

Los estudiantes universitarios de hoy: una visión multinivel

Sebastián Rodríguez Espinar

Universidad de Barcelona (España)

College Students Today: A multilevel vision

Sebastián Rodríguez Espinar

Universidad de Barcelona (España)

Resumen

Una nueva generación de estudiantes, la denominada generación Y ha emergido como consecuencia de los cambios estructurales en el contexto de globalización de la Educación Superior y del desarrollo social y tecnológico. Una generación caracterizada por ser nativos digitales, muy diversos social y culturalmente, conectados y a la vez solitarios, inmersos en una situación de crisis económica, más inmaduros y dependientes, pragmáticos en sus estudios y con una gran capacidad para obtener información.

Abstract

A new student generation, denominated generation Y emerged as a consequence of structural changes in a higher education globalization context as well as the social and technologic development. Some of the generation Y characteristics are: digital natives, the most diverse generation, at once more connected and more isolated, facing the worst economy in recent memory, more immature and dependent, with a pragmatic vision of studies and with useful searching information skills.

This paper focused a comprehensive and

En este artículo se ofrece una visión comprensiva y estructurada de los estudiantes universitarios de esta generación. La visión, multidimensional y multinivel, se construye a partir de dos tipologías de evidencias: diferentes fuentes de evidencia secundaria (investigaciones o informes periódicos institucionales), con especial atención a la fortaleza metodológica de tales fuentes; la segunda procede de la evidencia primaria aportada por un grupo de profesorado novel de la U. de Barcelona. La multidimensionalidad de la visión toma en consideración los siguientes aspectos: *background* social y académico, transición a la educación superior, modos y conducta de estudio y estilos de aprendizaje. En el análisis multinivel se considera el ámbito internacional (con especial atención a los estudiantes europeos), el ámbito nacional (estudiantes españoles) y el ámbito institucional (universidades específicas). Un objetivo singular de este trabajo es el de ofrecer la posibilidad de contrastar la similitud o no de la doble visión que emerge de las dos tipologías de evidencias aportadas.

Palabras clave: Generación Y, Educación superior, Características perfil estudiantes, visión profesorado novel, análisis multinivel.

structural vision of generation Y college students. This vision, multidimensional and multilevel, has been constructed with two types of evidence: the first one it's about some secondary evidence sources (research studies, institutional reports), with special focus on strong methodological issues; the second one is founded on primary evidence from a group of junior faculty of University of Barcelona. The multidimensional vision included such aspects as: social and academic background, transition to higher education, modes and types of studies, and learning styles. The multilevel analysis focuses on students of several countries (especial attention on European students), national Spanish students, and student from some specific universities. A singular objective of this paper is to have the possibility of contrasting the similitude of the double vision generated from the two typologies of examined evidence

Key words: Generation Y, Higher education, Student Profile Characteristics, junior faculty perceptions, multilevel analysis.

Introducción

En un trabajo previo (Rodríguez Espinar, 2002) apuntaba que la formación universitaria presentará cada vez más un escenario múltiple y diverso en el que será muy difícil aferrarse a viejos planteamientos. Los tiempos han cambiado. Por lo que respecta a la enseñanza universitaria, algunos *pitonisos* auguran no ya cambios, sino *mutaciones* que harán irreconocible la universidad del siglo XXI. Una serie de factores están asociados al cambio acelerado en el planteamiento de la formación superior (Race, 1998):

- La explosión del conocimiento: alta velocidad y cantidad en su generación y, a la vez, obsolescencia del mismo.

- Revolución en las comunicaciones con una cada vez más masiva presencia de las tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza superior.
- Rápido incremento del conocimiento sobre el cómo se aprende de una manera efectiva.
- El fortalecimiento (*empowerment*) del que aprende como consecuencia del cambio de paradigma: de la docencia al aprendizaje.

Como señala Fielden (2001), el profesorado deberá atender a estudiantes cada vez más diversos con muy diferentes metodologías y tecnologías docentes. Los estudiantes:

- Procederán de marcos socioeconómicos y culturales muy diversos
- Serán de edad *más avanzada* o en grupos con situación de contraste
- Tendrán ritmos de vida *agitados* (presión / falta de apoyo familiar, social, económico) que generan situaciones de stress y sintomatología de enfermedad.
- Pasarán de *beneficiados* de una educación superior a *consumidores* y por tanto, *clientes*: desean ser bien servidos y pronto, como en el hotel, supermercado o teléfono (Levine y Cureton, 1998)
- En su estancia en la universidad, su formación universitaria no es el único tema de interés; bien por que han de compartirla con un trabajo necesario o complementario para vivir, o bien porque *hay otras muchas cosas* que reclaman su atención.

En definitiva, estamos hablando de la ya popular denominada *Generación Y*. Una generación integrada por jóvenes de entre 18 y 30 años que han crecido rodeados de la tecnología, el consumo y la publicidad¹. Si nuevos son algunos de los rasgos que caracterizan a esta generación, singular es el volumen o magnitud de sus componentes. Según datos de la OECD (2013a), 23 millones de estudiantes de los países de la OECD y G20 comenzaron sus estudios universitarios en el 2013. Esta nueva generación es muy diversa, con más adultos y estudiantes internacionales (movilidad). La tasa de entrada en la universidad viene creciendo año tras año (en 1995 era del 40% de media en los países de la OECD; 60% en el 2011). China encabeza la mayor proporción de “nuevos estudiantes”, seguida de la India y Estados Unidos.

Abordar la tarea de ofrecer una visión comprensiva de esta generación de universitarios no es tarea fácil. Contextos socioculturales diferentes, sistemas universitarios con particularidades en el acceso, situaciones económicas que limitan la equidad o limitaciones metodológicas y de obtención de evidencias son entre otros, condicionantes para el logro, tal vez no significativo en sí mismo, de elaborar un perfil

¹ La expresión Generación Y se refiere a una sucesión de Generación X, un término que hizo popular al inicio de los noventa el escritor canadiense de ficción Douglas Coupland en 1991. En su novela del mismo nombre, Coupland utilizó este concepto para describir a una generación de jóvenes que rompía con las pautas y costumbres anteriores, y que era la primera generación que vivía el impacto del acelerado desarrollo de los nuevos medios de comunicación.

de validez universal de esta generación. De aquí la necesaria exigencia de explicitar con detalle el marco de referencia metodológico con el que hemos abordado esta tarea.

Niveles, dimensiones de análisis y fuentes de evidencias

Dado que nuestro objetivo es ofrecer una visión multinivel y pluridimensional de los estudiantes universitarios de hoy, parece conveniente caracterizar dichos componentes. En primer término, y por lo que respecta a los niveles de análisis, hemos de señalar que se han considerado cuatro niveles: a) se parte de un nivel internacional, con especial atención al contexto europeo; b) se precisan las evidencias en el contexto del sistema universitario español; c) se aportan singularidades de institución (universidad) y, finalmente, e) se analiza la visión sobre sus estudiantes de un colectivo de profesorado en una institución (profesorado novel de la U. de Barcelona).

Las dimensiones de análisis adoptadas vienen determinadas por la asunción de un criterio y una dependencia. El criterio es prestar atención a las características más relevantes con relación al proceso formativo: perfil sociocultural de los estudiantes y transición -acceso- a la universidad, preparación previa, condiciones y conductas de estudio y trabajo, estilos de aprendizaje...). La dependencia estriba, para los tres primeros niveles, en ser deudores de "otros estudios" y para el cuarto nivel (evidencias primarias) de la producción libre generada por el colectivo apuntado y que precisaremos en el apartado correspondiente.

En lógica consecuencia con lo anteriormente apuntado, es de obligado cumplimiento explicitar y valorar las fuentes utilizadas para elaborar la visión que se ofrece de los estudiantes universitarios de hoy. Así:

Fuentes de evidencia internacionales

Las fuentes de evidencia consideradas responden a dos tipologías diferentes: las resultantes de "conteos" censales que incluyen a la totalidad de una determinada población, son elaborados por las autoridades educativas y su contenido enfatiza los aspectos del perfil socioeconómico de los estudiantes; y los estudios de carácter muestral que con un espectro más amplio de contenido, se llevan a término de manera puntual o periódica con rigor metodológico y logística complicada. Como es obvio, en este último caso los resultados obtenidos son dependientes de la potencia metodológica del estudio. Examinemos fuentes de evidencia.

- **OECD.** Sin duda alguna, y a efectos de caracterizar el volumen de acceso y perfil socioeconómico de los estudiantes universitarios, la publicación periódica anual *Education at a Glance* (Indicador C3) y la seriada *Education Indicators in Focus* de la OECD constituyen una fuente de referencia obligada. Sin embargo, dos consideraciones; la primera, en ambos casos se nutren de las evidencias -estadísticas- suministradas por los gobiernos y sujetas, por tanto, a la calidad de la información suministrada por cada uno de los proveedores; en segundo término, escasas son las características incluidas que tengan un valor relevante a la hora de asociar las mismas al proceso formativo.

- **EURYDICE** (*The Network on education system and policies in Europe*) elabora informes transversales de diferentes aspectos de los sistemas educativos europeos. En el último sobre Educación Superior (*Modernisation of Higher Education in Europe: Access, Retention and Employability 2014*)² se pone de manifiesto:
 - Se da una gran diversidad en las prácticas institucionales de recabar información y elaborar el perfil de sus estudiantes. En algunos casos existen restricciones legales para solicitar determinada información a los estudiantes.
 - *The report's findings suggest that systematic monitoring of social dimension characteristics is yet to become a normal practice in many higher education systems, and there is therefore still a great deal of progress to be made* (o.c.:28)
 - Pero lo más decepcionante, sin duda, es el hecho de que: *Even when data is collected, it is not necessarily always exploited. When asked about the main changes that have taken place over a period of ten years, 19 systems – including a majority that collect information related to different characteristics of students – were unable to report on changes to the diversity of the student body* (o.c.:9). Sin comentarios
- **EUROSTUDENT**. Es una colección de indicadores claves de la dimensión social del Espacio Europeo de Educación Superior que monitoriza el proceso de Bolonia y que responde al mandato del Grupo de seguimiento. En su quinto informe 2012-2015 (Hauschildt, *et al.* 2015), el proyecto ha generado la mayor base de datos europea (210.000 estudiantes de 32 países). Modo de encuesta: 21 países online; 10 papel, 1 encuesta telefónica (Italia). De los 32 países, solo 29 remitieron los informes nacionales. España no ha participado.³

Las dimensiones: a) *Transition into higher education*,; b) *Social background of national student population*; c) *Characteristics of national student population*; d) *Types and modes of study*; e) *Employment and time Budget*; e) *Students' resources*;

² Este informe se ha elaborado a partir de: a) la fuente principal de datos son los informes remitidos por los diferentes gobiernos; b) los informes emitidos por 12 Agencias de Garantía de la Calidad, y c) Visita "in situ" realizadas a ocho universidades europeas. En el mismo se afirma:

At national level, it appears that a number of issues that are a major part of the discussion of under-representation in higher education are not frequently monitored. Migrant status data is captured in 13 systems, and data on ethnicity of students and staff in only eight. Meanwhile only 13 systems collect data on the labour market status of students prior to entry in higher education (o.c.:9).

