



Una tipología de estudiantes a distancia según sus condiciones sociales

Sanchez-Gelabert, Albert^a, Valente, Riccardo^b, Duart, Josep María^c

^a Universitat Oberta de Catalunya, asanchezgel@uoc.edu; ^b Universitat Oberta de Catalunya, rvalente0@uoc.edu; ^c Universitat Oberta de Catalunya, jduart@uoc.edu

Palabras clave: universidad en línea, condiciones sociales, estudiantes no tradicionales, ACM.

Introducción

Son muchas las investigaciones que muestran un constante incremento en las últimas décadas del acceso y la participación universitaria como consecuencia de la expansión educativa. Una de las consecuencias de este incremento del acceso de estudiantes en la universidad es que ha permitido la participación de colectivos que tradicionalmente han estado poco presentes o infrarepresentados en estudios superiores.

Algunas de las características destacables de estos estudiantes son: estudiantes mayores, que compaginan estudios y trabajo, de orígenes sociales bajos, minorías étnicas, vías de acceso diversas, con responsabilidades familiares, etc. Como es lógico, esta heterogeneidad supone, a su vez, un incremento en las formas que los estudiantes tienen de concebir la institución superior y en las formas de participar en la universidad.

Cabe mencionar que un conjunto de cambios recientes en la universidad y en la sociedad catalana pueden haber afectado a las condiciones de participación en la universidad y haber actuado como un mecanismo de expulsión para este conjunto de estudiantes no tradicionales. El contexto de crisis económica, la implementación de la reforma de Boloña, la supresión de cuotas de acceso desde ciclos formativos de grado superior o el incremento de las tasas universitarias son algunos de estos cambios que han sucedido en un espacio relativamente corto de tiempo y que pueden haber impactado en las decisiones de acceder a la universidad.

Concretamente, algunas investigaciones han puesto de manifiesto que los cambios introducidos con la reforma de Boloña supusieron un endurecimiento de las condiciones para aquellos estudiantes con responsabilidades externas a la universidad (Elias, Masjuan, & Sánchez-Gelabert, 2012). La necesidad de presencialidad en la universidad o la evaluación continuada, afirman, son medidas que pueden suponer obstáculos para estudiantes que no tienen dedicación exclusiva a los estudios o que tienen responsabilidades externas a la universidad.

La búsqueda de opciones formativas más flexibles que permitan la combinación de estudios con otras actividades, puede ser una de las estrategias adaptativas de estos estudiantes para evitar el abandono y/o poder conseguir un título universitario. De este modo, la universidad a distancia puede consolidarse como una posibilidad cada vez más central entre los universitarios. Algunas investigaciones muestran un incremento rápido y continuo de los estudiantes que optan por universidades a distancia; siendo este incremento más significativo en las universidades a distancia que en las presenciales (Ashby, Sadera, & McNary, 2011). Otros autores apuntan a que este incremento responde a lógicas de complementariedad de las dos modalidades de universidad (Cavanaugh, 2005).

En este nuevo contexto, el objetivo que aquí se plantea es explorar el perfil de estudiantes universitarios en el conjunto de universidades de la Xarxa Vives –presenciales y a distancia– teniendo en cuenta las responsabilidades externas y los itinerarios educativos previos a la universidad. Esto nos permitirá identificar la heterogeneidad del perfil de estudiantes según la modalidad de universidad. En segundo lugar, se realiza un análisis evolutivo en los últimos 15 años de la matrícula de estudiantes de nuevo acceso al conjunto de universidades catalanas. La



comparación de esta evolución en las universidades presenciales y las universidades a distancia, nos permitirá contrastar la complementariedad de los dos subsistemas de educación superior.

Estrategia analítica

Técnicas, variables y operacionalización

Con el objetivo de profundizar en las condiciones de vida y responsabilidades fuera de la universidad de los universitarios, se realiza un Análisis de Correspondencia Múltiples que nos permitirá definir un espacio dimensional e identificar lógicas subyacentes a partir de las variables analizadas. En este sentido, se analizan un conjunto de variables activas -que definen el espacio factorial- y que hacen referencia a condicionantes que pueden afectar en la participación de una universidad presencial o a distancia (modalidad de dedicación, hijos, lugar de residencia) así como variables relacionadas con los itinerarios educativos de los estudiantes (vía de acceso, interrupción, conocimiento previo de los estudios, intensidad de dedicación en los estudios).

