

Profesora: Aina Tarabini

Estrategias de posicionamiento de las universidades en el campo de la captación de estudiantes

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

Sara Gil Morales

Facultad de Ciencias Políticas y Sociología

Máster en Política Social, Trabajo y Bienestar

Universidad Autónoma de Barcelona

2 de setiembre de 2019

Índice

1. INTRODUCCIÓN	3
2. MARCO TEÓRICO.....	3
2.1 El campo de los estudios universitarios: Un ejemplo de cuasi-mercado.....	3
2.2 La demanda educativa: Qué y cómo eligen los estudiantes	5
3. MODELO DE ANÁLISIS	9
3.1 Preguntas e hipótesis de investigación.....	9
3.2 Operativización de conceptos.....	10
4. METODOLOGÍA.....	11
4.1 Diseño y técnicas de recogida de datos.....	11
4.2 Muestreo	12
4.3 Descripción del trabajo de campo.....	13
5. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	14
5.1 Configuración de la identidad o imagen institucional.....	14
5.2 Nivel económico de alumnos y familias como elemento en juego	18
5.3 Identificación de los estudiantes y familias con la institución.....	21
5.4 Estrategias de posicionamiento en un subcampo de captación de estudiantes	24
6. CONCLUSIONES.....	25
7. BIBLIOGRAFÍA.....	26

1. INTRODUCCIÓN

La educación superior es una poderosa herramienta de reproducción social a la vez que un espacio para la generación de movilidad social, con lo que el campo universitario supone un terreno con gran cantidad de actores en competición – estudiantes, familias, docentes, instituciones – por la consecución o mantenimiento de determinadas posiciones (Naidoo, 2010).

El propósito de este Trabajo de Fin de Máster, del Máster de Política Social, Trabajo y Bienestar, es estudiar las estrategias que utilizan las universidades públicas catalanas para posicionarse en el campo de la provisión de estudios. Se ha optado por poner el foco de la investigación a las universidades públicas por varias razones. Por una parte, es en estas universidades en las que se educa a la mayor parte de los universitarios catalanes, con lo cual conocer este sistema es de lo más relevante. Por otra parte, el acceso a las universidades públicas se basa en un criterio de méritos académicos, pero los datos (Troiano, 2018) muestran una desigual distribución de los alumnos entre las universidades según su perfil social. Así pues, se propone que en este margen entre la elección y la composición social de las universidades operan un conjunto de factores que explican esta desigual distribución. De entre estos factores, se ha puesto el foco en las estrategias de posicionamiento de las universidades en el campo de la captación de estudiantes partiendo de la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué estrategias utilizan las universidades públicas catalanas para posicionarse en el campo de la captación de estudiantes?

A partir de esta pregunta, se concretaron tres objetivos principales para la investigación:

1. Estudiar cómo se caracteriza el campo de la captación de estudiantes de las universidades públicas catalanas.
2. Conocer qué tipo de estrategias utilizan las universidades públicas catalanas para posicionarse en el campo de la captación alumnado de nuevo ingreso en los grados.
3. Observar las diferencias entre las estrategias de las distintas universidades de acuerdo con el alumnado que aspiran a captar y a las constricciones de su entorno.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 El campo de los estudios universitarios: Un ejemplo de cuasi-mercado

Según las teorías de Bourdieu, un **campo** es un espacio social particular que implica una red o configuración de relaciones entre posiciones de los agentes o instituciones, las cuales son definidas por la posesión de capital y poder relevantes en ese campo particular (Bathmaker et al., 2016).

Partiendo de este concepto, se puede caracterizar el **campo universitario** como un espacio jerarquizado de acuerdo a criterios de estatus, basados en la posesión de capital cultural y en particular de formas de capital cultural institucionalizadas como es el capital académico (Naidoo, 2010). Como

todo campo, el espacio social conformado por las instituciones universitarias es un espacio de tensiones en cual se pueden distinguir dos lógicas distintas. Por un lado, los títulos universitarios pueden ser entendidos como un **bien posicional**, es decir, que su valor depende de la institución que lo ha expedido (Marginson, 2004b; Verger, 2011). Ello implica que el campo universitario supone un espacio de competencia entre los alumnos y sus familias para conseguir posiciones ocupacionales atractivas a través del acceso a las instituciones de mayor prestigio (Munk & Thomsen, 2018; Uribe & Brunner, 2007). Por otro lado, y por la misma razón, se trata también de un espacio de competencia entre instituciones para mejorar o mantener su posición y conseguir así atraer alumnado, pero también personal investigador así como recursos para la investigación (Lindblad, 2008).

Como señala Marginson (2004a, 2004b), esta competencia entre instituciones no se basa solo en la capacidad de atracción en general, si no en la captación de alumnado de perfil social elevado, tanto económico como cultural, así como su papel en el campo de la investigación y el prestigio de su personal. Así pues, la capacidad de atracción de “alumnos de calidad” posiciona a las universidades al alza mientras que la política de puertas abiertas con la mera lógica de captación de alumnos lo hace a la baja (Uribe & Brunner, 2007). De hecho, estas disparidades en las lógicas de captación permiten señalar la existencia de distintos subcampos dentro de este, uno de producción restringida de estudios, el **subcampo de élite**, y otro de producción en masa, el **subcampo de gran escala** (Marginson, 2008). A pesar de ello, la distinción entre subcampos no siempre se presenta nítida y una misma institución puede tener posiciones diferentes en función de los estudios o las facultades.

Así pues, de acuerdo con la concepción bourdiniana, cada posicionamiento se define de acuerdo con el espacio de posibilidades que hay entre la posición actual y potencial, es el espacio de trabajo creativo para ocupar una posición distinta en relación al otro (en base a Bourdieu, 1993; citado en Marginson, 2008). En concreto, el **posicionamiento institucional** se puede conceptualizar como una balanza entre intenciones y constricciones. Su acción debe ser consistente y la legitimación es su elemento estratégico clave (Fumasoli & Huisman, 2013).

Además, la competitividad entre instituciones se recrudece en aquellos contextos donde se aplican políticas de financiación competitiva que vinculan los recursos públicos destinados a los resultados o a la matrícula (Verger, 2011). En estos casos se puede afirmar que las condiciones del campo universitario son las de un **cuasi-mercado**, es decir, que las universidades, a pesar de ser instituciones regidas por unas lógicas y objetivos distintos a los del mundo empresarial, actúan como si se desarrollaran en un contexto de mercado (Uribe & Brunner, 2007).

Para entender las lógicas en las que opera esta competencia cabe tener en cuenta, además, que la provisión de estudios universitarios es un campo altamente sumido en dinámicas internacionales. En un contexto de emergencia y profundización de la economía global se ha acentuado la competitividad

económica a todos los niveles, siendo la educación un factor clave para los estados o regiones para convertirse en “economías del conocimiento”. Así pues, la enseñanza superior se encuentra en el foco de las estrategias de desarrollo económico de los estados. Además, la comercialización de la enseñanza superior también está adoptando cada vez más una dimensión global con el aumento de la movilidad de los estudiantes y personal investigador o con formas de provisión del servicio a distancia (Verger, 2011). Ante el aumento de la competencia internacional entre universidades, han entrado en escena las supuestas herramientas para objetivar la calidad de las instituciones, los **ránquines de calidad universitaria**, los cuales, a pesar de haber sido profundamente criticados por la poca validez de sus criterios, están teniendo importantísima influencia en la gobernanza de las universidades y la capacidad de estas de conseguir financiación externa (Lindblad, 2008).

El posicionamiento de las universidades en el campo sigue, pues, dos tipos de estrategias según sus características y posibilidades, de acuerdo con el concepto de subcampos. Por un lado, las universidades buscan la **diferenciación vertical** en términos de prestigio académico y reputacional, buscando y exhibiendo su posición en los ránquines, intentando fórmulas de captación selectiva del “mejor” alumnado, etc. Por otro lado, vale la pena señalar también que, no opuesta a la diferenciación vertical, las universidades desarrollan estrategias de **diferenciación horizontal** fundamentadas en la misión, el arraigo territorial y otras formas de valor añadido que les permitan construirse un perfil propio para posicionarse en el mercado (Van Vught, 2009).

Así pues, se ha caracterizado el campo como un espacio de fuerte competencia, articulado en subcampos y con estrategias de posicionamiento diferenciadas según el perfil de alumnado al que se aspira a captar.

2.2 La demanda educativa: Qué y cómo eligen los estudiantes

La enseñanza superior ha sido un espacio históricamente reservado a las élites. Actualmente el acceso a la universidad se ha democratizado, por lo menos en los países occidentales, convirtiéndose en un espacio mucho más accesible a las masas (Fernández Liria, García & Galindo, 2017). Aun así, muchos son los elementos sobre los que se asienta la tensión entre la educación universitaria como espacio de reproducción social o como oportunidad para la justicia social (Bathmaker et al., 2016) en lo que al acceso se refiere.

