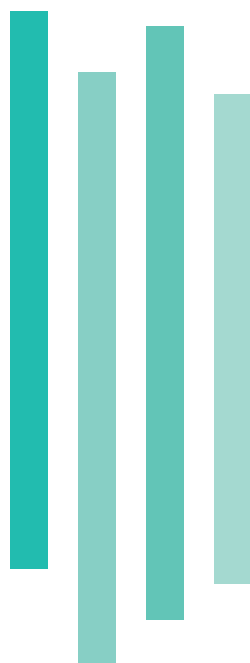


# Via Università:

Accés, condicions d'aprenentatge,  
expectatives i retorns dels estudis  
universitaris (2017-2019)



## Direcció

Antonio Ariño Villaroya

Ramon Llopis Goig

Miquel Martínez Martín

Ernest Pons Fanals

Anna Prades Nebot

# Via Universitària:

**Accés, condicions d'aprenentatge,  
expectatives i retorns dels estudis  
universitaris (2017-2019)**

**Ser estudiant universitari avui**

**Direcció**

**Antonio Ariño Villaroya**

**Ramon Llopis Goig**

**Miquel Martínez Martín**

**Ernest Pons Fanals**

**Anna Prades Nebot**



ACCÉS, CONDICIONS D'APRENENTATGE,  
EXPECTATIVES I RETORNS  
DELS ESTUDIS UNIVERSITARIS  
2a EDICIÓ

**Xarxa Vives**  
d'universitats



Via Universitària:  
Accés, condicions d'aprenentatge, expectatives  
i retorns dels estudis universitaris (2017-2019)

Edita: Xarxa Vives d'Universitats · Universitat Jaume I.  
Edifici Àgora, 10.  
Av. Vicent Sos Baynat, s/n, 12006, Castelló de la Plana.  
[www.vives.org](http://www.vives.org)  
[xarxa@vives.org](mailto:xarxa@vives.org)

Disseny i maquetació: Dataly ([www.dataly.es](http://www.dataly.es))

ISBN: 978-84-09-11428-3  
Aquesta obra està subjecta a la llicència  
Creative Commons BY-NC-SA



#### Autoria

##### Direcció

Antonio Ariño Villarroya  
Ramon Llopis Goig  
Miquel Martínez Martín  
Ernest Pons Fanals  
Anna Prades Nebot

##### Equip de recerca

Montserrat Casalprim Ramonet  
Betlem Sabrià Bernadó  
Albert Sánchez-Gelabert  
Helena Troiano Gomà  
Lidia Daza Pérez  
Marina Elias Andreu  
Pilar Figuera Gazo  
Begoña Gros Salvat  
Mercedes Torrado Fonseca  
Fidel Molina Luque  
Luis Ortiz Gervasi  
Inés Soler Julve

**Xarxa Vives**  
d'universitats



Amb la col·laboració de:



**Generalitat  
de Catalunya**



Agència  
per a la Qualitat  
del Sistema Universitari  
de Catalunya



AGÈNCIA DE QUALITAT  
DE L'ENSENYAMENT SUPERIOR  
D'ANDORRA



**"la Caixa"**

# Índex

|                                                                            |           |
|----------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Pròleg</b>                                                              | <b>6</b>  |
| <b>1. Què és Via Universitària?</b>                                        | <b>7</b>  |
| <b>2. Accés a la universitat i trajectòries</b>                            | <b>12</b> |
| Els estudiants universitaris de grau: com són i què estudien               | 13        |
| Trajectòria prèvia i dins la universitat dels estudiants de grau           | 16        |
| Els motius de l'elecció dels estudis de grau                               | 20        |
| Els condicionants del retard                                               | 22        |
| Conclusions                                                                | 23        |
| Propostes                                                                  | 24        |
| <b>3. Condicions d'estudi</b>                                              | <b>27</b> |
| Dedicació                                                                  | 27        |
| Assistència a classe                                                       | 30        |
| Compaginació                                                               | 33        |
| Conclusions                                                                | 35        |
| Propostes                                                                  | 37        |
| <b>4. Finançament dels estudis: ingressos i habitatge</b>                  | <b>38</b> |
| Finançament: visió de conjunt                                              | 39        |
| Importància de diferents fonts de finançament                              | 42        |
| Conclusions                                                                | 54        |
| Propostes                                                                  | 55        |
| Bibliografia                                                               | 56        |
| <b>5. El procés de docència i aprenentatge en els ensenyaments de grau</b> | <b>57</b> |
| Valoració de les metodologies docents                                      | 57        |
| Valoració de les activitats d'avaluació                                    | 67        |
| Conclusions                                                                | 68        |
| Propostes                                                                  | 69        |
| <b>6. Vinculació amb la universitat</b>                                    | <b>70</b> |
| Satisfacció amb la universitat                                             | 70        |
| Participació social i política                                             | 74        |
| Mobilitat internacional                                                    | 76        |
| Expectatives inicials i futures                                            | 79        |
| Conclusions                                                                | 82        |

|                                                                                       |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>7. Via Universitària des de la perspectiva de gènere</b>                           | <b>85</b>  |
| Els condicionants de gènere en els estudis universitaris:                             |            |
| anàlisi a partir de les dades de Via Universitària II                                 | 86         |
| Resum i conclusions                                                                   | 95         |
| Propostes                                                                             | 96         |
| Bibliografia                                                                          | 97         |
| Annex metodològic                                                                     | 98         |
| <b>8. Els estudiants de màsters</b>                                                   | <b>100</b> |
| Quines són les característiques dels estudiants de màsters?                           | 102        |
| Com hi accedeixen, què els motiva a accedir-hi i què esperen que els porti el màster? | 105        |
| Com és la vida a la universitat?                                                      | 109        |
| Quina és la metodologia docent i què en pensen els estudiants?                        | 111        |
| Com de satisfets estan els estudiants de màster?                                      | 114        |
| Conclusions                                                                           | 117        |
| Propostes                                                                             | 118        |
| Bibliografia                                                                          | 118        |
| <b>9. Conclusions</b>                                                                 | <b>119</b> |
| <b>Equip de treball</b>                                                               | <b>126</b> |

# Pròleg



Em plau compartir-vos els resultats de la segona edició de l'informe Via Universitària, que es consolida com a eina estratègica per conèixer el perfil de l'estudiantat universitari, les seves condicions d'estudi, la satisfacció amb la docència i la vinculació amb la universitat. L'informe estudia les trajectòries de l'estudiantat des d'una triple perspectiva: l'equitat en l'accés i vida en els estudis superiors; la transformació de la realitat dels estudiants com a resultat d'un entorn social cada vegada més divers; i la qualitat de les metodologies d'ensenyament i aprenentatge.

L'acció de tercera missió de la universitat s'orienta a millorar la qualitat de vida i el desenvolupament comunitari. Justament l'anàlisi que es recull en les pàgines següents ens proporciona més precisió per la definició de les polítiques educatives. Aquestes polítiques situen l'estudiantat com a subjecte central i actiu d'una societat que posa en valor el progrés personal des de la premissa de l'accés equitatiu a l'educació, objectiu de desenvolupament sostenible (ODS) de l'Agenda 2030 de les Nacions Unides.

Convé subratllar que l'estudi es basa en les respostes de més de 40.000 estudiants de les universitats de la Xarxa Vives i constitueix l'única referència equivalent a l'informe Eurostudent, l'enquesta que analitza en quines condicions estudien els universitaris de 28 països europeus. Podem afirmar, per tant, que en aquest trienni 2017-2019, les universitats d'Andorra, les Illes Balears, el País Valencià i Catalunya ens alineem amb els estudis que, en aquest àmbit, es desenvolupen periòdicament a la Unió Europea.

La recerca que presenta Via Universitària és un resultat notori de la col·laboració interuniversitària que coordina la Xarxa Vives en el marc del pla d'actuació que impulsem les 22 universitats membres. És, alhora, un bon exemple d'aliances institucionals per a l'assoliment d'objectius compartits que, en aquesta edició, ha comptat amb la valuosa implicació de l'Agència de Qualitat de l'Ensenyament Superior d'Andorra; l'Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya; la Secretaria d'Universitats i Recerca de la Generalitat de Catalunya; i la Fundació Bancària "la Caixa".

Vull destacar el treball rigorós de la direcció científica, la direcció tècnica, la direcció executiva, els investigadors i les investigadores, i els membres de les unitats de qualitat de les universitats de la Xarxa Vives en el transcurs dels darrers tres anys. De la mateixa manera, vull agrair la participació dels estudiants que van decidir contestar l'enquesta.

Quan analitzem les polítiques educatives s'imposa la mirada llarga que ofereix la recerca que presenta Via Universitària. Comença, per tant, el temps del debat i de les propostes concretes per a millorar les condicions de vida dels estudiants.

**Xavier Gil Mur**

*President de la Xarxa Vives d'Universitats*

*Rector de la Universitat Internacional de Catalunya*

# 01 Qu   s Via Universitària?

## Anna Prades Nebot

Directora tècnica de Via Universitària i gestora de projectes de l' g ncia per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya

COM   S L'ESTUDIANTAT D'AVUI EN DIA? PER QU    VA TRIAR LA CARRERA, COMPAGINA ESTUDIS I FEINA, QUINA DEDICACIÓ T   ALS ESTUDIS, COM ELS FINANÇA, COM VALORA LES METODOLOGIES DOCENTS I D'AVUACIÓ, PARTICIPA DE LA VIDA UNIVERSITÀRIA... I HI HA VARIABLES COM ARA L'  RIGEN SOCIAL I EL SEXE QUE INFLUEIXEN EN L'ACCÉS A LA UNIVERSITAT I EN LA QUALITAT DE L'EXPERIÈNCIA UNIVERSITÀRIA. AQUESTES I MOLTES ALTRES PREGUNTES SÓN LES QUE VIA UNIVERSITÀRIA EXPLORA I DIFON. I   S QUE, COM ASSENYALAVA EN LA PRIMERA EDICIÓ (2014-2016) D'AQUEST ESTUDI ANTONIO ARIÑO, «AL MÓN D'AVUI, ENS SEMBLARIA SORPRENENT QUE UNA ORGANITZACIÓ QUE OFEREIX SERVEIS DIRECTES A UN MILIÓ I MIG DE PERSONES I INDIRECTES AL CONJUNT DE LA SOCIETAT DESCONEGU  S LES CARACTERÍSTIQUES PRINCIPALS DELS DESTINATARIS D'AQUESTS SERVEIS» (2016:23).

Via Universitària és un estudi que **té com a objectiu conèixer el perfil de l'estudiantat universitari, les condicions d'estudi i la satisfacció que té amb la universitat i la docència**. L'enquesta al col  lectiu d'estudiants sobre les seves condicions de vida i la vinculació amb la vida universitària ha d'esdevenir un instrument per establir polítiques d'equitat social i de gènere en el sistema universitari.

L'objectiu final és permetre establir polítiques i actuacions que assegurin que tots els estudiants, procedents de tots els   rigen, puguin accedir als estudis d'educació superior, aprofitar-ne l'experiència educativa, finalitzar-los i tenir una bona inserció laboral amb independència de l'  rigen social, sexe, etc.

## El programa Via Universitària

La segona edició del programa Via Universitària, tal com il  ustra la figura 1, es duu a terme entre els anys 2017 i 2019.

L'enquesta Via Universitària s'ha desenvolupat en un total de vint universitats de la Xarxa Vives.   s un projecte, per tant, de gestió complexa, que no seria possible sense la implicació de l'alumnat que hi participa i el comprom  s de les universitats que l'han fet possible.

Figura 1. Fases del programa Via Universitària (2017-2019)



Sens dubte, com mostra la taula 1, la característica més prominent del projecte és el caràcter col·laboratiu. L'alumnat aporta les dades, el personal investigador les analitza, la xarxa d'universitats i els organismes implicats en fan possible l'estudi i n'organitzen la difusió externa i amb responsables polítics, a la vegada que les universitats, a través de les unitats tècniques de qualitat, es fan responsables de l'anàlisi en clau interna de les dades per al disseny dels processos de millora.

**Taula 1. Responsables i fitxa tècnica de Via Universitària**

|                               |                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Grup impulsor                 | Xarxa Vives d'Universitats, AQU Catalunya, Agència de Qualitat de l'Ensenyament Superior d'Andorra, Fundació Bancària "la Caixa"                                                                                                                                           |
| Direcció científica i tècnica | Antonio Ariño (UV), Miquel Martínez (UB), Ramon Llopis (UV), Ernest Pons (UB) i Anna Prades (direcció tècnica, AQU Catalunya)                                                                                                                                              |
| Universitats participants     | UAO, UA, UdA, UAB, UB, UCH, UdG, UIB, UIC, UJI, UdL, UMH, UOC, UPC, UPV, UPF, URL, URV, UV i UVic-UCC                                                                                                                                                                      |
| Trajectòria                   |  s la segona edició de l'estudi.<br>La primera enquesta es va dur a terme l'any 2015 (projecte 14-16).                                                                                                                                                                     |
| Població                      | Estudiants matriculats en els ensenyaments de grau <sup>[1]</sup> i màster universitaris a les universitats participants.                                                                                                                                                  |
| Mostra                        | Graus: 37.361<br>Màsters: 3.871                                                                                                                                                                                                                                            |
| Dates del treball de camp     | De febrer a abril de 2018                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Metodologia                   | Enquesta en línia, encarregada a ESAM Tecnologia SL                                                                                                                                                                                                                        |
| Anàlisi de resultats          | L'anàlisi dels resultats l'han dut a terme sis grups de recerca, amb la implicació de personal acadèmic de diferents disciplines i universitats. Hi ha participat professorat docent i investigador de sis de les universitats participants (UdA, UAB, UB, UdL, UPF i UV). |

La figura 2 il·lustra algunes de les qüestions a les quals es dona resposta en els diferents capítols del llibre.

**Figura 2.  mbits de la vida de l'estudiant explorats en els diversos capítols**

|                                                                                                                                      |                                                               |                                                                               |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|
| I. Qui són? Per qu  van triar els estudis? Els han interromput? Per quins motius? Composició social i trajectòries d'accés i progrés | II. Quant de temps dediquen als estudis i a activitats d'oci? |                                                                               |
|                                                                                                                                      | III. Com financen el estudis? On viuen durant els estudis?    | IV. Quines metodologies docents i d'avaluació experimenten i com les valoren? |
| V. Participen a la universitat? S'hi vinculen? N'estan satisfets?                                                                    | VI. Hi ha diferències de gènere?                              | VII. I els màsters? Com funcionen?                                            |

[1] La paraula per a «grau» en el sistema educatiu andorrà  s «bàtxelor».



## Passat, present i futur de Via Universitària

### ELS OR IGENS

Diferents sistemes educatius s'han dotat de mitjans diferents per a copsar la situació dels estudiants i enviar-la als òrgans de decisió pertinents. En el sistema anglosaxó s'ha optat per enquestes que versen principalment sobre la satisfacció dels estudiants —*National Survey of Student Engagement*<sup>[2]</sup> del Canad  i els Estats Units (des de l'any 2000), *National Student Survey*<sup>[3]</sup> del Regne Unit (des de l'any 2005), *Student Experience Survey*<sup>[4]</sup> a Austràlia (des del 2006)— o enfocades a la millora de la formació. A escala europea, en canvi, segurament com a resultat de l'observatori pioner franc s de la vida estudiantil (*Observatoire de la Vie  tudiante*<sup>[5]</sup>), creat el 1989, s'ha optat per un estudi de caire més social, on es focalitza en el *background* social i les condicions de vida, i que s'orienta més cap al disseny de polítiques d'equitat social: l'Eurostudent<sup>[6]</sup>, que neix l'any 2000.

Via Universitària  s hereva de l'ECoviPEU, enquesta de l'any 2011 dirigida per la Universitat de València que volia impulsar un observatori de la vida i participació dels estudiants universitaris a Espanya. La primera edició de Via sorgeix per la necessitat d'alinejar-se amb la majoria de sistemes universitaris europeus que participen en Eurostudent, atès que l'estat espanyol no hi participa des de l'edició 2008-2011. El projecte és impulsat per la Fundació Jaume Bofill i la Xarxa Vives d'Universitats, i desenvolupa el treball de camp l'any 2015.

### EL PRESENT

Les dades provinents de l'enquesta s'analitzen a partir de dos eixos que n'asseguren la rellevància: l'àmbit disciplinari i l'equitat.

Comencem per **l'eix d'àmbit disciplinari**. M s enllà de la tipologia d'estudis associada a l'estructura o nivells (graus, màsters, doctorats), hi ha una diferenciació de les disciplines pel que fa a la naturalesa i estructura del contingut curricular. Aix , autors com Becker (1989) parlen de «tribus acadèmiques» per tal com divergeixen pel que fa a cultura, pràctiques, valors i posició dins la universitat. Podem trobar estudis generalistes (com les Humanitats), unidisciplinaris (com ara la Química o les Matemàtiques), interdisciplinaris (per exemple, Economia o Psicologia) i de caràcter professionalitzador (com ara Infermeria, Farmàcia o les Enginyeries, que tenen sortides professionals regulades). Aquesta orientació incideix en la transició professional i, per tant, en els rèdits de la formació (per exemple, hi ha titulacions, com ara Infermeria o Farmàcia, que porten vinculades professions regulades, mentre que d'altres competeixen obertament per la inserció laboral).  s més desconegut com aquesta creixent diferenciació horitzontal, que ha provocat l'expansió de graus, afecta una segmentació social per tipologia d'estudis.

En suma, les an lisis de la realitat universitària s'han de fer, necessàriament, considerant la diversitat disciplinària. No fer-ho implica arribar a conclusions genèriques que no representen la realitat, i, per tant, difícilment seran útils per al sistema.

En segon lloc, **l'eix d'equitat**: analitzar, per a cadascun dels blocs identificats en la figura anterior, si hi ha diferències per origen social dels estudiants. Aquest origen s'identifica a partir de sexe, variables de nivell formatiu familiar, nivell ocupacional familiar i fills de progenitors nascuts a l'estranger. Aquest eix permetrà respondre a preguntes sobre l'equitat en l'accés, si el fet de treballar està relacionat amb l'origen social o no, si hi ha més retard, si hi ha diferències en el finançament dels estudis per classe social, si la dedicació és diferent, etc. A més, s'analitza en un capítol a part les diferències de gènere.

[2] <http://nsse.indiana.edu/>

[3] <https://www.thestudentsurvey.com/>

[4] <https://www.qilt.edu.au/about-this-site/student-experience>

[5] <http://www.ove-national.education.fr/>

[6] <http://www.eurostudent.eu/>

Aquest segon eix és el que dota l'estudi de rellevància social, i encaixa en les narratives de les cimeres ministerials europees de seguiment de l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES), en les quals s'emfatitza el paper de l'educació superior en la promoció de la cohesió social i la reducció de desigualtats, així com els objectius de desenvolupament sostenibles impulsats per l'Assemblea General de les Nacions Unides el 2015<sup>[7]</sup>.

## EL FUTUR

Cal dir que Eurostudent, que neix paral·lelament al procés de Bolonya apareix en una etapa dominada per la narrativa de «més Europa» i de «capital humà». Una Europa que es marcava com a objectiu, l'any 2000 en l'estratègia de Lisboa, «l'economia del coneixement més competitiva i dinàmica del món, abans del 2010, capaç d'un creixement econòmic durador acompanyat per una millora quantitativa i qualitativa de la feina i una major cohesió social». En aquest moment d'entusiasme s'inicia el procés de Bolonya que ha de permetre que Europa, mitjançant el seu sistema d'educació superior, assoleixi aquesta posició de lideratge, procés en el qual les universitats havien de tenir un rol clau. La implantació del procés Bolonya, en canvi, té lloc en el pitjor context recessiu després de la Segona Guerra Mundial (Ariño 2016:28).

Vint anys després del llançament de l'EEES, Liviu Matei ens dibuixa un panorama més ombrívol per a les institucions d'educació superior: el procés d'integració europea es troba en un estat d'estancament si no de recessió, d'increment de desigualtats, amb efectes encara persistents de la crisi econòmica, i la corrosió de narratives de polítiques públiques molt potents a l'inici del mil·lenni (e. g. la societat del coneixement, la integració europea o el foment de la democràcia) (2018: 592). Com assenyalen Curaj et al. (2018:10), els grans desafiaments es poden superar si ens fomentem en els valors rellevants del nostre temps, com ara l'equitat en l'accés, la integritat ètica, però també en compromisos i objectius establerts en altres agendes polítiques, com per exemple l'Assemblea General de les Nacions Unides, que desplega l'any 2015 objectius per al desenvolupament sostenible entre els quals hi ha l'accés equitatiu a l'educació universitària (objectiu 4.3), o iniciatives com les de GUNI Network d'universitats socialment responsables<sup>[8]</sup>.

Aquest nou entorn requereix noves eines o instruments, eines que permetin retre comptes a la societat sobre el valor o l'impacte de l'educació superior en les persones, societat i economia, per tal com la transparència és un element fonamental per guanyar i millorar la confiança pública en l'educació superior. Però sobretot, eines de governança, eines que permetin assegurar la rellevància i el rigor de la seva presa de decisions.

D'acord amb CHEPS, CHEGG i DZHW (2018), l'educació superior és rellevant si contribueix al desenvolupament personal, a l'ocupabilitat sostenible i a la ciutadania activa. El desenvolupament personal fa referència al desenvolupament cognitiu social i moral. L'ocupabilitat sostenible en proporcionar les competències per assolir i mantenir un lloc de treball adequat. I la ciutadania activa al desenvolupament de competències multiculturals, sentit de ciutadania i alfabetització política (*political literacy*) i participació.

Via Universitària pot esdevenir una eina fonamental en el sistema d'informació de les universitats per tal com permet donar resposta a tres dimensions clau de l'educació superior: l'equitat (de gènere, en l'accés, en les trajectòries, a grau i a màster), la qualitat del procés d'ensenyament i aprenentatge i el grau en què la universitat contribueix a la participació activa a la societat.

[7] <https://www.globalgoals.org/>

[8] <http://www.guninetwork.org/articles/quality-and-social-responsibility-universities>

## Referències

- ARIÑO VILLARROYA, Antonio; SINTES PASCUAL, Elena. *Via Universitària: ser estudiant universitari avui*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill, 2016. (Informes Breus: 62). Disponible en: [https://www.fbofill.cat/sites/default/files/ViaUniversitaria\\_InformesBreus62\\_100516.pdf](https://www.fbofill.cat/sites/default/files/ViaUniversitaria_InformesBreus62_100516.pdf).
- BECHER, T. *Academic Tribes and Territories: Intellectual enquiry and the cultures of disciplines*. Stony Stratford / Ballmoor: Society for Research into Higher Education, 1989.
- CHEPS, CHEGG i DZHW. *Promoting the Relevance of Higher Education*. Brussel·les: Comissió Europea, 2018. DOI: <https://doi.org/10.2766/048735>.
- CURAJ, Adrian; DECA, Ligia; PRICOPIE, Remus. «Twenty Years of Bologna and a Decade of EHEA: What's Next?». En CURAJ, A.; DECA, L.; PRICOPIE, R. (eds.) *European Higher Education Area: The Impact of Past and Future Policies*. Springer, Cham, 2018, p. 1-14. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-77407-7\\_35](https://doi.org/10.1007/978-3-319-77407-7_35).
- MATEI, Livieu. «Governance and Funding of Universities in the European Higher Education Area: Times of Rupture». En: CURAJ, A.; DECA, L.; PRICOPIE, R. (eds.) *European Higher Education Area: The Impact of Past and Future Policies*. Springer, Cham, 2018, p. 591-602. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-77407-7\\_35](https://doi.org/10.1007/978-3-319-77407-7_35).

## 02

# Accés a la universitat i trajectòries

**Lidia Daza Pérez**

Doctora en Sociologia i professora del Departament de Sociologia de la Universitat de Barcelona

**Marina Elías Andreu**

Doctora en Sociologia de la Universitat Autònoma de Barcelona i professora del Departament de Sociologia de la Universitat de Barcelona

**Albert Sánchez-Gelabert**

Sociòleg de l'educació, màster en Investigació Sociològica Aplicada i professor associat al Departament de Sociologia de la Universitat Autònoma de Barcelona

**Helena Troiano i Gomà**

Sociòloga de l'educació, especialitzada en temes d'educació superior, doctora en Sociologia i professora del Departament de Sociologia de la Universitat Autònoma de Barcelona

VIA UNIVERSITÀRIA I VA SER RESULTAT DE LA CONVERGÈNCIA DE DOS FETS RELLEVANTS A L'HORA DE REPENSAR EL SISTEMA UNIVERSITARI AL NOSTRE PAÍS; D'UNA BANDA, LA MANCA MANIFESTA DE CONEIXEMENT SOBRE ELS ESTUDIANTS UNIVERSITARIS I, DE L'ALTRA, LA IMPLANTACIÓ DE L'EEES, QUE, ENTRE D'ALTRES, SITUAVA L'ESTUDIANT EN EL CENTRE DEL DEBAT. LA RECERCA VA CONCLoure AMB DUES QÜESTIONS D'UNA GRAN RELLEVÀNCIA EN EL PLANTEJAMENT D'INVESTIGACIONS POSTERIORES. EN PRIMER LLOC, LA DIVERSITAT DE PERFILS QUE ACCEDEIXEN A LA UNIVERSITAT, I EN SEGON LLOC, LA NECESSITAT D'INCORPORAR EL CONCEPTE DE *TRAJECTÒRIA* EN L'ANÀLISI DE LES DESIGUALTATS D'OPORTUNITATS EDUCATIVES. NO ÉS NOMÉS IMPRESCINDIBLE SABER COM SÓN, SINÓ TAMBÉ COM TRANSITEN PEL SISTEMA UNIVERSITARI (COM HI ACCEDEIXEN, COM HI FAN EL RECORREGUT I COM EN SURTEN).

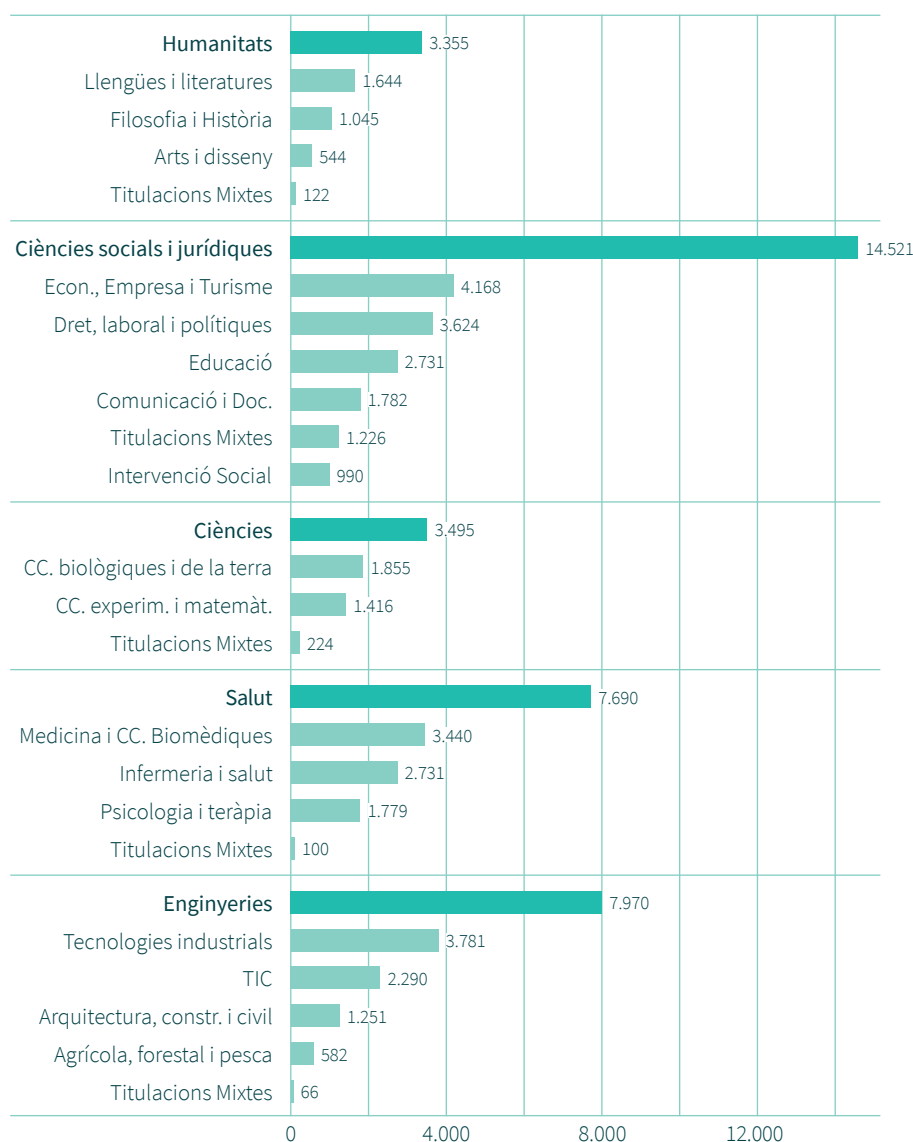
Via Universitària II manté la voluntat de conèixer de més a prop com són i què fan els estudiants universitaris. Però ho fa anys després de la reforma de Bolonya, de l'increment del cost de les matrícules i d'un enduriment dels criteris per a la provisió de beques. Això permet examinar amb una perspectiva temporal suficient com han afectat aquestes decisions tècniques i polítiques la composició social de l'estudiantat, així com les tries i trajectòries que du a terme.

Aquest capítol s'estructura en tres apartats. En el primer es fa una descripció general de com són els estudiants universitaris que s'han entrevistat i què estudien. També se n'examina el perfil acadèmic a partir de l'observació de les notes obtingudes en el moment d'accés a la universitat. A continuació, s'exploren les trajectòries educatives dels universitaris, tenint en compte la fase prèvia a l'accés (vies d'accés seguides per fer la transició), les interrupcions, els moments de l'itinerari en els quals es produeixen, els motius principals que al·leguen els estudiants per interrompre els estudis i, finalment, els retards produïts una vegada entren a la universitat. Finalment, en el tercer apartat, s'analitza el grau de coneixement que tenien els joves enquestats abans de començar els estudis de grau i també les motivacions en el moment d'escollir-los. Tot plegat es fa tenint en compte les característiques sociodemogràfiques habituals; el sexe, l'edat, la nacionalitat, el nivell formatiu familiar i l'origen social. Paral·lelament, en tots els apartats es fa una descripció dels estudiants que accedeixen a la universitat i les trajectòries que fan per cadascuna de les cinc àrees de coneixement.

## 2.2 Els estudiants universitaris de grau: com són i què estudien

Per tal de presentar les característiques bàsiques dels estudiants de grau que estudiem en aquest treball, comencem amb una descripció de la nostra mostra, la qual segueix una distribució no gaire allunyada de la de l'univers de població.

**Figura 1. Àrees i subàrees en què s'inscriuen els estudiants de grau. Valors absoluts**



*Nota: Cal afegir 240 estudiants de Titulacions Mixtes (cursen graus que combinen més d'una àrea d'estudi).*

Tal com s'observa en la figura 1, l'àrea de Socials és la més concorreguda, seguida de Salut i Enginyeria. En total, les àrees del que s'anomenen ciències dures apleguen una mica més de la meitat dels estudiants de grau.

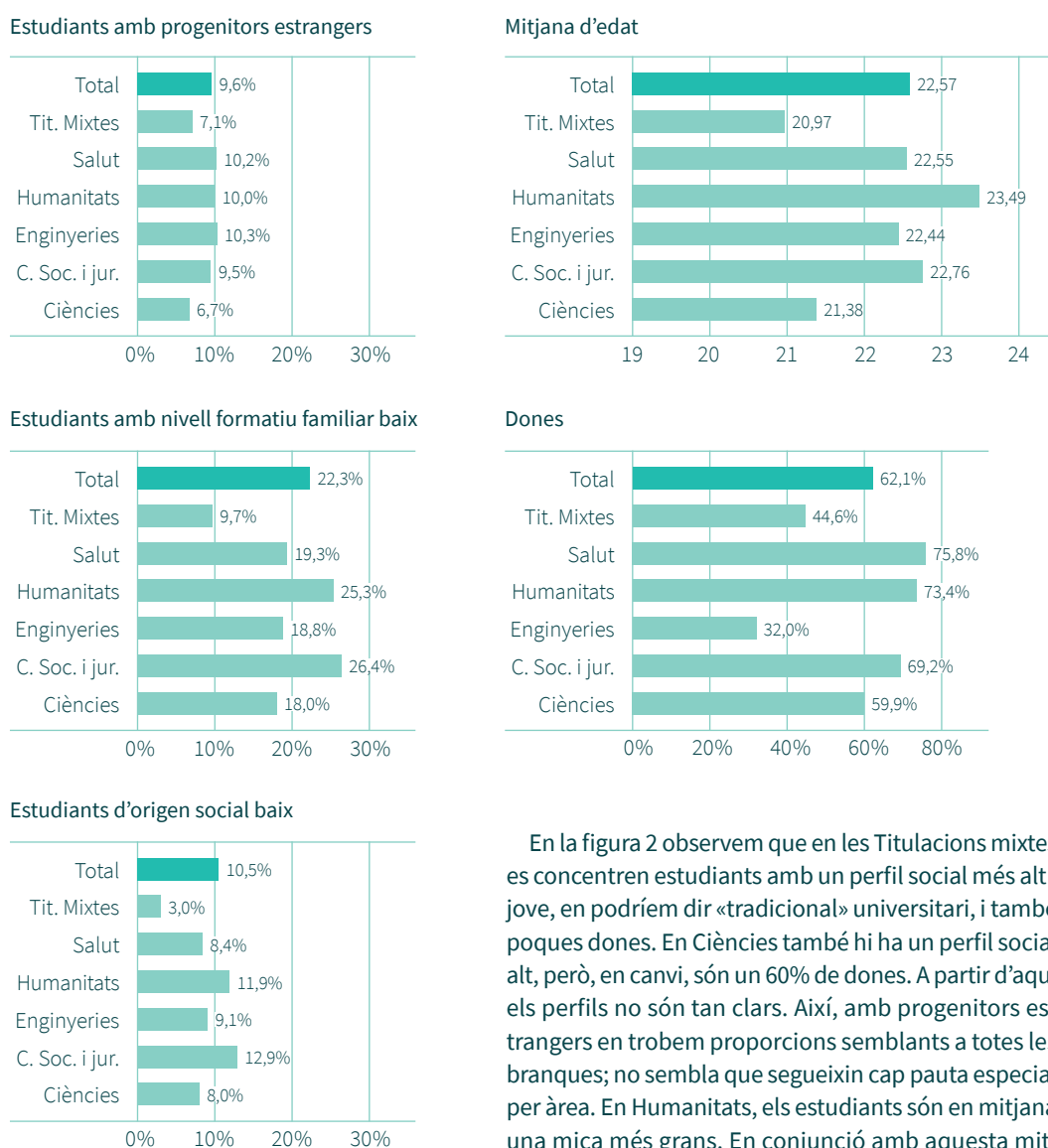
Pel que fa a les subàrees, veiem com la distribució es manté similar a la de l'última dècada. La que més estudiants acull és la d'Economia, la qual, sola, ja és més voluminosa que l'àrea sencera d'Humanitats o Ciències. Les subàrees següents per grandària són la Jurídica, Medicina i Biomèdiques i les Tecnologies Industrials. Veiem, doncs, com subàrees amb un component alt de professió tradicional són les que els universitaris continuen elegint molt.

Del total d'estudiants, un 2,5% estudien en modalitat a distància i un 9,8% estan matriculats en universitats privades. Un 11,6% s'ha matriculat l'any de l'enquesta de trenta crèdits o menys, que correspon a la meitat d'un curs estàndard, de manera que aquesta seria la proporció que s'ha de considerar com a cursant estudis en una via lenta consistent, però arriben gairebé fins al 30% els qui estan matriculats per davall dels seixanta crèdits.

A partir de la quantitat de crèdits que ens diuen que han aprovat fins al moment, situaríem un terç dels estudiants en primer, una quarta part en segon i gairebé un 20% en cada curs, tercer i quart; també s'hi inclou una petita part d'estudiants de carreres més llargues i que cursarien cinquè i sisè.

La descripció del perfil social dels estudiants la fem a partir d'una sèrie de variables que mostren les distàncies entre les àrees d'estudi.

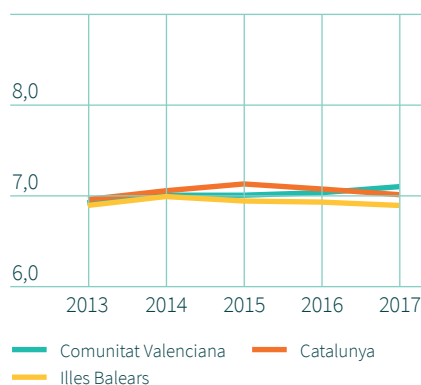
**Figura 2. Perfil social de les àrees d'estudi. Estudiants de grau. Percentatges i mitjanes**



En la figura 2 observem que en les Titulacions mixtes es concentren estudiants amb un perfil social més alt i jove, en podríem dir «tradicional» universitari, i també poques dones. En Ciències també hi ha un perfil social alt, però, en canvi, són un 60% de dones. A partir d'aquí els perfils no són tan clars. Així, amb progenitors estrangers en trobem proporcions semblants a totes les branques; no sembla que segueixin cap pauta especial per àrea. En Humanitats, els estudiants són en mitjana una mica més grans. En conjunció amb aquesta mitjana d'edat, els estudiants d'Humanitats són els que presenten una proporció més baixa de persones solteres (62,7%), mentre que, a l'altre extrem, les Titulacions mixtes són les que en tenen més (71,1%). D'altra banda, la proporció d'estudiants amb fills és molt petita; l'àrea amb una proporció més gran és Humanitats (3,3%) i la que menys, la de Ciències (0,5%).

Humanitats i Ciències socials i jurídiques són les que més estudiants de nivell formatiu familiar (NFF) baix i d'origen social baix acullen. En la categoria d'origen social baix, s'hi inclouen estudiants seguint un criteri restrictiu (han de complir alhora que el NFF i l'ocupació màxima d'ambdós progenitors sigui baixa), és per això que els percentatges baixen considerablement en relació amb els de NFF baix.

**Figura 3. Evolució de la nota mitjana de selectivitat, per comunitat autònoma**



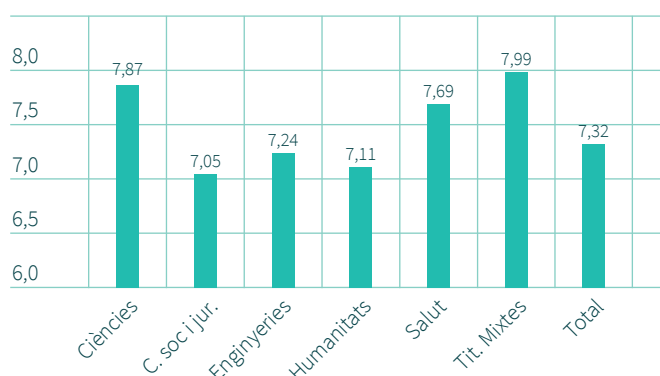
*Nota: Dades de notes d'accés a la universitat no disponibles per a Andorra.*

*Font: Ministerio de Educación y Formación Profesional/ Ministerio de Cultura y Deporte.*

Amb l'objectiu de descriure ara el perfil acadèmic dels estudiants, ens centrem en les notes relacionades amb l'accés a la universitat. Com a marc general, podem observar en la figura 3<sup>[1]</sup> l'evolució de les notes de selectivitat dels qui han aprovat en fase general a les tres comunitats autònomes que formen part de la mostra. Tot i que a la nota final encara cal afegir (habitualment a l'alça) la nota de la fase específica i també la de l'expedient acadèmic del batxillerat, amb aquesta evolució de la nota mitjana de la fase general, ja és possible percebre les petites oscil·lacions que es produeixen en un rang estret, que va del 6,8 al 7,2 com a màxim més alt del període.

En el diagrama de barres de la figura 4 veiem la nota de mitjana (convertida a el seu equivalent sobre 10) amb què han accedit a la universitat els estudiants de cada àrea. Aquesta agrupació resulta en xifres que queden entre el 7 i el 8, encara un rang petit, si bé ja més ampli que el de mitjanes de l'examen de fase general per comunitats de la figura 3. És interessant fer notar que, dins l'àrea de Salut, Medicina i Ciències Biomèdiques, assoleix un 8,37 de mitjana, essent la més alta de totes les subàrees, de manera que es posa de manifest la variabilitat de notes d'accés dins l'àrea de salut. Pel que fa a la resta, es fa evident que les titulacions que barregen disciplines de diferents àrees és on hi ha estudiants amb notes en general més altes, com també que en l'àrea de Ciències la mitjana de nota d'accés és molt elevada.

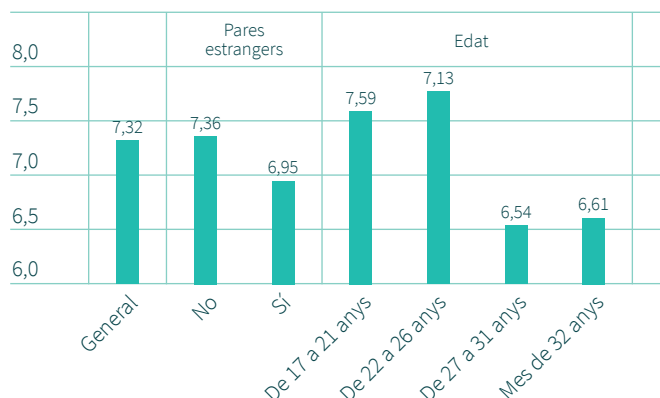
**Figura 4. Mitjana de nota d'accés sobre 10 punts segons àrea d'estudi**



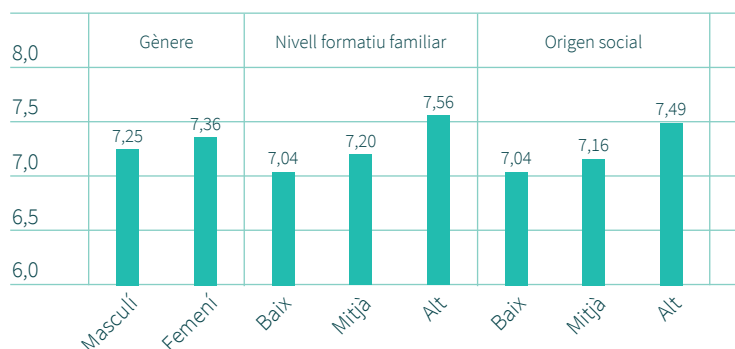
[1] Mitjana dels qui han aprovat en convocatòria ordinària, fase general, estudiants procedents de batxillerat.

En les figures 5 i 6 hi ha les notes d'accés segons variables que remetent al perfil social dels estudiants. Així, observem unes quantes regularitats, com l'obtenció de notes més altes per part dels estudiants més joves, dels d'origen social alt o amb progenitors de nivell formatiu més elevat, com també els autòctons i les dones.

**Figura 5. Mitjana de nota d'accés segons si l'estudiant té pares estrangers i la franja d'edat**



**Figura 6. Mitjana de nota d'accés segons gènere, NFF i origen social**



## 2.3 Trajectòria prèvia i dins la universitat dels estudiants de grau

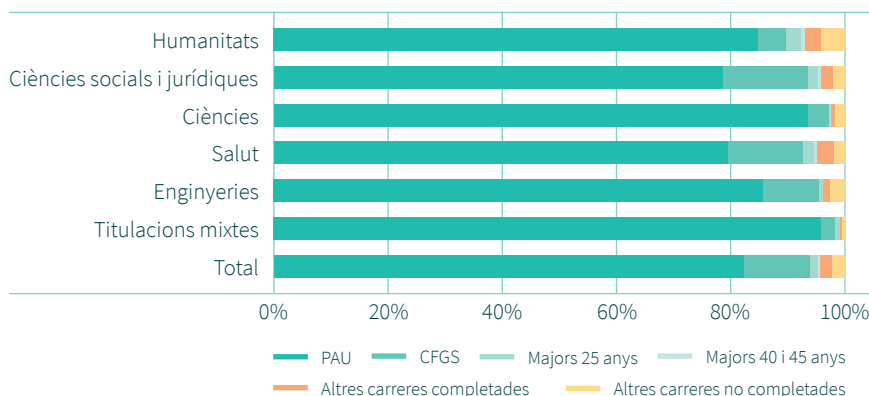
En aquest apartat examinem alguns indicadors en relació amb quines són les trajectòries que segueixen els estudiants en la fase prèvia a l'accés, durant la transició i també dins la universitat. Com veurem, persisteixen unes formes majoritàries de trànsit pels diferents estadis acadèmics, però cal parar atenció a la diversificació que s'ha anat produint entorn a aquestes trajectòries.

En la figura 7 es poden observar les vies d'accés a la universitat. Es fa evident que la majoritària és la via acadèmica a través de l'examen de selectivitat, però també és interessant remarcar els percentatges significatius d'accés des de la formació professional a les àrees de Socials, Salut i, fins a cert punt, també la d'Enginyeria.

La resta de vies d'accés són molt minoritàries, però en aquest gràfic hem decidit mantenir les categories separades per tal de fer palesos uns quants detalls, com ara el major accés a Humanitats des de carreres no completades (4,1%), en relació amb l'accés a Salut, que és més freqüent des de carreres completades (3,1%).

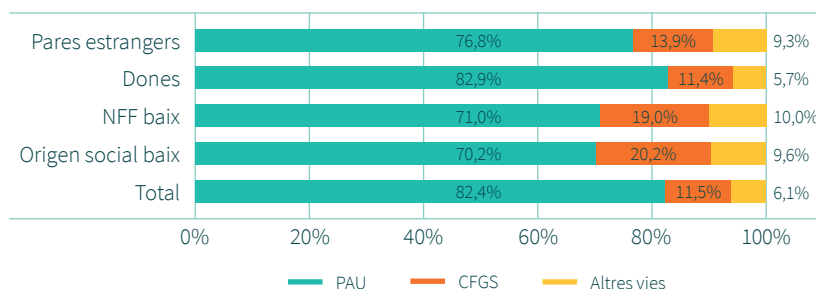


**Figura 7. Vies d'accés segons l'àrea d'estudi. Percentatges**



La resta de variables que oferim per descriure l'ús que els estudiants fan de les diverses vies d'accés són de caràcter sociodemogràfic, i ho fem agrupant el conjunt de vies més minoritàries en la categoria «Altres vies».

**Figura 8. Variables sociodemogràfiques segons via d'accés. Percentatges**



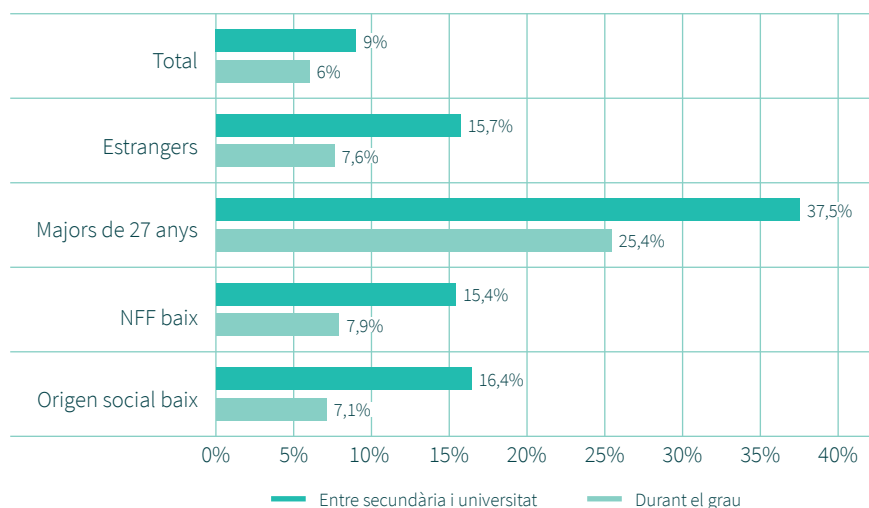
En la figura 8 s'observa que la via més habitual d'accés és per a tots els grups l'acadèmica. Tot i això, aquesta via PAU és, amb menys freqüència que en el global, la que segueixen els estudiants de procedència social baixa i també els qui tenen pares estrangers. En els primers dos casos (NFF baix i origen social baix) la via de la formació professional es converteix llavors en una via bastant més freqüentada que en conjunt, mentre que l'opció d'accés per altres vies també té un protagonisme més gran.

Pel que fa a l'aspecte d'interrupció dels estudis en algun punt de la trajectòria educativa, distingim entre el fet d'haver deixat d'estudiar en un període comprès entre la finalització de la secundària i l'accés a la universitat, o bé en algun moment una vegada començat l'itinerari universitari. En la figura 9 hem inclòs algunes categories de variables sociodemogràfiques que indiquen la major freqüència d'interrupció dels estudis en el cas dels grups representats. Així doncs, destaca, òbviament, el percentatge molt més alt d'estudiants majors de vint-i-set anys que han interromput en algun moment els estudis. Però també és possible observar que es tracta d'una situació que viuen més sovint estudiants fills d'estrangers i estudiants amb perfil educatiu i social baix, la qual cosa ens remet a la major dificultat que experimenten aquests col·lectius per tal de completar els itineraris d'estudis.

Hi ha més estudiants que han interromput la seva trajectòria acadèmica en alguna ocasió, també de manera esperada, entre els qui estudien en modalitat virtual (al voltant d'un terç) i els qui han entrat per altres vies a la universitat (un quart abans d'accedir-hi i un 18% durant el grau). Però també els estudiants que provenen de la formació professional superior, els CFGs, interrompen d'una manera molt significativa l'accés a la universitat una vegada acabats aquests estudis (28,5%). Podem pensar que primer es dirigeixen cap al mercat laboral i, tant sigui després d'un període en

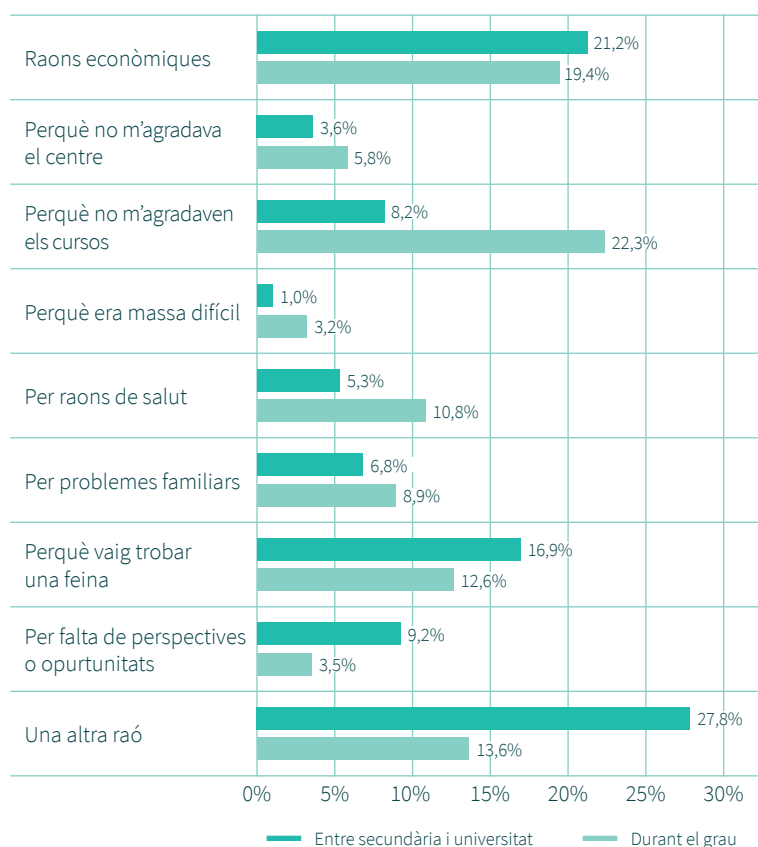
què s'hi han inserit com potser sense haver-hi entrat, decideixen aventurar-se a continuar els estudis, ara a la universitat.

**Figura 9. Perfil sociodemogràfic dels estudiants que interrompen els estudis. Percentatges**



Com s'observa en la figura 10, els motius exposats més sovint per als dos moments d'interrupció dels estudis són els econòmics. La raó que destaca en solitari durant el grau és que no els agradaven els cursos; molt més baixos són els percentatges de no agradar el centre o de la dificultat del grau.

**Figura 10. Raons adduïdes segons moment de la interrupció dels estudis. Percentatges**



Les interrupcions per motius de salut o problemes familiars, amb gran probabilitat imprevistos, ocorren més durant els estudis universitaris que no pas abans d'iniciar-los. És un període de temps més llarg i, per tant, més probable que una contingència s'hi pugui produir.

En canvi, haver trobat feina o, a l'inrevés, no veure oportunitats associades a continuar estudiant és més freqüent entre la secundària i la universitat.

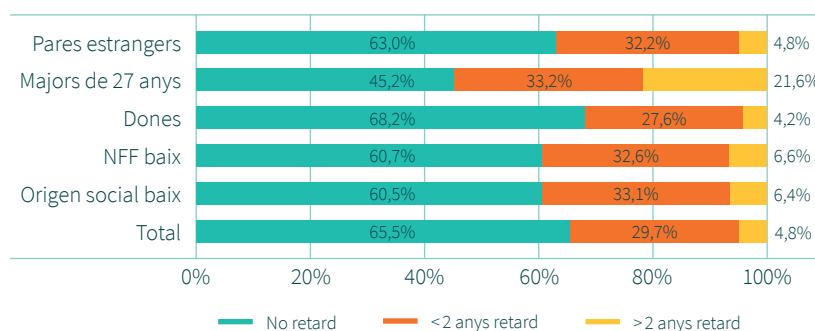
Si atenem al perfil social de les persones segons els motius que declaren, veiem que entre estrangers dominen especialment les raons econòmiques per a la interrupció (28,8%). La feina (30,3%), motius familiars (11,3%) i les raons econòmiques (24,8%) entre els més grans també és més acusat. De nou, són més freqüents les raons econòmiques per als qui tenen un NFF baix (23,5%). I encara més per als d'origen social baix (29,7%) per als quals cal afegir la raó d'haver trobat feina (19,4%).

L'últim indicador que fem servir per parlar de les trajectòries dels estudiants es refereix a l'itinerari ja plenament dins del grau en relació amb el possible retard que els estudiants puguin tenir per tal de completar-lo. En aquest sentit, tenint en compte l'any de matriculació i segons els crèdits superats, hem construït una variable que identifica aquells estudiants que no porten retard respecte del ritme previst, els qui en porten un de menys de dos anys i els qui es retarden més de dos anys.

En la figura 11 s'observen algunes variables sociodemogràfiques en relació amb aquest indicador d'itinerari. Hi veiem que els estudiants amb progenitors estrangers no es retarden gaire més del que ho fan el conjunt d'estudiants. En canvi, els de més edat sí que presenten retards considerables en comparació amb la resta. No només passa que quan retarden es van fent grans, sinó que n'hi ha que han accedit a través d'altres vies (on hi trobem un 10% amb retards de més de dos anys), cursen estudis a distància (16% de retard de més de dos anys) i s'acullen a vies lentes d'estudis, amb tota probabilitat combinant estudis i treball remunerat.

D'altra banda, observem també el pas més compassat amb el ritme d'estudis de les dones, mentre que els estudiants d'origen educatiu o social baix mostren un perfil de retard més gran que el global d'estudiants. Aquesta característica social podria estar associada amb la menor proporció d'estudiants procedents de CFGS que aconsegueixen mantenir-se sense retard (62,5%).