Por otro lado, un conjunto de variables ilustrativas nos permitirá caracterizar estos espacios: edad, sexo, situación familiar así como variables relacionadas con el nivel formativo y ocupacional de la familia de origen. La variable referente al tipo de modalidad de universidad (presencial y a distancia) nos permite visibilizar e identificar aquellos casos y características que se asocian más a las diferentes modalidades. A continuación se realiza un análisis de clasificación –clúster- con el objetivo de identificar distintos tipos de estudiantes y explorar la heterogeneidad de estos tipos de estudiantes según la modalidad de universidad.

Datos

Se analizan los datos del proyecto via universitaria que incorporan un conjunto de variables relacionadas con las condiciones de vida de los estudiantes universitarios. Los datos corresponden al proyecto Via Universitària I liderado por la Xarxa Vives d'Universitats y provienen de una encuesta suministrada el año 2015 a través de un cuestionario en línea a los estudiantes del conjunto de las 19 universidades de la Xarxa Vives d'Universitats (N= 20512).

Resultados parciales

Definición de los ejes factoriales

Los resultados del ACM muestran como dos ejes factoriales explican un 95% de la varianza total, de acuerdo con el índice de Benzecri. En relación al primer eje, observamos que las tres primeras variables contribuyen un 42,5% a este eje. Estas variables están claramente relacionadas con las responsabilidades externas a la universidad como el hecho de tener hijos (13,3%), trabajar a tiempo completo (12,3%) que condiciona la disponibilidad de tiempo y, por consiguiente, la intensidad de dedicación a los estudios (menos de 20 horas a la semana).

Las coordenadas en el eje nos permiten, a su vez, definir cuáles son los extremos o límites de estos ejes y, por consiguiente, situar las categorías de las variables. Se observa que en un extremo del eje se sitúan los estudiantes con hijos (-2,31) y trabajando a tiempo completo (-1,80) y, en el extremo opuesto, aquellos que tienen una dedicación exclusiva (0,55) y una alta intensidad a los estudios (0,51). Por este motivo, se define este primer eje como el asociado a las responsabilidades externas.

Tabla 1. Ejes y contribuciones de las variables

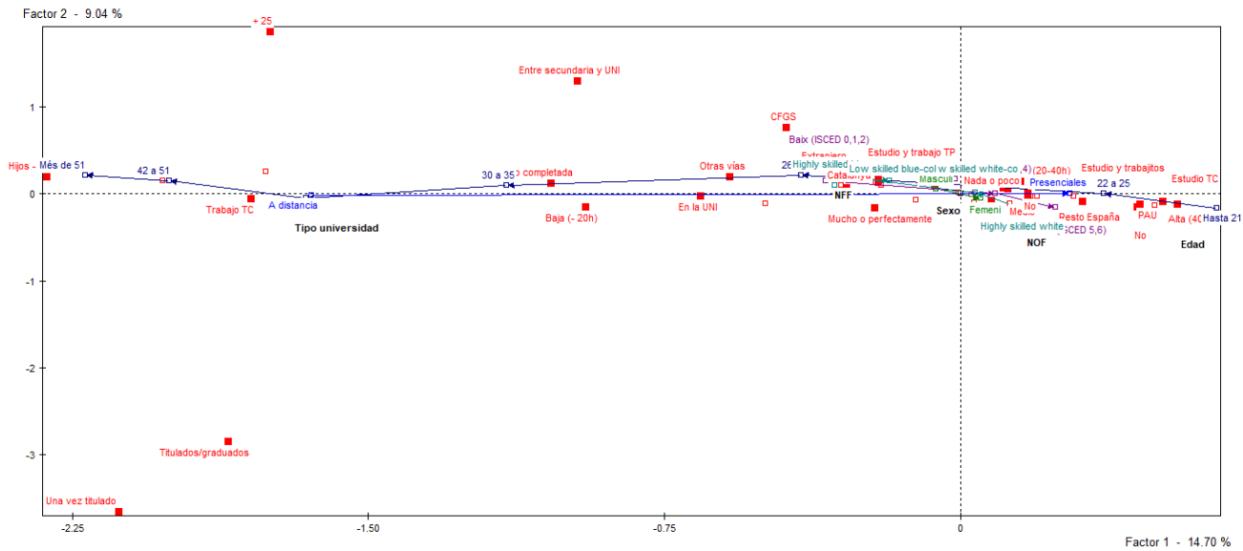
	Contribuc. variable (%)	Coord. en el eje	% Inercia Explic.	% Inercia Acum.
Eje 1 - Responsabilidades externas			84,20	84,20

