



## ¿QUÉ SABEMOS DEL ESTUDIANTADO UNIVERSITARIO QUE TRABAJA? UN RETO PARA LA ORIENTACIÓN

### *WHAT DO WE KNOW ABOUT WORKING UNIVERSITY STUDENTS? A CHALLENGE FOR GUIDANCE*

María Ángeles **Alegre-Sánchez**<sup>1</sup>

Universidad de Barcelona. Observatorio del Estudiante. Barcelona, España

Mercedes **Briceño-Barraza**

Universidad de Barcelona. Observatorio del Estudiante. Barcelona, España

Bernardita **Sepúlveda-Egaña**

Universidad de Barcelona. Observatorio del Estudiante. Barcelona, España

Luis Felipe **Valdés-Jamett**

Universidad de Barcelona. Observatorio del Estudiante. Barcelona, España

---

<sup>1</sup> Correspondencia: María Ángeles Alegre Sánchez. Correo-e: [angels.alegre@ub.edu](mailto:angels.alegre@ub.edu)

## RESUMEN

La dimensión social del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) considera la diversidad del estudiantado como un elemento primordial de la equidad y calidad de la educación superior, derivando en la flexibilidad de la formación y la creación de vías alternativas que faciliten el acceso, la permanencia y la graduación; por ende, busca también responder a las necesidades del estudiantado trabajador. El propósito de esta investigación es analizar las características del estudiantado que compagina su actividad académica con un trabajo remunerado, buscando comprender su perfil e identificar patrones significativos que afectan la conciliación de ambas actividades. Se ha utilizado una metodología cuantitativa, analizando los datos de la encuesta por cuestionario de Condiciones de Vida y Estudio del Estudiantado de la UB (CViE-UB), en la que participaron 2005 estudiantes trabajadores. Los resultados muestran un estudiantado con una elevada carga académica y laboral, con dificultades de conciliación y conflictos de horarios, aun cuando, mantiene patrones de asistencia regular a las clases. El trabajo remunerado de mayor intensidad está más presente entre el estudiantado de género masculino, de mayor edad y procedente de un capital educativo bajo de los referentes familiares. Además, una mayor intensidad al estudio y al trabajo conlleva un menor bienestar emocional. Se discuten las implicaciones en términos de la conciliación entre estudios y trabajo del estudiantado, que puede dificultar sus trayectorias educativas, reafirmando la importancia de desarrollar políticas de orientación dirigidas al estudiantado trabajador para facilitar una educación inclusiva y la formación a lo largo de la vida.

**Palabras clave:** educación superior; estudiante trabajador; conciliación de estudios y trabajo; orientación educativa.

## ABSTRACT

The social dimension of the European Higher Education Area (EHEA) considers student diversity as a key element of equity and quality in higher education, leading to flexible training and the creation of alternative pathways that facilitate access, retention, and graduation. Therefore, it also aims to meet the needs of working students. The purpose of this research is to analyze the characteristics of students who balance their academic activities with paid work, seeking to understand their profile and identify significant patterns that affect the reconciliation of both activities. A quantitative methodology was used, analyzing data from the UB Student Living and Study Conditions Survey (CViE-UB), in which 2005 working students participated. The results show a student body with a high academic and work load, facing difficulties in balancing both and schedule conflicts, although they maintain regular attendance patterns in classes. More intense paid work is more common among male students, older students, and those coming from a lower educational background within their families. Additionally, a higher intensity in both study and work leads to lower emotional well-being. The implications, in terms of students' work/study balance which may hinder their educational trajectories are discussed, reaffirming the importance of developing guidance policies aimed at working students to facilitate inclusive education and lifelong learning.

**Key Words:** higher education; student employment; school-work balance; educational guidance.

### Cómo citar este artículo:

Alegre-Sánchez, M. A., Briceño-Barraza, M., Sepúlveda-Egaña, B. y Valdés-Jamett, L.F. (2024). ¿Qué sabemos del estudiantado universitario que trabaja? Un reto para la orientación. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 35(3), 67-85. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.35.num.3.2024.41268>

## Introducción

En el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) la formación universitaria se ha visto condicionada por diferentes formas de aprendizaje y estudio, observándose diversos perfiles de estudiantes, quienes alternan actividades formativas con otras responsabilidades, siendo una particular el trabajo (Creed et al., 2023; Finkel et al., 2024; Grozev y Easterbrook, 2022; Hauschildt et al., 2021; Hauschildt et al., 2024; Sánchez-Gelabert y Elias, 2017). Las brechas salariales y la crisis económica han forzado a numerosos estudiantes a combinar sus estudios con actividades laborales (Comella et al., 2021).

La dimensión social del EEES indica que la inclusión de la diversidad del estudiantado se considera como un elemento primordial de la equidad y calidad de la educación superior, derivando en la flexibilidad de la formación y la creación de vías alternativas que faciliten el acceso, la permanencia y la graduación (Ariño et al., 2014; De La Cruz Rioja et al., 2022; Figuera et al., 2015; Rome Ministerial Communiqué, 2020). En un contexto donde la equidad participativa, preconizada por la dimensión social de la educación superior, y la igualdad de oportunidades parecen estar en cuestión ante el aumento de inequidades y de brechas de desigualdad, resulta insoslayable profundizar en el estudio de las condiciones personales, académicas, económicas y sociales del estudiantado universitario (Ariño y Alegre-Sánchez, 2023). Así, se hace esencial comprender el perfil del estudiantado que compatibiliza estudios y trabajo, permitiendo abordar las barreras y necesidades asociadas con el manejo simultáneo de estas responsabilidades.

