

UNA TIPOLOGÍA DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL UNIVERSITARIA

INÉS SOLER JULVE¹

En la actualidad, la universidad se encuentra inmersa en un contexto de cambio. La globalización provoca una serie de transformaciones que influyen en los procesos de socialización y de construcción de identidades. Se producen cambios en las formas de organización del trabajo y en el ejercicio profesional de los titulados universitarios, así como en las formas de organización de la universidad y su relación con el Estado y el entorno.

En España, si en 1950 el colectivo de estudiantes universitarios superaba escasamente los cincuenta mil, hoy quienes pueblan las aulas universitarias en cualquier rincón del país están por encima del millón quinientos mil. Puede decirse que la universidad española ha experimentado cambios notables, sobre todo desde los años ochenta, en relación al número de estudiantes matriculados. En un corto espacio de tiempo, sólo una década, se produjo un tremendo incremento que ha sido calificado de “proceso de masificación de la universidad”. Proceso que se vio matizado en el final de la década de los noventa, siendo la tasa de crecimiento cada vez menor, hasta que en el comienzo del siglo XXI se empieza a producir la disminución del número de estudiantes, a causa de la menor natalidad que experimentan los países desarrollados desde hace algún tiempo². Este fenómeno, que tiene consecuencias importantes en otros terrenos, no influirá demasiado en el tema que nos ocupa, puesto que, aunque en números absolutos la población universitaria joven disminuya, la diversidad de alumnado probablemente se mantendrá en lo fundamental, y en todo caso aumentará por el incremento de estudiantes adultos. A. Ariño afirma que se está produciendo el salto de la universidad de masas a la “universidad universal”, según el umbral establecido por Trow (1973), puesto que más del 40% de los jóvenes de la cohorte de 18 a 22 años está cursando estudios universitarios. Aunque también matiza que esta proporción no se mantiene conforme se avanza en la jerarquía de los niveles de estudios. Por ello concluye que “mediante las diplomaturas, la Universidad española ha iniciado su recorrido por la fase de universalización de la formación superior”. (Ariño et alii, 2008: 30).

¹ InésSoler Julve, ines.soler@uv.es, Universitat de València.

² Se encuentran en la última fase de la Transición Demográfica, la de menor natalidad.

En este artículo se presentan los resultados de una investigación sobre la población estudiantil universitaria española³. En el trabajo de campo se realiza una encuesta online, cuya explotación va a permitir construir una tipología de estudiantes a partir de la cual se pueden establecer los perfiles más habituales en la universidad. Las principales variables con las que se trabaja son: el régimen de dedicación del estudiantado (distinguiendo quienes se dedican a tiempo completo y a tiempo parcial a los estudios), las modalidades de vinculación al estudio (que suponen un compromiso intenso o flexible), la valoración de la experiencia universitaria y las expectativas futuras (tanto personales como laborales).

Fundamentación teórica

La población estudiantil como objeto de estudio está marcada por la obra de P. Bourdieu y J.C. Passeron (1964) *Les héritiers: les étudiants et la culture*, que rompe con las creencias precedentes de que la escuela era liberadora para todos, desmontando así toda una concepción social acerca de los beneficios sociales de la educación. A esta obra le siguió *La Reproduction* (1970), de los mismos autores, que afianza la presencia de la problemática de las desigualdades sociales en las trayectorias escolares. Las teorías llamadas “reproductivistas” han protagonizado las investigaciones sobre la escuela y la educación. Sin embargo, el estereotipo del “heredero” ya no se corresponde totalmente con el estudiantado universitario que llena las aulas hoy en día. Sin cuestionar la existencia de la reproducción social en el mundo educativo, con la masificación de las universidades, han aparecido nuevos elementos que han de tomarse en consideración para explicar el fracaso y el éxito escolar del estudiantado.

A partir de la revisión teórica efectuada, se constata que cada intento de caracterización del mundo estudiantil ha ido acompañado de una apreciación implícita en cuanto a la unidad o diversidad del estudiantado. Esto quiere decir que se produce una disyuntiva en los análisis, que se debaten entre considerar a la población estudiantil como un “grupo social” relativamente específico o, por el contrario, como una población atravesada por un gran número de diferenciaciones, ligadas a variables diversas (origen social, sexo, titulación, etc.). La evolución de las investigaciones ha pasado de considerarlos como un grupo homogéneo, a analizarlos teniendo en cuenta su heterogeneidad. Se toma su vinculación al estudio como elemento central de diferenciación de las identidades estudiantiles. Esto implica que las y los estudiantes no lo son en el mismo grado, ni de la misma manera, no sólo porque realicen estudios diferentes, sino porque éstos no ocupan el mismo lugar en su vida de estudiantes.

La escasez de información disponible sobre este objeto de estudio en España marca la necesidad de beber de las fuentes del país vecino, donde han proliferado gran cantidad de

³ Esta investigación forma parte del proyecto Proyecto ECoViPEU financiado por el Ministerio de Educación a través de la Convocatoria Estudios y Análisis 2010 (Orden EDU/1372/2010 de 20 de mayo) y dirigido por Antonio Ariño Villarroya (www.campusvivendi.com).

investigaciones relativas a la población estudiantil universitaria. De esta forma, las categorías analíticas que utilizamos son producto de la decantación de las teorías de F. Dubet, A. Coulon y G. Felouzis. Aunque no se pueden olvidar contribuciones a la reflexión como las que aporta el sociólogo español M. Fernández Enguita. En resumidas cuentas, los conceptos que proporcionan estos autores son los siguientes:

- La investigación de F. Dubet(1994)será de utilidad en el trabajo empírico a la hora de definir las dimensiones principales que estructuran la experiencia estudiantil: el proyecto, como representación subjetiva de la utilidad de los estudios; la integración, vinculada a la forma y el nivel de implicación del estudiantado con la organización universitaria; y la vocación, que hace referencia al sentimiento de realización personal a nivel intelectual que proporcionan los estudios universitarios. Respecto a la integración, A. Coulon(1997)profundiza en el estudio de la afiliación como proceso de inserción en el nuevo medio universitario. La terminología de este autor proporciona un concepto que abarca las dimensiones que se han querido tener en cuenta en este trabajo: “el oficio de estudiante”. Otras investigaciones se orientan hacia los elementos determinantes de este oficio, como son: las variables sociodemográficas (origen social, sexo, etc.) y las variables de la titulación que cursan o la institución en que se encuentran.