Dedicación	Trabajo Tiempo Completo	19,00	-1,80
Hijos	Sí	14,92	-2,31
Intensidad	Baja (- 20h)	8,62	-0,95
Vía acceso	Titulados, graduados	7,61	-1,85
Interrupción	Entre secundaria y UNI	6,47	-0,97
vía acceso	+ 25	6,14	-1,75
Interrupción	Una vez titulados (UNI)	5,91	-2,13
Interrupción	No	5,57	0,45
Vía acceso	PAU	5,57	0,45
Dedicación	Estudio Tiempo Completo	5,15	0,55
Intensidad	Alta (40 h)	3,19	0,51
Eje 2 - Experiencias educativas previas			10,80
Vía acceso	Titulados/graduados	29,15	-2,84
Interrupción	Una vez titulados (UNI)	28,35	-3,66
Interrupción	Entre secundaria y UNI	18,84	1,30
Vía acceso	25	11,38	1,87
Vía acceso	CFGSS	6,94	0,76

Fuente: elaboración propia

El segundo eje es definido casi exclusivamente (95%) por variables relacionadas con itinerarios educativos previos (vía de acceso e interrupciones) y presenta una capacidad explicativa de un 10,80%. Si nos fijamos en las coordenadas, se pone de manifiesto la contraposición, por un lado, de los estudiantes con un título universitario previo que interrumpieron sus estudios al graduarse y, de otro, aquellos que accedieron a la universidad por vías professionalizadoras (CFGS) o pruebas de acceso a mayores de 25 años. Estos presentan interrupciones en su itinerario educativo desde que se graduaron en estudios secundarios hasta que accedieron a la universidad.

Gráfico 1. Trayectorias de las variables ilustrativas



Si proyectamos las variables ilustrativas, se observa como la trayectoria de la variable edad presenta un recorrido paralelo a lo largo de todo el eje horizontal situando los estudiantes más jóvenes (hasta 25 años) a la derecha del eje vertical y aquellos que son mayores de 25 años en el extremo izquierdo.

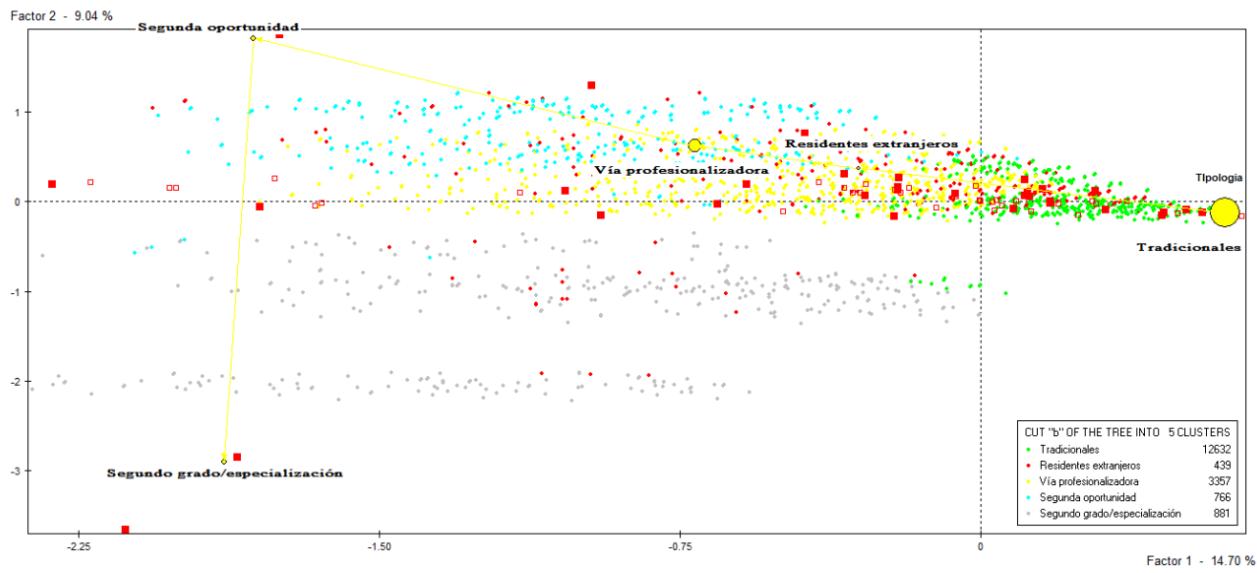
Del mismo modo sucede con la trayectoria del tipo de modalidad de la universidad (línea azul marino en el gráfico) que se alinea perfectamente con el eje asociado a las responsabilidades externas. En el caso de la universidad a distancia se observa proximidad con las variables referentes a tener hijos, estar casado/a y trabajar a tiempo completo. En el otro extremo, en la modalidad presencial, se sitúan próximos aquellos estudiantes sin responsabilidades externas a la universidad (laborales o familiares) y estudiantes con una intensidad de dedicación alta y media a los estudios.