Múltiples investigaciones han evidenciado el creciente número de estudiantes que combinan sus estudios con trabajos (Amador et al., 2023; Ariño et al., 2014; Beatson et al., 2021; Darolia, 2014; Finkel et al., 2024; Freixa et al., 2018; Hauschildt et al., 2024; Kocsis y Pusztai, 2021; Llanes et al., 2021; Masevičiūtė et al., 2018; Sánchez-Gelabert y Elias, 2017; Taylor y Raykov, 2019), resaltando la complejidad de este fenómeno (Finkel y Barañano, 2014). Adoptar estrategias de flexibilización y diversificación en los itinerarios formativos promueve la igualdad de oportunidades educativas y ofrece alternativas de aprendizaje a lo largo de la vida a todo el estudiantado, independientemente de sus características y circunstancias personales (Baquero y Ruesga, 2020; Taylor, 2022).

Finkel y Barañano (2014) señalan que el régimen de dedicación al estudio en combinación con la actividad laboral del estudiantado es un fenómeno complejo que es necesario estudiar en profundidad, debido a la variedad de situaciones que pueden darse, en ocasiones, vinculadas a la

necesidad de recursos financieros para llevar a cabo la formación universitaria. La complejidad radica en las modalidades de dedicación al estudio, tiempo completo y tiempo parcial, porque una parte importante del estudiantado que lo hace a tiempo completo además trabaja. También viene dada por situaciones laborales muy distintas, dando lugar a perfiles de estudiantes no convencionales que se han clasificado por la intensidad al trabajo y al estudio, diferenciándose no solo por la cantidad de horas que dedican a cada una, sino también, porque se vinculan con edades y vivencias determinadas. La elección de estudiar a tiempo parcial o tiempo completo emerge como un elemento determinante, al igual que las diversas situaciones laborales, las cuales pueden variar en las horas dedicadas (Evans et al., 2014; Finkel et al., 2024; Hauschildt et al., 2024; Sánchez-Gelabert y Elias, 2017).

El estudio y el trabajo simultáneos pueden tener efectos desfavorables en las responsabilidades laborales y académicas (Beatson et al., 2021; Grozev y Easterbrook; 2022; Kocsis y Pusztai, 2021; Lessky y Unger, 2023; Taylor, 2022). Cuando estas circunstancias se perciben como abrumadoras, pueden tener un impacto negativo en la capacidad de una persona para cumplir con las demandas, generando una incompatibilidad entre las exigencias del trabajo y las capacidades individuales (Comella et al., 2021; Guzmán et al, 2022; Uribe y Illesca, 2017). Torrado y Figuera (2023) enfatizan los retos que el estudiantado de máster debe afrontar en relación con los requerimientos académicos y laborales, los cuales se ven acentuados en aquel estudiantado que, además, tiene responsabilidades familiares, de tal manera que sus estudios universitarios pueden, a su vez, verse condicionados por circunstancias externas a la propia universidad.

Los motivos que conducen al estudiantado a trabajar se delimitan por la naturaleza de las razones para compaginar estudio y trabajo, distinguiéndose las motivaciones intrínsecas o expresivas y las motivaciones extrínsecas o instrumentales, las cuales no son excluyentes y guían conjuntamente el comportamiento (Figueroa, 2019; Sánchez-Gelabert et al., 2016). La primera se enfoca en el interés y desafío que surge de la actividad, mientras que la segunda, el resultado esperado es posterior a la actividad realizada. Las motivaciones instrumentales cobran relevancia en el contexto del estudiantado que trabaja, pudiendo clasificarse por razones monetarias y no monetarias, puesto que el empleo se constituye como una actividad remunerada, no obstante, es necesario recoger otro tipo de motivos vinculados, tanto al desarrollo personal como futuro laboral (Evans et al., 2014; Figueroa, 2019; Sebullen et al., 2023).

Las motivaciones instrumentales monetarias se vinculan a 1) motivos estrictos para aportar dinero a la familia o financiar sus propios estudios 2) mantener un estilo de vida que brinde acceso a bienes de consumo como ropa y ocio 3) desarrollar autonomía e independencia de los padres o tutores (Figueroa, 2019). Andemariam et al. (2015) señalan que los principales motivos para ganar dinero se centran en: cubrir gastos básicos o esenciales, independizarse de las familias, mejorar la red de contactos a nivel prospectivo, desarrollar habilidades prácticas en el contexto laboral, dar soporte al estilo de vida y socializar. Sin embargo, pagar los estudios o tener recursos son los motivos fundamentales para el estudiantado que no presenta soporte económico suficiente.

Passaretta y Triventi (2015) abordan la cuestión de la motivación del trabajo posterior a la titulación, destacando como razones principales el acceso a mejores puestos y la reducción del riesgo de desempleo. Esto se debe a que la experiencia acumulada y el desarrollo de habilidades, especialmente si se aplican en el mismo ámbito de estudio, tienen un impacto positivo en la empleabilidad (Di Paolo y Matano, 2022). Otros estudios muestran que la actividad laboral del estudiantado de máster, en general, está relacionada con los estudios que cursan, lo que podría apuntar a diferencias respecto del tipo de trabajo remunerado entre el estudiantado de grado y posgrado (Torrado y Figuera, 2022).

Es fundamental considerar el tipo de empleo que el estudiantado desarrolla, en la mayoría de ocasiones no relacionado con sus estudios (Ariño et al., 2014; Masevičiūtė et al., 2018; Sánchez-Gelabert y Elias, 2017) por lo que no se trataría de experiencias formativas complementarias que supongan una aportación cualitativa para su inserción profesional, sino más bien de empleos precarios y de baja cualificación (González-Lorente y Martínez-Clares, 2023; Taylor, 2022; Tsurugano et al., 2021). Baquero y Ruesga (2020) señalan que, para aumentar la productividad mediante un capital humano más formado, es necesario reducir la precarización del empleo del estudiantado a través de las mejoras en las condiciones laborales. Cuando el empleo presenta un horario más flexible, esta característica puede constituirse como una posibilidad de éxito para quienes combinan estudios y trabajo (Body et al., 2014), así como trabajar menos de 15 horas y tener experiencia laboral previa a la entrada a la universidad (Ruesga et al., 2014).

