



Universidad
Rey Juan Carlos

XVIII Congreso de la AECPA

GT 9.3 ¿Innovar a toda costa? Gestión del fracaso, más allá del ensayo-error de las experiencias docentes disruptivas.

**Un estudio de la movilidad social como elemento motivacional en la selección de grado universitario desde el Aprendizaje por Proyectos¹
Primer Borrador. No citar**

Autores:

Marcos Caballero de Mingo

m.caballerod.2020@alumnos.urjc.es

Universidad Rey Juan Carlos

Graduado en Ciencia Política y Gestión Pública. Junio de 2024.

Borja Delgado Durán

b.delgado.2020@alumnos.urjc.es

Universidad Rey Juan Carlos

Estudiante de 4º curso del doble grado en Ciencia Política y Gestión Pública.

ABSTRACT: la decisión de entrar en la universidad supone un cambio radical en la vida de cualquier estudiante rara vez explorado desde una perspectiva científica. En esta ponencia, enmarcada dentro del Proyecto MUMAS (Motivación en la Universidad y el Motor del Ascensor Social), nos proponemos ahondar en la concepción que los estudiantes tienen de la universidad, en las razones que justifican la elección de sus estudios, en su motivación para cursarlos y en el impacto que el COVID-19 ha tenido en su manera de afrontarlos. Para ello, hemos recurrido a la organización de tres grupos de discusión con estudiantes de la Universidad Rey Juan Carlos (URJC) que nos han relatado sus opiniones, consideraciones y experiencias.

PALABRAS CLAVE: motivación, universidad, ascenso social, COVID-19

I. Introducción

¹ Esta ponencia es parte del Proyecto Motivación en la universidad y el motor del ascensor social (MUMAS) del Observatorio del Estudiante de la Universidad Rey Juan Carlos, cuya IP es Mercedes Alda Fernández. Los proyectos del Observatorio del Estudiante tienen, entre otros requisitos, la incorporación de estudiantes y PTGAS en los proyectos, además de PDI.

El acceso a la universidad supone un cambio radical en la vida de todo estudiante. Dar el paso del bachillerato a estudiar un grado universitario es una decisión que puede responder a una gran variedad de razones que condicionarán su desarrollo académico en los años siguientes. En este sentido, nuestro principal objetivo es conocer la percepción que los alumnos tienen de la universidad, así como su motivación a la hora de cursar sus estudios postobligatorios. Por otra parte, ahondaremos en cómo los alumnos justifican la elección de sus estudios, haciendo hincapié en la idea del ascenso social. Finalmente, analizaremos el impacto que el COVID-19 ha tenido sobre la motivación de los universitarios.

En este sentido, la literatura académica disponible destaca el papel de variables como la motivación o el *engagement*. Este último podría definirse como el aprovechamiento de las distintas habilidades expresivas del individuo a la hora de relacionarse con los demás en un ambiente nuevo, como el universitario (Kahn, 1990). Este se trata de un concepto amplio, relacionado con las dimensiones física, emocional y cognitiva del ser humano que, conjuntamente consideradas, nos ayudarán a definir la actitud del estudiante en este entorno, pero también su concepción sobre el mismo. En cuanto a la motivación, entendida como “cualquier proceso interno que anima, dirige o sostiene el comportamiento” (Müller et al, 2021), existe consenso en torno a la importancia de distinguir la intrínseca de la extrínseca. Así, mientras la primera responde al valor de una tarea en sí misma, la segunda pone el foco en el resultado o el beneficio derivado de su realización, lo que resultará crucial si queremos aplicar este enfoque a la visión del alumnado respecto a la utilidad de la universidad como institución educativa y el modo en que esta se relaciona con sus aspiraciones personales. En última instancia, se trata de adoptar una visión holística que nos permita integrar factores motivacionales, sociales, de aprendizaje y psicológicos en una explicación sobre la disposición a acceder a la universidad por parte de los estudiantes, teniendo en cuenta los efectos que la pandemia del coronavirus ha tenido sobre esta cuestión.

De este modo, pretendemos dar respuesta a las tres preguntas de la investigación, que son: ¿Cuál es la percepción que tienen los estudiantes hoy sobre la universidad? ¿En base a qué eligen los estudiantes sus estudios? ¿Cuál es la motivación en este sentido? El fin último de dar respuesta a estas preguntas es la de comprobar nuestra principal hipótesis, que plantea que los estudiantes de la Universidad Rey Juan Carlos (URJC), ámbito al que acotamos la investigación, han dejado de concebir los estudios universitarios como una herramienta que potencia el ascenso social, lo que ha repercutido negativamente en su motivación.

Tras haber analizado en profundidad distintas aportaciones de la academia a la cuestión que aquí nos ocupa, procedentes en su mayoría de la Psicología y la Sociología, hemos efectuado una revisión sistemática de la literatura siguiendo la metodología PRISMA y recurriendo a un total de cuatro bases de datos científicas: Scielo, Dialnet, Web of Science y Scopus. Los artículos que hemos obtenidos se han categorizado en cinco dimensiones en función de los elementos concretos que analizaran: COVID-19, Aprendizaje, Factores psicológicos, Factores sociales y Motivación. Acto seguido, hemos extraído y comparado las conclusiones resultantes de estos textos para establecer un marco teórico sólido sobre el que construir nuestra posterior investigación.