- La constatación de un compromiso cada vez más flexible con el estudio resulta de la adaptación al contexto actual, aunque también puede implicar un riesgo creciente de abandono antes de finalizar la titulación. G. Felouzis(2001) proporciona un marco de análisis interpretativo donde la “condición del estudiante universitario” se caracteriza principalmente por la incertidumbre que les conduce al desarrollo de “acciones tácticas” para desenvolverse en el nuevo mundo universitario. De esta forma, se interpreta la disminución del grado de compromiso como un cambio en lugar de un deterioro, un cambio que se produce en un nuevo contexto más flexible. Un cierto grado de desvinculación con respecto a los estudios, o un alejamiento de la institución universitaria, puede ser la consecuencia de la variedad de formas con las que los “nuevos estudiantes” se relacionan con sus estudios. No se descarta que estén más alejados de la cultura escolar por provenir de entornos sociales más desfavorecidos y con un menor capital cultural, o bien que estén más ocupados, tanto por motivos laborales como de ocio o realización personal, y los estudios no ocupen un lugar central en sus vidas. Aunque son innegables los efectos negativos que esto pueda tener sobre el aprendizaje adquirido, en definitiva, muchas de esas relaciones flexibles con el estudio son, en la institución universitaria actual, estrategias de éxito académico.

En resumen, cada vez es menos habitual el perfil del estudiante convencional, totalmente adherido a la institución, y dedicado al estudio como actividad principal. Se producen muchos grados de vinculación, protagonizados por “los nuevos estudiantes”. Las formas de fracaso también tienen más aristas. Se considera fracaso el que el estudiantado se

encuentre desmotivado, desilusionado, ausente aunque sigan estudiando, itinerantes entre el mundo laboral y el académico, siendo el abandono el último escalón para algunas personas.

Diseño de la investigación

En enero de 2011 se pone en marcha la *Encuesta de Condiciones de Vida y Participación de Estudiantes Universitarios- ECoViPEU*. Es la primera encuesta de este tipo, centrada en las condiciones de vida y las formas de participación del colectivo de estudiantes universitarios, que se lleva a cabo en España. Ha contado con la participación de un total de 50 universidades de todo el país que han contribuido a generar una base de datos con el 20% de sus estudiantes. En este trabajo se presentan los resultados obtenidos con la elaboración de una tipología para la muestra de 17.512 estudiantes de primer, segundo ciclo o grado, que cursan sus estudios con una modalidad presencial.

Para la obtención de la tipología se ha seguido una estrategia de análisis que supone la concatenación de diversas técnicas estadísticas multivariantes. En primer lugar, se ha realizado una selección de las preguntas del cuestionario más pertinentes tanto por su contenido como por sus características métricas. Se ha seleccionado un total de veintiocho variables. A continuación, se ha aplicado la técnica del análisis factorial de componentes principales a esas variables con el objeto de hacer aflorar su estructura empírica subyacente. En tercer lugar, se ha obtenido una tipología del estudiantado por medio de la aplicación del análisis cluster.

Selección de variables del cuestionario

La revisión teórica acometida así como el propio análisis estadístico univariante y bivariante mostró la conveniencia de recurrir a un grupo de veintiocho variables con las que elaborar la tipología del estudiantado universitario. Estas variables están relacionadas con: la intensidad de dedicación al estudio, las competencias adquiridas, el rendimiento académico y las expectativas futuras. En la tabla I se recoge la formulación que presentaban en el cuestionario de la encuesta ECoViPEU.

Tabla I: Variables incluidas en el estudio

<p><i>Intensidad de la dedicación al estudio, al trabajo y a asistir a clase</i></p> <p>P.15.En el transcurso de una semana normal, ¿cuántas horas dedicas de media a la asistencia a clases, a las tareas de estudio y al trabajo remunerado (en el caso de tenerlo)? Entre semana y el fin de semana.</p> <p>P.16.De la totalidad de las clases a las que tenías que asistir durante este curso, ¿a qué porcentaje aproximado calculas que has asistido? Máximo 100%</p> <p>P.18.Durante este curso académico, de las siguientes modalidades de dedicación ¿cuál encajaría mejor con lo que estás haciendo? Estudio a tiempo completo (sólo te dedicas a estudiar); estudio, pero también realizo algún trabajo intermitente (compaginas el estudio con un trabajo ocasional); estudio y además trabajo a tiempo parcial (compaginas el estudio con una jornada de trabajo de menos de 35 horas semanales);trabajo a tiempo completo y además estudio (compaginas el estudio con una jornada de trabajo de 35-40 horas)</p> <p><i>Rendimiento académico</i></p> <p>P.29. ¿En qué medida la experiencia de estos años en tu universidad ha contribuido al desarrollo de tus conocimientos, destrezas y desarrollo personal en las siguientes áreas? Nada, poco, bastante o mucho.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adquirir una educación amplia - Adquirir conocimientos y destrezas relacionados con el trabajo - Escribir clara y efectivamente - Hablar clara y efectivamente - Pensar de modo crítico - Analizar problemas - Utilizar tecnologías de la información y la comunicación - Trabajar de manera eficaz con otros - Aprender por cuenta propia - Entender a personas de otras culturas - Resolver problemas complejos del mundo real - Desarrollar un código personal de valores y ética - Contribuir al bienestar de la comunidad <p>P.9. Por favor, indícanos tu nota media de acceso a la universidad (dos decimales).</p> <p><i>Expectativas de futuro</i></p> <p>P.32. ¿Piensas que la formación adquirida te permitirá encontrar un trabajo relacionado con tus estudios o conseguir uno mejor al que ya tienes? En escala de 1 a 5, siendo “1”: muy difícilmente y “5”: muy fácilmente</p> <p>P.33. ¿Para qué piensas que te serán útiles los estudios que estás cursando actualmente? En escala de 1 a 5, siendo “1”: nada útil y “5”: muy útil</p> <ul style="list-style-type: none"> - Poder tener un trabajo interesante en el futuro - Asegurarme unos buenos ingresos - Alcanzar una posición social alta - Cultivarme y enriquecer mis conocimientos - Poder contribuir a la mejora de la sociedad