Muchas investigaciones muestran la importancia de las variables sociodemográficas con relación al estudiantado que combina estudios y trabajo (Casalprim y Sabrià, 2022; Di Paolo y Matano, 2022; Finkel y Barañano, 2014; Lessky y Unger, 2023; Sánchez-Gelabert y Elias, 2017). Finkel y Barañano (2014) encontraron que la edad es un elemento diferenciador, siendo más elevada entre el estudiantado que trabaja, especialmente, a tiempo completo, mientras que es menor entre aquel que no trabaja o trabaja intermitentemente, así como la importancia del capital socioeconómico de los progenitores. En esta línea se pronuncian Sánchez-Gelabert y Elias (2017) destacando, además, el hecho de que el estudiantado de mayor edad tiene más probabilidades de abandonar los estudios como consecuencia de tener mayores responsabilidades familiares y laborales. Respecto al género, Taylor y Raykov (2019) observaron que eran los hombres quienes tienden a trabajar más horas y con mayor intensidad. Béduwé y Giret (2016) señalan que tanto el género como la edad o el origen social son determinantes en el presupuesto del estudiantado que en ocasiones viene condicionado por su dedicación laboral. Inciden en la idea de que, aunque esta dedicación laboral concierne a estudiantes de todos los orígenes sociales, su desarrollo desde una perspectiva de la financiación de los estudios también la convierte en una cuestión política que afecta a la igualdad de acceso a la educación superior.

Cabe destacar que compaginar actividades académicas con un trabajo influye en las condiciones de estudio (Ariño et al., 2014; Body et al., 2017; Finkel et al., 2024; Simón et al., 2017). A mayor dependencia financiera del trabajo, mayor es el coste en relación con dichas condiciones, ya que pueden verse afectadas las posibilidades de asistencia a clase o tener un impacto negativo en los estudios (Béduwé y Giret, 2016; Guzmán et al., 2022). Es importante considerar cómo la intensidad al estudio y la intensidad al trabajo pueden afectar a las trayectorias del estudiantado universitario, distinguiéndose categorías según el tiempo de dedicación tanto al estudio como al trabajo. Ariño et al. (2014), siguiendo los criterios establecidos en Eurostudent 2011, identifica tres categorías de estudiantes según su tiempo de dedicación al estudio, clasificándolos en intensidades alta, media y baja.

Otras investigaciones apuntan hacia determinados efectos desde el punto de vista del bienestar emocional (Beatson et al., 2021). Taylor y Raiykov (2019) encontraron que entre el estudiantado que trabajaba se daba una alta incidencia del estrés y la ansiedad (68%) y fatiga (58%), aunque tres cuartas partes mostraron satisfacción con su trabajo. Indicaban que el trabajo limitaba su tiempo para los estudios (61%) y que por motivos laborales acudían a la universidad con cansancio. En esta dirección apuntan Béduwé y Giret (2016) al poner el acento en que una mayor dependencia financiera del trabajo remunerado deriva en una mayor fuente de estrés para el estudiantado. Resultados respaldados por Comella et al. (2021), quienes indican que a mayor dedicación al trabajo los niveles de estrés aumentan. Sin embargo, Sánchez-Gelabert y Elias (2017) señalan que la presencia de habilidades de gestión del tiempo permite al estudiantado trabajador tener una

mayor capacidad para responder a las responsabilidades académicas y laborales con un nivel menor de tensión que el estudiantado que no trabaja.

A consecuencia de todo lo anterior y de la creciente población de estudiantes que compaginan estudios y trabajo en la educación superior, las universidades presentan como desafío el diseño de itinerarios formativos flexibles caracterizados por un régimen de estudios que permita al estudiantado generar trayectorias factibles, facilitando conciliar la dedicación académica y laboral. La encuesta de Condiciones de Vida y Estudio del Estudiantado de la Universidad de Barcelona (CViE-UB) pone de relieve que un elevado número de estudiantes declara combinar estudios y trabajo (Alegre-Sánchez et al., 2023). Ante ello, resulta interesante resaltar las necesidades emergentes y cada vez más complejas de este grupo de estudiantes no convencionales. De esta manera, el propósito de esta investigación es analizar las características del estudiantado de la Universidad de Barcelona (UB) que compagina su actividad académica con un trabajo remunerado, buscando comprender su perfil e identificar patrones significativos que afectan la conciliación de ambas actividades.

## **Método**

Para dar respuesta a los objetivos de la investigación y profundizar en las características del estudiantado de la UB que compagina sus estudios universitarios con una actividad laboral remunerada, se ha desarrollado un estudio ex post-facto, descriptivo, bivariado y de corte transversal, siguiendo una metodología cuantitativa.

### *Muestra*

Este estudio se centra en la población estudiantil de la UB. Se llevó a cabo un muestreo no probabilístico, ya que se envió un cuestionario a todo el estudiantado de la UB, abarcando los niveles de grado, máster universitario, máster propio y doctorado, cuya finalidad fue realizar un diagnóstico de las condiciones de vida y estudio del estudiantado de la UB para aplicar mejoras de políticas de orientación universitaria. Al ser una participación voluntaria, la decisión de responder depende de la iniciativa personal.

Los datos utilizados fueron obtenidos mediante el cuestionario de CViE-UB, con una participación de 3.326 estudiantes. De ellos, el 62,6% declaró compaginar sus estudios con un trabajo remunerado. Este dato se extrajo específicamente de la pregunta 12 del cuestionario, la cual indagaba sobre la participación del estudiantado en diversas formas de trabajo remunerado (regularmente durante el curso académico, de manera ocasional, durante las vacaciones, o en

ambos periodos). Este enfoque en las actividades laborales remuneradas sirvió como criterio para la selección de los participantes.