En lo que respecta al trabajo empírico, este se ha basado en la realización de tres grupos de discusión que se han difundido a través de distintos correos electrónicos a través del

Vicerrectorado de estudiantes y de los vicedecanatos de las distintas facultades. Se les trasladaba un formulario a los estudiantes de las cinco ramas de conocimiento de la URJC: Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ingeniería y Arquitectura; y Artes y Humanidades pidiéndoles su participación. Una vez seleccionados y realizados los grupos de discusión, se ha procedido al debate y análisis de los mismos.

A continuación, planteamos distintos apartados: una revisión de la literatura relacionada, la metodología empleada y los resultados obtenidos. Finalizamos con unas breves conclusiones.

II. Literatura relevante

En lo que respecta a la literatura relevante para la investigación, hemos realizado una división de los textos científicos en función de la variable predominante a la que se refería cada uno: *engagement*, motivación, factores asociados a lo largo de la universidad y la capacidad de adaptación a la vida universitaria.

En primer lugar, en lo relativo al *engagement*, Khan (1990), en el ámbito de la gestión, lo define como el aprovechamiento de las expresiones de una persona, concretamente, para enriquecer y estrechar las relaciones que establece un individuo con los compañeros de su entorno de trabajo. Si bien, en lo que respecta al *engagement* personal, se relaciona con la expresión que mejor se adecúa a sí mismo. En este sentido, este autor relaciona el *engagement* con tres aspectos de la dimensión emocional del individuo: el físico, el cognitivo y el emocional.

El *engagement* se define como “un estado mental positivo, gratificante y relacionado con el trabajo que se caracteriza por su vigor, dedicación y absorción” (Schaufeliet al.,2002). El autor se distanció de Khan y se basó en la argumentación de Goffman (1977), que le llevó a simplificar su definición y concluir, en el aspecto físico, que la realización de determinadas actividades requiere de la adaptación de los comportamientos propios de un individuo a los derechos, creencias u obligaciones propias de dichas acciones.

En segundo lugar, los autores definen la motivación habitualmente como "cualquier proceso interno que anima, dirige o sostiene el comportamiento" (Müller et al.,2021). Este aspecto, más allá de ser un factor que influye y condiciona el desempeño académico, también influye directamente en la salud mental, el bienestar o el desarrollo del espíritu crítico de los estudiantes durante su periodo académico en la universidad.

En este sentido, la literatura científica, relacionada especialmente con la psicología, distingue dos tipos de motivación: la motivación intrínseca y la motivación extrínseca. La primera de ellas se refiere a la motivación propia de una persona para llevar a cabo una determinada tarea sin otro motivo más que la propia tarea a desempeñar. Es decir, la motivación intrínseca se entiende como algo inherente a la persona o, en este caso, a los estudiantes. Si bien, la motivación extrínseca se refiere a aquella que mueve al individuo al desarrollo de una tarea por el resultado que puede obtener de ella.

Al tratar la cuestión de la motivación es necesario que tengamos en cuenta la existencia de dos teorías relevantes que influyen directamente en la definición de este concepto: la teoría de la evaluación cognitiva, la teoría de la autodeterminación y la teoría de la inequidad. En primer lugar, la teoría de la evaluación cognitiva (Deci & Ryan, 1985) explica que los incentivos promovidos por actores externos acaban convirtiendo las motivaciones intrínsecas en motivaciones extrínsecas y es un caso que se da comúnmente en la educación.

Por otra parte, la teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan, 2000), que tiene gran repercusión en cuestiones relacionadas con la psicología y en la educación, parte de la necesidad del ser humano por identificar sus tres necesidades psicológicas básicas, que los autores determinan que son: la competencia, la autonomía y la sociabilidad. Según esta teoría, la motivación variará según estos tres factores, por lo que considera que la motivación intrínseca está íntimamente relacionada con lo que plantea la motivación extrínseca.

En tercer lugar, en cuanto a los factores asociados al ingreso en la universidad, es importante desarrollar el concepto de la movilidad social. Este es un concepto clave que se puede definir como la oportunidad de los jóvenes de "moverse más allá de sus orígenes sociales y obtener un estatus no dictado por el de sus padres" (Fox et al., 2018). Cabe destacar, que la movilidad intergeneracional se puede tratar desde el enfoque sociológico y desde el enfoque económico.

Respecto al enfoque económico, este se desarrolla desde el análisis económico aportado por el modelo del capital humano (Becker y Tomes, 1979; Fox et al., 2017), analizando las decisiones de inversión de los padres sobre sus hijos, que tendrán una influencia relevante en el futuro de los menores. En este sentido, los autores entendieron que la movilidad social se puede dar en mayor medida en aquellas familias cuyos progenitores dispongan de un alto poder adquisitivo a partir del cual puedan realizar mayores inversiones en sus hijos para que estos gocen de un futuro más próspero. Si bien, al contrario, los descendientes de las familias con menores ingresos serían las que menor posibilidad tendrían de ascender socialmente, al entender que tienen más posibilidades de repetir en los estratos sociales (Becker y Nigel, 1986).

En otro orden, en lo relativo al aspecto sociológico, este tiene en cuenta otros factores más allá de los ingresos y las inversiones que realizan los padres en sus hijos. Una de las variables más relevante para conocer la movilidad social en el ámbito de la sociología es la profesión de los progenitores de los estudiantes, que se compara con la profesión de los hijos durante la vida adulta. Las profesiones se analizan en base a las habilidades obtenidas durante el desempeño de la profesión, la propiedad de un negocio o la autoridad en el centro de trabajo (Fox et al., 2017). Cabe destacar que en la sociología, el término más aplicado es la "movilidad de clases".