**Figura 11. Perfil sociodemogràfic del retard en els estudis. Percentatges**



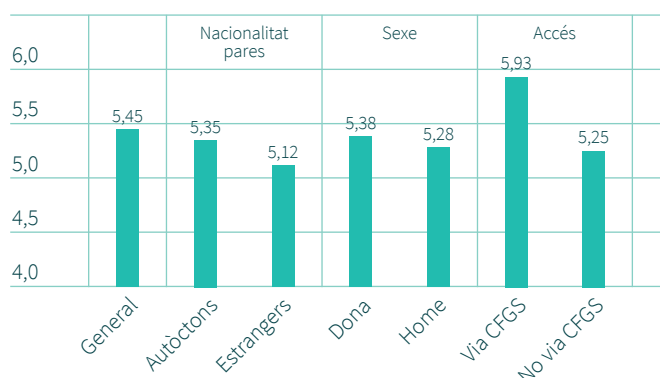
Quant al perfil acadèmic del retard, l'àrea d'Enginyeria destaca perquè els estudiants acumulen força més retard que els de la resta d'àrees (39,6% fins a dos anys i 7,2% de més de dos anys). En l'extrem contrari, tant l'àrea de Salut com la de Titulacions mixtes presenten una proporció més alta d'estudiants sense retard (72,2% i 84,7%, respectivament).

## 2.4 Els motius de l'elecció dels estudis de grau

En aquest apartat ens aproximem al procés de tria dels estudis universitaris. La introducció al tema la fem a partir de la qüestió sobre què saben del contingut del grau. Així, podem veure que el coneixement general no és molt elevat, no arriba al 6 sobre 10.

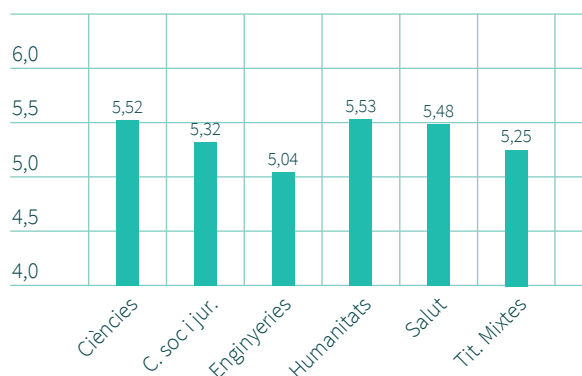
En la figura 12 es detecten diverses petites diferències per nacionalitat dels pares i sexe. Qui accedeix per cicle formatiu de grau superior ho fa amb un coneixement més elevat de la titulació triada.

**Figura 12. Quin era el nivell de coneixement dels estudis en triar la titulació actual segons nacionalitat dels pares, sexe i via d'accés (escala 0-10)**



En relació amb l'origen social, tot i que les diferències continuen essent minses, els resultats també mostren una pauta clara segons origen i NFF: com més elevats són, més bons són els coneixements sobre els estudis triats. Pel que fa a l'edat són els més grans els qui manifesten un coneixement més alt. Finalment, en la figura 13, podem veure que en el grau de coneixement destaquen per dalt les àrees d'Humanitats i Ciències i clarament Enginyeries per baix.

**Figura 13. Quin era el nivell de coneixement dels estudis en triar la titulació actual segons àrees de coneixement (escala 0-10)**



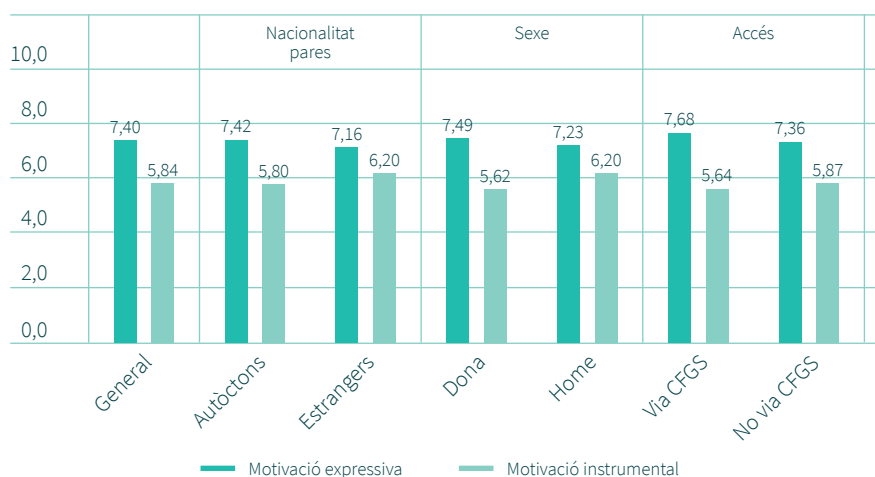
A continuació ens centrem més específicament en el tema de les motivacions de tria de la titulació actual. Hem partit de les respostes a la pregunta «Quin és el teu grau d'acord amb les afirmacions següents sobre els motius que et van portar a triar la titulació?» (1-5, de gens d'acord a molt d'acord) i hem fet un índex que suma les respostes de les dues dimensions per construir els dos eixos clàssics en els estudis

sobre el tema: l'eix de motivació expressiva, que té a veure amb el gust per l'estudi, i l'instrumental, que es refereix als beneficis que se n'obtenen.

El factor instrumental inclou els ítems «perquè em condueix a una professió de prestigi o ben pagada», «perquè té nombroses sortides professionals» i «perquè sense un títol universitari no es pot anar enlloc»; mentre que el factor expressiu inclou «perquè es correspon amb les meves aptituds», «perquè proporciona una formació àmplia i polivalent», «per aconseguir un somni (era la que més m'agradava)» i «perquè es correspon amb la professió que voldria exercir».

En global, veiem que els joves que han respost a l'enquesta de Via Universitària II puntuen més alt en els ítems que tenen a veure amb qüestions expressives que no en qüestions instrumentals (figura 14).

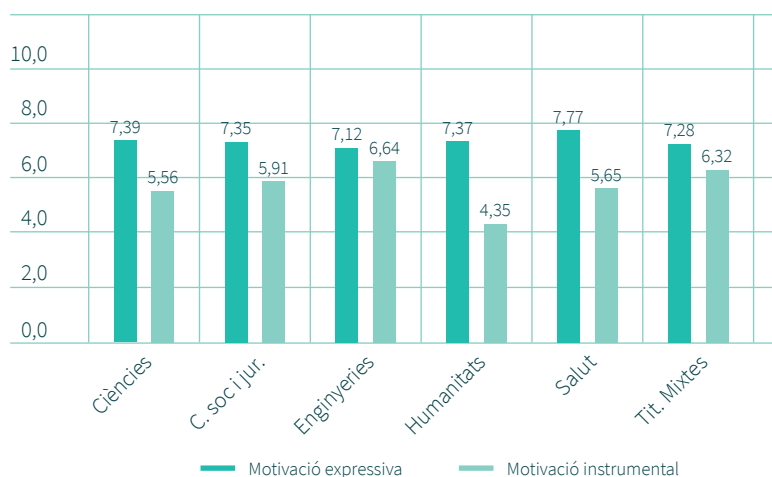
**Figura 14. Mitjana de motivacions instrumentals i expressives a partir de la pregunta sobre els motius de tria de la titulació. Diferències segons nacionalitat dels pares, sexe i via d'accés (escala 0-10)**



En general, les distàncies observades són molt petites. Queden una mica per sobre en l'eix instrumental els estudiants amb progenitors estrangers i també els homes.

Pel que fa a l'origen social i l'edat, s'observen lleugeres diferències: puntuen una mica més alt en motivació expressiva els d'origen social més alt; els estudiants més expressius són els més grans i els més instrumentals, els més joves. Finalment, en la figura 15 podem veure com els estudiants de l'àrea d'Enginyeries combinen les dues motivacions, els de Salut són els que puntuen més alt en motivació expressiva i els d'Humanitats, més baix en motivació instrumental.

**Figura 15. Mitjana de motivacions instrumentals i expressives a partir de la pregunta sobre els motius de tria de la titulació. Diferències segons àrees de coneixement (escala 0-10)**



## 2.5 Els condicionants del retard

En aquest últim apartat d'anàlisi ens proposem d'explorar el progrés dels estudiants i relacionar-lo amb les diverses dades sociodemogràfiques i acadèmiques que hem vist en l'exposició anterior. Amb aquest objectiu seleccionem la variable «retard», ja exposada, com a indicador de resultat parcial que els estudiants obtenen; també hi hem tingut en compte que nombrosos estudis assenyalen el retard en el progrés dels estudis com un dels factors importants que contribueixen a explicar l'abandonament final. D'altra banda, el tipus d'anàlisi que introduïm és de caràcter multivariats, la qual cosa ens permet identificar quins factors contribueixen més o menys a explicar el retard en els estudis i controlar la resta de variables.

La taula 1 resumeix les dades d'aquesta anàlisi, amb un model que aconsegueix explicar un 26,1% de la variància total. La major part de variables introduïdes en el model es mostren significatives. Així doncs, tot i tenir en compte l'històric acadèmic, l'itinerari anterior i la situació d'estudi, les variables socials conserven influència a l'hora d'explicar els resultats en els estudis.

**Taula 1. Regressió logística binària de retard durant els estudis (versus no retard)**

|                                       | B         | Error estàndard | Exp (B) |
|---------------------------------------|-----------|-----------------|---------|
| Sexe: home                            | 0,096**   | 0,031           | 1,101   |
| Nivell formatiu familiar (Ref: alt)   |           |                 |         |
| Baix                                  | 0,134***  | 0,038           | 1,144   |
| Mitjà                                 | 0,056     | 0,033           | 1,057   |
| Pares estrangers                      | 0,219***  | 0,050           | 1,245   |
| Àrea (Ref: titulacions mixtes)        |           |                 |         |
| Humanitats                            | 0,618**   | 0,215           | 1,855   |
| Ciències socials i jurídiques         | 0,465*    | 0,210           | 1,592   |
| Ciències                              | 0,990***  | 0,214           | 2,692   |
| Salut                                 | 0,645**   | 0,211           | 1,906   |
| Enginyeries                           | 1,041***  | 0,211           | 2,831   |
| Via CFGS                              | -0,063    | 0,048           | 0,938   |
| Interrupcions (Ref: No interrupcions) |           |                 |         |
| Interrupció abans d'accés             | 0,212***  | 0,048           | 1,237   |
| Interrupció durant grau               | 0,654***  | 0,054           | 1,923   |
| Nota d'accés                          | -0,456*** | 0,012           | 0,634   |
| Via lenta                             | 1,380***  | 0,028           | 3,976   |
| Estudis virtuals                      | 0,281*    | 0,082           | 1,325   |
| Motivació expressives                 | -0,129*** | 0,008           | 0,879   |
| Motivació instrumental                | 0,053***  | 0,006           | 1,055   |
| Constant                              | 2,588***  | 0,250           | 13,298  |
| Total casos                           | 25.384    |                 |         |

R<sup>2</sup> Nagelkerke 0,261

\*p<0,05 \*\*p<0,01 \*\*\*p<0,001

Nota: Estudiants de grau a partir del segon any que s'han matriculat a la titulació.

Pel que fa a aquestes variables de caràcter social, s'observa que els homes retarden una mica més que les dones, igual que ho fan els estudiants amb progenitors de nivell formatiu baix o estrangers.

Per la seva part, les variables acadèmiques veiem que són també gairebé totes significatives. Per àrea, observem que per als estudiants d'Enginyeries, i per als de Ciències experimentals, és gairebé el triple de probable retardar (al voltant de 2,7 vegades) que no pas per als de Titulacions mixtes. Interrompre l'itinerari d'estudis, ja sigui abans d'accedir al grau, o una vegada ja s'ha accedit a la universitat, fa més probable que a la titulació triada finalment s'acumuli retard. La nota d'accés mostra una relació negativa important amb la variable dependent, de manera que cada punt més de nota rebaixa en un 37% la probabilitat de retard. Cursar estudis per via lenta, gairebé de manera tautològica, retarda el progrés dels estudis i multiplica per quatre la probabilitat de retard dels qui cursen aquest itinerari lent respecte dels qui no ho fan. Val la pena afegir que, quan en el model s'introdueix la variable de via lenta, llavors la incidència del fet de cursar estudis virtuals es redueix i se'n rebaixa la significativitat estadística. Finalment, les variables associades a l'actitud ens mostren una cosa interessant: mentre que les motivacions expressives rebaixen una mica la probabilitat de retard, les instrumentals la fan incrementar lleugerament.

En conclusió, l'anàlisi multivariada ens mostra que els estudiants de nivell formatiu familiar baix i els fills d'estrangers es troben amb més dificultats per tal de progressar al mateix ritme que la resta. Els provinents de CFGS no mostren aquest problema específic quan l'anàlisi controla simultàniament d'altres variables, per la qual cosa deduïm que el major retard que presenta aquest col·lectiu és pel fet que concentra població amb d'altres característiques que sí que s'associen a una probabilitat més alta de retard. Les variables acadèmiques més clarament explicatives són la nota d'accés, les interrupcions i l'àrea d'estudi, com també la modalitat com es cursa la carrera, si virtual o per via lenta, però aquestes dues últimes opcions estan precisament pensades per a estudiants a qui els cal dilatar més en el temps els estudis. Finalment, també el tipus de motivacions que dominen a l'hora de triar titulació contribueixen una mica a explicar el retard.

## 2.6 Conclusions

En aquest capítol hem pogut veure com la composició social de la universitat segueix un perfil encara majoritàriament tradicional. No obstant, la presència important d'altres perfils ens remet a una **certa diversificació dels tipus d'estudiants; en aquest procés, la consolidació de l'accés des dels cicles formatius de grau superior hi ha jugat un paper destacat**. La major heterogeneïtat estudiantil cristal·litza, però, en una *segregació horitzontal*, perquè els perfils d'estudiants es diferencien segons el que trien estudiar a la universitat, i això queda reflectit en les diferències entre àrees d'estudi.

Així doncs, en el primer apartat hem pogut veure com els perfils socials i acadèmics més alts es concentraven amb més freqüència en les àrees de Ciències i Salut, mentre que en Humanitats són una mica més grans, i en Enginyeria la proporció de dones és molt minoritària.

Malgrat l'esmentada consolidació de l'accés des de CFGS, també hem pogut observar com **la via d'accés tradicional (via PAU, sense interrupcions i sense retard) és la més freqüent entre la població universitària**.

Les persones que accedeixen a la universitat després d'haver interromput els estudis, o que els interrompen una vegada ja han accedit a la universitat, ajuden a diversificar el perfil d'estudiant intern, perquè en aquesta situació hi ha més estudiants

procedents de vies diferents a la de selectivitat, amb perfil social baix, fills d'estrangers i, sobretot, estudiants de més edat. Si bé això ens remet a l'oportunitat que aprofiten aquests estudiants, també ens parla dels perjudicis més nombrosos que pateixen quan veiem que aquestes interrupcions es relacionen sovint amb raons econòmiques i també pel fet que tenen més probabilitat d'acumular retards posteriorment.

**Una de les raons més importants per a explicar la interrupció d'estudis a la universitat és que els cursos que s'hi fan no els agraden.** Aquest fet el relacionem amb el poc coneixement que, en general, declaren tenir els estudiants abans d'haver accedit als estudis.

Efectivament, el nivell de coneixement dels estudis escollits se situa en tots els casos entre 5 i 6, de manera que s'hi detecten diferències menors en favor dels que procedeixen de CFGS, els més grans i els qui tenen un perfil social alt. D'altra banda, hi domina amb puntuacions altes (entre 7 i 8) la motivació expressiva. El rang de la motivació instrumental és més ampli (entre 4 i 7) i mostra una intensitat més alta entre els estudiants amb progenitors estrangers, els homes i els estudiants de l'àrea d'Enginyeries.

En darrer terme, hem pogut veure que hi ha una sèrie de variables socials i acadèmiques que contribueixen de forma neta a explicar el retard que alguns estudiants acumulen en els seus estudis. Entre les primeres, es posa de manifest que el nivell formatiu familiar baix o tenir pares estrangers incrementa la probabilitat de retard. Entre les acadèmiques, s'ha mostrat important la nota i la motivació expressiva de cara a evitar el retard, mentre que la interrupció dels estudis, estudiar en l'àrea d'Enginyeria i Arquitectura o en la d'Experimentals, i la motivació instrumental incrementen la probabilitat de retard.

## 2.7 Propostes

En aquest capítol, centrat en el perfil dels estudiants, l'objectiu d'intervenció política sembla lògic que calgui dirigir-lo a millorar, d'una banda, l'accés equitatiu dels diversos perfils socials i, de l'altra, l'eficiència en el progrés i la compleció dels graus dels estudiants que provenen d'aquests perfils minoritaris.

El disseny de polítiques dirigides als col·lectius més vulnerables requereix un primer estadi d'identificació d'aquests grups. És en aquest marc que creiem útil identificar els perfils socials i acadèmics que concentren més dificultats i en quin sentit ho fan. En aquest capítol hem vist com cal parar atenció als estudiants d'origen social baix, als que tenen pares estrangers i als de més edat; a més, també es troben en situació de més risc els qui entren amb notes més baixes, els qui han reprès el seu itinerari formatiu després d'alguna interrupció i els qui estudien en determinades àrees<sup>[2]</sup>.

### Accés

Des del punt de vista de l'accés, un **finançament adequat dels estudis** per a aquelles persones que no poden assumir el risc d'embarcar-se en una empresa llarga i costosa afavoriria la tria de graus que comporten aquest major risc, alhora que evitaria una part de les opcions d'interrupció d'estudis entre la secundària i la universitat per raons econòmiques.

D'altra banda, la **millora dels sistemes d'informació cap als centres de secundària** i el públic en general podria incidir en dues qüestions importants.

De primer, hem vist com la repercussió d'haver decidit sobre la base d'una informació pobre és important, ja que el desajust entre les preferències i les aptituds, i el que

[2] Hem vist la situació dels d'Enginyeries, però mereix una menció especial la de Ciències experimentals, perquè els estudiants presenten un perfil social i acadèmic molt semblant als de l'àrea de Salut i, en canvi, les dificultats que mostren en el progrés i la compleció són molt superiors. Caldria, doncs, analitzar amb més profunditat d'altres aspectes associats amb el tipus de titulacions que hi estan incloses.



efectivament es fa dins d'un grau incrementa molt la probabilitat d'abandonament. Així doncs, una bona informació pot contribuir a fer una tria acurada d'estudis, sos-pesant-ne els avantatges i inconvenients en relació amb el projecte personal propi. Si bé és cert que la informació és oberta i es troba disponible a la xarxa, les fonts de dades són múltiples i responen a una complexitat institucional que el futur estudiant universitari no sempre sap gestionar. La construcció d'una plataforma única que aplegués no només l'oferta de titulacions, sinó també les dades de funcionament, d'inserció, etc., com l'actual UNEIX, en conjunció amb la informació sobre els plans d'estudis i les guies docents per titulació i universitat, podria ser una bona eina perquè els centres de secundària disposessin de tota la informació amb un sol clic.

Segonament, les expectatives errònies respecte de les possibilitats pròpies de progressar dins dels estudis comporten dificultats greus, una probabilitat més gran de retard i, en conseqüència, també d'abandonament. Una informació acurada sobre com cal cursar el grau, els requeriments de temps i dedicació dels estudis, nocions sobre la dificultat que implica, els suports disponibles, les oportunitats de què es disposarà, etc., permetrien que l'estudiant triés amb més coneixement de causa alhora que dissenya estratègies davant possibles eventualitats futures.

Aquesta mena d'informació cal mantenir-la actualitzada. Si hi ha algun progrés en la millora de la situació dels estudiants gràcies a la introducció de noves polítiques, com les que a continuació es descriuen, cal fer-ne difusió i que l'estudiant ja en sigui sabedor des d'abans de matricular-s'hi.

**Progrés** **L'acompanyament a l'estudiant en el seu progrés pels estudis** sembla una bona política per millorar l'èxit i incrementar-ne així l'eficiència. Al començament del procés universitari l'estudiant ha de triar el ritme que seguirà en la matriculació, encara que sovint dins d'uns paràmetres no gaire flexibles; sigui com sigui, es tracta d'una decisió important que cal que l'estudiant faci d'una manera informada. Qualsevol incidència posterior, sigui en la seva vida acadèmica o personal, requerirà un replantejament d'aquest ritme.

Es pot dibuixar el mateix procés d'elecció inicial i ajustaments posteriors pel que fa a la necessitat de suport complementari a l'estudi, ja sigui en forma d'acadèmies, complements de formació, ajuts col·lectius a l'estudi, ús de tutories, etc. Cal que l'estudiant conegui l'existència d'aquests recursos, el preu –si són recursos privats–, que sàpiga valorar-los i pugui accedir-hi. Però no tot és una qüestió d'informació, el fet que en alguns graus es converteixi en una cosa habitual la necessitat de recórrer a acadèmies externes a la universitat significa que l'estudiant ha de disposar d'un recurs econòmic al marge del que preveu el sistema i que el mateix sistema no és capaç d'abastir l'usuari de l'input (de contingut, metodològic, etc.) necessari per a la consecució dels coneixements pertinents. Això és evidentment una font de desigualtat que els mateixos graus haurien de plantejar-se.

En l'àmbit del progrés en els estudis hi ha també una qüestió relacionada amb el règim de permanència. Si bé és cert que l'enduriment d'aquest règim en els últims anys ha provocat una millora en el rendiment general dels estudiants universitaris, també ho és que cert tipus d'estudiants que viuen en condicions més dificultoses es veuen abocats a situacions d'encara més dificultat. Potser seria possible **una flexibilització més gran d'aquest règim, com també del ritme de progrés, i fins i tot de les metodologies d'avaluació per a determinats col·lectius.**

**Compleció** Dins de les dificultats associades al progrés, però que finalment afecten la compleció dels graus, hi ha les que es relacionen amb l'increment del risc econòmic de cursar titulacions difícils de completar. L'increment del preu de segones i posteriors matrícules d'una assignatura ha coincidit en el temps amb l'enduriment de les condicions acadèmiques per a la conservació de beca. La incidència d'ambdós fenòmens es concentra en determinats graus, perquè **són els que comporten una dificultat més**

gran d'aprovar els que impliquen d'aquesta manera un risc econòmic que no tots els estudiants poden assumir. Aquesta situació afecta també l'accés, en el sentit que hi ha estudiants que eviten elegir les carreres que comporten un risc més alt. Tenim motius per pensar que la segregació horitzontal que hem observat el causa en bona part el risc associat als graus més difícils d'assolir-ne el títol, que fa que la població amb menys recursos econòmics, familiars, de temps o acadèmics se n'allunyi. **La introducció de polítiques compensatòries o d'acompanyament podrien contribuir a pal·liar aquest efecte.**

Finalment, hem vist com el retard en els estudis es concentra en determinades modalitats universitàries i formes de cursar els graus, en concret, la universitat virtual i les vies lentes. El risc d'abandonament associat a aquestes opcions és sempre molt més gran que per a la resta, però és evident que, precisament, aquestes modalitats s'han creat per tal d'oferir la possibilitat de cursar títols universitaris a persones que no estan en situació de complir els requeriments de presencialitat o de fer-ho a temps complet. Les mateixes circumstàncies que els fan optar per aquestes modalitats ajustades a les seves necessitats són les que els dificulten completar els estudis. Per tant, no ens trobem davant d'un resultat extraordinari, però sí que es tracta d'un problema específic que cal que les universitats abordin amb cura. Les millores que en aquest sentit es puguin assolir seran molt valuoses en favor de l'equitat i també de l'eficiència del sistema.

# 03

## Condicions d'estudi

### Montserrat Casalprim Ramonet

Directora del Centre d'Estudis Virtuals i d'Extensió Universitària, professora d'economia i investigadora del GRIE (Grup de Recerca Interdisciplinari en Educació) de la Universitat d'Andorra

### Betlem Sabrià Bernadó

Professora de matemàtiques i investigadora del GRIE (Grup de Recerca Interdisciplinari en Educació) de la Universitat d'Andorra

EN AQUEST CAPÍTOL S'ANALITZA EL GRAU D'ASSISTÈNCIA A CLASSE I EL TEMPS DE DEDICACIÓ A L'ESTUDI PERSONAL O A ALTRES ACTIVITATS, DELS ESTUDIANTS DE FORMACIONS REGLADES DE PRIMER CICLE (GRAU/BÀTCELOR/LICENCE/LAUREA) A LES UNIVERSITATS DE LA XARXA VIVES D'UNIVERSITATS. TAMBÉ ES VOL OBTENIR INFORMACIÓ SOBRE ELS MOTIUS PELS QUALS NO ASSISTEIXEN A LES CLASSES ELS ESTUDIANTS QUE MANIFESTEN AQUEST COMPORTAMENT. EN ELS CASOS EN ELS QUALS ELS ESTUDIANTS COMPAGINEN ELS ESTUDIS AMB LA FEINA, S'ANALITZA EL TIPUS DE FEINA QUE FAN PEL QUE FA A HORES DE DEDICACIÓ.

A banda d'analitzar les dades obtingudes en aquestes variables per al conjunt dels estudiants enquestats, també s'estudien les relacions, si n'hi ha, entre cadascuna i el gènere dels estudiants, l'edat, l'àmbit d'estudis que cursen, la qualificació mitjana de l'expedient i la classe social. En analitzar la relació amb l'edat s'han considerat dos grups: els estudiants joves (de vint-i-set anys o menys) i els estudiants de més de vint-i-set anys. El llinar dels vint-i-set anys s'ha obtingut sumant l'edat mitjana dels estudiants universitaris (22,57 anys) i la desviació típica (4,87).

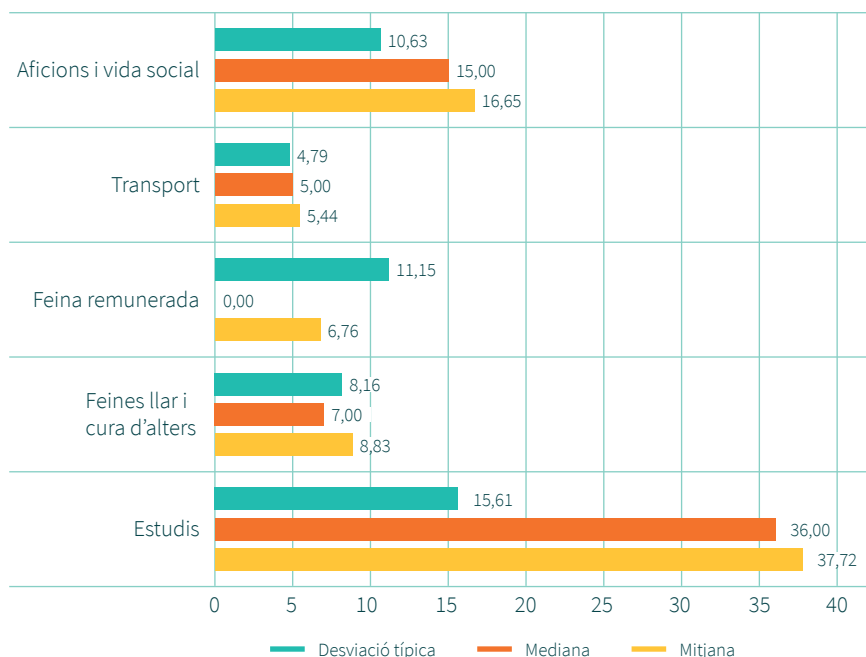
## 3.2 Dedicació

Els estudiants universitaris dediquen, en mitjana, la major part del seu temps (37,72 hores setmanals) a l'estudi, incloses les hores d'assistència a classe. Cal tenir en compte, però, que s'observa una desviació molt elevada en totes les variables que mesuren la dedicació setmanal en hores dels estudiants. Per tal de donar una xifra més representativa, tenint en compte aquesta elevada desviació, es presenten els resultats de la variable amb la mediana. La mediana de la dedicació als estudis és de 36 hores setmanals, mentre que la mediana de dedicació a la feina remunerada és 0.

Pel que fa a la segona activitat que ocupa més temps als estudiants universitaris són les aficions i la vida social, en què el punt mitjà (mediana) és de 15 hores setmanals.

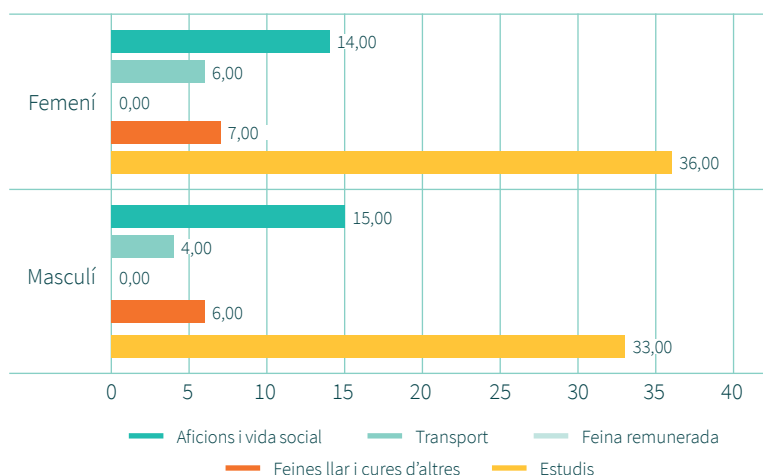
El gràfic 1 presenta la mitjana, la mediana i la desviació típica d'aquests resultats.

Gràfic 1. Dedicació setmanal en hores



Pel que fa a la dedicació setmanal en hores, segons el gènere, s'observa que les dones dediquen més hores a totes les activitats excepte a les aficions i la vida social.

Gràfic 2. Mediana de la dedicació setmanal en hores per gènere



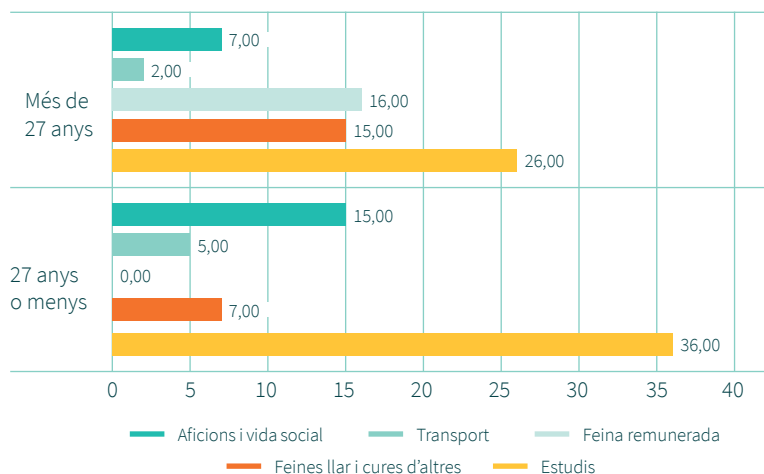
Si s'analitza la dedicació setmanal en hores segons l'edat (gràfic 3), s'observa que els estudiants més grans de vint-i-set anys són els que dediquen més hores a la setmana a una feina remunerada i a les feines de la llar, i, en canvi, dediquen menys hores setmanals a la resta d'activitats (estudis, oci i transport).

S'observa una relació significativa al 99% ( $p < 0,000$ ) entre les hores setmanals dedicades a diferents activitats i l'àmbit d'estudi, tot i això, s'observen medianes molt semblants en totes les activitats excepte en la dedicació als estudis. Tal com es representa en el gràfic 4, els estudis en els quals els estudiants dediquen més hores a l'estudi són els de l'àmbit de la Salut, amb una mediana de 45 hores setmanals, seguits dels de Ciències i les Enginyeries (amb una mediana de 43 i 39 hores setmanals, respectivament). Els estudis en què la dedicació a l'estudi és més baixa són els

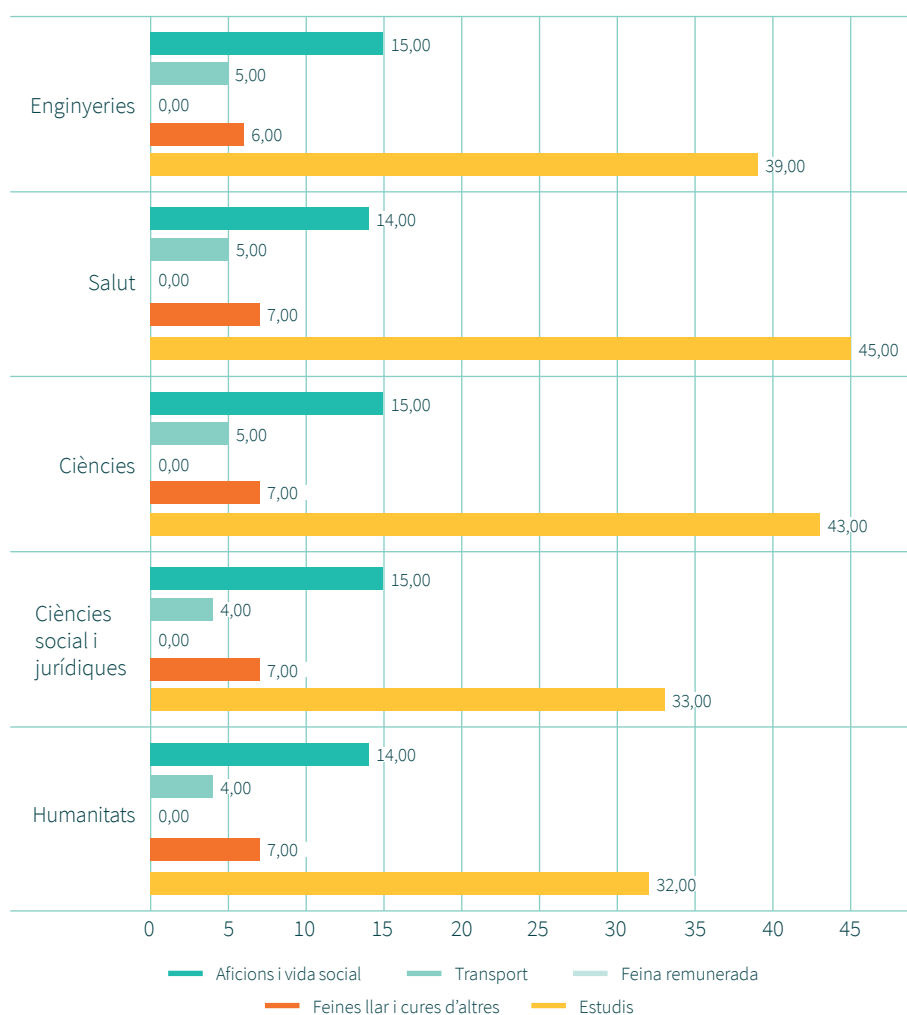
de l'àmbit d'Humanitats i Ciències socials i jurídiques (amb una mediana de 33 i 32 hores setmanals, respectivament).

La mediana de dedicació a la feina remunerada és 0, independentment dels estudis.

Gràfic 3. Mediana de la dedicació setmanal en hores per edat



Gràfic 4. Mediana de la dedicació setmanal en hores per estudis



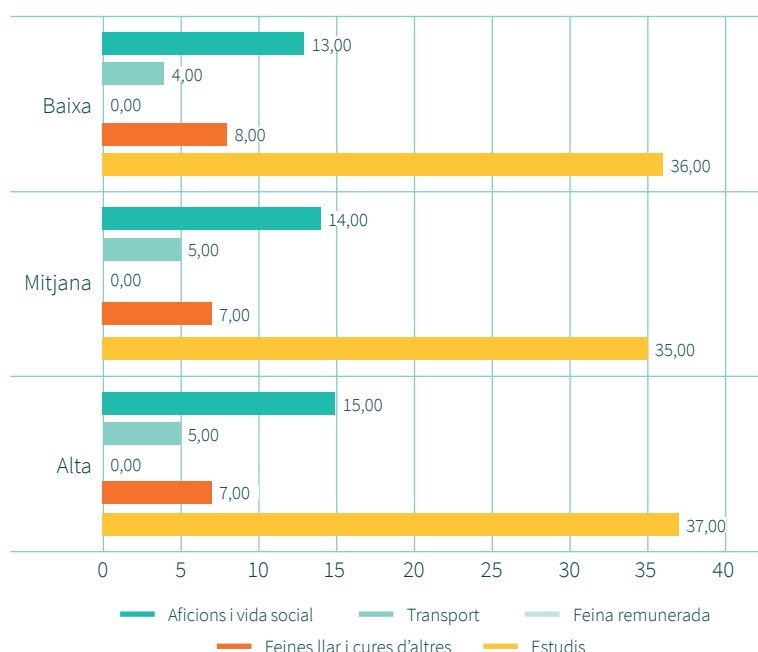
No s'observa una relació important entre les hores setmanals dedicades a diferents activitats i la qualificació mitjana de l'expedient acadèmic universitari, tal com mostra la taula 1.

**Taula 1. Correlació lineal de Pearson entre les hores setmanals dedicades a diferents activitats i la nota mitjana d'expedient acadèmic universitari**

|   | Estudis | Feina llar i cura d'altres | Feina remunerada | Transport | Aficions i vida social |
|---|---------|----------------------------|------------------|-----------|------------------------|
| R | 0,084   | 0,010                      | -0,025           | 0,033     | 0,020                  |

Finalment, s'analitza la relació entre la dedicació setmanal en diferents activitats i la classe social dels estudiants i es troba que novament la mediana de dedicació setmanal a feina remunerada és 0, independentment de la classe social.

**Gràfic 5. Mediana de la dedicació setmanal en hores per classe social**

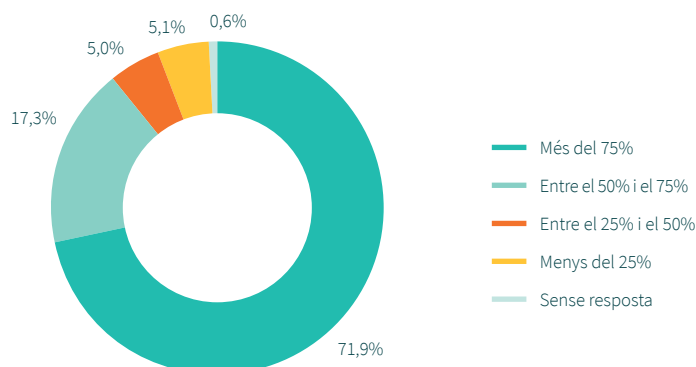


### 3.3 Assistència a classe

Pel que fa a l'assistència a classe, la majoria d'estudiants (un 71,9%) assisteixen a la major part de les classes (més del 75% d'assistència), tal com mostra el gràfic 6. Aquesta dada confirma novament el grau elevat de dedicació als estudis que s'ha observat anteriorment.

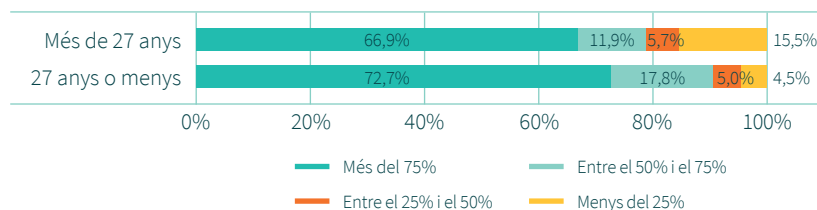
No s'observen diferències importants en l'assistència a classe per gènere. Es mantenen els percentatges observats en aquesta variable tant en el gènere masculí com en el femení.

Gràfic 6. Percentatge d'assistència a classe



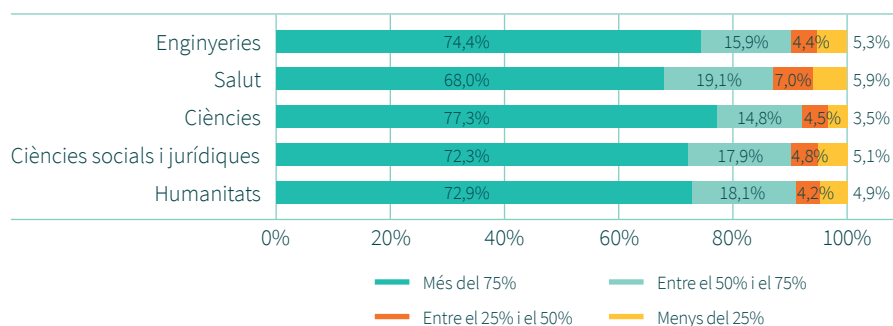
Quant a la relació entre l'edat i l'assistència a classe es confirma que tot i que continuen essent una majoria els qui assisteixen a més del 75% de les classes, aquesta majoria és més reduïda (66,9%) entre els que tenen més de vint-i-set anys, on s'observa una diferència més important en el percentatge dels estudiants que assisteixen a menys del 25% de les classes, que és un 15,5% dels que tenen més de vint-i-set anys, enfront del 4,45% dels estudiants que tenen vint-i-set anys o menys.

Gràfic 7. Percentatge d'assistència a classe per edat

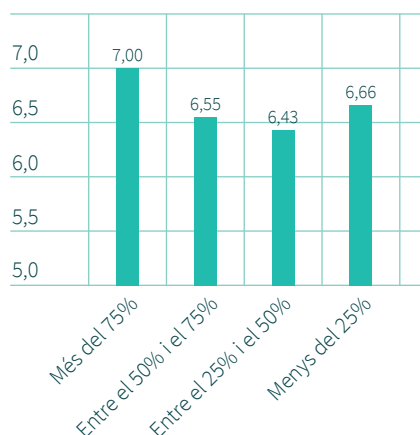


L'assistència a classe per estudis també manté la tònica d'una majoria d'assistència a més del 75% de les classes, amb un mínim del 68% en l'àmbit de la Salut i un màxim del 77,3% en les Ciències. Pel que fa als percentatges més baixos d'assistència (menys del 25% d'assistència a classe), s'observa la relació inversa: el percentatge d'absentisme més alt és en l'àmbit de la Salut amb un 5,9% i el més baix és en les Ciències amb un 3,5%. Aquests resultats s'il·lustren en el gràfic següent:

Gràfic 8. Percentatge d'assistència a classe per estudis



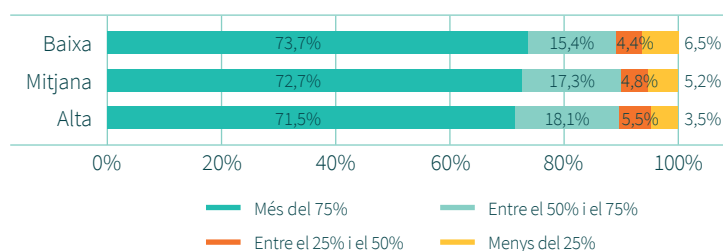
**Gràfic 9. Percentatge d'assistència a classe i qualificació mitjana d'expedient**



Pel que fa a la relació entre l'assistència a classe i la qualificació mitjana d'expedient acadèmic, s'observa una relació significativa entre aquestes dues variables al 99% de confiança ( $p < 0,000$ ), amb una qualificació mitjana d'expedient més alta (7) en els estudiants amb un percentatge d'assistència a classe superior al 75%. Sorpren, però, que la qualificació mitjana d'expedient és més alta amb els qui assisteixen menys a classe que amb els qui assisteixen entre el 25 i el 75%.

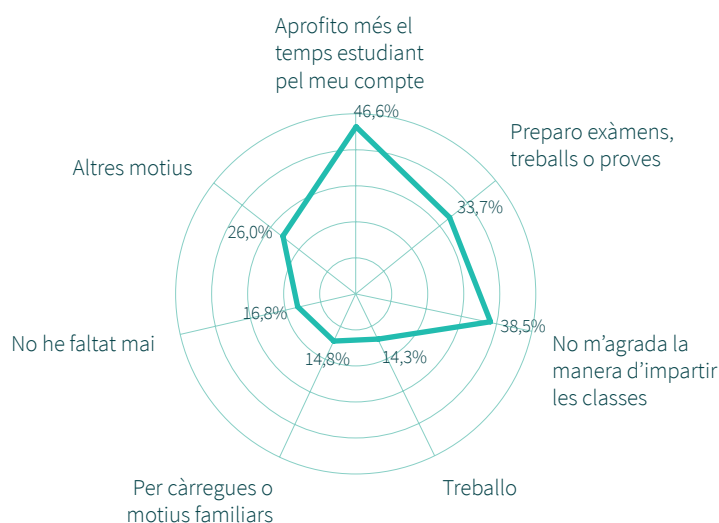
No s'observen diferències importants en el percentatge d'assistència a classe segons la classe social, tal com mostra el gràfic 10.

**Gràfic 10. Percentatge d'assistència a classe per classe social**



El motiu principal que exposen els estudiants per no assistir a classe és perquè consideren que aprofiten més el temps estudiant pel seu compte. També exposen com un motiu important que no els hi agrada la manera d'impartir les classes, tal com mostra el gràfic 11.

**Gràfic 11. Motius per no assistir a classe**





El motiu principal per no assistir a classe no varia amb la resta de variables (gènere, edat, estudis, qualificació mitjana de l'expedient i classe social).

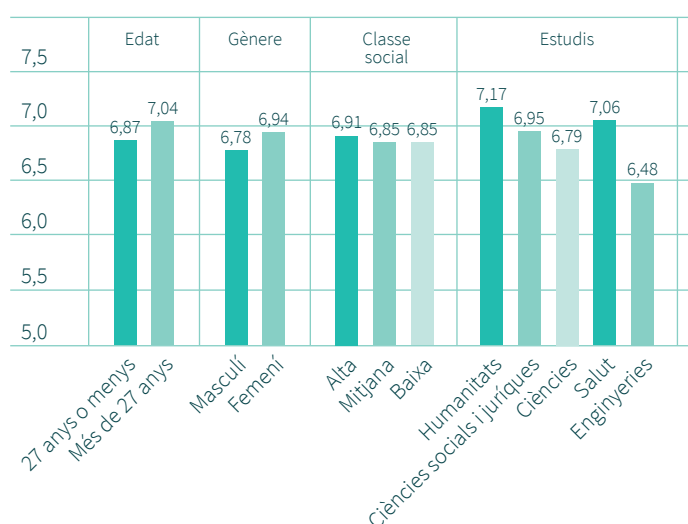
La nota mitjana de l'expedient acadèmic dels estudiants és 6,88 amb una desviació típica d'1,01 i mediana de 7.

No s'observa una diferència important entre la qualificació mitjana de l'expedient de les dones (6,94) i dels homes (6,78).

La diferència entre la nota mitjana de l'expedient acadèmic i l'edat dels estudiants és poc important, amb una nota mitjana de 6,87 per als estudiants de vint-i-set anys o menys i una nota mitjana lleugerament superior (7,04) per als estudiants més grans de vint-i-set anys.

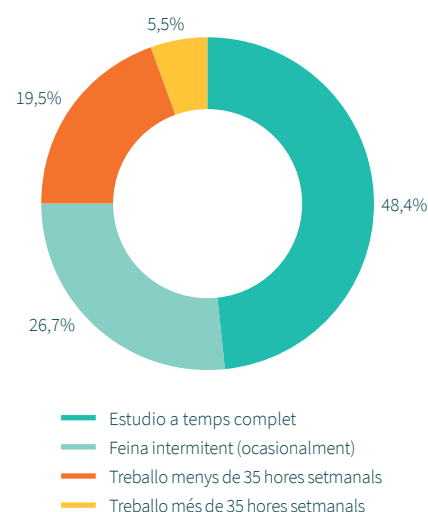
Si s'analitza la nota mitjana de l'expedient acadèmic per estudis, s'observa que els estudis amb una qualificació més alta són els d'Humanitats, amb un 7,17 i els estudis amb una qualificació més baixa són els d'Enginyeries, amb un 6,48. Aquests resultats es mostren en el gràfic 12.

**Gràfic 12. Qualificació mitjana d'expedient acadèmic**



## 3.4 Compaginació

**Gràfic 13. Compaginació d'estudis i feina remunerada**

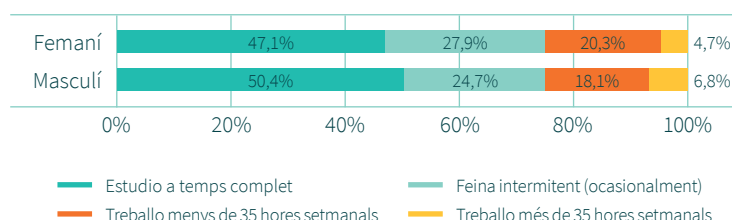


La majoria dels estudiants universitaris no treballen o bé ho fan de manera ocasional (un 48,4% no treballa i un 26,7% ho fa ocasionalment), dada que representa que un 75,1% dels estudiants es dediquen de manera gairebé exclusiva als estudis. Només un 5,5% dels estudiants treballen a temps complet. Aquestes dades es troben en el gràfic que hi ha tot seguit.

Dels estudiants que treballen, només un 45,07% han respost a la pregunta sobre la relació dels estudis amb la feina que fan. D'aquests, un 44,4% confirma que té una feina relacionada amb els estudis que cursa.

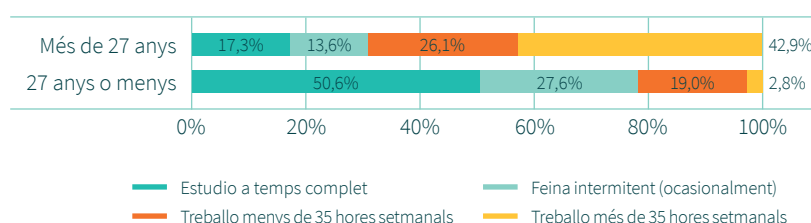
No s'observen diferències importants en la compaginació d'estudis i feina segons el gènere. La major part dels estudiants estudien a temps complet, independentment del gènere i són una minoria els qui treballen més de 35 hores setmanals. Aquesta informació es troba en el gràfic 14.

**Gràfic 14. Compaginació d'estudis i feina segons el gènere**



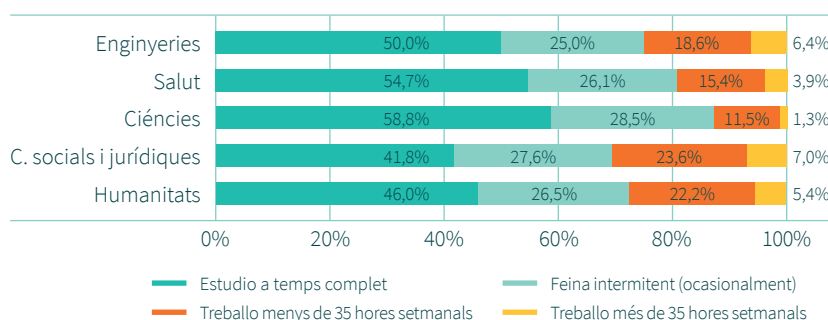
S'observen diferències importants en la compaginació d'estudis i feina segons l'edat, amb una relació significativa al 99% ( $p < 0,000$ ) entre aquestes dues variables. El 50,6% dels estudiants joves estudien a temps complet, la resta fan feines intermitents o treballen a temps parcial i només un 2,8% treballa més de 35 hores setmanals, mentre que aquest percentatge és el més alt dels que tenen més de vint-i-set anys (un 42,9% treballa més de 35 hores setmanals), com mostra el gràfic 15.

**Gràfic 15. Compaginació d'estudis i feina remunerada segons l'edat**



Pel que fa a la relació entre la compaginació d'estudis i feina i l'àmbit d'estudi també s'observen diferències significatives. Tal com il·lustra el gràfic 16, els estudis amb un percentatge més alt d'estudiants que treballen més de 35 hores setmanals són els de l'àmbit de Ciències socials i jurídiques, amb un 7%, i els estudis amb un percentatge més baix d'estudiants que treballen més de 35 hores setmanals són els de l'àmbit Ciències, amb un 2,2%. Pel que fa als estudiants que estudien a temps complet també es concentren més en l'àmbit de les Ciències, amb un 58,8%, i on n'hi ha menys és en els estudis de l'àmbit de Ciències socials i jurídiques, amb un 41,8%.

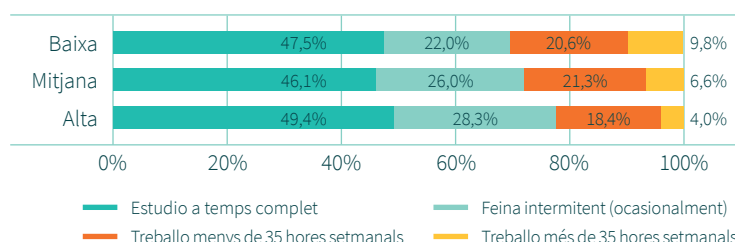
**Gràfic 16. Compaginació d'estudis i feina remunerada per estudis**



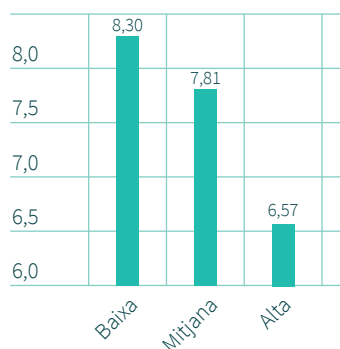
La qualificació mitjana de l'expedient acadèmic dels estudiants universitaris és de 6,88 i no varia segons la compaginació dels estudis amb una feina remunerada.

Pel que fa a la relació entre la compaginació d'estudis i feina i la classe social s'observen poques diferències, tot i que, amb la classe social, es percep un increment lleuger de la dedicació exclusiva als estudis i una disminució lleugera de la compaginació dels estudis amb una feina de dedicació alta (els estudiants de classe social alta tenen un percentatge de dedicació completa als estudis més alt i un percentatge de compaginació dels estudis amb una feina de dedicació alta més baix). Aquesta informació es troba en el gràfic 17.

Gràfic 17. Compaginació d'estudis i feina segons la classe social



Gràfic 18. Treballar per portar una vida independent i classe social



Finalment s'ha consultat als estudiants universitaris que compaginen els estudis amb alguna feina remunerada, els motius pels quals treballen, i dels tres motius proposats el de preparació per a la futura professió i tenir altres experiències ha estat el que ha obtingut una puntuació mitjana més alta (7,6 sobre 10), seguit del de fer una vida independent (7,27). En darrer lloc, ha quedat el motiu de permetre el pagament de despeses pròpies, amb un 6,28 de puntuació mitjana. Les diferències més importants que s'han identificat entre aquestes variables i la resta es concentren en un únic motiu: «treballa per portar una vida independent», on s'observen

diferències amb l'edat i amb la classe social. Els estudiants de més de vint-i-set anys el consideren un motiu molt més important (amb una puntuació mitjana de 9.06 sobre 10) que els estudiants més joves (amb una mitjana de 6,86). Pel que fa a la classe social, és un motiu més important per als estudiants de classe social baixa que per a la resta, tal com s'il·lustra en el gràfic 18.

## 3.5 Conclusioni

El resultat principal que cal destacar en aquest capítol és **l'elevada dedicació als estudis dels estudiants universitaris**. Aquesta activitat, que **inclou l'assistència a classe i el temps personal dedicat als estudis**, és a la que destinen la major part del seu temps, amb diferència, independentment del gènere, l'edat, la classe social o l'àmbit d'estudi. D'altra banda, també s'observa que els estudis en els quals els estudiants universitaris dediquen més temps a l'estudi són els de l'àmbit de la Salut, seguits de les Ciències i les Enginyeries, tal com es pot veure en el gràfic 4. Els estudis en què la dedicació a l'estudi és més baixa són els de l'àmbit d'Humanitats i Ciències socials i jurídiques.

Una altra conclusió del capítol és l'elevat grau d'assistència a classe dels estudiants universitaris, dels quals un 71,9% manifesta assistir a més del 75% de les classes. Només un 5% assisteixen a menys del 25% de les classes. Cal destacar, però, que representen el 17,2% dels estudiants més grans de vint-i-set anys, tal com s'observa en el gràfic 7. Aquesta xifra pot indicar que els estudiants més grans seleccionen més el temps d'assistència a classe.