Para el presente trabajo, se excluyó al estudiantado de máster propio debido a su singularidad y escasa participación en el estudio CViE-UB (2,3%). Por tanto, para la muestra objeto de este estudio, seleccionada mediante un muestreo intencional, solamente se consideró al estudiantado de grado, máster universitario y doctorado (n=2005), lo que equivale a un 60,3% de estudiantes que afirmaron estar involucrados en alguna forma de empleo remunerado, conformando así la muestra de esta investigación. La descripción de las características de la muestra queda reflejada en la tabla 1.

**Tabla 1**

*Descripción del estudiantado con dedicación académica y laboral*

Variable	Dimensiones	%
Género	Femenino	70,8
	Masculino	27,1
	No binario y otros	2,1
Nacionalidad	Española	93,9
	Internacional	6,1
Edad	18.22	38,1
	23-25	26,2
	26-30	18,9
	31-40	9,7
	41-50	4,8
	>51	2,3
	Grado	72,8
Nivel de estudios	Máster universitario	14,0
	Doctorado	13,2
	Ciencias sociales	40,7
Área de conocimiento	Ciencias de la salud	23,3
	Artes y humanidades	13,4
	Ciencias	12,4
	Itinerarios simultáneos	4,8
	Ingeniería y Arquitectura	3,4
Nivel educativo referente familiar 1	Bajo	30,0
	Medio	17,3
	Superior	52,7
Nivel educativo referente familiar 2	Bajo	40,9
	Medio	16,8
	Superior	42,3

Fuente: Elaboración propia

## Instrumentos

El cuestionario *ad hoc* CViE-UB<sup>2</sup>, contiene un total de 57 preguntas, divididas en 6 dimensiones: situación actual; vida universitaria; expectativas y valoración; pertenencia, compromiso y

<sup>2</sup> Consultar versión completa CViE-UB (Alegre-Sánchez et al., 2023)

participación; salud y hábitos saludables; datos sociodemográficos. Fue diseñado tomando como referencia preguntas y escalas de valoración de instrumentos previamente validados a nivel nacional, europeo e internacional, como Eurostudent<sup>3</sup>, ECoVIPEU<sup>4</sup>, Vía Universitaria<sup>5</sup> y NSSE<sup>6</sup>, así como del propio Observatorio del Estudiante de la UB<sup>7</sup>. Además, fue sometido a una validación de contenido por un grupo interdisciplinario de expertos/as y aprobado por el Consejo Asesor del Observatorio del Estudiante el 18 de octubre de 2021. Se administró en línea, en catalán, castellano e inglés, utilizando la plataforma Qualtrics® y se distribuyó vía correo electrónico en febrero de 2022, enviando dos recordatorios con posterioridad a su lanzamiento inicial. Antes de completar el cuestionario, los y las participantes firmaron un documento en línea de consentimiento informado, mediante el cual el Observatorio del Estudiante se comprometía a utilizar la información aportada únicamente con fines de investigación, conforme al Reglamento General de Protección de Datos Personales de la Unión Europea (2018).

### *Procedimiento*

Este estudio se ha desarrollado en el marco del Observatorio del Estudiante, adscrito en ese momento al Vicerrectorado de Estudiantes y Participación, y, en concreto, en el grupo de trabajo Dedicación Académica y Laboral (DAL).

Los análisis estadísticos se realizaron mediante el software SPSS V27 de IBM para Windows. En primer lugar, se obtuvieron estadísticos descriptivos, para luego, identificar hipótesis con diferencias significativas, utilizando la prueba no paramétrica de Chi Cuadrado ( $\chi^2$ ) y rho de Spearman.

Las variables de investigación se decidieron con base en su relevancia para caracterizar el perfil del grupo de estudio y su capacidad para revelar diferencias significativas en relación con la variable de trabajo remunerado, las cuales fueron: nivel de estudio, área de conocimiento, nacionalidad, género, edad, nivel educativo de los referentes familiares, dedicación al estudio, intensidad de la dedicación al estudio, modalidad de trabajo e intensidad del trabajo.

Es importante destacar que se profundizó en el estudio de las variables respecto a las horas semanales dedicadas al trabajo y al estudio (pregunta 14 y pregunta 20 del cuestionario CViE-UB respectivamente) las que fueron recodificadas en nuevos rangos de valores. La variable relacionada con la cantidad de horas de trabajo fue transformada en función a las normativas laborales en intervalos de *intensidad al trabajo* (Muy alta, Alta o completa, Media o parcial y Baja). Mientras que la variable cantidad de horas dedicadas al estudio, fue modificada por intervalos de *intensidad al estudio* (Alta, Media, Baja) siguiendo lo propuesto por Ariño et al. (2014). Este enfoque permitió reasignar los valores originales de las variables escalares, que contaban con múltiples respuestas posibles, a variables ordinales con rangos de valores agrupados. Este ajuste facilitó la

---

<sup>3</sup> Social and Economic Conditions of Student Life (Eurostudent IV)

<sup>4</sup> Encuesta de Condiciones de Vida y Participación de los estudiantes universitarios

<sup>5</sup> Accés, condicions d'aprenentatge, expectatives i retorns dels estudis universitaris

<sup>6</sup> National Survey of Student Engagement

<sup>7</sup> La participación e implicación universitaria de los estudiantes de grado de la UB, Expectativas de los estudiantes de nuevo acceso a la UB, Experiencias adversas durante el ciclo vital de estudiantes de grado de la UB y encuesta sobre la adhesión a la dieta mediterránea en los estudiantes de Ciencias de la Salud del Campus de Bellvitge.



interpretación de los datos, permitiendo una comparación más directa y significativa entre los diferentes niveles de respuesta.