Para medir *la intensidad* con la que el estudiantado se dedica a las principales responsabilidades a las que tiene que hacer frente en materia de formación y trabajo se incluían diferentes preguntas en el cuestionario. Al tratarse de variables diferentes, cuyas respuestas no son aditivas, se opta por realizar un análisis factorial que las agrupe. La primera pregunta considerada (P.15) está compuesta por seis variables de carácter continuo que miden las horas dedicadas a la asistencia a clase, al estudio y al trabajo entre semana y el fin de semana. Se descarta la consideración de las horas de asistencia a clase el fin de semana por tener una respuesta residual. La siguiente pregunta considerada (P.16), es también una variable de carácter continuo, que refleja la proporción de clases asistidas. Por último, se incluye en el análisis la pregunta P.18 acerca del régimen de dedicación con el que estudian. Esta variable adopta un carácter ordinal con una escala donde la primera respuesta supone “más estudio y menos trabajo” y la cuarta “más trabajo y menos estudio”.

En cuanto *al rendimiento académico* que tiene el estudiantado, el cuestionario incluía dos preguntas que permiten una aproximación a esta dimensión a través de las competencias que dicen haber adquirido y la nota de entrada con la que accedieron a la universidad. La pregunta P.29 contiene una serie de 13 variables cualitativas ordinales en las que el estudiantado valora en una escala de 1 a 4 la contribución de su experiencia al desarrollo de sus conocimientos y habilidades. La pregunta P.9 ofrece una forma de medir el nivel académico con el que el estudiantado accede a la universidad a través de su nota media obtenida⁴.

Por último, para abordar *las expectativas de futuro*, se consideran dos preguntas relativas a la utilidad que le confieren a su titulación en diferentes esferas. Las preguntas P.32 y P.33 constan de seis variables cualitativas ordinales, donde los estudiantes valoran en una escala de 1 a 5 desde “nada” a “muy útil” las posibilidades que les ofrece su formación en los ámbitos personal y laboral.

Dimensiones o componentes principales

Con el fin de simplificar la información y perfilar las opiniones y comportamientos recogidos en las veintiocho variables anteriores, se procedió a la aplicación de la técnica del análisis factorial de componentes principales. Esta técnica fue aplicada a cada uno de los tres bloques a los que se acaba de hacer referencia en la tabla anterior.

El primer análisis de componentes principales se aplicó a las variables relacionadas con la intensidad de la dedicación al estudio, al trabajo y a asistir a clase, y ha logrado explicar un 70,6% de la varianza. En este primer análisis, al igual que en los dos posteriores, se ha prescindido de aquellos factores con valores propios o *eigenvalues* inferiores a la unidad. El

⁴ En anteriores encuestas esta pregunta ha demostrado ser de mayor fiabilidad a la hora de medir el rendimiento académico del estudiantado frente a preguntas más directas acerca de sus calificaciones medias en la carrera.

método de extracción fue el de componentes principales y la rotación de tipo Varimax con Kaiser. Las saturaciones factoriales obtenidas en la matriz rotada (se incluyen en la tabla II), permiten delimitar qué variables son las que determinan la composición de cada uno de los tres factores y, por tanto, su interpretación. Se ha adoptado como criterio de saturación factorial las puntuaciones superiores a 0,5. Con el cuadro de comunalidades se comprueba que todas las variables están bien representadas, superando en todos los casos el 0,5. Es decir, que todas ellas tienen varianzas reproducidas por los factores comunes por encima del 50%. La bondad del ajuste se mide gracias al estadístico de Kaiser-Meyer-Olkin. Queda demostrado que existe una adecuación aceptable de los datos a este modelo de análisis factorial ya que la medida KMO es de 0,639 y es significativo según el test de Bartlett. Arroja los siguientes componentes:

- *Componente 1.* Compuesto por las tres variables que medían el grado de dedicación al trabajo que presentaba la población estudiantil encuestada, razón por la cual ha sido denominado *dedicación al trabajo*. Puntuaciones altas en este factor, por tanto, corresponderán a individuos con actividad laboral a tiempo completo mientras que las más bajas serán las de aquellos con dedicación exclusiva a los estudios. Explica un 24,3% de la varianza.
- *Componente 2.* Compuesto por las variables que registraban la frecuencia con la que el estudiantado asiste a clase. Las puntuaciones más altas indican una mayor asistencia y las más bajas un mayor absentismo. Este factor, responsable de un 23,8% de la varianza, ha sido etiquetado con la denominación *asistencia a clase*.
- *Componente 3.* Este tercer factor, que explica el 22,5% de la varianza, está compuesto por las variables relativas al tiempo dedicado a las tareas de estudio. Se le denomina *dedicación al estudio*.