Por último, el producto final de la conjunción de la perspectiva sociológica y económica de la movilidad social son tres modelos de elección (Ivy, 2010), que influyen en la elección del grado universitario y que son los siguientes:

- a) **Modelo económico de elección.** Basado en la elección en función del resultado de análisis coste-beneficio, para lo que el autor considera que los estudiantes tienen en cuenta variables como el coste de sus estudios.

- b) **Modelo sociológico de elección.** Permite entender que las decisiones que adoptan los estudiantes están influenciados por un *background* familiar que le influyen en uno u otro sentido.
- c) **Modelo de procesamiento de la información.** A partir del cual, el autor propone un marco de análisis de decisiones de los estudiantes basado en la conjunción de los factores económicos y sociológicos.

La última de las variables a tener en cuenta en la revisión literaria es el de entrada y ajuste a la vida universitaria. En este punto es importante destacar que la incorporación a la universidad desde el instituto, tal y como está planteado el sistema educativo español, implica la influencia de factores relevantes que pueden afectar a la experiencia universitaria, como pueden ser la mayor autonomía en el estudio, las diferencias de la demanda académica y la mayor flexibilidad. Asimismo, en dicho cambio de etapa educativa también influye la necesidad de orientarse en una nueva institución educativa, el conocimiento y acatamiento de nuevos roles y responsabilidades, así como la responsabilidad individual de adoptar decisiones de manera autónoma (Credé & Niehorster, 2012).

La adaptación a la vida universitaria se define como el proceso por el cual los estudiantes se enfrentan a nuevos requisitos basados en la ejecución de acciones relacionados con las nuevas exigencias, el rendimiento y la motivación para afrontarlas (Baker & Siryk, 1986; Cobo-Rendón et al., 2022; Credé & Niehorster, 2012; Rodríguez et al., 2017). La adaptación está íntimamente relacionada con el concepto del éxito y la capacidad de gestión de la motivación para hacer frente al nuevo contexto (Cobo-Rendón et al., 2022; Páramo et al., 2014).

La adaptación a la universidad se puede entender desde cuatro dimensiones: personal-emocional, académica, social e institucional.

Primero, desde la dimensión personal-emocional, la adaptación es el estado psicológico del estudiantado (Páramo et al., 2014), y la propensión de estos individuos a sufrir problemas emocionales (Salami, 2011). En lo que respecta a la dimensión académica, se encuentra relacionada con la capacidad de superar los retos educativos existentes y se entiende como “el grado en que los estudiantes se han adaptado a sus demandas académicas tal y como se refleja en sus actitudes frente al curso de sus estudios, su *engagement* con los materiales y la adecuación de sus esfuerzos de estudio “(Credé & Niehorster, 2012).

En tercer lugar, la dimensión social de la adaptación se basa en la capacidad del alumnado para implicarse en las estructuras de la institución y las actividades que esta organiza (Credé & Niehorster, 2012). Si bien, por último, la dimensión institucional de la adaptación trata de medir el nivel de satisfacción y de calidad en la relación de los estudiantes con la universidad, teniendo en cuenta la comunidad universitaria que les rodea (Credé & Niehorster, 2012; Páramo et al., 2014).

En resumen, tras la revisión de la literatura, se puede determinar que la elección de los grados se puede dar en base a tres variables clave: el coste económico o la inversión que supone el

desarrollo de un grado universitario, la experiencia de individuos de la familia de los estudiantes y, por último, la conjunción de factores sociológicos y económicos.

Asimismo, durante la elección del grado, así como durante el desarrollo del plan formativo del mismo, la motivación del individuo juega un papel fundamental. Por un lado, la motivación intrínseca juega un papel fundamental en la elección del grado, como consecuencia de que tiene en cuenta las inquietudes del alumno. Si bien, la motivación extrínseca influye en gran medida, como consecuencia de los incentivos que plantean las familias o que suponen el obtener la titulación en un determinado grado bien remunerado.

Por otra parte, de forma adicional a la motivación intrínseca del individuo, es fundamental el *engagement* que experimenta el estudiante a la hora de desarrollar sus estudios. Aunque es importante destacar que en este sentido la adaptación al nuevo contexto organizativo juega un papel muy relevante.

Por último, todo el proceso de elección de grado universitario y desempeño de un plan formativo en dicha institución, supone la aceptación de la universidad como una institución que permite la movilidad social, permitiendo así que los conocimientos que se adquieran durante la etapa formativa permitan que los estudiantes puedan aumentar su estatus social, respecto al de sus progenitores.

III. Metodología y diseño de la investigación

En lo que respecta a la metodología empleada para el desarrollo de esta ponencia, tal y como indicamos previamente en la Introducción, se ha efectuado una revisión de la literatura académica a través de la metodología Prisma (Moher et al., 2009) de la que se han extraído cinco dimensiones a considerar en nuestro proyecto: COVID-19, Aprendizaje, Factores sociales, Factores psicológicos y Motivación. La información relativa a estas cuestiones hallada en las fuentes consultadas ha sido tenida en cuenta a la hora de recabar nuestra propia evidencia empírica.

En este sentido, seguidamente, se ha procedido a la realización de un total de siete entrevistas a distintos orientadores de centros de educación secundaria en España y a un alto responsable de la URJC, lo que nos ha permitido conocer con mayor detalle los factores presentes en la decisión de cursar estudios universitarios por parte de los alumnos. Para profundizar en los datos obtenidos en las entrevistas y recabar información contrastable de otro perfil, se procedió a realizar grupos de discusión con estudiantes de la URJC. En total, se realizaron tres grupos de discusión con alumnos y alumnas de grado de diferentes ramas de conocimiento y de distintos campus de la URJC.