³ España participó en el cuarto informe 2008-2011 (Orr *et al.* 2011). En el informe 2008-2011: 25 países europeos elaboraron sus propios informes. Un consorcio de investigación reelaboró el informe final. España no elaboró su informe nacional. Los datos para España en su participación en el Informe 2008-2011 (Orr *et al.* 2011): Initial sample: n.d. ; Sampling method: desconocido; Final sample: 5,163 ; Return rate: 11.1 %; Reference periode: Second semester 2009/2010; Survey method: Online survey; Weighting scheme: By sex and age. Los datos de identificación de responsables: Project sponsor: Ministry of Education; Implementation: University of Valencia (UVEG); Contact person: Ramon Llopis-Goig (UVEG); Research team: Ramon Llopis-Goig (UVEG); National report: No disponible.

f) *Students' expenses*; g) *Housing situation*; h) *Mobility and internationalisation*; i) *Students' assessment of their studies and futures plans*. Para nuestro tema, sólo tomaremos en consideración las cuatro primeras dimensiones

- **Estudio internacional Fundación BBVA.** Este estudio internacional constituye una novedad al examinar las percepciones y valoraciones del segmento de estudiantes universitarios en un amplio número de países, con tamaños muestrales muy altos en cada país (3.000 casos) que permiten desagregar los perfiles de los estudiantes según área de conocimiento.

Se trata del cuarto estudio sobre jóvenes universitarios que realiza la Fundación BBVA. El universo de las anteriores tres mediciones (2003, 2004, 2006) correspondía a los estudiantes de España. En esta medición se amplía el ámbito geográfico a Alemania, Francia, Italia, Reino Unido y Suecia. La información empírica de este estudio ha sido obtenida a través de 3000 entrevistas personales en cada uno de los 6 países (un total aproximado de 18.000 entrevistados) a estudiantes que hayan cursado al menos dos años de estudios superiores o universitarios (ISCED 5A UNESCO).

En el estudio se examinan las percepciones y valoraciones de los estudiantes en torno a dos grandes dimensiones: I. *Vida personal. Valores, religiosidad y ética* (queda fuera de nuestra consideración) y II. *Visión y experiencia en la universidad*. Sólo tomaremos de esta dimensión las evidencias asociadas al perfil de los estudiantes, razones de elección de los estudios y métodos de estudio.

Fuentes nacionales de evidencias

Tal y como hemos puesto de manifiesto al analizar los informes de Eurydice, las fuentes nacionales de evidencias, sistematizadas en formato informe periódico, no toman en consideración múltiples aspectos del perfil de los estudiantes que son relevantes al proceso formativo. Su razón de ser está vinculada a objetivos políticos de volumen y participación en la educación superior. Sin embargo, existen algunos ejemplos que se apartan de la mediocridad apuntada.

- **España.** En el caso del sistema español, la publicación anual *Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014* (MECD, 2014) recoge los indicadores censales clásicos de volumen (acceso, tipología de estudios, graduados, universidades, etc. En el informe de referencia se incluye por primera vez datos referidos “a la calidad en el acceso”. Se ha de puntualizar que en muy buena medida, los datos responden a las universidades públicas.

- **Inglaterra.** Los informes y estudios del *Higher Funding Council for England* (HEFCE: www.hefce.ac.uk)⁴ son paradigmáticos. Dos de sus últimas publicaciones sobre la temática que nos ocupa hemos tomado en consideración (*Higher Education in England 2014. Key Facts* (HEFCE, 2014a) y *Higher Education in England 2014. Analysis of latest shifts and trends* (HEFCE, 2014b))
- **USA.** Más allá de las agencia de estadísticas gubernamentales (nacional y estatales), informes de las asociaciones de universidades, centros e institutos de investigación, fundaciones, etc, etc. emergen algunos estudios no censales que adquieren carta de naturaleza por el prestigio de sus autores o abasto de su extensión y enfoque. Es el caso de la obra *Generation on a Tightrope: A Portrait of Today's College Student* escrita por Arthur Levine (presidente de la Woodrow Wilson National Fellowship Foundation and former president of Teachers College at Columbia University) y Diane R. Dean (Levine y Dean, 2012)

La obra abarca el periodo de investigación 2006-2011 realizado en 31 universidades mediante encuestas y entrevistas con estudiantes y personal del de los *Student Affairs*. La amplísima bibliografía incluida en el libro pone de manifiesto la ingente investigación realizada en el sistema USA sobre los estudiantes universitarios. La explicación es sencilla: un sistema multimodal (diferentes tipos de instituciones), con masivo acceso y con una población de acceso muy diversa.

Fuentes institucionales (universidades) de evidencias

Como insisten Braxton y Hirschy (2005), los gestores y responsables académicos deberían conocer las características de sus estudiantes a fin de adoptar las acciones más favorables para su desarrollo formativo en las instituciones que lideran. La estructura y naturaleza de estas características configuran el llamado *Student Profile Characteristics*. Gianoutsos (2011) señala que, en general estos perfiles de estudiantes se configuran en base a tres categorías de datos:

- *Perfil demográfico:* lo constituyen indicadores como edad, género, nivel socio-económico, nivel educativo de los padres, lugar de residencia, etc.
- *Perfil de prematricula o de acceso:* calificaciones de Secundaria, pruebas de acceso, resultados de tests o pruebas específicas.

⁴ El HEFCE funds and regulates universities and colleges in England. We invest on behalf of students and the public to promote excellence and innovation in research, teaching and knowledge exchange.

- We distribute public money to universities and colleges in England, incentivising excellence
- We collect, synthesise and benchmark data to provide a unique authoritative voice on higher education.
- We are the lead regulator for higher education in England. We respect the autonomy of providers and protect the interest of students.
- We inform, develop and implement government policy to benefit the sector, students, and society.

A fecha del 5-5-2015 (14:00 horas) en la Web se tenía acceso a 428 documentos en el apartado Publications & Reports y 266 informes en el apartado Data & Statistics . ¡Sin comentario!

- *Perfil de matrícula (progreso)*: situación académica (tiempo parcial o total), créditos cursados, calificaciones, reprobaciones, ayudas (becas), etc.

Disponer de registros (expedientes) institucionales que recojan toda esta información constituyen condición necesaria para abordar estudios de seguimiento de cohortes que permiten a la institución analizar en profundidad los logros académicos. Así se pone de manifiesto en los estudios realizados en la U. de Barcelona (Rodríguez *et al.* (2004).

En nuestro sistema universitario no existe una sólida tradición de elaborar y poner a disposición pública el perfil de los estudiantes (al menos de los que ingresan). Cuando aparecen, tienen la debilidad de ser estudios esporádicos (financiados “por una vez” que presentan la gran debilidad de ser parciales. Uno de estos ejemplos es el estudio de Hernández y Pastor (2011) realizado en la U. de Valencia. El objetivo era conocer las peculiaridades de los estudiantes de nuevo ingreso y proceder a su comparación -siempre que los datos lo permitan- con estudios europeos (Eurostudent). Ahora bien, de los 1400 estudiantes de nuevo ingreso a los que se les invitó a participar en un estudio por encuesta, sólo respondieron 413. En consecuencia, no puede hablarse de un perfil institucional, a diferencia de los ejemplos que se apuntan de universidades estadounidenses.

- *Berkeley Undergraduate Profile*. University of California Berkeley

www.learningpace.com/doc/661780/084bf513e6002dc1cc421b5e104882fc/undergraduateprofile

En seis páginas se presenta la visión del perfil de sus estudiantes en el que se recogen las características referidas a: demografía, admisión progreso. coste-financiación, áreas de estudio, experiencias y percepciones (*Undergraduate Experience Survey*).

- *New Freshman Characteristics*. University of Minnesota. Office of Institutional Research. www.oir.umn.edu/student/characteristics

Con el formato de *web-based report* (opuesto al formato estático de PDF), los datos se presentan gráficamente, bien por periodo lectivo o por quinquenio. Los datos, de carácter cuantitativo presentan todas las medidas estadísticas pertinentes.

Estudios específicos

Sería interminable la categorización de los diferentes tipos de estudios que se han realizado tonando como punto de partida las características de los estudiantes. Diferentes objetivos guían estos estudios: asociados a la acción política, como el estudio de Prins *et al.*(2014) sobre las características sociodemográficas y educativas y su relación con las necesidades de financiación de los estudios superiores en el estado de Pennsylvania; análisis de los “modelos” de estancia en la universidad (estudio de las diferencias entre los estudiantes que residen “en la universidad” (tradicional residencial) y los que viven en sus domicilios y van a la universidad (*commuter*), como el de Gianoutsos (2011).

Ahora bien, desde una óptica docente cabe preguntarse el ¿Por qué es importante conocer cómo son los estudiantes? La lectura del documento elaborado por el Eberly Center (Teaching Excellence & Educational Innovation) de la Carnegie Mellon con el título *Design & teach a course*, puede convencernos (acceso: www.cmu.edu/teaching/designteach/design/yourstudents.html). En el apartado *Recognize Who Your Students Are* se acude a una cita de la obra *The Skillful Teacher* (Brookfield, 2006:74) que considero de gran interés:

We may exhibit an admirable command of content, and possess a dazzling variety of pedagogical skills, but without knowing what's going on in our students heads, that knowledge may be presented and that skill exercised in a vacuum of misunderstanding.

Para planificar un buen curso, es importante, se señala en el documento, considerar en los estudiantes: a) sus conocimientos previos; b) sus estadios de desarrollo intelectual; c) su *background* cultural, y d) las experiencias y expectativas de su generación.