Uno de los debates centrales en la investigación social sobre el sistema educativo gira entorno a su papel como instrumento de reproducción social, legitimando de forma aparentemente meritocrática la estructura social vigente, a la vez que su potencial como herramienta de movilidad social, dando acceso a todos los sectores de la población a la formación necesaria para mejorar su posición social (Montes & Parcerisa, 2016; Tarabini, 2006).

La dependencia de las clases medias y altas del sistema educativo, y especialmente de la educación superior, para su reproducción social es fundamental. La obtención de determinadas credenciales académicas es lo que legitima y naturaliza su posición dominante en la estructura social en un sistema que podríamos llamar de **meritocracia organizada** para la reproducción social (Darchy-koechlin & Zanten, 2005). Ahora bien, las clases altas poseen suficiente capital económico y social como para compensar una hipotética falta de capital académico (Bathmaker et al., 2016; Brooks, 2008), mientras que para las clases medias, la dependencia de estas credenciales es mucho más significativa. Ello conlleva que estas clases medias movilicen estratégicamente su capital cultural, su conocimiento del campo y demás recursos a su disposición para mantener su posición (Ball, 2003). Es decir, que no todos los actores tienen los mismos recursos a la hora de elegir ni la misma necesidad de tomar la decisión adecuada (Ball, Davies, & David, 2010)

En numerosas investigaciones sobre elecciones escolares la vinculación entre prestigio de la universidad y perfil social de sus alumnos es una constante (Ball, 2003; Ball et al., 2010; Bathmaker et al., 2016; Brooks, 2008; Naidoo, 2010). Se observa aquí como ante una mayor capacidad de las universidades de selección de sus alumnos, aquellos que tienen mayores facilidades en el acceso son los de un perfil social más elevado. Así mismo, esta capacidad de selección de las universidades es vista como una señal de prestigio, hecho que aumenta su demanda y acentúa la competencia por el acceso, generando un efecto circular.

Las oportunidades de acceso a la universidad de los estudiantes son diferentes de acuerdo a su desarrollo académico, el cual no es neutral en términos de perfil social, y condiciona la elección de una determinada universidad o de conseguir acceder (Brooks, 2008, 2016; Darchy-koechlin & Zanten, 2005).

Además de este factor, a nivel subjetivo, la identificación con la institución puede condicionar la elección de los estudiantes. Siguiendo las teorías de Bourdieu, se entiende por habitus el capital cultural encarnado en un conjunto de disposiciones para la acción (Bathmaker et al., 2016). El habitus es individual pero también colectivo, cosa que implica una mayor disposición de los individuos a moverse en el campo buscando espacios de congruencia con su propio habitus (Ingram, 2009; citada en Bathmaker et al., 2016). Así pues, la presencia de estudiantes de perfil social superior tenderá a atraer a más estudiantes de este mismo perfil social.

Esta situación se podría interpretar como un desarrollo más del conocido como “**Efecto Mateo**”, según el cual la acumulación de riqueza, o en este caso de capital cultural, favorece la acumulación de mayor riqueza (Merton, 1968).

Como se ha señalado, la elección de universidad de los estudiantes está condicionada por su identificación con la institución como una forma de **coherencia habitus-campo**. En los contactos con

las universidades previos a la elección es fundamental ver como se construye este “encajar dentro”, en lo que Bourdieu y Wacquant (1992; citados en Bathmaker et al., 2016) llamaron la sensación de ser un “pez dentro del agua”. Así pues, más allá de los criterios académicos y económicos asociados a las posibilidades de acceso, la investigación desarrollada en este campo en Reino Unido pone de manifiesto como en muchos casos los jóvenes de clase trabajadora tienden a optar por la seguridad de universidades de menor estatus, para intentar evitar cambios en sus identidades que puedan abrir una distancia entre ellos y sus comunidades de origen (Brooks, 2008).

La identificación con una determinada institución tiene que ver con la posesión de determinadas formas de capital cultural que conllevan un mayor dominio de determinados códigos lingüísticos o culturales. Las universidades, al proyectarse utilizando determinado lenguaje o puesta en escena, pueden reforzar o reducir la distancia percibida por los estudiantes (Brooks, 2008). Así mismo, la proyección de expectativas de la posición social que los estudiantes van a ocupar en un futuro puede también influir en la decisión. Según los modelos de Trow (2007), es propio de las **instituciones de élite** el fomentar la ambición y preparar a los estudiantes para ocupar roles de élite en un futuro, tanto a través de los conocimientos impartidos como del entorno de socialización. Por el contrario, en las **instituciones de masas**, estos mismos elementos tienden a ser utilizados para preparar a los alumnos para ocupar puestos de dirección técnica.

Más allá de la elección de institución, también resulta fundamental tener en cuenta los elementos que condicionan la elección de estudios, si bien es cierto que no existe una posición de consenso. Por un lado, algunas investigaciones sugieren que los criterios que llevan a una mayor valoración de una titulación entre los alumnos son la inserción laboral y de la capacidad de proyectar claramente imaginarios profesionales de elevado estatus social vinculados a una titulación determinada (Álvarez Hernández et al., 2014; Carabaña, 1996).

Por otro lado, hay autores que, sin negar la posición anterior, defienden que la preocupación por la inserción laboral a través de los títulos es propia de la clase trabajadora. Proponen que para las clases medias el hecho de poder permitirse estudiar disciplinas de corte humanista, con un imaginario profesional asociado menos claro es interpretado como un valor (Iannelli, Gamoran, & Paterson, 2018). Esto es así porque estas clases pueden permitirse complementar su currículo con elementos de valor añadido como intercambios académicos, voluntariados, idiomas y otras experiencias no necesariamente formales que exigen niveles de capital económico y cultural elevados y que después son valoradas en el mercado laboral (Bathmaker et al., 2016).

Siguiendo esta discusión, resulta interesante comentar la idea de Munk y Thomsen (2018) de que las elecciones educativas de los jóvenes no se pueden entender desde una concepción lineal de la clase social, sino que se debe conceptualizar como fraccionada según posesión de capitales, así como por la

primacía del **capital económico** o del **capital cultural**. Según los autores, el análisis de la posición de clase ubicada en dos ejes resulta mucho más reveladora a la hora de explicar la conducta de los alumnos en la elección del grado.

Por otra parte, la decisión de los estudiantes de acceder a una u otra universidad está mediada por un conjunto de constricciones que surgen de su desigual posición social, es decir, de las diferencias de recursos económicos, sociales y culturales de que disponen ellos y sus familias (Iannelli et al., 2018).

En primer lugar, el sistema de asignación de plazas o de admisión por parte de las universidades condiciona las oportunidades de acceso del alumnado. Ante un sistema de asignación de plazas competitivo por resultados académicos, se favorece la sobrerrepresentación de los estratos sociales más elevados en los estudios más demandados, pues amplia es la evidencia empírica que demuestra como la desigualdad social tiende a reproducirse en forma de desigualdad en los resultados académicos (Brooks, 2008, 2016; Darchy-koechlin & Zanten, 2005).

En segundo lugar, los estudios universitarios implican un coste económico elevado a los que cabe añadir los costes económicos derivados de estudiar y el coste de oportunidad que implica el no poder trabajar a jornada completa o directamente no poder compaginar ningún trabajo remunerado con los estudios. Las limitaciones para las clases trabajadoras son claras (Bathmaker et al., 2016; Troiano & Elias, 2014).

En tercer lugar, cabe tener en cuenta la desigual distribución territorial de las universidades que condiciona las elecciones de aquellos estudiantes con menos recursos. Ante la decisión de acceder a la universidad, las clases trabajadoras tienden a utilizar, como estrategia de ahorro y de minimización de los riesgos asociados a los estudios universitarios, el estudiar en una universidad próxima a su lugar de residencia familiar (Iannelli et al., 2018).

Por su lado, las universidades tienen un cierto margen para favorecer o dificultar el ser elegidas – y poder permanecer en ellas – de determinados perfiles de alumnado, lo que Jackson Hardin llama las **barreras institucionales** (2008).

Entre estos elementos, aquellos referentes a la organización académica son claves, especialmente para el alumnado que debe compaginar trabajo y estudios, para el acceso y más aún para evitar el abandono. Sería el caso de la configuración de los horarios, la forma de evaluación o la obligatoriedad de la asistencia a clase. En el terreno económico las universidades también tienen capacidad de incidir para evitar los riesgos asociados al pago de la matrícula con medidas como el fraccionamiento de dicho pago o la gestión de los fondos de becas propios de cada universidad. Así mismo, cuestiones como tener una actitud activa en lo referente a facilitar la movilidad en transporte público hasta los distintos campus o llevar a cabo medidas para minimizar las desigualdades de acceso a la información en función del

origen social, pueden ser también interpretadas como formas de mediación del perfil social del alumnado de las universidades.