Quan s'analitza l'assistència a classe per àmbit d'estudi (gràfic 8) s'observa que en tots els àmbits hi continua havent un percentatge molt elevat d'assistència a classe, essent el més baix el de l'àmbit de la Salut (amb un 68% d'estudiants que assisteixen a més del 75% de les classes) i el més alt el de les Ciències, amb un 77,3%. Aquesta informació ens pot indicar que malgrat que els estudis de l'àmbit de la Salut són els que requereixen una dedicació setmanal en hores més elevada, també són els que tenen menys assistència a classe, i són els estudis de l'àmbit de les Ciències els que en tenen més.

El fet que la qualificació mitjana de l'expedient sigui més elevada en cas d'assistència a més del 75% de les classes (un 7, respecte un 6,66 dels qui assisteixen a menys del 25% de les classes), podria indicar que l'assistència a classe millora la qualificació mitjana de l'expedient.

**El motiu principal per no assistir a classes és perquè els estudiants consideren que poden aprofitar més el temps treballant pel seu compte o bé perquè no els hi agrada la manera d'impartir classes.** Es tracta, doncs, d'una decisió personal no imposada per altres activitats a les quals hagin de dedicar el temps (com la feina o les responsabilitats familiars), dada que podria ser d'interès per a les universitats a l'hora d'introduir millores en la docència.

La qualificació mitjana de l'expedient acadèmic de l'estudiant universitari és un 6,88, amb poques diferències per gènere, edat o classe social. Pel que fa a l'àmbit d'estudi, el de les Humanitats és el que té una qualificació mitjana de l'expedient més elevada (7,17), seguit del de la Salut (7,06), i són els estudis d'Enginyeries els que tenen una qualificació mitjana de l'expedient dels estudiants més baixa, amb un 6,48.

Pel que fa a la compaginació dels estudis amb la feina, s'observa que **la majoria dels estudiants (75,1%) es dediquen de manera gairebé exclusiva als estudis** (en cas que treballin, ho fan de manera ocasional –un 26,7%). Aquesta xifra concorda amb l'elevada dedicació setmanal als estudis que s'ha obtingut a l'inici del capítol. Els estudiants que compaginen els estudis amb la feina són principalment els més grans de vint-i-set anys.

Per acabar, **el motiu principal de treballar és per adquirir experiència i preparar-se per al futur.** Cal dir, però, que el motiu de treballar per poder portar una vida independent obté una puntuació superior per als estudiants més grans de vint-i-set anys i per als de classe social baixa. En aquest sentit, es podrien enfocar diferents polítiques d'equitat.

## 3.6 Propostes

**Estudiants** Els estudiants que assisteixen més a classe tenen una qualificació mitjana d'expedient més elevada, per tant, es recomana **assistir a les classes malgrat pugui semblar que s'aprofita més el temps estudiant per compte propi**. Es recomana participar en els òrgans de govern de les universitats per exigir millores en la manera d'impartir les classes, si es considera motiu per no assistir-hi, o bé per transmetre qualsevol altre neguit a la universitat.

**Universitats** Tenint en compte que el motiu principal que valoren els estudiants per no assistir a classe és que consideren que poden aprofitar més el temps treballant per compte propi o perquè no els hi agrada, es recomana a les universitats que **promoguin l'ús de noves metodologies que puguin ajudar, en aquest sentit, a fer les classes més atractives i profitoses per als estudiants**. Diverses accions que es podrien dur a terme són formar el professorat en metodologies docents, crear grups de treball entre professors, establir premis docents, valorar la docència en la carrera professional...

**Administració** D'acord amb les recomanacions anteriors, seria responsabilitat de l'Administració abastir les universitats de les eines i els recursos necessaris per introduir les propostes descrites en aquest apartat.

Atès que s'observen diferències per classe social i per edat en la importància de fer una vida independent, com a motiu per treballar durant els estudis, una mesura que podria anar en la línia de l'equitat dels estudiants seria una **política de beques, que permetés als estudiants de classe social baixa i als de més de vint-i-set anys, accedir-hi fàcilment**.

# 04

## Finançament dels estudis: ingressos i habitatge

**Luis Ortiz Gervasi**

Professor agregat del Departament de Ciències Polítiques i Socials de la Universitat Pompeu Fabra

AQUEST CAPÍTOL S'OCUPA DE LA COBERTURA DE DESPESES DIRECTES I INDIRECTES RELACIONADES AMB LA TRAJECTÒRIA EDUCATIVA DE LA POBLACIÓ D'ESTUDI. TRACTA TAMBÉ DE L'HABITATGE, QUE POT ARRIBAR A SER UNA DE LES DESPESES INDIRECTES PRINCIPALS AL LLARG DE LA TRAJECTÒRIA UNIVERSITÀRIA. PER A UN TEMA I L'ALTRE (FINANÇAMENT I HABITATGE) S'EXPLORA L'EXISTÈNCIA DE POSSIBLES DIFERÈNCIES SIGNIFICATIVES SEGONS UN NOMBRE D'EIXOS D'EQUITAT: NACIONALITAT I NIVELL OCUPACIONAL MÀXIM DELS PARES, NIVELL EDUCATIU DEL PARE I DE LA MARE I CLASSE SOCIAL. UN ALTRE EIX OBVI ÉS EL GÈNERE, PERÒ REP UNA ATENCIÓ ESPECÍFICA EN UN ALTRE CAPÍTOL D'AQUEST INFORME, RAÓ PER LA QUAL NO ES TRACTA AQUÍ.

La informació sobre la cobertura de despeses entre la població entrevistada en Via Universitària II es concentra en una sèrie de variables que emanen d'una única pregunta de l'enquesta: «En quina mesura contribueixen cada una de les fonts d'ingressos següents a pagar les teves despeses mentre estudies a la universitat». Es demana a l'estudiant que faci una estimació de la distribució percentual entre un ventall de fonts d'ingressos possibles: «ingressos dels pares», «ingressos de la parella», «una beca», «un préstec bancari», «treballant durant el curs», «treballant durant les vacances», «altres fonts». Es tracta, per tant, d'una estimació subjectiva del pes relatiu de cadascuna d'aquestes fonts de finançament o ingressos. Tal com es planteja la pregunta, les despeses que cobreixen aquests ingressos implícitament inclouen tant les taxes universitàries i altres despeses directament lligades a l'estudi com les despeses derivades de la manutenció de l'estudiant.

Quant a l'habitatge, Via Universitària II va demanar a les persones enquestades que respongueren a la pregunta següent: «On vius durant el curs acadèmic (els dies lectius)?». Les alternatives que hi havia eren les següents: «Visc amb els pares / en un habitatge dels pares», «en l'habitatge d'un altre membre de la família», «en una residència universitària o col·legi major», «en un habitatge llogat amb diverses persones», «en un habitatge llogat tot sol», «en un habitatge de la meua propietat», «altres». La tria de la darrera opció va ser molt marginal, raó per la qual ha sigut descartada de l'anàlisi. La resposta segona (habitatge d'un altre familiar) a més d'infreqüent és, en termes de despeses, molt semblant amb l'habitatge amb els pares, raó per la qual s'ha creat una nova categoria que aglutina totes dues. La resta de categories s'ha respectat tal com era en l'enquesta, ja que corresponen a opcions (residència o col·legi major, lloguer o propietat) que comporten una despesa més gran que l'habitatge amb un familiar.

## 4.2 Finançament: visió de conjunt

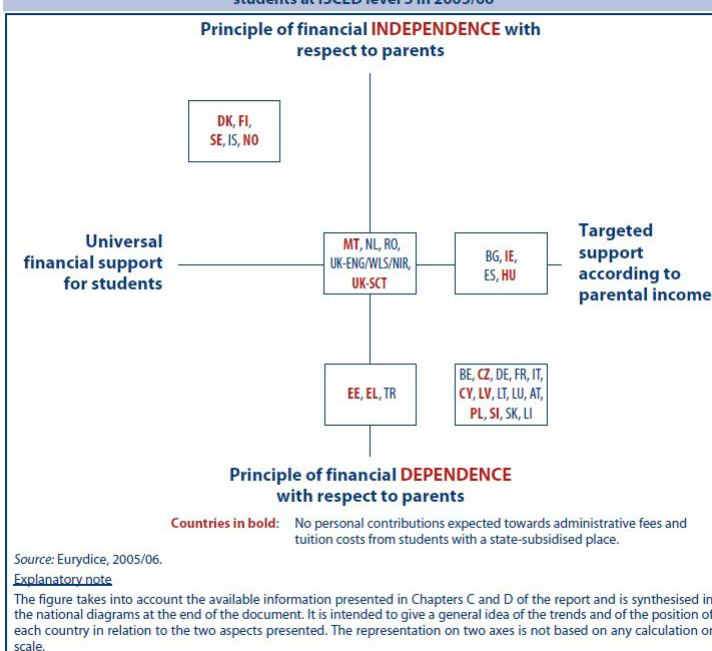
Per entendre la variació internacional en el finançament dels estudis universitaris, hi ha estudis que han fet servir el creuament de les dues dimensions que surten en el gràfic inferior: nivell d'emancipació que s'espera que l'estudiant aconsegueixi en entrar a la universitat («principi d'independència financera») i intensitat de l'ajuda pública («principi de suport financer universal o condicionat»).

Als països nòrdics, el «principi d'independència financera» sembla molt fort. S'hi entén que la incorporació a la universitat comporta l'emancipació de la llar paterna. Conseqüentment, l'Estat dona suport a uns estudiants que es suposen ja emancipats. Aquest suport financer és independent del nivell d'ingressos dels pares i arriba en forma de beques o préstecs que són gairebé universals. A Dinamarca, Finlàndia, Suècia i Noruega, el suport financer de l'Estat és en forma de diferents combinacions de beques i préstecs; en el cas d'Islàndia, només en forma de préstecs, que són en termes molt favorables per als beneficiaris. Tan important com això és la virtual absència de taxes universitàries o despeses fixes en las quals l'estudiant ha d'incórrer al llarg de la seva trajectòria acadèmica. L'educació universitària es gairebé gratuïta.

En un nivell intermedi entre aquest model de finançament i el que ocupa el quadrant inferior dret del gràfic, trobem sistemes universitaris com l'holandès o el britànic, guiats també per un principi fort d'«independència financera», però en què el pes econòmic de l'emancipació de l'alumne recau més sobre la llar d'origen dels estudiants. En el cas holandès, tots els estudiants universitaris són elegibles per a un préstec, però els d'origen social menys afavorit poden a més accedir a beques.

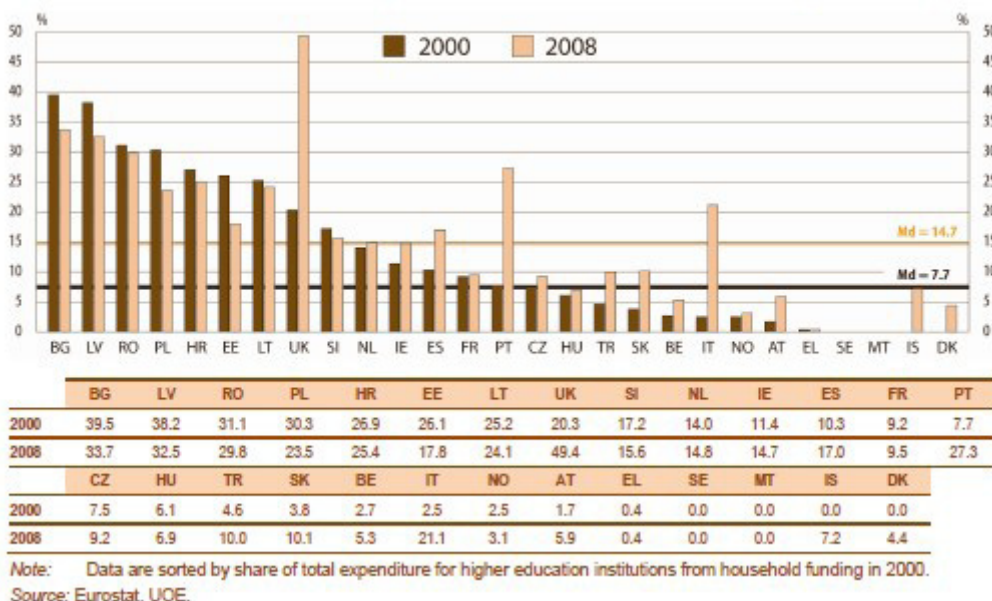
En el quadrant inferior dret hi ha els països on s'assumeix que l'estudiant universitari probablement encara viu amb els pares. El suport financer de l'Estat llavors ve en forma d'ajudes a llar paterna (deduccions fiscals, per exemple) o als estudiants, mitjançant beques que, no obstant, no són tan generoses com en el model nòrdic i es concentren entre els estudiants d'origen social menys afavorit. L'ajuda pública està condicionada més clarament als ingressos de la llar on viu l'estudiant.

Figure A: Position of countries in relation to the principle of financial independence from parents and the principle of universal support in the allocation of financial assistance to tertiary education students at ISCED level 5 in 2005/06



Finalment, a diferència del model nòrdic, és més freqüent que els estudiants hagin de pagar taxes considerables. Amb aquestes, l'Estat es desfà de part de la càrrega pressupostària que suposa el manteniment del sistema universitari. De nou, el pes que suposa el pagament de taxes universitàries varia entre països. En el cas de l'Estat espanyol, com es pot veure en el gràfic que hi ha tot seguit, aquesta despesa era relativament menor, per comparació amb altres països del gràfic, tot i que la situació va empitjorar l'any 2008. Possiblement va empitjorar encara més en anys posteriors.

Figure 4.15: Share of total expenditure for higher education institutions from household funding (2000, 2008)



Font: Comissió Europea (2012) «The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report»

L'anàlisi de les dades de Via Universitària II permet veure que l'espai universitari que conformen les universitats participants en l'estudi encaixa bé amb el model de finançament del quadrant inferior dret del primer gràfic: debilitat del principi d'independència financera de l'estudiant (emancipació), dependència forta dels ingressos familiars i importància relativa de les beques, tot i que, com es pot veure en el gràfic inferior, el percentatge de qui declara dependre'n exclusivament és mínim.

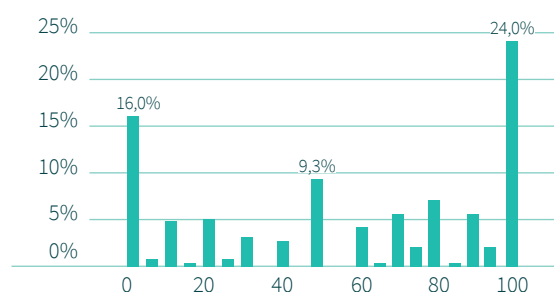
El gràfic demostra la importància fonamental de les famílies per al sosteniment financer dels estudis universitaris. Gairebé un 25% dels entrevistats declaren que es l'única font d'ingressos amb la qual afronten les despeses derivades dels estudis universitaris. És interessant observar, no obstant, que la importància relativa que té és molt variable entre el 75% restant. Això és funció de la importància complementària d'altres fonts de finançament que considera l'enquesta.

La font següent en importància la constitueixen les beques. Com s'ha dit més amunt, un 60% dels entrevistats declara no rebre cap ingrés per aquest concepte, i és molt variable la importància de les beques entre la resta. Beques i ingressos familiars són les dues variables per les quals la influència dels diferents eixos d'equitat en el pes percentual dins de la totalitat d'ingressos estimats per l'entrevistat s'estudia més en detall. La resta de fonts de finançament té un tractament més marginal, atès el nombre relativament elevat d'entrevistats que les declara nul·les.

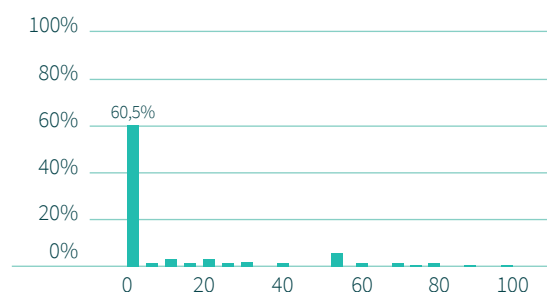


**Gràfic 1. Distribució de la mostra d'anàlisi en funció de la importància assignada a diferents fonts d'ingressos**

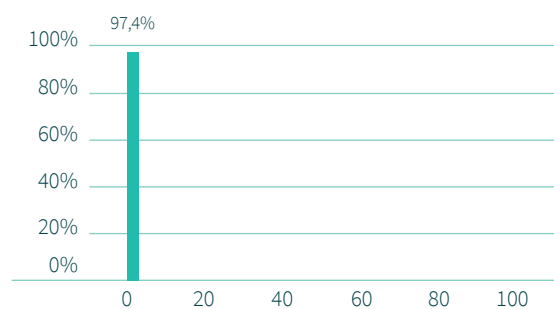
**Ingressos pares**



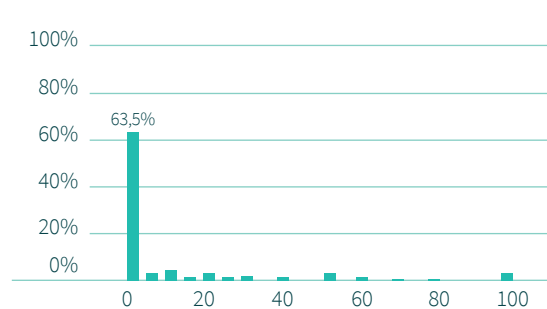
**Ingressos beca**



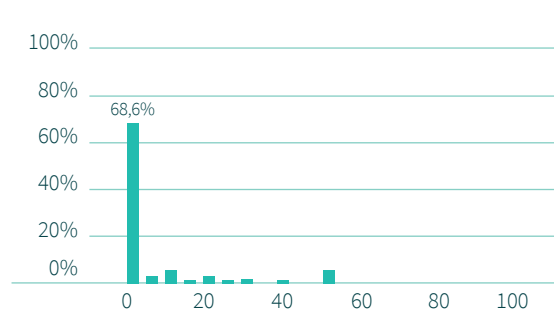
**Ingressos préstec**



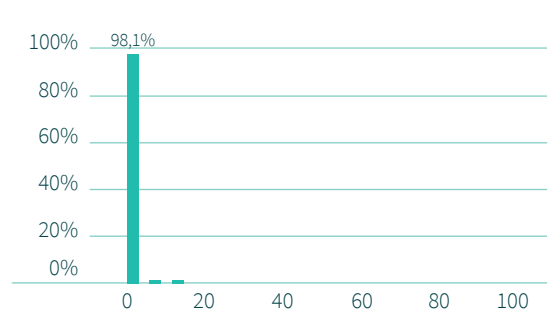
**Ingressos treball durant el curs**



**Ingressos treball durant les vacances**



**Ingressos altres**



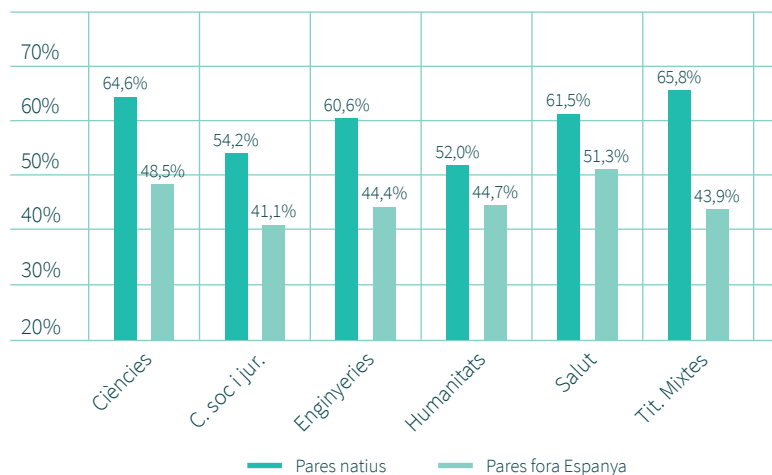
## 4.3 Importància de diferents fonts de finançament

### Ingressos familiars

Atès que és la font més important d'ingressos que declaren els estudiants entrevistats en Via Universitària II, és la que s'analitza d'una manera més detallada en les properes pàgines, atenent de manera conjunta als eixos d'equitat mencionats més amunt i a la tria de camp d'estudi. Començant per la nacionalitat dels pares, en el gràfic que hi ha més avall veiem que el suport financer de la família és menys decisiu entre els estudiants de pares nascuts fora d'Espanya que entre els estudiants de pares nadius. Aquesta diferència és particularment notable en el cas d'algunes àrees d'estudi, com ara en Titulacions mixtes, Enginyeries i Ciències, i no tant en el cas d'Humanitats. En general, la capacitat de l'economia familiar per a cobrir les despeses de l'educació universitària sembla menor entre els estudiants que són immigrants de segona generació que no entre els nadius (diferència entre columnes blaves i vermelles). Aquesta regularitat, però, s'accentua en el cas d'estudis que poden resultar especialment costosos.

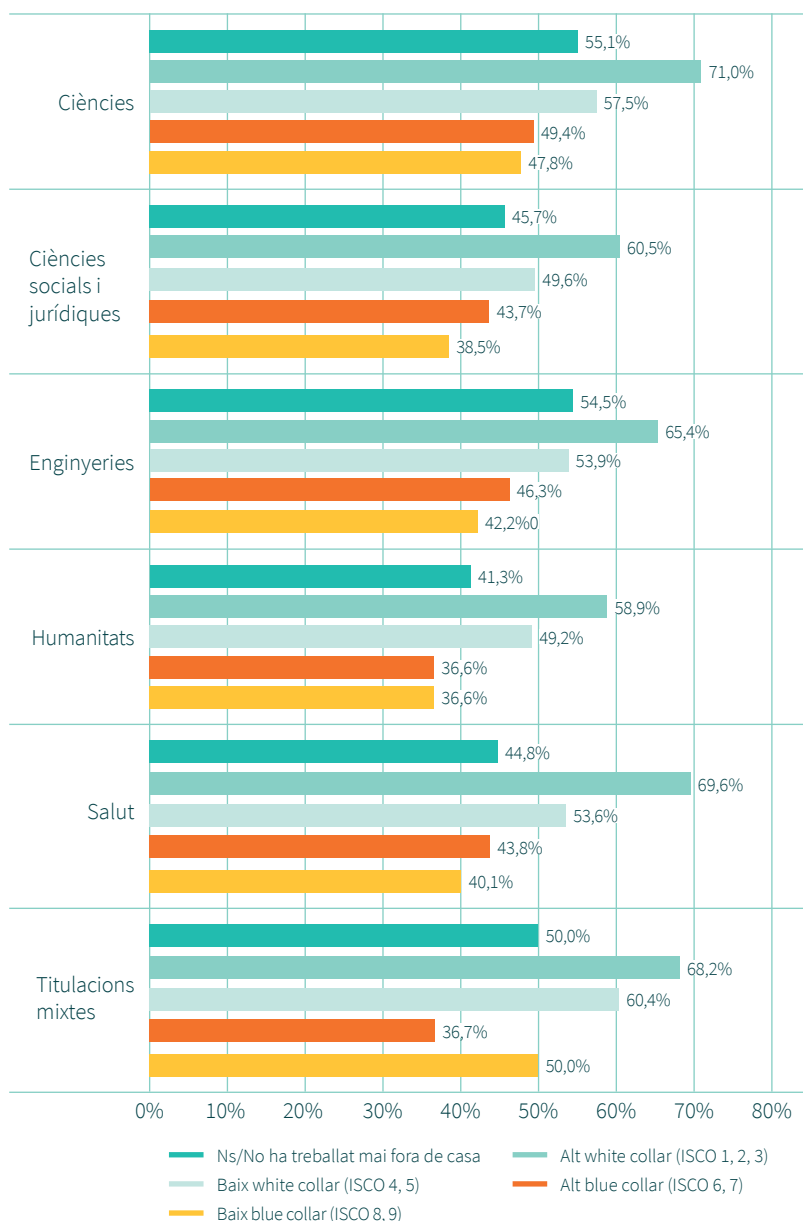
El cas d'algunes titulacions especialment cares (Salut) es desvia d'aquesta generalització. Això pot ser pel fet que les famílies dels immigrants de segona generació que trien aquesta titulació o grup de titulacions (Salut) disposen de més recursos que la mitjana dels immigrants entre la població entrevistada (possiblement pel fet que procedeixen de països o grups socials amb una renda mitjana més elevada).

Gràfic 1. Percentatge d'ingressos dels pares per àrea d'estudi i origen



Si passem ara a analitzar el pes relatiu de l'economia familiar (ingressos familiars) segon el màxim nivell d'ocupació dels pares, no trobem diferències substancials per àrea d'estudi. El percentatge més alt correspon sistemàticament als estudiants amb pares que pertanyen a la categoria ocupacional més alta («treballador de coll blanc d'alta qualificació»). Aquestes són les llars en les quals el nivell d'ingressos és segurament més elevat. Els estudiants hi poden confiar més en el sosteniment econòmic de la seva trajectòria educativa a aquests ingressos, sense recórrer a fonts alternatives.

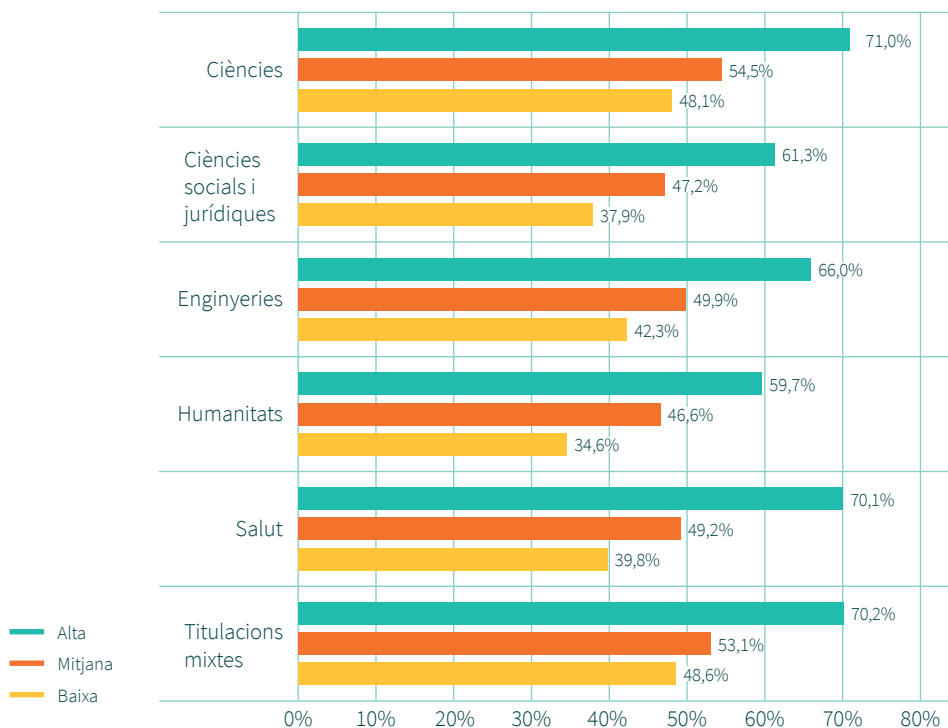
**Gràfic 2. Percentatge d'ingressos dels pares per nivell ocupacional màxim a la llar**



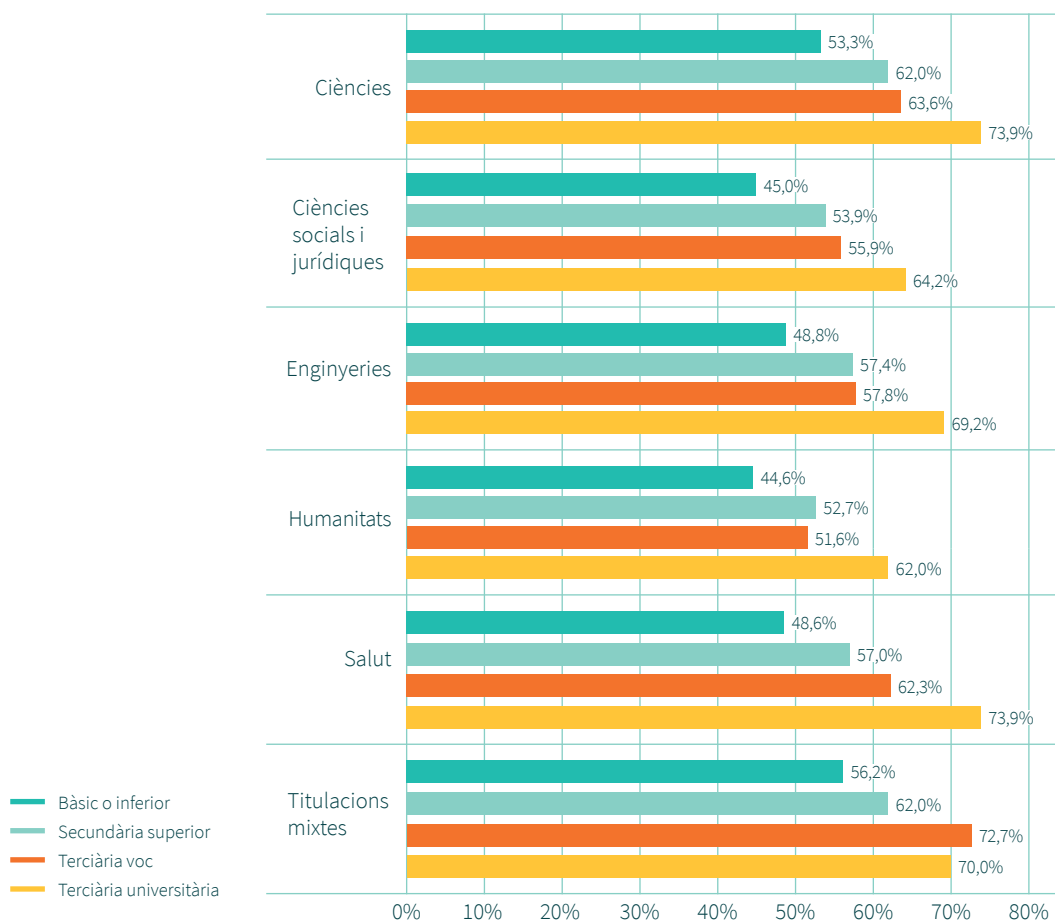
Quant a la classe social, en el gràfic de la pàgina següent observem diferències nítides de classe en la mesura que els estudis són finançats recurrent als ingressos familiars. Les diferències són més clares que les que hem observat per a la nacionalitat i el màxim nivell ocupacional dels pares. De fet, el factor que sembla tenir un major poder explicatiu de la variació en el pes dels ingressos familiars és la classe social<sup>[1]</sup>. Això pot ser significatiu a l'hora de triar un indicador que permeti formular polítiques públiques que corregeixin les desigualtats econòmiques en el finançament dels estudis: és possible que la classe social sigui un indicador més efectiu per a aquestes anàlisis que el màxim nivell ocupacional dels pares, o l'educació del pare i de la mare per separat.

[1] Dels diferents models de regressió simple considerats en la taula 1 (vegeu davall), el model que és capaç d'explicar un percentatge més alt de la variància de la variable dependent és precisament el model amb classe social. La variable dependent de tots els models és el percentatge que l'entrevistat/ada estima que suposen els ingressos familiars en el total de ingressos que garanteixen la seva trajectòria universitària.

**Gràfic 3. Percentatge d'ingressos dels pares per àrea d'estudi i classe social**



**Gràfic 4. Percentatge d'ingressos dels pares per àrea d'estudi i nivell educatiu del pare**



Quant a l'educació del pare en correspondència amb els resultats anteriors, el percentatge que els ingressos familiars suposen en l'estimació econòmica de l'estudiant és amb diferència més alt quan el pare té una titulació universitària<sup>[2]</sup> (gràfic 4). La distància pel que fa al cas és important respecte de les dues categories següents d'educació del pare.

**Taula 1. Explicació del pes dels ingressos familiars en la cobertura de despeses segons diferents eixos d'equitat**

(Anàlisi de regressió simple (models 1-5) i multivariant (model 6))

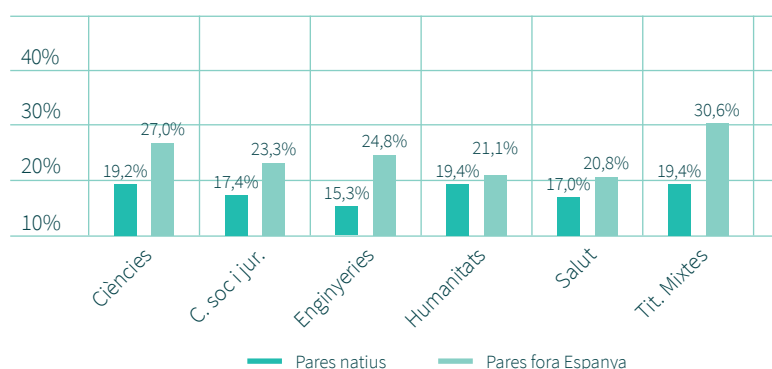
|                   | Model 1             | Model 2             | Model 3             | Model 4            | Model 5             | Model 6             |
|-------------------|---------------------|---------------------|---------------------|--------------------|---------------------|---------------------|
| Origen ètnic      | -13,57***<br>(0,62) |                     |                     |                    |                     | -13,28***<br>(0,60) |
| Ocupació parental |                     | -9,151***<br>(0,20) |                     |                    |                     | -2,978***<br>(0,42) |
| Classe social     |                     |                     | -14,27***<br>(0,27) |                    |                     | -0,608<br>(0,70)    |
| Educació pare     |                     |                     |                     | 6,927***<br>(0,14) |                     | 3,186***<br>(0,18)  |
| Educació mare     |                     |                     |                     |                    | 8,011***<br>(54,69) | 5,080***<br>(0,20)  |
| Constant          | 58,36***<br>(0,19)  | 72,76***<br>(0,39)  | 79,16***<br>(0,46)  | 40,74***<br>(0,39) | 37,16***<br>(0,40)  | 44,36***<br>(1,17)  |
| N                 | 39063               | 39064               | 39064               | 39064              | 39064               | 39063               |
| R-sq              | 0,012               | 0,049               | 0,066               | 0,053              | 0,071               | 0,100               |

\* $p < 0,05$  \*\* $p < 0,01$  \*\*\* $p < 0,001$

### Ingressos procedents de beca

Com caldria esperar, a diferència dels ingressos familiars, les beques tenen una importància més gran entre els immigrants de segona generació que entre els nadius. La diferència pel que fa al cas entre altres és relativament menor en Humanitats, però substancial en les Enginyeries. Curiosament, aquesta diferència no és tan alta per a Salut, dada que reforça la sospita que els immigrants de segona generació que trien aquesta àrea d'estudi són un grup força seleccionat, amb un nivell socioeconòmic possiblement per damunt del total d'immigrants de segona generació en la mostra d'estudi.

**Gràfic 5. Percentatge d'ingressos per beca per àrea d'estudi i origen**

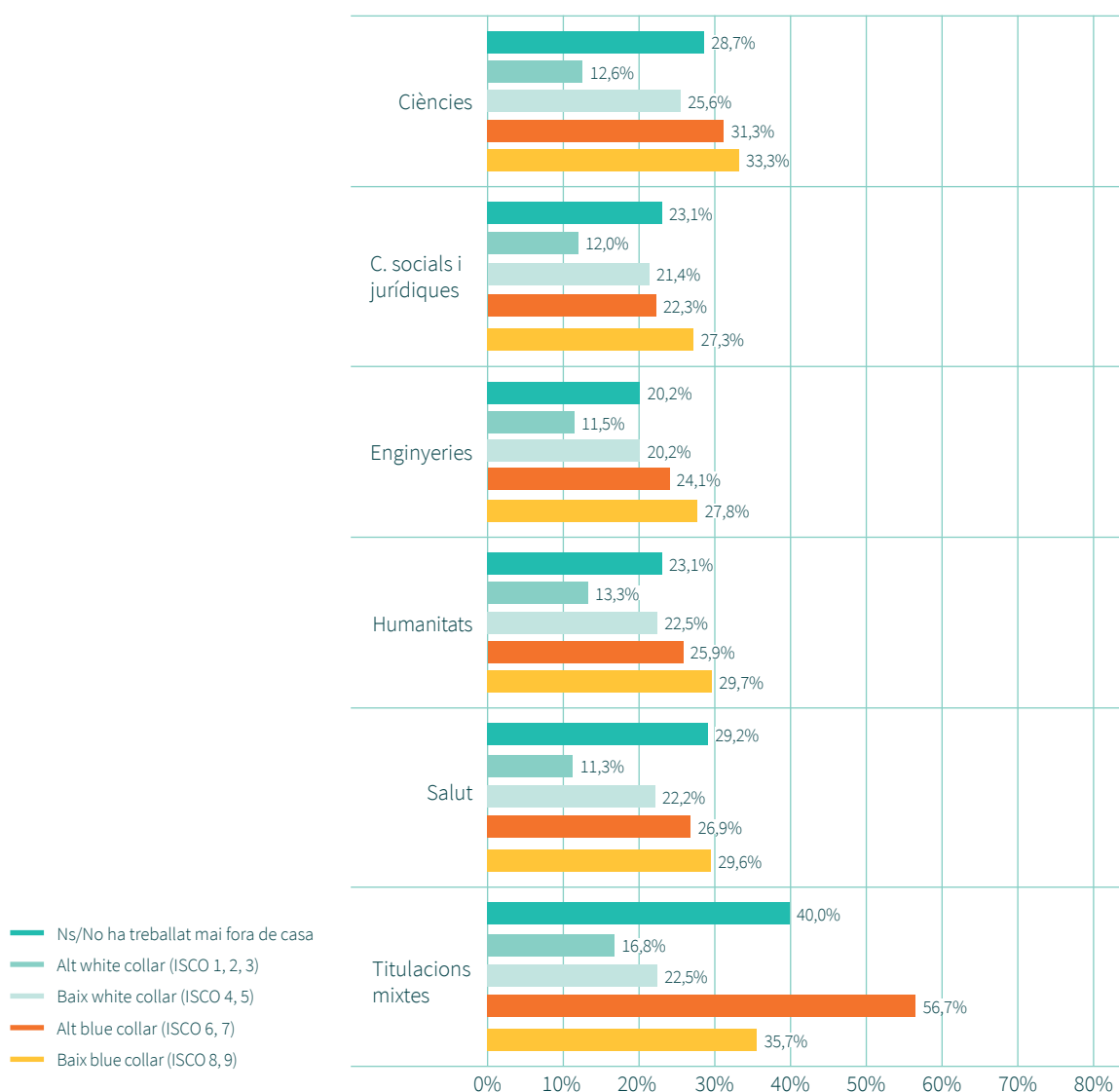


[2] Les diferències no són importants si considerem l'educació de la mare, en lloc de la del pare. Els resultats estan disponibles prèvia petició a l'autor del capítol.

Dels resultats, és possible deduir que la igualtat d'oportunitats en l'accés a diferents àrees d'estudi per origen ètnic (nacionalitat) depèn d'una bona política de beques. Una política deficitària en aquest sentit pot arraconar els estudiants amb pares nascuts fora de l'Estat en àrees d'estudi en les quals la dependència de les beques no és tan alta, i allunyar-los d'àrees d'estudi com les Titulacions mixtes i les Enginyeries.

Mirem ara la importància combinada del màxim nivell ocupacional dels pares i les àrees d'estudi. A simple vista, la importància relativa de les beques, i la diferència pel que fa al cas per màxim nivell ocupacional dels pares, no és molt elevada entre àrees d'estudi<sup>[3]</sup>. La conclusió principal del gràfic (davall) és la diferència general entre fills/filles de pares que són professionals liberals o directius, d'una banda, i la resta, de l'altra. És possible que aquesta diferència sigui senzillament pel fet que la normativa que regeix la concessió de les beques estableix el llinar d'elegibilitat d'aquestes ajudes.

**Gràfic 6. Percentatge d'ingressos per beca per nivell ocupacional màxim de la llar**

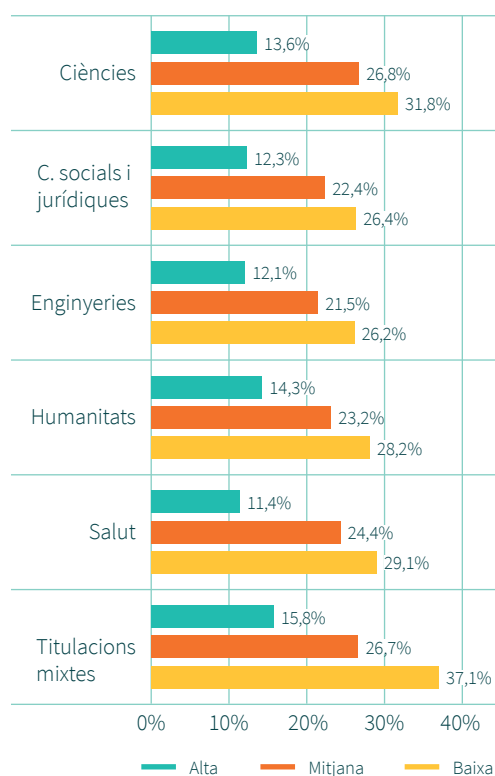


[3] Les diferències entre categories d'ocupació màxima de la llar (pares) en Titulacions mixtes semblen molt altes, però no són estadísticament significatives. Això és degut al nombre relativament baix d'estudiants amb pares que són treballadors de coll blau en aquestes titulacions.

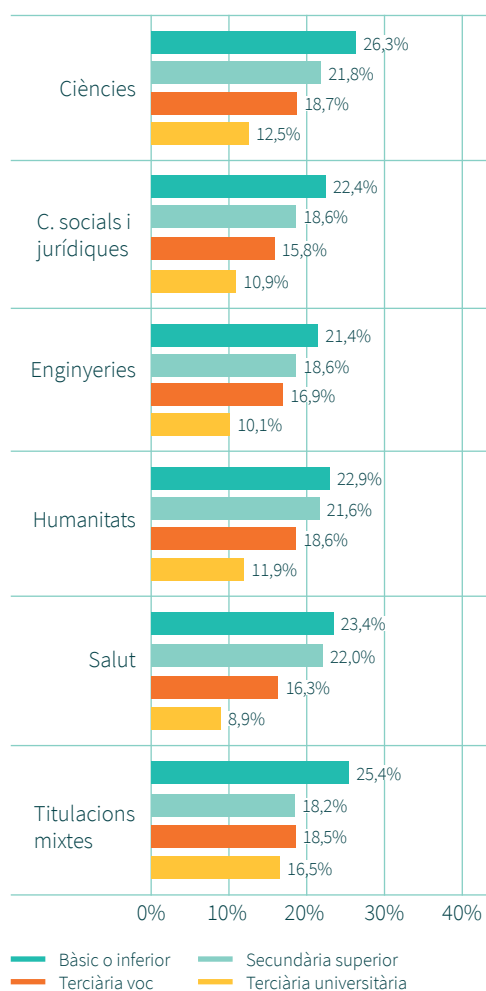
Com en el cas del gràfic anterior, del següent no crida tant l'atenció la diferència entre àrees d'estudi, gairebé inexistent, com la diferència entre classes socials. Com caldria esperar, la diferència principal és entre la classe alta i les altres dues. La poca diferència entre classe baixa i classe mitjana podria ser objecte de reflexió: es podria argumentar que, per atendre de manera gradual i més precisa les possibles diferències en la dificultat de subvenir als estudis universitaris dels fills/filles d'aquestes dues classes socials, les beques haurien de rebre un pes més clarament diferent en l'estimació pressupostària que fan els entrevistats procedents d'una i altra classe.

La gradació en l'associació entre educació del pare i importància dels ingressos per beca sembla més clara que la que hem vist abans per a les classes socials. De nou, no sembla que aquesta associació varïi per àrea d'estudi. Les beques arriben al voltant d'un 25% dels ingressos estimats per als estudiants amb pare amb formació bàsica (secundària bàsica o inferior); suposen al voltant d'un 10% només per als fills i filles de pares amb educació superior<sup>[4]</sup>.

**Gràfic 7. Percentatge ingressos per beca per àrea d'estudi i classe social**



**Gràfic 8. Percentatge ingressos per beca segons àrea d'estudi i nivell educatiu pare**



Com en el cas dels ingressos familiars, la classe social torna a ser el factor amb més capacitat explicativa de la variació en la importància relativa de les beques per part dels entrevistats (R2 de cada model en la taula que hi ha més avall). Es tracta d'una

[4] La relació és molt semblant si en lloc de l'educació del pare es considera l'educació de la mare (resultats a disposició prèvia petició a l'autor del capítol). Té sentit que sigui així atesa la forta associació que hi ha normalment entre l'assoliment educatiu del pare i de la mare (fenomen conegut en demografia com a homogamia).

evidència addicional de la validesa de la classe social com a indicador de desigualtat que eventualment permeti formular polítiques públiques per a la millora de l'equitat al finançament i la progressió dels estudis universitaris.

**Taula 2. Anàlisi de regressió simple (models 1-5) i multivariant (model 6)**

|                   | Model 1             | Model 2             | Model 3             | Model 4              | Model 5              | Model 6              |
|-------------------|---------------------|---------------------|---------------------|----------------------|----------------------|----------------------|
| Origen ètnic      | 5,901***<br>(0,46)  |                     |                     |                      |                      | 5,080***<br>(0,460)  |
| Ocupació parental |                     | 6,166***<br>(0,15)  |                     |                      |                      | 4,205***<br>(0,324)  |
| Classe social     |                     |                     | 8,598***<br>(0,204) |                      |                      | -1,226*<br>(0,70)    |
| Educació pare     |                     |                     |                     | -3,996***<br>(0,111) |                      | -2,031***<br>(0,143) |
| Educació mare     |                     |                     |                     |                      | -4,144***<br>(0,111) | -2,038***<br>(0,155) |
| Constant          | 16,96***<br>(0,148) | 6,928***<br>(0,296) | 4,198***<br>(0,345) | 26,93***<br>(0,294)  | 27,81***<br>(0,307)  | 21,51***<br>(0,894)  |
| N                 | 39050               | 39050               | 39050               | 39050                | 39050                | 39050                |
| R-sq              | 0,004               | 0,040               | 0,044               | 0,032                | 0,035                | 0,058                |

\* $p < 0,05$  \*\* $p < 0,01$  \*\*\* $p < 0,001$

## Ingressos per préstec

Hi ha sistemes educatius en els quals aquesta font de finançament dels estudis juga un paper més decisiu que en el nostre. Les entitats financeres encara no hi tenen el paper que en aquest sentit juguen en alguns països anglosaxons i, en particular, als Estats Units. Atès el caràcter residual d'aquesta font d'ingressos al nostre entorn, focalitzem l'atenció només als entrevistats que han declarat que aquesta font (préstec) ha jugat algun paper en la cobertura de les seves despeses al llarg de la trajectòria d'educació universitària.

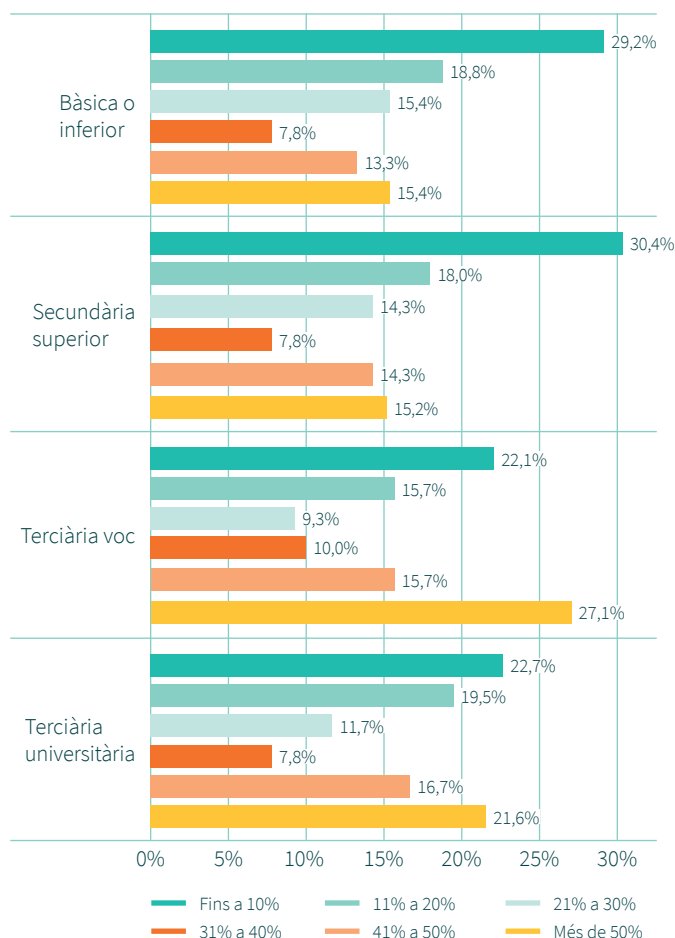
Es podria haver esperat que la importància d'aquesta font d'ingressos estigués negativament associada amb l'origen socioeconòmic. Per contra, trobem que el percentatge d'aquells per als quals el préstec és una part substancial del seus ingressos (columnes a la dreta, en cadascun dels histogrames de la figura de més avall) és més alt entre els qui tenen pares amb més assoliment educatiu (educació superior, ja sigui vocacional o general) que no entre els qui tenen pares amb menys assoliment educatiu<sup>[5]</sup>.

La inesperada relació positiva entre el pes relatiu del préstec i el nivell educatiu del pare pot ser conseqüència de la capacitat més gran d'endeutament (crèdit bancari) de les llars amb més ingressos, que normalment són aquelles en les quals el pare o la mare tenen nivell educatiu superior. Això implicaria que aquestes famílies poden posar a disposició dels seus estudiants universitaris, a més dels recursos propis, els que puguin recaptar d'institucions financeres.

[5] La relació no és tan nítida si, en lloc de fixar-nos en l'educació del pare, ens fixem en la de la mare (gràfic no afegit al capítol per raons d'espai; a disposició prèvia sol·licitud a l'autor del capítol).



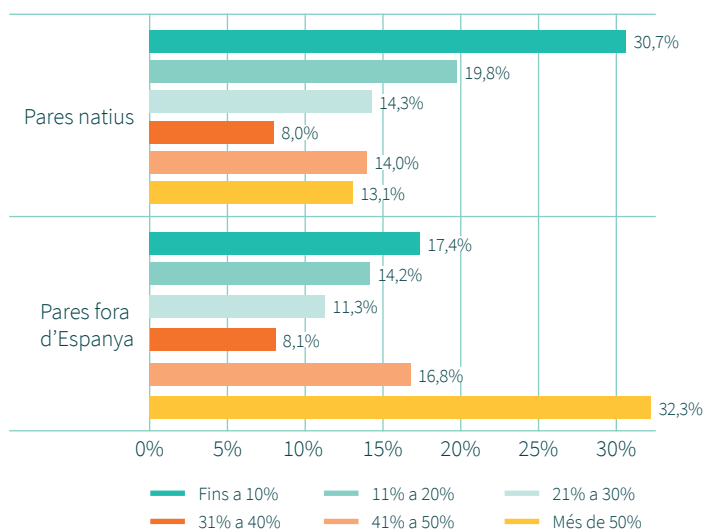
**Gràfic 9. Percentatge d'ingressos en concepte de préstec segons estudis del pare. Individus amb algun préstec**



Curiosament, l'associació entre pes relatiu dels préstecs al finançament dels estudis i nacionalitat dels pares no confirma l'associació positiva entre la capacitat econòmica estimada de la llar i la capacitat de recaptar ingressos per préstec. Del total d'estudiants amb pares nascuts fora de l'Estat espanyol que van declarar algun ingrés per préstec, són relativament pocs aquells per als quals el préstec suposa un percentatge relativament menor dels ingressos totals (no arriba al 20%); per contra, són relativament molts aquells per als quals els préstecs suposen un percentatge relativament elevat del total d'ingressos que garanteixen la seva trajectòria universitària (50% o més). Aquesta categoria extrema suposa un 30% entre els estudiants amb pares estrangers, i poc més del 10% entre els estudiants que són fills/filles de nadius. En resum, sembla que entre els immigrants és relativament més probable tenir una dependència forta dels préstecs per a finançar els estudis universitaris<sup>[6]</sup>.

[6] Una anàlisi multivariant només entre aquells que van declarar algun préstec bancari com a part del finançament dels estudis universitaris mostra que el pes relatiu dels préstecs augmenta entre els estudiants amb pares estrangers només si els pares tenen un nivell educatiu alt. En altres paraules, la major dependència dels préstecs es concentra entre un grup molt seleccionat de fills/filles de pares estrangers.

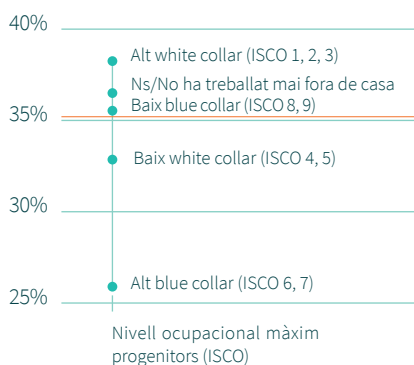
**Gràfic 10. Percentatge d'ingressos en concepte de préstec segons origen dels pares. Individus amb algun préstec**



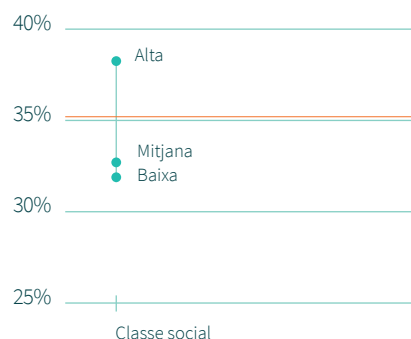
El gràfic següent revela quelcom semblant als primers gràfics de la secció. Sense oblidar que mirem els pocs entrevistats que declaren dependre d'algun tipus de préstec, la importància relativa del préstec en termes del percentatge del total d'ingressos està associada al nivell ocupacional màxim dels pares: el pes relatiu mitjà dels ingressos en el total d'ingressos està per damunt de la mitjana total per a qui són fills/filles de professionals o directius (entre 35% i 40%); i per davall d'aquesta mitjana total per als fills/filles de treballadors industrials d'alta qualificació (25%).

La relació és més nítida si en compte del nivell ocupacional màxim dels pares tenim en compte senzillament la classe social. Com es pot apreciar en el gràfic següent, considerant només els qui declaren dependre, tot i que siga parcialment, d'algun préstec, la seva importància com a percentatge mitjà dels ingressos totals és sensible per ser significativament major per a la classe alta que per a les dues inferiors. I en aquest cas, l'ordre o jerarquia de categories és perfecte.

**Gràfic 11. Percentatge mitjà d'ingressos per préstec per nivell ocupacional llar. Estudiants que declaren algun préstec**



**Gràfic 12. Percentatge mitjà d'ingressos per préstec segons classe social. Estudiants que declaren algun préstec**

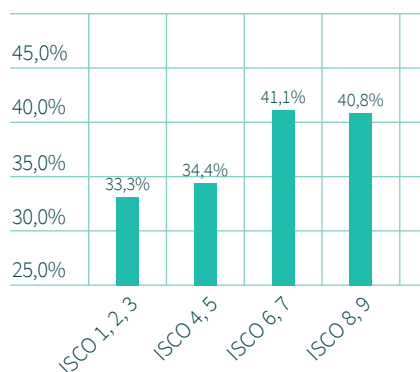


## Ingressos per treball durant el curs acadèmic

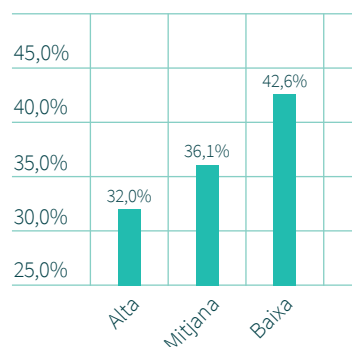
La diferència rellevant per l'accés a aquesta font d'ingressos no és tant la nacionalitat de l'estudiant (els immigrants que declaren algun ingrés per aquest concepte no semblen dependre'n més que els nadius<sup>[7]</sup>) com els recursos o la classe social. Considerant de nou només els entrevistats que van declarar algun ingrés per aquest concepte, el pes percentual mitjà d'aquesta font d'ingressos és més alt entre les dues categories baixes de màxim nivell ocupacional dels pares. Són els fills/filles de pares en les categories ISCO 6/7 (treballadors industrials qualificats) i ISCO 8/9 (ocupacions elementals) per als quals els dits ingressos tenen una importància relativament més alta.