Tabla II: Análisis factorial intensidad de dedicación al estudio, trabajo y asistir a clase

	Saturaciones factoriales	Varianza explicada	Denominación del factor
Modalidad de dedicación (1 = estudios, 4 = actividad laboral)	0,775	24,3%	Dedicación al trabajo
Horas medias trabajo remunerado fin de semana	0,775		
Horas medias trabajo remunerado entre semana	0,693		
Porcentaje de clases asistidas	0,772	23,8%	Asistencia a clase
Horas medias asistencia a clase entre semana	0,750		
Horas medias tareas estudio fin de semana	0,878	22,5%	Dedicación al estudio
Horas medias tareas estudio entre semana	0,853		

Fuente: *Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta ECOVIPEU*

El segundo análisis de componentes principales se ha aplicado a las variables de rendimiento académico relacionadas con las competencias adquiridas⁵. Ha resultado

⁵ La variable de la nota media de acceso a la universidad aporta una información sobre el rendimiento académico que merece la pena considerar de forma aislada. Se opta por estandarizarla y considerarla por separado para el análisis *cluster* que se realiza a

explicativo de un 60,7% de la varianza de las trece variables introducidas. Este análisis ha obtenido un ajuste muestral muy bueno, de 0,894 (KMO) y un contraste significativo en el test de Bartlett. Los componentes que ha arrojado (tabla III) son:

- *Componente 4.* Se compone de seis variables que recogen las principales competencias más útiles para el desempeño de una profesión. La capacidad para analizar problemas, utilizar las nuevas tecnologías, adquirir destrezas relacionadas con el mundo laboral, aprender por cuenta propia y trabajar en equipo son las habilidades de aplicación práctica más directa en el mercado de trabajo. La variable de la adquisición de una educación amplia también está incorporada en este factor aunque su relación con el trabajo resulta menos directa y obtiene también puntuaciones altas en el tercer factor. Se ha denominado a este componente, que explica un 22,4% de la varianza, *competencias laborales*.
- *Componente 5.* En este caso las variables que saturan recogen las puntuaciones más elevadas en las dimensiones relacionadas con la vida en sociedad: la contribución al bienestar de la comunidad, el desarrollo de un código de valores, la comprensión de otras culturas y resolver problemas del mundo real. Por ello, se ha optado por denominar a este componente *competencias sociales*. Explica un 20,5% de la varianza.
- *Componente 6.* Compuesto por las variables relacionadas con las habilidades cognitivas y de comunicación oral y escrita, este factor recibe la denominación de *competencias comunicativas* y explica el 17,9% de la varianza.

Tabla III: Análisis factorial rendimiento académico y competencias adquiridas

	Saturaciones factoriales	Varianza explicada	Denominación del factor
Analizar problemas	0,712	22,4%	Competencias laborales
Utilizar las nuevas tecnologías	0,667		
Aprender por cuenta propia	0,603		
Trabajar en equipo	0,588		
Adquirir destrezas relacionadas con el trabajo	0,570		
Educación amplia	0,523		
Contribuir al bienestar de la comunidad	0,809	20,5%	Competencias sociales
Desarrollar un código de valores	0,807		
Entender otras culturas	0,749		
Resolver problemas del mundo real	0,615		
Escribir clara y efectivamente	0,860	17,9%	Competencias comunicativas
Hablar clara y efectivamente	0,849		
Pensar de modo crítico	0,554		

Fuente: *Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta ECOVIPEU*

Por último, el tercer análisis se ha aplicado a la información relacionada con las expectativas que el estudiantado tiene respecto a su futuro. Este análisis ha arrojado dos

continuación.

componentes que conjuntamente explican un 71,3% de la varianza inicial (tabla IV). El análisis ha resultado significativo a nivel estadístico según el Test de *Bartlett* y ha obtenido un buen ajuste muestral de 0,768 (KMO).

- *Componente 7.* Se trata de un componente en el que saturan las variables relacionadas con las expectativas de inserción profesional, tanto en la vertiente del interés del trabajo como de los ingresos obtenidos o la posición social asociada a dicho puesto. Explica un 42% de la varianza y ha sido denominado *expectativas de empleabilidad*. Las puntuaciones más altas van asociadas a la atribución de una mayor importancia al proyecto profesional que posibilita la obtención de una titulación universitaria.

- *Componente 8.* En este caso las variables con saturaciones factoriales son las referidas a las expectativas relacionadas con lo personal, razón por la cual a este componente se le denomina: *expectativas de desarrollo personal*. Interviene la variable que valora la importancia de cultivarse y enriquecer los conocimientos de uno mismo y la contribución a la mejora de la sociedad. Este componente aglutina un 29,3% de la varianza.

Tabla IV: Análisis factorial expectativas futuras

	Saturaciones factoriales	Varianza explicada	Denominación del factor
Los estudios me servirán para asegurarme unos buenos ingresos	0,897	42%	Expectativas de empleabilidad
Los estudios me servirán para alcanzar una posición social alta	0,825		
Los estudios me servirán para encontrar un trabajo relacionado o mejor al que ya tengo	0,731		
Los estudios me servirán para poder tener un trabajo interesante en el futuro	0,666		
Los estudios me servirán para cultivarme y enriquecer mis conocimientos	0,869	29'3%	Expectativas de desarrollo personal
Los estudios me servirán para poder contribuir a la mejora de la sociedad	0,839		

Fuente: *Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta ECOVIPEU*

Obtención de los conglomerados

Una vez obtenidos los componentes que condensaban los principales aspectos referidos a los perfiles y regímenes de dedicación del estudiantado de la universidad española, en este apartado se procede a la elaboración de una tipología. Para ello se ha recurrido a la técnica del análisis de conglomerados. Tras examinar diversas soluciones ofrecidas por esta técnica estadística, se adoptó la que ofrecía una clasificación en 4 grupos a partir de los 8 componentes obtenidos en los análisis previos junto con la variable de la nota de acceso. La solución finalmente adoptada es resultado de la aplicación de 4 criterios, adoptando como

variables de clasificación 9 componentes estandarizados de forma unitaria, el criterio de distancia euclídea tradicional, en función de la escala de medida (intervalo) de las variables criterio, y como algoritmo el método ascendente jerárquico (criterio de Ward) ajustando la solución final mediante la técnica de centros móviles (K-means). El número de grupos resultante de combinar criterios de interpretabilidad, robustez, validez y capacidad discriminatoria entre grupos ha sido de 4, agrupando a un total de 17.250 estudiantes. Los centros de los conglomerados (tabla V y VI), representados por sus coordenadas euclídeas respecto a los 9 componentes, muestran las diferencias en cuanto a importancia de los factores en cada uno de los 4 grupos obtenidos.