## Resultados

Los resultados se han agrupado de acuerdo con la información obtenida, en cuanto al perfil del estudiantado que combina estudio y trabajo remunerado de la UB y respecto al análisis bivariado en torno a las variables edad, modalidad de trabajo, intensidad al trabajo, intensidad al estudio, nivel de estudio de los referentes familiares y emocionalidad.

### *Perfil del estudiantado trabajador UB*

Un 72,1% se dedica a tiempo completo a sus estudios y un 27,9% lo hace a tiempo parcial. En cuanto a la intensidad de esta dedicación, un 33,9% lo hace con una intensidad alta, un 47,7% media y un 18,5% baja. Respecto de su actividad laboral, un 37,8% trabaja regularmente durante el curso académico, un 26% durante el curso y las vacaciones, un 22% ocasionalmente durante el curso y un 14,2% en las vacaciones. En relación con la intensidad laboral, un 5,1% trabaja con una intensidad muy alta, un 24,3% alta, un 32,4% media y un 38,2% baja. Adicionalmente, se ha identificado que el estudiantado tiende a dedicar en promedio 22,44 horas semanales al trabajo, incluyendo tanto días laborables como fines de semana. Sin embargo, un 15,7% invierte hasta 40 horas semanales (jornada completa), mientras que el 11,6% dedica 20 horas semanales (jornada parcial). Los principales motivos para trabajar incluyen la necesidad de obtener ingresos para una vida independiente (68,5%) y cubrir otros gastos personales (60,6%), siendo el deseo de satisfacer expectativas familiares el menos mencionado (38,5%) (Alegre-Sánchez et al., 2024).

Acerca de la asistencia a clases, independientemente de la dedicación al estudio, se evidencia una alta participación (75% a 100%). El estudiantado a tiempo completo alcanza un 73,8%, mientras que el estudiantado a tiempo parcial representa un 62,6% ( $\chi^2 = 44,286$ ;  $p < 0,001$ ). Entre las razones principales de inasistencia, un 40,5% del estudiantado a tiempo parcial manifiesta dificultades para conciliar responsabilidades familiares o laborales ( $\chi^2 = 68,208$ ;  $p < 0,001$ ) y un 31,8% conflictos de horario ( $\chi^2 = 13,345$ ;  $p < 0,001$ ). Además, un 28% del estudiantado a tiempo completo apunta al descontento con el método de impartición de las clases ( $\chi^2 = 11,224$ ;  $p < 0,001$ ) como la causa principal de su falta de asistencia.

### *Capital educativo familiar y modalidad de trabajo*

Se evidencian diferencias significativas ( $\chi^2$ ) en las modalidades de empleo entre el estudiantado y el nivel educativo de sus referentes familiares (tabla 2). Se observa que la modalidad de trabajo, tanto de manera regular durante el curso académico como durante el curso y las vacaciones, es más frecuente entre aquellos y aquellas estudiantes cuyos referentes familiares tienen niveles educativos bajos (ISCED 1 y 2). En contraste, el estudiantado con referentes familiares de nivel educativo superior (ISCED 5, 6, 7 y 8) tiende mayoritariamente a adoptar modalidades de trabajo ocasional o exclusivamente durante las vacaciones.

**Tabla 2**

*Nivel educativo de los referentes familiares 1 y 2 y modalidad de trabajo*

Modalidad de trabajo	Nivel Estudios Referente 1 (%)			Nivel Estudios Referente 2 (%)		
	Baja	Media	Superior	Baja	Media	Superior
RECA	31,2	17,1	51,7	42,2	17,4	40,3
OCA	25,9	15,1	59,0	34,0	18,4	47,7
VAC	27,0	18,1	55,0	41,9	13,4	44,8
CAVAC	33,5	18,9	47,6	40,9	16,8	42,3
(χ2 = 14,283; p < 0,027)			(χ2 = 15,055; p < 0,020)			

*Fuente:* Elaboración propia. *Nota.* Trabajo regularmente durante el curso académico (RECA), Trabajo ocasionalmente durante el curso académico (OCA), Trabajo durante las vacaciones (VAC) y Trabajo durante el curso académico y las vacaciones (CAVAC).

### *Dedicación a los estudios, modalidad de trabajo y edad*

Por otro lado, se revelan diferencias significativas (χ<sup>2</sup>) entre la edad del estudiantado y su dedicación a los estudios y la modalidad de trabajo (tabla 3). Llama la atención que a medida que aumenta la edad, disminuye el compromiso con los estudios a tiempo completo. Así, la mayoría del estudiantado de entre 18 y 30 años se dedican a sus estudios a tiempo completo, mientras que aquellos mayores de 31 años tienden a estudiar a tiempo parcial. En cuanto a la modalidad del trabajo, se incrementa la regularidad del trabajo (RECA) a partir de los 31 años, mientras que entre los 23 a 30 años presentan una mayor tendencia a trabajar tanto en el curso académico como en las vacaciones (CAVAC). En tanto que, el estudiantado entre 18 a 22 años, se caracteriza por trabajar ocasionalmente durante el curso (OCA) y el trabajo exclusivamente en las vacaciones (VAC).