Así pues, se ha puesto de manifiesto como las elecciones de los estudiantes, tanto de institución como de estudios, se ven condicionadas por factores materiales, subjetivos e institucionales, factores que las universidades pueden utilizar para favorecer el acceso de determinados perfiles de alumnos.

3. MODELO DE ANÁLISIS

El modelo de análisis parte de la conceptualización de las estrategias de posicionamiento de las universidades compuestas por la interrelación de tres elementos, la imagen institucional construida, la adaptación a situaciones económicas diversas y la capacidad de las universidades de generar identificación de los alumnos y familias con la institución. Partiendo de la pregunta inicial y el marco teórico a continuación se formulan un conjunto de subpreguntas, así como de hipótesis de investigación.

3.1 Preguntas e hipótesis de investigación

Pregunta inicial:

¿Qué estrategias utilizan las universidades públicas catalanas para posicionarse en el campo de la captación de estudiantes?

Preguntas específicas e hipótesis:

¿Qué elementos conforman los **discursos de posicionamiento institucional** de las universidades públicas y cómo operan estos elementos en los discursos?

- H1: Las universidades construyen discursivamente su identidad a partir de su capacidad investigadora y docencia en **relación con las demás universidades**.
- H2: Las universidades construyen discursivamente su identidad definiendo el **papel** que los futuros graduados van a **ocupar en la sociedad**.
- H3: Los discursos de identidad de las universidades están condicionados por la **posición estructural** en que se encuentran.

¿Qué centralidad ocupan las **posibilidades materiales** de los estudiantes en las estrategias de posicionamiento de las universidades tanto discursiva como organizativamente? ¿A través de qué **prácticas organizativas** se respaldan dichas estrategias?

- H4: La presencia y centralidad de discursos referentes a las **posibilidades materiales** de los estudiantes es mayor en las estrategias de posicionamiento en un subcampo de provisión a gran escala.

- H5: Las universidades llevan a cabo prácticas organizativas de mayor o menor exigencia de **dedicación exclusiva a los estudios** de acuerdo con el tipo de estrategia de posicionamiento en el subcampo que lleven a cabo.

¿Qué papel juega la construcción de un **“perfil de estudiante propio”** (“fit in”) en las estrategias de posicionamiento de las universidades? ¿Cómo se construye el “perfil de estudiante propio” de las distintas universidades?

- H6: Los **discursos explícitos** acerca del “perfil de estudiante propio” de las distintas universidades se complementan con **prácticas implícitas de identificación** con la institución como parte de las estrategias de posicionamiento de las universidades.

¿Cómo se expresan las diferentes **estrategias de posicionamiento** de las universidades de acuerdo con el **subcampo** donde quieren situarse?

- H7: Los discursos de identidad institucional, la organización académica y el “perfil de alumnado propio” se interrelacionan generando **estrategias de diferenciación vertical u horizontal** para posicionarse en un **subcampo** determinado.

3.2 Operativización de conceptos

Concepto	Dimensión	Indicador
Posicionamiento institucional	Identidad autodefinida	Discursos de misión de la universidad Discursos explícitos de caracterización de la universidad Discursos explícitos sobre el potencial de la universidad
	Capacidad investigadora	Discursos acerca del papel del conocimiento en la sociedad Discursos acerca de la institución como creadora de conocimiento Discursos acerca de la importancia del conocimiento en un ámbito determinado
	Docencia	Discursos acerca de la calidad de la docencia Discursos acerca de la calidad de los docentes Discursos acerca de los puntos fuertes de la metodología de la docencia Discursos acerca de los contenidos docentes
Posición	Estructural	Ubicación geográfica Dimensión Estudios que se imparten Infraestructuras

	Relativa	Posición en los ránquines Comparaciones con otras universidades
Prácticas organizativas	Organización académica	Calendario del curso Horarios de las clases Exigencia de presencialidad Sistema de evaluación Regímenes de permanencia Movilidad obligatoria interuniversitaria Dimensión de los grupos y acceso Exigencia académica
	Barreras institucionales	Adaptabilidad de la dedicación a situaciones excepcionales Adaptabilidad a situaciones económicas desfavorables Accesibilidad de la universidad Facilidades a la movilidad hacia la universidad Facilidades en la movilidad hacia otras universidades Incertidumbre Facilidades académicas
Perfil de estudiante propio	Discursos explícitos	Discursos del estudiante que quieren Discursos de requisitos que deben cumplir los estudiantes Discursos de jerarquización de estudios
	Formas de identificación implícita	Dados por supuesto del funcionamiento de la universidad Información administrativa Discursos sobre inserción laboral Discursos acerca de la posición social futura de los alumnos Discursos sobre la experiencia universitaria extraacadémica Discursos sobre conocimientos generales Muestras de proximidad con el alumnado

4. METODOLOGÍA

4.1 Diseño y técnicas de recogida de datos

A fin de poder llevar a cabo la investigación se han optado por una recogida de datos de tipo cualitativo debido al carácter comprensivo de las hipótesis planteadas y a la necesidad de acceder a los discursos de los agentes que conforman el objeto de estudio. En concreto, se ha utilizado la técnica de la observación, ya que de esta forma se podía acceder a los discursos que recibe el alumnado por parte de las universidades sin la mediación de ninguna de las dos partes.

Se han llevado a cabo observaciones asistiendo como público a las sesiones de puertas abiertas de tres grados o ramas de conocimiento de tres universidades públicas catalanas. Estas sesiones, realizadas durante el curso 2018-19 estaban dirigidas a posibles estudiantes y sus familias, para el curso 2019-20.

Así pues, la posición adoptada en las observaciones fue la de posible futura estudiante de las universidades y estudios visitados. A pesar de que el trabajo de campo haya sido realizado en las jornadas de puertas abiertas, el foco de interés de la investigación se encuentra exclusivamente en los discursos ofrecidos por las personas que lideraron las sesiones. Se han excluido del análisis pues, todos aquellos elementos referentes al formato de las sesiones, reacciones del público y demás por no formar parte del objeto de estudio.

Para hacerlo, se elaboró un guion de observación abierto para centrar el contenido de los diarios de campo. Además, se realizaron grabaciones de voz de las charlas informativas a fin de poder analizar los discursos literalmente. Así pues, el resultado fueron unos diarios de campo mixtos en los que se combinan las notas de campo con las transcripciones de las sesiones.

4.2 Muestreo

El sistema universitario catalán está compuesto por 7 universidades públicas – 4 en Barcelona y 3 en las otras capitales de provincia – y por 5 privadas – 3 en Barcelona, una en Vic y una universidad a distancia –. Las universidades públicas, foco de esta investigación, tienen centralizado su sistema de admisión con una prueba común para todos los estudiantes y un sistema de asignación centralizado, en el cual se puede aplicar para un total de 8 grados de universidades distintas, siendo la nota de la vía de acceso el criterio de adjudicación. Esto es especialmente relevante pues las universidades no tienen capacidad de selección directa de su alumnado. Es también relevante considerar que el sistema universitario catalán tiene las segundas tasas de matrícula más caras del Estado español y las quintas en relación a otros países europeos, solo por debajo de Irlanda, Reino Unido y Holanda (CRUE, 2017).

De las siete universidades públicas se ha llevado una selección tipológica a fin de configurar una muestra de una dimensión asumible y a la vez captar las singularidades de las distintas instituciones. Los criterios establecidos para la selección fueron la comparabilidad entre universidades de la muestra, la posibilidad de considerar las universidades como unidad homogénea¹, su tamaño y su ubicación geográfica.

En primer lugar, se descartó de la muestra una de las universidades de Barcelona debido a que, a diferencia de las demás universidades, solo se imparten estudios de una rama de conocimiento específica, por lo que la comparación resultaría sesgada. Así mismo, se descartó una de las universidades periféricas debido a su dispersión territorial. Esta universidad, al tener facultades repartidas por un territorio muy amplio podía presentar estrategias muy diversas en función del territorio concreto. Finalmente, para la muestra restante se cruzaron los criterios de tamaño y ubicación para elaborar la siguiente tabla tipológica.

¹ Se consideró que en el caso de universidades con facultades muy dispersas por el territorio podrían operar estrategias de captación muy diversas dentro de la misma institución y muy específicas para algunos territorios, con lo cual la comparación sería más compleja.