Estudios sobre estilos de aprendizaje

Sin duda alguna, este tópico ha estado de moda en nuestros investigadores sobre los estudiantes universitarios españoles. Desde el inicio de siglo, se han seleccionado cinco estudios que ofrecen, a partir de evidencias primarias, una comprensiva panorámica (universidades, carreras y muestras) de cómo aprenden los estudiantes españoles de la *generación Y*. Analicemos sus características técnicas a fin de “validar” sus resultados:

- U. de Oviedo (Camarero *et al.*, 2000). Muestra de 447 estudiantes de las carreras de Informática, Física, Matemáticas, Derecho y Magisterio. Curso inicial= 299 Curso final = 148. Instrumento: CHAEA (Estilos activo, reflexivo, teórico y pragmático).
- U. Politécnica de Catalunya y U. Autónoma de Barcelona (Troiano *et. al.*, 2004). Muestra de 414 estudiantes de primer año: 324 de Ingeniería de la UPC y 90 de Magisterio de la UAB). Medida: *Index of Learning Style*.
- U. de Cantabria (Salvador *et al.*, 2011). Muestra de 278 estudiantes de primer año de Maestro en Educación Infantil, Maestro en Educación Primaria, Historia, Geografía y Medicina de la Universidad de Cantabria. Cuestionario RSPQ-2F.
- U. Zaragoza (Allueva *et. al.*, 2011). Muestra de 811 estudiantes de primer año de 12 titulaciones, impartidas en siete centros de tres campus. Instrumento: Estilos de Aprendizaje de Honey-Alonso.
- U. Girona (Tesouro *et al.*, 2014). Muestra de 834 estudiantes: 398 de Ciencias/Tecnologías y 438 de Humanidades/Educación. Perfil de Estilos: Superficial, estratégico y profundo.

A partir de la tipología de fuentes de evidencia explicitadas y analizadas, con sus fortalezas y debilidades, acometemos en el siguiente apartado la caracterización multinivel y multidimensional de los estudiantes de hoy.

Un primer retrato de la Generación Y

A modo de primera aproximación o boceto pictórico de los universitarios actuales, y sin olvidar los factores de contexto pese a la globalización de la caracterización que pretendemos, tomamos el pincel de Levine & Dean (2012: xii-xv) para tal fin:

- Los universitarios de hoy son la primera generación de *nativos digitales*,
- Configurarán la generación más diversa en la historia de la Educación Superior,
- Son, a la vez, los más conectados y los más solitarios y aislados que hayan pasado por las aulas,
- Aceptan y afrontan la diversidad mejor que generaciones pasadas,
- Están inmersos en la peor situación económica de las últimas décadas y confrontados con aspiraciones futuras poco realistas,
- En contraste con generaciones anteriores, son más inmaduros y dependientes,
- Están creciendo en un mundo dramáticamente diferente al de sus padres,
- El ritmo y tipo de cambios que afrontarán serán acelerados con respecto a la sociedad y contexto universitario,
- Tienen miedo al fracaso y reclaman “rápido premio” para cualquier logro que alcanzan.

Añaden los autores que Incertezas e “instinto de supervivencia” les hacen ser muy pragmáticos. La primera razón para estudiar en la universidad es lograr una formación que les permita acceder a un trabajo y obtener los recursos económicos para vivir “desahogadamente”. El desarrollo personal de actitudes y valores o la capacidad para aprender a afrontar múltiples situaciones con diferentes personas quedan relegadas a un segundo plano. Por otra parte, y aunque parezca contradictorio, se muestran optimistas acerca de su futuro personal, pero pesimistas acerca del futuro de su país. Pero tal vez la característica más sorprendente sea la del tipo de relaciones que establecen con otros: es una generación que no se siente cómoda en el “cara a cara”; si bien pueden estar juntos, no conversan, sino que exponen y argumentan sin escuchar. Han encontrado en la tecnología la forma de “estar conectados pero aislados”, contradicción en la que se sienten cómodos.

Completamos esta primera descripción haciendo referencia a una fuente no excesivamente academicista⁵. En la web STATE UNIVERSITY.COM, y bajo el título “*College Students Today: 6 Traits of Generation Y*”, ratifican o añaden las siguientes notas definitorias:

⁵ STATE UNIVERSITY.COM
College Students Today: 6 Traits of Generation Y
www.stateuniversity.com/blog/permalink/College-Students-Today-6-Traits-of-Generation-Y.html#ixzz3Qturlmz0.

- Los estudiantes de hoy, “Digital Natives”, reclaman gratificaciones instantáneas. La dilación en recibir la recompensa por un determinado logro no forma parte de su “agenda”. En consecuencia, la motivación intrínseca por el saber no tiene presencia habitual en las aulas universitarias.
- Sus vidas están totalmente documentadas. Cada acontecimiento de cierta singularidad vital queda registrado. Incluso el día a día, “si no se borra”, podría reconstruirse en un futuro.
- *Multitasking? No problem!* No es sólo cuestión de una alta atención distributiva. Se va mucho más allá: ven la TV a la vez que leen, “*twetean*”, están conectados por *whatsapp* o están elaborando un trabajo. Algunos estudios ponen de manifiesto que un alto porcentaje (+33%) de los estudiantes norteamericanos no están más de diez minutos sin consultar su *smartphone, iphone, tablet* u otros “artilugios de conectividad”.
- Se muestran enormemente hábiles para obtener información sobre el día a día y las noticias de su interés. Ahora bien, desde la óptica del estudio, los catálogos de las bibliotecas son ya pieza de museo. Desconocen las funciones del documentalista de disciplina y las bibliotecas se han convertido en lugares de “paz y sosiego” para conectarse con su mundo y no para la consulta y trabajo académico.
- Crecer en edad es ley de vida, madurar como personas y ciudadanos es optativo. La sobreprotección familiar se ha prolongado en el ciclo vital. Algún estudio apunta que un 85% de los graduados y graduadas norteamericanos vuelven a casa. Vivir en la casa familiar y dormir en su habitación, rodeados de sus recuerdos de adolescencia y juventud, es gratificante. Sin duda alguna, la falta de sustento económico para una vida independiente es un factor explicativo de tal situación. económico
- Finalmente, y ligado a lo anteriormente comentado, los débitos (préstamos) a devolver por la financiación de sus estudios constituyen una pesada mochila para el camino a la independencia. Para afrontar los incrementos exponenciales del coste de la matrícula, ya no es suficiente trabajar durante los estudios, sino que han de solicitarse préstamos bancarios. Diversas fuentes coinciden en señalar que las dos terceras partes de los graduados estadounidenses en el 2010 deben préstamos por un valor medio de 25.000 dólares. Una parte significativa de estos préstamos no se devolverán. En el momento actual, esta situación no es extrapolable al contexto europeo (¡ojo en Gran Bretaña!), si bien puede llegar la tormenta a la luz de los indicios de los vientos que parecen soplar en algún país, como España.

Análisis del perfil estructural de los estudiantes

Señala Baldó Lacomba (2012) que la primera tarea para elaborar la *historia social* (o sociocultural) de los estudiantes es cuantificarlos y definir su contexto social, precisar sus características sociológicas. Si bien nuestro trabajo no es de carácter histórico, sí que podemos valernos del argumento para abordar, como primer sector de la

visión comprensiva ya apuntada, las características estructurales de los estudiantes universitarios de hoy. Varios elementos o variables configuran el análisis que a continuación presentamos.

Background social

Los datos aportados en el Informe Eurostudent V -2012-2015- (Hauschildt *et al.* 2015: 45) señalan:

- *In 12 EUROSTUDENT countries, more than half of all students have parents without higher education background. In the remaining 17 EUROSTUDENT countries, more than half of the students' parents have attained higher education degrees themselves.* Más contundente aparece el dato de los “nuevos universitarios” (*First generation students*) en el informe Eurostudent IV -2008-2011- (Orr *et al.* 2011:41): *In many countries, more than 50 % of all students come from households with parents who have had no experience of higher education.* En la Tabla 1 se observa que en España la mitad del alumnado universitario procede de entornos familiares donde el padre/madre/ambos tienen estudios superiores. Curioso puede parecer el dato de Italia, dado el nivel de desarrollo del país (sólo el 27% tienen nivel de educación superior).
- Las diferencias entre estos dos grupos de estudiantes se visualiza, por ejemplo, en la elección de los estudios: Humanidades para los de primera generación, Ingeniería para los de padres con estudios superiores.
- En el informe 2008-2011 claramente se señalaba que sólo los sistemas universitarios de Irlanda, Finlandia, Holanda y Suiza podían considerarse como socialmente inclusivos. *In about 1/2 of the EUROSTUDENT countries, around 1/3 of students' fathers have a 'blue collar' occupation* (Orr *et al.* 2011:41)

País	Nivel educativo de los padres		
	E. Superior (5-6)*	No E. Superior (0-4)*	E. Primaria (0-2)*
España	49%	51%	25%
Francia	58%	42%	10%
Suecia	61%	39%	5%
Portugal	24%	76%	45%
Italia	27%	73%	24%

Elaboración propia. Fuente: (Orr et al. 2011). () Niveles ISCED*

Tabla 1. Nivel educativo de los padres de estudiantes universitarios.

Como no cabría menos de esperar, y a título de reflexión metodológica sobre la fiabilidad de los diferentes tipos de fuentes anteriormente analizadas, encontramos “cierta discrepancia” en este tema según el nivel y tipo de estudio o fuente de evidencia. Así, y en el caso de España, los datos del Informe *Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014* (MECD, 2013:19), el nivel de estudios de los padres de los estudiantes de universidades públicas en el curso 2011-2012 son los siguientes:

- Estudios Superiores: Padre (32,6%), madre (31,4%)
- Estudios Secundarios: Padre (36%), madre (38%)
- Estudios Primarios: 25,3% (ambos)
- Sin estudios: Padre (3,9%), madre (3,7%)
- Analfabeto: 0,3% (ambos)
- No aplica: Padre (1,8%), madre (1,2%)

Dado que estos últimos datos son de carácter censal, no “cuadran” los porcentajes de estudiantes con padres con estudios superiores. Curiosa es la conclusión, a la luz de los datos aportados sobre España, del estudio de Hernández y Pastor (2011) en la U. de Valencia: La formación de los padres de los estudiantes de nuevo ingreso de la U. de Valencia es más elevada que la media en España. Mientras que en España sólo el 16,1% de la población tiene estudios universitarios, casi la tercera parte (30,7%) de los padres de los estudiantes de la U. de Valencia tienen estudios universitarios. ¡Cómo varían los datos en virtud de quién contesta las encuestas!

Los informes del HEFCE ya mencionados (HEFCE, 2014a y 2014b) constituyen una clara muestra de la preocupación y transparencia en un sistema universitario como el inglés (casi exclusivamente público) sobre el tema de la equidad en el acceso a la educación superior.

- Si bien se vienen reduciendo el diferencial de los valores absolutos del porcentaje de estudiantes que acceden procedentes de “*advantaged and disadvantaged areas*”, estos siguen siendo muy diferentes (47% vs. 17%)
- Los jóvenes que viven en áreas con baja tasa de participación en la educación superior tienen hoy el doble de probabilidad de acceder a la misma que hace una década.
- Las chicas tienen más probabilidad de solicitar y acceder a la educación superior que los chicos. En el 2014, en Inglaterra “18 year-old women were 33 per cent more likely to apply to higher education than men”

Características de edad y género

No es indiferente, a efectos de un planteamiento docente determinado, la edad (con la consiguiente experiencia de vida) o la composición de género de un aula o una titulación. El informe Eurostudent V (Hauschildt *et al.* 2015:59) señala que la edad de una cohorte universitaria es uno de los factores de mayor diferenciación entre sistemas universitarios. En los países nórdicos se dan altos porcentajes de estudiantes de 25 años o mayores. Por lo que respecta al género, las mujeres, salvo en Alemania e Irlanda, constituyen más del 50% de la población universitaria.