La relació és encara més positiva i més clara si considerem la classe social d'origen (vegeu el gràfic que hi ha més avall): la importància d'aquests ingressos estimada per l'entrevistat puja a mesura que baixa la classe social. Són els fills i filles amb pares de classe social mitjana i sobretot baixa aquells per als quals els ingressos per treball durant el curs arriben a tenir alguna importància.

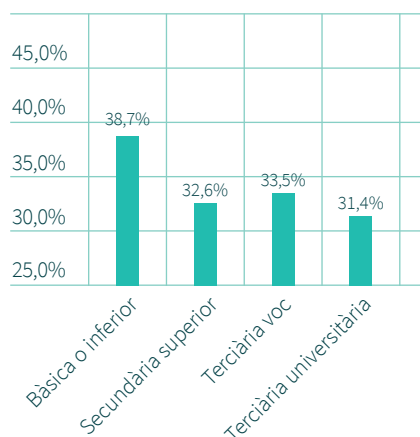
**Gràfic 13. Ingressos per treball durant el curs segons màxim nivell ocupacional dels pares. Individus amb algun ingrés per treball durant el curs**



**Gràfic 14. Ingressos per treball durant el curs segons classe social d'origen. Individus amb algun ingrés per treball durant el curs**



**Gràfic 15. Ingressos per treball durant el curs segons educació del pare. Individus amb algun ingrés per treball durant el curs**



Quant al nivell educatiu del pare, el pes relatiu dels ingressos per treball durant el curs és més alt entre els fills/filles de pares amb nivell educatiu més baix (gràfic que hi ha més avall). La diferència aquí és molt considerable respecte a les altres tres categories de nivell educatiu del pare. És possible que aquesta diferència capturi la major probabilitat d'atur o inactivitat laboral entre pares de nivell educatiu baix, fet que ha de repercutir en els ingressos familiars i forçar la cerca d'ingressos complementaris per part dels fills universitaris.

La diferència entre aquestes categories és encara més alta si es considera l'educació de la mare<sup>[8]</sup>, en compte de l'educació del pare. El pes relatiu mitjà

dels ingressos per treball durant el curs es fa encara més gran entre els fills/filles de mares de nivell educatiu baix, per comparació a la resta de categories d'educació de la mare. És possible que sigui conseqüència de la relativa manca de recursos entre famílies monoparentals, grup en el qual és més freqüent la presència de mares amb nivell educatiu baix.

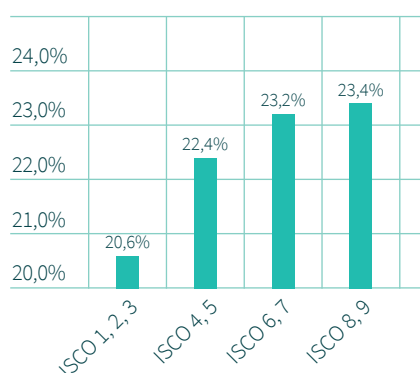
[7] El gràfic corresponent no es presenta aquí per raons d'espai.

[8] Gràfic no presentat aquí per raons d'espai.

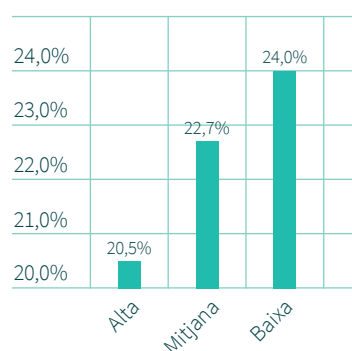
## Ingressos per treball durant les vacances

En els dos gràfics que hi ha més avall observem un escenari semblant al resultant de l'anàlisi dels ingressos per treball durant el curs acadèmic: la dependència dels ingressos per treball durant les vacances és més alta com menor és el màxim nivell ocupacional dels pares i més baix és l'origen socioeconòmic dels estudiants (classe social). En aquesta línia, la dependència és també més alta entre fills i filles de pares nascuts fora de l'Estat<sup>[9]</sup>. Això confirma que els estudiants que pertanyen a grups socialment menys afavorits depenen més de fonts d'ingressos complementàries als ingressos familiars per a poder subvenir a les despeses directes i indirectes associades a l'educació universitària.

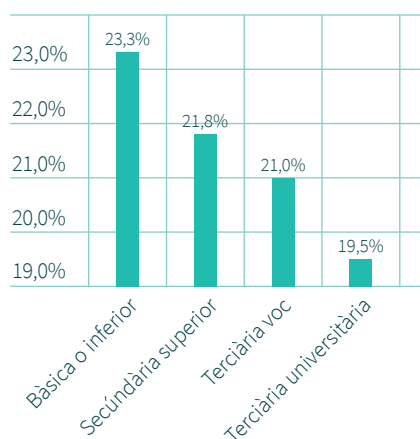
**Gràfic 16. Ingressos per treball durant vacances segons màxim nivell ocupacional dels pares. Individus amb algun ingrés per treball durant les vacances**



**Gràfic 17. Ingressos per treball durant vacances segons classe social d'origen. Individus amb algun ingrés per treball durant les vacances**



**Gràfic 18. Ingressos per treball durant vacances segons educació del pare. Individus amb algun ingrés per treball durant les vacances**



En concordança gairebé perfecta amb els gràfics anteriors, en el següent observem que la importància relativa dels ingressos procedents de treballar durant les vacances disminueix a mesura que pugem en l'escala educativa del pare<sup>[10]</sup>. Entre els pocs que declaren percebre algun ingrés per treball durant les vacances, els ingressos suposen una mitjana estimada del 23% del total d'ingressos entre els fills/filles de pares amb educació bàsica, i del 19% entre els fills/filles de pares amb educació superior.

[9] Gràfic no mostrat aquí per raons d'espai. Es disponible prèvia consulta a l'autor del capítol.

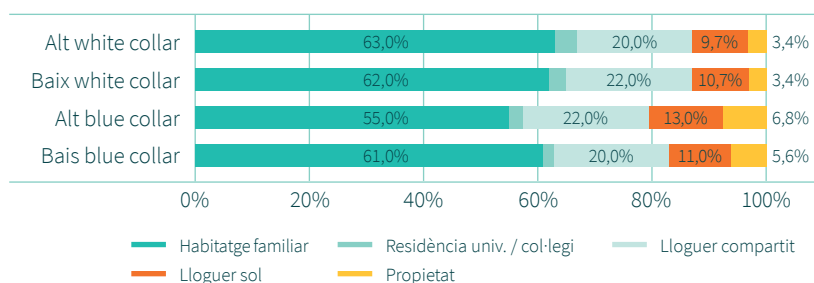
[10] La relació és semblant, tot i que no tan perfecta, si considerem l'educació de la mare (gràfic a disposició, prèvia consulta a l'autor del capítol).

## Habitatge

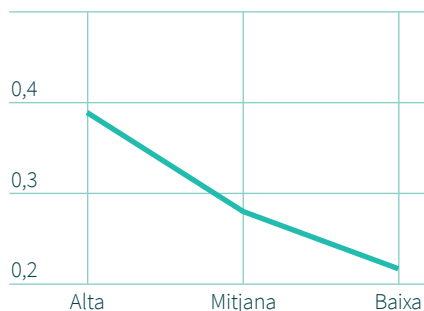
La transició a l'educació superior a les comunitats autònomes considerades en Via Universitària II no comporta una emancipació de la llar parental, com sí que s'espera que ocorri en països en els quals el sistema de beques i les taxes universitàries reduïdes permeten l'emancipació. Aquesta secció respon a dues preguntes: a) hi ha diferències per origen social o nacionalitat en la probabilitat d'emancipació dels estudiants universitaris de l'àmbit considerat en Via Universitària II? i b) té això alguna implicació per a la tria del camp d'estudi?

A diferència del que es podria esperar, la distribució per tipus de residència és molt semblant per a les diferents categories de màxim nivell ocupacional dels pares. En tot cas, el grau d'emancipació (viure fora de l'habitatge familiar, de la llar parental) sembla lleugerament més alt o més probable entre els fills i filles de treballadors industrials qualificats. Tot i que no aparegui aquí, el panorama és semblant si analitzem la nacionalitat dels pares de l'estudiant<sup>[11]</sup>.

**Gràfic 19. Distribució per tipus de residència. Màxim nivell ocupacional dels pares**



**Gràfic 20. Probabilitat predita d'allotjament a residència universitària per classe social**



Una anàlisi de regressió logística multinomial, prenent com a variable dependent el ventall de possibilitats d'habitatge de l'estudiant i com a variable independent la classe social, afegeix algun matís interessant al que s'observa en el gràfic 19<sup>[12]</sup>. Com es pot apreciar en l'escala de l'eix vertical del gràfic, la probabilitat de viure en una residència d'estudiants és en general molt baixa. La cosa més comuna és que els estudiants universitaris encara visquin a la casa dels pares o d'algun altre familiar. Tot i així, la probabilitat d'allotjar-se en una

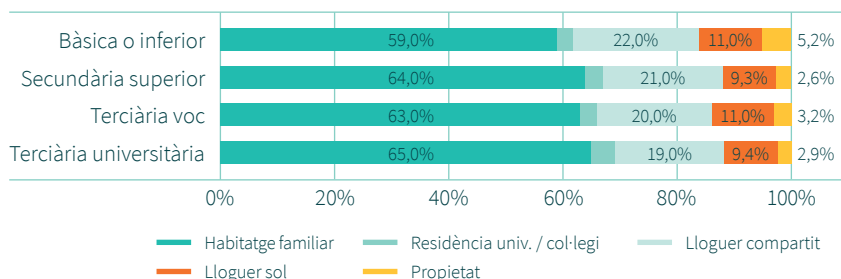
residència estudiantil està força associada a l'origen social, i és menys probable a mesura que baixem de classe social d'origen. Les residències estudiantils segueixen sent opcions d'habitatge a l'abast d'estudiants d'origen social més afavorit.

La importància de la residència familiar (pares o altres familiars) s'aprecia també en el gràfic de davall, que creua l'habitatge de l'estudiant amb l'educació del pare. Independentment del nivell educatiu del pare, els estudiants universitaris entrevistats per Via Universitària II viuen fonamentalment a la casa d'algun familiar. Tot i que marginalment, però, s'aprecia que les alternatives són més importants per als fills i filles de pares amb un nivell educatiu més baix.

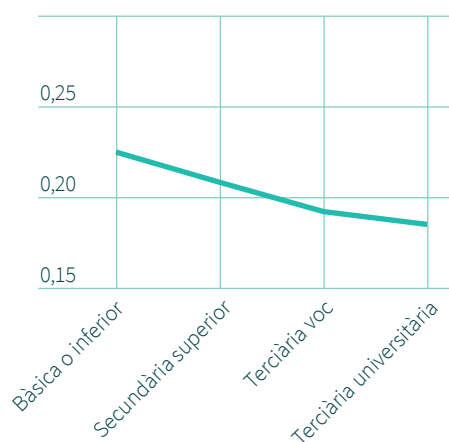
[11] Gràfic omès per raons d'espai.

[12] La taula de resultats s'ha omès per raons d'espai, però la probabilitat estimada per classe social es mostra en un gràfic més avall. L'anàlisi inclou l'edat de l'entrevistat com a control.

**Gràfic 21. Distribució per tipus de residència segons el nivell educatiu del pare**



**Gràfic 22. Probabilitat de lloguer compartit segons nivell educatiu del pare**



Una altra regressió logística multinomial (en aquest cas considerant com a variable independent d'interès l'educació del pare, en compte de la classe social) afegeix informació sobre la probabilitat de compartir lloguer. Com es pot observar en el gràfic que hi ha tot seguit, derivat d'aquesta anàlisi, la probabilitat de lloguer compartit està negativament relacionada amb l'educació del pare. De totes les possibles opcions d'habitatge, sembla la que més depèn del nivell educatiu del pare. Les ajudes per a lloguer o per a residir en una residència d'estudiants podrien afavorir més els estudiants que procedeixen de grups socials menys afavorits. Són els que recorren relativament més a aquestes opcions d'habitatge.

## 4.4 Conclusions

L'anàlisi d'aquest capítol confirma la importància de l'economia familiar per al sosteniment financer de la trajectòria educativa universitària en la població d'estudi. Cal notar la desigualtat d'oportunitats que això pot suposar, sobretot en un context i un moment com l'actual, en el qual la desigualtat d'ingressos de la llar ha pujat considerablement, atès l'increment de l'atur conseqüència de la crisi econòmica de la qual sortim i la caiguda de salaris relativa posterior a la part baixa de la distribució d'ingressos. La desigualtat més gran en la capacitat de les famílies per a sufragar el cost directe i indirecte dels estudis universitaris de fills/filles es pot haver vist, a més, agreujada per la reducció del mecanisme compensatori que suposen les beques (García-Montalvo, 2018).

Les diferents anàlisis del capítol mostren com diferents **indicadors de nivell socioeconòmic (classe social, màxim nivell ocupacional dels pares, nivell educatiu del pare i de la mare)** estan positivament relacionats amb el pes dels ingressos familiars en la cobertura de despeses estimada per als estudiants. En sentit contrari, un nivell socioeconòmic baix puja la importància de beques i fonts d'ingressos alternatives a les famílies. Les beques operen com el principal mecanisme compensatori, i són altres (préstecs, ingressos de la parella, ingressos per treball durant l'any acadèmic

o durant les vacances) fonts més residuals d'ingressos. **Totes les fonts d'ingressos diferents dels ingressos familiars semblen compensar més la menor capacitat de finançament de les famílies a mesura que baixem en l'escala social, educativa o ocupacional dels pares.** L'excepció notable a aquesta norma la constitueixen els préstecs, relativament més freqüents a mesura que pugem en l'escala social o educativa dels pares. Això s'explicaria per una major capacitat d'endeutament de les famílies més afavorides, i significaria que estan en una disposició més bona de mobilitzar tant els recursos propis com els procedents d'institucions financeres.

Quant al tipus de residència, **els estudiants semblen recórrer massivament a la residència familiar com a forma d'estalviar despeses corresponents a allotjament.** Aquest mecanisme de finançament indirecte és independent de l'origen social, educatiu o del màxim nivell ocupacional dels pares. Només hi ha matisos ressenyables pel que fa al lloguer i les residències universitàries: l'allotjament en residències universitàries sembla més freqüent entre els grups socials més afavorits; en sentit contrari, el lloguer compartit sembla relativament més freqüent entre els estudiants que procedeixen de grups menys afavorits.

El fort pes de la residència familiar encaixa amb un model de finançament dels estudis universitaris propi dels països del sud d'Europa i continentals, en el qual no s'espera de l'estudiant universitari que s'hagi emancipat de la llar familiar, raó per la qual les ajudes públiques són febles, i no sensibles a la cobertura de despeses d'allotjament o manutenció, com sí que passa als països nòrdics.

## 4.5 Propostes

Amb vista a l'assoliment d'una major equitat en la progressió dels estudis universitaris, una recomanació òbvia i immediata derivada de l'anàlisi d'aquest capítol seria la transició a un model de finançament nòrdic, on la societat i l'administració assumeixen l'emancipació que comporta l'ingrés a la universitat i actuen en conseqüència, cobrint la despesa d'allotjament i manutenció de l'estudiant universitari, juntament amb les despeses directes. Si no augmenta la dotació pressupostària dels sistemes universitaris considerats en Via Universitària II, però, això podria derivar en una reducció de la mida de les cohorts d'accés a la universitat. Atesos els coneguts efectes primaris i secundaris de l'origen social en les transicions educatives (Jackson et al., 2007), això plantejaria alhora reptes per al manteniment de l'equitat d'accés, reptes que, no obstant, no han fet que en els països del model nòrdic presentin una equitat d'accés per origen social més baixa que els de la nostra latitud. Comportaria també un debat sobre el pes que volem conferir a l'educació universitària en l'assoliment educatiu de cada cohort d'accés al mercat de treball. Seria, en definitiva, un canvi de calat, que requeriria un ampli debat públic i polític.

A mitjan camí de l'*status quo* i aquest escenari ideal per a l'increment de l'equitat d'accés, progressió i finançament, les recomanacions següents, fetes a la llum dels resultats de l'anàlisi del capítol, podrien suposar millores incrementals d'equitat al finançament dels estudis:

**Modular el sistema de beques** perquè la seva aportació relativa al finançament dels estudis universitaris s'ajusti més bé a les diferències d'origen socioeconòmic dels estudiants.

**Millorar la sensibilitat del sistema de beques i taxes universitàries** al major esforç que per a les famílies d'origen menys afavorit pot suposar donar suport a la tria de certs camps d'estudi. Contribuir així a reduir la segregació per origen socioeconòmic

en camps d'estudi, que és un dels riscos que comporta la creixent estratificació horitzontal dels sistemes universitaris (Triventi et al., 2017; Van der Werfhorst et al., 2003).

**Treballar amb les entitats financeres** perquè individus i famílies que podrien tenir més dificultats per a rebre un crèdit per als estudis puguin accedir-hi, i evitar així que el crèdit beneficiï més estudiants i famílies que ja de per si mateixos poden mobilitzar més recursos propis.

Atesa la major importància relativa que entre estudiants d'origen menys afavorit tenen els ingressos per treball durant el curs i durant les vacances, **reforçar les mesures de flexibilització curricular, calendari acadèmic i vinculació amb la universitat** que acomodin aquestes circumstàncies.

**Considerar la classe social com un indicador més precís que el nivell ocupacional o educatiu dels pares** per a mesurar la desigualtat d'oportunitats de finançament dels estudis universitaris per origen socioeconòmic.

Atès que els individus d'origen menys afavorit viuen relativament menys amb altres familiars, **afavorir-hi models alternatius d'habitatge** (lloguer compartit i accés a residències universitàries).

## 4.6 Bibliografia

- COMISSIÓ EUROPEA. *Key Data on Higher Education in Europe 2007*. Luxemburg: Oficina de Publicacions Oficials de la Unió Europea, 2007.
- COMISSIÓ EUROPEA. *Key Data on Education in Europe 2012*. Luxemburg: Oficina de Publicacions Oficials de la Unió Europea, 2012.
- GARCIA-MONTALVO, J. «The Impact of Progressive Tuition Fees on Dropping Out of Higher Education: A Regression Discontinuity Design». *GSE Working Paper*, 1017, Barcelona, gener del 2018.
- JACKSON, M. et al. «Primary and secondary effects in class differentials in educational attainment: The transition to A-level courses in England and Wales». *Acta Sociològica*, 50(3), 2007, p. 211-229.
- TRIVENTI, M. et al. «Do Individuals with High Social Background Graduate from More Rewarding Fields of Study?». Vol. 51, 2017, p. 28-40.
- VAN DER WERFHORST, H. et al. «Social class, ability and choice of subject in secondary and tertiary education in Britain». *British Educational Research Journal* 29(1), 2003, p. 41-62.



# 05

## El procés de docència i aprenentatge en els ensenyaments de grau

### Begoña Gros Salvat

Professora titular del Departament de Teoria i Història de l'Educació i membre del Grup de Recerca Entorns i Materials d'Aprenentatge (EMA) de la Universitat de Barcelona

### Miquel Martínez Martín

Catedràtic de Teoria de l'Educació, membre del Grup de Recerca en Educació en valors i desenvolupament Moral GREM de la Universitat de Barcelona i investigador d'EcoViPEU.

### Ernest Pons Fanals

Professor titular d'Economia de la Universitat de Barcelona i investigador d'EcoViPEU

L'OBJECTIU DEL CAPÍTOL ÉS DESCRIBIR ELS RESULTATS MÉS IMPORTANTS QUE ES PODEN EXTREURE DE L'ENQUESTA EN RELACIÓ AMB ELS ASPECTES METODOLÒGICS DEL PROCÉS D'ENSENYAMENT I APRENTATGE QUE VIUEN ELS ESTUDIANTS. EN AQUEST CAS, ES VA CONSIDERAR QUE ERA NECESSARI SELECCIONAR ELS ESTUDIANTS AMB UNA MÍNIMA EXPERIÈNCIA AMB ASSIGNATURES UNIVERSITÀRIES I PER AQUESTA RAÓ S'HAN RECOLLIT LES RESPOSTES DELS QUE TENIEN UN MÍNIM DE CENT VINT CRÈDITS ECTS SUPERATS A L'INICI DEL CURS. EN TOTAL SÓN 13.595 DELS 36.880 ESTUDIANTS DE GRAU QUE HAN CONTESTAT L'ENQUESTA.

En aquest capítol, identifiquem la valoració dels estudiants de les metodologies docents i analitzem la visió dels estudiants sobre els diferents sistemes d'avaluació que utilitza el professorat.

## 5.2 Valoració de les metodologies docents

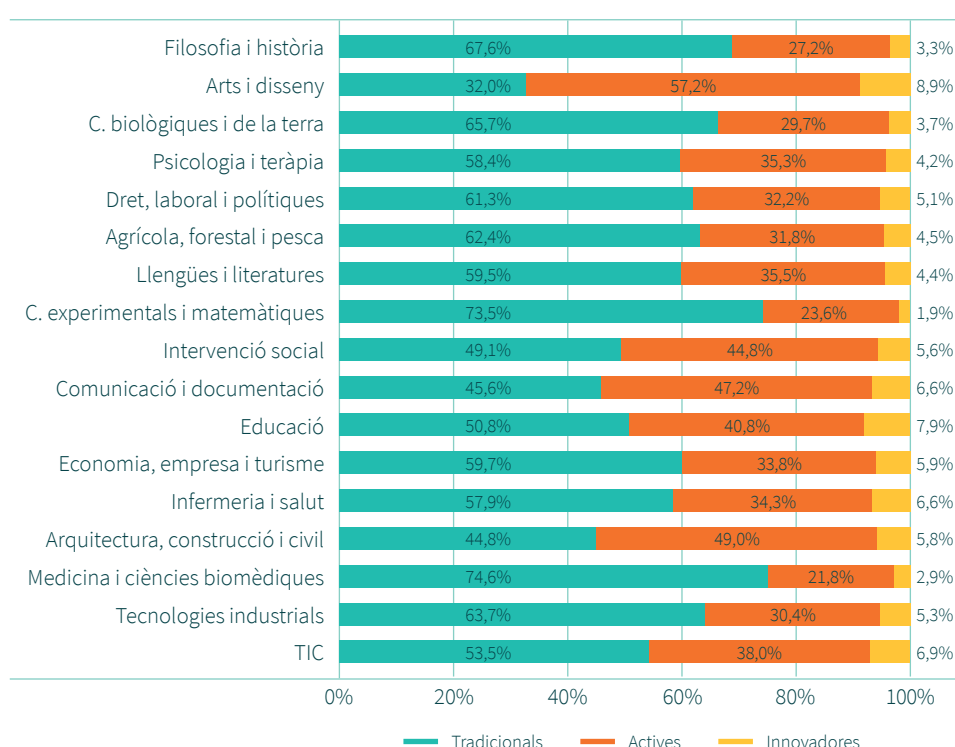
Per fer la valoració de les metodologies docents s'ha demanat als estudiants que classifiquin les assignatures segons tres grans grups que s'han anomenat: metodologies tradicionals, actives i innovadores.

Les metodologies tradicionals fan referència a la classe magistral, l'avaluació final, els exàmens escrits. Les metodologies actives estan relacionades amb una participació més considerable de l'estudiant, utilitzant elements com el treball en grup, l'avaluació contínua, etc. Les metodologies innovadores fan referència a l'aplicació de noves estratègies docents com per exemple la ludificació, els cursos en línia oberts i massius (MOOC), la classe inversa (*flipped classroom*), etc.

Els resultats de l'enquesta indiquen que, a escala agregada, el 60% de les assignatures segueixen metodologies tradicionals, el 35% metodologies actives i el 5%

metodologies innovadores. Tanmateix, aquesta proporció és molt diferent segons les titulacions, com es pot veure en el gràfic 1. El gràfic mostra com es distribueixen per a cadascun dels diversos subàmbits acadèmics les assignatures entre aquests tres grups. Així, entre el 32% de les titulacions del subàmbit Arts i Disseny i el 74,6% de Medicina i Ciències Biomèdiques hi ha una diferència enorme. El percentatge de metodologies tradicionals és superior en Filosofia i Història, Medicina i Ciències Biomèdiques, Ciències Biològiques, Experimentals i Matemàtiques. Les més actives en Art i Disseny, Arquitectura, Comunicació i Documentació, Intervenció Social, TIC i Educació. I les més innovadores en les Titulacions mixtes d'Enginyeries. Com es pot veure, els resultats confirmen que no hi ha unes estratègies que siguin comunes o universals, sinó que hi ha força diferències entre les titulacions.

Gràfic 1. Metodologies segons titulació



Per ajudar a valorar fins a quin punt aquesta distribució pot tenir a veure amb certes característiques de les titulacions analitzades, s'han ordenat els subàmbits segons la taxa d'ocupació dels titulats tres anys després d'haver completat el grau, estimada a partir de l'enquesta d'inserció laboral d'AQU Catalunya (2017). Així, en el subàmbit TIC s'observa la taxa màxima d'inserció laboral, del 97%, mentre que en Filosofia i Història la taxa és del 79%. Una conclusió clara, per tant, del gràfic, és que no hi ha relació entre el nivell d'inserció laboral i el fet que predomini un tipus o un altre d'assignatura pel que fa a la metodologia.

Curiosament, aquestes diferències són a escala de subàmbit com es pot veure en la taula 1. En general, l'àmbit de Ciències presenta un percentatge més alt de metodologies tradicionals mentre que l'àmbit de Ciències socials i jurídiques presenta un percentatge més alt de metodologies actives i innovadores.

**Taula 1. Percentatge de metodologies per àmbits**

| Àmbit titulació         | Metodologies |         |             |
|-------------------------|--------------|---------|-------------|
|                         | Tradicionals | Actives | Innovadores |
| Humanitats              | 58,7%        | 36,5%   | 4,8%        |
| C. socials i jurídiques | 56,3%        | 37,5%   | 6,2%        |
| Ciències                | 70,0%        | 27,2%   | 2,9%        |
| Salut                   | 66,1%        | 29,4%   | 4,5%        |
| Enginyeries             | 58,2%        | 35,9%   | 5,9%        |
| Global                  | 60,4%        | 34,3%   | 5,3%        |

A banda de la valoració general, en l'enquesta es demanava als estudiants que indiquessin el grau d'acord o desacord amb un seguit d'afirmacions pensant en tres assignatures escollides com a representatives de cadascuna de les tres metodologies (tradicional, activa o innovadora), però, atès que el percentatge de metodologies innovadores és molt escàs ens hem centrat a analitzar les respostes relacionades a la metodologia tradicional i activa.

Els resultats que es presenten a la taula 2 mostren que hi ha moltes similituds en la resposta donada entre les metodologies actives.

Per elaborar la taula, cal tenir en compte que per respondre a aquestes preguntes cada estudiant havia d'escollir una valoració entre cinc categories (1 = gens d'acord, 2 = en desacord, 3 = indiferent, 4 = d'acord i 5 = molt d'acord). En la taula 2 es presenta la mitjana de totes les respostes.

Per fer uniformes els resultats amb la resta de capítols, s'ha transformat l'escala 1-5 en una escala 0-10.

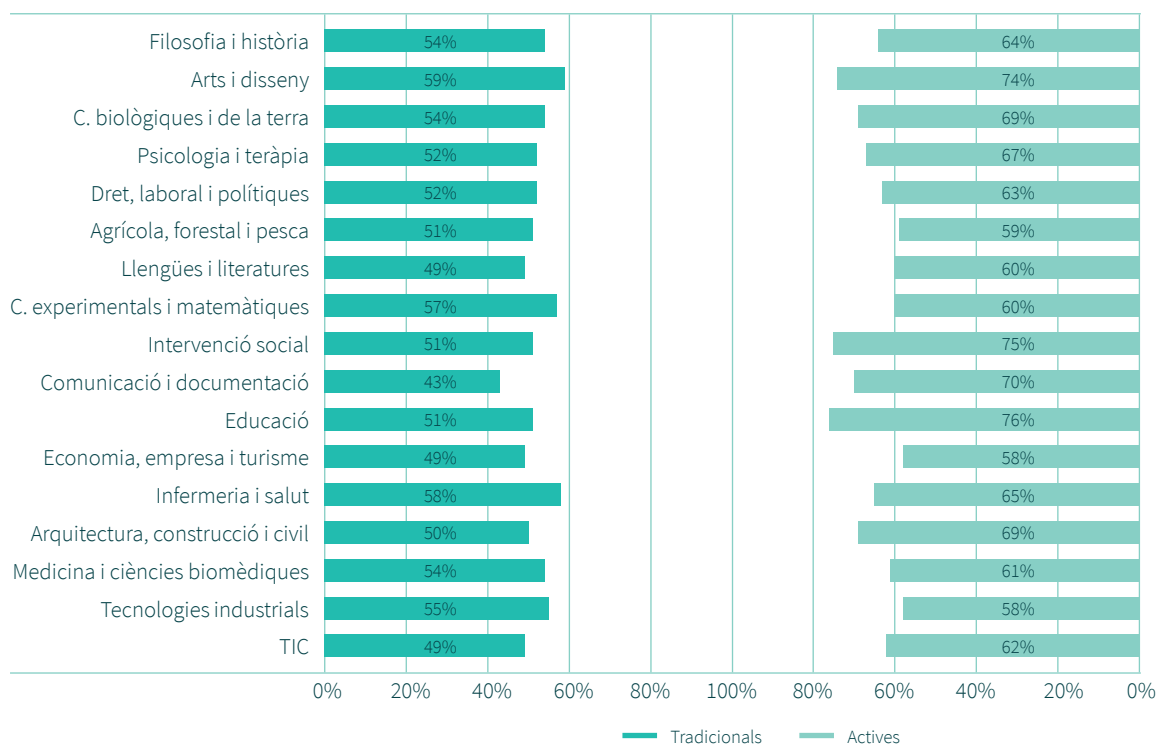
Hi ha molta homogeneïtat entre les respostes, especialment entre les respostes relacionades amb la metodologia innovadora. Aquest fet mostra com les metodologies d'ensenyament-aprenentatge tenen una gran influència més enllà del contingut propi de cada grau. Resulta rellevant comprovar que hi ha més diferències entre la valoració que fan els estudiants de les diverses titulacions.

Taula 2. Mitjana del grau d'acord amb cadascuna de les afirmacions (1-10)

|                                                                                                                    |                         | Tradicionals | Actives |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------|---------|
| Vaig dedicar-me intensament a arribar a les meves conclusions sobre els temes.                                     | Humanitats              | 6,2          | 6,9     |
|                                                                                                                    | C. socials i jurídiques | 5,9          | 6,9     |
|                                                                                                                    | Ciències                | 6,2          | 6,8     |
|                                                                                                                    | Salut                   | 6,2          | 6,7     |
|                                                                                                                    | Enginyeries             | 6,1          | 6,7     |
|                                                                                                                    | Global                  | 6,1          | 6,8     |
| Vaig consultar llibres o materials més enllà del què em demanaven a classe.                                        | Humanitats              | 5,5          | 6,6     |
|                                                                                                                    | C. socials i jurídiques | 4,5          | 6,2     |
|                                                                                                                    | Ciències                | 5,1          | 6,4     |
|                                                                                                                    | Salut                   | 4,6          | 6,5     |
|                                                                                                                    | Enginyeries             | 4,7          | 6,2     |
|                                                                                                                    | Global                  | 4,7          | 6,3     |
| M'aturava per veure si les coses que llegia o els exercicis que feia eren coherents amb el que ja sabia abans.     | Humanitats              | 6,6          | 6,9     |
|                                                                                                                    | C. socials i jurídiques | 6,2          | 6,9     |
|                                                                                                                    | Ciències                | 6,7          | 7,1     |
|                                                                                                                    | Salut                   | 6,6          | 6,9     |
|                                                                                                                    | Enginyeries             | 6,3          | 6,8     |
|                                                                                                                    | Global                  | 6,4          | 6,9     |
| Vaig treballar l'imprescindible per retenir la informació per tal d'aprovar l'assignatura.                         | Humanitats              | 5,7          | 5,3     |
|                                                                                                                    | C. socials i jurídiques | 6,2          | 5,5     |
|                                                                                                                    | Ciències                | 6,1          | 5,5     |
|                                                                                                                    | Salut                   | 6,0          | 5,6     |
|                                                                                                                    | Enginyeries             | 6,1          | 5,4     |
|                                                                                                                    | Global                  | 6,1          | 5,5     |
| Vaig esforçar-me per comprendre el contingut de l'assignatura intentant lligar els diversos aspectes del programa. | Humanitats              | 7,6          | 7,4     |
|                                                                                                                    | C. socials i jurídiques | 7,2          | 7,3     |
|                                                                                                                    | Ciències                | 7,5          | 7,3     |
|                                                                                                                    | Salut                   | 7,7          | 7,3     |
|                                                                                                                    | Enginyeries             | 7,0          | 7,1     |
|                                                                                                                    | Global                  | 7,4          | 7,3     |
| Vaig fer més que repassar les notes i esquemes per preparar-me exàmens i treballs.                                 | Humanitats              | 6,8          | 7,0     |
|                                                                                                                    | C. socials i jurídiques | 6,7          | 7,0     |
|                                                                                                                    | Ciències                | 6,9          | 6,9     |
|                                                                                                                    | Salut                   | 7,0          | 6,8     |
|                                                                                                                    | Enginyeries             | 6,6          | 6,7     |
|                                                                                                                    | Global                  | 6,8          | 6,8     |

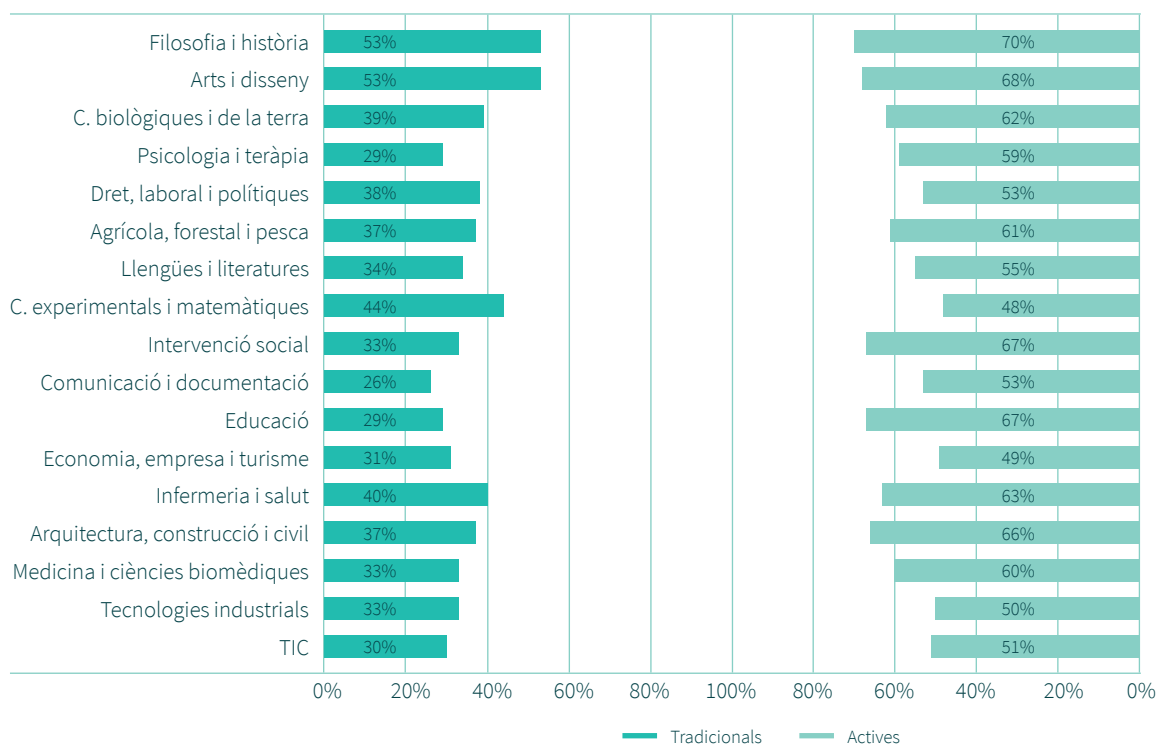
Per aprofundir en les diferències entre metodologies es presenten els resultats de la valoració que fan els estudiants de cada pregunta amb les freqüències de resposta. Concretament, en els gràfics següents es presenta el percentatge d'estudiants que s'han mostrat «d'acord» o «molt d'acord». A més, i com a complement de l'anàlisi anterior, en aquest cas es fa la comparació segons l'àmbit de la titulació. Això permet comprovar que en alguns casos les diferències entre ensenyaments (encara que siguin de la mateixa branca) es fan més paleses.

**Gràfic 2. Valoració de l'afirmació «Vaig dedicar-me intensament a arribar a les meves conclusions sobre els temes»**

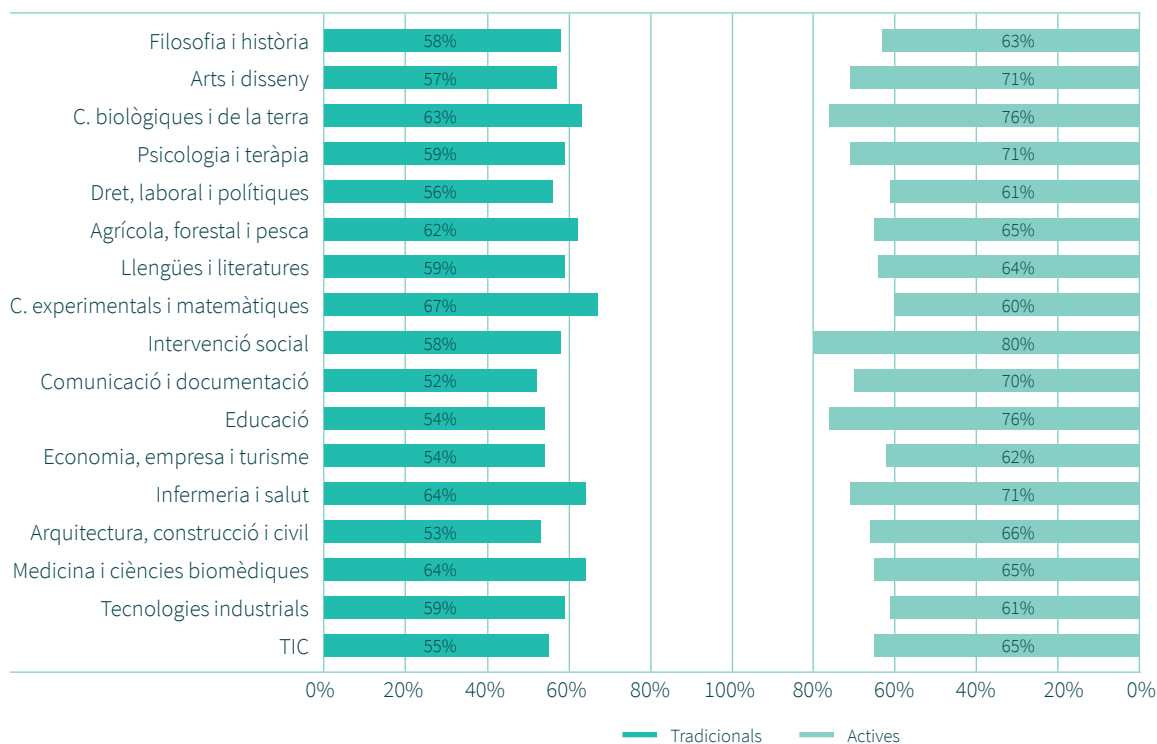


Detectem diferències entre les metodologies i s'observa que hi ha una percepció entre els estudiants d'una major dedicació en el cas de les metodologies actives. Aquest fet també es reflecteix clarament en la declaració dels estudiants respecte que es van consultar llibres o materials més enllà del que demanaven a classe (gràfic 3) i en la valoració de l'afirmació «M'aturava per veure si les coses que llegia o els exercicis que feia eren coherents amb el que ja sabia abans» (gràfic 4).

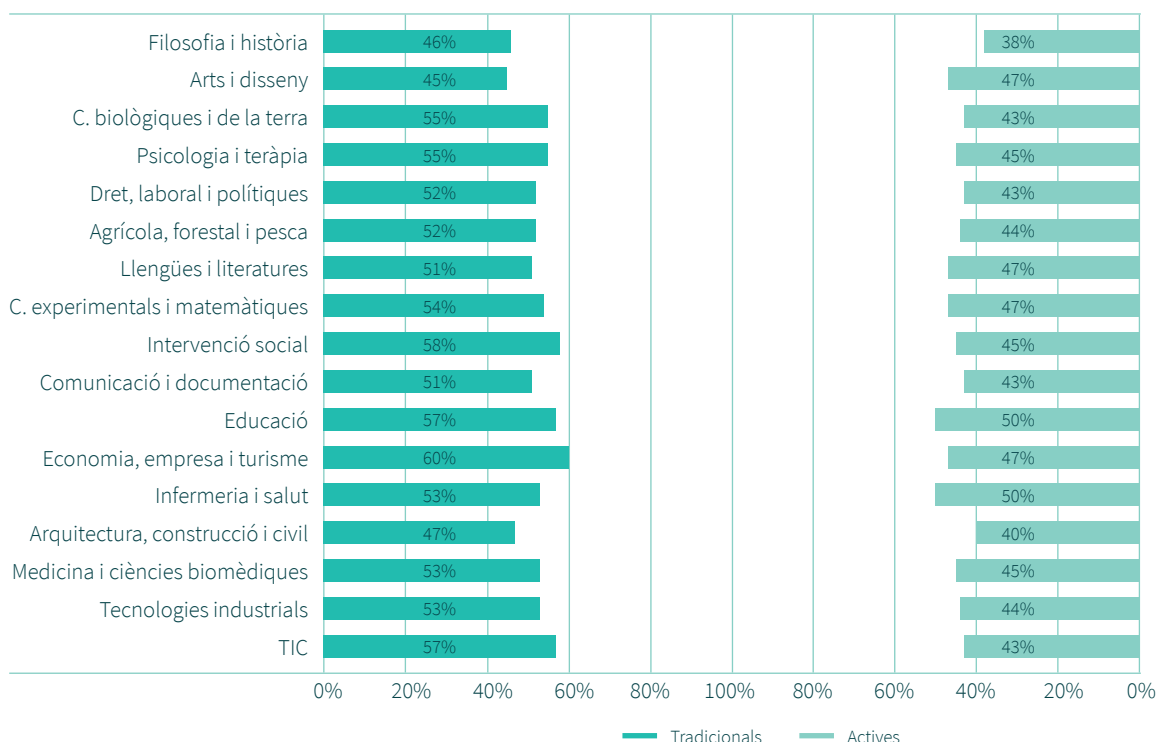
**Gràfic 3. Valoració de l'afirmació «Vaig consultar llibres o materials més enllà del que em demanaven a classe»**



**Gràfic 4. Valoració de l'afirmació «M'aturava per veure si les coses que llegia o els exercicis que feia eren coherents amb el que ja sabia abans»**

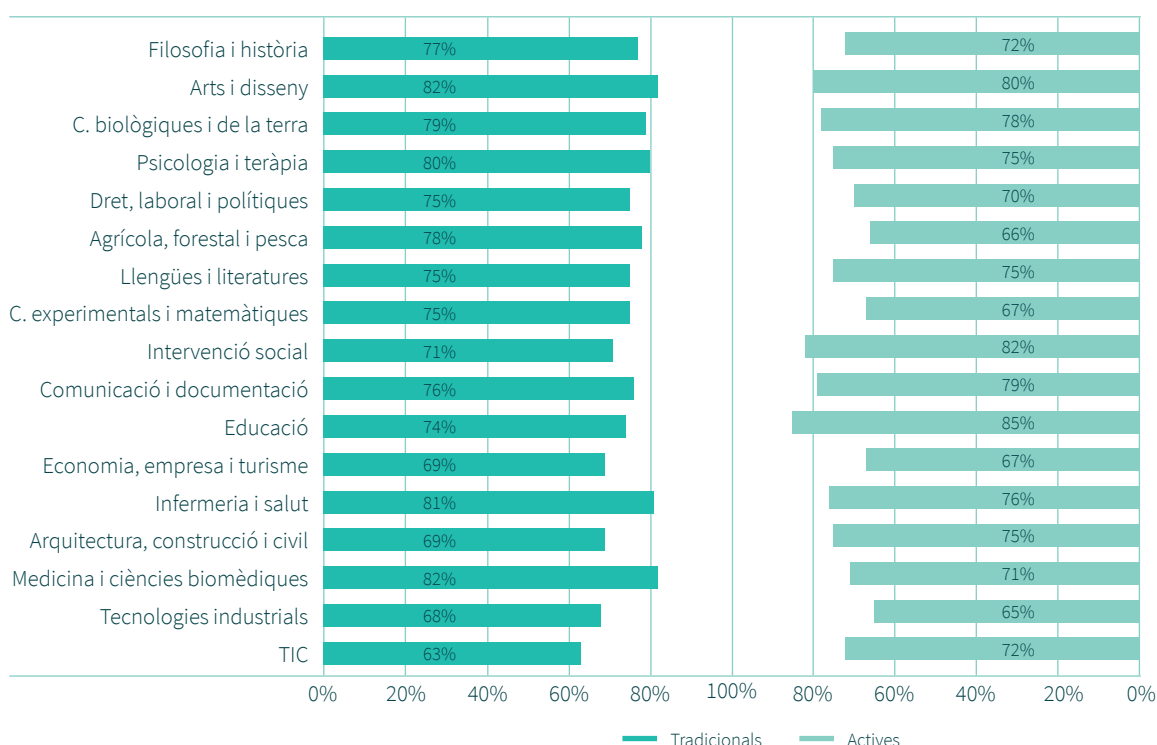


**Gràfic 5. Valoració de l'afirmació «Vaig treballar l'imprescindible per retenir la informació per tal d'aprovar l'assignatura»**

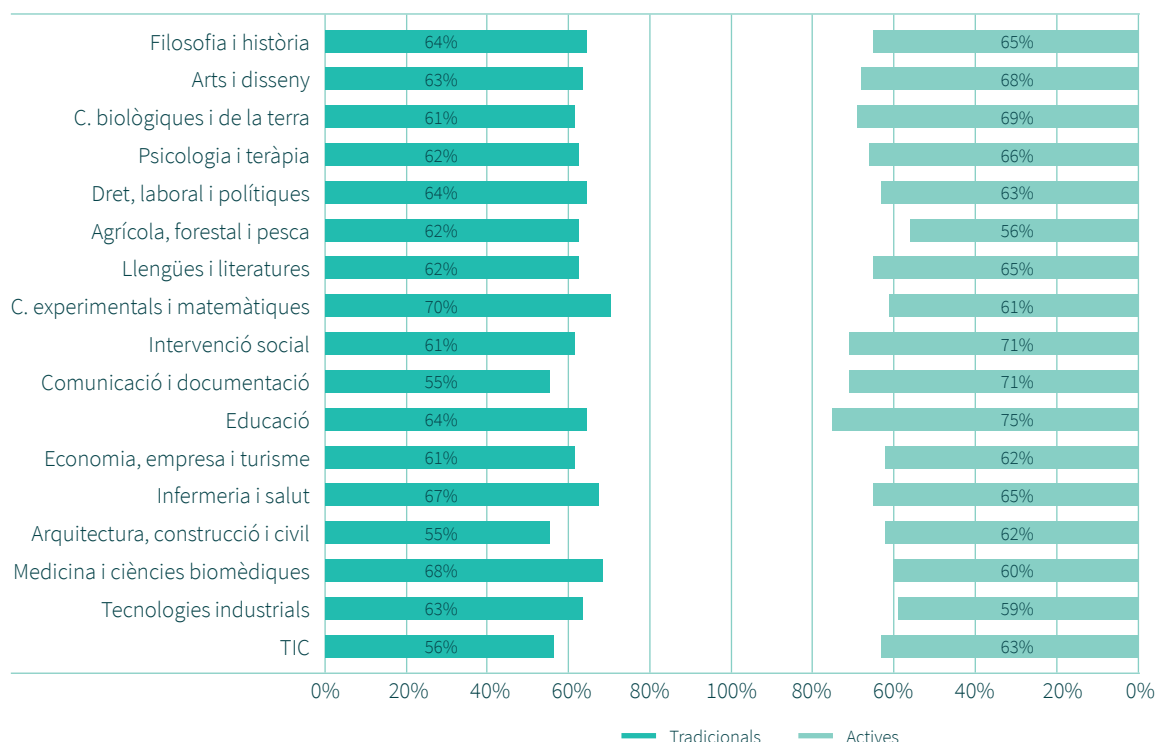


En canvi, la dedicació i l'esforç s'han valorat de forma similar en ambdós tipus de metodologies. Podem veure que en el cas de l'esforç per comprendre el contingut de l'assignatura, no hi ha pràcticament diferències entre les metodologies. També són molt homogenis els resultats (gràfic 7) pel que fa a la preparació dels exàmens i treballs.

**Gràfic 6. Valoració de l'afirmació «Vaig esforçar-me per comprendre el contingut de l'assignatura intentant lligar els diversos aspectes del programa»**



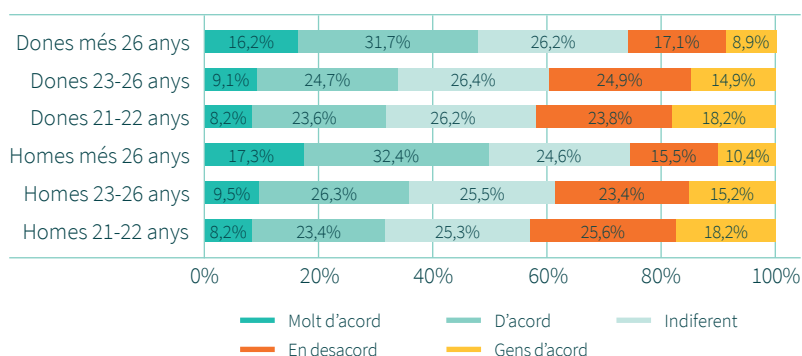
**Gràfic 7. Valoració de l'afirmació «Vaig fer més que repassar les notes i esquemes per preparar-me exàmens i treballs»**



En general, aquests resultats confirmen que les metodologies influeixen en la implicació i dedicació dels estudiants i hi ha una coherència implícita en les respostes segons el tipus de metodologia.

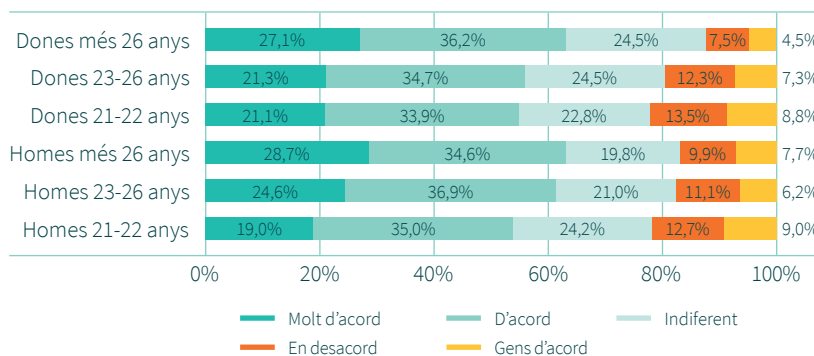
Tot i la homogeneïtat de les respostes, hi ha dues afirmacions en què trobem més diferències en les respostes: «Vaig consultar llibres o materials més enllà del que em demanaven a classe» i «Vaig fer més que repassar les notes i esquemes per preparar-me exàmens i treballs». En aquest cas, hem analitzat fins a quin punt les característiques personals (gènere i edat) poden influir en aquestes opinions.

**Gràfic 8. Valoració de l'afirmació «Vaig consultar llibres o materials més enllà del que em demanaven a classe», assignatures tradicionals**

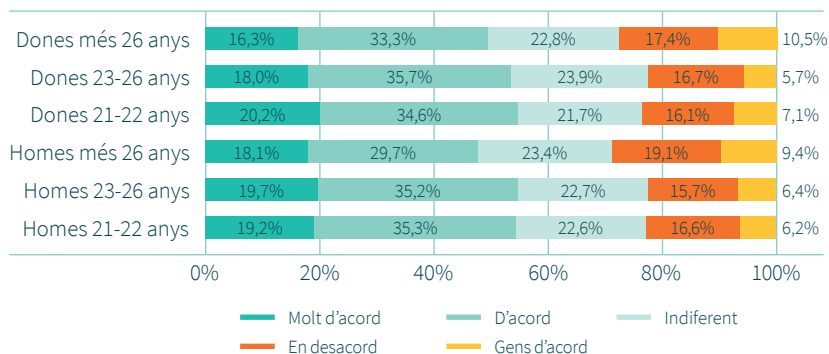




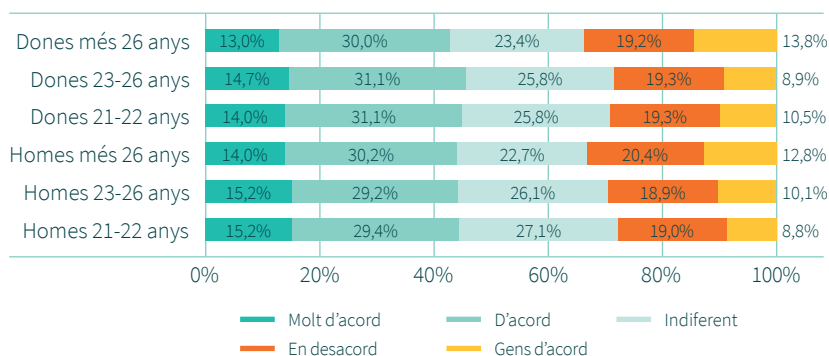
**Gràfic 9. Valoració de l'afirmació «Vaig consultar llibres o materials més enllà del que em demanaven a classe», assignatures actives**



**Gràfic 10. Valoració de l'afirmació «Vaig fer més que repassar les notes i esquemes per preparar-me exàmens i treballs», assignatures tradicionals**



**Gràfic 11. Valoració de l'afirmació «Vaig fer més que repassar les notes i esquemes per preparar-me exàmens i treballs», assignatures actives**



Tal com podem veure en els gràfics (8, 9, 10 i 11), són més rellevants segons l'edat que entre homes i dones. També podem suposar que aquesta valoració diferent té a veure amb la percepció de la «utilitat» d'aquestes activitats. Per aprofundir justament en aquesta valoració, a continuació es demanava als estudiants enquestats que indiquessin el grau en què les diverses activitats els havien ajudat a desenvolupar competències útils per a l'aprenentatge. És interessant constatar alguns aspectes comuns. Per exemple, el contingut web és el menys valorat juntament amb les classes

magistrals. En canvi, els exercicis, les pràctiques a l'aula i les pràctiques de laboratori són les més valorades en els diferents àmbits. La valoració positiva de les pràctiques actives és molt clara. També s'observen diferències entre àmbits com el pràcticum, que té una valoració molt alta en Salut i més baixa en Humanitats.