Tabla 1. Muestreo tipológico de universidades por tamaño y ubicación

	Ubicación		
Tamaño		Barcelona	Otras provincias
	Menos de 20.000 estudiantes	Universidad 1	Universidad 3 i 5
	Más de 20.000 estudiantes	Universidad 2 i 4	

Se acabó cerrando la muestra de acuerdo al criterio de facilidad de acceso. Así pues, la muestra finalmente quedó conformada por las universidades 1, 2 i 3 (U1, U2 y U3 en adelante).

A continuación, se llevó a cabo un segundo ejercicio de muestreo para seleccionar los grados que configurarían la muestra de las sesiones de puertas abiertas. Los criterios seleccionados fueron la presencia de dichos grados en todas las universidades seleccionadas, la representatividad del máximo de áreas de conocimiento, la comparabilidad de estudios en el caso de no ser exactamente el mismo grado y la factibilidad de asistir a dichas sesiones. El resultado de dicho muestreo fue el siguiente:

Tabla 2. Muestreo de grados para la observación de sesiones de puertas abiertas

Universidad 1	Universidad 2	Universidad 3
Ingeniería informática	Ingeniería informática	Ingeniería informática
Administración y dirección de empresas	Administración y dirección de empresas	Administración y dirección de empresas
Filosofía, economía y ciencia política	Estudios del mundo contemporáneo	Doble grado en Economía i Filosofía

Lamentablemente, debido a la incompatibilidad de horarios de las sesiones de puertas abiertas de la U3 no fue posible añadir a la muestra estudios de ciencias, biociencias o ciencias de la salud, que hubiesen podido aportar matices interesantes al análisis. Así mismo, la limitada oferta académica de la U1 también limitó la muestra, pues era necesario que todos los grados estudiados se impartiesen en todas las universidades.

4.3 Descripción del trabajo de campo

El trabajo de campo inicialmente fue previsto realizarlo entre los meses de febrero y abril de 2019, de acuerdo con el calendario de puertas abiertas de las universidades, que se amplió con una sesión más en mayo. Esta observación extra se realizó para ampliar el material sobre los estudios humanístico-sociales de la U3, que con las sesiones inicialmente era muy escaso.

Así pues, las observaciones que se realizaron fueron a estos grados o conjuntos de grados:

	Universidad 1	Universidad 2	Universidad 3
Diario 3	Ingeniería informática Ingeniería de redes de telecomunicación Ingeniería de sistemas informáticos	Ingeniería informática Ingeniería de Datos	Ingeniería informática Diseño y desarrollo de videojuegos
Diario 2	Administración y dirección de empresas Ciencias empresariales Economía Industrial technologies and economic analysis (interuniversitario) International business economic Economía/ADE + Derecho	Administración y dirección de empresas Economía Contabilidad y finanzas Empresa y tecnología	Administración y dirección de empresas Economía Contabilidad y finanzas ADE + Derecho/Economía/Ingeniería en tecnologías industriales Economía + Filosofía
Diario 1	Filosofía, economía y ciencia política (interuniversitario)	Contemporary World Studies	Facultad de letras

5. DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

5.1 Configuración de la identidad o imagen institucional

- **La identidad de la universidad en relación con otras**

A partir del análisis de los datos recogidos, se pone de manifiesto como el posicionamiento respecto a otras universidades no tiene prácticamente en cuenta la capacidad investigadora. En cambio, si es un elemento recurrente el hablar de la posición en los ránquines en abstracto, sin entrar a valorar los elementos que la configuran, o elementos referentes a la calidad o características de la docencia.

La posición en los ránquines aparece en las charlas de económicas e ingenierías de las universidades 1 y 2, dando a entender que es una muy buena posición respecto al resto de universidades tanto españolas como del mundo. A pesar de que se dedica espacio a hablar del tema, a su vez, se le resta importancia. En ningún momento aparece dicho elemento en las charlas de la U3.

En cuanto a comparaciones explícitas con otras universidades, resulta especialmente relevante el caso de las ingenierías, pues en todas las charlas se hizo referencia a una misma universidad que solo imparte estudios técnicos. En la U2 se la menciona sin hacer comparaciones muy relevantes, pero está presente en el discurso. En la U3, las comparaciones se centran en las virtudes que tiene el poder impartir los estudios siendo menos alumnos por la mayor proximidad con los docentes, así como por el hecho que son los únicos estudios de ingeniería informática con acreditación de excelencia de la AQU. Es decir, las comparaciones en esta universidad se centran en la calidad docente.

“Aquesta menció d’excel·lència la AQU només la dona a 10 estudis i a tota Catalunya no hi ha cap altre estudi d’informàtica que tingui la menció d’excel·lència, cap altre estudi, i el té la Universitat 3. Doncs sentireu parlar, si aneu per allà que diuen “no, la Universitat Tècnica... La informàtica de la Universitat Tècnica és millor”. Ah, sí? Han passat la mateixa avaluació que nosaltres. Qui té l’excel·lència i qui no? [...]. Passa és que nosaltres tenim aquesta carta que és guanyadora, que és aquesta cercania amb l’estudiant. Som una universitat petita, [...] A la Universitat Tècnica entren 400 estudiants d’informàtica per any. Ets un número, ets una estadística. Quan acabes continues sent una estadística. Ets anònim. Aquí no, aquí coneixem els nostres estudiants.” [U3, diario 3]

En la U1, en cambio, se compara la forma de entender los estudios – tanto en contenidos como en metodología – y se define por su dedicación especializada en las ingenierías más dinámicas y más vinculadas al mundo de la empresa, donde se mueve el dinero. Se dice que sus estudiantes están más preparados para empezar a funcionar en el mundo laboral.

“Aquí a la U1 ens hem especialitzat en les enginyeries on realment s’estan movent les coses, les enginyeries on les gran empreses, on l’economia s’està bellugant, son les enginyeries de la informació, de les comunicacions, dels sistemes audiovisual, del tractament de les dades, de l’enginyeria biomèdica” [U1, diario 3]

Además, en todas las charlas se defiende como valor positivo el compartir campus con grados diferentes y no solo con ingenierías, en clara alusión a la Universidad Técnica. En la U1, en concreto, se hace alusión al hecho que esto hace que el campus esté más feminizado y consecuentemente también los grados.

En cuanto a los estudios humanísticos y de económicas, las comparaciones entre universidades se basan en cuestiones de funcionamiento académico como el tamaño de los grupos, la organización del calendario o la metodología de las asignaturas, sin ser un elemento central.

En conclusión, se puede afirmar que el posicionamiento institucional de las universidades en el campo de la captación de estudiantes se construye en relación a las demás, aunque sin que la capacidad investigadora juegue un papel importante, contrariamente a lo que se apuntaba. Aun así, se ha puesto de manifiesto la dimensión relacional de los posicionamientos en los discursos de comparación entre universidades en lo que a docencia se refiere. El caso de las ingenierías ha sido especialmente claro por el hecho que hay una universidad que ocupa un papel central en ese campo específico, respecto a la cual todas buscan posicionarse jugando con distintos elementos.

- **El papel de los futuros graduados en la sociedad**

Los discursos acerca de la función social de los universitarios son muy distintos entre grados, pues en todos ellos se hace referencia a la función del ámbito de conocimiento determinado y no de la institución en sí misma.

En las charlas de económicas no se hace prácticamente mención de la función social de la universidad o de los universitarios en la sociedad, más allá de la proyección de expectativas laborales prometedoras para los alumnos. La excepción es la U3, donde se plantea la importancia de formar estudiantes “europeos” para solucionar los problemas económicos de la UE.

“Europa ens demana que fem això, que us ajudem, que us ajudem a ser universitaris europeus. Per què? Perquè això també resol un problema a Europa. Quan aquí hi ha molts treballadors que no tenen feina i a un altre lloc en falten, si els movem de lloc, si els movem de lloc no tenim problemes econòmics. Aquí resollem un problema i allà en resollem un altre. Per tant anem millor tots plegats. Això és el que falta perquè Europa acabi de créixer, això és el que falta. Això no es resol en un any o en dos, es resol anant formant doncs estudiants.” [U3, diario 2]

En las charlas de los grados humanísticos de las universidades 1 y 2, en cambio, sí es muy presente este elemento, pues se otorga a los futuros graduados el reto de entender y gestionar la complejidad del mundo contemporáneo, de sus conflictos, sus cambios políticos y demás problemas globales. En ambos casos se trata de grados combinados de distintas disciplinas sociales y humanísticas, la creación de los cuales se justifica precisamente con este propósito.