En España, y según el informe *Datos básicos del sistema universitario español* (MECD, 2014):

- El 54,3% de los estudiantes universitarios son mujeres, con sobre-representación en C. Salud (70,1% e infra-representación en Ingeniería y Arquitectura (26,1%).
- El 42,2% de los estudiantes de Grado se encuentran entre 18 y 21 años y el 29,9% tiene más de 25 años. En la última década se ha observado un crecimiento importante de la población universitaria de más de 30 años (167,6%), mientras que en el resto de tramos la población ha disminuido.

Transición a la Educación Superior

Desde varias perspectivas puede abordarse la descripción y análisis de la transición o paso a la educación superior. Una visión de la investigación (desde una óptica orientadora) sobre el entramado de factores que llevan al éxito o fracaso en los estudios universitarios está accesible en una reciente compilación de aportaciones del grupo de investigación de la U. Barcelona sobre Transiciones Académicas y Laborales (TRALS). Su título es elocuente: *Persistir con éxito en la universidad: de la investigación a la acción* (Figuera, ed. 2014). El objetivo en esta ocasión no va en la misma dirección. Ahora ponemos atención en las variables de índole estructural que caracterizan el acceso. No atendemos al “día de después”; es decir, a las trayectorias de los estudiantes en su devenir universitario. Ahora bien, y como hemos puesto de manifiesto en nuestra contribución en la citada publicación (Rodríguez Espinar, 2014), es necesario analizar de manera pormenorizada las características de los estudiantes que acceden a la universidad y su interacción con las características del sistema y de la institución, para ser conscientes de la problemática existente en la determinación de buenas prácticas en la transición a los estudios universitarios, fin último de la investigación sobre el tema.

- La publicación de la OCDE (2012) apunta que si bien, en términos generales, se produce una continuidad entre la finalización de la educación secundaria y el acceso a la universidad, la edad de la conclusión de la primera y las vías de acceso a la universidad (diferentes de la de educación secundaria), hacen que se de una heterogeneidad de situaciones. En término medio, los estudiantes de la OECD y otros países del G20 tienen 22 años cuando “attend their first lecture” y emplearán 4,4 años estudiando a tiempo completo.
- En Europa (Hauschildt *et al.* 2015: 27), en alrededor de la quinta parte de los países más del 20% de los estudiantes retardan 2 años su entrada a la universidad desde la finalización de sus estudios secundarios.
- En España, la foto es bastante diferente según Eurostudent IV (Orr *et al.* 2011:25): el 95% entra en menos de 12 meses de obtener la cualificación para el acceso; el 3% entre 12-24 meses y el 2% más de 24 meses.
- En el 40% de los países europeos, al menos el 10% de los estudiantes han interrumpido sus estudios por un año o más entre su acceso y graduación. En el informe 2008-2011 se especificaba que “in Sweden, Finland, Norway and Denmark the share of students with no interruptions en route is under 50 %.” (Orr *et al.*

2011:25). Para España se ofrece el dato del 9% (se entiende interrupciones, no abandonos)

- Sólo en Gran Bretaña aparece un claro interés por los estudiantes “maduros/ mayores” y su dedicación a “tiempo parcial” al estudio. Según el informe del HECFE (2014b) el 92% de los estudiantes que accedieron el curso 2012-2013 en “tiempo parcial” eran mayores de 21 años frente al 24% que lo hicieron a tiempo completo.

Preparación previa

La influencia de la preparación previa resultante de la formación en los estudios de secundaria es una evidencia contrastada. Sobre este punto emerge, en general, una visión unánime del profesorado de las universidades españolas: la inadecuada preparación para los estudios que eligen. Los resultados de las investigaciones sobre acceso y transición de éxito a la universidad ponen de manifiesto el “peso” de la calidad previa de la preparación del estudiante (Rodríguez Espinar, 2014).

Calidad en el acceso en el sistema español

Como apuntan Freixa *et al.* (2014), la insuficiente preparación de los estudiantes es la queja recurrente del profesorado universitario. En la situación actual parece incrementarse esta queja dado el marco normativo que permite el acceso de estudiantes con perfiles académicos muy diferentes (bachillerato, formación profesional, mayores de 25, 40 y 45 años). Como señala Johnston (2013), la “comprensividad” en el acceso incrementa la percepción del profesorado de la variabilidad de preparación previa de los estudiantes. Si embargo, cuando se concreta en diferentes estudios se aprecia una variabilidad de opiniones como tendremos ocasión de exponer más adelante.

En la Tablas 2 y 3 se presentan las evidencias “oficiales” que permiten hacer algunas inferencias sobre la calidad de acceso a los estudios universitarios: la nota de acceso de toda la cohorte 2012-2013 y la nota mínima (de corte) para acceder a los diferentes Grados. En cuanto a la nota de acceso, las diferencias son evidentes entre los estudiantes que acceden a carreras de cada una de las cinco áreas disciplinares. El 76% de los estudiantes de carreras de C. de la Salud accedieron con una nota mayor de 8; en Arte y Humanidades sólo el 46%. Entre 5 y 6 fue la nota de acceso de casi el 15% del total de la cohorte. Uno de cada dos estudiantes de Arquitectura e Ingeniería superó la nota de 8 en el acceso.

Si se atiende a la “dificultad” de acceso a los estudios (dado el carácter restrictivo y selectivo del sistema español), los datos muestran que en poco más de un tercio de las carreras ofertadas la nota de acceso estuvo entre 5 y 6; si bien en C. Experimentales y C. de la Salud, en el 31% y 44%, respectivamente, se requirió más de 10 para poder acceder. La asimetría entre estudiantes y carreras, y su distribución geográfica, pone de manifiesto indicios de un sistema que, en la realidad. No es homogéneo.

Área	Intervalos de la nota de acceso			
	5-6	6-8	8-10	10-14*
TOTAL	13,8	30,5	28,4	21,4
Art y Humanidades	15,9	38,3	28,1	17,7
C. Sociales	16,0	41,8	29,3	13,0
C. Experimentales	10,9	31,2	27,2	30,8
C. Salud	3,4	19,9	33,0	43,8
Arquitectura e Ingeniería.	16,1	33,0	28,1	22,8

Elaboración propia. Fuente: MECD, (2014: 22)

(* Se supera el valor de 10 debido a que se pueden sumar las calificaciones de materias que son optativas (esto sucede en carreras con alta demanda de acceso)

Tabla 2. Estudiantes (%) por nota de acceso a Grados en Universidades Públicas (Curso 2012-2013).

Área	Intervalos de la nota de corte en el acceso a Grados				
	5	5-6,5	6,5-8	8-10	+10
TOTAL	34,1	25,6	15,8	15	9,5
Art. Humanidades	53,0	26,6	11,0	6,6	2,8
C. Sociales	33,3	27,2	19,2	15,7	4,5
C. Experimentales	31,3	25,6	12,3	13,3	17,5
C. Salud	7,9	9,0	19,3	32,4	31,8
Arquitect. e Ingeniería	39,0	30,8	13,0	10,7	6,5

Elaboración propia. Fuente: MECD, 2014: 2

Tabla 3. Distribución de los Grados (%) por nota de corte en el acceso en U. Públicas (Curso 2012-2013).

Elección de los estudios

La razón por la que los estudiantes eligen una carrera puede entenderse como una de los elementos que más podrían marcar el desarrollo de la vida académica de los estudiantes. En el ajuste entre la preparación preuniversitaria y el primer año de universidad, aparece la variable relevante de la adecuada elección de estudios. McInnis (2001) señala que en el sistema holandés un significativo número de estudiantes no percibe haber hecho una buena elección de estudios. En el ámbito español la valoración de la situación va en la misma dirección:

Los estudiantes no están suficientemente bien informados y no cuentan con la orientación necesaria en el momento de tomar la decisión de cursar unos estudios universitarios tras concluir el Bachillerato, lo que facilita que realicen una elección inadecuada de los estudios. (Guerra y Rueda, 2005: 62)

Los nuevos estudiantes no conocen las formas de trabajo y la cultura universitaria y esto les dificulta su adaptación a la vida universitaria. La imagen y la idea que tienen de la Universidad la mayoría de los estudiantes responde fundamentalmente a estereotipos de un modelo de Universidad que no se corresponde con la actual realidad de esta Institución, ni con las características peculiares de la titulación que puedan estar cursando (o.c.: 63)

El estudio de la Fundación BBVA (2010) señala que los estudiantes universitarios han elegido su carrera principalmente por factores vocacionales. Así lo pone de manifiesto

los datos de la Tabla 4: más del 50% en todos los países. Si bien se observan significativas diferencias entre países y áreas disciplinares. Los datos son el resultado de la respuesta de los estudiantes a la pregunta *¿Cuál es la principal razón por la que te matriculaste en los estudios que estás realizando?* Estas evidencias no concuerdan con lo apuntado con anterioridad en donde hemos descrito a esta generación como “pragmáticos y que estudian para dotarse de unos recursos económicos para vivir desahogadamente”. Esta visión sí se confirma, por ejemplo, en el estudio de Hernández y Pastor (2011) con estudiantes de nuevo acceso de la U. de Valencia

En la elección de su universidad han prevalecido más razones prácticas -como la cercanía o que era la única que ofrecía la carrera que deseaban- que el prestigio de la institución. Casi 8 de cada 10 acceden a la Universidad considerando su futuro y la aplicabilidad de los conocimientos que van a adquirir. La vocación es una razón un poco más sobresaliente cuando los padres no tienen estudios, y cuando los progenitores tienen estudios superiores existe una pequeña presión familiar por seguir lo que los padres han realizado

	SUECIA	ITALIA	ALEMANIA	ESPAÑA	FRANCIA	R. UNIDO
TOTAL	70 / 23	68 / 27	66 / 23	64 / 26	58 / 31	53 / 36
C. Experimentales	73 / 22	67 / 26	65 / 23	75 / 10	63 / 24	63 / 25
Arte-Humanidades	72 / 20	80 / 16	73 / 15	79 / 8	74 / 16	72 / 18
C. de la Salud	72 / 21	72 / 23	72 / 20	80 / 10	71 / 23	46 / 41
Otras C. Sociales	71 / 21	73 / 21	75 / 12	71 / 16	65 / 21	57 / 31
Ing. y Tecnología	68 / 25	68 / 28	60 / 30	66 / 28	56 / 35	48 / 42
C. Jurídicas	64 / 25	59 / 36	46 / 42	48 / 42	52 / 39	39 / 55
C. Económicas	59 / 31	53 / 43	56 / 33	43 / 49	38 / 51	42 / 51

Elaboración propia. Fuente: Fundación BBVA, 2010: 19)

__Eran los que más me gustaban / __Pensé que ofrecían una buena salida laboral

Tabla 4. Motivos de elección de estudios (%).