En primer lugar, para garantizar la representatividad de los grupos, se procedió a la difusión de un formulario por medios electrónicos entre el estudiantado de la URJC solicitando la participación de los estudiantes. La distribución de dichos formularios la ejecutó el Vicerrectorado de Estudiantes, los/as vicedecanos de estudiantes y comunicación de todas las

facultades de la URJC, y de distintas redes sociales de la URJC. En el cuestionario facilitado, los alumnos pudieron especificar su disponibilidad y el grado que cursaban, para que así se pudiera contar con alumnos de todas las ramas de conocimiento en que se estructura la oferta formativa de dicha universidad: Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ingeniería y Arquitectura; y Artes y Humanidades. La selección final no pudo contar con ningún miembro de los grados adscritos a la Facultad de Artes y Humanidades, por lo que no tuvo representación en los grupos de discusión. Los tres grupos quedaron conformados por 5 o 6 miembros (véase Anexo 1). Uno de ellos se celebró de forma presencial, mientras que los otros dos se hicieron de forma telemática.

Siguiendo la categorización de Piergiorgio Corbetta (2007), se trata de grupos presenciales, artificiales y focalizados, si bien es cierto que estos atributos requieren una breve explicación. Son presenciales porque, aunque es cierto que la mayoría se efectuaron telemáticamente, los participantes se pudieron ver e interactuar, sin que se recurriera a entrevistas individualizadas, práctica asociada a la técnica "Delphi". Son artificiales en la medida en que sus integrantes no tienen por qué conocerse con anterioridad ni pertenecen a un colectivo previamente establecido más allá del amplio estudiantado de la URJC. Por último, son grupos focalizados porque interrogan a sus miembros acerca de cuestiones específicas interrelacionadas entre sí, aunque estas puedan implicar un determinado grado de abstracción.

Sobre esta base, el Grupo 1 quedó conformado por 5 estudiantes (3 de Ciencias Sociales y Jurídicas, 1 de Ciencias de la Salud y otro de Ciencias), el Grupo 2 por otros 5 (todos ellos de Ciencias Sociales y Jurídicas) y el Grupo 3 por 6 alumnos (2 de Ciencias de la Salud, 2 de Ciencias Sociales y Jurídicas y 2 de Ingeniería y Arquitectura). El Grupo 2 es el único que se celebró presencialmente, mientras que los Grupos 1 y 3, como ya hemos indicado, se realizaron mediante videoconferencia a través de la plataforma Teams.

La sobrerrepresentación de los estudiantes que pertenecen a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales en los tres grupos de discusión, se debe a que los alumnos de dicha facultad sobre el total de estudiantes de la Universidad Rey Juan Carlos suponen el 65,1% de los estudiantes. Por lo que, con el fin de que los grupos de discusión fueran lo más representativos posible, el 62,5% de los que participaron en los grupos de discusión pertenecían a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales.

Las preguntas planteadas, los temas de discusión y su orden de introducción fueron los mismos en los tres grupos. Para ello, se siguió un guion semiestructurado (véase Anexo 2) cuyos puntos fueron articulados en función de las cinco dimensiones antes consideradas y de los objetivos globales de nuestra investigación. De esta manera, la discusión entre los participantes se desarrolló de acuerdo con las indicaciones de uno o dos moderadores, garantizando en todo momento la plena libertad de expresión y facilitando la inclusión de nuevos temas y reflexiones siempre y cuando no se desviaran en exceso de nuestro objeto de estudio.

Una vez celebrados los grupos, se procedió a la transcripción y al análisis de la información obtenida en los mismos, prestando especial atención a las dimensiones establecidas. Como se verá más adelante en el apartado de Discusión, las respuestas a cada bloque de preguntas fijado

en el guion se estudiarán teniendo en cuenta la rama de conocimiento de los participantes, lo que nos permitirá establecer comparaciones entre estas y observar si se dan o no diferencias en las percepciones de los estudiantes acerca de la motivación en la universidad y otros elementos en función del ámbito de estudio al que se adscribe su grado.

Más adelante, toda esta información será analizada con el objetivo de falsar nuestra hipótesis principal en la presente investigación, según la cual los estudiantes universitarios de grado de la URJC han dejado de concebir sus estudios como una herramienta de movilidad social, afectando directamente a una menor motivación intrínseca y extrínseca en la participación en clase y a la hora de llevar a cabo su trabajo autónomo. A su vez, esta hipótesis puede dar lugar a otras secundarias que también serán abordadas en la medida de lo posible:

-H1: en función de la rama de conocimiento, los estudiantes de la URJC conciben de manera diferente los grados universitarios como herramienta de ascenso social.

-H2: los estudiantes de las diferentes ramas de conocimiento gozan de diferentes motivaciones a la hora de elegir sus grados universitarios a cursar, no reflejándose en todas las ramas la educación superior como herramienta de movilidad social.

-H3a: los estudiantes que eligen un grado universitario a través de una concepción de la universidad como herramienta de movilidad social gozan de una mayor motivación extrínseca, pero tienen una menor motivación intrínseca.

-H3b: los estudiantes que no eligen un grado universitario a través de una concepción de la universidad como herramienta de movilidad social gozan de una mayor motivación intrínseca, pero tienen una menor motivación extrínseca.

-H4: la crisis del coronavirus ha supuesto un impacto negativo sobre la motivación, tanto intrínseca como extrínseca, de los estudiantes de la URJC, disminuyendo ambas respecto a la existencia previa a la pandemia.