Una tipología de estudiantes según sus condiciones sociales

Los resultados muestran una contraposición de los estudiantes según sus condiciones sociales poniendo de manifiesto la existencia de un primer gran grupo heterogéneo de estudiantes y otros tres grupos más pequeños y dispersos.

Si proyectamos los puntos (estudiantes) en este espacio bidimensional podemos observar que existe una gran concentración de puntos en el extremo izquierdo del eje horizontal –estudiantes sin responsabilidades. Esta concentración pone de manifiesto una homogeneidad de las características de este conjunto de estudiantes característico de universidades presenciales. En cambio, la parte izquierda del gráfico muestra una gran dispersión tanto a lo largo del eje horizontal –con responsabilidades- como también en el eje vertical –experiencias educativas previas. Esta dispersión indica una gran heterogeneidad de las características de los puntos que, en este caso, corresponden mayoritariamente a estudiantes en universidades en línea.

Gráfico 3. Representación de los tipos de estudiantes según las condiciones sociales



Los resultados del análisis identifican una tipología de 4 clases de estudiantes. Un primer grupo supone casi dos terceras partes de la muestra (63,14%; n = 11208) –verde en el gráfico- pueden identificarse como estudiantes tradicionales. Las características más representativas son que acceden a la universidad por la vía académica (PAU), no presenta interrupciones en su itinerario





académico, son los estudiantes más jóvenes y tienen una dedicación exclusiva a los estudios. Este tipo se asocia a las universidades presenciales y destacan por una dedicación alta (más de 40 h/semana) y están más presentes en grados del área de ciencias. Asociados a clases altas o medias tanto en relación al nivel formativo como ocupacional de los padres, son un grupo ligeramente feminizado y con un bajo o nulo conocimiento previo de los estudios.

Un segundo tipo de estudiantes minoritario se caracteriza, principalmente, por ser residente extranjero –rojo en el gráfico. Este grupo representa solamente un 2,5% del total de estudiantes (n=444) y no es exclusivo de ninguna modalidad de universidad. Los caracterizan aunque muy ligeramente que están presentes en grados de Artes y Humanidades, que interrumpieron su itinerario educativo después de secundaria, que acceden con más frecuencia por vías para mayores de 25 años y provienen de entornos familiares con altos niveles formativos.

El tercer tipo de estudiantes –vías profesionalizadoras- supone cerca una cuarta parte de la muestra (22,8%; n= 4052) y corresponden a estudiantes que acceden desde CFGS –y en menor medida desde universidad no completada, que trabajan a tiempo completo y tiene una dedicación baja a los estudios universitarios. Tienen una edad comprendida, principalmente, entre 26 a 35 años y presentan interrupciones previas en sus itinerarios tanto después de secundario como una vez ya en la universidad. Este grupo está relacionado con estudiantes en universidades a distancia. Se asocian también con estudiantes con un alto conocimiento previo de la materia y por matricularse en grados del área de ciencias sociales y jurídicas. En último lugar, en relación al origen social familiar, destaca que son estudiantes que proceden de familias con niveles formativos bajos (ISCED 0, 1, 2).