Modos y conducta (dedicación) en el estudio

Vamos cumplimentando progresivamente los diferentes sectores o dimensiones de la visión de los estudiantes de hoy. La dimensión que nos ocupa, referida al nivel de estudios que cursan, si lo hacen a tiempo completo o parcial (si combina estudio y trabajo), qué tiempo dedican a las actividades de estudio o su dependencia financiera, condiciona, en buena medida el éxito en el camino a la consecución de un título universitario. El informe Eurostudent V (Hauschildt *et al.* 2015: 74) apunta:

- El 70% de los estudiantes europeos cursan el nivel de Grado y el 20% el de Master (el 10% restante otros estudios superiores). En la mayoría de los países, la proporción de estudiantes de master a tiempo parcial es superior a la de tiempo completo.
- En muchos países el estatus formal de estudio (tiempo completo o parcial) no está en consonancia con la intensidad de dedicación a actividades de estudio: En seis países, al menos el 60% de los estudiantes a tiempo parcial dedican más de 21 horas a actividades relacionados con sus estudios.

La información obtenida a través de encuestas sobre el tiempo de dedicación al estudio tiene significativos problemas metodológicos de fiabilidad de las respuestas de los estudiantes. Aún sin intención de falsear el dato, la experiencia reiterada demuestra la fragilidad de la memoria a la hora de promediar tiempo de dedicación por semana en el curso académico. Pese a esta limitación, los datos aportados en el citado informe (o.c.:95) son:

- *In most of the countries, students have a weekly time budget of more than 40 hours which includes time spent on taught studies, personal study time, and paid jobs.*
- *Students with no paid employment during term-time, on average across all EUROSTUDENT V countries, spend 38 hours per week on study-related activities (taught studies and personal study time)*

Curiosamente en el informe anterior (Eurostudent IV. Orr *et al.*, 2011) se afirmaba que en términos de media, el 86% de los estudiantes lo eran a tiempo completo. En cinco países: Finlandia, Francia, Alemania, Austria y España, *“a part-time status does not exist or the share of students with this status is marginal.”* La Tabla 5 muestra los datos de horas de dedicación a actividades de estudio. Como puede observarse, los estudiantes españoles están a la cabeza de dedicación (el 74% dedican más de 30 horas semanales frente al 57% de estudiantes suecos.)

País	Horas de dedicación semanal a actividades de estudio			
	+30h	21-30h	11-20h	0-10h
España	74%	17%	6%	3%
Francia	59%	23%	13%	6%
Holanda	62%	25%	11%	3%
Suecia	57%	26%	15%	2%
Dinamarca	60%	24%	12%	4%

Elaboración propia. Fuente: (Orr et. al. 2011)

Tabla 5. Tiempo de dedicación semanal a actividades de estudio.

El estudio de la Fundación BBVA (2010) también aborda el análisis de este tema. Sus conclusiones:

- La distribución del tiempo dedicado a las actividades académicas (estudio, clases), es muy diferente entre países, reflejando dos estilos formativos fuertemente diferenciados.
- El tiempo promedio dedicado al estudio personal en una semana tipo es mayor entre los estudiantes de Suecia e Italia (en torno a 20 horas semanales) y Reino Unido (19 horas), intermedio en Alemania (16), y menor en Francia y España (13 y 13.5 horas respectivamente).
- La asistencia a clases supone mayor tiempo por semana para los estudiantes de Alemania, España y Francia.

- El tiempo dedicado a las clases teóricas es muy superior al dedicado a las clases prácticas en todos los países.
- Viendo de forma conjunta, las horas de estudio personal y de asistencia a clases tienden a compensarse: los estudiantes que destinan en una semana más horas al estudio tienden a ser quienes emplean menos horas en las clases (Reino Unido, Suecia e Italia); y quienes dedican menos horas al estudio, tienden a destinar más horas a las clases (España, Francia y Alemania).
- En España, en el extremo de mayor tiempo destinado al estudio sobresalen los estudiantes de carreras técnicas (media aproximada de 17 horas por semana) y de ciencias de la salud (16). Los estudiantes de ciencias jurídicas (14), experimentales (13) y humanidades (13) se sitúan respecto a esta dimensión en una posición intermedia, mientras que los estudiantes de ciencias económicas (11) y otras ciencias sociales (10) se sitúan en el extremo de menor tiempo de estudio por semana.

Tal vez como apuntan Hernández y Pastor (2011), los estudiantes españoles y de la U. de Valencia suelen compatibilizar en menor medida los estudios con el trabajo que sus homólogos europeos, razón por la que también dedican más tiempo a sus estudios)

Más allá de las características estructurales: Sus estilos de aprendizaje

La abundante investigación sobre estilos de aprendizaje está plagada de “coincidencias y no coincidencias” en los resultados que describen la forma de aprender de los universitarios. Se ha puesto el foco de atención en el estudio de las diferencias entre estudiantes de carreras de diferentes ámbitos disciplinares (humanidades, tecnología, salud, etc.), así como en el momento de la trayectoria de formación universitaria (primer curso, segundo...) o en las diferencias entre hombres y mujeres. Menos abundante, por su puesto en nuestro país, ha sido la investigación que ha puesto en conexión estilos de aprendizaje y estilos de docencia (tal vez por la insuficiente solidez de estos últimos). De todas maneras, y desde la óptica de conocer para actuar, estos son algunos de los resultados sobre los estilos de aprendizaje de los actuales estudiantes universitarios, tal y como se desprende de los estudios anteriormente reseñados:

- Se confirma la hipótesis de la relación entre el *tipo de estudios* universitarios y los estilos y las estrategias de aprendizaje de sus alumnos. Si bien en el mismo trabajo (Camarero *et al.*, 2000: 621) se concluye:

El estilo Activo se encuentra preferentemente en carreras de Humanidades; mientras que en el resto de los estilos, los resultados no son coincidentes, ni en las citadas investigaciones ni en los obtenidos por nosotros, lo que puede ser indicador de su independencia con la naturaleza de los estudios que se realizan.

Por el contrario en el estudio de Troiano *et al.* (2004) se concluye que En las dimensiones Activo-Reflexivo y Secuencial-Global no hay diferencias (estudios de magisterio vs. ingeniería).

Pero resulta que según el estudio de Salvador *et al.* (2011), el 60,4% de los estudiantes tenían un enfoque de aprendizaje SIN DEFINIR; por tanto, son los que menos información específica aportan.

- Sólo en un tercio predominaba el enfoque de aprendizaje profundo (Salvador *et al.* (2011). En este resultado coincide el estudio de Tesouro *et.al.* (2014): El hecho de que un 38,8% de la muestra haya adoptado el enfoque profundo indica un aspecto alentador en cuanto a la mayor motivación y utilización de estrategias de más alto nivel; es decir, un proceso de aprendizaje de mayor calidad; lo que es deseable en el contexto universitario
- La progresión en el currículo supone, sin distinción de tipo de estudios, que el estudiante emplee mayormente la adquisición del conocimiento en función de búsqueda de las relaciones entre los contenidos, mientras que los alumnos de cursos iniciales se distinguen significativamente por el empleo de estrategias de adquisición de la información basadas en el repaso en voz alta. (Camarero *et al.*, 2000)
- Los resultados infieren que los alumnos de mayor rendimiento académico utilizan el Estilo Activo de una forma mucho más moderada y limitada. En concreto, los alumnos de menor rendimiento académico, reflejan una mayor tendencia a actuar por intuición, les cuesta más esfuerzo el trabajo metódico y minucioso, y pensar en recompensas a medio o largo plazo, disfrutando más del momento presente (Camarero *et al.*, 2000)
- Las mujeres presentan un mayor enfoque estratégico que los hombres. Esto indica que las mujeres están más motivadas que los estudiantes varones para el logro, la organización de sus estudios, monitorizar su efectividad, están más alertas a las demandas de la evaluación y gestionan mejor su tiempo (Tesouro *et.al.*, 2014)
- Los alumnos de Ciencias y Tecnología presentan una prevalencia en el enfoque profundo mientras que los de Humanidades y Educación presentan un enfoque más estratégico. (Tesouro *et. al.*, 2014)

Si bien la visión dibujada sobre esta dimensión tiene claros y oscuros, si que permite atisbar el hecho de que no todos los estudiantes se enfrentan al aprendizaje con las mismas estrategias ni están en un mismo nivel de desarrollo cognitivo. Es cierto que la progresividad en el currículo puede aminorar las diferencias de partida; pero el desconocimiento de la línea base puede hacer que la acción docente no actúe en la dirección adecuada.

Ha llegado el momento de que el lector de este trabajo actualice su memoria inmediata de tal manera que lo expuesto hasta hora pueda ser confrontado con la visión que de sus estudiantes tiene el profesorado novel de la U. de Barcelona. ¿Habría coincidencia entre ambas visiones? ¿La composición fotográfica que hemos elaborado a partir de evidencias secundarias de los niveles internacional, nacional e institucional será validada en el nivel más próximo de la interacción profesor-estudiante?

Visiones cruzadas: profesorado y estudiantes

Para completar el análisis estructural presentado, así como consideraciones efectuadas sobre una serie de características del estudiante asociadas al proceso de enseñanza aprendizaje, es el momento de abordar nuestro último nivel de análisis. ¿Cómo se ven mutuamente profesorado y estudiantes? El énfasis, tal y como señalamos en el planteamiento de este trabajo, se pone en la visión del profesorado sobre sus estudiantes de hoy; la de los estudiantes sobre el profesorado, en otro contexto universitario, debe considerarse a modo de cierre de la circularidad con la que se ha intentado describir a la *Generación Y*.

Puede ser interesante iniciar este apartado con la toma en consideración de dos testimonios de procedencia muy diferente. El primero de ellos está recogido del *Time Higher Education*⁶, en un reportaje sobre el tema. Con el título *My worst student* (“Mi peor estudiante”) se lee: *Your worst student, in my experience, is one that runs counter to your deepest care as a teacher. That’s the real reason why bad teachers don’t have worst students. To their way of thinking, every student is a bothersome distraction and the best that one can do is ignore these distractions and stay on task.* Duro es el juicio emitido por uno de los que aportan su visión. El segundo testimonio nos es más cercano. La conocida profesora argentina Alicia Camilloni (1995), al reflexionar sobre las creencias de los docentes afirma que muchas veces encaramos la clase con un conjunto de ideas que funcionan como un soporte racional a las decisiones pedagógicas que tomamos. A estas “casi” teorías, Camilloni en sus “Reflexiones para la construcción de una didáctica para la Educación Superior” las incluye dentro de la llamada Didáctica del Sentido Común. En dicha Didáctica, entre otras, se encuentra la tesis sobre el estudiante de este nivel:

El alumno es un sujeto joven, con capacidad ilimitada de aprendizaje y a la vez maduro, que debe demostrar los productos de su aprendizaje como individuo adulto. De esta concepción se deriva la noción de un tipo ideal de alumno: Un estudiante que puede aprender todo, un sujeto que es dependiente cuando lo quiere el docente, e independiente cuando debe demostrar que es capaz de pensar o pensar con autonomía.