IV. Discusión y Resultados

En el presente apartado, trataremos de dar respuesta a nuestras preguntas de investigación con la información obtenida en los grupos de discusión. Para ello, haremos especial hincapié en aquellas opiniones y consideraciones que han contado con un mayor respaldo entre los estudiantes participantes, lo que nos permitirá también establecer comparaciones entre estas en función del grado cursado, tal y como indicamos con anterioridad. En última instancia, nuestra pretensión es la de testar la validez de las hipótesis formuladas, tanto la principal como las secundarias, comprobando si los testimonios recogidos ratifican o desmienten su contenido. Con tal fin, estructuraremos las cuestiones seguidamente abordadas en función de las dimensiones de estudio señaladas (Aprendizaje, Factores sociales, Factores psicológicos, Motivación y COVID-19) y terminaremos con una síntesis de las conclusiones extraídas.

En primer lugar, respecto a la dimensión del Aprendizaje, parece que no existe consenso entre los estudiantes participantes sobre si pasar por la universidad fue una experiencia mejor, igual o peor de lo que esperaban. Quienes sostienen que ha sido peor acostumbran a señalar su decepción como consecuencia de la planificación de algunas asignaturas, que juzgan repetitivas, aburridas y con un temario anticuado o desactualizado. El mal planteamiento de

determinadas materias entronca también con una crítica a parte del profesorado, ya que los alumnos destacan que la manera de enseñar de muchos docentes tiene efectos desmotivadores y no consigue transmitir adecuadamente los conocimientos (Grupo 1, E1). Por su parte, los que consideran que su etapa universitaria es mejor de lo esperado destacan las habilidades adquiridas, la formación y los procesos de socialización emprendidos. Si bien es cierto, que también comparten algunas de las críticas antes apuntadas. No obstante, la inmensa mayoría afirma que su etapa en la universidad ha merecido o está mereciendo la pena.

En cuanto a la pregunta sobre lo que entienden los estudiantes por “buenos resultados” en la educación superior, la mayoría asocia esto con los conocimientos adquiridos y no solo con las calificaciones. La opinión generalizada parece ser que “las notas no demuestran nada” y que “el éxito radica en los conocimientos que tengas, en lo que te haya aportado la universidad” (Grupo 3, E2), aunque también los hay que atribuyen importancia a las calificaciones como reflejo de lo aprendido.

En segundo lugar, en lo relativo a la **dimensión de los factores sociales**, estrechamente relacionados con la motivación, se demuestra que estos influyen notablemente en la decisión final de los estudiantes sobre su paso por la universidad, haciendo que se den diversas circunstancias de acuerdo con los testimonios de los participantes. La gran mayoría coincide en que la familia, especialmente los padres, ha ejercido una influencia determinante en la última etapa del Bachillerato para ayudarles a elegir el camino a seguir, aunque es cierto que los amigos y compañeros de clase aparecen también como un agente socializador importante. Sin embargo, a la hora de ponderar o medir los efectos provocados por cada uno de estos factores sobre la elección definitiva de los estudiantes, resulta difícil establecer el peso de cada uno de ellos en relación con el resto. Así, tal y como señala uno de los integrantes de los grupos de discusión, “todos los contextos que rodean a una persona influyen. Lo que pasa es que también tus gustos personales (...) son al final los que deciden. O sea, todo influye, pero el que toma la decisión final eres tú y lo haces pensando, que esto antes yo creo que no pasaba, en lo que a ti te gusta” (Grupo 1, E3).

Por otra parte, lo que sí está bastante extendido es una sensación de insatisfacción, cuando no de absoluto rechazo, hacia la labor desempeñada por los orientadores respecto a esta materia en los centros de educación secundaria. Muchos participantes tachan de inútil e insuficiente el trabajo desempeñado por estos profesionales, mientras que muy pocos se muestran satisfechos con el mismo y los que lo hacen critican su excesiva atención a las carreras universitarias y su desprecio a la Formación Profesional (FP), una opción con escasa visibilidad.

En tercer lugar, las **dimensiones de la Motivación y los Factores Psicológicos**, muy parecidas e interrelacionadas hasta el punto de resultar conveniente su análisis en conjunto, nos permiten ahondar con mayor profundidad en la realidad del estudiantado, dada la gran cantidad de cuestiones que las preguntas asociadas a estas suscitaron en el desarrollo de los grupos de discusión. Así, primeramente, cabe destacar que, entre los posibles motivos para acceder a la universidad, la gran mayoría de los participantes afirma que su decisión estuvo guiada por sus propios gustos personales y su motivación, mientras que son menos quienes señalan las salidas profesionales y el deseo de disfrutar de una vida con estabilidad económica, aunque en gran

medida estas dos razones se dan simultáneamente. Si ponemos el foco en las circunstancias que llevaron a estos estudiantes a optar por la URJC, factores que también podríamos enmarcar dentro del ámbito de la motivación, resulta llamativa la frecuencia con que se alude a la cercanía por encima de otros elementos como la oferta formativa o la nota de acceso.