**Taula 3. Síntesi de la valoració d'activitats segons l'àmbit de titulació (mitjana)**

|                              | Humanitats | C. socials<br>i jurídiques | Ciències | Salut | Enginyeries | Global |
|------------------------------|------------|----------------------------|----------|-------|-------------|--------|
| Classes magistrals           | 6,6        | 6,0                        | 6,4      | 6,3   | 6,1         | 6,2    |
| Llegir                       | 7,1        | 6,1                        | 6,9      | 6,4   | 6,0         | 6,3    |
| Exposicions orals            | 6,4        | 6,8                        | 6,7      | 6,4   | 6,1         | 6,5    |
| Exercicis                    | 7,4        | 8,1                        | 8,5      | 8,2   | 8,3         | 8,2    |
| Contingut web                | 4,4        | 5,1                        | 4,4      | 4,3   | 4,2         | 4,6    |
| Construir/dissenyar objectes | 6,8        | 7,1                        | 6,9      | 6,0   | 8,1         | 7,2    |
| Pràctiques a l'aula          | 7,3        | 7,7                        | 7,5      | 7,8   | 7,4         | 7,6    |
| Pràctiques de laboratori     | 7,3        | 7,6                        | 8,7      | 8,6   | 7,8         | 8,1    |
| Pràcticum                    | 7,1        | 8,3                        | 8,1      | 8,8   | 7,2         | 8,1    |

Aquestes valoracions es mantenen, però hi ha algunes diferències segons la via d'accés (taula 4). Per exemple, la valoració de les classes magistrals, llegir i fer exposicions orals és més elevada entre els estudiants més grans mentre que construir/dissenyar ho valoren més els estudiants més joves.

**Taula 4. Síntesi de la valoració d'activitats segons via d'accés (mitjana)**

|                              | PAU | CFGS | M25 | M40 i M45 | Titulats | Altres |
|------------------------------|-----|------|-----|-----------|----------|--------|
| Classes magistrals           | 6,2 | 6,4  | 6,9 | 8,0       | 6,9      | 6,4    |
| Llegir                       | 7,1 | 6,4  | 7,0 | 7,6       | 7,2      | 6,6    |
| Exposicions orals            | 6,5 | 6,5  | 6,3 | 7,7       | 7,0      | 6,5    |
| Exercicis                    | 8,2 | 8,2  | 8,1 | 8,8       | 8,2      | 8,3    |
| Contingut web                | 4,6 | 4,7  | 4,3 | 4,6       | 4,7      | 3,9    |
| Construir/dissenyar objectes | 7,2 | 7,1  | 6,7 | 7,0       | 7,1      | 7,1    |
| Pràctiques a l'aula          | 7,6 | 7,9  | 7,7 | 8,1       | 7,8      | 7,5    |
| Pràctiques de laboratori     | 8,0 | 8,1  | 8,1 | 7,7       | 7,9      | 8,1    |
| Pràcticum                    | 8,1 | 8,3  | 7,4 | 8,1       | 8,1      | 8,0    |

## 5.3 Valoració de les activitats d'avaluació

En l'enquesta també es demanava una valoració de les diferents activitats d'avaluació. Els criteris de valoració són força homogenis com podem veure en la taula 5, els estudiants de tots els ensenyaments el que valoren menys són els exàmens i l'ús del dossier. En canvi, el que valoren més són els treballs individuals i l'avaluació contínua. Per àmbits, el treball en grup és més valorat en Enginyeries i menys en Humanitats, i el treball individual es valora més en Humanitats.

**Taula 5. Síntesi de la valoració d'activitats d'avaluació segons l'àmbit de la titulació (mitjana)**

|                          | Humanitats | C. socials<br>i jurídiques | Ciències | Salut | Enginyeries | Global |
|--------------------------|------------|----------------------------|----------|-------|-------------|--------|
| Examen                   | 5,2        | 5,1                        | 5,5      | 5,8   | 5,4         | 5,4    |
| Avaluació contínua       | 7,6        | 7,4                        | 7,3      | 7,4   | 7,2         | 7,3    |
| Treball individual       | 8,5        | 7,8                        | 8,0      | 7,7   | 7,6         | 7,8    |
| Treball en grup          | 5,8        | 6,8                        | 6,7      | 6,2   | 7,1         | 6,6    |
| Exposició oral           | 6,3        | 6,7                        | 6,7      | 6,4   | 6,3         | 6,5    |
| Debats i fòrums          | 6,1        | 6,6                        | 6,1      | 6,1   | 6,1         | 6,3    |
| Autoavaluació            | 6,0        | 6,5                        | 6,3      | 6,5   | 5,9         | 6,3    |
| Avaluació entre companys | 5,4        | 5,8                        | 5,7      | 5,8   | 5,6         | 5,7    |
| Dossier                  | 6,1        | 5,7                        | 5,5      | 5,0   | 5,7         | 5,5    |

Les diferències més importants es presenten també en funció de la via d'accés. L'examen i el treball individual està més ben valorat entre els estudiants més grans i el treball en grup té una puntuació superior entre els estudiants de cicles formatius.

**Taula 6. Síntesi de la valoració de les activitats d'avaluació segons via d'accés (mitjana)**

|                          | PAU | CFGs | M25 | M40 i M45 | Titulats | Altres |
|--------------------------|-----|------|-----|-----------|----------|--------|
| Examen                   | 6,2 | 6,4  | 6,9 | 8,0       | 6,9      | 6,4    |
| Avaluació contínua       | 7,3 | 7,5  | 7,9 | 9,0       | 7,7      | 7,4    |
| Treball individual       | 7,8 | 7,8  | 8,1 | 8,4       | 8,2      | 8,2    |
| Treball en grup          | 6,6 | 6,8  | 6,1 | 6,3       | 6,3      | 6,1    |
| Exposició oral           | 6,5 | 6,5  | 6,2 | 6,9       | 6,8      | 6,5    |
| Debats i fòrums          | 6,3 | 6,7  | 6,3 | 7,6       | 6,6      | 6,6    |
| Autoavaluació            | 6,3 | 6,7  | 6,5 | 7,1       | 6,7      | 6,4    |
| Avaluació entre companys | 5,7 | 6,1  | 5,5 | 6,0       | 5,7      | 5,4    |
| Dossier                  | 5,5 | 5,7  | 5,4 | 6,4       | 5,4      | 5,3    |

## 5.4 Conclusions

**El percentatge d'assignatures que fan servir una metodologia tradicional és molt elevat (60%), en relació amb les assignatures que fan servir metodologies actives (35%) i metodologies innovadores (5%).**

El percentatge de metodologies tradicionals és superior en Filosofia i Història, Medicina i Ciències Biomèdiques, Ciències Biològiques, Experimentals i Matemàtiques.

El percentatge de metodologies actives és superior en Art i Disseny, Arquitectura, Comunicació i Documentació, Intervenció Social, TIC i Educació.

**Detectem diferències entre les metodologies i s'observa que hi ha una percepció més positiva entre els estudiants de més dedicació en les metodologies actives.**

Les metodologies d'ensenyament-aprenentatge tenen una gran influència més enllà del contingut propi de cada grau.

En general, **els resultats confirmen que les metodologies influeixen en la implicació i dedicació dels estudiants.** En totes les valoracions, l'acord és superior entre les metodologies actives i hi ha una coherència implícita en les respostes segons el tipus de metodologia.

La valoració positiva cap a activitats pràctiques (exercicis, laboratori, pràcticum...) és molt clara. També s'observen algunes diferències entre àmbits com el pràcticum, que té una valoració molt alta en Salut i més baixa en Humanitats. Diferències en les quals pot influir el percentatge d'activitat pràctica que conforma la docència en els diferents àmbits i també la diferent qualitat de les activitats pràctiques segons els àmbits.

És curiós que per a tots els grups d'ensenyaments es valora més el treball individual que el treball en grup.

També resulta interessant que sempre es valori més l'avaluació contínua que fer un examen.

Les opinions sobre les activitats d'aprenentatge i les activitats d'avaluació són molt semblants i les diferències es presenten depenent de l'edat. Activitats com llegir i les exposicions orals estan més ben valorades entre els estudiants més grans.

Pel que fa a la valoració de les activitats i de l'avaluació no hi ha diferències segons la classe social o si treballen. Tampoc s'hi detecten diferències de gènere.

## 5.5 Propostes

Cal aprofundir en anàlisis més detallades i fins i tot qualitatives que ens informin sobre la relació entre els resultats obtinguts i aspectes com ara el grau de definició de les professions afins a cada titulació o subàmbit i la valoració de la satisfacció de l'actuació docent que rep el professorat per poder afinar més bé algunes de les conclusions formulades i aportar-ne de noves.

Tenint en compte les diferències entre titulacions, caldria **reforçar els processos de renovació metodològica per avançar en una aplicació més gran de metodologies actives i innovadores.**

S'hauria de tenir present la valoració positiva dels estudiants en relació amb les activitats més pràctiques i aplicades.

S'hauria de revisar la gestió i organització dels treballs en grup atesa la valoració baixa que hi atorguen els estudiants.

**El disseny de les activitats s'hauria de mesurar de manera coordinada perquè l'aplicació de metodologies innovadores no impliqui un esforç excessiu dels estudiants.**

Caldria avançar en una valoració més ajustada del temps que el docent dedica a la seva activitat lectiva segons les diferents metodologies de docència i aprenentatge que fa servir.

Caldria fer una valoració del grau d'experimentalitat de les diferents titulacions segons les metodologies de docència i aprenentatge que utilitza.

# 06

## Vinculació amb la universitat

### Antonio Ariño Villarroya

Catedràtic de Sociologia i vicerector de Cultura i Esports de la Universitat de València

### Ramon Llopis Goig

Professor titular de Sociologia i vicedegà d'Organització Acadèmica de la Facultat de Ciències Socials de la Universitat de València

### Fidel Molina Luque

Catedràtic de Sociologia, membre del Grup d'Estudis Societat, Salut, Educació i Cultura (GESEC, Grup Consolidat de Recerca) i director de l'INDEST (Institut de Desenvolupament Social i Territorial) de la Universitat de Lleida

AQUEST CAPÍTOL ABORDA LA VINCULACIÓ DELS ESTUDIANTS AMB LES UNIVERSITATS. D'ACORD AMB L'OBJECTIU, ES CENTRA, INICIALMENT, A ANALITZAR LA SATISFACCIÓ DELS UNIVERSITARIS AMB LA UNIVERSITAT, PER TRACTAR A CONTINUACIÓ LES PAUTES PRINCIPALS DE PARTICIPACIÓ SOCIAL I POLÍTICA AIXÍ COM L'ÚS DELS DIVERSOS SERVEIS QUE PROPORCIONEN ELS CAMPUS UNIVERSITARIS. LA SECCIÓ SEGÜENT TÉ COM A OBJECTE LA MOBILITAT INTERNACIONAL, DARRERE DE LA QUAL S'OFEREIX UN BALANÇ DE LES EXPECTATIVES FUTURES DELS ESTUDIANTS. EL CAPÍTOL ES TANCA AMB UNA RECAPITULACIÓ DE LES TROBALLES PRINCIPALS I DIVERSES RECOMANACIONS EN MATÈRIA D'ACTUACIONS PÚBLIQUES.

## 6.2

### Satisfacció amb la universitat

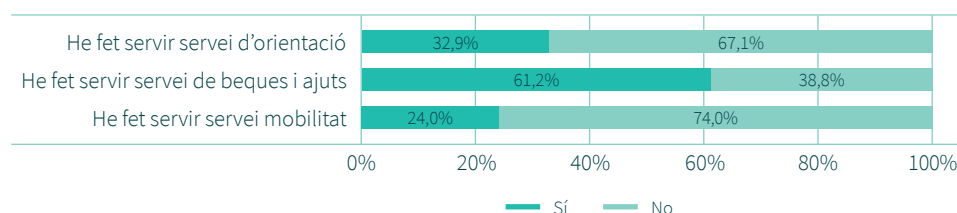
La satisfacció que els estudiants tenen en relació amb la universitat la conformen una amalgama de percepcions subjectives i de dades objectives. Aquest apartat analitza la satisfacció des de diversos punts de vista: el grau d'utilització dels serveis universitaris, la percepció sobre el suport que proporciona la universitat, el sentiment predominant sobre l'experiència universitària i la integració al grup d'estudiants i a la vida universitària.

#### Utilització dels serveis universitaris

En relació amb la utilització del servei d'orientació, dues tercers parts dels enquestats afirmen que no l'han fet servir. En canvi, el 32,9% hi respon afirmativament (vegeu el gràfic 1). No hi ha diferències significatives en relació amb el sexe dels entrevistats ni amb altres variables, exceptuant la tipologia de la universitat (pública o privada). Els

estudiants de les universitats privades diuen que han fet servir el servei d'orientació en un 51,1% dels casos (davant d'un 30,9% dels estudiants de la universitat pública). Aquesta situació mereix una reflexió de l'aposta institucional pel seguiment de l'estudiantat i de facilitar-ne el pas per la universitat i/o el mirall que significa que l'estudiant siga més procliu o no a utilitzar aquest servei, segons aparegui la vida interna a la universitat, d'alguna manera més tutoritzada o com a imatge institucionalitzada d'acompanyament.

**Gràfic 1. Utilització dels serveis universitaris**



En canvi, en relació amb la utilització del servei de beques i ajuts, els percentatges s'inverteixen, en comparació amb el punt anterior, i el 61,2% confirma que l'ha fet servir, davant d'un 38,8% que no l'ha utilitzat (gràfic 1). En aquest cas, també hi ha diferències entre l'estudiantat de la universitat pública i la universitat privada, però al revés que el punt anterior, ja que són els estudiants de les universitats públiques qui més fan ús del servei de beques i ajuts (62,9% davant d'un 44,7% de les universitats privades). Això es corrobora amb la variable de classe social, perquè efectivament les classes baixa i mitjana tenen uns percentatges que superen el 70% (72,8% en la classe mitjana i 80,2% a la classe baixa) mentre que l'estudiantat de classe alta representa sols el 49,4%.

Finalment, i en relació amb el servei de mobilitat, únicament l'han fet servir, en termes generals, un 24% davant d'un 76% que no l'han utilitzat. La idea proverbial de la poca mobilitat de l'estudiantat espanyol sembla que queda confirmada amb aquestes dades. Els estudiants, els progenitors dels quals tenen un nivell formatiu alt, tenen un percentatge més alt (27,4%) davant dels que tenen un nivell formatiu baix (19,8%), que es replica pràcticament en les mateixes proporcions entre els treballadors de coll blanc (alt) i els treballadors de coll blau (baix); igual, així mateix, entre classe social alta i classe social baixa. En aquest cas, l'estudiantat de la universitat pública té un percentatge una mica més alt (24,4%) que el de la universitat privada (20%).

### Percepció sobre la Universitat i el suport que dona

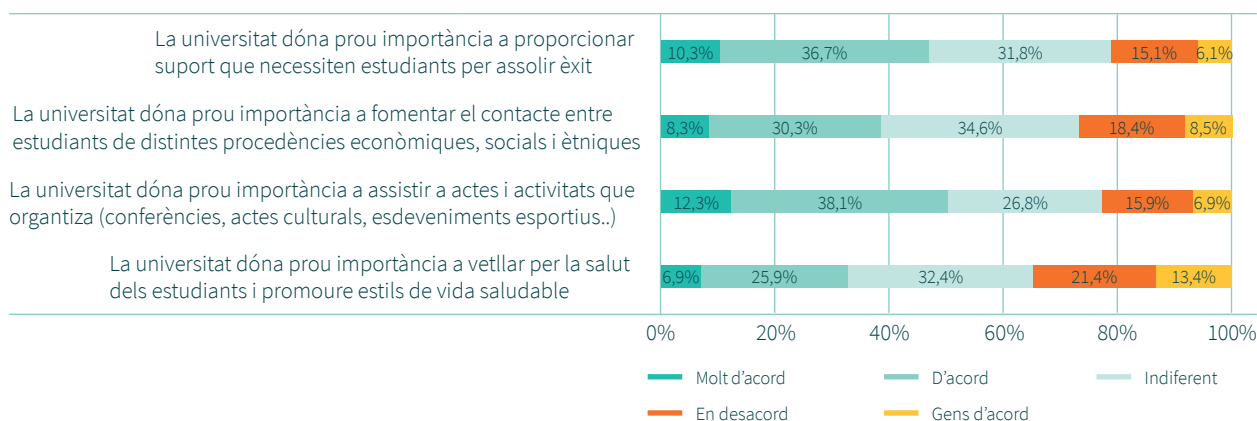
La majoria dels estudiants enquestats (47%) afirmen que la universitat dona prou importància al fet de proporcionar el suport que necessiten per assolir l'èxit en els estudis, tot i que el 21,2% no estan d'acord amb l'afirmació. En aquest sentit, és de destacar que un 31,8% es mostren indiferents, no tenen clar si realment la universitat els dona el suport necessari o no ho fa (vegeu el gràfic 2). No hi ha diferències significatives per gènere, però sí per àrees de coneixement: entre estudiants d'Humanitats, la valoració positiva baixa a un 40,4% i la negativa puja a un 25%. La tipologia d'universitat torna a ser un referent de comparació rellevant, ja que si entre els estudiants de la universitat pública manifesten un grau de conformitat similar al conjunt (44,4% afirmatiu i 22,4% negatiu), els de la universitat privada afirmen en la gran majoria (un 71,1%) que la universitat sí que dona prou importància al suport que necessiten per assolir l'èxit en els estudis i no ho creuen un 9,7%.

Sobre si la universitat dona prou importància o no a fomentar el contacte entre estudiants de distintes procedències econòmiques, socials i ètniques, el 38,6% dels enquestats opinen que sí, davant d'un 26,9% que opinen el contrari. També és alt el percentatge d'estudiants «indiferents» davant d'aquesta afirmació (34,6%). I, efectivament, la diferència significativa la trobem entre els estudiants de la universitat

pública que pensen que la universitat dona prou importància en un 36,8%, mentre que els estudiants de la universitat privada representen més d'un 54,1%. Els estudiants de la universitat pública que pensen que la universitat no dona prou importància a fomentar el contacte entre els estudiants de distintes procedències representen un 28% davant d'un 14,3% d'estudiants de la universitat privada. Novament ens movem entre la interpretació que realment això siga així, en realitat (més o menys objectivable), o sigui la percepció dels estudiants més o menys crítics amb les pròpies universitats. En tot cas, a falta d'una possible triangulació de les dades i suposant un esperit crític similar entre els estudiants universitaris, hem de confirmar que, com a mínim, entre els estudiants universitaris, els de les universitats privades opinen que la universitat dona prou importància a aquest foment del contacte entre estudiants de distintes procedències econòmiques, socials i ètniques.

La universitat, a més de les activitats pròpies relacionades directament amb el desenvolupament de les classes d'estudis, seminaris, laboratoris i tallers, promou i/o facilita l'assistència a actes i activitats que també organitza com a complement de tot plegat de manera una mica més «extra»-ordinària, com per exemple conferències, presentacions, actes culturals o esdeveniments esportius. Davant la pregunta de si la universitat dona prou importància a l'assistència a aquests actes i activitats, la majoria d'estudiants opina que sí (el 50,4% dels enquestats) i un 22,8% pensa que no és així (un 26,8% es mostra indiferent entre una cosa o una altra). Podríem destacar relativament que, en aquest cas, hi ha un lleuger percentatge més alt de l'opinió positiva de les dones (pràcticament un 52,8%) davant dels homes (un 46,3%). Així mateix, entre els estudiants de la universitat privada aquesta opinió és majoritària, representa un 60%, mentre que entre els estudiants de la universitat pública baixa a un 49,3%.

Gràfic 2. Percepció sobre la universitat i el suport que dona



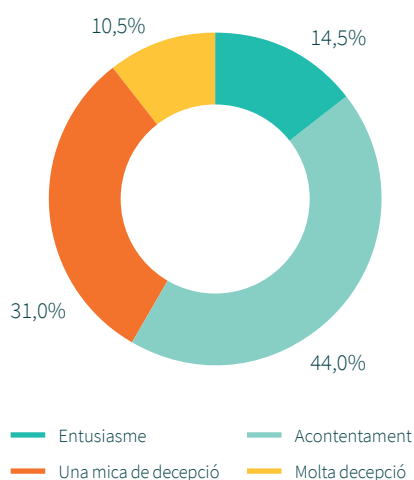
Finalment, és majoritària la percepció que tenen els estudiants que la universitat no dona prou importància a vetllar per la salut dels estudiants ni a promoure estils de vida saludable: ho pensen un 34,8% dels enquestats, mentre que defensen el contrari un 32,8% (pràcticament el mateix percentatge que es mostra indiferent entre una cosa i una altra). És un aspecte en el qual cada vegada més les universitats volen fer incidència, però que, sembla, no arriba suficientment (o no es posen en marxa actuacions clares en aquest sentit). No obstant això, precisament entre els estudiants de Salut aquests percentatges es capgiren, i així, el 40,3% manifesten que la universitat sí que hi dona prou importància, davant d'un 33,1% que pensa que és insuficient.

### Valoració de l'experiència universitària

D'altra banda, el sentiment predominant sobre l'experiència universitària és, majoritàriament positiu, entre l'accontentament (44%) i l'entusiasme (14,5%) es posicionen pràcticament el 58,5% dels enquestats, mentre que el 41,5% restant mostra decepció (un 31% una mica de decepció i un 10,5% molta decepció).



**Gràfic 3. Sentiment predominant sobre l'experiència universitària**



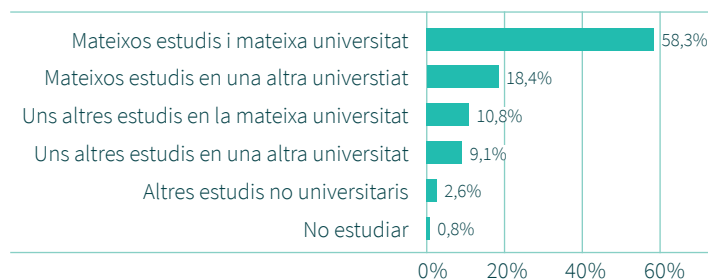
Hi ha un relatiu alt percentatge de satisfacció moderada amb el 44%, però també en aquesta franja una mica intermèdia es situa la resposta d'una mica de decepció que representa també un important 31%. Els extrems també ens indiquen una situació comparativament positiva, ja que els que manifesten entusiasme representen un 14,5%, encara que és molt colpidor que un 10,5% manifesti un sentiment de molta decepció amb la seva experiència universitària.

Torna a ser la tipologia universitària la que ens indica més diferències comparatives. Els estudiants de la universitat privada estan en general una mica més contents de l'experiència universitària (60,9%) que els estudiants de la universitat pública (58,3%).

En canvi, s'ha de destacar que els que declaren molta decepció representen un 16,7% entre els estudiants de la universitat privada, davant d'un 9,8% de la pública. Els estudiants de la universitat privada mostren respostes més als extrems (16,7% molta decepció i 22,6% entusiasme) que els de la universitat pública, que es mostren més moderats en aquestes apreciacions (9,8% molta decepció i 13,6% entusiasme).

En aquest sentit, i davant la pregunta de si haguessin de començar de nou, la gran majoria dels enquestats reconeixen que tornarien a cursar els mateixos estudis i a la mateixa universitat (un 58,3%) tal com es mostra en el gràfic 4. És de destacar que aquesta opció és clarament la majoritària. Després, les opcions que segueixen en percentatge també valoren una certa experiència positiva, ja que o bé repetirien els mateixos estudis o bé repetirien a la mateixa universitat: el 18,4% repetirien els mateixos estudis en una altra universitat i el 10,8% repetirien a la mateixa universitat, però cursant uns altres estudis. Únicament el 9,1% (que tampoc és desdenyable, certament) declara que cursaria altres estudis en una altra universitat. Un 2,6% declara que escolliria altres estudis no universitaris. Per àrees de coneixement, destaquen els estudiants de Salut que, amb un 83,6%, repetirien els mateixos estudis siguen en la mateixa universitat (60,6%) o en una altra universitat (el 23%).

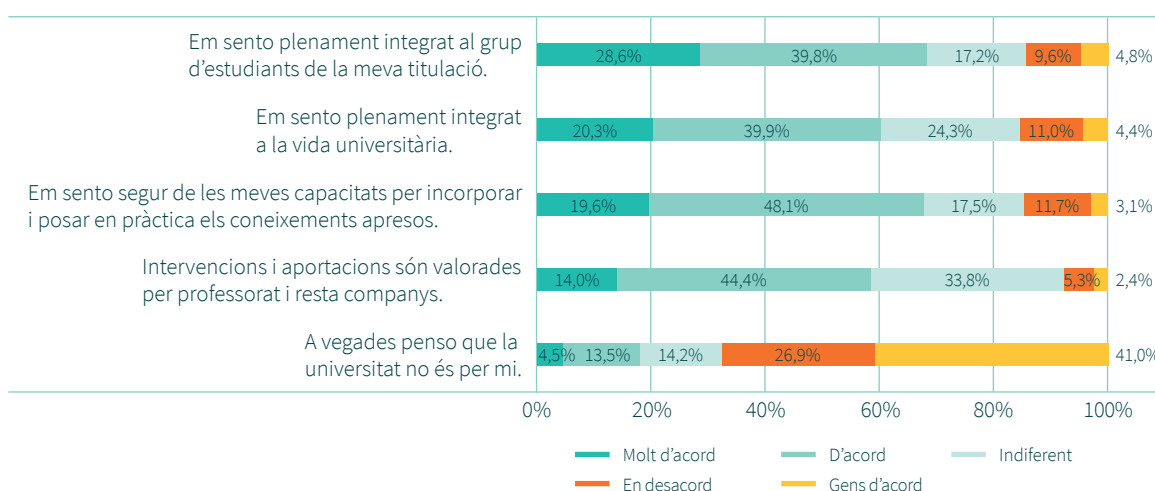
**Gràfic 4. Si haguessis de començar de nou...**



## Integració universitària

La vida universitària i el sentiment de pertinença a la universitat té molt a veure amb el fet de sentir-se (o no) plenament integrat en el grup d'estudiants de la titulació i, explícitament, en la mateixa vida universitària. En aquest sentit, els resultats de l'estudi mostren que la gran majoria dels enquestats se senten plenament integrats en el grup d'estudiants de la titulació pròpia, en un 68,4% dels casos, davant d'un 14,4% que declaren no sentir-se plenament integrats (vegeu el gràfic 5). Quan allunyem una mica més el focus i la integració no és tan directament «comunitària», sinó que s'obre al conjunt de la vida universitària el 68,4% baixa al 60,2%, davant d'un 15,4% que no se senten plenament integrats en la vida universitària. No hi ha diferències significatives ni per sexe, ni per classe social, ni per situació social ni àrea de coneixement, ni tan sols per tipologia d'universitat.

Gràfic 5. Integració universitària



D'alguna manera, també, l'enunciat sobre si les intervencions i aportacions pròpies les valoren la resta de companys i el professorat, ens mostra una altra cara d'aquesta integració. I de fet, les respostes enforteixen el que acabem d'assenyalar. El 58,4% dels enquestats creuen que les intervencions i aportacions que fan les valoren el professorat i la resta de companys, davant d'un 7,7% que opina el contrari. No obstant això, cal destacar que un 33,8% no ho té clar i no es decanta ni per les opcions més d'acord ni més en desacord de l'afirmació plantejada. L'estudiantat de la universitat privada eleva aquest reconeixement de la valoració de la resta de companys i del professorat a un 71,2%, davant d'un 57% de l'estudiantat de la universitat pública. Per àrees de coneixement, destaquen els camps de les Ciències socials i jurídiques i les Humanitats, amb unes valoracions al voltant del 62% davant dels camps de les Ciències experimentals (50,1%) i de la Salut (58%).

## 6.3 Participació social i política

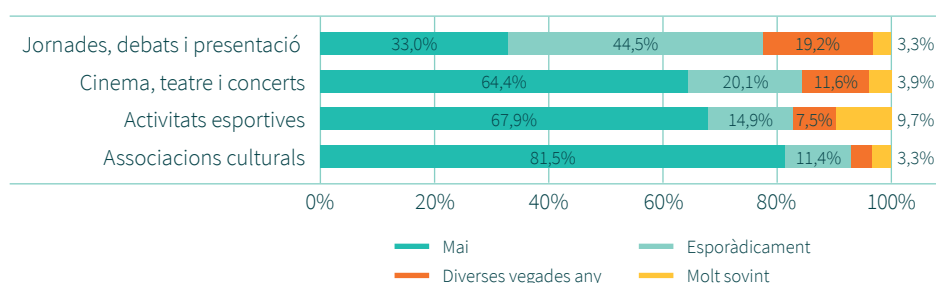
En aquest apartat es fa una anàlisi de les pautes principals de participació social i política de l'estudiantat de la Xarxa Vives d'Universitats. Això inclou una primera ullada a la freqüència en què es porten a terme una sèrie d'activitats culturals, com ara les de caire esportiu, assistència a jornades culturals, debats, presentació de llibres, cinema, teatre o concerts musicals i, també, la participació en associacions culturals, grups de teatre i musicals. Dins d'aquest mateix apartat s'inclou una segona subsecció en la qual s'explora el coneixement del sistema de participació estudiantil

a la universitat així com el grau en què es participa en òrgans de gestió universitària i assemblees o associacions d'estudiants.

## Participació en activitats culturals

Pel que fa a les activitats culturals, la participació en jornades, debats o presentació de llibres obté el percentatge més elevat, amb un 77% de la mostra que afirma haver-ho fet molt sovint (una o més vegades al mes), diverses vegades a l'any o esporàdicament (una o dues vegades a l'any). A continuació trobem l'assistència al cinema, al teatre o a concerts musicals, tot i que en aquest cas es produeix una reducció important de la base social que ho fa i que únicament arriba a 35,5%. Una proporció molt semblant, 32,1%, és la que declara participar en alguna activitat esportiva, mentre que en el cas de la participació en associacions culturals, grups de teatre i de tipus musical es redueix a 18,5%, tenint en compte en tots els casos que en la proporció s'inclouen també les persones que ho fan tan sols d'una manera esporàdica, és a dir, una o dues voltes a l'any (vegeu el gràfic 6).

Gràfic 6. Freqüència de participació en activitats culturals



En analitzar els resultats de participació en activitats culturals per sexe es troba l'existència d'una gran diferència en el cas de les esportives, en les quals els homes trauen un avantatge envers les dones de més de disset unitats percentuals: 42,8% i 25,7%, respectivament. No és això el que passa en l'assistència a jornades culturals i debats així com en l'assistència a cinema, teatre i concerts musicals. En ambdós casos, les dones avantatgen els homes, encara que amb una distància de poc més de dos unitats percentuals. En el cas de la participació en associacions culturals pràcticament no hi ha diferències entre els dos sexes.

Pel que fa a l'àrea de coneixement, les activitats esportives tenen més presència entre els estudiants d'Enginyeries (41,8%) mentre que la més baixa s'enregistra entre els de l'àrea de Salut (21,5%). En tota la resta d'activitats que avalua l'enquesta, l'estudiantat d'Humanitats obté les taxes més elevades, mentre les més baixes corresponen al de Salut o Enginyeries. En observar la classe social no es detecten diferències elevades entre els tres grups (classe social alta, mitjana i baixa, segons els estudis i l'ocupació del progenitor) en què s'ha dividit la mostra, tot i que les taxes augmenten a mesura que s'eleva el nivell social. En canvi, sí que es detecten certes diferències entre els centres públics i privats: l'estudiantat de les primeres registra taxes més elevades en activitats esportives (32,6% contra 28,4%), en activitats relacionades amb jornades, conferències i presentació de llibres (67,5% contra 62,5%) i en l'assistència a cinema, teatre i concerts (36% contra 30,6%). Tanmateix, la participació en associacions culturals, grups de teatre i musicals és lleugerament superior entre l'estudiantat de les universitats privades (20,0% contra 18,3%).

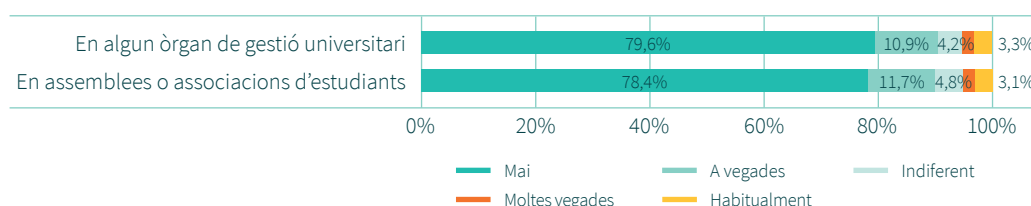
## Participació institucional i associativa

Respecte a la participació institucional, la primera pregunta que es va incloure en el qüestionari d'aquesta edició de l'enquesta de Via Universitària tenia com a objecte verificar el grau en què l'estudiantat universitari afirmava conèixer el sistema de participació dels estudiants en la universitat en què estudia, és a dir, el funcionament de la delegació, l'associacionisme o les assemblees d'estudiants. L'objectiu es portà

a terme mitjançant una pregunta de tipus dicotòmic de l'aplicació de la qual se'n deriva que un 56,2% de la mostra n'és coneixedora davant d'un 43,8% que declara desconèixer aquest sistema de participació. L'anàlisi bivariàble mostra que el perfil dels qui més bé coneixen el sistema de participació el formen els homes (58%), de classe alta (58,9%) i estudiants d'Enginyeries i Arquitectura (63,8%). Per contra, entre els perfils que coneixen en menor grau les característiques del sistema de participació es troben les dones (54,9%), i l'estudiantat d'Humanitats (53,3%) i Ciències socials i jurídiques (51,4%).

Però una cosa és el coneixement del sistema de participació i un altra de ben distinta les pràctiques de participació, aspecte del qual ens ocupem a continuació a partir de la informació de dues variables incloses en el qüestionari amb les quals s'ha pretès quantificar la freqüència de participació en la vida institucional o associativa al si de la universitat. Les respostes a ambdues qüestions obtenen uns percentatges molt semblants, tal com es pot veure en el gràfic 7. D'una banda, cal dir que sols un 3,3% participa de manera habitual en algun òrgan de gestió universitària. Un 2,1% ho fa a sovint, un 4,2% es declara indiferent i un 10,9% assenyalava que a vegades. En total, sumen un 20,4%, una proporció tres vegades inferior a la de qui no ho fa mai: el 79,6%. De l'altra, en el cas de la participació en assemblees o associacions d'estudiants el percentatge de qui no participa mai arriba a un 78,4%, i és molt semblant la proporció de qui ho fa amb alguna freqüència.

Gràfic 7. Participació institucional i associativa



Les pautes identificades no varien massa entre homes i dones: 22,3% i 19,3%, respectivament, en la participació referida a òrgans de gestió universitària; i 22,9% i 20,8%, també respectivament, en la referida a assemblees o associacions d'estudiants. Tampoc són especialment rellevants les diferències que hi ha segons l'àrea de coneixement, si bé l'estudiantat de Salut obté un 22% en relació amb els òrgans de gestió universitària davant del 17,4% del d'Humanitats. Quelcom semblant és el que s'aprecia en relació amb la participació en assemblees o associacions, ja que també el de l'àrea de Salut assoleix la taxa més elevada (24,2%), mentre que la més baixa en aquest cas correspon al de Ciències socials i jurídiques (19,5%). Finalment, l'activitat en assemblees o associacions és pràcticament idèntica entre estudiants d'universitats públiques i privades, si bé la participació en òrgans de gestió universitària és més elevada entre estudiants d'universitats privades (24,4% contra 20%).

## 6.4 Mobilitat internacional

Després d'abordar diversos aspectes de l'experiència universitària entre els quals també s'han inclòs les diverses pautes de participació institucional i cultural, aquest apartat es focalitza en la mobilitat internacional. Per tal de fer-ho, en una primera secció s'ofereix una anàlisi dels resultats obtinguts en relació amb la realització d'estades en universitats estrangeres, programa de mobilitat en el qual es va participar i

font de finançament. En la segona s'aborda el grau d'acompliment de les expectatives pel que fa a l'estada. La tercera secció es centra en els obstacles i raons que dificulten la realització d'una estada en una universitat estrangera.

## Característiques de la mobilitat internacional

El percentatge d'estudiants que ha fet una estada en una universitat estrangera durant la trajectòria d'estudis es situa en el 8%. Un 55,1% declara no haver-ne fet, cosa que també afirma el restant 36,9% que, tanmateix, afegeix que pensa fer-ne. La mobilitat internacional varia poc en funció del sexe, encara que és lleugerament més elevada entre les dones (8,3%, davant del 7,6% dels homes). Les diferències són més grans segons la classe social: els estudiants de més nivell enregistren una taxa del 10% davant del 6,3% dels de classe mitjana i el 4,7% dels de baixa. L'estudiantat, amb progenitors que tenen ocupació o estudis de nivell alt, presenta una taxa del 10% i el 10,7% respectivament, davant del 4,8% i el 5,6% dels de nivell baix. Les diferències més àmplies, però, depenen de l'àrea de coneixement: entre els estudiants d'Humanitats la mobilitat internacional arriba a 14,7% mentre que entre els de Ciències Experimentals es queda en 6,8%. Finalment, tampoc les diferències segons el tipus d'universitat semblen rellevants: en les públiques la taxa és del 8,1% mentre que en les privades es situa en el 7,4%.

Un 68,8% de les persones que han fet una estada en una universitat estrangera ho han fet amb el programa Erasmus. Un 3,5% assenyalà altres programes de la Unió Europea entre els quals no inclouen el programa Tempus i Lingua que de manera conjunta suposen un 0,2% de les respostes. Un 10,2% esmenta altres programes i un 7,3% afirma que no participà en cap programa. L'estada a l'estranger del restant 10% fou part del programa d'estudis.

Pel que fa al programa de mobilitat amb el qual es du a terme la mobilitat internacional, no s'han trobat diferències rellevants segons el sexe o la classe social. Sí que s'aprecia, en canvi, que el programa Erasmus està més present entre estudiants d'Humanitats (73,8%) mentre que en els de Salut obté el percentatge més baix (62,1%). Més gran encara és la diferència segons el tipus d'universitat: en les públiques, Erasmus és l'opció d'un 71,1% mentre que en les privades es queda en un 45,2%.

La font principal de finançament de les estades en universitats estrangeres són els progenitors, és a dir, les famílies, doncs així ho indica un 62,6% de l'estudiantat que feu mobilitat internacional. Un 19,5% es refereix a la concessió de beques, ajuts i préstecs, mentre que un 15,9% es finança a si mateix amb els ingressos propis.

La família destaca com a via de finançament de les dones: l'esmenten un 64,3% davant del 59,4% dels homes. També és més assenyalada entre l'estudiantat de l'àrea de Salut, que presenta el percentatge més elevat (67,8%), mentre que el de Ciències socials i jurídiques assenyalà el més baix (59,8%). Tanmateix, les diferències més elevades es troben en relació amb la classe social: l'estudiantat de classe social alta declara la família com a via principal de finançament de la mobilitat internacional en un 68,1% dels casos, mentre que entre el de classe social baixa es situa en un 50,3%. També cal fer esment del fet que, d'una banda, l'estudiantat de Ciències socials i jurídiques és el que en major mesura fa servir els ingressos propis (19,6%) mentre el de l'àrea de Ciències és el que menys ho fa (11,9%) i, de l'altra, en les respostes de l'estudiantat de classe social baixa hi ha una presència més gran de les beques i els ajuts (30,6%) davant del que declara el de classe social alta (16,9%).

## Acompliment de les expectatives dipositades en la mobilitat internacional

Un dels aspectes sobre mobilitat internacional avaluats en l'enquesta de Via Universitària ha estat el grau d'acompliment de les expectatives dipositades en l'estada en una universitat estrangera. Per fer-ho s'inclougué una bateria de set frases que ja s'havia fet servir en l'edició anterior de l'enquesta de Via Universitària així com en altres estudis i enquestes. A cada una de les frases es podia adjudicar del grau màxim d'acompliment (5) al mínim (1).

Dels resultats obtinguts —vegeu la taula 1— es pot concloure que les expectatives a les quals feien referència les set frases incloses en el qüestionari, un mínim de dos terços de la població universitària que feu mobilitat internacional les considera acomplides en assignar-hi les dues puntuacions màximes (4 i 5). La que mostra un balanç més bo és la referida al desenvolupament personal, la qual un 63% la considera totalment acomplida i un 27,5% acomplida. Els percentatges no varien de manera rellevant per raons de sexe, classe social, àrea de coneixement o tipus d'universitat.

La segona expectativa que enregistra un grau d'acompliment més bo és la referida a la millora de l'idioma. En aquest cas, un 78% del total d'estudiants que feren mobilitat internacional declara un balanç positiu, percentatge que tampoc varia de manera significativa segons les diverses variables que analitzem. Un percentatge semblant (79,5%) es mostra satisfet amb l'acompliment d'expectatives en relació amb la integració social al país on va fer l'estada internacional. En aquest cas, les dones informen de manera més positiva (83% davant del 75,7% en el cas dels homes). El mateix passa amb l'estudiantat de l'àrea de Salut que es mostra com el més satisfet (83,3%), mentre el de l'àrea d'Humanitats és el que menys (75,5%).

**Taula 1. Acompliment de les expectatives de mobilitat internacional**

|                              | Totalment | Acomplides | Indiferent | Poc  | Gens | Total |
|------------------------------|-----------|------------|------------|------|------|-------|
| Desenvolupament personal     | 63,0%     | 27,5%      | 6,9%       | 1,5% | 1,1% | 100%  |
| Millora de l'idioma          | 46,8%     | 31,2%      | 14,3%      | 4,0% | 3,7% | 100%  |
| Integració social            | 44,7%     | 34,8%      | 14,2%      | 4,5% | 1,7% | 100%  |
| Qualitat de l'educació       | 35,4%     | 30,4%      | 21,6%      | 8,8% | 3,8% | 100%  |
| Servei institució amfitriona | 35,3%     | 31,1%      | 21,1%      | 8,3% | 4,2% | 100%  |
| Reconeixement acadèmic       | 35,2%     | 33,7%      | 21,0%      | 6,3% | 3,7% | 100%  |
| Nivell acadèmic              | 31,4%     | 33,3%      | 22,5%      | 9,1% | 3,7% | 100%  |

L'expectativa respecte a la qualitat de l'educació es va complir per a un 60,5% dels estudiants que feren una estada en una universitat estrangera. Les dones aquí es mostren més satisfetes que els homes (62,8% i 68%, respectivament), igual que els estudiants de l'àrea d'Humanitats i Ciències (69,1% i 68,8%, respectivament, davant dels d'Enginyeries amb un 60,9%) i els que cursen els estudis en universitats privades (65,6% davant del 71% dels de les públiques).

Unes proporcions molt semblants, finalment, s'han mostrat també satisfetes amb el servei de la institució amfitriona (66,4%), amb el reconeixement acadèmic (68,9%) i amb el nivell acadèmic (64,7%). En els tres casos, les diferències més rellevants que s'han pogut detectar tenen a veure amb l'àrea de coneixement. Pel que fa al servei de la institució amfitriona, els estudiants de Ciències declaren acompliment d'expectatives en el 72,1% dels casos, percentatge que es redueix al 64,4% entre els d'Enginyeries i Humanitats. Quant al reconeixement acadèmic, els més satisfets són els de l'àrea de Ciències socials i jurídiques (71,4%) i els que menys els de Ciències (65,5%). Finalment, en el cas del nivell acadèmic, el balanç és positiu per a un 68% dels estudiants de l'àrea de Salut, però el percentatge baixa fins al 57,4% entre els d'Enginyeries.

### Obstacles a la mobilitat internacional

Com ja s'ha assenyalat a l'inici de l'apartat, l'enquesta de Via Universitària inclogué també una bateria de cinc preguntes sobre els obstacles o dificultats principals a l'hora de fer una estada en una universitat estrangera. La taula 2 arreplega la distribució de percentatges obtinguda per a cada una.

**Taula 2. Obstacles a la mobilitat internacional**

|                                                                              | Molt  | Bastant | Indiferent | Poc   | Gens  | Total |
|------------------------------------------------------------------------------|-------|---------|------------|-------|-------|-------|
| Dificultats econòmiques (costs, pèrdua beneficis socials,...)                | 27,2% | 24,6%   | 21,1%      | 14,1% | 12,9% | 100%  |
| Retard en els estudis o problemes de compatibilitat i l'estructura acadèmica | 13,2% | 20,6%   | 26,6%      | 19,2% | 20,5% | 100%  |
| Limitació d'admissions i places o dificultats d'accés al país                | 11,5% | 19,8%   | 28,1%      | 18,4% | 22,2% | 100%  |
| Idiomes o dificultats d'informació i allotjament                             | 11,7% | 19,3%   | 23,0%      | 20,5% | 25,4% | 100%  |
| Falta d'empenta personal                                                     | 7,4%  | 13,4%   | 22,6%      | 20,5% | 36,0% | 100%  |

Amb una distància clara de la resta, l'obstacle principal es refereix a les dificultats econòmiques, que considera molt o bastant importants un 51,8% de la mostra d'estudiants de grau. Cal tindre en compte que dins de les dificultats econòmiques s'inclouen aspectes com els costs de l'estada, la pèrdua de beneficis socials o el fet de deixar d'estar al mercat laboral, entre d'altres. Aquesta dificultat l'esmenten més les dones (54,9% davant del 47,4% dels homes), els estudiants de l'àrea d'Humanitats (60,3% davant dels d'Enginyeries, 48,7%), els de classe social baixa (63% respecte del 45,6% dels de classe alta) i els de les universitats públiques (52,6% respecte del 47,3% dels de les privades).

Els tres obstacles que hi apareixen a continuació els assenyalen proporcions molt semblants d'estudiants. Es tracta del retard en els estudis o problemes de compatibilitat i l'estructura acadèmica, la limitació d'admissions i places o dificultats d'accés al país i els idiomes o les dificultats d'informació i allotjament amb percentatges de 33,8%, 31,3% i 31%, respectivament, que els considera bastant o molt importants. Finalment, la falta d'empenta personal sols la va assenyalar un 20,8% de la mostra.

## 6.5 Expectatives inicials i futures

Aquest apartat tanca l'anàlisi de la informació quantitativa abordada en el capítol amb una exposició dels resultats obtinguts en relació amb les expectatives que l'estudiantat de grau de les universitats de la Xarxa Vives tenia a l'inici dels estudis així com de les expectatives que ha desenvolupat respecte al futur mentre es forma. Es divideix en tres seccions en les quals s'aborda, en primer lloc, el coneixement que els estudiants tenien de la titulació en el moment de triar-la; en segon lloc, els motius pels quals la varen triar, i, en tercer lloc, el grau d'utilitat que atribueixen als estudis i el que tenen previst fer en acabar-los.

### Expectatives inicials

Abans d'abordar l'anàlisi dels motius pels quals els estudiants de la regió Vives es varen decantar per la titulació que cursen en l'actualitat, és interessant descriure els resultats d'una pregunta en la qual se'ls inquiria sobre el nivell de coneixements del contingut de la titulació que tenien abans de començar-la. Les respostes indiquen que un 7% coneixia perfectament la titulació mentre un 29,3% la coneixia bastant, és a dir, que un 36,3% en tenia un bon coneixement. Davant d'aquestes respostes dels qui declaren haver tingut un nivell d'informació prèvia més alt, un 39,2% es situa en una posició intermèdia i simplement diu que la coneixia, mentre que un 19,2% la coneixia una mica i un 5,4% no en sabia res. Aquestes respostes pràcticament no



varien per raó del sexe de la persona entrevistada. Sí que es detecten diferències, però, en l'àrea de coneixement: entre els estudiants de Salut els que en tenien un bon coneixement n'eren un 39,2% mentre que entre els d'Enginyeries sols arribava a un 31,5%, la més baixa de totes les àrees de coneixement. Hi ha petites diferències segons la classe social, de manera que com més elevada és més alt n'és el coneixement inicial (37,5% la classe alta, 35,7% la mitjana i 33,5% la baixa). Les diferències són molt més àmplies pel que fa al tipus d'universitat: mentre entre els d'universitats públiques afirmen que tenien un bon coneixement inicial en el 35,2% dels casos, entre els de les universitats privades és superior i arriba al 46%.

### Motius d'elecció de la titulació universitària

Les dues raons més esmentades per l'estudiantat de grau de les universitats de la regió Vives quan se'ls pregunta pels motius que els varen portar a triar la titulació universitària que cursen en l'actualitat són la correspondència amb les aptituds i la correspondència amb la professió que volen exercir, ambdues amb més d'un vuitanta per cent de respostes d'acord. En el cas de la primera, un 29% es mostra molt d'acord i un 53,1% d'acord, mentre que en la segona les proporcions registrades són un 44,6% i un 35,6% (vegeu la taula 3).

L'obtenció d'una formació àmplia i polivalent és la tercera raó més assenyalada en haver-hi un 76,5% de la mostra entrevistada que es manifesta d'acord o molt d'acord amb l'afirmació. Més de deu unitats percentuals per davall es troba la consideració que la titulació que es cursa té nombroses sortides professionals, afirmació amb la qual es mostra d'acord un 34,6% dels entrevistats i molt d'acord un 28,7%. Amb cinc punts menys, un 57,3% respon estar d'acord amb el fet que era la que més li agradava i la va triar per aconseguir un somni. En la darrera posició de la taula, a una distància ja de quinze unitats percentuals, un 42,6% afirma haver triat la titulació que cursa perquè condueix a una professió de prestigi o ben pagada i perquè sense un títol universitari de grau no es pot anar enlloc.

**Taula 3. Motius d'elecció de la titulació universitària**

|                                                             | Molt d'acord | D'acord | Indiferent | En desacord | Gens d'acord | Total |
|-------------------------------------------------------------|--------------|---------|------------|-------------|--------------|-------|
| Perquè es correspon amb les meves aptituds                  | 29,0%        | 53,1%   | 14,5%      | 2,7%        | 0,7%         | 100%  |
| Perquè es correspon amb la professió que voldria exercir    | 44,6%        | 35,6%   | 13,7%      | 4,7%        | 1,5%         | 100%  |
| Perquè proporciona una formació àmplia i polivalent         | 33,3%        | 43,2%   | 17,0%      | 5,2%        | 1,4%         | 100%  |
| Perquè té nombroses sortides professionals                  | 28,7%        | 34,6%   | 19,9%      | 11,4%       | 5,4%         | 100%  |
| Per aconseguir un somni (era la que més m'agradava)         | 27,9%        | 29,4%   | 22,8%      | 12,1%       | 7,7%         | 100%  |
| Perquè em condueix a una professió de prestigi o ben pagada | 12,9%        | 29,7%   | 32,2%      | 15,8%       | 9,3%         | 100%  |
| Perquè sense un títol universitari no es pot anar enlloc    | 18,0%        | 24,6%   | 22,6%      | 19,1%       | 15,8%        | 100%  |

La correspondència amb les pròpies aptituds és la raó que més addueix l'estudiantat, en general, encara que sembla més rellevant entre el d'Humanitats (85,3%) i Salut (84,6%) que entre el d'Enginyeries (78,9%), així com entre el de les universitats privades (87,2%). La correspondència amb la professió que es vol exercir, d'altra banda, és més important per a les dones (81,5% davant del 77,9% dels homes), per



a l'estudiantat de Salut (85,8% davant del 71,9% d'Humanitats) i per a l'estudiantat d'universitats privades (88,3%). Cal destacar també que poder optar a una professió de prestigi o ben pagada és més important per als homes (52,8%) que per a les dones (36,4%). Hi ha també grans diferències per àrea de coneixement: mentre sols és important per a un 16,6% de l'estudiantat d'Humanitats, entre el d'Enginyeries arriba a un 62,1%. Així mateix, el fet de tindre nombroses eixides professionals és una raó amb la qual està d'acord un 68,7% dels homes (davant del 60% de les dones), però les diferències són també més grans per àrees de coneixement: mentre un 78,9% de l'estudiantat d'Enginyeries està d'acord amb l'afirmació, entre el d'Humanitats només són el 31%.

### Expectatives futures

Més d'un vuitanta per cent de la mostra entrevistada per l'enquesta en què es basa aquest informe considera que els estudis que cursa seran útils per a cultivar-se i aconseguir una feina interessant (taula 4). En el primer cas, l'acord arriba a un 86,2%, mentre que en el segon cas es situa en un 80,5%. Aquestes dues expectatives sols es consideren difícils o molt difícils d'assolir per a un 3,1% i un 5,1%, respectivament, de la mostra. Tres de cada quatre estudiants (76,6%) confia que els estudis seran útils per a contribuir a la millora de la societat. Pel que fa al cas, sols un 7,1% troba la dita circumstància difícil i un 16,4% es manifesta neutral. El 71,1% creu que fàcilment, i gràcies a la formació, trobarà una feina relacionada amb els estudis o un altra de més bona que l'actual. També en aquest sentit es constata un fenomen paral·lel al que s'acaba d'esmentar: augmenta la població universitària indiferent davant d'aquest aspecte (fins a un 20,8%), però es manté reduït el percentatge dels qui veuen difícil aquesta possibilitat (8%). L'estudiantat que considera que els estudis que cursa li seran útils per a poder prendre les seves pròpies decisions a la feina és moderadament alt: un 68,9% s'hi mostra d'acord. De nou, els qui ho veuen difícil no són més que un 7,9% i el percentatge que puja és el dels indiferents o neutrals, un 23,2%.

**Taula 4. Expectatives futures en relació amb els estudis universitaris**

|                                                                                | Molt fàcilment | Fàcilment | Indiferent | Difícilment | Molt difícilment | Total |
|--------------------------------------------------------------------------------|----------------|-----------|------------|-------------|------------------|-------|
| Estudis seran útils per a cultivar-me i enriquir els meus coneixements         | 50,9%          | 35,3%     | 10,8%      | 2,4%        | 0,7%             | 100%  |
| Estudis seran útils per a aconseguir feina interessant                         | 41,6%          | 38,9%     | 14,4%      | 3,8%        | 1,3%             | 100%  |
| Estudis seran útils per a contribuir a la millora de la societat               | 45,1%          | 31,5%     | 16,4%      | 5,3%        | 1,8%             | 100%  |
| La formació em permetrà trobar feina relacionada amb estudis o una de millor   | 28,4%          | 42,7%     | 20,8%      | 5,8%        | 2,2%             | 100%  |
| Estudis seran útils per a poder prendre els meves pròpies decisions a la feina | 30,4%          | 38,5%     | 23,2%      | 6,0%        | 1,9%             | 100%  |
| Estudis seran útils per a assegurar-me bons ingressos                          | 19,3%          | 34,6%     | 30,4%      | 11,5%       | 4,1%             | 100%  |
| Estudis seran útils per a posició social alta                                  | 11,7%          | 24,7%     | 37,0%      | 18,6%       | 8,0%             | 100%  |

No és així, tanmateix, en el cas de les dos darreres expectatives que hi apareixen en la taula 4. D'una banda, sols un 53,9% creu que els seus estudis seran útils per a assegurar-se bons ingressos, mentre un molt reduït 36,4% creu que els seus estudis seran útils per a posició social alta. En relació amb aquestes expectatives, la proporció dels qui ho veuen difícil puja fins a un 15,6% en el primer cas i un 26,6% en el segon,

si bé les respostes d'indiferència o neutralitat abasten un 30,4% i un 37% del total de la mostra entrevistada.