⁶ Times Higher Education (16/5/2013) My worst Student www.timeshighereducation.co.uk/features/my-worst-student/2003780.fullarticle
You think that only professors who don’t care about their students have worsts and bests. You’d be wrong, but the mistake is an honest one. In truth, academics who don’t care about their students or about teaching are generally the ones that never encounter a “worst” student. To their way of thinking, every student is a bothersome distraction and the best that one can do is ignore these distractions and stay on task. These academics don’t lose sleep over their students
So what do I mean by “worst”? Well, let’s begin with what I don’t mean. I’m not referring to the motivationally challenged ones that congregate in the back of class, or the overly anxious ones in the front. I am also not talking about the ones who have genuine difficulty grasping a subject. None of these are viable candidates. Your worst student, in my experience, is one that runs counter to your deepest care as a teacher. That’s the real reason why bad teachers don’t have worst students.
I find it objectionable that any student is classed and categorised in this rather condescending and patronising way. It is the fixed and essential stability of such classification (“my ‘best’ student”; “my ‘worst’”) that is wrong. Teaching is about transformation, about becoming and not being; and there is no teaching situation without an opening to such dynamics.

El alumno real de la universidad, catalogado dentro de la Generación Y, también nombrado como “Generación Google”, “Generación @”, etc. es un estudiante con cualidades diferentes a los alumnos de hace apenas dos décadas. No son mejores ni peores, simplemente distintos.

La visión del profesorado novel sobre sus estudiantes

Las evidencias que se aportan proceden de una muestra formada por unos setenta profesores y profesoras que han cursado el Mater de formación de profesorado universitario que se viene impartiendo en el seno del ICE de la U. de Barcelona para el profesorado novel de dicha institución. Corresponden a las tres ediciones últimas de dicho master.

Los profesores “noveles” desarrollaban su actividad docente en diez titulaciones del área de Ciencia y Tecnología y en seis del área de Ciencias Sociales La información que se aporta procede de las respuestas anónimas dadas por escrito a tres cuestiones (formuladas como ejercicio previo al desarrollo del taller sobre *tutoría universitaria*):

- a. ¿Cómo son sus estudiantes?
- b. ¿Cuáles son sus fuentes de conocimiento?
- c. ¿Cuál sería el perfil ideal de estudiante?

La secuencia de exposición de la visión de este tipo de profesorado se ha intentado ajustar a la presentada en los apartados anteriores a fin de facilitar su posible comparación. Es obvio decir que la visión generada por el profesorado se ha circunscrito a la dimensión estrictamente asociada a las características del estudiante desde la perspectiva docente. Quedan fuera de su consideración las variables de carácter socioeconómico y cultural.

Las opiniones emitidas por el profesorado se han identificado con la titulación en la que se ejercía como docente. Estas son las siglas: CIENCIAS (C), Bioquímica (BQ), Ciencias Ambientales (CA), Enfermería (EF), Farmacia (FA), Geología (G), Ing. Materiales (Ig.M), Ing. Q (Ig.Q), Medicina (ME), Química (Q), Tecnología de los Alimentos (TA), C. SOCIALES (CS), Comunicación Audiovisual (CAU), Derecho (DE), Geografía (G^a), Magisterio (MA), Psicología (PS), Sociología (SO). Cuando se dan juicios discrepantes entre el profesorado, se utiliza el acrónimo VS (*versus*)

¿Cómo son sus estudiantes?

A partir de este momento, nos limitamos a registrar fielmente (eliminamos cursivas o “ ”) las descripciones y valoraciones del profesorado novel. Frente al posible conteo de las similitudes, se ha preferido mantener las singularidades de cada expresión. De esta manera no se pierde la riqueza de los matices asociados, tanto a la sensibilidad del profesor/a como a la cultura disciplinar a la que pertenece.

Nos atrevemos a aventurar que la visión resultante está en línea con la presentada desde el análisis de las evidencias secundarias aportadas; evidentemente con la presencia de juicios opuestos, producto de experiencias y creencias que ya han

comenzado a cristalizar en el profesorado novel. Ante visiones negativas, el reto estriba en aportarles evidencias que pongan en jaque (disonancia cognitiva) dicha visión.

Background social

- Se da una más variada procedencia social y se da una mayor presencia de las mujeres (DE)
- Ven los estudios como una oportunidad de inserción laboral (MA). PERO, Puede que algo nuevo que se está dando es que los estudiantes de hoy tienen un mayor grado de incerteza acerca de su futuro profesional y del papel que jugará su formación. Queda en entredicho la asociación de cursar una carrera para automáticamente disponer de trabajo (PS)

Background académico

- En mi opinión no existe un perfil homogéneo, ya que al iniciar sus estudios tienen expectativas, intereses, motivaciones, trayectorias profesionales o estilos de aprendizaje muy diversos (PS).
- Base muy diferente (C). Con conocimientos previos heterogéneos (C). La dispersión de conocimientos entre los alumnos es considerable. Representa una gran dificultad (TA), (MA). Además, llegan a la universidad con un nivel muy bajo, con una base mínima y con poca iniciativa (CS)

VS.

- Son personas con mucho talento que llegan con mucha motivación al grado, el cual suele ser su primera opción; (CAU)

Motivación por /para el estudio

- Eligen hacer los estudios por presión social, del instituto o familiar, no porque sepan que conocimientos se les impartirán en la carrera y algunos no saben cuál es el perfil profesional de esta titulación; es decir, cuál será su trabajo (CA)

En el caso de Farmacia es evidente:

- Un grupo correspondería al grupo de estudiantes que estudian ese grado por imposición familiar. Son hijos o parientes de dueños de oficina de farmacia que se ven obligados/forzados/orientados a estudiar esa carrera para poder heredar la oficina de farmacia. Estos estudiantes por lo general se muestran poco comprometidos con su propio aprendizaje. (FA)
- Existe otro grupo de estudiantes que estudian el grado porque sí están interesados y suelen tener una actitud mucho más activa y comprometida en las clases (FA)

- La mala elección de los estudios conlleva la desmotivación de los estudiantes en el primer o segundo año de carrera (CA). En general, poco motivados. Tienes que involucrarlos en el aprendizaje ya que creo que tienen poco interés (CS) (CS)

Sus competencias transversales

- Son aprendices con recursos tanto en habilidades sociales, comunicacionales como competenciales. Creo que son más curiosos y con capacidad de autogestionar mejor el tiempo y la información que reciben. El problema que observo es que parecen mucho más estratégicos a nivel docente (EF)
- Habilidades para información y la comunicación digital (MA). Son mucho más tecnológicos y dominan toda una serie de dispositivos y aplicaciones que les dan acceso rápido a la información (SO), (DE). Los estudiantes universitarios de hoy tienen muy desarrollada la competencia tecnológica y se enfrentan a una cantidad de información, o acceso a ésta, muy superior a la que existía hace pocos años (CAU)
- Las característica común que comparten todos ellos es un contexto comunicativo imperativo (aplicaciones móviles, avisos de correos inmediatos), que exigen también en su relación con el profesor (PS)
- Los estudiantes de hoy son en general muy poco educados y normalmente suelen tutear al profesor como si esto fuera algo normal (DE)
- Más fácil le resulta buscar las informaciones en Internet (*wikipedia* en la nueva “biblioteca del saber universal”) y copiarlas y pegarlas en sus trabajos. No conocen las fuentes tradicionales y básicas de la disciplina (DE). La falta de criterios en la selección de las fuentes de información, la búsqueda de la inmediatez en las respuestas (sin atender a su contenido u origen) y la falta de concentración para dedicarse con exclusividad a una única actividad (comportamientos “multitareas”) son claros síntomas de ello (DE). Asimismo, están poco acostumbrados a trabajos que exijan fuentes documentales más allá de Internet y Google, y menos aún a trabajos colaborativos o en grupo (PS)
- Son estudiantes muy motivados, con una capacidad elevada para trabajar en equipo y hablar en público (esta es explotada por la mayoría de docentes de la carrera) (CA)

El trabajo y conducta en el estudio

- Diversos: a) aplicados, es decir, los estudiantes más o menos “ideales”, se preocupan si no han entendido algo y viene a las tutorías para preguntar, o los encuentras siempre en la biblioteca, pero estos son una excepción; b) estudiantes que más o menos van haciendo y en asignaturas puntuales tienen más interés porque se acercan más a su posible perfil profesional; c) estudiantes *que vienen a la universidad para estar en el bar* y puntualmente van a clase, y encima son estos los que siempre se quejan (G)

- La mayoría de estudiantes cursan la carrera de forma compaginada con algún tipo de trabajo (“*mini-jobs*”), aspecto que aunque siempre se ha dado, ahora creo que es más extendido. Esto les puede restar tiempo de dedicación a las tareas de aprendizaje que se les propone, así como dificultades para la realización de algún tipo de tareas en equipos de trabajo (PS)
 - Son bastante responsables y la mayoría sienten curiosidad por lo que aprenden (Q). Los estudiantes de hoy creo que son como los de antes (ME). El perfil real de los estudiantes de medicina: son estudiosos, trabajadores y están motivados, pero les falta una formación actitudinal y relacional (ME)
 - Los estudiantes de hoy dedican en general muy poco tiempo a los estudios. (DE). No tienen la cultura del esfuerzo y del trabajo. (Ig.Q)
- La mayor parte desea que el profesor les aporte todo cuanto necesitan. Son dependientes (C), (Ig.Q)

VS.