Otros estudiantes añaden también el prestigio social vinculado a la universidad como un incentivo para cursar un grado, pero este se presenta siempre como una opinión minoritaria. No obstante, deja de serlo y adquiere un peso mucho mayor cuando se abordan las diferencias generacionales entre padres e hijos acerca de la universidad como institución, ya que una elevada proporción de los estudiantes consultados alude al prestigio como un factor determinante en la concepción que sus progenitores tienen sobre los estudios universitarios. Así, muchos de ellos señalan cómo sus padres, ya sean titulados superiores o no, entienden la universidad como un espacio de aprendizaje exclusivo, exigente e incluso “elitista” (Grupo 1, E5), mientras que la realidad actual demuestra que es mucho más sencillo acceder a ella de lo que podría serlo en otros tiempos. Otros apuntan que, desde la perspectiva de sus padres, este es el único camino a seguir, la ruta por defecto para toda persona que quiera labrarse un futuro medianamente sólido. Sin duda, las percepciones al respecto han variado significativamente con el tiempo y buena prueba de ello la encontramos en la imagen que los estudiantes dicen haber tenido de la universidad antes de formar parte de ella. La mayoría describe esta visión como la de una institución impersonal y exigente, expectativa sin duda influida por la manifestada por sus padres.

Por último, antes de pasar a la siguiente y última dimensión, conviene mencionar que en los grupos de discusión se planteó si existe la necesidad de hallarse motivado en un grado universitario para completarlo con éxito o si, por el contrario, se puede ser un “profesional” del estudio y obtener buenos resultados sin sentir simpatía alguna por lo que se estudia. Esta pregunta, relacionada con la dimensión del Aprendizaje, cosechó una cierta unanimidad entre los participantes, pues todos coincidieron en que la motivación es una ventaja que ayuda a lograr mejores resultados, pero también es posible alcanzarlos con esfuerzo y dedicación sin estar nada motivado. En última instancia, se transmite la idea de que cursar aquello que a uno le apasiona o inspira hace que el paso por la universidad sea más estimulante y llevadero, pero no es condición de posibilidad para completar el grado con éxito.

En relación con la **dimensión del COVID-19**, lo cierto es que en ninguno de los tres grupos de discusión se ha recogido una valoración positiva de las consecuencias que este tuvo sobre la vida universitaria y el desempeño académico. No obstante, la variada composición de los grupos, con miembros de distintos cursos y edades que vivieron la pandemia en situaciones muy diversas, nos obliga a considerar esta información con prudencia y siendo conscientes en todo caso de que no todos los participantes se hallaban en la universidad en el momento en que se decretó el confinamiento en España. De todos modos, los estudiantes coinciden en su crítica al modelo telemático de enseñanza, que juzgan desmotivador y difícil de adaptar a materias de índole práctica, llegando incluso a sostener que la pandemia fue para ellos un “periodo fatídico” (Grupo 3, E5). Una vez concluida y recuperada la presencialidad en los campus universitarios, los alumnos expresan que la situación mejoró notablemente, aunque algunos matizan, sin llegar a hacer una valoración optimista de las consecuencias de la crisis sanitaria, que el COVID-19

pudo tener alguna consecuencia positiva en la medida en que normalizó la educación a distancia (Grupo 2, E3).

Como vemos, las conversaciones desarrolladas en los grupos de discusión han alumbrado algunos elementos de la vida universitaria contemporánea rara vez analizados desde una perspectiva científica. Sobre esta base, retomando también los objetivos de nuestra investigación, no resulta descabellado sostener que los estudiantes en la actualidad conciben la universidad como un espacio de formación y aprendizaje que les permitirá especializarse en aquellas materias que más les interesan y poder optar a un puesto de trabajo en el futuro. Si bien es cierto que el motor del ascenso social no figura entre sus principales motivaciones y estas responden más a sus inquietudes y aspiraciones personales. Esto se ve reflejado a la hora de abordar la elección de los estudios, ya que es una decisión condicionada por un sinfín de factores externos entre los que desempeñan un papel primordial la familia y, en menor medida, también los amigos, pero que, en última instancia, parece basarse también en una suerte de motivación intrínseca orientada a disfrutar del proceso y no tanto a obtener determinados resultados. En este sentido, aunque el prestigio social de la universidad continúa siendo un incentivo clave para proseguir con la educación superior en detrimento de la FP, se percibe aquí la brecha generacional con los padres, quienes tienen una visión más elitista y exclusiva de la institución.

Por otro lado, en relación con la motivación durante el grado, no parece existir una relación directa entre esta y las razones que condujeron al estudiante a su elección. En otras palabras: aquellos que seleccionaron sus estudios en base a sus intereses personales no tienen garantizados unos mejores resultados académicos que esos otros nada motivados con los que comparten titulación. Lógicamente, la motivación intrínseca es una ventaja diferencial para afrontar las actividades curriculares y ayuda a culminarlas con éxito, pero la motivación extrínseca o la ausencia de cualquier tipo de motivación puede reportar también buenos resultados si va acompañada del necesario esfuerzo. La carencia de motivación será, por tanto, un hándicap de la misma manera que la presencia de esta será una ventaja, pero ninguno de estos factores asegura por sí solo unas buenas calificaciones ni mucho menos la adquisición de todos los conocimientos estudiados.

En cuanto al impacto del COVID-19 en la motivación de los estudiantes, resulta evidente que este ha sido mayormente negativo y perjudicial por cuanto ha supuesto una alteración de la normalidad docente y ha frustrado, en gran medida, los procesos de socialización iniciales al acceder a la universidad. La enseñanza en remoto o la semipresencialidad implementadas como alternativa a la docencia tradicional no han resultado satisfactorias para los estudiantes, que se han visto desmotivados y privados de muchas de las ventajas derivadas de la presencialidad, tales como el contacto con sus compañeros o las consultas diarias con sus profesores. La progresiva recuperación de la normalidad ha remediado parcialmente esta problemática, pero los pobres índices de asistencia en muchas universidades españolas como la URJC a partir de la pandemia denotan que esta sigue siendo una cuestión sobre la que es preciso actuar.