**Tabla 3**

*Dedicación estudio y trabajo en intervalos de edad*

Edad (Años)	Dedicación estudio (%)		Modalidad de trabajo (%)			
	Parcial	Completo	RECA	OCA	VAC	CAVAC
18-22	14,8	85,2	22,4	31,5	22,8	23,3
23-25	26,0	74,0	35,6	19,0	14,6	30,8
26-30	31,5	68,5	50,8	14,0	6,6	28,8
31-40	45,4	54,6	55,2	17,5	3,6	23,7
41-50	68,8	31,3	65,6	10,4	0,0	24,0
>51	78,3	21,7	80,4	6,5	4,3	8,7
(χ <sup>2</sup> = 235,648; p < 0,001)			(χ <sup>2</sup> = 280,809; p < 0,001)			

*Fuente:* Elaboración propia

### *Intensidad al estudio, intensidad al trabajo, edad y género*

Se revelan diferencias significativas (rs) entre la edad y la intensidad al estudio y la intensidad al trabajo (tabla 4). Se ha identificado que al aumentar la edad disminuye la intensidad al estudio (rs = -0,133), por el contrario, al aumentar la edad también aumenta la intensidad al trabajo (rs = 0,499). Adicionalmente, se observan diferencias significativas (χ<sup>2</sup>) entre el género y la intensidad al trabajo, donde quienes se sitúan en las categorías baja y media son las mujeres (72,3%), mientras que los hombres se posicionan en las categorías de alta y muy alta (34,1%).

**Tabla 4**

*Intensidad al estudio, intensidad al trabajo con edad y género*

		Intensidad al estudio			Intensidad al trabajo			
		Bajo	Medio	Alto	Bajo	Medio	Alto	Muy Alto
Edad	<b>18-22</b>	15,0	61,3	23,7	62,6	25,3	7,3	4,8
	<b>23-25</b>	23,0	54,5	22,4	32,7	44,3	17,5	5,5
	<b>26-30</b>	27,4	49,1	23,5	16,1	32,8	42,6	8,5
	<b>31-40</b>	29,5	52,3	18,2	14,9	32,0	43,3	9,8
	<b>41-50</b>	41,5	44,6	13,8	11,5	16,7	61,5	10,4
	<b>&gt;51</b>	41,2	50,0	8,8	4,3	21,7	56,5	17,4
		(rs = -0,133; p < 0,001)			(rs = 0,499; p < 0,001)			
Género	<b>Femenino</b>	-	-	-	39,6	32,7	23,7	4,0
	<b>Masculino</b>	-	-	-	34,5	31,3	25,9	8,2
		(χ <sup>2</sup> = 17,237; p < 0,001)						

*Fuente:* Elaboración propia. *Nota.* Intensidad al estudio: baja (0- 20 horas), media (21 - 40 horas) y alta (más de 40 horas). Intensidad al trabajo: bajo (hasta 15 horas), media o parcial (16 - 30 horas), alta o completa (31 - 40 horas) y muy alta (más de 40 horas).

*Intensidad al estudio, intensidad al trabajo y emocionalidad*

Finalmente, se observan diferencias significativas (rs) entre la intensidad al estudio y la intensidad al trabajo con la emocionalidad (tabla 5). Se ha encontrado que a mayor intensidad a los estudios corresponde un incremento en la percepción de las emociones desagradables evaluadas: abatimiento, ansiedad, desesperanza y estrés (rs > 0). También se observa que al aumentar la intensidad al trabajo conlleva un mayor nivel de estrés (rs = 0,089) y menores niveles de relajación (rs = -0,116).

**Tabla 5**

*Intensidad al estudio, intensidad al trabajo con emocionalidad*

Emocionalidad	Intensidad al estudio		Intensidad al trabajo	
	rs	P	rs	p
<b>Abatimiento</b>	0,057	0,018	-	-
<b>Ansiedad</b>	0,086	0,001	-	-
<b>Desesperanza</b>	0,062	0,010	-	-
<b>Estrés</b>	0,091	0,001	0,089	0,001
<b>Relajación</b>	-	-	-0,116	0,001

*Fuente:* Elaboración propia

Así, se destaca cómo la intensidad tanto al estudio como al trabajo repercute en la percepción emocional del estudiantado, induciendo predominantemente emociones desagradables. Con lo que se podría considerar que estas reacciones pueden estar asociadas a la complejidad y al desafío que implica compaginar ambas actividades.

## Conclusiones y Discusión

Esta investigación tuvo el propósito de explorar las características del estudiantado de la UB que combina su actividad académica con un trabajo remunerado. Nuestro enfoque buscó identificar su perfil y examinar cómo ciertos patrones, pueden influir en su capacidad para compaginar estas dos actividades. Este análisis permite una comprensión más profunda de las dinámicas que afronta este grupo, abordando el aumento del estudiantado que estudia y trabaja (Triventi, 2014), la modalidad del trabajo y sus motivaciones para trabajar (Simón et al., 2017) así como sus dificultades para conciliar ambas actividades (Beatson et al, 2021; Finkel, 2024). Los resultados revelan que, aunque el estudiantado se dedique a estudiar a tiempo completo, también emprende trabajos de intensidad baja o parcial y, en menor medida, de alta o completa, redundando en una elevada carga académica y laboral, en sintonía con los hallazgos de Evans et al. (2014), Finkel y Barañano (2014) y Sebullen et al. (2023), quienes advierten sobre el incremento de la carga laboral del estudiantado que estudia a tiempo completo reconociendo sus dificultades y la necesidad de ofrecer un apoyo adecuado para enfrentar estos desafíos.