Per finalitzar la secció es dona pas a una última qüestió referida a les expectatives del que es té previst fer en acabar els estudis de grau actuals. S'hi varen incloure deu respostes possibles, de les quals la que ha obtingut un percentatge més elevat és la de qui pensa estudiar un màster sense eixir del país propi, amb un 34,2%. Pràcticament amb la mitat de les respostes surt a continuació deixar d'estudiar per treballar o buscar feina, que s'endú un 17,8% de les respostes, si bé una proporció molt semblant afirma que a hores d'ara encara no ho sap (17,9%). A continuació, un percentatge lleugerament inferior és el que representa les persones que tenen decidit estudiar un màster a l'estranger, amb un 16,1% de mencions. Les sis respostes restants obtenen percentatges molt inferiors i clarament minoritaris, tret de l'opció de fer un altre tipus d'estudis que arriba a un 4,8% mentre un 2,9% deixarà d'estudiar per viatjar o tindre un any sabàtic. Finalment, un 3,3% es planteja estudiar un altre grau (2,7% al mateix país i 0,6% a l'estranger) i un 2,9% s'animarà a fer un doctorat (1,9% al mateix país i 1% a l'estranger).

## 6.6 Conclusions

**Una majoria destacada dels estudiants enquestats pensen que estan ben preparats per incorporar-se al món laboral-social** i que, en aquesta línia, la universitat els ha ajudat força, s'hi han sentit integrats i raonablement satisfets, fins al punt de concloure que la universitat és per a ells o elles. Així, el 68,5% dels enquestats se sent segur de les seves capacitats per incorporar-se i posar en pràctica els coneixements apresos, davant d'un 14% que declara no sentir-se segur. Un 17% dels enquestats es mostra indiferent i no acaba de decantar-se per aquestes opcions.

En definitiva, la gran majoria creu que d'alguna manera la seva experiència universitària ha estat reeixida. Així, davant de la afirmació que «a vegades penso que la universitat no és per a mi», el 69% dels enquestats manifesten estar-hi en desacord, davant d'un 17% que hi està d'acord. Per tant, **la universitat, majoritàriament, sí que és per als estudiants enquestats**. Tal vegada, podríem destacar una certa diferència per classes socials, ja que el fet que «la universitat sigui per a mi» és percebut d'aquesta manera pel 71% dels enquestats de classe alta, mentre que ho és pel 66,6% dels enquestats de classe baixa. De tota manera, aquestes diferències són relativament poc importants i, tal vegada, ens pot dur a una conclusió més esperançadora i és que la universitat «és per a tothom», la poden sentir ben pròpia i sentir-s'hi a gust, independentment de la classe social a la qual es pertany. No obstant això, indirectament, les dades per tipologia universitària mostren una certa continuïtat (i aprofundiment) en aquestes diferències; així, el 77% de l'estudiantat de la universitat privada pensa que la universitat sí que és per a ells, davant d'un 68% de l'estudiantat de la universitat pública. Únicament l'11,6% dels estudiants de la universitat privada pensen que la universitat no és per a ells i, en canvi, aquesta idea la tenen el 17,6% dels estudiants de la universitat pública.

El capítol ha enllestit també un apartat destinat a examinar les pautes participatives de l'estudiantat universitari de la regió Vives que s'ha bifurcat en dues direccions: d'una banda, la participació sociocultural i, de l'altra, la participació institucional i associativa. Pel que fa a **la participació en activitats culturals és molt reduïda entre l'estudiantat universitari**, tal com mostra el fet que la categoria de resposta més freqüent és la que correspon als qui no participen mai: un 67,9% en el cas de les activitats esportives, un 64,4% en assistència a cinema, teatre i concerts i un 81,5%

en la participació en associacions culturals, grups de teatre i musicals. Sols en el cas de les jornades, els debats i les presentacions de llibres la categoria la supera la dels que ho fan de manera esporàdica, que abasta un 44,5%.

Pel que fa a la participació institucional i associativa els resultats mostren unes pautes semblants a l'anterior. D'una banda, **un 79,6% dels estudiants de grau no participen mai en cap òrgan de gestió universitària i, de l'altra, un 78,4% tampoc participa mai en assemblees o associacions**. Els percentatges dels qui ho fan de manera habitual o moltes vegades arriben a un 5,4% i 5,2%, respectivament; la resta de la població universitària es manté en categories que denoten indiferència o una periodicitat molt esporàdica.

Una temàtica que també s'inclou en aquesta edició de l'enquesta de Via Universitària ha estat la mobilitat internacional, a l'estudi de la qual aquest capítol ha destinat un apartat ampli. Els resultats mostren que **la proporció d'estudiants que participen en un programa de mobilitat internacional dins dels estudis de grau es situa en un 8%, tot i que hi ha un 36,9% de la mostra que té pensat fer-ho en un futur**. L'estudi ha detectat que la mobilitat és lleugerament inferior entre els homes, de classes baixes, que estudien en universitats privades i de l'àrea de Ciències. Erasmus és el programa pel qual opten més de dos terços dels participants, sent molt inferior el pes de la resta, ja que un 7,3% no participà en cap programa i en el 10% dels casos, l'estada en una universitat estrangera formava part del programa d'estudis del grau. L'estudi ha aprofundit també en les vies de finançament de la mobilitat internacional, que en quasi dos terços (62,6%) té en les famílies la font principal. Beques, ajuts i préstecs són esmentats com a font principal per un 19,5% mentre que en un 15,9% dels casos la mobilitat internacional es va finançar amb els ingressos propis.

En general, es pot dir que **els estudiants que fan mobilitat internacional acaben bastant satisfets amb l'estada a l'estranger**: un mínim de dos terços de l'estudiantat que ha fet una estada en una universitat estrangera assenyala que va veure complides les expectatives. Les quotes més elevades de satisfacció es detecten en qüestions de desenvolupament personal, millora de l'idioma i integració social. D'altra banda, aquest balanç es redueix en aspectes referits a qualitat de l'educació, serveis, reconeixement acadèmic i nivell acadèmic, tot i que les expectatives es compleixen sempre per a més del seixanta per cent dels estudiants.

Finalment, en analitzar el pes dels diferents **obstacles a la mobilitat**, els resultats evidencien que **les dificultats econòmiques són, amb distància, el més rellevant**. Els costos de l'estada en una universitat estrangera, la pèrdua de beneficis socials i el fet d'estar temporalment fora del mercat de treball són aspectes que preocupen un 51,8% de la població universitària. En menor grau també preocupa el retard en els estudis o els problemes de compatibilitat acadèmica (33,8%), la limitació de places o les dificultats d'accedir al país (31,3%), o les dificultats relacionades amb l'idioma, la informació i l'allotjament (31%). La falta d'empenta personal sols és un obstacle per al 21,8%.

El darrer apartat del capítol ofereix una anàlisi de les expectatives en relació amb els estudis així com una exploració del grau d'informació que es disposava quan es va prendre la decisió d'estudiar un determinat grau i les raons de la decisió. Començant pels darrers aspectes, poc més d'un terç de la mostra (36,3%) tenia un bon coneixement de la titulació que va decidir estudiar abans de fer-ho, mentre que un 39,2% simplement diu que la coneixia i un 19,2% que la coneixia una mica. **Les raons més adduïdes a l'hora de triar una titulació són la correspondència amb les aptituds pròpies (82,1%) i amb la professió que es pretén exercir (80,2%)**. Per davall, però molt a prop, apareixen l'obtenció d'una formació polivalent i les sortides professionals. En menor grau s'esmenta l'acompliment d'un somni i arribar a una professió de prestigi o ben pagada.

D'altra banda, quan s'examinen les expectatives que l'estudiantat té dipositades en **les perspectives futures derivades dels estudis que ha fet, els resultats mostren**

**un escenari bastant optimista.** Més de set de cada deu estudiants considera que els estudis seran útils per a cultivar-se i enriquir els seus coneixements, per a aconseguir una feina interessant, per a contribuir a una millora de la societat i per a trobar una feina relacionada amb els estudis fets.

# 07

## Via Universitària des de la perspectiva de gènere

### Inés Soler Julve

Tècnica d'Igualtat a la Unitat d'Igualtat de la Universitat de València, doctora en Sociologia i màster en Gènere i Polítiques d'Igualtat

AQUEST CAPÍTOL S'EMMARCA DINS D'UN CORPUS TEÒRIC FEMINISTA DES DEL QUAL S'ANALITZA LA DESIGUALTAT ENTRE HOMES I DONES COM UN FENOMEN ESTRUCTURAL, SISTÈMIC, ARRELAT EN EL MODEL D'ORGANITZACIÓ DE LA VIDA SOCIAL, EN LA CULTURA, EN EL LLENGUATGE I EN LES ESTRUCTURES BÀSIQUES DE PERCEPCIÓ DE LA REALITAT. EL SISTEMA SEXE-GÈNERE ÉS LA PEDRA ANGULAR QUE PERMET COMPRENDRE AQUESTA REALITAT, QUE NO ES LIMITA A UNA ATRIBUCIÓ DE ROLS SOCIALS DIFERENCIATS A HOMES I A DONES, SINÓ QUE CONVERTEIX EL MASCULÍ EN MODEL I NORMA DE VALOR I DEVALUA EL FEMENÍ; ÉS EL QUE CONEIXEM COM A MODEL ANDROCÈNTRIC.

La perspectiva de gènere pot entendre's com «una mirada sobre la vida social i política dirigida a posar de manifest com les normes, les pràctiques i les estructures socials, polítiques i econòmiques, en principi, poden afectar i, de fet normalment ho fan, de manera diferent dones i homes» (Díaz Martínez, Capitolina, 2015: 176).

En el terreny de l'educació, la superioritat numèrica de les dones que continuen els estudis més enllà de l'educació obligatòria ha invertit les proporcions entre els sexes en les estadístiques de tots els països desenvolupats a partir de la segona mitat del segle XX. En particular a Espanya, on s'orienten fonamentalment cap a la formació universitària, la distància entre sexes és cada vegada més gran a favor de les dones. Per tant, no només s'ha produït una democratització amb equitat participativa per sexe, sinó que hi ha hagut una inversió estructural. Es pot afirmar que l'estructura universitària per sexe fa girar l'estructura social, canvi que sembla confirmar-se com a durador en el temps.

En aquest context, podem plantejar-nos la pregunta següent: com s'explica que les dones tinguin més èxit educatiu en un sistema social que aparentment les discrimina? En l'obra d'autoria col·lectiva dirigida per Baudelot i Leclercq, la professora Marie Duru-Bellat es qüestiona sobre les raons d'aquesta «excepció»: «l'anticipació de

beneficis socials importants percebuts per les xiques hauria provocat una mobilització i major èxit que entre els xics. Aquests *pull factors* que provenen de l'oferta de treball haurien estirat les xiques cap a l'èxit i l'ocupació qualificada, en major mesura que els *push factors* no les haurien espentades, sent els *push factors* els efectes, clàssics i reproductius, de la socialització escolar i familiar» (2005: 182).

Ens proposem abordar els resultats de l'enquesta Via Universitària II des d'aquesta perspectiva de gènere, a partir d'una explotació i anàlisi dels resultats de l'enquesta segons la variable «sexe», tenint en compte les experiències diferenciades que homes i dones tenen en la universitat, per tal d'estructurar àmbits d'actuació en política universitària.

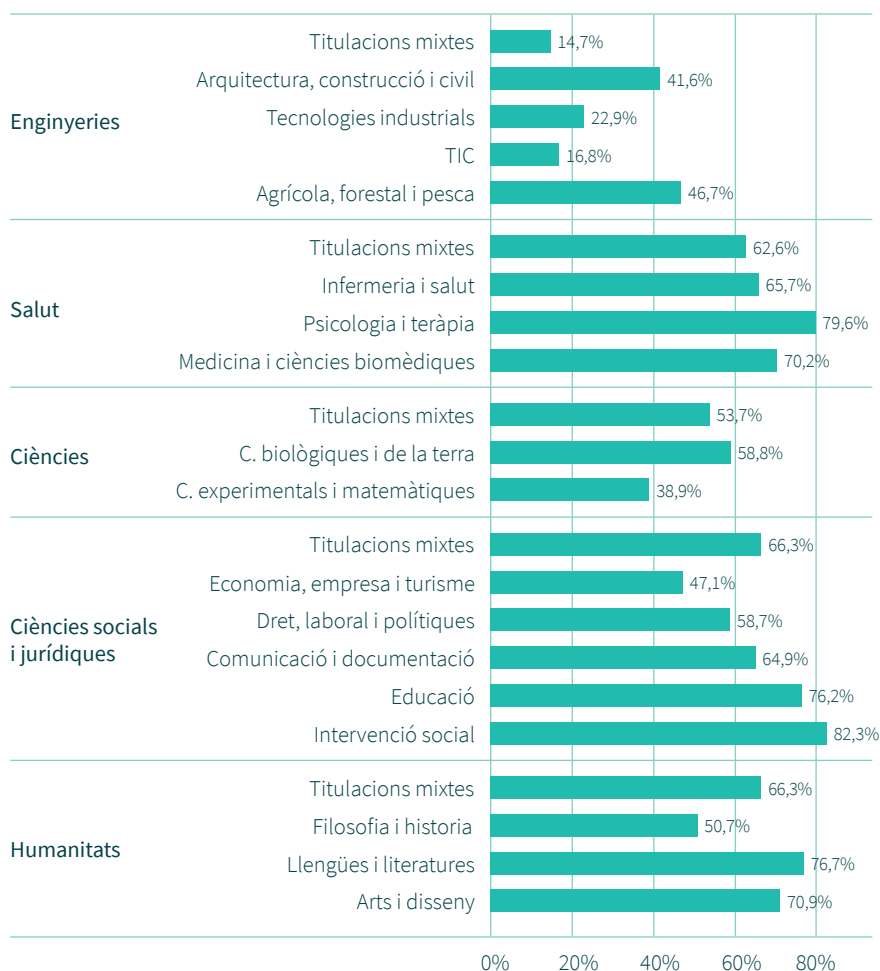
Partim de la hipòtesi que l'educació universitària no pot ser neutral a les desigualtats de gènere que hi ha en el mercat de treball i en la societat en què vivim. La igualtat formal i la superioritat numèrica de les dones en totes les etapes educatives, inclosa la universitària, és el resultat d'avanços socials importants per al col·lectiu de dones. Però no s'ha traduït en millores suficients quant a la igualtat laboral i salarial entre homes i dones.

En aquest marc, les preguntes que inicien i guien aquest capítol versen sobre les carreres universitàries d'homes i dones: en quina mesura l'elecció d'estudis, la dedicació a l'estudi o les expectatives futures estan condicionades per la variable sexe? En què es diferencien els comportaments d'homes i dones en les carreres feminitzades i masculinitzades? Quin impacte té el cicle vital d'homes i dones en l'accés i les trajectòries universitàries, o en la modalitat de dedicació a l'estudi?

## 7.2 Els condicionants de gènere en els estudis universitaris: anàlisi a partir de les dades de Via Universitària II

El punt de partida són les conclusions que es van extreure a partir dels resultats de l'enquesta Via Universitària I (2015) en la qual es va plantejar la problemàtica de l'elecció d'estudis molt condicionada pels estereotips de gènere i s'apuntava a una polarització excessiva de les àrees de coneixement. Afirmàvem que «les carreres reproduïen externalitzades i professionalitzades tasques de l'àmbit domèstic marcades pel gènere. Així, elles s'orienten cap a les àrees de salut i de cura dels altres, mentre que ells ocupen les que tenen a veure amb l'espai exterior de poder i presa de decisions» (Soler, Via Universitària I). Aquesta anàlisi per àrees de coneixement resulta rellevant des de la perspectiva de gènere, però no ens va permetre afinar en la polarització excessiva de moltes titulacions en un sentit i en un altre, que no sempre es correspon amb el conjunt de l'àrea a la qual pertanyen. Per a il·lustrar els desequilibris, en el gràfic 1 hi ha representats els subàmbits de coneixement —dins de les grans àrees— segons la proporció de dones matriculades, respectivament. A tall d'exemple, una àrea tan feminitzada com són les Arts i Humanitats (65,4% de matrícula femenina), té un subàmbit com és el de Filosofia i Història, en el qual les dones representen el 50,7%. A l'extrem oposat, una àrea tan masculinitzada com són les Enginyeries i Arquitectura (25,6% de matrícula femenina), té un subàmbit com és l'Agrícola, Forestal i Pesca, en el qual les dones representen el 46,7%.

**Gràfic 1. Proporció de dones en la matrícula universitària.**  
**Dades percentatge per subàmbits de coneixement**



Font: Elaboració pròpia a partir de dades de matrícula de la població de referència (AQU, curs 2017/18)

A partir de les dades representades en el gràfic 1, en l'anàlisi dels resultats de Via Universitària II (2018) des de la perspectiva de gènere, hem aprofundit en aquesta qüestió mitjançant la creació d'una nova variable «Grau de desequilibri per sexe del subàmbit de coneixement», que ens ha permès agrupar les titulacions més feminitzades i més masculinitzades en cinc grups, com es pot apreciar en la taula resum 1<sup>[1]</sup>.

**Taula 1. Agrupació dels subàmbits de coneixement segons la distribució per sexe**

| Grau de desequilibri | % dones matriculades |
|----------------------|----------------------|
| Molt feminizat       | >75%                 |
| Feminizat            | 61-75%               |
| Equilibrat           | 41-60%               |
| Masculinitzat        | 26-40%               |
| Molt masculinitzat   | <26%                 |

Aquesta variable nova serà d'una gran utilitat en la resta del capítol per a estudiar les diferències en el perfil i el comportament de l'alumnat, per tal de poder aprofundir en l'anàlisi de les trajectòries sexuades minoritàries, que suposen una transferència d'estudiants homes cap a carreres feminitzades o viceversa. Aquestes trajectòries les va estudiar al país veí Kieffer i Marry amb les dades de l'enquesta de l'Observatori francès el 2009. Hi trobaven més reticències entre les dones a l'hora de seguir estudis en els quals són minoritàries, encara que les

[1] Vegeu l'annex metodològic amb la creació de la variable «Grau de desequilibri per sexe del subàmbit de coneixement».

que s'aventuren a fer-ho comencen a una edat més jove que els homòlegs masculins, que tendeixen a convertir-se en «transferits» amb reorientacions tardanes (Galland, Verley, Vourc'h, dirs., 2011).

### Caracterització de la mostra enquestada

La població que és objecte de la nostra anàlisi és majoritàriament femenina, la qual cosa no és pas una sorpresa, ja que partim d'una matrícula en la qual les dones representen el 55,3% de la matrícula en el darrer curs. Aquesta presència es veu sobredimensionada en totes les enquestes, on la taxa de resposta femenina sempre és molt superior a la masculina, i aquesta no n'és una excepció. La mostra de Via Universitària II es distribueix de la manera següent: 62,1% de dones i 37,9% d'homes. Quant a la distribució de la mostra per edat, es pot apreciar que el col·lectiu més jove (fins als vint-i-un anys) està més feminitzat i el dels majors (a partir de vint-i-sis anys) més masculinitzat: el 48,8% de les dones enquestades té menys de vint-i-un anys, enfront del 43,5% dels homes; i el 18,4% dels homes té més de vint-i-sis anys, enfront del 13,2% de les dones. La resta, el 38% d'ambdós sexes, es troba en la franja d'edat entre vint-i-dos i vint-i-cinc anys.

Pel que fa a les condicions de vida, es constata que les dones deixen el domicili familiar abans que els companys homes. La franja d'edat on trobem la diferència més gran és entre els vint-i-sis i vint-i-nou anys, on el 49,5% dels homes enquestats viu amb els progenitors, i la proporció entre les dones enquestades és del 41,9%. També formen abans una parella, majoritàriament sense casar-se: 45,7% de dones i 37,0% dels homes d'aquest grup d'edat. La probabilitat de tindre fills i filles mentre estudien és molt reduïda, la proporció d'homes que en té és el 2,7% i de dones un 2,1%. Si observem el col·lectiu que més en té, les persones de més de trenta anys, és lleugerament superior entre les dones (31,8%) que entre els homes (28,9%).

Com a últim apunt, pel que fa a la caracterització de la mostra, convé subratllar que les diferències d'edat estadísticament significatives les trobem a les àrees feminitzades i molt feminitzades. Els homes que cursen aquests estudis són d'edats superiors a les dones (entre un i dos anys més de mitjana). En el nivell de grau, l'edat mitjana dels homes de les àrees molt feminitzades és de 24,38 respecte a 22,74 de les dones. Aquesta diferència d'edat reforça la hipòtesi que apuntàvem en l'apartat anterior: els homes tendeixen a convertir-se en «transferits» a àrees més feminitzades, amb reorientacions tardanes.

### Elecció d'estudis

En valorar les raons principals per elegir els estudis universitaris, la jerarquia de respostes reflecteix que entre l'estudiantat enquestat prevalen els motius més *vocacionals*, vinculats a la professió, enfront dels de caràcter *instrumental* o *expressiu*.

Ara bé, els motius per triar la carrera són ben diferents segons el sexe de l'estudiant i l'àrea de coneixement a què pertanyen els estudis. Les diferències més importants per sexe (resultats recollits en la taula 2), les trobem en la *vocació instrumental*, identificada amb les respostes «té nombroses sortides professionals» i «em condueix a una professió de prestigi o ben pagada» en les quals els homes valoren de mitjana el grau d'acord quasi un punt més que les dones. També hi trobem diferències pel que fa a la *vocació expressiva*, identificada amb la resposta «per aconseguir un somni» i la *vocació professional*, identificada amb la resposta «perquè es correspon amb la professió que voldria exercir», però en aquests casos són les dones les que puntuen més alt.

Com ja vam constatar en Via Universitària I, l'àmbit de coneixement és la variable explicativa més important a l'hora d'analitzar les diferents valoracions dels motius per a triar una carrera. Ara bé, en incorporar la variable sobre «el grau de desequilibri de les titulacions», s'observen diverses diferències destacables entre dones i homes. En els gràfics 2 hi ha representades les titulacions més desequilibrades, en què podem constatar que en les àrees més feminitzades les dones obtenen mitjanes superiors als homes en cadascun dels motius plantejats, especialment en els vinculats a la motivació *professional* i *expressiva*. En canvi, quan es tracta de les àrees més



**Taula 2. Quin és el teu grau d'acord amb les afirmacions següents sobre els motius que et van portar a triar aquesta titulació? (escala de 0 a 10). Mitjana de l'estudiantat de grau per sexe**

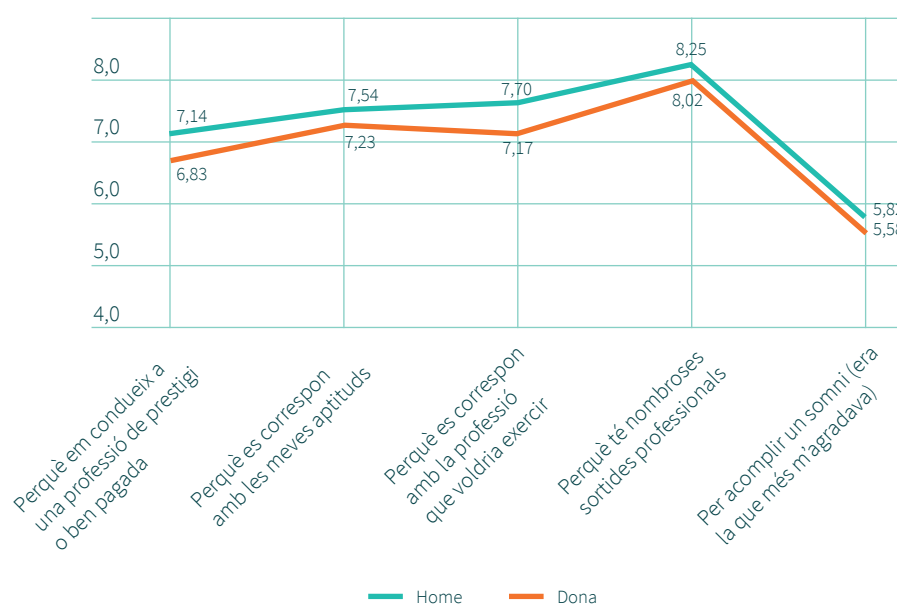
|                                                     | Home | Dona | Diferència |
|-----------------------------------------------------|------|------|------------|
| Es correspon amb les meves aptituds                 | 7,58 | 7,73 | 0,15       |
| Es correspon amb la professió que voldria exercir   | 7,73 | 8,05 | 0,32       |
| Professió de prestigi o ben pagada                  | 6,13 | 5,16 | -0,97      |
| Té nombroses sortides professionals                 | 7,08 | 6,54 | -0,54      |
| Proporciona una formació àmplia i polivalent        | 7,56 | 7,54 | -0,02      |
| Sense un títol universitari no es pot anar enlloc   | 5,38 | 5,17 | -0,21      |
| Per aconseguir un somni (era la que més m'agradava) | 6,07 | 6,66 | 0,60       |

**Gràfic 2. Quin és el teu grau d'acord amb les afirmacions següents sobre els motius que et van portar a triar aquesta titulació? (escala de 0 a 10). Mitjana de l'estudiantat de grau per sexe i subàmbit de coneixement<sup>[2]</sup>**

**Subàmbits molt feminitzats**



**Subàmbits molt masculinitzats**



[2] Per a la representació gràfica, s'han triat les opcions de resposta on hi havia més diferències per sexe i àmbits de coneixement, així com els dos extrems de titulacions més feminitzades i més masculinitzades.

masculinitzades, són els homes els qui obtenen puntuacions més elevades i cobra molta rellevància —en ambdós col·lectius— la vocació instrumental de la carrera.

Podem confirmar la hipòtesi, ja avançada en l'informe anterior, segons la qual genera més desconfiança per a l'estudiantat triar uns estudis en els quals tradicionalment és majoritari el sexe contrari.

A partir dels motius per triar els estudis també podem inferir una relació directa entre el prestigi social d'una titulació i la presència de dones a les aules. Les representacions gràfiques que hem comentat resulten molt il·lustratives a l'hora de comparar els motius que pesen més en les eleccions d'estudis (tant dels xics com de les xiques) en les titulacions més feminitzades i més masculinitzades.

La motivació d'estudiar una titulació «perquè em condueix a una professió de prestigi o ben pagada» està molt valorada en els àmbits molt masculinitzats (7,06 de mitjana global) i gens valorada en els àmbits molt feminitzats (4,19 de mitjana global). La mateixa bretxa es pot observar si considerem la motivació «perquè té nombroses sortides professionals», molt valorada en els àmbits molt masculinitzats (8,19) i poc valorada en els àmbits molt feminitzats (5,52). A l'extrem oposat tenim la motivació «per aconseguir un somni (era la que més m'agradava)» que obté poc suport en les titulacions més masculinitzades (5,76) i molt en les més feminitzades (7,13).

És de sobres conegut que els àmbits de coneixement tradicionalment més masculinitzats tenen més reconeixement i prestigi social, amb un resultat directe en els ingressos econòmics més alts que generen les professions vinculades. I les titulacions on es concentra una proporció molt elevada de dones tenen, per contra, menys valor social, amb la bretxa salarial consegüent entre els dos sexes que això genera a llarg termini.

En aquest apartat hem comprovat com els motius que condueixen el nostre estudiantat a fer la tria dels estudis universitaris formen part de la mateixa lògica jeràrquica entre els sexes pròpia d'una societat androcèntrica com la nostra. Tot i que numèricament les dones superen els homes en el màxim nivell acadèmic, com és la universitat, observem que les aspiracions i les trajectòries que tenen no les condueixen a carreres d'èxit en la mateixa mesura que els seus companys.

## Dedicació a l'estudi

A partir d'algunes preguntes de l'enquesta, s'analitza la manera com l'estudiantat distribueix el temps entre les activitats d'assistència a classe, les tasques d'estudi, les feines de cura i de la llar, la feina remunerada, si de cas en té i, finalment, les aficions i la vida social.

La distribució del temps que fan els homes i les dones és socialment molt desigual i és un element clau que explica moltes de les bretxes i desigualtats de gènere que trobem en la societat actual, com és la bretxa de les cures, la bretxa salarial, etc. Si, tal com apunten moltes autores<sup>[3]</sup>, el treball reproductiu i de cura continua a càrrec fonamentalment de les dones, és molt difícil poder assolir una igualtat en el món productiu, encara que les dones tinguin una formació igual o superior que la dels seus companys.

El col·lectiu estudiantil es situa majoritàriament en edats en què aquest treball reproductiu i de cura té una presència residual i, per tant, es podria pensar que els resultats d'aquesta pregunta sobre els usos del temps no seran gaire diferents entre homes i dones. No obstant això, els resultats reflectits en la taula 3, on es compara la dedicació horària mitjana que els estudiants i les estudiantes destinen a cadascuna de les activitats plantejades, ens permeten deduir unes conclusions ben diferents. Si en Via Universitària I ens centràvem en les responsabilitats acadèmiques i laborals que assumien els uns i les altres, la novetat en Via Universitària II és la incorporació d'alguns ítems sobre les feines de la llar, de cura d'altres i el temps lliure per a les aficions i la vida social.

[3] Podem citar M<sup>o</sup> Ángeles Durán (2007, 2010, 2012, 2018) i Capitolina Díaz (2007, 2011) entre moltes altres.

**Taula 3. En el transcurs d'una setmana lectiva normal, quantes hores dediques de mitjana a les activitats següents? Hores mitjanes per sexe**

|                                               | Home  | Dona  | Bretxa de temps |
|-----------------------------------------------|-------|-------|-----------------|
| Assistència a classe                          | 19,83 | 20,80 | 0,97            |
| Estudi                                        | 16,23 | 17,75 | 1,52            |
| Treball remunerat                             | 7,87  | 7,29  | -0,58           |
| Transport                                     | 5,14  | 5,52  | 0,37            |
| Feines de la llar                             | 7,08  | 7,92  | 0,85            |
| Cura dels altres (fills i filles, dependents) | 1,31  | 1,63  | 0,31            |
| Aficions i vida social                        | 17,80 | 15,78 | -2,02           |
| Total                                         | 75,27 | 76,69 | 1,42            |

Els resultats indiquen, com ja hem constatat en enquestes anteriors (ECoViPEU, Eurostudent), que les activitats en les quals les dones inverteixen més temps que els homes són les vinculades a l'estudi, ja siga l'assistència a classe, i en major mesura, les tasques d'estudi. En canvi, els homes dediquen més temps al treball remunerat.

La resta d'activitats incorporades com a novetat en aquesta enquesta no estan vinculades directament a la vida acadèmica, però tenen, sens dubte, un gran impacte en el seu desenvolupament. També en aquestes tasques, i malgrat tractar-se d'un col·lectiu que majoritàriament viu al domicili familiar, les dones inverteixen més temps que els seus companys, especialment pel que fa a les feines de la llar, però també en el transport diari i en la cura d'altri. Ara bé, com evoluciona aquesta agenda setmanal a mesura que augmenta l'edat de l'estudiantat?

La bretxa de temps global, que implica una sobrecàrrega per a les dones, creix a mesura que augmenta l'edat de l'estudiantat: comença en 1,99 en el col·lectiu més jove i arriba a 3,78 hores en el col·lectiu de més de trenta anys. Així, constatem que el creixement exponencial de la bretxa s'ha produït com a resultat dels canvis en el temps invertit en:

- La cura dels altres. En aquest cas les dones de més de trenta anys dediquen 3,17 hores de mitjana més que els homes.
- Les feines de la llar. Les dones de més de trenta anys dediquen 2,36 hores de mitjana més que els homes.
- El treball remunerat. La diferència entre els sexes s'ha reduït, en el col·lectiu de més de trenta anys, les dones treballen de mitjana pràcticament les mateixes hores que els homes.

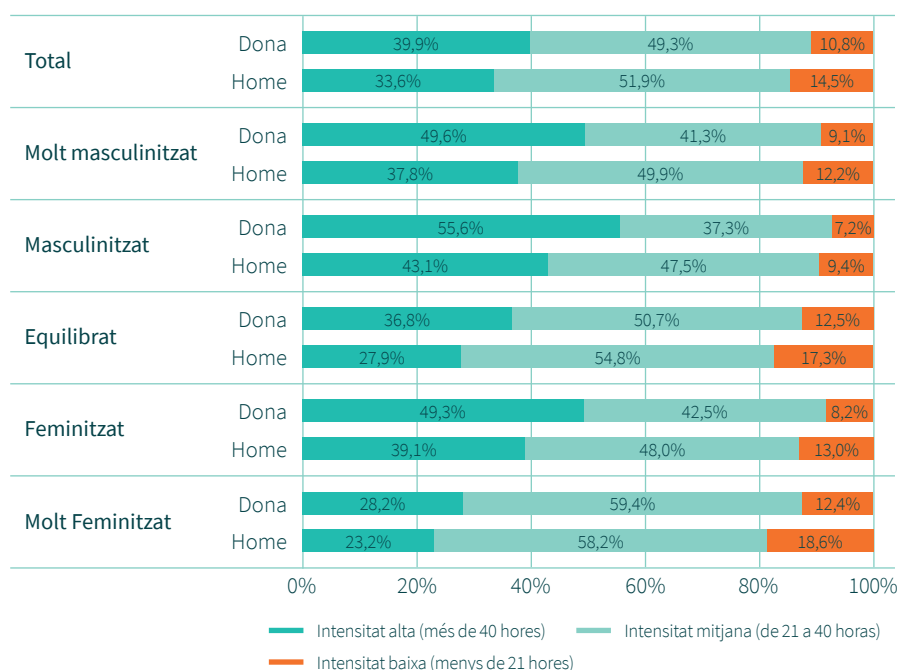
En resum, a mesura que augmenta l'edat es redueix el temps d'oci personal tant per als homes com per a les dones, però la disponibilitat de temps per als homes continua sent de 2,17 hores més de mitjana que la de les dones. Així mateix, també es redueix progressivament el temps dedicat a la universitat –tant en homes com en dones–, però únicament pel que fa a l'assistència a classe, que baixa més de 8 hores de mitjana entre el col·lectiu de menys de vint-i-un anys i el de més de trenta anys. Per contra, el temps dedicat a l'estudi es manté pràcticament en les mateixes hores setmanals per als dos sexes.

A continuació, ens centrem en aquestes responsabilitats acadèmiques que assumeixen els uns i les altres, analitzant com es comporta la variable «intensitat de dedicació a l'estudi»<sup>[4]</sup> d'homes i dones segons el grau de desequilibri per sexe del subàmbit de coneixement.

[4] Construida a partir de la pregunta sobre la dedicació horària a les diferents activitats.

En el gràfic 3 s'observa que, globalment, la proporció de dones amb intensitat de dedicació a l'estudi alta (més de 40 hores setmanals) és superior a la dels homes (39,9% davant de 33,6%). Al contrari ocorre amb la intensitat de dedicació a l'estudi baixa. Això ens permet confirmar la hipòtesi que les dones són més disciplinades i constants en l'estudi. Però, com ja constàvem en Via Universitària I, les diferències són molt variables segons l'àrea d'estudi que considerem i del grau de desequilibri de la titulació.

**Gràfic 3. En el transcurs d'una setmana lectiva normal, quantes hores dediques de mitjana a les activitats següents? Percentatge en funció de la intensitat de la dedicació a l'estudi i el grau de desequilibri per sexe del subàmbit de coneixement<sup>[5]</sup>**



Constatem que en els àmbits masculinitzats és on trobem la major inversió de temps dedicat a les tasques acadèmiques, especialment per part de les xiques. Hi ha una distància molt significativa entre la proporció de dones que tenen una dedicació a l'estudi alta i la dels homes, amb 12,5 punts de diferència a les àrees masculinitzades, i amb 11,7 punts a les àrees molt masculinitzades. Podem afirmar doncs que les estudiantes s'esforcen molt més a respondre a les exigències acadèmiques del que ho fan els seus companys, especialment les que trien carreres on són minoria. Podem relacionar aquests resultats amb una major autoexigència de les dones per tal de demostrar constantment la vàlua i no sentir-se com a impostores en els àmbits acadèmics masculinitzats.

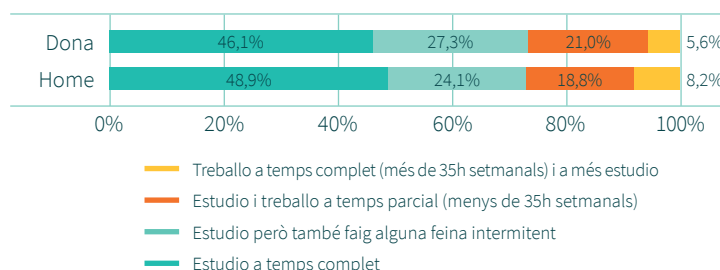
### Règim de dedicació a l'estudi

La pregunta sobre el règim de dedicació, que incorpora quatre modalitats possibles en funció de si compaginen els estudis amb una feina remunerada o no ho fan, ens permet analitzar la modalitat en la qual l'estudiantat fa la seua carrera.

Com es pot apreciar en el gràfic 4, més de la mitat de l'estudiantat compagina els estudis amb una feina remunerada i encara que les diferències per sexe no són molt significatives, trobem que hi ha una proporció més gran de dones que treballa a temps parcial o amb feines intermitents, i una major proporció d'homes que ho fa a temps complet. Si observem les modalitats de dedicació a l'estudi i a la feina en estudiant

[5] Vegeu l'annex metodològic amb la creació de la variable «Intensitat de la dedicació a l'estudi» i «el grau de desequilibri per sexe del subàmbit de coneixement».

**Gràfic 4. Durant aquest curs acadèmic, de les modalitats de dedicació següents, quina encaixaria millor amb el que fas?**



de grau en funció de la variable de l'edat, constatem que aquestes lleugeres diferències s'accentuen considerablement. En el col·lectiu més jove són els homes els qui més probabilitat tenen d'estudiar a temps complet (63,5%), enfront del 57,6% de les dones. Fins als vint-i-cinc anys, les dones tenen més probabilitat de compaginar els estudis amb treballs remunerats, ja siguin feines de caràcter intermitent o a temps parcial. Però, quan parlem d'estudiants més majors, que superen la trentena, la situació s'inverteix i són els homes els qui més probabilitat tenen de treballar, ara sí, a temps complet (50,6% enfront del 41,5% de les dones).

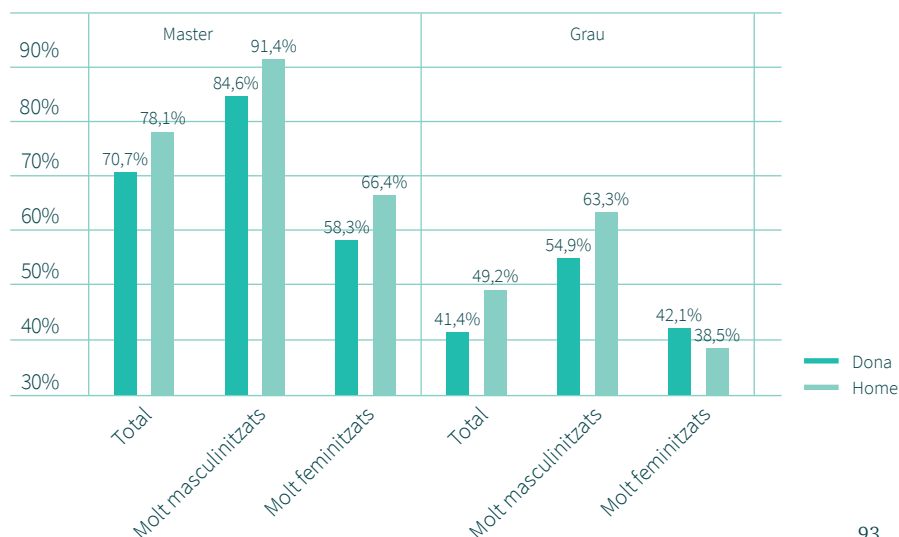
Com ja constàvem en Via Universitària I, aquestes situacions estan directament relacionades amb el cicle vital de les persones. Mentre les dones compaginen els estudis amb el treball en edats més joves en major mesura que els seus companys homes, hi ha més homes treballant i estudiant a edats més avançades.

També trobem diferències quant a les raons per a treballar i el tipus de treball que fan segons els àmbits de coneixement i el cicle en què es troben.

Entre l'estudiantat de grau, el motiu que més pes té per a decidir treballar mentre estudien és «preparar-se per a la futura professió i tenir altres experiències» (valoració mitjana de 7,60 sobre 10). Les xiques són les que més ho valoren, tant en les titulacions molt feminitzades (7,93 enfront del 7,51 dels xics), com en les més masculinitzades (7,45 davant del 7,19 dels xics).

En canvi, entre l'estudiantat de màster pesa més voler «fer una vida independent» (7,56), motiu molt valorat per l'estudiantat de les àrees més feminitzades (8,19 de mitjana de les xiques i 8,33 dels xics). En les àrees molt masculinitzades s'identifiquen més, tant els xics com les xiques, amb els motius de «preparar-se per a la futura professió i tenir altres experiències», així com «guanyar diners per poder-me pagar coses meves (oci, viatges...)», (7,18 i 7,92 de mitjana, respectivament).

**Gràfic 5. Relació de la feina amb els estudis. En cas que treballis, la feina està relacionada amb els estudis cursats? Sí, està relacionada amb els estudis**



Amb la representació del gràfic 5 s'aprecia que les diferències entre els motius per a treballar segons els àmbits de coneixement i segons el cycle es poden explicar pel tipus de feina que tenen, més o menys relacionada amb els estudis que cursen. Hi ha tres bretxes importants que convé destacar, pel que fa a:

1. **Cicle d'estudis:** en el nivell de màster, la proporció d'estudiants que treballen en una feina relacionada amb els estudis arriba al 70,7% en el cas de les xiques i al 78,1% en el cas dels xics. En el cas de l'estudiantat de grau, aquesta realitat disminueix més de 28 punts percentuals, a un 41,4% per a les xiques i un 49,2% per als xics.
2. **Grau de feminització de les titulacions:** l'estudiantat de les titulacions més masculinitzades té una probabilitat de treballar en una feina relacionada amb els seus estudis molt superior a qui estudia en un àmbit molt feminitzat (al voltant de 25 punts percentuals de diferència en qualsevol de les combinacions possibles).
3. **Sexe de l'estudiantat:** els xics tenen més probabilitats de treballar en una feina relacionada amb els estudis que les seues companyes xiques, distància que supera els 7 punts percentuals, arriba a 8,4% més en àmbits molt masculinitzats de grau. L'única excepció en què no es compleix aquesta bretxa és en el cas dels àmbits molt feminitzats en estudis de grau, on són més les xiques que tenen un treball relacionat amb els estudis (42,1% respecte a 38,5%).

### Satisfacció amb l'experiència universitària

Com a novetat en Via Universitaria II s'han introduït algunes afirmacions que ens permeten fer una anàlisi més qualitativa de l'experiència estudiantil, analitzen el grau de satisfacció amb l'experiència universitària viscuda.

Globalment, la satisfacció mitjana és elevada, al voltant del 7 sobre 10. Es pot subratllar que hi ha un desacord contundent amb l'afirmació «A vegades penso que la universitat no és per a mi», que si el transformem en positiu, obtindria la nota més bona del col·lectiu de dones (7,32). La bona integració en el grup d'estudiants de les titulacions respectives seria el segon aspecte a destacar (7,05 de mitjana masculina i 6,93 de mitjana femenina). Volem emfasitzar el fet que siguen els homes de les titulacions més feminitzades els qui més d'acord es mostren amb l'afirmació i, a l'altre extrem, les dones de les titulacions més masculinitzades les qui expressen un grau d'acord més gran. Aquestes dades són contràries a la hipòtesi que les persones «transferides», que es troben en minoria respecte al seu sexe en una titulació, tindrien més dificultats per a integrar-se en el grup. Quant a la integració a la vida universitària, obté de valoració mitjana un 6,51, però no hi ha diferències significatives ni per sexe ni per àmbits de coneixement.

Els dos ítems següents feien referència a la seguretat en les capacitats pròpies i a la valoració per part del professorat, i és on trobem les majors diferències entre homes i dones, amb la superioritat dels primers en tots els àmbits de coneixement. Els homes dels àmbits més feminitzats es consideren més «segurs de les seues capacitats per incorporar i posar en pràctica els coneixements apresos» (7,26) davant de les seues companyes (6,98) i la diferència és més acusada pel que fa als àmbits més masculinitzats (6,86 davant de 6,06). Davant l'afirmació de si «les intervencions i aportacions són valorades pel professorat i la resta de companys», la distància més gran estaria en les titulacions masculinitzades, en les quals els homes puntuen un 6,65 i les dones un 5,92. Les dades que acabem de comentar sí que reforcen la hipòtesi de la manca de confiança de les dones, que s'accentuaria en els àmbits més masculinitzats.

Finalment, quan a l'enquesta es demana pel sentiment predominant sobre l'experiència universitària, tant homes com dones expressen respostes molt semblants: un 44% mostra acontentament, un 31% una mica de decepció, un 14% es declara entusiasmada i un 11% molt decebut.

En resum, podem concloure que ser un estudiant «transferit» a una titulació en què es troba en minoria no afecta la integració en el grup, però en el cas de les dones sí

que té uns efectes negatius pel que fa a la confiança en elles mateixes i a la percepció del reconeixement extern. Una vegada més, constatem que l'anomenada «síndrome de la impostora» i les inseguretats que afecten les dones com a conseqüència d'una socialització de gènere, es tradueixen també a escala acadèmica en un menyspreu de les seues aportacions i en una pitjor percepció de les capacitats pròpies, especialment quan es troben en àmbits masculinitzats.

### Expectatives futures

Les expectatives futures que esperen assolir amb l'obtenció de la titulació universitària estan vinculades al tipus de feina que tindran i a altres desitjos personals, que en algun cas varia segons el sexe de l'estudiantat.

Les puntuacions més elevades són les referides a expectatives de desenvolupament personal, vinculades a cultivar-se i enriquir els coneixements i desenvolupament social, amb la contribució a la millora de la societat. Amb aquestes afirmacions que parlen de creixement personal i d'una utilitat social dels estudis, les dones se senten més identificades (8,44 i 8,03) que els homes (8,12 i 7,47).

A continuació, el grau d'optimisme respecte a les possibilitats de poder aconseguir una feina interessant en el futur és prou elevat, tant en dones com en homes (7,93 i 7,79, respectivament). Puntuacions similars entre homes i dones obtenen també les afirmacions que vinculen la utilitat dels estudis universitaris a trobar una feina relacionada amb la titulació, o una de més bona que la que tenen (7,19 les dones i 7,29 els homes), així com «poder prendre les meves pròpies decisions a la feina» (7,24 i 7,25, respectivament).

Finalment, les dues afirmacions vinculades amb una visió més utilitarista dels estudis tenen globalment menys grau d'acord. Encara que es pot assenyalar que en aquest cas són els homes els qui puntuen més alt que les seues companyes: pel que fa a la utilitat d'«assegurar-se uns bons ingressos» (6,60 davant de 6,13) i aconseguir «una posició social alta» (5,65 davant de 5,11). A més, es pot remarcar que en l'àrea de coneixement més masculinitzada, com és la de les Enginyeries i Arquitectura, aquestes puntuacions són més elevades i es mantenen les diferències per sexe: en l'afirmació referida als ingressos, els homes puntuen 7,32 i les dones 7,05, i pel que fa a la posició social alta, els homes puntuen un 6,13 i les dones un 5,92.

## 7.3 Conclusions

En primer lloc, la democratització dels estudis universitaris amb equitat participativa per sexe és actualment inqüestionable en les nostres societats. Tanmateix, el predomini de les dones no s'ha produït en la mateixa mesura en totes les branques del coneixement i les àrees estan molt polaritzades. Com hem vist, **les xiques s'orienten sovint cap a les branques amb menys prestigi i reconeixement social**. Açò ens condueix a preguntar-nos si les estudiantes trauen el mateix profit dels estudis universitaris o si, per contra, han de fer més esforços per a obtenir menys reconeixement que els seus companys? Encara que les dones presenten unes pràctiques d'estudi més responsables, complint més i millor que els seus companys les exigències acadèmiques, i obtenint resultats més bons, sembla que se senten menys valorades que ells. **Presenten una autopercepció de les capacitats pròpies més baixa** i aquestes inseguretats estan molt presents entre les estudiantes de les àrees més masculinitzades, on es troben encara com a impostores que han de demostrar la vàlua que tenen.

En segon lloc, la universitat espanyola incorpora cada vegada més nous perfils d'estudiants madurs. Quan no es tracta de breus interrupcions en la trajectòria educativa, sinó de decisions de reprendre els estudis preses en altres períodes vitals, parlem de

la «universitat de les segones oportunitats», i és Espanya un dels països més reeixits pel que fa a reenganxar estudiants madurs (Soler, 2013: 383). Però, qui es beneficia en major mesura d'aquesta situació? Les dades apunten que ells són més propensos a reenganxar els estudis a una edat tardana. L'esforç que suposa tornar a incorporar-se a l'estudi no sempre el poden assumir les dones, sobretot si es té en compte que sobre elles recau la major part de les càrregues de cura dels altres. A l'enquesta hem trobat que **com més edat tenen els estudiants i les estudiantes, més s'accentuen les diferències respecte a la forma d'exercir l'ofici d'estudiant, més condicionat pel gènere, la qual cosa equival a dir que més perjudicades resulten les dones.**

Les responsabilitats familiars poden ser una qüestió relativament poc rellevant quan parlem de la població universitària més jove, però a mesura que la proporció d'estudiants majors augmenta, la problemàtica de la conciliació es trasllada també a l'àmbit universitari. **Mentre són joves, les dones fan una inversió de temps i esforç més gran que els homes en la formació universitària.** Açò afavoreix que tinguin un rendiment més bo i una taxa d'abandó més baixa. No obstant això, a mesura que intervé el factor edat, les càrregues familiars afecten més dones que homes i la bretxa del temps s'accentua. Convé destacar que la universitat de les segones oportunitats no és igual per a tothom, no implica les mateixes renúncies i la menor proporció de dones que accedeix a edats madures és la prova de les dificultats que comporta.

## 7.4 Propostes

En l'anàlisi plantejada s'han apuntat uns quants elements clau per a millorar les condicions d'estudi en termes d'equitat de gènere. Des d'aquest plantejament, les polítiques haurien d'estar orientades a pal·liar els efectes que impliquen les àrees d'estudi polaritzades, així com l'impacte desigual que té el cicle vital sobre homes i dones.

D'una banda, en l'accés a la universitat, es requereix una aposta decidida per a **equilibrar la matrícula de les carreres més feminitzades i masculinitzades.** Això implica donar més visibilitat a models masculins i femenins que trenquen els estereotips de gènere, així com donar suport a les persones que s'aventuren en estudis en què el seu sexe és minoritari. Dit d'una altra manera: donar suport a les trajectòries sexuades minoritàries, com les d'aquelles xiques de les àrees més masculinitzades que, com s'ha constatat en l'enquesta, es dediquen amb més intensitat que els seus companys a l'estudi. Com s'ha apuntat en el marc teòric, és fonamental trencar el model educatiu androcèntric, on es continuen associant les titulacions de l'àmbit de les cures amb les dones i les titulacions de l'àmbit científic i tècnic amb els homes.

D'altra banda, és fonamental que les institucions universitàries prenguen consciència de la importància de **transversalitzar la docència i la investigació amb perspectiva de gènere.** A escala curricular, ha d'haver-hi una aposta decisiva per incorporar aquesta perspectiva en totes les àrees de coneixement, especialment en les que formen les futures generacions de docents, com són les titulacions de Magisteri i el màster de Professorat d'Educació Secundària. Des d'un punt de vista general, es pot recomanar afavorir els entorns d'aprenentatge inclusius, emprant un llenguatge inclusiu i no sexista, així com utilitzant referències bibliogràfiques equilibrades per sexe, de manera que es visibilitzen les dones de la disciplina. I, el que és més costós, revisar els continguts per a incorporar l'impacte de gènere, diferenciant necessitats d'homes i dones pel que fa als serveis o productes, factors de risc, desigualtats en l'accés, experiència d'ús, etc., que normalment no s'havien tingut en compte. Aquesta



incorporació de la perspectiva de gènere en les diferents matèries requereix un esforç important de repensar la docència sense biaixos ni estereotips<sup>[6]</sup>.

En últim lloc, és necessari **introduir la problemàtica de la conciliació en la població estudiantil**, afavorint el treball autònom, sense exigir la presencialitat, els canvis de grup i horaris adaptats a persones amb responsabilitats familiars, ja siga criatures o altres persones dependents. El que equival a treballar per a afavorir una docència universitària amb més flexibilitat, que possibilita la prolongació d'estudis al llarg de tota la vida tant per als homes com per a les dones.

## 7.5 Bibliografia

- ACKER, Sandra; ARMENTI, Carmen. «Sleepless in academia». *Gender and Education*, vol. 16, núm. 1, març del 2004.
- BAUDELLOT, Christian; LECLERCQ, François; GOBILLE, Boris; et al. *Les Effets de l'éducation: rapport à l'intention du PIREF*. París: La Documentation française, 2005.
- BOHONNEK, Andreas; CAMILLERI, Anthony F.; GRIGA, Dorit; MÜHLECK, Kai; MIKLAVIC, Klemen; ORR, Dominic. *Evolving diversity – An overview of equitable access to Higher Education in Europe*. Comissió Europea, 2010. Informe publicat en [www.eurostudent.eu](http://www.eurostudent.eu)
- BOURDIEU, Pierre. *La dominación masculina*. Traducció de Joaquín Jordá. Barcelona: Anagrama, 2000.
- DÍAZ MARTÍNEZ, Capitolina; GONZÁLEZ ORTA, Lydia C. «Las relaciones de género en el ámbito público». En *España 2015. Situación social*. Madrid: Ed. Cristobal Torres Albero, Centro de Investigaciones Sociológicas, 2015.
- DÍAZ MARTÍNEZ, Capitolina. «La perspectiva de género en la investigación social». En GARCÍA FERRANDO, Manuel; ALVIRA, Francisco; ALONSO, Luis Enrique Alonso; ESCOBAR, Modesto (comps.). *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación*. 4a ed. Madrid: Alianza Editorial, 2015.
- «Horarios más adecuados, visitas más igualitarias». En *Nombres propios*. Ed. Fundación Carolina, 2011.
- DÍAZ MARTÍNEZ, Capitolina; STOCKS, Janet; HALLERÖD, Björn. (2007) *Modern Couples Sharing Money, Sharing Life*. Londres: Palgrave-Macmillan, 2007.
- DURÁN, M<sup>a</sup> Ángeles. *La riqueza invisible del cuidado*. València: Publicacions de la Universitat de València, 2018.
- *El trabajo no remunerado en la economía global*. Bilbao: CSIC, Fundación BBVA, 2012.
- (2010) *Tiempo de vida y tiempo de trabajo*. Bilbao: CSIC, Fundación BBVA, 2010.
- *El valor del tiempo ¿Cuántas horas te faltan al día?*. Madrid: Espasa Calpe, 2007.
- DURU-BELLAT, Marie. L'École des filles. *Quelles formations pour quels rôles sociaux*. París: L'Harmattan, 1989.
- EACEA. *The European Higher Education Area 2012: Bologna Process*. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2012. Informe publicat en [www.eurostudent.eu](http://www.eurostudent.eu)
- GALLAND, O.; VERLEY, E.; VOURC'H, R. (dirs.) *Les mondes étudiants. Enquête Conditions de vie 2010*. París: La documentation française, 2011.
- GIDDENS, Anthony. *Sociología*. Traducció de Jesús Cuéllar Menezo. Madrid: Alianza Editorial, 2001.
- GRUEL, L.; GALLAND, O.; HOUZEL, G. *Les étudiants en France. Histoire et sociologie d'une nouvelle jeunesse*. Presses Universitaires de Rennes, 2009.