Queda patente, por tanto, que la motivación es un concepto amplio y complejo del que se derivan múltiples dimensiones y aspectos que es necesario abordar con rigor y dedicación. Los

tres grupos de discusión organizados en el marco de nuestro proyecto han posibilitado una aproximación a estos elementos desde la perspectiva de los propios estudiantes universitarios, beneficiarios últimos de cualquier medida dirigida a solventar las cuestiones aquí expuestas que se quiera aplicar en un futuro. En este sentido, seguidamente, en el último apartado de esta ponencia, sintetizaremos las conclusiones alcanzadas y las pondremos en relación con los objetivos de nuestra investigación y las hipótesis formuladas.

V. Conclusiones provisionales

Las preguntas con las que iniciamos la presente investigación están directamente relacionadas con los cuatro objetivos de la investigación, que giran en torno a todo lo tratado previamente: la percepción del estudiantado sobre la universidad como motor de ascensor social, el impacto de la pandemia de la COVID-19 en la motivación y progreso académicos de los estudiantes, las influencias en la elección de los estudios de grado, así como en las motivaciones para estudiarlo.

Las respuestas que se han desarrollado a cada una de estas preguntas en el presente documento se han realizado en base a la revisión de la literatura existente sobre las diferentes dimensiones de la investigación, así como en base a la información disponible de las declaraciones y relatos de cada estudiante que participó de forma voluntaria en los grupos de discusión.

En primer, lugar, respecto a la primera pregunta de la investigación ¿Cuál es la percepción que tienen los estudiantes hoy sobre la universidad? podemos concluir, en base a la muestra de estudiantes de la Universidad Rey Juan Carlos que hemos empleado en la presente investigación, que la percepción de la universidad como una institución que permite la movilidad social no se encuentra entre las principales visiones que tienen los alumnos sobre la misma. Si bien, esto contrasta con la visión que dicen tener sus progenitores, quienes si consideran que esta institución educativa es un motor de la movilidad social que permite mejorar la calidad de vida de los egresados a largo plazo, por lo que se podría concluir que la universidad se sigue percibiendo como un espacio de formación y adquisición de conocimiento caracterizado por su exigencia, pero su percepción como un motor que favorece la movilidad social está muy influenciada por el aspecto generacional.

En este sentido, los estudiantes, según sus declaraciones, perciben la universidad como una institución impersonal y exigente que permite a sus alumnos profundizar en los conocimientos sobre las áreas en las que muestran mayor interés. Esto nos permite avanzar que los gustos personales y las motivaciones intrínsecas de los individuos respecto a su futuro juegan un papel fundamental en la selección de los grados que estudiarán una vez superan el bachillerato y las pruebas de evaluación para el acceso a la universidad. Esto responde a la segunda y tercera pregunta de la investigación: ¿En base a qué eligen los estudiantes sus estudios? ¿Cuál es la motivación en este sentido?

Es por ello por lo que podemos dar por válida la segunda hipótesis planteada en la investigación, al confirmarse que no todos los estudiantes entrevistados, pertenecientes a

diversas ramas de conocimiento, tienen como motivación principal para el acceso a la universidad la percepción de la institución como un motor para la movilidad social.

En todo caso, cabe destacar que, en el momento del acceso a la universidad, la motivación intrínseca de la mayor parte de los estudiantes, sin una gran diferencia por rama de conocimiento, parece jugar un papel fundamental para la selección de grado. Aunque, si bien es cierto que influye la percepción que tienen sus progenitores, en la mayor parte de los casos esta les induce a realizar estudios universitarios. Asimismo, todos los estudiantes entrevistados coinciden en que gozar de motivación intrínseca permite obtener mejores calificaciones en las materias que se cursan. Aunque también se podría derivar de lo anterior la inexistencia de una relación entre la motivación de la elección del grado y la motivación para seguir estudiando el grado escogido.

Por otra parte, a lo largo de la investigación se podría dar por probada la cuarta hipótesis en base a los resultados obtenidos de los tres grupos de discusión, como consecuencia de la percepción que muestran los estudiantes de que no se puede extraer ningún elemento positivo para el aprendizaje de la pandemia causada por la COVID-19, la cual afectó gravemente a la motivación intrínseca y extrínseca de los estudiantes de la Universidad Rey Juan Carlos. Esto se sustenta en algunas de las expresiones recogidas en los grupos de discusión y referidas en los apartados anteriores.

En conclusión, se podrían dar por válidas, al menos, dos de las cuatro hipótesis planteadas y se puede determinar, en base a la percepción de los estudiantes, que la motivación intrínseca de estos, así como los gustos y las aspiraciones personales juegan un papel fundamental a la hora de la elección del grado, en mayor medida que los aspectos propios de la motivación extrínseca como una estabilidad económica. Asimismo, también se podría considerar parcialmente probada la hipótesis principal de la investigación, ya que según se puede deducir de los comentarios que realizaron los estudiantes participantes en los grupos de discusión, la universidad no se concibe realmente como una herramienta de movilidad social, pero no se puede determinar cómo ha afectado esta percepción a la motivación y al trabajo de los estudiantes universitarios.

Bibliografía

Corbetta, Piergiorgio. 2007. *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid: McGrawHill.

Baker, R.W. and Siryk, B. 1986. "Exploratory intervention with a scale measuring adjustment to college.," *Journal of Counseling Psychology*, 33(1), pp. 31–38. Available at: <https://doi.org/10.1037/0022-0167.33.1.31>.