Tabla V: Centros finales de los conglomerados

Tipología Cluster	Cluster 1	Cluster 2	Cluster 3	Cluster 4
Dedicación al trabajo	-0,30667	-0,35712	1,72388	-0,33705
Asistencia a clase	0,23403	-0,14204	-0,57895	0,22976
Dedicación al estudio	0,89619	-0,32407	-0,06933	-0,30167
Competencias laborales	0,57653	-0,66540	-0,07511	0,14822
Competencias sociales	-0,19071	-0,43758	-0,09065	0,46947
Competencias comunicativas	-0,17417	-0,35733	0,05844	0,33775
Expectativas empleabilidad	0,44968	-0,28461	-0,31537	0,07498
Expectativas de desarrollo personal	0,21576	-1,00417	0,00910	0,57325
Nota media de acceso estandarizada	0,93943	-0,23916	-0,21079	-0,32337
Peso de cada cluster (n)	3.878	4.401	2.757	6.214
Peso de cada cluster (%)	22,1%	25,1%	15,7%	35,5%

Tabla VI: Análisis de la varianza

ANOVA	Conglomerado		Error		F	Sg.
	Media cuadrática	gl	Media cuadrática	Gl		
Dedicación al trabajo	3274,819	3	0,423	17246	7737,983	0,000
Asistencia a clase	517,526	3	0,900	17246	574,718	0,000
Dedicación al estudio	1385,186	3	0,761	17246	1819,607	0,000
Competencias laborales	1129,882	3	0,795	17246	1421,962	0,000
Competencias sociales	791,983	3	0,858	17246	923,078	0,000
Competencias comunicativas	465,948	3	0,914	17246	509,633	0,000
Expectativas empleabilidad	483,133	3	0,912	17246	529,706	0,000
Expectativas de desarrollo personal	2220,201	3	0,614	17246	3618,711	0,000
Nota media de acceso estandarizada	1482,154	3	0,742	17246	1996,576	0,000

Resultados obtenidos: la construcción de una tipología de estudiantes

A partir de los datos obtenidos, los conglomerados surgidos del análisis cluster pueden ser caracterizados como sigue:

Conglomerado 1:

Este primer grupo de estudiantes se dedica intensamente al estudio. Tienen un régimen de dedicación que ha sido calificado de estudiante a tiempo completo, con un alto cumplimiento de sus responsabilidades académicas, tanto en lo que se refiere a la asistencia a clase como al esfuerzo invertido en sus tareas de estudio.

Accedieron a la universidad con una nota media muy superior a la del resto de estudiantes. Ello sumado a su intensa dedicación a su actividad estudiantil les reporta los rendimientos académicos más elevados en cuanto a las competencias laborales. Consideran que su etapa universitaria les ha permitido adquirir las competencias de mayor aplicabilidad en su posterior desarrollo profesional. En cambio, los resultados respecto a las competencias sociales y comunicativas son relativamente débiles si se los compara con el resto.

Son estudiantes que destacan por tener un proyecto marcadamente ligado a la empleabilidad, aunque no dejan de tener presentes unas expectativas de desarrollo personal en su formación universitaria.

En definitiva, lo que más les diferencia del resto es la elevada nota media de entrada en la universidad y la intensa dedicación al estudio que presentan. Pueden ser considerados los más *afiliados* a su oficio, en términos de A. Coulon, o los estudiantes *modélicos* que describía P. Navarro (2008). Se les llama *estudiantes integrados* porque son quienes mejor responden a lo que la institución demanda y quienes tienen un mayor vínculo con el estudio. Se trata del estudiantado más disciplinado, con un fuerte grado de adaptación y adherencia a la institución. Este conglomerado engloba a un 22,1% de la muestra.

Conglomerado 2:

Este grupo de estudiantes se dedica al estudio a tiempo completo y, sin embargo, su comportamiento indica que no tienen un fuerte vínculo con el estudio. Son los que menos tiempo dedican a las tareas relacionadas con su carrera y su asistencia a clase es relativamente baja. Sin tener obligaciones laborales que lo justifiquen, su absentismo a las clases y su baja intensidad en el estudio se interpretan como una desafección por su carrera.

En cuanto a su rendimiento académico, entraron con una nota media baja y en su trayectoria universitaria parecen continuar con unos resultados poco satisfactorios. Son quienes menor puntuación obtienen en los factores de las tres competencias adquiridas, sobre todo en las que están más ligadas a la futura actividad profesional.

Para completar el panorama de la negatividad, son a su vez quienes presentan unas expectativas más pesimistas. Tienen pocas esperanzas de utilizar su titulación para insertarse en el mercado laboral, pero, lo que más les diferencia del resto es la falta de expectativas en lo que respecta al desarrollo personal que, según se deduce, no forma parte de su proyecto universitario.

En conjunto, presentan un comportamiento de estudiantes absentistas, poco dedicados al estudio y por ende son los más desvinculados de su formación universitaria. Carecen de un proyecto personal o laboral definido que dificulta el buen aprovechamiento de la experiencia en la universidad. Los adjetivos que describen la actitud de estos estudiantes llevan el prefijo negativo “des” puesto que se presentan como estudiantes *desmotivados*, *desanimados*, *desvinculados*, etc. El motivo de denominarles *estudiantes desajustados* responde al hecho de que, en oposición a los primeros, este 25,1% de la muestra conforma el grupo de quienes menos se ajustan a lo que la institución espera de ellos.

Conglomerado 3:

La dedicación principal de este grupo de estudiantes es la actividad laboral: son, pues, estudiantes a tiempo parcial. Sus obligaciones laborales les condicionan su vinculación con el estudio que puede ser calificada de “débil” por la baja asistencia a clase y la baja intensidad de su dedicación a las tareas de estudio. Sin embargo, conviene matizar esta afirmación. Aunque tienen el absentismo más elevado de los cuatro grupos, su dedicación a las tareas de estudio los sitúa en segundo lugar y equilibra la intensidad del esfuerzo realizado.