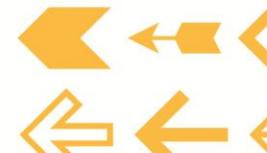
El cuarto tipo de estudiantes representa un 5,5% del total (n=976) y puede entenderse como los estudiantes de segunda oportunidad –azul claro. Las principales características hacen referencia a itinerarios educativos previos –acceso por mayores de 25 e interrupciones después de secundaria- y a variables de ciclo de vida y responsabilidades externas: con hijos, casados entre 30 y 50 años que trabajan a tiempo completo. Este tipo también se asocia a universidades a distancia y se caracteriza por proceder de familias con niveles formativos y ocupacionales familiares bajos (ISCED 0, 1, 2). Presentan poco o ningún conocimiento previo de la materia del grado y se asocian a áreas de ciencias sociales y jurídicas y artes y humanidades.

El último grupo –segunda titulación / profesionalización- representa un 6,1% del total de estudiantes (n=1073) y está principalmente caracterizado por estudiantes que ya tiene un grado universitario previo. Se relacionan con estudiantes que trabajan a tiempo completo y por ser más frecuentes en universidades a distancia. Su dedicación a los estudios es baja (menos de 20 h/sem.) y entre 26 y 50 años. Tienen un alto conocimiento de la materia antes de acceder al grado y proceden de niveles formativos familiares bajos. Finalmente, están más presentes en grados de las áreas de ciencias de la salud, artes y humanidades y, en menor medida, en ciencias sociales y jurídicas.

Conclusiones parciales

Los resultados muestran como las responsabilidades externas a la universidad –maternidad/paternidad y trabajo- tienen un peso central en la definición de los estudiantes según la modalidad de universidad. Los estudiantes no tradicionales –mayores, con responsabilidades externas a la universidad o vías de acceso no académicas- se asocian con más intensidad a las universidades a distancia.

Esto pone de relieve la importancia de las condiciones sociales y del ciclo de vida en las decisiones de estudiar en la universidad y apuntan a lógicas y usos diferenciados por parte de los estudiantes: por un lado, una universidad presencial –escolar- para las etapas tempranas del ciclo de vida y, por otro lado, una universidad a distancia para las etapas posteriores independientemente del nivel educativo –segundas oportunidades. Estas lógicas pueden haberse





visto reforzadas y consolidadas con los cambios recientes introducidos con la reforma de Boloña. La introducción de la necesidad de presencialidad y la evaluación continuada, entre otros, puede haber supuesto un obstáculo para los estudiantes con responsabilidades externas que buscan en la universidad a distancia modelos educativos más flexibles.

Por otro lado, también se pone de manifiesto la heterogeneidad del perfil de los estudiantes en la universidad a distancia. Un primer grupo de estudiantes más jóvenes que accede por CFGS coexiste con otros grupos estudiantes mayor edad: uno altamente cualificado -nivel educativo universitario- y otro con niveles educativos bajos y medios - accede por vías de acceso para mayores de 25 años.

Estos resultados ponen de manifiesto la posible existencia de lógicas y motivaciones de participación en la universidad muy dispares. Por un lado, se observan estrategias de movilidad social ascendente entre los estudiantes de orígenes sociales más bajos que ven en la universidad a distancia una segunda oportunidad a lo largo de toda su vida. En paralelo se observan otras lógicas que pueden estar más asociadas a la acreditación, especialización o la posibilidad de reciclarse entre aquellos estudiantes que acceden a la universidad teniendo ya una titulación universitaria previa.

Referencias bibliográficas

- Ashby, J., Sadera, W. A., & McNary, S. C. (2011). Comparing student success between developmental math courses offered online, blended, and face-to-face. *Journal of Interactive Online Learning*, 10(3), 128–140.
- Cavanaugh, J. K. (2005). Are online courses cannibalizing students from existing courses? *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 9(3), 3–8.
- Elias, M., Masjuan, J. M., & Sánchez-Gelabert, A. (2012). Signs of Reengagement? In M. Vukasović, P. Maassen, M. Nerland, B. Stensaker, R. Pinheiro, & A. Vabø (Eds.), *Effects of Higher Education Reforms* (pp. 21–42). Rotterdam: SensePublishers.
<https://doi.org/10.1007/978-94-6209-016-3>

