org

Notas

¹ Véase, por ejemplo, la obra de Carmen M. Reinhart y Kenneth S. Rogoff (2009): *This Time is Different. Eight Centuries of Financial Folly*, Princeton University Press.

² La deuda bruta total se define como la deuda del sector residente no financiero (hogares, empresas no financieras y administraciones públicas). Incluye los pasivos en forma de préstamos y valores distintos de acciones, obtenidos para cada país a partir de las cuentas financieras nacionales.

Primer Congreso Internacional de Economistas de la Educación

Luis Caramés

Presidente de la Organización de Economistas de la Educación del Consejo General de Economistas

El pasado mes de septiembre tuvo lugar en Santiago de Compostela el primer Congreso Internacional de Economistas de la Educación organizado por la Organización de Economistas de la Educación (OEE), órgano especializado del Consejo General de Colegios de Economistas de España, en donde se reunieron expertos tanto del ámbito universitario como de la enseñanza secundaria y de la formación profesional de España, Portugal, México, Francia, Brasil y Argentina.

El congreso estuvo destinado a profesores de educación secundaria, formación profesional y universitarios de las materias de Economía y Economía de la Empresa, así como de todas las áreas relacionadas con la empresa y las habilidades profesionales que demanda en todos los niveles de cualificación.

Se argumentaron y debatieron las problemáticas existentes en la enseñanza de la economía en secundaria, el bachillerato y su relación con la universidad. Se llegó a la conclusión que el sistema educativo español, en los estudios previos a los universitarios, no da la importancia necesaria al conocimiento de la economía. Esta situación trae la consiguiente incultura econó-

mica del ciudadano, lo que hace que no tome las decisiones necesarias a la hora de administrar su patrimonio financiero (hipotecas, préstamos, inversiones, etcétera).

Una de las conclusiones más relevantes del congreso fue la necesidad que tienen los ciudadanos de una educación financiera, comenzando su conocimiento en la enseñanza primaria para posteriormente seguir en la secundaria y en el bachillerato, así como en la enseñanza de la formación profesional. A este respecto, la educación financiera se entiende como aquel proceso por el cual consumidores e inversionistas financieros mejoran la comprensión de los productos financieros, los conceptos y riesgos y que a través de información, instrucción y/o consejo se desarrollan las habilidades y confianza, teniendo mayor conocimiento de los riesgos financieros y de las oportunidades, para tomar decisiones con más información, sabiendo dónde acudir para solicitar ayuda y adoptando otras acciones efectivas para mejorar el bienestar financiero.

En este sentido, el Banco de España y la Comisión Nacional del Mercado de Valores (CNMV) han elaborado un Plan de Educación Financiera para usuarios, actuales y futuros, de servicios financieros definidos en tres aspectos básicos: el plan se dirigirá a toda la población española cubriendo la totalidad de los productos y servicios financieros; se enmarcará dentro de la política de educación financiera del Gobierno, debiendo ser coordinado con los supervisores financieros y las administraciones públicas y estar abierto a la participación de los agentes sociales e instituciones que puedan apoyar dicho trabajo; y, finalmente, el plan deberá tener una visión de futuro y continuidad en el tiempo.

En definitiva, lo que se pretende es que los ciudadanos estén mejor informados sobre los productos a los que tienen acceso, lo que se traducirá en una mayor confianza en los mercados y en la toma de decisiones de forma más coherente.

La educación financiera beneficia, por tanto, a las personas (por ejemplo, les permite hacer las provisiones necesarias para hacer frente a situaciones imprevistas), a la sociedad (reduciendo los riesgos de exclusión financiera y alentando a los consumidores a planificar y ahorrar) y a la economía en su conjunto (favoreciendo un comportamiento informado y la aportación de liquidez a los mercados financieros).

Finalmente se abordó la situación en la que se encuentra el estudio de la economía en el proceso de Bolonia que ha hecho cambiar los parámetros de la enseñanza universitaria en Europa. Se puso de manifiesto que el universitario, futuro profesional de la economía, debería de adquirir dentro del nuevo contexto de enseñanza que propugna Bolonia las competencias suficientes para asentarse en los valores, tanto morales como éticos, al objeto de evitar situaciones como las originadas por la Gran Crisis económica de principios del siglo XXI.