[6] Són d'una gran utilitat les Guies per a una docència universitària amb perspectiva de gènere que ha publicat fa poc la Xarxa Vives en una col·lecció d'onze obres de diferents disciplines i àmbits de coneixement. Disponibles en l'adreça: <http://www.vives.org/serveis/guies-per-a-una-docencia-universitaria-amb-perspectiva-de-genera/>

- GRUEL, L.; THIPHAINE, B. *Des meilleures scholarités féminines aux meilleures carrières masculines*. Observatoire de la Vie Etudiante, 2004.
- HIRATA, Helena; LABORIE, Françoise; LE DOARE, Hélène; SENOTIER, Danièle (coords.). *Diccionario crítico del feminismo*. Traducció de Teresa Agustín. Madrid: Síntesis, 2002.
- INSTITUTO DE INFANCIA Y MUNDO URBANO (CIIMU). *Informe de la inclusión social en España*. Barcelona: Fundació Caixa Catalunya, 2009.
- MARRERO, Adriana; MALLADA, Natalia. *La universidad transformadora. Elementos para una teoría sobre educación y género*. Uruguay: Publicaciones Universidad de La República, 2009.
- MIGUEL, Ana de. *Neoliberalismo sexual. El mito de la libre elección*. València: Ed. Càtedra i Universitat de València, 2015.
- SIMÓN RODRÍGUEZ, Elena. *La igualdad también se aprende: cuestión de coeducación*. Madrid: Ed. Narcea, 2010.
- *Hijas de la igualdad. Herederas de injusticias*. Madrid: Narcea, 2008.
- SARRIÓ, M.; BARBERÁ, E.; RAMOS, A.; CANDELA, C. «El techo de cristal en la promoción profesional de las mujeres». *Revista de Psicología Social*, 17, 2, 2002, p. 167-182.
- SHE FIGURES 2015. *She Figures 2015. Gender in Research and Innovation* (resultats preliminars). Comissió Europea: Estadístiques i indicadors, 2015.
- SOLER JULVE, Inés. «Perfil social y bagaje familiar». En ARIÑO, A.; LLOPIS, R.; SOLER, I. (dirs.) *Desigualdad y universidad. La Encuesta de Condiciones de vida y de Participación de los Estudiantes Universitarios en España (Ecovipeu 2012)*. València: Universitat de València, 2014.
- «Una tipología de la población estudiantil universitaria». *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, vol. 7, núm. 1, 2014, p. 104-122.
- «Los estudiantes universitarios: Perfiles y modalidades de vinculación con el estudio en la universidad española». Tesi doctoral. València: Universitat de València, 2013. Disponible en: <http://roderic.uv.es/>
- «Características sociodemográficas». En ARIÑO, A.; LLOPIS, R. (dirs.) *¿Universidad sin clases? Condiciones de vida de los estudiantes universitarios en España (Eurostudent IV)*. Madrid: Ministerio de Educación, 2011.
- SUBIRATS, Marina. «L'èxit educatiu de les dones: s'ha acabat la discriminació?». *Temps d'Educació*, 43, Universitat de Barcelona, 2012, p. 73-84.
- «La escuela mixta ¿Garantía de coeducación?». *Tribuna abierta. CEE Participación Educativa*, 11, juliol del 2009, p. 94-97.
- *El empleo de los licenciados*. Barcelona: Editorial Fontanella, 1981.

## 7.6 Annex metodològic

Creació de variables per a l'anàlisi amb perspectiva de gènere

- Creació d'una nova variable «Grau de desequilibri per sexe dels subàmbits de coneixement» a partir de la variable «Codi subàmbit detallat de la titulació» i la distribució per sexe de la població de referència. S'ha recodificat la variable en funció del % de dones matriculades en graus i màsters de les titulacions codificades.
  1. >75% Subàmbit molt feminitzat
  2. 61-75% Subàmbit feminitzat
  3. 41-60% Subàmbit equilibrat
  4. 26-40% Subàmbit masculinitzat
  5. <=25% Subàmbit molt masculinitzat

- La pregunta sobre l'any de naixement ha sigut recodificada en quatre grups d'edat:
  1. Fins a vint-i-un anys
  2. De vint-i-dos a vint-i-cinc anys
  3. De vint-i-sis a vint-i-nou anys
  4. A partir de trenta anys
  
- La variable «Intensitat de dedicació a l'estudi» segons els paràmetres utilitzats a Eurostudent, ECoViPEU i Via Universitària I. Es comptabilitzen les hores tant entre setmana com del cap de setmana, tant d'assistència a classes com de tasques d'estudi.
  1. Intensitat baixa (menys de 21 hores)
  2. Intensitat mitjana (de 21 a 40 hores)
  3. Intensitat alta (més de 40 hores)

## 08

## Els estudiants de màsters

**Pilar Figuera Gazo**

Professora titular del Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació i coordinadora del Grup de Recerca TRALS (Transicions Acadèmiques i Laborals) de la Universitat de Barcelona

**Mercedes Torrado Fonseca**

Professora titular del Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació i membre del Grup de Recerca TRALS (Transicions Acadèmiques i Laborals) de la Universitat de Barcelona

DES DE LA IMPLANTACIÓ DE L'EEES L'ESCENARI UNIVERSITARI HA EVOLUCIONAT DE MANERA SIGNIFICATIVA SEGUINT LA PETJADA DE CANVIS INTERNACIONALS EN LA FORMACIÓ DELS PROFESSIONALS QUALIFICATS. LES ESTADÍSTIQUES ANUALS QUE HAN DUT A TERME DIFERENTS ORGANISMES HAN PERMÈS CONSTATAR LES TRANSFORMACIONS QUE, DINS DEL SISTEMA UNIVERSITARI, ES PRODUUEIXEN, FRUIT NO SOLAMENT DE LA IMPLANTACIÓ D'UNA NOVA ARQUITECTURA DEL SISTEMA D'EDUCACIÓ SUPERIOR SINÓ TAMBÉ DELS CANVIS SOCIOLABORALS DE LES ÚLTIMES DÈCADES.

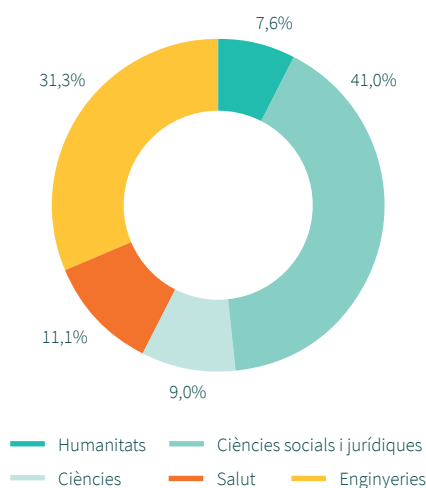
En aquest període, la formació de màster s'ha consolidat com un espai significatiu dirigit a aprofundir i/o actualitzar les competències professionals i a promoure l'ocupabilitat dels graduats universitaris. Resultat d'això és l'increment significatiu en l'oferta de màsters, la diversificació en tipologies i l'increment d'estudiants. De fet, aquest nivell és el que, en termes absoluts, ha sofert un increment més gran en el sistema universitari internacional (OCDE, 2017). Les dades del MECD (2016) en són una evidència: des de la implementació, l'oferta de màsters s'ha incrementat substancialment, ha assolit el 239,2% en el període del 2008 al 2015. A més, en el curs 2016-2017 es van matricular 187.000 estudiants en una formació de màster oficial, 4.000 persones més en relació amb el curs anterior.

En comunitats autònomes com Catalunya observem una altra prova de l'expansió dels màsters: s'ha passat d'un titulat de màster per cada tres de grau el curs 2011-2012 a un per cada dos el curs 2015-2016 (AQU, 2018). Tal com conclouen Hernández i Pérez (2017), el dinamisme experimentat per l'oferta de màsters oficials determina l'evolució que en aquests anys han seguit els ensenyaments de postgrau en el sistema universitari espanyol.

En aquest context de transformació profunda de la universitat, i en concret en el nivell de màster, s'obren alguns interrogants que han estat el fil conductor del capítol: qui són les estudiants de màster a la regió Vives? Quin n'és el bagatge acadèmic i social? Com hi accedeixen, què els ha motivat i què esperen que els porti el màster? Com és la vida a la universitat per a ells, com estan de satisfets i com valoren la seva experiència en els diferents vessants? I, en tots aquests apartats, com afecten factors com el tipus de disciplina o el context sociofamiliar?

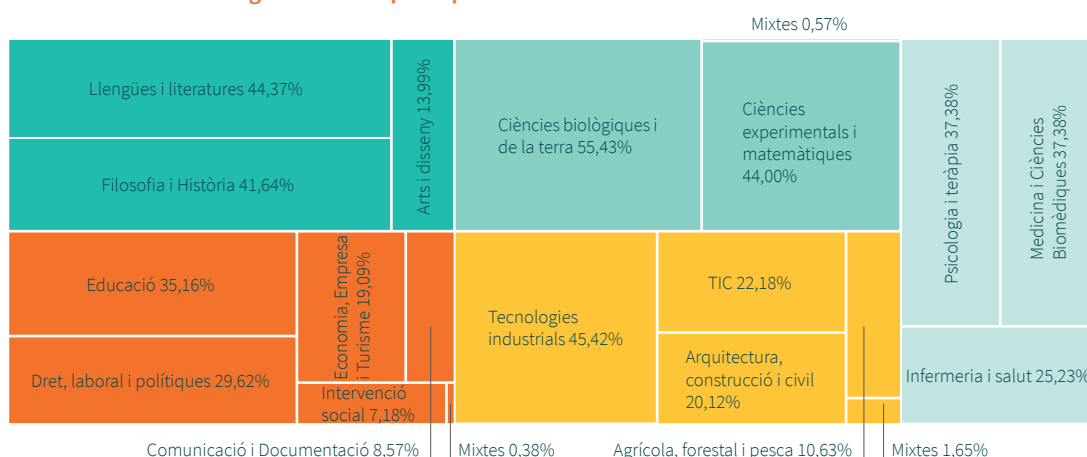
La realització de l'estudi de Via Universitària II permet a les universitats participants de la regió Vives aprofundir, més enllà de les estadístiques, en les característiques del col·lectiu d'estudiants de màster. La participació ha estat alta en relació amb la població de referència: hi han participat un total de 3.871 estudiants (el 92,8% d'universitats públiques i el 96,5% d'ensenyaments presencials) d'un total de 109 màsters oficials.

**Figura 1. Participació per àrea**



La figura 1 presenta la participació per àrees i la figura 2 per subàrees associades. Es constata un pes destacable dels màsters de Ciències socials i jurídiques on trobem aquells que són requisit per a l'exercici de la professió: el màster de Professorat de Secundària i el d'Advocacia. Aquest percentatge segueix la tendència general de distribució de l'alumnat de màster al territori espanyol (MECD, 2016).

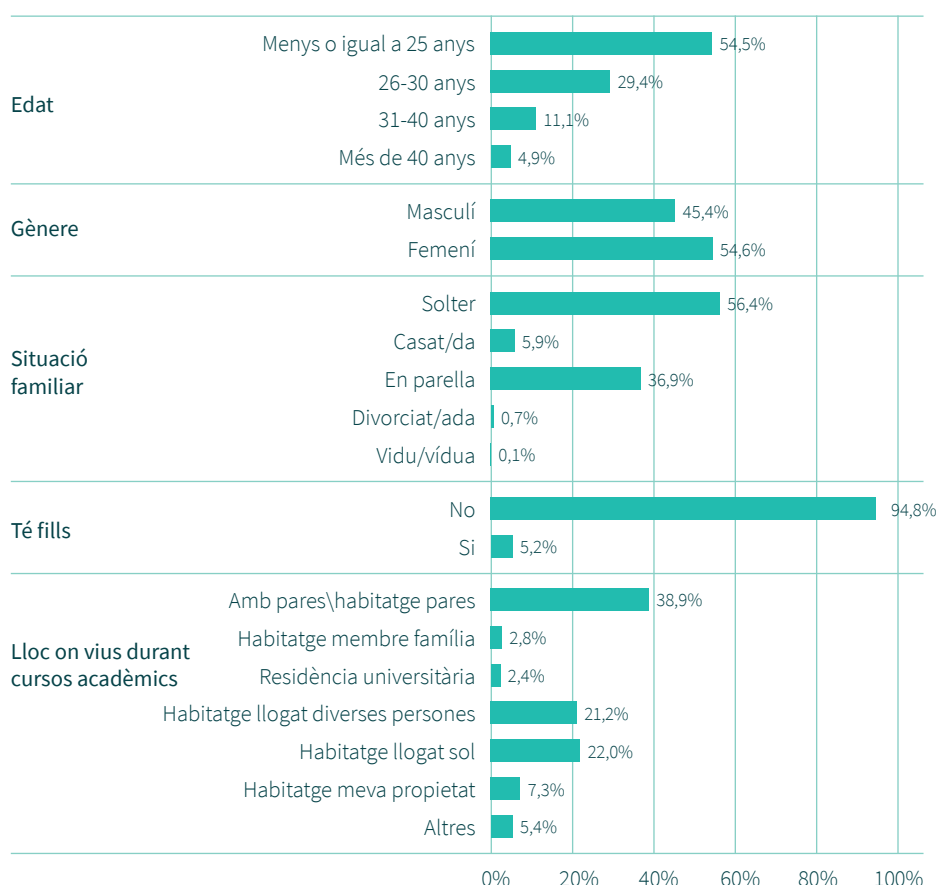
**Figura 2. Participació per subàrea**



## 8.2 Quines són les característiques dels estudiants de màsters?

El perfil tipus de l'estudiant és una dona (54,6%) de menys de trenta anys que viu al domicili familiar. Aquestes dades s'han de matisar per copsar-ne adequadament el significat. Pel que fa al gènere, la distribució és similar en els estudis de grau: les dones són majoria en tots els àmbits, excepte en les Enginyeries, en què la presència es redueix al 32,7%. Amb un 76,6%, Salut és l'àrea de màster més feminitzada. Es constata també una disminució de l'edat dels estudiants en aquest nivell: el 54,5% dels estudiants no sobrepassa els vint-i-cinc anys i el 29,4% en té menys de trenta. En àmbits com Ciències o Enginyeries, menys del 10% supera aquest interval davant d'un 22,8% en els màsters de l'àmbit social. Més del 80% dels estudiants són nascuts al territori espanyol.

Figura 3. Perfil dels estudiants de màster



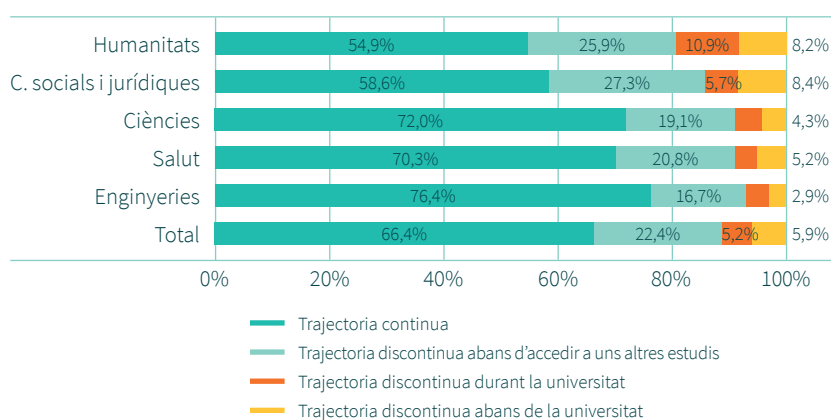
La situació familiar està relacionada amb el perfil d'edat. Un 56,4% és solter i el 36,9% viu en parella. Mentre que el lloc de residència està associat, a més, amb la necessitat de mobilitat per estudis. El 55% dels estudiants cursen el màster a la ciutat de residència i, d'aquests, el 66,5% viu al domicili dels pares. El 45% restant estudia en una localitat diferent i viu majoritàriament en un pis compartit (39,4%) o sol (39,4%). El màster suposa, si més no inicialment, un retard en la independència del nucli familiar.

## Trajectòria acadèmica prèvia

La gran majoria d'estudiants va accedir als estudis de grau que va donar accés al màster en el marc de l'EEES (matrícula posterior a l'any 2009). El percentatge és lleugerament inferior en el cas de l'àrea de Ciències socials i jurídiques: el 25% dels estudiants provenen d'estudis de llicenciatura o diplomatura, en canvi en Enginyeries, el 85,7% provenen dels graus universitaris actuals.

Pel que fa a les trajectòria prèvia a l'accés als màsters, s'observa com el 66,4% han tingut una continuïtat en la seva formació fins a accedir-hi. Les motivacions que justifiquen les discontinuïtats en la formació acadèmica, en termes generals, s'associen a raons econòmiques (20,3%) i al fet de trobar feina (18,4%). En el cas concret de discontinuïtat abans d'obtenir el títol que dona accés al màster s'afegeix la raó que els estudis no agradaven suficientment, concentrant-se fonamentalment en l'àrea d'Humanitats.

Figura 4. Trajectòries d'accés abans del màster

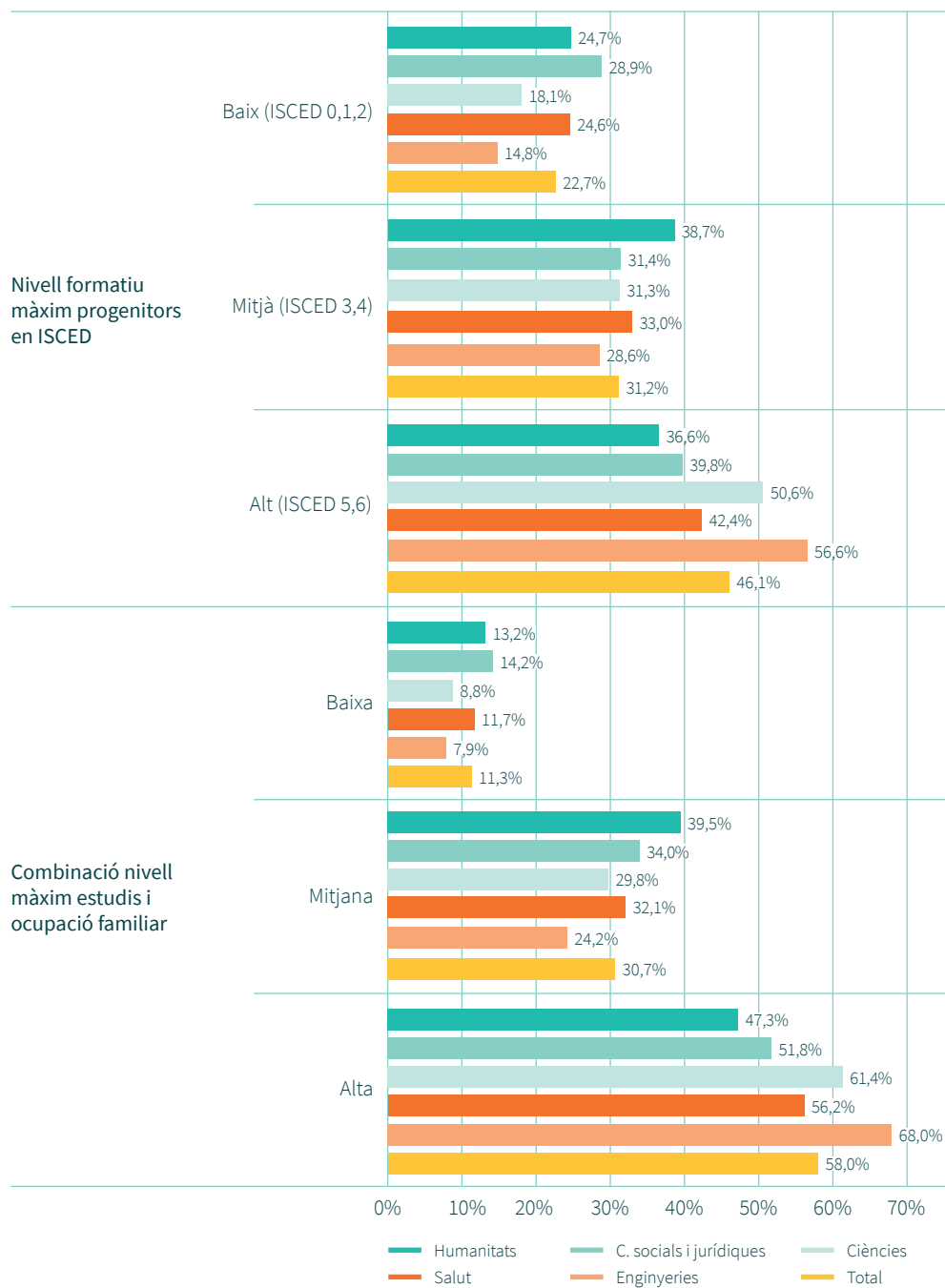


## Context sociofamiliar

Quin és el *background* familiar dels estudiants? Quin és el grau d'accés al nivell de màster quan considerem l'origen social dels estudiants? La figura 5 ens permet apuntar que l'accés al màster està relacionat amb la classe social (combinació de nivell màxim d'estudis i de l'ocupació dels progenitors). El 58% dels estudiants són de classe alta i només un 11,3% tenen pares amb nivell formatiu i ocupacional baix. A més, l'accés a estudis més qualificats en l'àmbit de les Ciències i la Tecnologia és encara més restrictiu: més del 50% dels pares dels estudiants d'aquestes àrees tenen estudis superiors, dada que es redueix al 36,6% en Humanitats. Tendència similar en el nivell ocupacional màxim: 61,2% en Enginyeries davant del 44,5% en Humanitats.

La trajectòria acadèmica prèvia a l'accés als estudis de màster està associada significativament amb els indicadors del nivell formatiu dels pares. Així, set de cada deu estudiants amb pares amb estudis superiors tenen una trajectòria continuada dotze punts percentuals superiors als nivells formatius baixos.

Figura 5. Context socio-familiar de l'estudiant de màster





## 8.3 Com hi accedeixen, què els motiva a accedir-hi i què esperen que els aportï el màster?

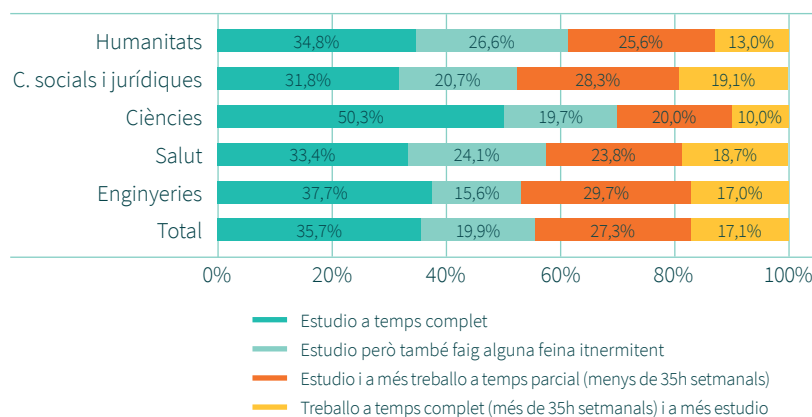
Gairebé la totalitat dels estudiants afirmen, sense diferències per àrees, que han accedit al màster en la primera opció (90,2%). El nivell de coneixement de les característiques dels plans d'estudi és elevat, tendència comuna en tots els àmbits, només un 18% manifesta que tenien pocs coneixements del màster. Els crèdits matriculats estan associats amb l'inici del màster i la durada. Del total de la mostra, un 73,3% d'estudiants van iniciar els estudis en el curs 2017-2018 i el 65,2% han formalitzat la matrícula com a via lenta.

### Tipologia d'estudiant

Un 44,4% dels estudiants de màster solen combinar els estudis amb una feina a temps parcial o a temps complet davant d'un 35,7% d'estudiants que manifesten dedicar-se plenament als estudis. La tipologia d'estudiant treballador presenta una relació positiva i significativa respecte a l'edat de l'estudiant en totes les àrees. Els percentatges més alts d'estudiants treballadors es concentren en les àrees de Ciències socials i jurídiques, Enginyeries i Salut amb percentatges del 47,4%, 46,7% i 42,5%, respectivament. Els estudiants de més de quaranta anys que van accedir abans de l'EEES, casats i amb fills, combinen el màster amb una feina a temps complet enfront als estudiants més joves, sense càrregues familiars.

Les feines que fan els estudiants mentre estudien el màster solen estar relacionades amb el contingut formatiu en l'àrea d'Enginyeries (87,8% dels casos) i en l'àrea de Salut (79,7% dels casos). Els estudiants a temps complet són més joves i s'han format en el marc dels nous graus a partir del 2009-2010.

Figura 6. Tipologia d'estudiant de màster

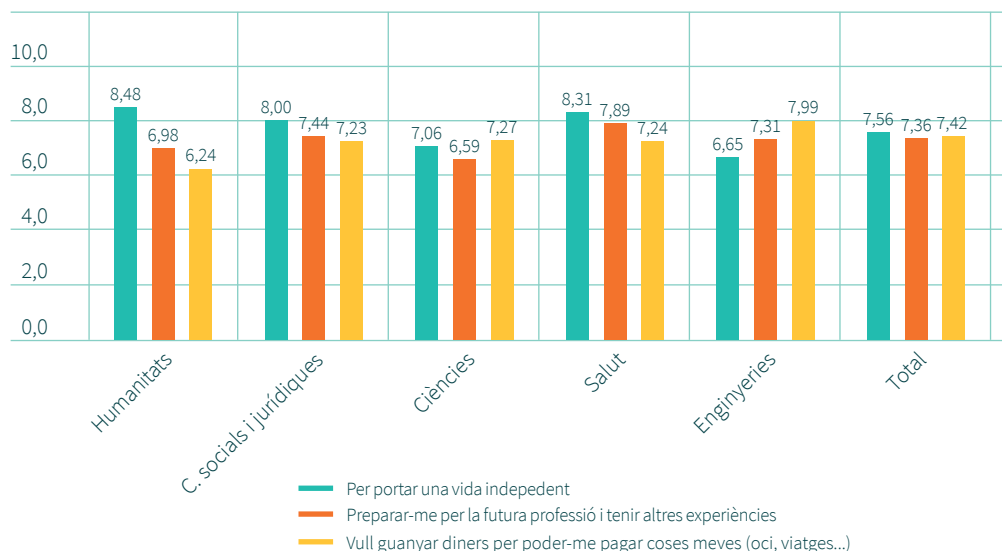


La dedicació a l'estudi presenta una tendència inversa respecte a l'entorn formatiu dels progenitors. Tan sols el 13,5% dels fills de pares amb estudis superior treballen més de trenta-cinc hores, deu punts percentuals menys que els seus companys amb pares amb nivell d'estudis baix. Les diferències s'associen a l'edat.

Dues són les principals fonts d'ingressos dels estudiants de màster; d'una banda, ajudes de pares o d'altres familiars (43%), i de l'altra, la feina pròpia (219,7%). Les beques i els préstecs són minoritaris en aquest col·lectiu d'estudiants.

Pel que fa al motiu de treballar durant els estudis, els estudiants que treballen a temps complet argumenten la necessitat de fer una vida independent enfront dels estudiants que van formar-se en el marc de l'EEES, que són més joves i treballen per preparar-se per a una futura professió (mitjana de 7,61 sobre 10). Els estudiants de Salut i els que treballen a temps parcial donen més importància a preparar-se per a una futura professió que els estudiants d'Enginyeries que valoren guanyar diners per a les seves despeses personals.

Figura 7. Importància de treballar mentre estudia el màster



### Motivacions i expectatives de futur

L'anàlisi de les motivacions d'elecció del màster presenten dues agrupacions clares. D'una banda, les motivacions lligades més a qüestions personals o intrínseques com ara «era el que sempre havia desitjat» juntament amb «la correspondència amb les pròpies aptituds» i «la professió que voldria exercir». De l'altra, hi destaquen les motivacions relacionades amb el «prestigi de la professió», «nombroses sortides professionals», «la necessitat d'una formació àmplia» i «tenir un títol universitari» com a aspectes més genèrics, amb línia amb estudis previs (Figuera, Buxarrais, Llanes i Venceslao, 2018).

Els estudiants manifesten que l'elecció del màster està motivada pel fet que el contingut es correspon amb la professió que voldrien exercir (mitjana de 8,17 sobre 10) i perquè s'ajusten a les seves aptituds (mitjana de 7,68 sobre 10). En aquest cas, i a excepció de la correspondència aptitudinal amb el contingut que s'ofereix en el màster, les motivacions es vinculen amb l'àrea i amb el perfil de l'alumnat. Els estudiants dels màsters d'Enginyeries valoren més positivament el fet que la formació els permetrà ser més polivalents i assolir una professió de prestigi, davant de les motivacions de l'àrea d'Humanitats on hi ha un component més intrínsec en l'elecció del màster.

Les diferències més destacades es relacionen amb l'àmbit més que amb l'edat i el fet de treballar durant el màster. Variables com el gènere, el context familiar i la trajectòria prèvia presenten algunes diferències percentuals menys rellevants. Si bé, la jerarquia de motivacions segueixen tendències similars.

La percepció pel que fa a la utilitat de la formació del màster en el seu projecte professional complementa aquest imaginari dels estudiants pel que fa als estudis. S'evidencien, novament, les diferències per àrees. En coherència amb les motivacions expressades, les diferències més rellevants s'observen en la utilitat de la formació com a via de promoció i l'èxit professional en termes de posició i economia.

Figura 8. Motivacions en l'elecció del màster

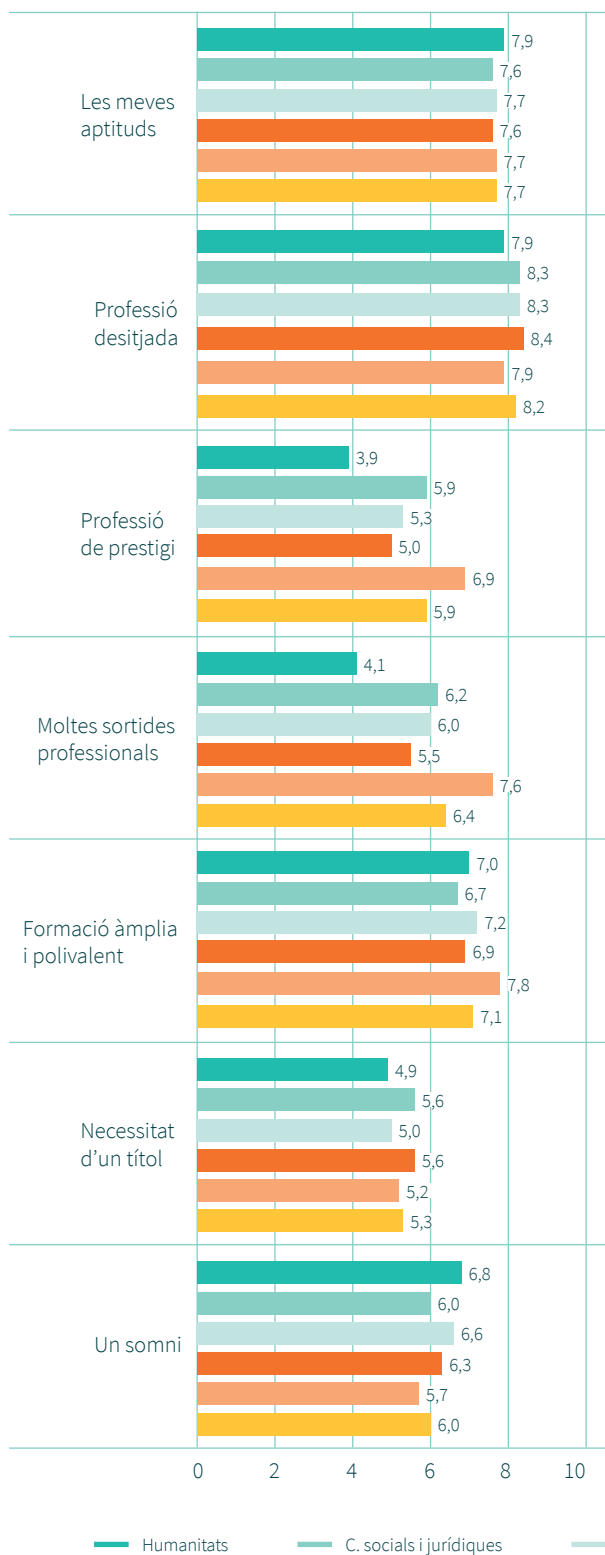
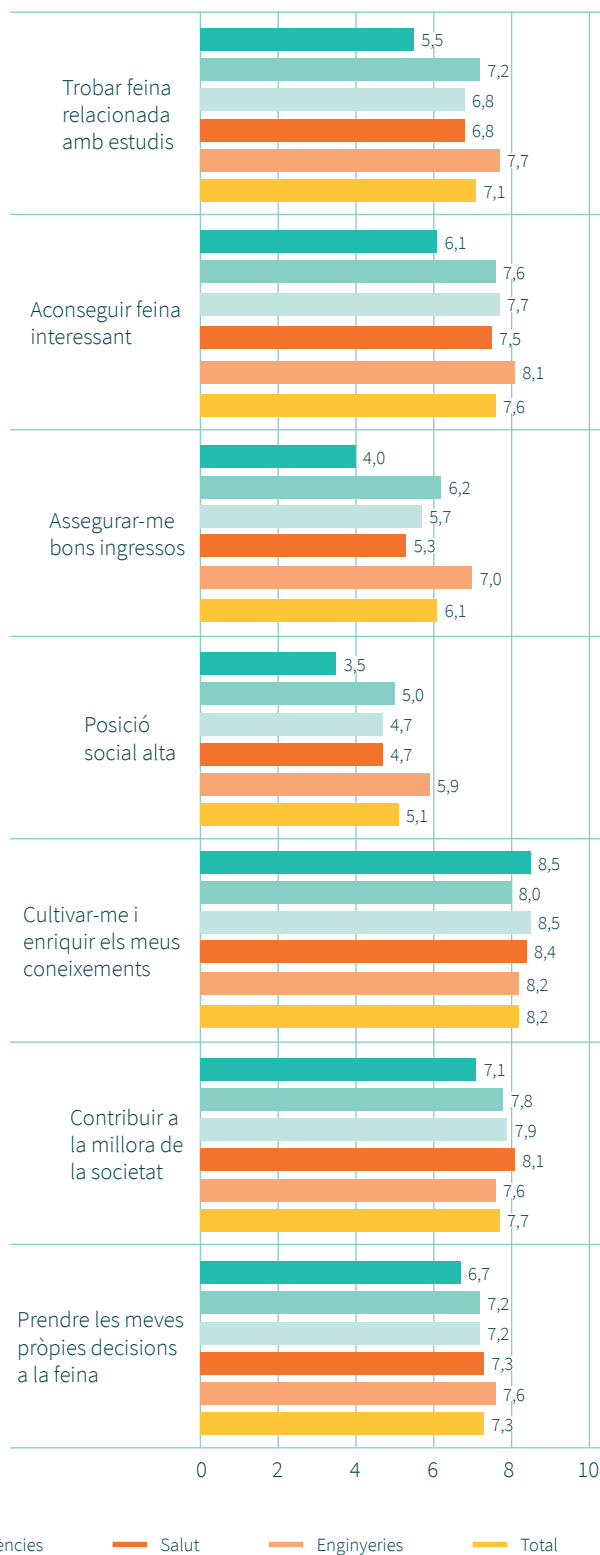
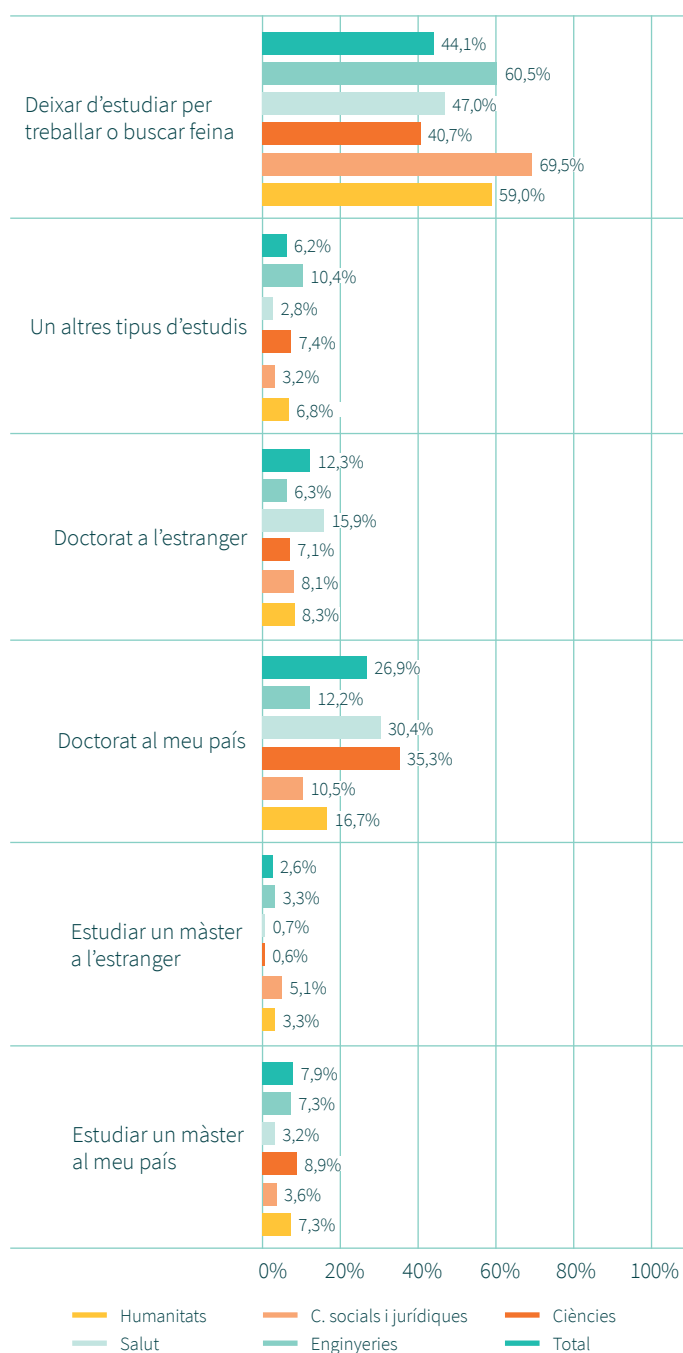


Figura 9. Utilitat dels estudis de màster



Respecte a quines són les expectatives futures en finalitzar el màster, les opinions expressades presenten una tendència generalitzada a deixar d'estudiar i buscar feina després. Tot i així, hi ha diferències per àrees (el 32,1% en Salut i el 60,4% en Enginyeries). En Humanitats, Ciències i Salut no descarten continuar amb el doctorat. L'opció de continuar la formació a l'estranger és minoritària en totes les àrees. La figura 10 presenta dues visions davant la utilitat dels estudis de màster: els que volen treballar i els que aspiren a continuar el doctorat, situació possiblement relacionada amb l'especialització i l'itinerari del màster.

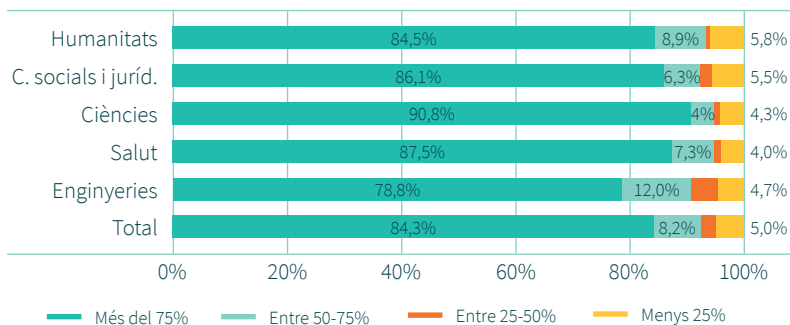
**Figura 10. Expectatives en acabar el màster**



## 8.4 Com és la vida a la universitat?

L'assistència a classe és una pràctica generalitzada en totes les àrees tot i que dins l'àmbit de les ciències hi trobem les diferències més grans. Pel que fa a les causes de l'absentisme, els estudiants assenyalen fonamentalment problemes de compaginació d'estudis i feina.

Figura 11. Assistència a classe en els màsters



En termes generals, els estudiants de màster solen dedicar unes set hores a l'estudi els caps de setmana i entre setmana una mitjana d'onze, si bé els estudiants d'Humanitats (catorze hores) i d'Enginyeries (dotze hores) presenten una dedicació més gran. Les hores de dedicació a l'estudi entre setmana i els caps de setmana estan relacionades inversament amb la dedicació a una feina remunerada.

Les aficions i la vida social són importants en aquests estudiants; en conjunt dediquen unes set hores entre setmana i vuit els caps de setmana, i és major la dedicació en aquells casos d'estudiants joves i sense càrregues com els d'Enginyeries i Ciències.

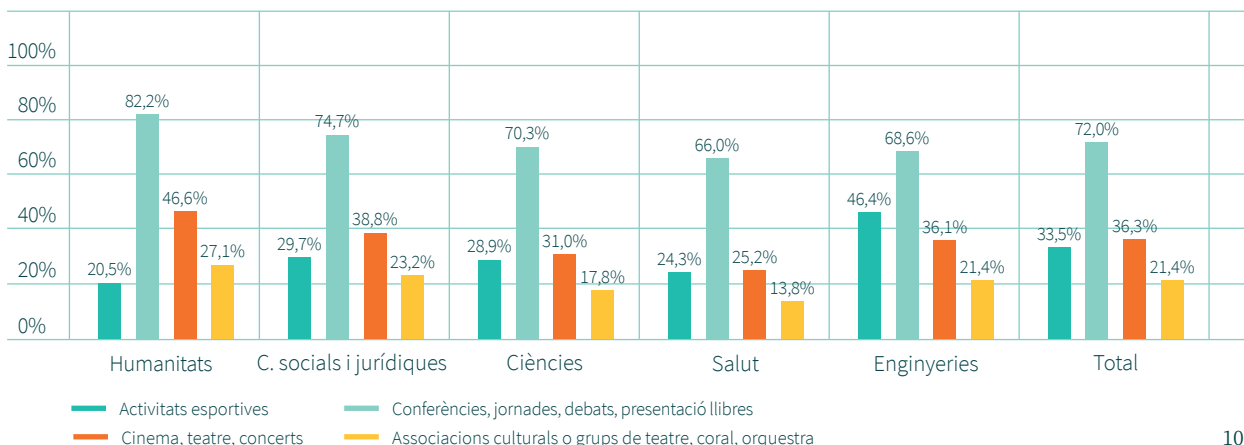
### Participació en la vida universitària

Més enllà de l'aula, quina és la implicació dels estudiants en la universitat en un sentit més ampli? Només un 48,7% dels estudiants de màster afirmen conèixer els sistemes de participació de la universitat. A més, la freqüència en la participació habitual és baixa, un 36% en òrgans de gestió universitària i un 26% en assemblees o associacions d'estudiants. Les tendències són similars en totes les àrees.

Pel que fa a activitats que s'organitzen en el marc de la universitat, els estudiants participen de manera minoritària en les que tenen a veure amb el teatre, corals i activitats culturals. On solen participar més és en conferències, jornades, debats, etc., relacionats directament amb el contingut de la formació, fonamentalment en l'àrea d'Humanitats i Ciències socials i jurídiques, amb percentatges del 82,2% i el 74,7%, respectivament. Val a dir, però, que aquesta participació depèn directament de l'oferta que s'ofereixi des del centre i de la titulació; no és, per tant, una dada que es pugui interpretar sense conèixer-ne el context.

En les activitats esportives hi ha diferències vinculades amb el gènere: concretament, un 47,8% dels homes davant del 52,2% de les dones i en combinació amb les àrees, de manera que en Enginyeries solen participar més els homes (66,3%) que en Humanitats (31,6%).

Figura 12. Participació a la vida universitària



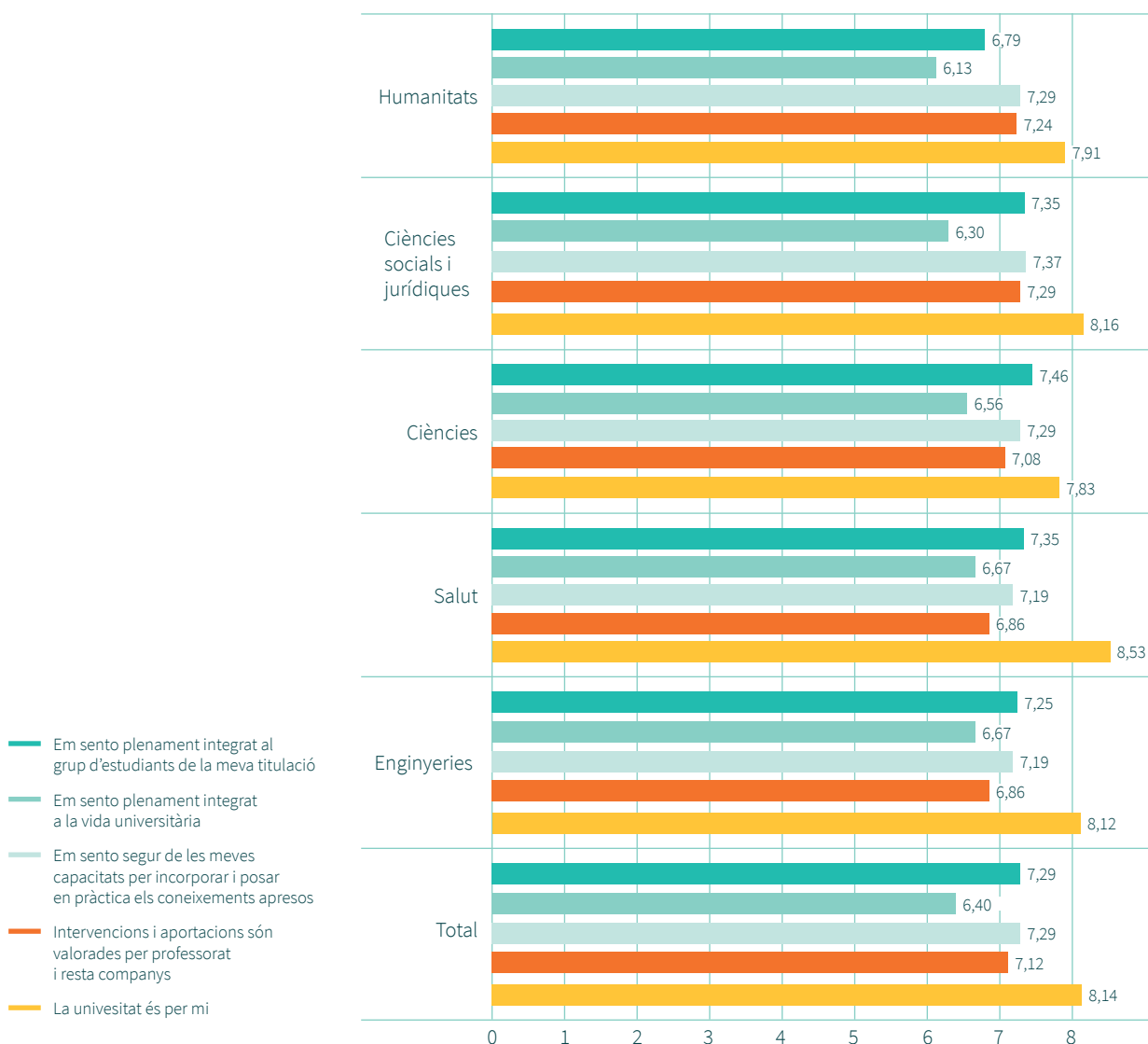
## Valoració de la integració

La vida universitària es vincula, de manera significativa, amb el grup d'iguals. Així, el grup classe constitueix l'espai de socialització més important per als estudiants de màster (mitjana de 7,29 sobre 10), fet que contrasta amb una vinculació més moderada a la integració a la vida universitària (mitjana de 6,40 sobre 10). Les tendències de valoració són similars en les diferents àrees de coneixement. Aquest sentiment d'integració, però, es veu afectat negativament per l'edat de l'estudiant i per la dedicació laboral.

Independentment del tipus d'estudis, els estudiants se senten segurs de les seves capacitats per incorporar i posar en pràctica els coneixements apresos, alhora que consideren que les seves intervencions i aportacions les valoren el professorat i la resta de companys. Aquestes autopercepcions podrien estar associades amb la maduresa de la persona i la seva experiència professional, ja que les puntuacions són lleugerament més altes entre els estudiants treballadors i de més de quaranta anys.

En coherència amb aquestes valoracions, els enquestats estan bastant o molt d'acord amb l'afirmació «la universitat és per a mi». L'anàlisi segmentada per edat i tipologia d'estudiant, en el si de les àrees, situa les puntuacions en un interval entre 7,5 i 8,5 sobre 10.

Figura 13. Valoració de la vida universitària

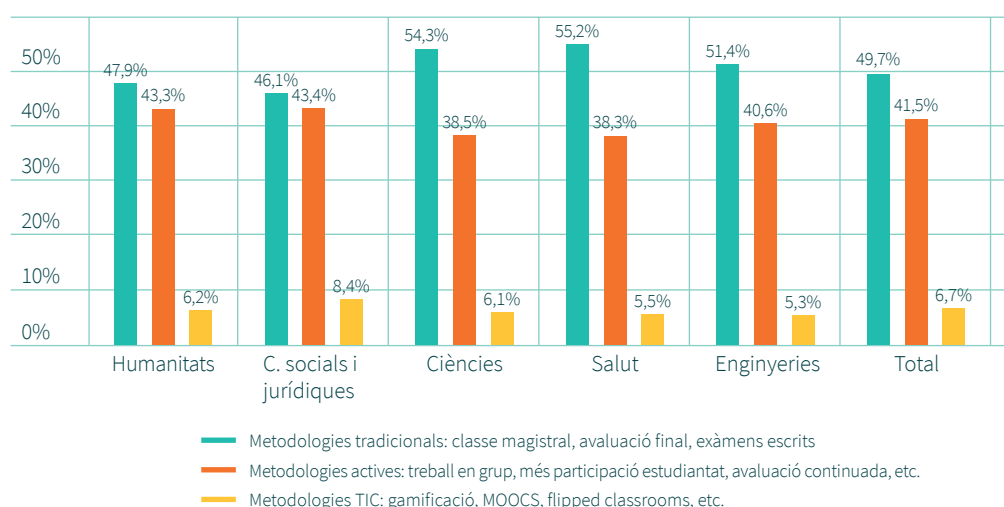


## 8.5 Quina és la metodologia docent i què en pensen els estudiants?

Prop del 50% de les assignatures dels màsters utilitzen, segons els estudiants, una metodologia tradicional amb classes magistrals, avaluacions finals, etc., davant l'ús de metodologies més innovadores com podrien ser la ludificació, l'aula invertida, els cursos en línia oberts i massius (MOOC), etc.

Els màsters més tradicionals s'ubiquen en l'àrea de Salut i Ciències i les metodologies amb més participació de l'estudiantat es troben en l'àrea d'Humanitats i Ciències socials i jurídiques. Però, independentment d'aquestes diferències, els estudiants tendeixen a valorar més positivament les assignatures més actives, que presenten valors lleugerament superiors en els àmbits més tradicionals.

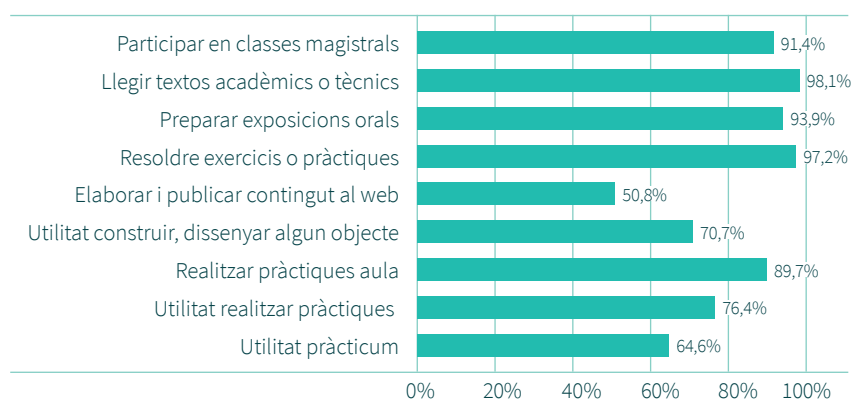
Figura 14. Percentatge d'assignatures amb diferents metodologies docents



### Pràctiques docents

Les pràctiques docents utilitzades en la docència dels màsters són llegir textos acadèmics o tècnics i resoldre exercicis o pràctiques. Les grans diferències es troben en les pràctiques reals i el desenvolupament de projectes, activitats significativament més utilitzades en l'àrea d'Enginyeries amb valors percentuals del 93,7% i del 84,6%, respectivament.

Figura 15. Metodologies docents utilitzades en els màsters



Pel que fa a la utilitat d'aquestes pràctiques docents per desenvolupar competències útils per a l'aprenentatge, els estudiants destaquen les que els possibiliten la connexió o la transferència amb la realitat professional futura i assenyalen, en menor grau, elaborar i publicar continguts a la web.

**Figura 16. Percepció d'utilitat de les metodologies docents en el desenvolupament de competències**

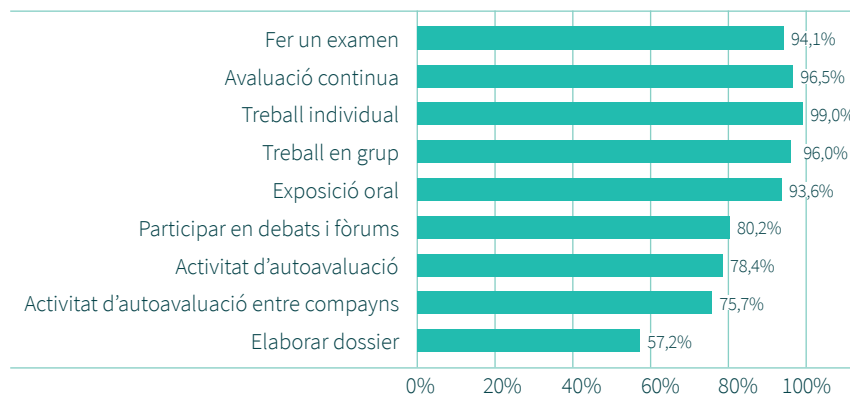




## Sistemes d'avaluació

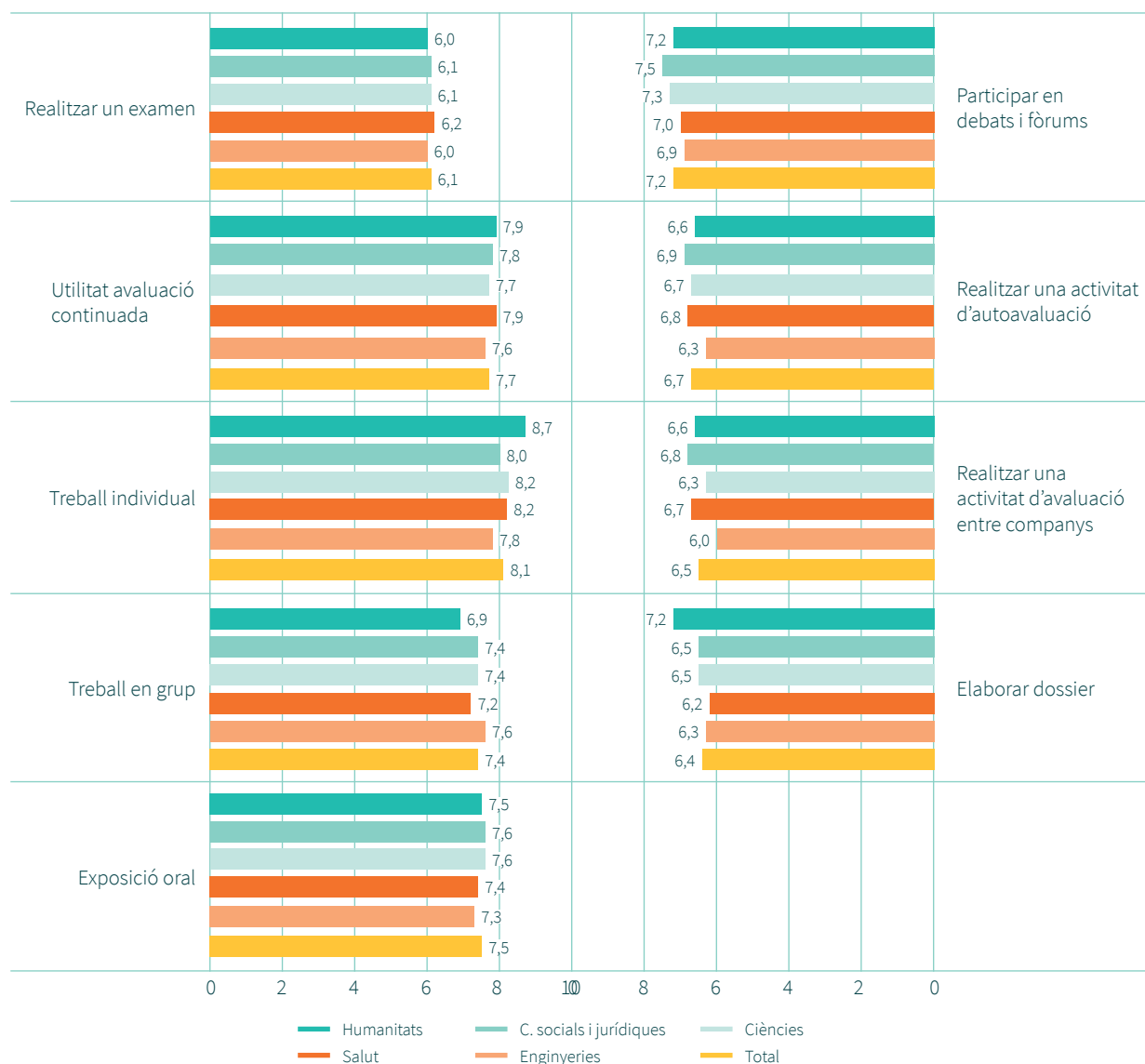
Els sistemes d'avaluació que s'utilitzen en les diferents assignatures dels màsters són: el treball individual, l'avaluació contínua i el treball en grup, independentment de l'àrea. L'ús de pràctiques més innovadores, com ara participar en debats i activitats d'autoavaluació, són pràctiques incloses en els màsters de l'àrea de Ciències socials i jurídiques. On es veuen més diferències és en l'ús del dossier: el 61,5% dels màsters de l'àrea de Socials el solen utilitzar, per davant del 43,8% dels màsters d'Experimentals.