Becker, G.S. and Tomes, N. 1979. "An Equilibrium Theory of the Distribution of Income and Intergenerational Mobility," *Journal of Political Economy*, 87(6), pp. 1153–1189. Available at: <https://doi.org/10.1086/260831>.

Becker, G.S. and Tomes, N. 1986. "Human Capital and the Rise and Fall of Families," *Journal of Labor Economics*, 4(3, Part 2), pp. S1–S39. Available at: <https://doi.org/10.1086/298118>.

- Cobo-Rendón, R. et al. 2022. “Engagement, motivación académica y ajuste de estudiantado universitario,” *Revista Electrónica Educare*, 26(3), pp. 1–19. Available at: <https://doi.org/10.15359/ree.26-3.15>.
- Credé, M. and Niehorster, S. 2012. “Adjustment to College as Measured by the Student Adaptation to College Questionnaire: A Quantitative Review of its Structure and Relationships with Correlates and Consequences,” *Educational Psychology Review*, 24(1), pp. 133–165. Available at: <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9184-5>.
- Fox, L., Torche, F. and Waldfogel, J. 2017. “Intergenerational Mobility,” in *The Oxford Handbook of the Social Science of Poverty*. Oxford University Press, pp. 528–554. Available at: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199914050.013.24>.
- Goffman, E. 1977. *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Edited by Amorrortu Editoriales.
- Ivy, J. 2010. “Choosing futures: influence of ethnic origin in university choice,” *International Journal of Educational Management*, 24(5), pp. 391–403. Available at: <https://doi.org/10.1108/09513541011055965>.
- Kahn, W.A. 1990. “Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work,” *Academy of Management Journal*, 33(4), pp. 692–724. Available at: <https://doi.org/10.5465/256287>.
- María F. Páramo¹, Z.M.C.T.M.S.R. 2014. “THE IMPACT OF PERCEIVED SOCIAL SUPPORT IN FIRST- YEAR SPANISH COLLEGE STUDENTS ADJUSTMENT,” *Journal of International Scientific Publications*, 12, pp. 289–300.
- Rodríguez, M.S., Tinajero, C. and Páramo, M.F. 2017. “Pre-entry Characteristics, Perceived Social Support, Adjustment and Academic Achievement in First-Year Spanish University Students: A Path Model,” *The Journal of Psychology*, 151(8), pp. 722–738. Available at: <https://doi.org/10.1080/00223980.2017.1372351>.
- Salami and Samuel O. 2011. “Psychosocial Predictors of Adjustment among First Year College of Education Students,” *ERIC*, 8, pp. 239–248.
- Schaufeli, W.B. et al. 2002. “Burnout and Engagement in University Students,” *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), pp. 464–481. Available at: <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>.

Anexos

- Anexo I: Guion de los Grupos de discusión

1. IDEAS ACERCA DE LA UNIVERSIDAD

- a. ¿Qué es para vosotros/as la universidad?
- b. Y vuestra familia, ¿qué idea tiene acerca de la universidad?
- c. ¿Por qué crees que viene la gente a la universidad?
- d. Y vosotros/as, ¿qué motivaciones tenéis para estudiar en la universidad?
- e. ¿Cómo creéis que afectará a vuestra vida el paso por la universidad?
- f. ¿Por qué habéis elegido la URJC?

2. ELECCIÓN DE ESTUDIOS

- a. En general, ¿qué creéis que lleva a la gente a matricularse en unos grados u otros?
- b. Y en vuestro caso, ¿qué os ha llevado a elegir vuestro grado?
- c. ¿Qué esperáis conseguir cursando el grado X?
- d. ¿En vuestra casa se hablaba sobre qué os gustaría o qué os convendría estudiar? ¿Qué decían vuestros padres?
- e. ¿Hablabais de este tema en vuestro grupo de amigos? ¿Qué comentaban vuestros amigos?
- f. En el centro donde estudiasteis antes de venir aquí, ¿recibisteis información u orientación sobre estas cuestiones? ¿En qué consistió? ¿Os ayudó a tener las ideas más claras?
- g. ¿Diríais que vuestra familia, amigos o los orientadores del centro han influido mucho en la decisión de matricularos en vuestro grado, o ha sido básicamente cosa vuestra?

3. DESARROLLO DE LOS ESTUDIOS

- a. En general, ¿estudiar en la universidad está siendo una experiencia mejor, igual o peor de lo que esperabais? ¿Por qué?
- b. ¿Qué entendéis por "buenos resultados" en los estudios?
- c. A vuestro juicio, ¿qué se necesita para lograr esos "buenos resultados"? ¿Es necesario que te guste lo que estudies o basta con "centrarse en la tarea"?

4. IMPACTO DEL COVID

- a. ¿Qué estabais estudiando cuando se produjo la pandemia?
- b. ¿Cómo afectó la COVID-19 a vuestros estudios?
- c. Los cambios que implicó la pandemia, ¿han dejado alguna "huella" en vuestra actitud hacia los estudios y vuestra forma de estudiar?

Anexo II. Grupos de Discusión. Codificación

- Grupo D N°1: E1 (CCSS y Salud), E2 (CCSS), E3 (CCSS), E4 (Ciencias), E5 (CCSS).
- Grupo D N°2: E1 (CCSS), E2 (CCSS), E3 (CCSS), E4 (CCSS), E5 (CCSS)
- Grupo D N°3: E1 (CCSS), E2 (CCSS), E3 (Ingeniería y Arquitectura), E4 (Salud), E5 (Ingeniería y Arquitectura), E6 (Salud).