“Doncs entendre i analitzar de manera crítica, sempre, des d’una perspectiva constructiva, els fenòmens polítics, econòmics i socials actuals, però, tenint en compte que el món està molt globalitzat, és a dir, que ja no vivim des de l’eurocentrisme que normalment havia presidit i havia caracteritzat els temps històrics fins fa quatre dies, per entendre’ns. [...] I en segon lloc, des de la perspectiva dels objectius formatius, doncs, bé, el grau permetrà o ens ajudarà, contribuirà a analitzar i preveure solucions, possibles solucions als reptes que genera aquest món globalitzat amb tota la seva complexitat” [U2, diario 1]

Los discursos en las charlas de ingeniería son mucho más instrumentales y se refieren a su papel en el avance de la tecnología, con especial atención a los campos de especialización concretos de cada departamento. Ese énfasis en lo que se investiga en cada universidad lleva a la U1 a hablar de aplicaciones de la tecnología audiovisual a la medicina, a la U2 a hablar de ciudades inteligentes y a la U3 a hablar de videojuegos, resaltando las importantes aplicaciones sobre la vida de las personas que conlleva el desarrollo de estos campos. De hecho, el tiempo destinado a hablar de cada grado en la charla de la U1 se dedicó exclusivamente a estas aplicaciones concretas de cada grado y no se dio ninguna información de contenidos docentes u organización de los estudios.

“Jo crec que cada vegada més les professions que són considerades centrals com la medicina són més i més dependents de l’enginyeria i cada vegada més, un metge, per exemple, és un usuari d’equips dissenyats pels enginyers i cada vegada nosaltres dissenyem softwares que ja començaran a fer l’anàlisi automàtic de les imatges, prediagnosis, etcètera. És, en realitat, l’avançament, per exemple, de la medicina és en gran part gràcies a l’avançament de l’enginyeria” [U1, diario 3]

Más allá de las especificidades según rama de conocimiento, las proyecciones sobre la posición social que ocuparan los estudiantes en un futuro son distintas entre universidades. Por un lado, en la U1, en

todos los casos, casos se dibuja un horizonte de posiciones ocupacionales de alto estatus y responsabilidad.

“Vull posar un exemple, perquè a vegades els exemples il·lustren molt bé les coses. Un alumne graduat ara farà tres anys, al juliol farà tres anys que es va graduar va sortir d'aquí, lo primer el van fitxar una empresa de telecomunicacions global, el van formar a Holanda i ara mateix, ja, només en tres anys d'experiència ha passat ja l'etapa més tècnica i ara està dirigint i coordinant els partners que instal·len les infraestructures aquestes... [...] està en una feina totalment global, viatjant per tot el món, amb un càrrec de responsabilitat i és una persona que té 27 anys. Aquest són el nostre tipus d'estudiants, eh.” [U1, diario 3]

Por otra parte, en las charlas de la U3, los discursos acerca del papel social de los estudiantes se combinan con el discurso de proximidad a través de la valorización de las oportunidades del propio territorio y de la necesidad de quedarse.

“la gent busca feina a prop de casa, perquè hi estan bé. Vol dir que no hi ha feina a Barcelona? No. Vol dir que la gent és d'aquí i es queda a treballar aquí. [...] No tenim estudiants per cobrir tot això, no hi ha estudiants que vulguin agafar totes les ofertes que hi han” [U3, diario 3]

Así pues, se afirma el enunciado de la hipótesis según el cual el papel que los estudiantes ocuparan en la sociedad es un elemento relevante en el posicionamiento de las universidades, como se ve claramente reflejado en el caso de la 1 y 3. La U2 no tiene una posición común entre los distintos grados. Así mismo, se ha puesto de manifiesto las significativas diferencias entre ramas de estudios de los discursos sobre posición social.

- **Condicionantes estructurales del posicionamiento institucional**

Tal como apuntaba la hipótesis 3, las condiciones estructurales en que se encuentran las universidades condicionan sus estrategias de posicionamiento, intentando, en todos los casos, sacarles el mayor provecho.

Si bien en las charlas de la U2, en general hay muy poco discurso de temas más allá del contenido específico de los grados, el poco que hay resalta el formato de campus, la vida universitaria y el encuentro con disciplinas distintas.

“hi ha moltes coses, jo que sé. Servei de llengües, eh, d'idiomes. Podeu fer xinès aquí aprop, en un edifici aquí aprop en les hores que teniu així... Servei d'Activitat Física també. Hi ha un edifici l'Àgora, que em sembla que es diu ara l'Hotel d'Entitats o així, però hi ha un teatre, hi ha un acord amb els cinemes Verdi i es fan estrenes i hi ha gent per tot. [...] Bueno, com que hi ha molta gent de diferents àmbits... [...] Però que hi és, que hi ha aquesta vida...” [U2, diario 3]

La U1, por su parte, utiliza su ubicación como punto fuerte, definiéndose como universidad urbana, con un campus cerca del centro histórico de la ciudad, otro cerca del mar y un tercero en el epicentro del

22@, clúster empresarial de Barcelona. Así mismo, también se hace gala de las infraestructuras nuevas y de su vocación de universidad pequeña.

“Es una universidad que des del primer momento se pensó como una universidad urbana, inserta por el tejido urbano de la ciudad de Barcelona. Nos hemos ido moviendo por los espacios. [...]El primer rector i fundador de esta universidad siempre nos decía, como eslogan casi de esta universidad, “hay que tener...” [...] “Els peus al Born i el cap al món”. Es decir, los pies... Una de las partes más antiguas de la ciudad de Barcelona. Estamos aquí, pero nuestra cabeza tiene que girar alrededor del mundo” [U1, diario 1]

En la U3, en cambio, los discursos son muy distintos en función del campus. En el campus de la periferia de la ciudad se resalta la vida universitaria, el encuentro con otras disciplinas o la accesibilidad, mientras que en el campus de la zona antigua de la ciudad se promociona el patrimonio histórico y una ubicación privilegiada en un monasterio del centro de la ciudad. Así mismo, también se remarca el hecho de ser una universidad pequeña por su influencia en la docencia y su arraigo al territorio donde se encuentra ubicada.

“una de les primeres coses, que possiblement no és la més important però que també ajuda, eh, que és l'entorn, l'entorn en el que ens trobem, que ens trobem, eh. Nosaltres, eh, n'estem molt contents d'aquest entorn, d'aquesta situació, de l'espai, d'aquest espai tant històric” [U3, diario 1]

Así pues, se pone de manifiesto como los condicionantes estructurales como la ubicación geográfica o las infraestructuras condicionan los discursos de las universidades, buscando formas de presentar en positivo cualquiera de las características de las universidades. En el caso de los campus grandes y apartados de los núcleos urbanos se ofrece una imagen de vida universitaria activa con mucho encuentro interdisciplinar, sin mencionar la estética de los edificios o la accesibilidad, hecho que, por otra parte, se remarca en los campus urbanos. Más allá del mero elemento estructural eso reviste el tipo de imagen que se da de la cotidianidad de la vida universitaria de poner el énfasis en la vida comunitaria y las actividades extraacadémicas diversas a una visión más centrada en la actividad relacionada con la rama de estudios, como se desarrolla más adelante. Esta diferencia que se hace especialmente patente en la U3, donde se combinan ambos tipos de campus.

5.2 Nivel económico de alumnos y familias como elemento en juego

El planteamiento de la investigación proponía que las universidades utilizan la disponibilidad de recursos económicos familiares como elemento para posicionarse en la captación de alumnos tanto discursivamente como a través de sus prácticas organizativas.

- **Presencia de las posibilidades económicas familiares en los discursos**

La posición de la U2 es muy distinta en las charlas de los distintos grados. En la del grado socio-humanístico no se hace ninguna mención al tema. En el caso de económicas se hace mención explícita a las dificultades que conlleva trabajar y estudiar a la vez, advirtiendo que en muchos casos la gente

termina abandonando los estudios porque no puede con todo. Así pues, se desaconseja abiertamente trabajar si la situación económica familiar lo permite. En la charla de ingeniería, en cambio, se da por supuesto que a partir de tercero los estudiantes trabajan y, de hecho, se promociona que así sea. Se propone que si es necesario se pueden coger menos asignaturas y alargar un poco los estudios para facilitar la compatibilidad. También advierte que los intercambios son muy recomendables, pero son caros y que hay que ahorrar si se quiere ir fuera.