Respecto a su rendimiento académico, han entrado con una nota media-baja en la universidad y valoran con una puntuación baja las competencias que han adquirido en el curso de su carrera. En especial las sociales y las vinculadas al mundo profesional con el que ya están en contacto por su particularidad de ser estudiantes que compaginan los estudios con un trabajo remunerado.

En cuanto a sus expectativas, las tienen más reducidas que el resto, sobre todo en lo que respecta a la empleabilidad y algo menos en cuanto a la esperanza de conseguir desarrollarse personalmente.

En este grupo se encuentran los estudiantes que se vinculan con el estudio con una mayor flexibilidad, por tratarse de estudiantes que en la mayoría de los casos compaginan su carrera con actividades laborales a tiempo parcial o a tiempo completo. Se les llama *estudiantes trabajadores* puesto que su relación con el mercado laboral les condiciona notablemente su perfil de estudiantes. Representan el 15,7% de la muestra.

Conglomerado 4:

Son el colectivo más numeroso y por tanto puede haber mayor heterogeneidad en su seno. Sin embargo, hay aspectos que les unen y les diferencian del resto de las categorías establecidas en el análisis cluster.

La dedicación principal de este grupo de estudiantes son los estudios universitarios puesto que no tienen obligaciones laborales de peso. Presentan una actitud responsable en cuanto a la asistencia a clase pero su dedicación a las tareas relacionadas con el estudio no es lo importante que cabría esperar, más cercana a la que tienen los *estudiantes trabajadores* que a la de los *integrados*.

Se trata de un colectivo de estudiantes que accede a la universidad con una nota media inferior al resto. Se muestran relativamente satisfechos con las competencias que han adquirido en su formación universitaria, especialmente las comunicativas y sociales y no tanto con las que tienen un carácter laboral. Tienen unas altas expectativas respecto a lo que esperan conseguir gracias a su titulación en el terreno del desarrollo personal pero no tanto en el de la empleabilidad.

Este colectivo ha resultado más difícil de interpretar, razón por la cual se ha recurrido a los análisis bivariantes que han resultado esclarecedores para comprender quienes lo integran. Se les ha llamado *estudiantes vocacionales* por buscar el desarrollo personal a través del aprendizaje en la universidad, denostando la vertiente de la empleabilidad así como las competencias útiles para el futuro profesional. Responden a la actitud táctica descrita en el marco teórico, estableciendo un compromiso débil con el estudio al que le dedican relativamente poco tiempo, aunque se aproximen a su carrera desde la expresividad. Representan el 35,5% de la muestra.

Conclusiones: evidencias empíricas e implicaciones teóricas respecto a los perfiles de estudiantes

Para avanzar en la interpretación de esta tipología de estudiantes se recurre a algunos de los elementos expuestos en el marco teórico. El punto de partida es la consideración de las tres funciones de todo sistema universitario: la función de adaptación al mercado de las cualificaciones, una función de socialización y una de creación intelectual (Dubet, 1994). A partir de estas tres funciones, Dubet establecía los tres grandes principios según los cuales el estudiantado define su relación con los estudios que cursan: el proyecto, la integración y la vocación.

a) El proyecto: representación de la utilidad de los estudios

Según Dubet, entre la población universitaria se dan tres tipos de proyectos posibles: el profesional, el escolar y la ausencia de proyecto. En el análisis factorial presentado, la dimensión relativa al proyecto aparecía en los componentes de *las expectativas de empleabilidad y de desarrollo personal*. El primero hace referencia al proyecto profesional del estudiantado, que se asume que estará más definido desde el momento en que tienen una visión optimista de su futuro laboral

vinculado a sus estudios. Plantean la utilidad de sus estudios en términos de rentabilidad del título universitario en el mercado de trabajo. En el componente de *desarrollo personal* se encuentran las expectativas formativas a las que aspiran, utilizando sus estudios para desarrollarse personalmente, lo que también puede asociarse con un proyecto escolar definido.

Los resultados del análisis de conglomerados indicaban que más de la mitad de la muestra (57,6%) tiene un proyecto profesional o personal construido mientras el resto no lo tienen.

En la categoría de *estudiantes integrados* destacan por tener un proyecto marcadamente ligado a la empleabilidad, aunque no dejan de tener presentes unas expectativas de desarrollo personal en su formación universitaria. A su vez, los *estudiantes vocacionales* se caracterizan por tener un proyecto definido, tienen unas altas expectativas respecto a lo que esperan conseguir gracias a su titulación en el terreno del desarrollo personal pero no tanto en el de la empleabilidad.

Las categorías de *integrados* y *vocacionales* realizan sus tareas de estudio con vistas a obtener unos resultados satisfactorios en el futuro ya sea en el terreno personal o laboral. En cambio, los *estudiantes trabajadores* y los *estudiantes desajustados* se muestran pesimistas respecto a su futuro laboral y educativo, y por tanto debería suponerse que tienen unas expectativas profesionales y de desarrollo personal menos definidas o menos asentadas.

Si se extrapolan los resultados puede concluirse que en torno a la mitad de la población universitaria tiene un proyecto universitario construido, lo que significa que esperan que la obtención del título universitario les reporte unos beneficios concretos. En respuesta a ello, construyen su carrera formativa condicionada a una estrategia profesional o personal definida.

b) La integración: vinculación con los estudios

La integración se vincula a la forma y el nivel de implicación de los estudiantes con la organización universitaria. Según Dubet, las dimensiones principales de la integración son dos: la integración cognitiva, que se refiere al conocimiento de reglas explícitas y latentes; y la integración social, que hace referencia a la densidad de las relaciones interpersonales en el marco escolar. Por otro lado, en la investigación cualitativa que precedió a este trabajo que sirve como marco de referencia, P. Navarro calificaba este proceso de integración, en el que el estudiantado aprende las reglas del juego definidas por la institución universitaria, como una *adaptación creativa* en la que son ellos quienes hacen su propia interpretación. Y afirmaba: “todo ello se traduce en la aparición de nuevas tácticas, normas, hábitos, valores y actitudes en la relación entre los estudiantes y la institución universitaria”. A partir del análisis de los sistemas de reglas reelaborados por los estudiantes, Navarro obtenía dos tipos ideales: “los estudiantes modélicos y los periféricos” (2008: 130).