- Los estudiantes de hoy en día son bastantes autónomos en el aprendizaje, aunque en mi opinión no siempre se les da la oportunidad (TA). Depende del curso: los de primero me parecen poco autónomos, poco maduros, en general bastante infantiles. Los de cuarto, mucho más maduros y responsables, aunque hay una minoría que quiere sacar el curso sin esforzarse (G^a), (Ig.M)
- Tienen una inadecuada metodología de estudio (la aprendida en el instituto) para afrontar el trabajo en los nuevos planes de estudio: bibliotecas vacías durante el curso, estudio “a tope “ para los exámenes (CA)
 - De la secundaria vienen bastante acostumbrados a utilizar recursos externos, diferentes a los libros, para la obtención de información. En contraposición, esta relativa facilidad en encontrar la información (internet...) los hace menos reflexivos y mucho menos críticos (TA)
 - Suelen carecer de un discurso crítico propio (se genera poco debate espontáneo en clase) y priman más contenidos audiovisuales en el temario, independientes del contenido (PS)
- Son más impacientes buscan inmediatez, les cuesta relacionar la teoría con la práctica profesional (CS)
- Son exigentes con el profesorado con lo que se les enseña y para que si bien ellos no son demasiado trabajadores (Ig.Q)

Manera de aprender (estilos-enfoques de aprendizaje)

- Están muy orientados a los resultados, a aprobar las asignaturas. “Resultadistas” y estratégicos para este fin (TA), (C), (CS), (Ig.Q) (PS). Responden a un enfoque de aprendizaje mayoritariamente estratégico o superficial, siendo minoritarios

aquellos estudiantes que están motivados por un aprendizaje profundo de la materia. (DE)

- Con sus excepciones, los estudiantes universitarios de hoy tienen una actitud más bien utilitarista e individualista ante los problemas que se les plantean, lo que obviamente también tiene su reflejo a la hora de afrontar el aprendizaje. (DE).
- Es una generación que entra en la universidad inmersa en un contexto comunicacional abrumador, en el que la atención se reparte en múltiples pantallas y múltiples aplicaciones de comunicación. Es una generación acostumbrada a realizar varias cosas a la vez. SIN EMBARGO, su modo de aprender no dista mucho del de mi generación (sic): pasivo, relegado a oír y aprender y con poca predisposición a la participación y la construcción colaborativa del conocimiento (CUA)
- El estudiante de antes era como un recipiente vacío y el profesor lo “llenaba” de conocimiento. Los alumnos de la actualidad ya no necesitan profesores pasivos sino profesores preparados que sepan utilizar la tecnología y que le saquen el máximo provecho combinando la tecnología con el aprendizaje (BQ).
 - Son cómo esponjas, que quieren absorber todo lo que se les dice en el aula pero que no son capaces de hacer una abstracción de manera que no saben aplicar esa información dada fuera del contexto inicial (IQ) . No les gusta y les cuesta trabajo escribir y producir un texto (DE)

Ha concluido la sucesión de fotografías. ¿Reconocen o se identifican con el contenido del álbum? ¿Confirman la hipótesis de la coincidencia de visiones antes comentada? En caso de discrepancia, ¿qué visión consideran más acertada? La elaborada a partir de las numerosas fuentes citadas o la construida por el grupo de profesorado novel de la U. de Barcelona.

¿Cuáles son las fuentes de evidencia del profesorado?

- Sólo es necesario que observes como actúan los estudiantes por los pasillos y quienes normalmente están en la biblioteca. Por experiencia, es una opinión. Las preguntas que realizan en clase; el contenido y formato de los correos electrónicos que me envían.

Caso excepcional (PS)

- La puesta en común durante la primera sesión de la asignatura: propongo a los estudiantes que se presenten y expongan sus intereses, expectativas y conocimientos previos acerca de los contenidos de la asignatura. También realizo reuniones con los alumnos a lo largo del curso, donde establezco una comunicación más personal.

Estos testimonios ponen de manifiesto el “desamparo informativo” en el que está inmerso el profesorado en general. La institución no aporta las evidencias sobre el perfil estructurado de sus estudiantes a fin de coadyuvar en la construcción de una

visión comprensiva y válida de sus estudiantes. La razón es bien sencilla: carece de tal práctica institucional.

¿Cómo deberían ser los estudiantes de su titulación?

Implícitamente, todo profesor y profesora tiene un “modelo” de estudiante ideal. El profesor Felipe Trillo (2010) articula una muy completa descripción, basada en una amplia documentación, de una “especie” que no se prodiga, a tenor de la visión que tiene la tipología de profesorado aquí considerada. Animo a la lectura del citado trabajo. Puede ser interesante comprobar el posible contraste de visiones. Aquí la del profesorado novel.

Su preparación previa

- Sería un estudiante con una base en todas las ciencias experimentales y con conocimientos de matemáticas y estadística, con facilidad para hablar en público, para trabajar en equipo, que tenga dominio para el inglés escrito y una alta capacidad para integrar conocimientos ya que la principal competencia de este es la multidisciplinariedad y la capacidad de trabajar y dirigir equipos de profesionales de distintas procedencias. (CA)
- El perfil ideal de estudiante es aquel que procede del bachillerato con una sólida formación en ciencias y matemáticas, además de una buena práctica educada, ética y disciplinada (Q)
- Sin embargo, el perfil ideal en mis asignaturas requiere de unos conocimientos mínimos de la química y composición de los alimentos para poder trabajar un poco la bioquímica de los alimentos y de los procesos alimentarios. (TA)

Interés y motivación

- El perfil de un estudiante del grado de ciencia y tecnología de los alimentos es una persona interesada en el ámbito de la alimentación y especialmente en la obtención y propiedades de los alimentos y en su seguridad. Para ello se requieren conocimientos de materias básicas como química, matemáticas así como otras del ámbito más biológico (TA)
- Un estudiante de bioquímica debe tener capacidad de aprendizaje y responsabilidad. Debe mostrar capacidad de análisis, de síntesis, de aplicación de los conocimientos a la práctica, así como de tomar decisiones y de adaptación a nuevas situaciones (BQ)
- Estudiosos, trabajadores y motivados. Pero, además creo que tienen que adquirir una formación en el ámbito actitudinal, relacional y social (ME)
- Un estudiante que cree de verdad en la educación de las personas como un factor clave de cambio y mejora de la sociedad (MA)

- Lo mínimo que les pido es que fuera gente motivada, interesada por los estudios que están cursando, y, por lo tanto, con ganas de aprender y de trabajar (G^a). El perfil ideal sería un estudiante con ganas de leer, de aprender, con curiosidad (CS). Curioso (con inquietudes y ganas de aprender) y trabajador (ig.M). Interesado en adquirir conocimiento y no simplemente en aprobar (CS) y manifiesta un enfoque de aprendizaje profundo. (DE). Lo principal es la motivación por el aprendizaje y tener la mente abierta y no centrarse exclusivamente en lo que ya se sabe, o peor, tomar lo que se sabe como dogma. (MA). Ganas de aprender, curioso, crítico, inconformista, trabajador y capaz de gestionar grandes cantidades de información (CAU)
- Desde el punto de vista actitudinal, creo que el estudiante de este tipo de titulaciones, debería mostrar cierta sensibilidad y preocupación por los acontecimientos sociales y políticos, voluntad de “saber” y estar informado y una razonable capacidad crítica ante la realidad. (DE)
- Se preocupan si no han entendido algo y vienen a las tutorías para preguntar, o los encuentras siempre en la biblioteca, pero estos son una excepción dentro de cómo son los estudiantes. Es aquel que realiza todas las prácticas y todos los problemas con delicadeza y viene a preguntar para que las prácticas estén bien hechas (G)

Sus competencias transversales

- Ser capaz de trabajar en equipo, de colaborar con otras personas y contribuir en un proyecto común. (BQ)
- Otra aptitud muy importante es la capacidad comunicativa, comprender y saber expresarse oralmente y por escrito. (BQ)
- Debería ser capaz de resolver situaciones que no se le hayan explicado con anterioridad, y tener una capacidad de integrar los conocimientos de las asignaturas, y no tenerlos compartimentados como sucede ahora. (Ig.Q)
- Asimismo, debería contar con un grado de preparación suficiente y adecuada para la expresión oral y escrita, así como una cierta capacidad de análisis. (DE)

Su conducta de trabajo y estudio

- Sigue el ritmo de la asignatura; es decir, lee los documentos previos y realiza las actividades cuando toca; asiste a todas las clases y muestra interés por aprender (CS)
- Educado y respetuoso, tiene interés por la materia, profundiza por su cuenta los argumentos del temario que más le gustan, hace intervenciones en clase para aportar su propia opinión y compartirla con sus compañeros. No se limita a estudiar los apuntes, sino que tiene interés por la lectura de artículos y manuales referenciados en la bibliografía de la materia (DE)

- Debería poder dedicarse prioritariamente –cuando no de forma exclusiva- al estudio o aprendizaje en que se halla matriculado, especialmente en los primeros cursos, salvo que su actividad profesional esté íntimamente relacionada con la titulación. (DE)

Un buen resumen

Considero que la mayoría de los profesores, independientemente de la titulación, querrían disponer de alumnos atentos, motivados vocacionalmente (es decir, intrínsecamente) por la titulación escogida, con disposición al esfuerzo y al trabajo, curiosos y críticos con el contenido, capaces de establecer relaciones entre la materia impartida en distintas asignaturas. (PS)

Pero los hay más “abiertos a las diferencias”

- No creo que exista un perfil ideal de estudiante para cada titulación. Creo en aquellos valores que serían útiles en cualquier ámbito de la vida: responsabilidad, compromiso, iniciativa, esfuerzo (FA)
- En mi opinión no existe un perfil ideal de estudiante para ninguna titulación, al igual que no existe un perfil ideal de trabajador, si que existen ciertas características favorecedoras -quizás compartidas en la mayoría de titulaciones-. Algunas de estas características son fortalezas personales: curiosidad, persistencia, empatía, el equilibrio entre lo reflexivo y lo pragmático, la motivación por el estudio, la esperanza, etc. (PS)

No me gustaría tener un perfil ideal porque entendí hace poco que el profesor debe saber que existen distintos tipos de alumnos, cada uno con unos estilos de aprendizaje diferentes. Y que nuestra práctica docente solía estar dirigida hacia unos estilos determinados, pero no a otros, lo cual podía generar desigualdades en el acceso al conocimiento de los otros estilos no atendidos. Por tanto, no me gustaría elaborar un perfil determinado (PS)

La visión de los estudiantes

En este último punto o estación de nuestro recorrido, y como contrapartida a la visión que sobre los estudiantes tiene el profesorado, fijamos la atención en la visión de los estudiantes sobre el buen profesor. Pero antes de tal exposición, invitamos al lector a visionar el video elaborado por el profesor Michael Wersch de la Kansas State University con la colaboración de 200 de sus estudiantes. Con el título *A Vision of Students Today* (acceso. www.youtube.com/watch?v=dGCJ46vyR9o), y utilizando la técnica de “una descripción por estudiante”, se elabora un perfil descriptivo de gran interés de la situación actual la se desarrolla la actividad de estudio de los universitarios. Merece la pena su visión.