“Les pràctiques en el grau d’enginyeria informàtica, les curriculars, el 90% llarg són remunerades, vale? Quan? 7 euros hora, 8, 5, hi ha de tot. Com funciona? Nosaltres tenim un lloc on anem publicant les ofertes i posem un mail de contacte de l’empresa. Vosaltres feu el vostre currículum vitae, nosaltres us assessorem i tal, el que sigui, i aneu a fer una entrevista i l’empresa a llavors us selecciona. [...] Encara no cal, però a lo millor quan estigieu a 3r o 2n ja començareu a fer una mica per tenir xarxa professional” [U2, diario 3]

En todas las charlas de la U3 las posibilidades económicas son presentes, con mayor o menor centralidad y en todas ellas se habla de las becas de estudios, tanto generales como propias de la universidad o becas para los alumnos con mejores resultados. En este caso, en ingeniería también se da por supuesto que los alumnos van a trabajar, especialmente a partir de tercero y explica que no hay necesidad de terminar en cuatro años, que se pueden alargar los estudios para ir con menos presión. En la charla de la facultad de letras se hacen muy pocas referencias a las posibilidades económicas familiares, pero se dirige a la gente con dudas específicas a unas carpas montadas específicamente para dar información sobre becas y alojamiento. También es significativo que es en la única charla en la que se dice el precio de la matrícula. Por otra parte, en la charla de económicas se desaconseja abiertamente el trabajar por las dificultades académicas que pueda conllevar, pero se explica que la política de la facultad es de ofrecer el máximo de facilidades a los estudiantes para la movilidad, independientemente de sus posibilidades económicas. La decana, quien imparte la charla, explica que las plazas en universidades de países con un coste de vida bajo se reservan para alumnos con más dificultades económicas y que se pueden llegar a buscar unas prácticas remuneradas para complementar las becas Erasmus.

“Aquesta facultat, ho he dit més d’una vegada però repeteixo, som economistes. Per tant, sabem que no totes les famílies es poden permetre pagar una estada Erasmus als seus fills, ho sabem. Per això som economistes. Mentre jo sigui degana, no ho seré pas sempre, eh, mentre jo sigui degana cap estudiant deixa de marxar a fer un Erasmus per motius econòmics. Perquè a Europa hi ha països on és molt car viure i hi ha països on tenen molt bones universitats i és molt barat de viure. Per tant, les places on és més barat de viure són les que es reserven directament per gent doncs que no té la facilitat econòmica que tenen altres, eh. Qui s’ho pot pagar, s’ho paga. Qui no s’ho pot pagar, l’ajudem[...] Però fins i tot els estudiants que no poguessin assumir això, fins i tot a aquests estudiants els hi busquem allò que puguin estudiar al matí i tenir alguna feina a la tarda i s’ho puguin pagar, val? Per tant, som economistes aquí i hem de vetllar també per atendre tota la diversitat econòmica i social que ens trobem a les aules, val? Ningú ha de deixar de fer un Erasmus per motius econòmics” [U3, diario 2]

En la U1, el elemento económico ocupa un papel muy secundario en los discursos o ni siquiera aparece, como en el caso de informática. Es significativo que en todos los casos se menciona el hecho que se trata de una universidad pública, contra lo que mucha gente piensa, con lo que ello conlleva en cuanto a precios y becas. En la charla de económicas se explica que además del sistema de becas general también hay un sistema de becas propio que se finanza con donativos de los alumnos en el momento de la matrícula y con parte de los beneficios recaudados en las fiestas que organiza un colectivo de estudiantes. En la charla del grado socio-humanístico solo se menciona el hecho que la movilidad al extranjero supone un esfuerzo económico, pero que es muy recomendable si las familias se lo pueden permitir. Dado que se trata de un grado interuniversitario con movilidad obligatoria de un año en Madrid, es muy significativo que no se haga mención al sobre coste económico que implica el grado.

“Yo en este punto os diría, en la medida de lo posible, si las familias y los estudiantes se lo pueden permitir, yo recomendaría el programa Erasmus y si puede ser un año casi mejor que no seis meses. [...] Lo interesante del programa Erasmus es el hecho de irse fuera y de sumar una experiencia más de otra universidad de las cuatro que ya tendréis en este grado, ahora una en un contexto lingüístico y cultural muy distinto” [U1, diario 1]

Así pues, se confirma que las posibilidades económicas de alumnos y familias tienen una presencia y centralidad muy distinta en los discursos de las distintas universidades, con una posición interna relativamente homogénea entre las charlas de las universidades 1 y 3, y con una posición menos clara en el caso de la U2.

- **Organización académica y compatibilidad estudios-trabajo**

Más allá de elementos discursivos, si se atiende a la organización académica – fundamentalmente a los horarios y las exigencias de presencialidad – en las universidades 2 y 3 es posible el compatibilizar estudios y trabajo. En ambos casos, en las charlas de los grados de letras no se menciona el tema, en los de económicas se desaconseja dentro de lo posible el estudiar y trabajar a la vez y en los grados de ingeniería se da por supuesto. Es más, en ambos casos, los estudios de ingeniería están especialmente montados para favorecer que los estudiantes trabajen.

“A 3r i a 4t es fa de tardes. Es fa de tardes perquè molta gent treballa al matí. Es deixen els matins lliures perquè es treballi, perquè es faci el que convingui, o estudiar i treballar, fer la feina d'aquí, i a les tardes es fan les classes” [U2, diario 3]

En la U1, en cambio, la organización del calendario y los horarios dificulta enormemente la compatibilidad entre estudios y trabajo, por lo menos entre semana. Además, en todas las charlas se dice que esos estudios son “a tiempo completo”, cosa que implica dedicación exclusiva. Ese elemento es significativo si se tiene en cuenta que ningún grado público tiene un régimen de permanencia per se y que siempre hay la posibilidad de estudiar a tiempo parcial.

[En referencia a los horarios] *La dona de secretaria respon que no hi ha horari fixe però que a primer les assignatures teòriques són al matí i que els seminaris són rotatoris en funció del grup de seminaris. [...] en funció de com t'organitzis tindràs un o altre horari però de 8 a 18h pot ser qualsevol horari. Diu que no es considera que hi hagi matí i tarda sinó que és una jornada, tot i que intenten mantenir els divendres a la tarda buits. [...] és temps complert i que l'assistència és obligatòria, que són estudis presencials [U1, diario 2]*

Así pues, las prácticas organizativas de las universidades dibujan una línea divisora, que ya se anticipaba en los elementos discursivos, entre la exigencia de dedicación exclusiva de la U1 y la adaptabilidad de las universidades 2 y 3, que en términos de subcampos de provisión de estudios se podrían corresponder con la provisión de élite y de gran escala.

5.3 Identificación de los estudiantes y familias con la institución

Más allá de los discursos explícitos acerca de cómo deben ser los estudiantes que quieren las universidades, resulta bastante complejo captar las formas de identificación más sutiles con la institución.

En primer lugar, entendiendo el conocimiento del funcionamiento de la universidad como muestra de capital cultural, se ha interpretado el ofrecer información sobre trámites como muestra de estar interpelando a un público de menor capital cultural. Sería el caso de las universidades 2 y 3, donde se da mucha información sobre cuestiones concretas de los estudios como asignaturas, estructura de los grados, procedimientos a seguir, etc. En la U1, en cambio, esta información se da por supuesta y las charlas se centran en el campo de conocimiento de los distintos estudios. La única excepción es el grado combinado de economía e ingeniería al que al ser interuniversitario se les dedica un momento a las cuestiones organizativas.

En segundo lugar, en los discursos acerca del futuro laboral se ha tratado de diferenciar entre la inserción laboral y la proyección de posiciones ocupacionales concretas. En económicas e ingeniería de la U3, se da mucha importancia a la inserción laboral, sin entrar en mucho detalle en los puestos de trabajo concretos a los que se puede aspirar. Se habla de tasas de empleo elevadas y de que la gente trabaja de lo que ha estudiado sin entrar en más detalle.

"Aquí hi ha feina i hi ha feina estudieu el que estudiieu, d'acord?" [U3, diario 2]

En el caso de la facultad de letras no se dan cifras de inserción laboral, pero se apunta a la posible apertura inminente de plazas públicas en sectores como la cultura o la docencia.

"Venen bons anys pels estudis de lletres, pels estudis d'humanitats. S'estan, ehm, ja sé que pot sonar una mica allò molt fred, molt poc romàntic si voleu, eh, però jo penso que el primer que ho he de fer, mentre podeu i si podeu, és estudiar allò que realment us agrada, aquesta és la primera, que bueno, després sempre hi ha una altra part que és una mica més pràctica. S'està produint, per qüestió d'edat, eh, per qüestió biològica, s'està produint una jubilació d'un seguit de gent que ha fet de tap, com passa sempre, eh, no, no passa res, que van ocupar llocs a la administració,

museus, ehm, a diferents àmbits onta hi poden haver-hi... A filologies d'ensenyament, etcètera, que varen ocupar aquests llocs amb l'arribada de la democràcia, diguem als anys 80" [U3, diario 1]

En la U1 el énfasis no está solo en la inserción laboral, que también es importante, si no en la proyección de posiciones laborales de alto nivel, en la dirección de empresas, en altos cargos de la administración pública, dedicándose a la política o haciendo investigación, entre otras.