En el análisis factorial presentado, la integración cognitiva del estudiantado ha sido medida a partir de lo que se ha considerado como la *intensidad de dedicación al estudio*, que incorpora

los componentes de *dedicación al trabajo, asistencia a clase y dedicación al estudio*. De ese modo, para valorar la integración del estudiantado en el ámbito universitario, se consideran las prácticas y actitudes hacia el estudio, si bien se dejan otros elementos posiblemente enriquecedores como los valores y normas. Los resultados del análisis de conglomerados presentan a un 22,1% de la muestra que responde al tipo de *estudiante integrado o modélico*. Esta tipificación refleja al conjunto de estudiantes que presenta el mayor nivel de compromiso académico y que responde a lo que se espera de él en la universidad. Según Navarro, la motivación interna que demuestran estos estudiantes puede venirles de una gran propensión al éxito profesional, y en definitiva, económico y social. Los datos obtenidos en la presente investigación corroboran la hipótesis de Navarro, puesto que esta categoría tiene también un proyecto profesional claro, y está incluida entre los que definen su relación con los estudios como un medio facilitador de éxito laboral.

En el otro extremo, las categorías de *estudiantes trabajadores y estudiantes desajustados* responderían al tipo de *estudiante periférico* (un 40,7% de la muestra), aunque en distinta medida. Los *estudiantes trabajadores*, no asisten a clase aunque compensan en cierta medida el absentismo con una dedicación a las tareas de estudio superior a la media. El elemento que les caracteriza son las “constricciones personales” que son “las alternativas de inversión de su tiempo que compiten con la actividad académica”, en este caso el trabajo remunerado. En el caso de los *estudiantes desajustados*, llevan al límite lo que Navarro denomina “cálculo esfuerzo/ beneficio”, que se corresponde con una lógica de minimización del esfuerzo y maximización del beneficio, ni asisten a clase ni se dedican intensamente al estudio, podría decirse que ponen en práctica lo que Navarro denomina “una reestructuración a su medida de las actividades académicas”. (2008: 133-134)

Si se extrapolan los resultados puede concluirse que cerca de una tercera parte de los estudiantes universitarios se corresponderían con el perfil de los *estudiantes modélicos*, pues responden a lo que la institución universitaria exige, y por lo tanto tienen una buena integración y participan de sus fines y objetivos. En el extremo opuesto, casi la mitad de los estudiantes presenta actitudes *periféricas*, pues realiza pocos esfuerzos en sus estudios, que pueden explicarse por unos cálculos esfuerzo/beneficio a veces mal entendidos, o bien por actividades paralelas que compiten con las obligaciones académicas. En definitiva, casi la mitad de la población universitaria mantiene una vinculación débil con sus estudios o una integración débil en la institución universitaria.

c) La vocación: el sentido de estudiar

La vocación hace referencia al sentimiento de realización personal a nivel intelectual. Para tratar este asunto de nuevo se toma como punto de partida alguna de las conclusiones a las que se llegó en la investigación cualitativa previa a este estudio, en este caso se trata del capítulo elaborado por Benjamín Tejerina acerca de “los sentidos de la universidad”. Tejerina articula los discursos sobre el sentido que la universidad tiene para los estudiantes en torno a cinco narrativas: “la primera habla de la universidad como inversión, que tendrá un retorno en forma

de acceso al mundo laboral y carrera profesional; la segunda narrativa se detiene en ella como espacio de evasión, de disfrute, de lugar dionisiaco; la tercera remite a la ascensión, a la idea de crecimiento, de elevación a través del conocimiento, de la cultura, del saber; la cuarta tiene que ver con la ilustración, próxima a la anterior pero más sofisticada; (.../...) la quinta narrativa remitiría a la universidad como un espacio de liberación” (2008: 97-98).

En la presente investigación se ha obtenido información empírica para materializar las narrativas acerca del sentido de estudiar en la universidad, a través de los componentes de *las competencias adquiridas*, sean éstas más orientadas hacia el mundo laboral, o bien más personal a través de las sociales y comunicativas. Como dice Dubet, la vocación está presente en todos los estudiantes, aunque sea de forma negativa, como crítica al “vacío intelectual” de los estudios o como falta de interés al seguirlos. Los resultados del análisis de conglomerados reproducen de nuevo el mismo esquema que en las dimensiones anteriores: unos estudiantes *integrados y vocacionales* donde la vocación está presente en el desarrollo de sus estudios, frente a unos estudiantes trabajadores y desajustados que no reflejan esa realización personal a través de sus estudios.

Por un lado, las competencias vinculadas al ámbito laboral son más valoradas por los *estudiantes integrados*, mientras que las sociales y comunicativas tienen más éxito en el grupo de los *estudiantes vocacionales*. Esto tiene una relación directa con unos motivos a la hora de elegir la carrera principalmente condicionados por la vocación profesional, así como el deseo de cumplir un sueño. Entre los *estudiantes trabajadores*, los resultados obtenidos en términos de competencias son inferiores. Por último, la vocación alcanza su nivel más bajo entre los estudiantes desajustados, que valoran negativamente las competencias adquiridas a lo largo de su carrera universitaria, ya sean las relacionadas con el ámbito laboral o social. Merece la pena subrayar que este grupo de *estudiantes desajustados* se caracteriza por la elección de la carrera motivada por factores de carácter instrumental, como las salidas laborales o los ingresos futuros.

Estos datos corroboran lo que apuntaba Tejerina sobre la opinión de la mayoría de los universitarios, que no tienen unos prejuicios tan marcados sobre una universidad que no prepara para el trabajo, sino que para muchos de ellos es todo lo contrario. Aunque no hay que despreciar el lugar que ocupa el saber en las dimensiones motivacionales de los estudiantes universitarios ya que “aprender y disfrutar de lo que aprendes son dimensiones sociales de lo que los universitarios buscan en los campus”.