Centrándonos en el tema de la visión sobre el profesorado, y más allá de las valoraciones sobre la actividad docente (tan de moda en nuestro contexto), describimos

tal perspectiva tomando el trabajo de Delaney *et al.* (2010)⁷ en el que se analiza, como resultado de la investigación realizada, el perfil del “profesor efectivo”, tanto en la docencia presencial como en la virtual, En el Cuadro 1 se presentan las características del *buen profesor -ordenadas según la valoración recibida-*. La única diferencia entre las visiones del estudiantado presencial y virtual radica en la posición en importancia de las características (¿competencias?) *Responsive and Engaging*

Comentan los autores que puede sorprender que “respetar al estudiante” aparezca como *número uno*. Más importante que el dominio de la disciplina (*knowledgeable*) o la capacidad de comunicar o de motivar (*engage*). El profesor universitario, señalan, emplea más de dos décadas (22 años) en estudiar hasta desempeñar su función docente; pero los estudiantes –aún valorando tal atributo- desean encontrarse con un profesorado que les respete, les considere como personas, sea capaz de “ponerse en su lugar”: *We need to regularly analyze and question our attitudes. We need to empathize with students by imagining role reversals and by believing in them whenever possible*”

ONLINE	FACE-TO-FACE
1. Respectful	1. Respectful
2. Responsive	2. Knowledgeable
3. Knowledgeable	3. Approachable
4. Approachable	4. Engaging
5. Communicative	5. Communicative
6. Organized	6. Organized
7. Engaging	7. Responsive
8. Professional	8. Professional
9. Humorous	9. Humorous

Fuente: Delaney *et al.* (2010)

Cuadro 1. Percepción de los estudiantes del profesorado efectivo.

Evidentemente los contextos son diferentes, pero cada vez más se globalizan las demandas de estudiantes y profesores. La generación del milenio, que domina la tecnología en la que el profesorado es un principiante, reclama una competencia que no se estudia, que no se enseña en los cursos de formación del profesorado (¡si los hay!), sino que nace de la cristalización de una serie de actitudes y valores que tienen como centro la dignidad de cada de cada estudiante, de cada persona.

Referencias bibliográficas

Allueva Torres, P., Bueno García, C. (2011). Estilos de aprendizaje y estilos de pensamiento en estudiantes universitarios. Aprender a aprender y aprender a pensar. *ARBOR Ciencia, Pensamiento y Cultura* . Vol. 187 - Extra 3, 261-266

⁷ Dos fuentes adicionales de interés y fácil acceso: What Students Want: Characteristics of Effective Teachers from the Students' Perspective (acceso: <http://www.facultyfocus.com/articles/philosophy-of-teaching/what-students-want-characteristics-of-effective-teachers-from-the-students-perspective/#sthash.JD6vLcf2.dpuf>) y Characteristics of Effective Teachers (Stanford / Teaching Commons) (acceso: <https://teachingcommons.stanford.edu/resources/teaching/planning-your-approach/characteristics-effective-teachers>).

- Baldó Lacomba, M. (2012). Los estudiantes universitarios españoles en la Edad Contemporánea: líneas de investigación. En: Luis E. Rodríguez-San Pedro Bezares y Juan Luis Polo Rodríguez (Eds.), *Historiografía y líneas de investigación en historia de las universidades: Europa mediterránea e Iberoamérica. Miscelánea Alfonso IX, 2011*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca (pp.243-267)
- Braxton, J.M., & Hirschey, A.S. (2005). Theoretical Developments in the Study of College Student Departure. In Alan Seidman (Ed.), *College student retention: Formula for student success* (pp. 61-87). Westport, CT: Praeger
- Brookfield, S.D. (2006). *The skillful teacher: On technique, trust, and responsiveness in the classroom* (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Camarero Suárez, F., Martín del Buey, F., Herrero Díez, J. (2000). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema*, 12 (4), 615-622
- Race, Ph. (1998). An Education and Training Toolkit for the New Millennium? *Innovations in Education and Training International*, 35 (3), 262-271
- Camilloni, A.R.W. (1995). Reflexiones para la construcción de una didáctica para la Educación Superior. Primeras jornadas trasandinas sobre planeamiento gestión y evaluación "didáctica de nivel superior" universitaria. Universidad Católica de Valparaíso
- Delaney, J. G., Johnson, A. N., Johnson, T. D., & Treslan, D. L. (2010). *Students' Perceptions of Effective Teaching in Higher Education*. St. John's, NL: Distance Education and Learning Technologies.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2014). *Modernisation of Higher Education in Europe: Access, Retention and Employability 2014*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Fielden, J. (2001). Higher Education Staff Development: Continuing Mission. *Thematic Debate of the Follow-up to the World Conference on Higher Education*. UNESCO (www.unesco.org)
- Figuera Gazo, P. (ed. 2014). *Persistir con éxito en la universidad: de la investigación a la acción*. Barcelona: Laertes
- Freixa, M., Aparicio-Chueca, P., Triadó, X.M. (2014). El rol del profesorado como elemento clave en las instituciones y en el contexto de la educación superior. En: P. Figuera Gazo (ed) *Persistir con éxito en la universidad: de la investigación a la acción*. Barcelona. Laertes (pp.139-155)
- Fundación BBVA (2010). *Estudio internacional Fundación BBVA sobre estudiantes universitarios de seis países europeos*. Acceso 1/15: www.fbbva.es/TLFU/dat/resultados_universitarios_2010.pdf
- Gianoutsos, D. (2011). *Comparing the student profile characteristics between traditional residential and commuter students at a public, research-intensive, urban commuter university*. U. Nevada, Las Vegas. Theses/ Dissertations/ Professional Papers/ Capstones. Paper 925

- Guerra, C. y Rueda, E. M^a. (2005). Estudio longitudinal de los jóvenes en el tránsito de la enseñanza secundaria a la universidad: orientación, expectativas, toma de decisiones y acogida de los nuevos estudiantes en la universidad. Estudio financiación del *Programa de Estudios y Análisis de la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación del Ministerio de Educación y Ciencia*. http://www6.uva.es/export/sites/default/portal/adjuntos/documentos/1145376143700_estudio_longitudinal_jovenes.pdf
- Higher Education Funding Council for England (2014a). *Higher Education in England 2014. Key Facts*. Disponible. HEFCE web-site <http://www.hefce.ac.uk>
- Higher Education Funding Council for England (2014b). *Higher Education in England 2014. Analysis of latest shifts and trends*. Disponible: HEFCE web-site: <http://www.hefce.ac.uk>
- Hauschildt, K., Gwosć, Ch., Netz, N., Mishra, S. (2015). *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe*. Synopsis of Indicators EUROSTUDENT V 2012–2015. Bielefeld, GE: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG
- Hernández, P. y Pastor, J.M. (2011). *Características socioeconómicas de los estudiantes de nuevo ingreso de la Universitat de València*. Valencia: Universitat de valència. Centre de Formació i Qualitat Manuel Sanchis Guarner. Anejos de @tic. volumen 1. Acceso 2/15: <http://ojs.uv.es/index.php/anejos>
- Levine, A. & Cureton, J. S. (1998). GAT we know about today's college students. *About Campus: Enriching the student learning experience*, 3 (1), 4-9
- Levine, A. & Dean, D.R. (2012). *Generation on a Tightrope: A Portrait of Today's College Student*. S. Francisco, CA: Jossey-Bass
- Johnston, B. (2013). *El primer año de universidad. Una experiencia positiva de transición*. Madrid: Narcea
- McInnis, C. (2001). Researching the first year experience: Where to from here? *Higher Education Research and Development*, 20 (2), 105-114.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2013). *Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2012-2013*. Secretaría General de Universidades . Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2014). *Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013-2014*. Secretaría General de Universidades . Subdirección General de Coordinación y Seguimiento Universitario
- OECD (2012). *Education at a Glance 2012: OECD Indicators*, OECD Publishing
- OECD (2013a). How are university students changing? *Education Indicators in Focus (Nº15)* OECD Publishing.
- OECD (2013b). How is international student mobility shaping up? *Education Indicators in Focus, No. 14*, OECD Publishing.
- Orr, D.; Gwosć, C. & Netz, N. (2011). *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe. Synopsis of indicators*. Final report. Eurostudent IV 2008–2011. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

- Prins, E., Campbell, K. and Kassab, C. (2014). *Financial Needs and Characteristics of Students Pursuing Postsecondary Education in Pennsylvania: A Rural-Urban Analysis* Harrisburg, PA: Center for Rural Pennsylvania.
- Rodríguez Espinar, S. (2002). La nueva formación del profesorado universitario. En: J. Ortega Esteban (Co) *Nuevos retos de la Pedagogía Social: la formación del profesorado*. Salamanca: Sociedad Ibérica de Pedagogía Social (pp. 59-76)
- Rodríguez, S., Fita, E., Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición Secundaria-Universidad. *Revista de Educación*, 334, 391- 414
- Rodríguez Espinar, S. (2014). La problemática en la determinación de buenas prácticas en la transición a los estudios universitarios. En: P. Figuera Gazo (ed) *Persistir con éxito en la universidad: de la investigación a la acción*. Barcelona: Laertes (pp.41-94)
- Salvador, L., Argos, J., Ezquerro, M^a P., Osoro, J.M. y Castro, A. (2011). Perfiles de estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios y metodologías docentes. *Bordón*, 63 (2), 41-52
- Tesouro, Montse; Cañabate, Dolors; Puiggalí, Joan (2014). Los enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios catalanes mediante el "Approaches and Study Skills Inventory for Students (ASSIST)". *Revista de Investigación Educativa*, 32(2), 479-498.
- Trillo, F. (2010). Estudiantes universitarios de calidad. VI Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria. (Acceso 4/15: http://congreso.pucp.edu.pe/vi-cidu/docs/conferencia_trillo.pdf)
- Troiano, H. Breitman, M., Gete-Alonso, C. (2004). Estilos de aprendizaje que predominan entre los estudiantes universitarios. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 23, 63-82

Artículo concluido el 7 de mayo de 2015

Rodríguez Espinar, S. (2015). Los estudiantes universitarios de hoy: Una visión multinivel. *REDU - Revista de Docencia Universitaria*, Número monográfico dedicado a Los nuevos estudiantes universitarios, 13(2), pp. 91-124

publicado en <http://www.red-u.net>

Sebastián Rodríguez Espinar

Universidad de Barcelona

Dpto. Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación

Mail: srodriguez@ub.edu



Catedrático emérito. Facultad de Pedagogía. Universidad de Barcelona. Los ámbitos de la Orientación académico-profesional y la Evaluación institucional de la calidad de la enseñanza universitaria han ocupado su actividad docente e investigadora en sus cuatro décadas como profesor universitario. Ha actuado como consultor o docente en diversos proyectos de evaluación institucional en España y en Latinoamérica. Sus últimas monografías editadas (2013 Ed. Síntesis): La Evaluación de la Calidad en la Educación Superior. Fundamentos y Modelos. Panorama Internacional de la Evaluación de la Calidad en la Educación Superior. La Evaluación de la Calidad en la Educación Obligatoria.