"No tenemos datos todavía sobre la inserción profesional de estos estudiantes, pero en cualquier caso la intención es formar profesionales de alto nivel que ejerzan su actividad en instituciones públicas y privadas de distinto tipo. El espectro es amplio. La tradición británica, donde tienen más años de experiencia en este tipo de estudios nos vienen a decir que las élites políticas, pero también empresariales en el mundo anglosajón se han formado en estos estudios"

[U1, diario 1]

En la U2 los discursos son más bien mixtos, pues en económicas e ingeniería se menciona la elevada empleabilidad de los estudios y a la vez se intentan proyectar imaginarios laborales de un cierto nivel, fundamentalmente en profesiones técnicas altamente cualificadas.

"Per exemple, els d'Eco, quines sortides professionals hi ha? Doncs hi ha per exemple, assessors econòmics en institucions públiques, analistes econòmics en empreses privades, consultories, cooperatives, investigadors en serveis d'estudis en el àmbit de l'economia i l'empresa, per exemple, bancs..." [U2, diario 2]

En el caso del grado socio-humanístico se intentan proyectar imaginarios profesionales de alto nivel, pero la imagen que se construye acaba siendo un poco difusa y no se concreta el papel que los graduados podrían jugar en los organismos que señalan.

"Aleshores, quines sortides? Molt variades les sortides, molt variades [...] Aquests organismes com tipus consorcis de promoció del comerç, suport a l'activitat nacional i internacional de les empreses, les cambres de comerç, per exemple, no? Les organitzacions empresarials o sindical... A nivell internacional doncs el Parlament Europeu, la Comissió, eh, les Nacions Unides amb els seus diferents organismes, que n'hi ha prou, no? [...] El Fons Monetari Internacional, el Banc Mundial, les ONGs, les ONGs necessiten perfils com els vostres, sobretot les que tracten amb aquests conflictes tant globalitzats... Si us ve més de gust doncs encarar-vos cap a la recerca també doncs adquiriu competències per fer-ho. Think tanks, eh, que són els que assessoren als governs, eh, els think tanks, necessiten també gent així, no? Que tinguin aquests perfils. [...] Doncs també el nostre perfil s'ajusta a poder, diguem-ne, a poder-nos-hi encabir" [U2, diario 1]

El dominio de idiomas es también un elemento importante en la mayoría de las charlas y se puede interpretar como indicativo de un capital cultural elevado. En la Universidad 1 se da por supuesto el inglés. Algunos de los grados de económicas son enteramente en inglés y en el resto de los estudios se comenta que es muy frecuente que asignaturas sean en inglés de forma obligatoria u opcional. Además, todo graduado tiene que haber cursado un mínimo de 30 créditos en inglés para obtener el título.

En el caso de la U2 se trata el inglés como un valor añadido, un conocimiento que hay que trabajar durante la carrera y que va a ser necesario para parte de los estudios.. En el caso de Contemporary World Studies es especialmente significativo que se adopte esta posición pues el grado es en inglés, pero animan a los alumnos a cursarlo, aunque no tengan un nivel muy alto y dicen que ya lo irán aprendiendo. En económicas se recomienda cursar los grados en inglés o, en caso de no verse seguros, intentar cursar el máximo de asignaturas en esta lengua.

“Osigui la idea és que puc fer assignatures soles en anglès, vale? Perquè? Doncs, home, perquè m’ajuda a mantenir el meu anglès, perquè crec que fer-ho en anglès d’alguna manera em pressiona per aprendre, per no oblidar-me, etcètera, etcètera, si? Existeix aquesta opció” [U2, diario 2]

En la U3 la posición es muy diferente en cada grado. En letras no se comenta el tema idioma. En ingeniería se marca como un requisito importante por el mero hecho que la informática es una disciplina que habla en inglés y es necesaria para entender muchos materiales. En el caso de económicas se remarca con mucha insistencia la importancia de hablar idiomas, pero se vincula con las posibilidades de inserción laboral y posición ocupacional futura. De hecho, se llega a afirmar que más idiomas en el futuro se traduce en mejor salario.

“Tenim grans empresaris, molt dinàmics, molt exportadors, eh, que necessiten... El primer que ens demanen quan acabeu és “jo vull el que tingui més idiomes”. Un empresari quan diu “jo vull un graduat que tingui idiomes” què està dient? Que li pagarà més. Paguen més. I molts empresaris sabent que teniu el nivell d’idiomes que teniu també us ajudaren a estudiar idiomes. Imagineu, imagineu lo important que és això, m’enteneu?” [U3, diario 2]

Las actividades extraacadémicas que se habían considerado como punto importante de la identificación con la institución no aparecieron como elemento significativo de las distintas universidades. Si es cierto que hay diferencias en su tratamiento, pero son entre disciplinas y no entre universidades.

En cualquier caso, los elementos señalados apuntan a la existencia de distintas estrategias de identificación de los estudiantes con las universidades, en las que el capital cultural juega un papel muy relevante. Cabe señalar que las sesiones de la U2 y las de ingeniería y económicas de la U3 estaban dirigidas exclusivamente a estudiantes, mientras que en la U1 y en letras de la U3 las charlas se dirigían a familias. Este factor podría haber sesgado algunos elementos de los discursos, como los dados por sentado acerca del funcionamiento de la universidad, pero no se considera que sean suficientemente relevantes como para invalidar las diferencias observadas en los contenidos.

Al poner en relación las diferencias en el capital cultural que se pretende en el público de las distintas universidades con las exigencias de capital económico señaladas en el anterior apartado se pone de manifiesto la existencia de un perfil de estudiante “que encaja” con esa universidad. Es decir, los discursos que identifican a un determinado perfil social con la institución se acompañan con una organización académica que contribuye a favorecer o no que estos estudiantes puedan efectivamente

cursar sus estudios en esa universidad. Así pues, se pone de manifiesto como las universidades combinan elementos materiales y subjetivos para posicionarse en el campo de la captación de un perfil concreto de estudiantes.

En la U1 se proyectan posiciones de alto estatus y se organizan los estudios para la dedicación exclusiva a los estudios. En la U3, en cambio, se proyecta inserción laboral cualificada que se acompaña por flexibilidad en su organización académica y por una centralidad destacada en los discursos de la situación económica de las familias. Por último, la U2 tiene una posición un poco menos nítida en sus estudios socio-humanísticos – por sus proyecciones profesionales supuestamente de alto nivel –, pero en términos generales se proyectan posiciones ocupacionales de nivel técnico elevado, hecho que se ve acompañado una organización académica relativamente flexible a situaciones diversas. Por lo tanto, los diversos elementos considerados permiten diferenciar unas lógicas de identificación con la institución según perfil social entre la U1 y los estudios socio-humanísticos de la U2 – donde se interpela a un perfil sociocultural más elevado – y el resto de estudios de la U2 y U3 – donde se interpela a un público más general –.

5.4 Estrategias de posicionamiento en un subcampo de captación de estudiantes

A través de la revisión de los discursos de identidad institucional, la organización académica y el “perfil de alumnado propio” y de su interrelación se han podido observar la existencia de estrategias de posicionamiento distintas entre las universidades.

En primer lugar, la U3 adopta una estrategia de posicionamiento en la captación a gran escala muy enraizada en su territorio concreto. Su posición institucional, sus discursos y sus prácticas confirman esta voluntad de captar estudiantes, especialmente de la zona, independientemente de su posición social. Hay también algunos atisbos de intención de retener “talento” local que se quede a estudiar en la ciudad, como es el caso de un premio que dan a los estudiantes con buenas notas que acceden a los estudios. En cualquier caso, se puede identificar una estrategia de diferenciación horizontal basada en la proximidad territorial y personal con los alumnos en el subcampo de gran escala.

La U1 adopta también una estrategia de posicionamiento muy marcada, aunque en una dirección opuesta a la 3. Su identidad institucional se asienta en la idea de prestigio, hecho que es acompañado por sus discursos acerca de lo que son y de a quien quieren. Así mismo, sus prácticas organizativas aseguran un filtro en la posibilidad de acceso o de retención de perfiles de estudiantes que se pueden permitir la dedicación exclusiva o la movilidad entre universidades, cosa que se corresponde con aquellos de perfil económico y cultural más elevado. Así pues, se identifica una estrategia de diferenciación vertical en un subcampo de élite.

Por último, la U2 adopta una estrategia menos homogénea, tanto entre grados como dentro de los mismos. La identidad institucional que se proyecta es difusa, pues en ocasiones busca posicionar-se

como institución de prestigio, pero a su vez hay muchas muestras de proximidad con los alumnos. Así mismo, la organización académica sería la propia de la captación a gran escala, pero algunos elementos discursivos llevan a pensar en perfiles de alumnado más seleccionado, en elementos como los requisitos académicos o los imaginarios profesionales. Se podría afirmar que, teniendo en cuenta el análisis realizado y el tamaño y ubicación de la universidad, se trataría de una estrategia de diferenciación vertical en un campo de provisión a gran escala.