En relación con las variables sociodemográficas, los y las estudiantes más jóvenes, de 18 a 30 años, suelen tener una dedicación al estudio a tiempo completo y de mayor intensidad, combinándola con trabajos ocasionales. El estudiantado mayor de 30 años tiende a emplearse de manera más regular y opta por estudiar de forma parcial con mayor frecuencia e intensidad; además, tiene una mayor dedicación al trabajo, demostrando una notable resiliencia (Ariño et al., 2014; Béduwé y Giret, 2016; Finkel y Barañano, 2014; Sánchez-Galabert y Elias, 2017; Sebullen et al., 2023). Ello, concuerda con estudios que indican que existe una mayor probabilidad de trabajar entre el estudiantado de mayor edad (Simón et al., 2017), así como que esta circunstancia le puede conducir a abandonar sus estudios debido a responsabilidades laborales o personales (Guzmán et al., 2022; Sánchez-Gelabert y Elias, 2017). Estos resultados acentúan el hecho de cómo la edad influye en la distribución del tiempo y el esfuerzo entre el estudio y el trabajo, reflejando diferencias en las prioridades y necesidades del estudiantado a lo largo de su ciclo de vida académico y profesional. Desde una perspectiva de género, los hallazgos muestran que las mujeres participan más en trabajos de intensidad media o baja, mientras que los hombres invierten más tiempo en trabajos de alta o muy alta intensidad (Guzmán et al, 2022). Esta distinción, concuerda con el estudio de Taylor y Raykov (2019), quienes sugieren que los hombres suelen estar implicados en trabajos con mayor intensidad horaria, posiblemente reflejando diferencias en responsabilidades particulares entre roles de género, subrayando la necesidad de considerar la disparidad de género en la planificación de apoyos universitarios. Finalmente, cuanto más bajo es el nivel educativo de los referentes familiares, mayor es la propensión del estudiantado a involucrarse en trabajos remunerados de modalidad regular durante el curso académico y las vacaciones. Este patrón se alinea con los estudios de Casalprim y Sabrià (2022) y Finkel y Barañano (2014), quienes enfatizan cómo el capital educativo de la familia influye en la necesidad del estudiantado de buscar empleo. Este hallazgo subraya la importancia de considerar el contexto socioeducativo familiar al analizar las dinámicas laborales del estudiantado universitario (Finkel et al, 2024).

La mayoría del estudiantado trabajador cursa estudios en el área de conocimiento de Ciencias Sociales, en línea con Sánchez-Gelabert y Elias (2017), quienes destacaron una preferencia marcada por esta disciplina. Sin embargo, según Planas-Coll y Enciso-Ávila (2014), a pesar de que el estudiantado de Ciencias Sociales trabaja en altos porcentajes durante sus estudios, su situación no muestra diferencias significativas en comparación con estudiantes de otras áreas de

conocimiento, sugiriendo que la decisión de trabajar mientras se estudia es un fenómeno generalizado, que trasciende las disciplinas académicas.

Es importante destacar la combinación de trabajo y estudio en términos de emocionalidad. Nuestros resultados indican que la compaginación de estas actividades puede influir negativamente en el bienestar emocional, especialmente entre el estudiantado con alta intensidad académica, quienes reportan sentir estrés, ansiedad, desesperanza y abatimiento con mayor frecuencia. En el caso de una alta intensidad laboral experimentan niveles elevados de estrés y una menor sensación de relajación. Estos hallazgos coinciden con estudios previos de Béduwé y Giret (2016), Comella et al. (2021), Sánchez-Gelabert y Elias (2017), Taylor y Raykov (2019), y Uribe y Illesca (2017) que han documentado cómo el trabajo estudiantil aumenta el estrés y la ansiedad, principalmente por las preocupaciones sobre la dependencia financiera. Este análisis enfatiza la importancia de abordar las demandas académicas y laborales desde una perspectiva integral para apoyar el bienestar emocional del estudiantado, dado que las principales razones por las que trabaja el estudiantado se clasifican en las motivaciones intrínsecas monetarias (Andemariam et al., 2015; Figueroa, 2019) expresadas en la obtención de ingresos para alcanzar una vida independiente y cubrir sus gastos personales. Triventi (2014) señala que el comportamiento estratégico del estudiantado en cuanto a su capacidad autoorganizativa favorece a su bienestar emocional.

Un hallazgo relevante de nuestro estudio pone de manifiesto que el estudiantado trabajador tiene una alta asistencia a clase, incluso teniendo una dedicación completa al estudio, y se sitúa en línea con Finkel et al. (2024) que, además, ponen el acento en la dificultad del estudiantado con jornada laboral continua y alterna para asistir a clase, siendo precisamente este uno de los aspectos que definen qué supone la conciliación de ambas actividades. Los resultados evidencian diferencias estadísticamente significativas en la asistencia según la dedicación al estudio, siendo inferior entre el estudiantado a tiempo parcial, así como que este manifiesta en mayor medida dificultades de conciliación laboral o familiar y de compatibilización de horarios, mientras que el estudiantado a tiempo completo apunta al descontento con el método de impartición de las clases. Beatson et al. (2021) señalan como elemento clave para la inasistencia la interferencia del trabajo con los estudios, ya que a menudo los horarios académicos y laborales se solapan. Asimismo, Finkel et al. (2024) destacan diversas dificultades que enfrenta el estudiantado trabajador como la reducción del tiempo de estudio, el aumento del estrés y la carga emocional, y la falta de apoyo institucional, lo que afecta negativamente al rendimiento académico.

Para hacer frente a estos obstáculos, el estudiantado desarrolla estrategias de gestión del aprendizaje que incluyen elementos motivacionales para alcanzar sus metas y objetivos. En esa dirección, Finkel et al. (2024) y Beatson et al. (2021) señalan la importancia de la autogestión como la planificación del tiempo y la flexibilización académica o evaluaciones no continuas, llevada a cabo por el estudiantado para superar estos desafíos y permitirle avanzar en sus estudios mientras trabaja. Estos autores destacan que la motivación juega un papel fundamental, ya que impulsa al estudiantado a seguir esforzándose a pesar de las dificultades, subrayando la necesidad de que las instituciones educativas implementen políticas más inclusivas y flexibles para apoyar al creciente número de estudiantes que trabajan, facilitando su permanencia y éxito académico. Esto resalta la importancia de ofrecer una orientación pertinente y adaptar el apoyo académico a las necesidades específicas de este grupo no convencional, considerando sus diferentes etapas de vida y compromisos externos.