Se ha optado por ilustrar la diversidad de experiencias estudiantiles reflejadas a lo largo de esta investigación a través de algunos colectivos fácilmente identificables. Aunque se trate de conjuntos de estudiantes cuyas fronteras son en muchos casos borrosas, las técnicas de análisis multivariable utilizadas permiten diferenciar cuatro maneras diferentes de abordar la experiencia universitaria.

Conviene señalar, para terminar, que las dimensiones estudiadas conforman la existencia de un *oficio de estudiante*, una nueva profesión cuyo ejercicio, aunque transitorio, requiere un aprendizaje y adquisición de competencias. Las experiencias de los estudiantes tienen fronteras

flexibles e imprecisas pero su construcción a través de las tipologías de los encuestados permite visualizar la diversidad de condiciones estudiantiles. Todos son estudiantes, pero lo son de formas muy distintas, o bien dicho de otro modo, lo son en mayor o menor medida. En definitiva, lo que se ha denominado *oficio de estudiante universitario*, tiene una creciente variedad de expresiones en un marco que tiende a la flexibilidad y la incertidumbre.

Referencias bibliográficas

Ariño, A. y Llopis, R. (dirs., 2011): *¿Universidad sin clases? Condiciones de vida de los estudiantes universitarios en España (Eurostudent IV)* (Madrid, Ministerio de Educación, Secretaría General de Universidades).

Ariño, A. (dir.), Hernández, M., Llopis, R., Navarro, P., Tejerina, B. (2008): *El oficio de estudiar en la universidad: compromisos flexibles* (Valencia, Publicaciones Universitat de València).

Bourdieu, P. y Passeron J.-C. (1970): *La Reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza* (Madrid, 2001, Ed. Popular).

Coulon, A. (1997): *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire* (Paris, Presses Universitaires de France).

Dubet F. (1994): Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse, *Revue française de sociologie*, XXXV 511-532.

Erlich, V. (2004): The New Students. The Studies and Social Life of French University Students in a Context of Mass Higher Education, *European Journal of Education*, vol. 29(4) 485- 495.

Fave-Bonnet, M., Clero, N. (2001): Des héritiers aux nouveaux étudiants : 35 ans de recherches, *Revue Française de Pédagogie*, 136.

Felouzis, G. (2001), *La condition étudiante. Sociologie des étudiants et de l'université*, Presses Universitaires de France, Paris.

Fernández Enguita, M. (1995): Yo no soy eso que tú imaginas, *Cuadernos de Pedagogía*, 238, 35-38.

Galland, O., Verley, E., Vourc'h, R. (dirs., 2011) : *Les mondes étudiants. Enquête Conditions de vie 2010* (Paris, La documentation française).

Galland, O. (dir.), Cléménçon, M., Le Gallès, P., Oberti, M. (1995): *Le monde des étudiants* (Paris, Presses Universitaires de France).

Gruel, L., Galland, O.; Houzel, G. (2009): *Les étudiants en France. Histoire et sociologie d'une nouvelle jeunesse* (Rennes, Presses Universitaires de Rennes).

Kuh, G.D. (2001): Assessing what really matters to student learning: Inside the National Survey of Student Engagement, *Change*, 33(3), 10-17.

Lima, L. ; Hadji, C. (2005): Quand les étudiants jugent leurs études. Quelques enseignements d'une recherche internationale, *Papers*, 76, 67-96.

Masjuan, J.M. (2005): Progresos en los aprendizajes, características en los estudios y motivaciones de los estudiantes, *Papers*, 76, 97-133.

McInnis C. (2004): Studies of Student Life: an overview, *European Journal of Education*, Vol.39 (4).

Navarro, P. (2008) Las metodologías y las prácticas de enseñanza-aprendizaje. En: Ariño, A. (dir., 2008) *El oficio de estudiar en la universidad: compromisos flexibles*, PUV, Valencia.

Soler, I. (2012): Perfil social y bagaje familiar, en: A. Ariño, R. Llopis, I. Soler (dirs.) *Desigualdad, diversidad y universidad. Condiciones de vida y participación de los estudiantes universitarios en España* (Pendiente de publicación)

Soler, I. (2011): Características Sociodemográficas, en: A. Ariño, R. Llopis (dirs.) *¿Universidad sin clases? Condiciones de vida de los estudiantes universitarios en España (Eurostudent IV)* (Madrid, Ministerio de Educación).

Soler, I.; Ariño, A.; Llopis, R. (2012): Los estudiantes universitarios. Encuesta de Condiciones de Vida y Participación, en: *Actas de la XVI Conferencia de Sociología de la Educación de la Asociación Española de Sociología de la Educación. La educación en la sociedad global e informacional* (Oviedo: 12-13 de julio).

Soler, I.; Ariño, A.; Llopis, R. (2010): Los estudiantes universitarios. Perfiles, orientaciones y procesos de cambio, en: *Actas del X Congreso Español de Sociología FES (Federación Española de Sociología). Sociología y sociedad en España. Hace 30 años; dentro de 30 años* (Pamplona: 1-3 de julio).

Soler, I.; Ariño, A.; Llopis, R. (2009): Perfiles y regímenes de dedicación de los estudiantes universitarios, en: *Actas del II Congrès Internacional Unives't'09. Claus per a la implicació del estudiant a la universitat* (Girona: 12-13 de noviembre).

Tejerina, B. (2008) Planificación de la vida universitaria, agendas del tiempo, prácticas y hábitos sociales en el período de formación académica. En: Ariño, A. (dir., 2008) *El oficio de estudiar en la universidad: compromisos flexibles*, PUV, Valencia.

Veille Scientifique et Technologique(2005): Unité versus diversité : les étudiants et leurs conditions de vie, *Dossier d'actualité* de l' *Institut national de recherche pédagogique*http://www.inrp.fr/vst/Dossiers/Ens_Sup/Regards/Vie_etudiants.htm

Fecha de recepción: 01/11/2013. Fecha de evaluación: 15/12/2013. Fecha de publicación: 31/01/2014