Figura 17. Sistemes d'avaluació utilitzats en els màsters



El treball individual i la utilització d'una avaluació contínua al llarg de l'assignatura són els sistemes d'avaluació que més han impactat en el desenvolupament i l'adquisició de les competències enfront de l'examen tradicional. En canvi, a diferència del que es podria esperar, l'ús de sistemes d'avaluació més innovadors, com ara el dossier o l'autoavaluació dels iguals, no es perceben beneficiosos per a desenvolupar competències útils per a l'aprenentatge. Les valoracions segueixen la mateixa tendència per àrees; variables com el gènere, l'edat i la tipologia d'estudiants no presenten diferències rellevants.

**Figura 18. Percepció d'utilitat dels sistemes d'avaluació en el desenvolupament de competències**



## 8.6 Com de satisfets estan els estudiants de màster?

Ens acostem a un últim bloc d'opinions que tanquen el cercle sobre com els estudiants viuen i valoren l'experiència universitària més enllà del màster.

Quina percepció tenen sobre el que és important per a la universitat des d'una visió àmplia? Els estudiants només aproven (amb puntuacions al voltant del 6) la visió d'una universitat que acompanya o dona suport als estudiants per assolir l'èxit, proporcionar experiències i afavorir el desenvolupament en un context de diversitat. I suspelen l'objectiu de vetllar per la salut i promoure estils de vida saludable (mitjana de 4,50). Els resultats presenten una tendència similar més enllà de les cultures acadèmiques pròpies de les àrees.

Figura 19. Percepció sobre què dona importància la Universitat

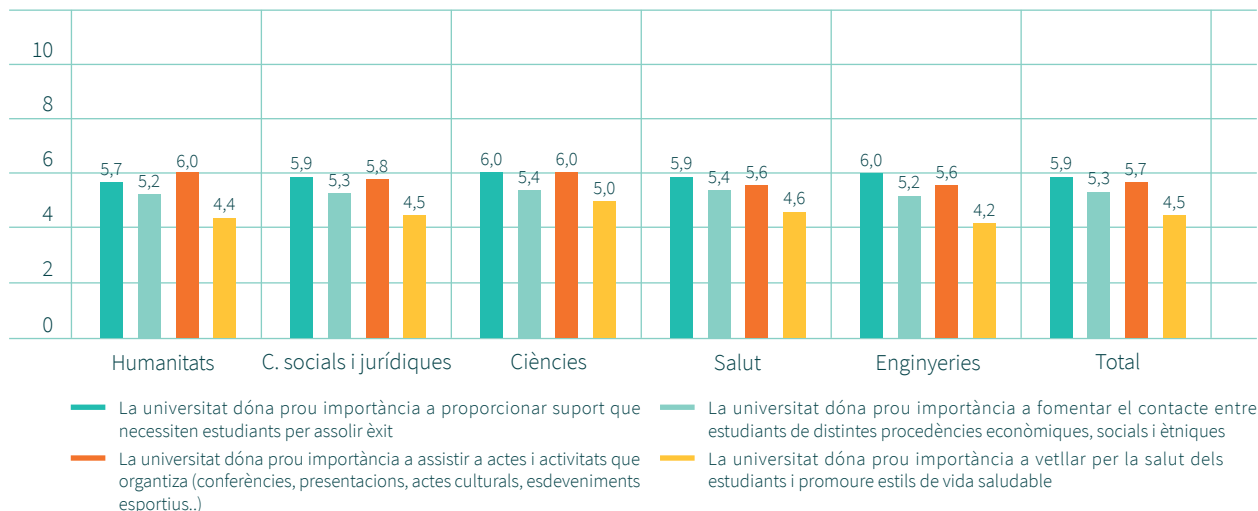
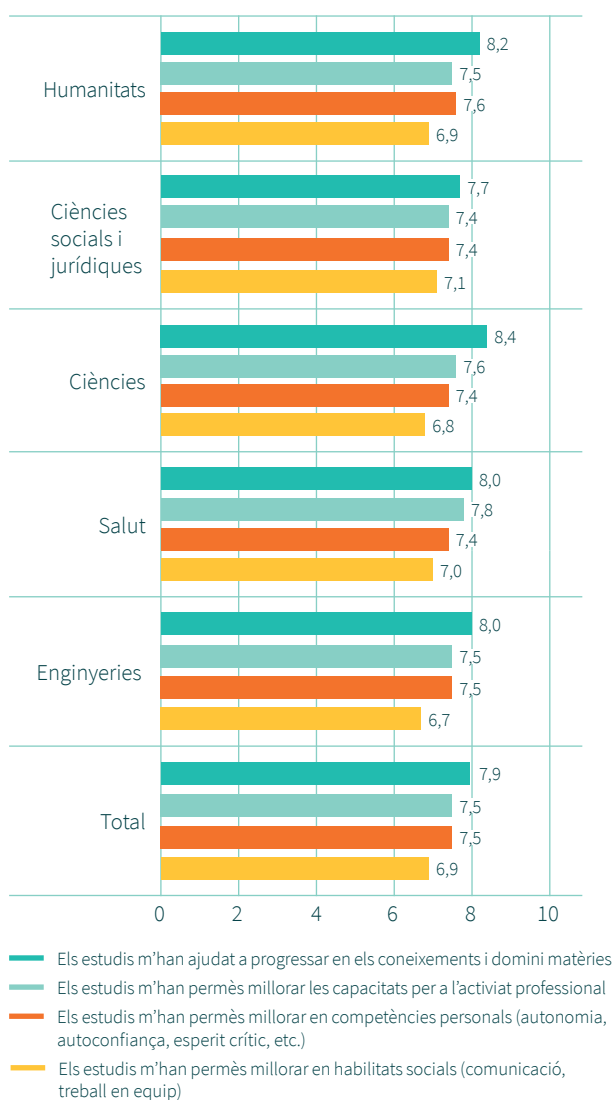


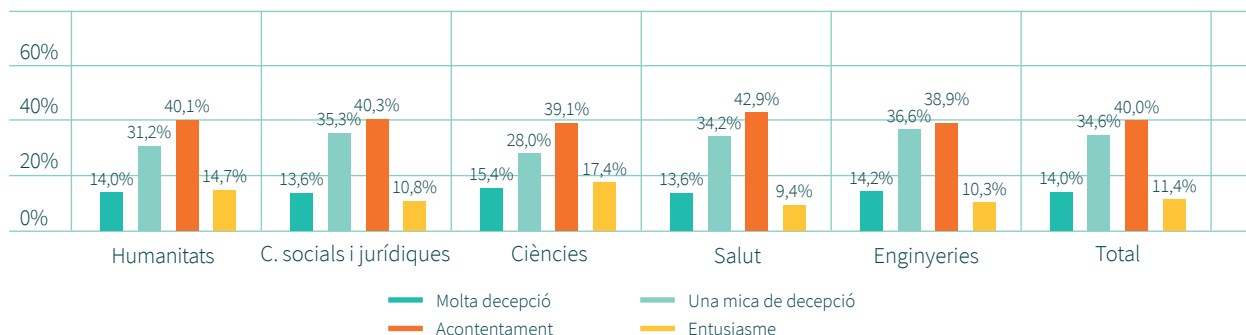
Figura 20. Opinió sobre què ha permès els estudis de màster



Però, què opinen específicament de la formació rebuda en el màster? La lectura de la figura 20 ens permet extraure algunes dades importants. La primera és que, i de nou més enllà de les cultures i disciplines, valoren positivament la formació rebuda en el màster. Tot i seguint la tendència d'opinió dels estudiants, la universitat funciona com a font de transmissió de coneixement: «m'han ajudat a progressar en els coneixements i domini de les matèries». Però, com a dada important, veuen una universitat més compromesa amb l'objectiu de formar per a l'ocupabilitat, en el sentit més global del terme. Les diferències detectades s'associen amb les motivacions d'elecció dels estudis, fonamentalment en el cas dels màsters de l'àrea d'Humanitats i de la Salut. Els estudiants consideren que la formació ha contribuït a millorar les competències professionals específiques, però també les competències transversals o genèriques que són, avui, un valor rellevant per a l'exercici professional i de la ciutadania. Si bé, i a la llum de les puntuacions, hi ha marge de millora en la formació d'aquestes competències, específicament les relacionades amb les habilitats socials.

Pel que fa a quin és el sentiment predominant envers l'experiència universitària, les opinions oscil·len en la franja intermèdia de valoració, si bé sobresurt la tendència d'un destacat sentiment positiu de satisfacció en l'àrea de Ciències (56,5%). Tanmateix, un percentatge d'estudiants expressen sentir-se molt decebuts amb l'experiència universitària amb valors que arriben al 20,9% —en estudiants entre trenta-un i quaranta anys— i un 17,3% en més grans de quaranta anys i amb dedicació completa a l'estudi.

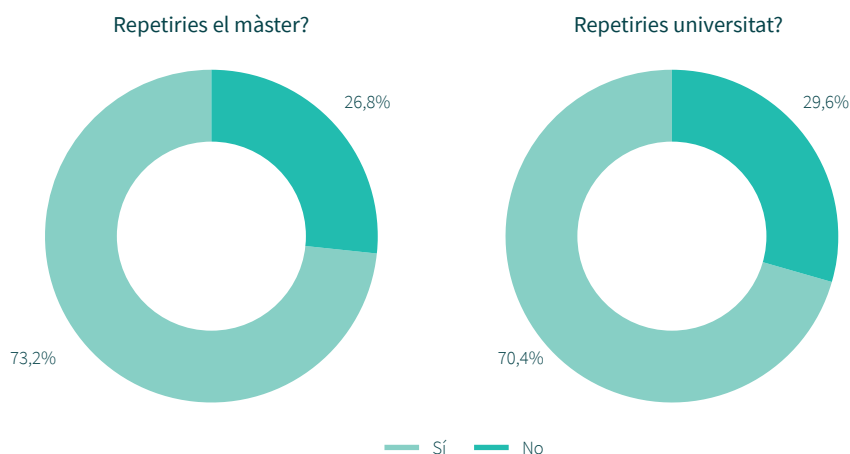
**Figura 21. Sentiment sobre l'experiència universitària**



El 57% dels estudiants manifesten que tornarien a repetir el màster a la mateixa universitat; arriba al 61,7% dels casos en els estudiants de l'àrea de Salut. Gairebé tres quartes parts dels estudiants tornarien a fer el mateix màster, sense diferències destacables per àrees. Els estudiants joves ho tenen clar per tot allò que els ha suposat el màster en el desenvolupament i enriquiment personals.

Davant la pregunta si el tornarien a fer a la mateixa universitat els percentatges favorables són lleugerament inferiors, especialment en aquells estudiants de classe social mitjana (69,9%) i edats compreses entre vint-i-sis i trenta anys (66,4%).

**Figura 22. Tornaries a repetir el màster i a la mateixa universitat**



## 8.7 Conclusions

L'anàlisi dels resultats ha permès constatar les característiques dels estudiants de màster a la regió Vives. La feminització dels estudis segueix la mateixa tendència que en el nivell universitari previ i l'accés a les tecnologies continua sent una bretxa per a les dones universitàries. **Es consolida la formació del màster com una continuïtat directa dels graus i, per tant, els estudiants són més joves i s'han format en el context de l'EEES.**

Aquests estudiants solen combinar els estudis amb algun tipus de feina, encara que, els resultats mostren una gran variabilitat quant a la dedicació i els motius pels quals ho fan. L'edat és una variable clarament diferenciadora. En aquest sentit, **és significatiu l'esforç que una part dels estudiants de màster fan per conciliar els estudis amb el treball i els rols familiars.** En contrapartida, i per als estudiants més joves, s'observa un cert retard en el procés de transició cap a la vida independent i, un percentatge significatiu, continua vinculat al nucli familiar, sobretot entre qui estudia a la mateixa ciutat.

S'ha constatat que la vida universitària dels estudiants de màster es vincula, de manera significativa, amb el grup d'iguals; així, **el grup classe constitueix l'espai de socialització més important per a aquests estudiants.** Enfront dels companys de grau, els estudiants de màster estan en grups més reduïts, sovint poden estar ubicats en els mateixos departaments amb un accés més proper al professorat. Això, unit al nivell baix d'absentisme detectat, afavoreix el sentiment d'integració, la vinculació amb la formació i amb el professorat. Tanmateix, s'ha trobat en el nivell baix de participació en la vida universitària més enllà de l'aula i l'escassa implicació d'aquest alumnat en els espais de decisió. Clarament el marge de millora en aquest sentit és molt ampli.

Dues variables han mostrat al llarg del capítol la seva influència: l'àrea i la classe social dels estudiants. Com succeeix en els graus, el dibuix per àrees presenta diferències en el perfil de l'estudiant –edat, trajectòria prèvia, classe social...–, en les motivacions per accedir-hi i en la visió sobre el que representen, per a ell o ella, la inversió en formació en termes de futur. En aquest sentit, **les cultures acadèmiques, clarament diferenciades, han deixat una petjada en la seva visió sobre la universitat i com ha de ser la formació,** que explicaria, en part, les diferents valoracions sobre com és i com estan de satisfets.

En analitzar la influència de la classe social, **es posa en qüestió l'assoliment del principi d'equitat participativa en el nivell de màster. Les classes altes estan clarament sobrerepresentades.** Hi ha una associació entre el nivell ocupacional i d'estudis dels progenitors amb les característiques de les trajectòries prèvies a l'accés, el tipus de formació, l'edat amb què cursen el màster i la dedicació. L'accés als estudis més qualificats en l'àmbit de ciències i la tecnologia és encara més restrictiva.

## 8.8 Propostes

**Acostar les estructures universitàries estatals i autonòmiques a les classes mitjanes i baixes** mitjançant ajuts econòmics per incrementar l'equitat participativa en l'accés al màster.

**Donar a conèixer els sistemes de suport a l'estudiant** que s'ofereixen a les universitats.

Impulsar **mecanismes de coneixement dels sistemes de participació universitària** i potenciar un sentit més global de formació universitària.

**Incentivar i afavorir la innovació i formació docent del professorat de màster** per tal d'introduir pràctiques docents innovadores.

## 8.9 Bibliografia

- AQU CATALUNYA. *La inserció laboral dels titulats i titulades de màster a les universitats catalanes*. Barcelona: AQU Catalunya, 2018.
- FIGUERA, P.; BUXARRAIS, M. R.; LLANES, J.; VENCESLAO, M. «Perfil, motivación y satisfacción académica en los estudiantes de máster: el caso de Ciencias Sociales y Jurídicas». *Estudios sobre Educación*, número 34, Universitat de Navarra, 2018, p. 219-237.
- HERNÁNDEZ, J.; PÉREZ, J. (dir.). *La Universidad española en cifras 2015-2016*. Madrid: CRUE, 2017.
- MECD. *Datos y cifras del sistema universitario español. Curso 15-16*. Madrid: MEC, 2016.
- OCDE. *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2017. Informe español*. 2017. (Disponible en línea en: <https://www.mecd.gob.es/inee/indicadores/indicadores-internacionales/ocde.html>)

# 09

## Conclusions

### Antonio Ariño Villarroya

Director científic de Via Universitària, catedràtic de Sociologia, vicerector de Cultura i Esport de la Universitat de València i director d'ECoviPEU

### Ramon Llopis Goig

Director científic de Via Universitària, professor titular de Sociologia de la Universitat de València i investigador d'ECoviPEU

### Miquel Martínez Martín

Director científic de Via Universitària, catedràtic de Teoria de l'Educació, membre del Grup de Recerca en Educació en valors i desenvolupament Moral GREM de la Universitat de Barcelona i investigador d'ECoviPEU

### Ernest Pons Fanals

Director científic de Via Universitària, professor titular d'Economia de la Universitat de Barcelona i investigador d'ECoviPEU

L'ANY 2014, LA XARXA VIVES D'UNIVERSITATS VA INICIAR EL PROJECTE VIA UNIVERSITÀRIA: ACCÉS, CONDICIONS D'APRENENTATGE, EXPECTATIVES I RETORNS DELS ESTUDIS UNIVERSITARIS. L'OBJECTE ERA DUR A TERME UNA ENQUESTA A ESTUDIANTS UNIVERSITARIS PER TAL DE GENERAR INFORMACIÓ RIGOROSA, OBJECTIVA I ÀMPLIA SOBRE LES CONDICIONS DE VIDA I LES FORMES DE VINCULACIÓ AMB L'ESTUDI DE LA POBLACIÓ ESTUDIANTIL UNIVERSITÀRIA. ELS RESULTATS ES VAN PUBLICAR EL 2016.

Via Universitària II (2017-2019) desenvolupa el projecte inicial mitjançant una segona enquesta que ha aconseguit ampliar el nombre total de participants, incloure aspectes nous en el qüestionari i abordar també el coneixement dels estudiants de màsters universitaris. En les pàgines precedents s'han presentat els resultats obtinguts d'una manera detallada i ara resumirem les conclusions principals, no sense abans assenyalar que és convenient tenir en compte, a l'hora de fer-ne la interpretació, els canvis de context que s'han produït entre les dues enquestes. N'hi ha tres que ens semblen especialment importants.

D'una banda, els estudiants entrevistats s'ubiquen en titulacions que ja responen totalment al marc legal derivat de la implantació de l'Espai Europeu d'Educació Superior i, per això, s'han pogut entrevistar estudiants de màsters públics. Ara bé, hem assenyalat que es tracta de la implantació legal, atès que diversos aspectes relacionats amb la filosofia de col·locar els estudiants en el centre dels plans d'estudis i de la vida de les institucions estan encara per desenvolupar. Això és així amb els canvis cap a metodologies actives, la presa en consideració dels estudiants a temps parcial i l'oferta de vies alternatives al llarg de la vida o els sistemes de reconeixement per a les competències obtingudes fora de la universitat.

Un segon aspecte té a veure amb la prolongació de les conseqüències greus de la Gran Recessió sobre les desigualtats socials. Les dades de totes les institucions dedicades a estudiar el fenomen, inclús el Banc d'Espanya, mostren que la sortida a la crisi (si és que ja es pot parlar d'un fet consolidat) s'ha produït a costa de la precarització d'àmplies capes socials i la reducció de les rendes de les classes mitjanes. Quin ha estat l'impacte directe i indirecte sobre les oportunitats d'estudiar a la Universitat? És una pregunta difícil d'abordar i que no s'ha tractat amb evidència rigorosa fins ara.

Ara bé, un tercer element de context relacionat amb l'anterior es troba en les polítiques universitàries i, en concret, amb els efectes del conegut com a Decreto Wert (2012) en el context espanyol sobre les condicions d'accés, atesa la reducció de les prestacions per als estudiants de les universitats. En aquest sentit, si Via Universitària

*L'equitat es configura com un element clau per entendre les dificultats*

I registrava l'impacte de factors com el nivell educatiu i l'ocupació dels progenitors en la composició de la matrícula universitària, els resultats de Via Universitària II insisteixen en la mateixa direcció.

L'anàlisi dels resultats que ha aportat l'enquesta Via Universitària II s'ha fet des de tres perspectives. D'una banda, parant molta atenció a la diversitat que, a partir dels canvis que es produeixen a la universitat, resulta un element clau per entendre la realitat dels estudiants. D'una altra, l'equitat, que es configura com un element clau per entendre les dificultats que hi ha d'assegurar la igualtat d'oportunitats esmentada. I, en tercer lloc, en aquesta segona onada de l'enquesta s'han volgut abordar aspectes relacionats amb les metodologies d'ensenyament i aprenentatge per fer una mirada a la qualitat.

Per fer-ho, aquest informe s'ha basat en una mostra molt àmplia, de més de 40.000 respostes. Això permet disposar de resultats que són significatius fins i tot a escala d'àrees de coneixement o grups de titulacions, fet que permet enriquir-ne l'anàlisi. Ara bé, també és important indicar que s'ha detectat un interès més gran de respondre a l'enquesta per part dels estudiants de primers cursos. Aquest fet, al qual es poden trobar possibles explicacions, ens obliga a ser especialment curiosos a l'hora de generalitzar alguna de les conclusions presentades.

Una de les primeres constatacions de l'enquesta és que tot i la tendència a la diversificació, el perfil d'estudiants universitaris a l'àrea analitzada respon, de manera majoritària, al que en podríem qualificar de perfil tradicional, és a dir, que hi trobem sobretot homes i dones joves que provenen d'un origen social alt.

Es detecta també una importància elevada de la segregació horitzontal: diferenciació de les característiques i vies d'accés dels estudiants segons àrees d'estudi. Per exemple, la proporció d'estudiants de grau de NFF (nivell formatiu familiar) baix és del 18% en Ciències, però del 26% en Ciències socials i jurídiques o Humanitats. Dit d'una altra manera, es detecta que en les titulacions anomenades amb l'acrònim STEM (Ciència, Tecnologia, Enginyeria i Matemàtiques) la proporció d'estudiants que provenen de grups més vulnerables és inferior que en el conjunt de titulacions. En aquesta enquesta no es disposa d'informació per distingir el nivell d'èxit d'aquests grups més vulnerables, comparat amb la resta. Però hi ha sospites que pot haver-hi diferències importants. Per tant, es tracta d'un exemple concret en què l'increment de diversitat no va acompanyat de la necessària equitat.

*L'increment de diversitat no va acompanyat de la necessària equitat*

Per altra banda, la proporció d'estudiants de grau que hi accedeix a través de les anomenades vies tradicionals, continua sent molt elevada. I no es detecten senyals que tendeixi cap a una reducció. A pesar que un dels objectius que es podia llegir fa uns anys era justament el de facilitar l'accés a la universitat a través de les anomenades vies no tradicionals: perfil social baix, fills d'estrangers i, sobretot, estudiants de més edat. En aquest sentit, no sembla que l'evolució a les nostres universitats vagi en aquest sentit.

L'enquesta permet obtenir una imatge molt clara en relació amb les vies d'accés. Però també en relació amb les interrupcions que es produeixen en els itineraris formatius d'alguns estudiants, ja sigui abans d'accedir a la universitat o bé una vegada començats els estudis universitaris.

En aquest sentit, les respostes a l'enquesta apunten que les condicions socials, econòmiques i laborals continuen sent la causa majoritària de les interrupcions. És un tercer aspecte que proposem per al debat: com es podria disminuir aquesta incidència. Entenem que l'aspiració hauria de ser no la de fer desaparèixer aquestes interrupcions, sinó que estiguessin vinculades amb preferències personals, econòmiques o familiars. Sense anar gaire lluny, les dades de l'enquesta Eurostudent mostren evidències en aquest sentit en altres països europeus. En definitiva, l'enquesta mostra com les interrupcions segueixen molt vinculades a la manca d'equitat.

Però també la manca d'orientació apareix com a un element important a l'hora d'explicar les interrupcions en els itineraris acadèmics. L'enquesta, a través de les



preguntes relatives a la informació que disposaven els estudiants prèvia a l'accés a la universitat, constata que els sistemes d'informació i orientació previs a l'accés a la Universitat no assoleixen l'objectiu desitjable. Així, quan als estudiants se'ls pregunta sobre el grau d'informació que disposaven quan van decidir cursar un grau, només un 30% afirma que coneixia bé les característiques de l'ensenyament de grau en què s'ha matriculat.

Aquestes interrupcions tenen també a veure amb la manca d'oferta de vies lentes. A la pràctica, la gran majoria d'ensenyaments imposen unes restriccions en la matrícula que no permeten la diversitat d'itineraris. Entenem que l'existència d'aquestes vies lentes permetrien un increment de la diversitat sense provocar tantes interrupcions.

També el vessant econòmic relacionat amb els estudis universitaris ha estat objecte d'investigació en l'enquesta. En aquest cas, la constatació principal és que l'economia familiar continua tenint un pes molt fort en el finançament dels estudis universitaris. Això posa en relleu que les possibles barreres econòmiques no tenen a veure sols amb els preus de les matrícules, sinó, sobretot, amb el cost d'oportunitat que suposa decantar-se pels estudis universitaris.

Aquesta realitat té molt a veure amb l'actual sistema de subvenció de les matrícules i un sistema de beques que resulta feble. En qualsevol cas, la progressiva diversificació de perfils que s'ha esmentat més amunt es tradueix també en un increment de les fonts alternatives de finançament que resulten, en tot cas, complementàries sobretot per als estudiants que pertanyen a grups menys afavorits. A més de les beques, cal destacar el recurs al treball durant el curs o el treball durant les vacances.

Això està molt relacionat amb el fet que el model universitari que tenim és un model amb un paper molt dèbil de l'Estat en relació amb el finançament dels costos associats als estudis universitaris. De fet, l'enquesta constata el paper central de les famílies en aquest sentit. I això també està molt relacionat amb una altra evidència, no sols d'aquesta enquesta, sinó d'altres fonts estadístiques, com és l'edat tardana d'emancipació dels joves. Dit d'una altra manera, una gran proporció dels universitaris viuen amb les seves famílies. I amb l'enquesta Via Universitària II constatem que també es financen els estudis universitaris a través de les famílies.

Tot això té a veure amb una altra dada important com és que el cost més important d'estudiar a la Universitat no és el cost de la matrícula, és el cost d'oportunitat. En aquest context resulta encara més curiós que, com es comprova a partir de l'enquesta, el recurs als préstecs sigui més freqüent entre els estudiants amb famílies amb més capacitat d'endeutament.

En qualsevol cas, tot això posa de manifest la necessitat de millorar l'accés dels grups socials menys afavorits a totes les fonts de finançament i promoure alternatives a l'economia familiar.

Una altra de les conclusions que apareix com a més clara dels resultats de l'enquesta és l'elevada dedicació als estudis dels estudiants universitaris. La mediana oscil·la entre les 32 hores (Humanitats) i 45 hores (Salut). Això planteja un cert dilema en un context de diversitat creixent entre els estudiants. En el sentit que pot ser que aquesta elevada dedicació sigui un dels elements importants que dificulta l'accés als graus universitaris procedents dels grups de població que hem qualificat de més vulnerables.

Es constata també un grau d'assistència a classe elevat de la gran majoria dels estudiants. El dubte que aquí sorgeix és si aquesta assistència és conseqüència de les preferències personals dels estudiants, o bé si pot ser per la incompatibilitat de compaginar estudis i altres activitats.

Un 72% dels estudiants manifesten que assisteixen a més del 75% de les classes, i només un 5% ho fa a menys del 25%. O almenys això és el que han assegurat els estudiants que han respost a l'enquesta. Tal com s'ha comentat més amunt, cal ser molt curós en la interpretació d'aquesta dada. Però el motiu principal declarat per no assistir a classe és la consideració dels estudiants que poden aprofitar més el temps

*El model universitari que tenim és un model amb un paper molt dèbil de l'Estat en relació amb el finançament dels costos associats als estudis universitaris*

treballant pel seu compte o perquè no els hi agrada la manera d'impartir classes del professorat. Naturalment, aquí la visió que s'extreu no és optimista, en el sentit que es detecta un marge ampli per millorar la qualitat de les pràctiques docents.

Això planteja un parell de preguntes, al nostre entendre importants: en quina mesura es tracta d'un tema de «preferències» o si canvis eventuais en la docència podrien modificar aquest comportament. I l'altra és si, tal com sembla deduir-se, aquesta assistència no és un factor que «causa» dificultats per compaginar estudis i altres activitats, com pot ser la dedicació laboral.

Pel que fa a la compaginació dels estudis amb la feina, s'observa que la majoria dels estudiants (75,1%) es dediquen de manera gairebé exclusiva als estudis. En canvi, en cas que treballin, ho fan de manera ocasional (un 26,7%). D'altra banda, només un 5,5% dels estudiants treballen a temps complet. Aquestes dades varien segons l'edat i el tipus d'estudis: en Ciències socials i jurídiques són més freqüents els estudiants que tracten de compaginar treball i estudi que en Ciències. També els resultats varien segons la classe social: els estudiants de classe social alta tenen un percentatge de dedicació completa als estudis més elevat i un percentatge de compaginació dels estudis amb una feina d'alta dedicació més baix.

En aquesta segona onada de l'enquesta s'han inclòs també aspectes sobre l'ús de les metodologies d'ensenyament i aprenentatge i la valoració que en fan els estudiants. Per fer-ho, i de manera molt genèrica, s'ha distingit entre un conjunt de metodologies que podem qualificar de més tradicionals, d'altres que podem qualificar de més actives i unes terceres, d'innovadores. El percentatge d'assignatures que fan servir una metodologia tradicional és molt elevat (60%), en relació amb les assignatures que fan servir metodologies actives (35%) i metodologies innovadores (5%).

Doncs bé, el fet més rellevant és que s'ha observat un predomini clar de les primeres en els plans d'estudis actuals. Aquest predomini és general, però s'observen diferències en la proporció entre uns ensenyaments i uns altres. En les disciplines acadèmiques de més tradició hi ha un predomini més gran de les metodologies tradicionals, mentre que en les disciplines que tenen una major dimensió pràctica això ha suposat un impuls més gran en les metodologies més actives.

Naturalment, a efectes de política universitària, el més important és tenir consciència que resta molta tasca a fer en el procés de renovació metodològica. En aquest sentit, també és important constatar que el predomini d'assignatures basades en un o altre tipus de metodologies incideix en l'estil d'aprenentatge dels estudiants. Per exemple, quan predomina la metodologia tradicional és més freqüent que l'estudiant es limiti a fer allò que es considera imprescindible per superar l'assignatura. En canvi, el predomini de la metodologia activa impulsa els estudiants a consultar llibres i altres materials. Sembla que és la metodologia la que incideix en l'estil d'aprenentatge i no al revés.

Per tant, es pot afirmar que la selecció de la metodologia docent condiciona i incideix clarament en el procés d'aprenentatge que segueixen els estudiants i les seves actituds. Això és una informació rellevant que pot ajudar en el procés de presa de decisions sobre la millora necessària dels mètodes docents.

Aquestes dificultats per implicar més els estudiants en processos d'aprenentatge actiu poden estar també relacionades amb la vinculació feble dels estudiants, en general, amb la universitat, que l'enquesta detecta i que es comenta després de manera específica. En aquest sentit, la participació dels estudiants en activitats culturals és molt reduïda, i no mostra senyals d'anar a l'alça. I és una situació que també es detecta en el cas de la participació institucional i associativa.

Crida l'atenció que els serveis d'orientació universitària i de mobilitat registren una utilització baixa (33% i 24%, respectivament), mentre que el de beques l'ha utilitzat un 61%. Ara bé, hi ha diferències significatives en aquesta utilització segons la titularitat de la universitat, de manera que el servei d'orientació en les universitats de titularitat privada l'ha utilitzat un 51%, el de beques un 45% i el de mobilitat un 20%.

*El percentatge d'assignatures que fan servir una metodologia tradicional és molt elevat (60%)*

*La metodologia docent condiciona i incideix clarament en el procés d'aprenentatge que segueixen els estudiants i les seves actituds*

És interessant constatar que un 47% considera que la universitat es preocupa d'ells, mentre que un 21% afirma que no i un 32% es mostra indiferent. Una vegada més, la titularitat de la universitat apareix com una variable important, atès que un 71% dels estudiants de les universitats privades consideren que s'hi preocupen del seu èxit acadèmic.

Curiosament, tot i els canvis globals a la universitat, un 50% dels estudiants opina que la universitat dona importància a l'assistència a conferències i altre tipus d'activitats de caràcter complementari en el seu currículum acadèmic. Aquest percentatge és deu punts superior entre els estudiants de les universitats privades.

Això contrasta amb una visió dels estudiants molt més optimista pel que fa a les seves perspectives d'incorporació al món laboral, ja que la majoria d'estudiants pensa que estan ben preparats. La majoria estan força segurs de les capacitats que tenen i pensen que la seva experiència universitària ha estat reeixida. De fet, només un 17% de les respostes s'identifica d'acord amb l'afirmació que «la universitat no és per a ells». Això, tot i que el grau de coneixement previ que tenien els estudiants de l'ensenyament en què s'han acabat matriculant és clarament millorable.

Un element que es pot considerar molt favorable és que el 58,5% de les persones entrevistades tenen una visió positiva o molt positiva de l'experiència universitària, mentre que un 41,5% sent decepció. La frustració més intensa té una freqüència més alta entre els estudiants de la universitat privada (17% davant d'un 10% a la pública). En correspondència lògica amb aquestes dades, un 58% tornaria a cursar els mateixos estudis. De fet, els percentatges més elevats de satisfacció es donen entre els estudiants de Ciències de la Salut, amb un 84% que afirma que repetiria els mateixos estudis. A més, la gran majoria dels enquestats se senten plenament integrats en el grup d'estudiants de la titulació pròpia, en un 68,4% dels casos, i en la vida universitària en general, en un 60%.

Pel que fa a la participació dels estudiants en activitats culturals en sentit ampli (jornades i debats, pràctiques artístiques i esportives i associacionisme cultural), els resultats mostren percentatges molt diversos segons el tipus d'activitat, és més freqüent l'assistència a jornades i debats i menys la implicació en entitats artístiques. Aquesta participació varia segons el gènere, l'àrea de coneixement i segurament la quantitat d'hores dedicades a l'estudi (atès que, per exemple, la participació més baixa en activitats esportives és en l'àrea de Ciències de la Salut).

Si ens fixem en la participació en relació amb el govern de la institució, un 56% coneix el sistema de participació, però només un 11% participa de manera habitual en algun òrgan de govern i un 12%, en assemblees o associacions d'estudiants. En aquest cas, les taxes més elevades es donen precisament en l'àrea de Ciències de la Salut i les més baixes, en Humanitats.

Un aspecte cada vegada més important com és el de la mobilitat també mostra clarobscur. D'una banda, la proporció d'estudiants que mostra la intenció de participar en algun programa de mobilitat internacional és relativament elevat, de gairebé el 37%. Però la proporció que declara haver-ho fet és baixa, del 8%. Aquests resultats són similars als obtinguts en la primera onada de l'enquesta, i apunten a possibles barreres en aquest sentit, que caldria investigar amb més detall. També val la pena constatar que el 69% d'aquests estudiants ha fet l'estada a través del programa Erasmus.

*Les expectatives generades pel pas per la universitat són clarament positives*

En general, no obstant, queda clar amb els resultats de l'enquesta que les expectatives generades pel pas per la universitat són clarament positives. Més de set de cada deu estudiants considera que els seus estudis seran útils per a cultivar-se i enriquir els seus coneixements, per a aconseguir una feina interessant, per a contribuir a millorar la societat i per a trobar una feina relacionada amb els estudis.

És destacable que un 86% afirma que la titulació elegida li serà útil per al seu desenvolupament personal i un 80,5%, per a trobar una ocupació interessant. A més, un 77% considera que els seus estudis seran útils per a la millora social. Finalment,

un 71% creu que podrà trobar feina relacionada amb la seva especialització. No obstant, els percentatges es redueixen quan es pregunta pels ingressos i la mobilitat que s'obtidran de l'exercici de la titulació: un 54% creu que li permetrà assegurar uns bons ingressos, i un 36%, ascendir de posició social. Predomina, per tant, una visió optimista amb netes dosis de realisme relacionades amb el funcionament de les recompenses en el mercat de l'ocupació en el nostre entorn.

Ara bé, un aspecte en el qual la situació és clarament millorable és en tot el que fa referència a la perspectiva de gènere. La distribució entre homes i dones continua sent molt diferent segons l'ensenyament. I, de fet, els ensenyaments reproduïen les tasques de l'àmbit domèstic marcades pel gènere. Elles s'orienten a les àrees de salut i de cura, mentre que ells cap a les que tenen a veure amb l'espai exterior de poder i de presa de decisions.

Clou l'informe un capítol en què s'aplica la perspectiva de gènere, com ja es va fer en Via Universitària I, a tots els aspectes abordats en l'enquesta. La conclusió general és que la democratització dels estudis universitaris amb equitat participativa per sexe és inqüestionable en les nostres societats. Tanmateix, el predomini de les dones no s'ha produït en la mateixa mesura en totes les branques del coneixement i les àrees estan molt polaritzades.

L'enquesta permet comprovar que la distribució entre homes i dones continua sent molt diferent segons l'ensenyament. I, de fet, els ensenyaments reproduïen les tasques de l'àmbit domèstic marcades pel gènere.

A les dones els resulta més difícil acudir al que es solen denominar «segones oportunitats», és a dir, a emprendre una carrera universitària a partir dels vint-i-set anys, perquè es troben centrades en major mesura que els homes en responsabilitats familiars. En l'enquesta hem trobat que com més edat tenen els estudiants i les estudiantants, més s'accentuen les diferències pel que fa a la manera d'exercir l'ofici d'estudiant, més condicionat pel gènere, la qual cosa equival a dir que les dones resulten més perjudicades.

Hi ha dues característiques preocupants més. D'una banda, que els àmbits de coneixement tradicionalment més masculinitzats tenen més oportunitats laborals, reconeixement i prestigi social. I, de l'altra, si hom analitza la distribució del temps setmanal entre les diverses tasques, es detecta també una bretxa significativa en relació amb les tasques. I, de fet, la bretxa, que implica una sobrecàrrega per a les dones, creix a mesura que augmenta l'edat dels estudiants.

En síntesi, tot apunta a la necessitat que es produeixi, a escala curricular, una aposta decisiva per una transversalitat més gran de la perspectiva de gènere en la docència de totes les àrees de coneixement. Potser caldria posar èmfasi en les que formen les generacions futures de docents.

Per acabar, una altra de les novetats de l'enquesta en relació amb l'onada anterior és l'aproximació per primera vegada amb un volum significatiu d'informació en el món dels màsters universitaris. I en aquest cas, una primera conclusió és que es tracta d'un àmbit universitari on hi ha molt per descobrir. Es tracta d'un context amb una heterogeneïtat elevada, vinculada amb perfils molt diversos d'estudiants, i amb ensenyaments amb dissenys molt diferents, si no dispars. Però hi ha alguns trets que val la pena destacar. D'una banda, es constata una feminització forta de la matrícula en els ensenyaments de màster universitari, similar a la que hi ha en els ensenyaments de grau.

Les dades que s'han obtingut també apunten a la consolidació del màster com a continuïtat dels graus, en el sentit que provoquen un cert retard en el procés d'emancipació. També es constata en el cas dels màsters un nivell d'absentisme baix que afavoreix un nivell d'integració més alt, de manera que els estudiants estan molt més vinculats amb el concepte de grup.

Hi ha una associació entre el nivell ocupacional i d'estudis dels progenitors amb les característiques de les trajectòries prèvies a l'accés, el tipus de formació, l'edat amb què cursen el màster i la dedicació.

*Els àmbits de coneixement tradicionalment més masculinitzats tenen més oportunitats laborals, reconeixement i prestigi social*

*Consolidació del màster com a continuïtat dels graus, en el sentit que provoquen un cert retard en el procés d'emancipació*

Això porta a concloure que en relació amb els màsters és imprescindible l'impuls de polítiques o pactes per la innovació. Amb un nombre reduït d'estudiants, especialment motivats, i que tenen una formació prèvia important, no trobem cap justificació per continuar amb metodologies que no estiguin adaptades als requeriments moderns de qualitat.

Per acabar, i com a conclusió final, si recuperem les tres perspectives plantejades inicialment, es poden sintetitzar aquestes conclusions en tres idees. D'una banda, que a la universitat continua augmentant la diversitat. D'una altra, i en relació amb l'equitat, es constata que la institució encara té un camí llarg per recórrer. I, finalment, dins de la diversitat detectada, persisteixen estils d'ensenyament que ens situen encara lluny dels estàndards de qualitat que es deriven de les orientacions de l'espai europeu d'educació superior.

# Equip de treball

El programa ha estat desenvolupat per un equip interdisciplinari de docents, persones que es dediquen a la recerca, expertes en qualitat i representants d'estudiants provinents de les diferents institucions col·laboradores en el programa, i s'ha organitzat en diferents equips de treball.

Els equips de treball són els següents:

- Direcció científica
- Direcció tècnica
- Direcció executiva
- Consell assessor
- Equip de recerca
- Equip tècnic de qualitat

## DIRECCIÓ CIENTÍFICA

La direcció científica ha estat formada per persones dedicades a la recerca vinculades a la direcció i coordinació del primer informe de resultats de Via Universitària, i també d'ECoviPEU. Les funcions del grup han estat de suport al desenvolupament del programa a partir de l'experiència adquirida. A banda de l'assessorament en els aspectes tècnics, les persones que l'integren participen en l'establiment de contactes amb la resta de col·laboradors del programa, així com en l'anàlisi dels resultats.

**Antonio Ariño Villarroya**, catedràtic de Sociologia, vicerector de Cultura i Esport de la Universitat de València i director d'ECoviPEU

**Ramon Llopis Goig**, professor titular de Sociologia de la Universitat de València i investigador d'ECoviPEU

**Miquel Martínez Martín**, catedràtic de Teoria de l'Educació, membre del Grup de Recerca en Educació en valors i desenvolupament Moral GREM de la Universitat de Barcelona i investigador d'ECoviPEU

**Ernest Pons Fanals**, professor titular d'Economia de la Universitat de Barcelona i investigador d'ECoviPEU

## DIRECCIÓ TÈCNICA

La Xarxa Vives d'Universitats va encarregar a AQU Catalunya la direcció tècnica del projecte. La direcció tècnica s'ha encarregat, entre d'altres, de tasques tècniques en els treballs preparatius, el treball de camp, l'anàlisi de dades i el debat dels resultats.

**Anna Prades Nebot**, gestora de projectes de l'Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya

## DIRECCIÓ EXECUTIVA

La direcció executiva ha donat suport a la direcció tècnica en el desenvolupament de les diferents fases de treball, així com en el contacte i la coordinació amb les institucions i persones participants en el programa.

**Ignasi Casadesús i Olucha**, secretari executiu de la Xarxa Vives d'Universitats

**Maria Teresa Alberó Francés**, cap de projectes de la Xarxa Vives d'Universitats

**Grisela Soto Personat**, tècnica d'activitats de la Xarxa Vives d'Universitats

**Jesús Martínez Navarro**, cap de comunicació de la Xarxa Vives d'Universitats

Assessorament de Ricard Martínez Martínez, director de la Càtedra Microsoft sobre Privacitat i Transformació Digital de la Universitat de València

## CONSELL ASSESSOR

Conjunt d'actors clau al voltant del programa. Cadascuna de les persones del consell participa en diferents moments, assessorant sobre l'orientació i el contingut del qüestionari, o fent propostes d'anàlisi i debat dels resultats.

**Jordi Montaña Matosas**, vicepresident primer de la Xarxa Vives d'Universitats  
**Maria Teresa Signes Signes**, vicerectora d'Estudiants i Qualitat de la Universitat Abat Oliba CEU

**Núria Grané Teruel**, vicerectora d'Estudiants i Ocupació de la Universitat d'Alacant  
**Rosa Mariño Mesías**, coordinadora de Rectorat de Gestió de la Qualitat i de la Docència de la Universitat d'Andorra

**Sara Moreno Colom**, vicerectora d'Alumnat i Ocupabilitat de la Universitat Autònoma de Barcelona

**Mercè Puig Rodríguez-Escalona**, vicerectora d'Estudiants i Política Lingüística de la Universitat de Barcelona

**Maria José González Solaz**, vicerectora d'Estudiants i Vida Universitària de la Universitat CEU Cardenal Herrera

**Laura Vall-Ilosera i Casanovas**, vicerectora d'Estudiants i Inserció Laboral de la Universitat de Girona

**Rosa Isabel Rodríguez Rodríguez**, vicerectora d'Estudiants de la Universitat de les Illes Balears

**Belén Zárate Rivero**, vicerectora de Comunitat Universitària de la Universitat Internacional de Catalunya

**Inmaculada Rodríguez Moya**, vicerectora d'Estudiantat i Compromís Social de la Universitat Jaume I

**Neus Vila Rubio**, vicerectora d'Estudiants de la Universitat de Lleida

**Francisco Javier Moreno Hernández**, vicerector d'Estudiants i Esports de la Universitat Miguel Hernández



**Carles Sigalés Conde**, vicerector de Docència i Aprenentatge de la Universitat Oberta de Catalunya

**Núria Garrido Soriano**, vicerectora de Docència i Estudiantat de la Universitat Politècnica de Catalunya

**José Luis Cueto Lominchar**, vicerector d'Alumnat, Cultura i Esports de la Universitat Politècnica de València

**Pablo Pareja Alcaraz**, comissionat per a la trajectòria dels estudiants de la Universitat Pompeu Fabra

**Carlo Gallucci Calabrese**, vicerector de Relacions Internacionals i Estudiants de la Universitat Ramon Llull

**Maria Bonet Donato**, vicerectora d'Estudiants i Ocupabilitat de la Universitat Rovira i Virgili

**Mercedes Elizalde Monteagudo**, delegada de la rectora per a estudiants de la Universitat de València

**Cristina Vaqué Crusellas**, vicerectora d'Ordenació Acadèmica de la Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya

**Marta Fonollosa Riveraygua**, directora de l'Agència de Qualitat de l'Ensenyament Superior d'Andorra

**Àngels Alegre Sánchez**, directora de l'Observatori de l'estudiantat de la Universitat de Barcelona

**Vera Sacristán Adinolfi**, presidenta de l'Observatori del Sistema Universitari Representants de l'estudiantat de les universitats de la Xarxa Vives

Consell de l'Estudiantat de les Universitats Catalanes (CEUCAT). Equip de coordinació:

- » **Pau Parals Oliveras**, Universitat de Girona (Coordinació general)
- » **Samuel Urbano Botella**, Universitat Rovira i Virgili (Sots Coordinació de Política Universitària)
- » **Sebastien Kanj Bongard**, Universitat Politècnica de Catalunya (Sots Coordinació de Relacions Externes)
- » **Laura Delgado Martínez**, Universitat de Barcelona (Sots Coordinació de Gabinet de Comunicació)
- » **Isaac Coronas Gumbau**, Universitat de Girona (Secretaria Executiva)

Universitat d'Alacant. **Edgar Martorell Almela**, president del Consell d'Estudiants  
Universitat de les Illes Balears. Gabriel Bibiloni Femenias, president del Consell d'Estudiants

Universitat Jaume I. **Laura Alcaide Sánchez**, portaveu del Consell d'Estudiants  
Universitat Miguel Hernández d'Elx. **Bàrbara Espinosa Sáez**, delegada general d'Estudiants

Universitat Politècnica de València. **Pablo Alcaraz Martínez**, delegat d'Alumnes  
Universitat de València. **Paula Sala Ivars**, coordinadora de l'Assemblea General d'Estudiants



## EQUIP DE RECERCA

L'anàlisi dels resultats de l'enquesta ha anat a càrrec d'un equip redactor format per docents i persones dedicades a la recerca de les universitats que participen en el programa. El grup ha incorporat persones vinculades a l'elaboració del primer informe i s'ha ampliat amb altres analistes que s'han seleccionat d'acord amb l'expertesa que tenen sobre els diferents àmbits temàtics analitzats en l'enquesta. Els membres de l'equip de recerca pertanyen a les universitats del programa i conformen un col·lectiu amb representació institucional i territorial àmplia.

El personal investigador ha treballat en coordinació amb la direcció tècnica i científica i ha participat en els treballs de disseny del qüestionari, d'explotació i anàlisi de les dades, així com de difusió i debat dels resultats.

**Montserrat Casalprim Ramonet**, directora del Centre d'Estudis Virtuals i d'Extensió Universitària, professora d'economia i investigadora del GRIE (Grup de Recerca Interdisciplinari en Educació) de la Universitat d'Andorra

**Betlem Sabrià Bernadó**, professora de matemàtiques i investigadora del GRIE (Grup de Recerca Interdisciplinari en Educació) de la Universitat d'Andorra

**Albert Sánchez-Gelabert**, sociòleg i investigador del Grup de Recerca en Educació i Treball (GRET) de la Universitat Autònoma de Barcelona

**Helena Troiano Gomà**, professora agregada del Departament de Sociologia de la Universitat Autònoma de Barcelona i membre del Grup de Recerca en Educació i Treball (GRET) de la Universitat Autònoma de Barcelona

**Lídia Daza Pérez**, investigadora postdoctoral del Departament de Sociologia i membre del Consell Assessor de l'Observatori de l'Estudiantat de la Universitat de Barcelona

**Marina Elias Andreu**, professora agregada del Departament de Sociologia de la Universitat de Barcelona i membre del Grup de Recerca en Educació i Treball (GRET) de la Universitat Autònoma de Barcelona

**Pilar Figuera Gazo**, professora titular del Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació i coordinadora de l'Equip d'Investigació TRALS (Transicions Acadèmiques i Laborals) de la Universitat de Barcelona

**Begoña Gros Salvat**, professora titular del Departament de Teoria i Història de l'Educació i membre del Grup de Recerca Entorns i Materials d'Aprenentatge (EMA) de la Universitat de Barcelona

**Mercedes Torrado Fonseca**, professora titular del Departament de Mètodes d'Investigació i Diagnòstic en Educació i membre de l'Equip d'Investigació TRALS (Transicions Acadèmiques i Laborals) de la Universitat de Barcelona

**Fidel Molina Luque**, catedràtic de Sociologia de la Universitat de Lleida i investigador d'ECoviPEU

**Luis Ortiz Gervasi**, professor agregat del Departament de Ciències Polítiques i Socials de la Universitat Pompeu Fabra

**Inés Soler Julve**, tècnica d'igualtat a la Unitat d'Igualtat de la Universitat de València, doctora en Sociologia i màster en Gènere i Polítiques d'Igualtat

## EQUIP TÈCNIC DE QUALITAT

Està integrat pels responsables de les unitats de qualitat de les universitats participants, com a tècnics d'enllaç del programa a cada universitat, amb l'objectiu d'aprofitar els resultats de l'enquesta i incorporar-los als processos de decisió estratègica.

**Jordi Garcia Palau**, director de la Unitat Tècnica de Qualitat de la Universitat Abat Oliba CEU

**Manuel Alcocer Alcaraz**, director de la Unitat Tècnica de Qualitat de la Universitat d'Alacant

**Rosa Mariño Mesías**, coordinadora de Rectorat de Gestió de la Qualitat i de la Docència de la Universitat d'Andorra

**María Paz Álvarez del Castillo**, cap de l'Oficina de Qualitat Docent de la Universitat Autònoma de Barcelona

**Dolors Baena Tostado**, responsable del Gabinet Tècnic del Rectorat de la Universitat de Barcelona

**Olga Pujolràs González**, cap del Servei de Qualitat Acadèmicodocent de la Universitat de Barcelona

**Agnés Castillo Ramón**, tècnica de la Unitat de Desenvolupament Estratègic i Qualitat de la Universitat CEU Cardenal Herrera

**Josep Maria Gómez Pallarès**, cap del Gabinet de Planificació i Avaluació de la Universitat de Girona

**Maria Jesús Mairata Creus**, directora del Servei d'Estadística i Qualitat Universitària de la Universitat de les Illes Balears

**Elena Santa María Fernández**, responsable de Qualitat de la Universitat Internacional de Catalunya

**Ivan José Barreda Tarrazona**, vicerector adjunt de Planificació i Qualitat de la Universitat Jaume I

**Carme Sala Martínez**, cap de Qualitat i Planificació Docent de la Universitat de Lleida  
David León Espí, responsable del Servei de Qualitat de la Universitat Miguel Hernández d'Elx

**Maria Taulats Pahissa**, directora de Planificació i Qualitat de la Universitat Oberta de Catalunya

**Santiago Roca Martín**, responsable de la Unitat de Qualitat a la Universitat Politècnica de Catalunya

**José Ricardo Díaz Cano**, cap del Servei d'Avaluació, Planificació i Qualitat de la Universitat Politècnica de València

**Jordi Campos Díaz**, responsable de la Unitat de Qualitat de la Universitat Pompeu Fabra

**Mònica Figueres**, coordinadora de Qualitat a la Facultat d'Educació i Treball Social Pere Tarrés de la Universitat Ramon Llull

**Sara Gimeno**, cap de l'Oficina de Qualitat de la Universitat Rovira i Virgili

**Camen Dasí Vivó**, directora de la Unitat de Qualitat de la Universitat de València

**Ricard Giramé Parareda**, director de l'Àrea de Qualitat de la Universitat de Vic – Central de Catalunya

# Xarxa Vives d'universitats



Universitat Abat Oliba CEU. Universitat d'Alacant. Universitat d'Andorra. Universitat Autònoma de Barcelona. Universitat de Barcelona. Universitat CEU Cardenal Herrera. Universitat de Girona. Universitat de les Illes Balears. Universitat Internacional de Catalunya. Universitat Jaume I. Universitat de Lleida. Universitat Miguel Hernández d'Elx. Universitat Oberta de Catalunya. Universitat de Perpinyà Via Domitia. Universitat Politècnica de Catalunya. Universitat Politècnica de València. Universitat Pompeu Fabra. Universitat Ramon Llull. Universitat Rovira i Virgili. Universitat de Sàsser. Universitat de València. Universitat de Vic · Universitat Central de Catalunya.

Amb la col·laboració de:



**Generalitat  
de Catalunya**



Agència  
per a la Qualitat  
del Sistema Universitari  
de Catalunya



AGÈNCIA DE QUALITAT  
DE L'ENSENYAMENT SUPERIOR  
D'ANDORRA



**"la Caixa"**