6. CONCLUSIONES

El sistema de admisión a las universidades públicas catalanas permite a todo aquel que tenga los resultados académicos necesarios acceder a la universidad y estudios que desee. Ahora bien, tal y como se ha puesto de manifiesto, las universidades utilizan un conjunto de estrategias para posicionarse para captar a unos perfiles determinados de alumnado.

En concreto, se ha identificado como en la U1 se adopta una estrategia de diferenciación vertical para posicionarse en la captación de alumnado de un perfil social elevado en un subcampo de élite. En la U3, la estrategia de diferenciación utilizada es horizontal, utilizando como punto fuerte su ubicación y enraizamiento en el territorio, enfocada a un subcampo de captación a gran escala. Por último, la U2 ha sido la que ha supuesto un mayor reto analítico pues no se ha podido identificar nítidamente una estrategia homogénea para la institución. Finalmente se ha optado por identificarla con un subcampo de provisión a gran escala debido a los discursos con que se interpelaba al público y a su organización académica, pero, dentro de este, se usaba una estrategia de diferenciación vertical, especialmente en algunos estudios o en los discursos de posicionamiento en relación con las demás universidades. Así pues, del análisis de este caso concreto se desprende que no necesariamente las estrategias de diferenciación se corresponden con el posicionamiento en un subcampo determinado, contrariamente a lo que se apuntaba en el marco teórico.

Más allá de la identificación de estrategias de posicionamiento distintas por parte de las universidades estudiadas, más desarrolladas en el punto 5.4, vale la pena destacar algunos resultados más de la investigación.

Por un lado, si bien inicialmente no se había previsto así, se ha hecho evidente que la variabilidad de estrategias entre disciplinas puede llegar a ser muy grande dentro de una misma universidad y que en algunos casos es incluso más fácil detectar similitudes entre los mismos estudios de distintas universidades que entre universidades. Se puede afirmar pues que existen lógicas de captación distintas entre diferente tipo de estudios, las cuales pueden darse, al menos en parte, por el diferente perfil social o la fracción de clase de los jóvenes que tienden a cursarlo, tal como proponían Iannelli, Gamoran i Paterson (2018).

Por otro lado, de los resultados de la U2, se desprende el hecho que el tamaño, junto con la diversidad interna de estudios, pueden ser clave en la configuración de estrategias homogéneas de las universidades. Además, se ha identificado como, en el caso de las ingenierías, el hecho de haber una universidad especializada en esos estudios condiciona totalmente la configuración del campo y ejerce una posición de centralidad entorno a la cual giraban las demás. En este sentido, vale la pena señalar la capacidad de algunos grados de nueva creación con currículos mixtos entre distintas disciplinas para sortear la centralidad de esta institución como sería el caso del grado de Industrial technologies and economic análisis o de Smart Cities.

En conclusión, se han identificado algunos de los principales elementos que conforman las estrategias de posicionamiento de las universidades y las diferentes estrategias entre universidades. Así mismo, se han identificado otros elementos que caracterizan el campo de la captación, entre los que vale la pena destacar el papel de la diferencia entre disciplinas que resta centralidad a la institución donde se imparten los estudios.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Hernández, J., Álvarez, J., José, H., Parra, M. A., Fernández, J. M., Mercedes, C., & Molina, S. (2014). El prestigio profesional y social: Determinante de la decisión vocacional. *Prestigio Profesional y Social*, 25(2), 40–55. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.25.num.2.2014.13519>
- Ball, S. J. (2003). *Class Strategies and the Education Market*. Londres: RoutledgeFalmer.
- Ball, S. J., Davies, J., & David, M. (2010). 'Classification' and 'Judgement': Social class and the 'cognitive structures' of choice of Higher Education. *British Journal of Sociology of Education*, 23(1), 51–72. <https://doi.org/10.1080/01425690120102854>
- Bathmaker, A., Ingram, N., Abrahams, J., Hoare, A., Waller, R., & Bradley, H. (2016). *Higher Education, Social Class and Social Mobility*. Londres: Macmillan. <https://doi.org/10.1080/00071005.2018.1559009>
- Brooks, R. (2008). Accessing Higher Education : The Influence of Cultural and Social Capital on University Choice. *Sociology Compass*, 2(4), 1355–1371. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9020.2008.00134.x>
- Brooks, R. (2016). Discussing higher education choices : differences and difficulties. *Research Papers in Education*, 18(3), 237–258. <https://doi.org/10.1080/0267152032000107310>
- Carabaña, J. (1996). Se Devaluaron Los Titulos? *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 75(96), 173–213. ISSN 0210-5233
- Darchy-koechlin, B., & Zanten, A. Van. (2005). Introduction. La formation des élites. *Revue*

Internacionales d'educació de Sèvres, 39, 19–23. <https://doi.org/10.4000/ries.1220>

Fumasoli, T., & Huisman, J. (2013). Strategic Agency and System Diversity : Conceptualizing Institutional Positioning in Higher, 155–169. <https://doi.org/10.1007/s11024-013-9225-y>

Iannelli, C., Gamoran, A., & Paterson, L. (2018). Fields of study: Horizontal or vertical differentiation within higher education sectors? *Research in Social Stratification and Mobility*, 57, 11–23. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2018.06.004>

Jackson Hardin, C. (2008). Adult Students in Higher Education: A Portrait of Transitions. *New Directions for Higher Education*, 144, 49–57. <https://doi.org/10.1002/he>

Lindblad, S. (2008). Navigating in the Field of University Positioning : on international ranking lists , quality indicators. *European Educational Research Journal*, 7(4), 438–450. DOI: 10.2304/eej.2008.7.4.438

Marginson S. (2004) Australian Higher Education: National and Global Markets. In: Teixeira P., Jongbloed B., Dill D., Amaral A. (eds) *Markets in Higher Education. Higher Education Dynamics*, vol 6 (pp 207-240). Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/1-4020-2835-0_10

Marginson, S. (2004b). Competition and Markets in Higher Education : a ' glonacal ' analysis. *Policy Futures in Education*, 2(2), 175–244. <https://doi.org/10.2304/pfie.2004.2.2.2>

Marginson, S. (2008). Global field and global imagining : Bourdieu and worldwide higher education. *British Journal of Sociology of Education*, 29 (3), 303-315. <https://doi.org/10.1080/01425690801966386>

Merton, R. K. (1968). The Matthew Effect in Science: The reward and communication systems of science are considered. *Science*, 159 (3810), 56–63. <https://doi.org/10.1126/science.159.3810.56>

Montes, A., & Parcerisa, L. (2016). ¿Iguales en qué y cómo? Una revisión de las propuestas realizadas desde la teoría de la justicia al campo de la educación. *Papers*, 101(4), 451–471. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2194>

Munk, M. D., & Thomsen, J. P. (2018). Horizontal stratification in access to Danish university programmes. *Acta Sociologica*, 61(1), 50–78. <https://doi.org/10.1177/0001699317694941>

Naidoo, R. (2010). Fields and institutional strategy : Bourdieu on the relationship between higher education , inequality and society. *British Journal of Sociology of Education*, 25(4), 37–41. <https://doi.org/10.1080/0142569042000236952>

Tarabini, A. (2006). Com analitzar la justícia dels sistemes educatius? Una aproximació teòrica al concepte de justícia dins l'educació. *Temps d'educació*, 31, 241–258. Retrieved from

<http://ddd.uab.cat/record/117822?ln=es>

Troiano, H., & Elias, M. (2014). University access and after: Explaining the social composition of degree programmes and the contrasting expectations of students. *Higher Education*, 67(5), 637–654.

<https://doi.org/10.1007/s10734-013-9670-4>

Trow, M. (2007). Reflecons on the transition from elite to mass to universal access: Forms and phases of higher education. In J. J. F. Forest & P. G. Altbach (Eds.), *International Handbook of Higher Education* (pp. 243–280). Netherlands: Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-4012-2_13

Uribe, D., & Brunner, J. J. (2007). *Mercados universitarios : el nuevo escenario de la educación superior*. Santiago de Chile: Universidad Diego Portales. ISBN:9789563140149

Van Vught, F. A. (2009). *Mapping the Higher Education Landscape. Towards a European Classification of Higher Education*. Netherlands: Springer. ISBN 978-90-481-2248-6

Verger, A. (2011). Políticas de mercado , Estado y universidad : hacia una conceptualización y explicación del fenómeno de la mercantilización de la Educación Superior. *Revista de Educación*, 360, 268–291. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-360-111>