Destacamos la relevancia de la experiencia laboral, no solo por el desarrollo de competencias técnicas y metodológicas, sino también por el impulso de habilidades personales y sociales (Finkel, 2021). Esta experiencia es fundamental para la empleabilidad del estudiantado, preparándolo para

afrontar un mercado laboral complejo, incierto y en constante evolución. Según Torrado y Figuera (2023), la dimensión social juega un papel clave en la formación continua, la empleabilidad y las acciones de orientación y tutoría universitaria, adaptadas a las trayectorias del estudiantado. Esto, destaca la necesidad de orientar las acciones educativas teniendo en cuenta la diversidad de perfiles estudiantiles, especialmente aquellos que compaginan sus estudios con el trabajo (Creed et al., 2023; De La Cruz Rioja et al, 2022). Reconocer las singularidades de estos grupos no convencionales no solo enriquece su formación académica, sino que también fortalece su integración en el mercado laboral (Evans et al, 2014).

Los resultados subrayan la importancia de reconocer y adaptarse a las necesidades de este segmento estudiantil, especialmente en contextos universitarios caracterizados por su diversidad y masificación (Creed et al., 2023). Es necesario fortalecer las medidas complementarias para garantizar una universidad inclusiva (Figuera et al., 2015), en aras de brindar apoyo estudiantil para beneficiar la formación académica y el desempeño de dichos estudiantes en el desarrollo de su actividad laboral (Figueroa, 2019). Así, como se espera recibir apoyo y colaboración de las instituciones educativas, se espera que los empleadores brinden condiciones de trabajo idóneas que permitan combinar las exigencias del trabajo y la formación universitaria (Taylor, 2022).

Finalmente, este estudio desde la dimensión social de la universidad del siglo XXI, permite no solo comprender el perfil de este grupo, sino también, abordar la diversidad y heterogeneidad que prevalece en las universidades masivas. De esta manera, los resultados ofrecen oportunidades sobre posibles estrategias de apoyo y orientación, tanto desde la mirada de la institución educativa y la flexibilidad en la formación universitaria como desde la institución empleadora y las condiciones de trabajo; convirtiéndose en una herramienta fundamental para futuras investigaciones que profundicen en el perfil y condiciones del estudiantado no convencional que combina estudios y trabajo.

Entre las limitaciones de este estudio, se menciona el tamaño de la muestra. Si bien, la UB es la institución pública presencial con la mayor cantidad de estudiantes de grado en Cataluña, nuestro análisis se centró solo en un segmento del estudiantado, aunque incluyendo tanto estudiantes de grado como de máster universitario y doctorado. Además, reconocemos la necesidad de incluir una representación más amplia en los distintos niveles educativos, áreas de conocimiento y en la diversidad de género dentro de la institución. Este enfoque más representativo permitiría obtener resultados de mayor riqueza que permitan generalizar y reflejar de manera más precisa la diversidad del cuerpo estudiantil que estudia y trabaja.

Otra limitación es su enfoque exclusivo en el estudiantado de la UB, aunque su amplia población estudiantil sugiere que los resultados podrían tener cierta transferibilidad al sistema universitario español en general. No obstante, es importante abordar estos hallazgos con precaución, dada la diversidad y las características únicas del estudiantado en los distintos niveles educativos considerados.

Para futuras investigaciones, sería interesante y enriquecedor explorar de manera independiente las experiencias del estudiantado en cada nivel de educación terciaria y en diferentes disciplinas, integrando también su respectivo análisis de variables sociodemográficas. Esto podría ofrecer una comprensión más matizada y profunda de cómo la dedicación académica y laboral interactúa con estos factores. Asimismo, adoptar un enfoque metodológico cualitativo o mixto podría brindar apreciaciones más detalladas sobre este fenómeno, cada vez más prevalente en la población estudiantil universitaria y, por ende, facilitar antecedentes para la función orientadora.

## Referencias bibliográficas

- Alegre-Sánchez, M. A., Baños, O. A., Calduch, I., Campos, C., Gili, A., Llanes, J., Planells, O. y Vallès, A. (2023). *Condicions de Vida i Estudi de l'Estudiantat de la Universitat de Barcelona (CViE-UB)*. Observatori de l'Estudiant. [https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/194684/6/DEFINITIU\\_CViE-UB-24-04-23\\_def.pdf](https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/194684/6/DEFINITIU_CViE-UB-24-04-23_def.pdf)
- Alegre-Sánchez, M. A., Briceño Barraza, M., Sepúlveda Egaña, B. y Valdés Jammet, L. F. (2024). *Estudiantado con Dedicación Académica y Laboral*. CViE-UB. Observatori de l'Estudiant. [https://alumnatub.gapei.ub.edu/www-data/adjunts/Informe\\_DAL\\_FINAL\\_Castellano.pdf](https://alumnatub.gapei.ub.edu/www-data/adjunts/Informe_DAL_FINAL_Castellano.pdf)
- Amador Ortiz, C. M., Velarde Peña, L., Torres Isiordia, M. L., Rodríguez Palomera, J. y Sánchez Navarrete, A. (2023). Empleo en estudiantes universitarios de un instituto tecnológico y su efecto en el desempeño académico. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 14(27). <https://doi.org/10.23913/ride.v14i27.1732>
- Andemariam, K., Tsegai, S., Andre, R., Dhumal, P. y Tessema, M. (2015). Work participation and academic achievement: Theoretical and practical implications. *European Journal of Business and Social Sciences*, 3(11), 15-32. [https://www.researchgate.net/publication/291344006\\_Andemariam\\_K\\_Tsegai\\_S\\_Andre\\_R\\_Dhumal\\_P\\_Tessema\\_M\\_2015\\_Work\\_participation\\_and\\_academic\\_achievement\\_Theoretical\\_and\\_practical\\_implications](https://www.researchgate.net/publication/291344006_Andemariam_K_Tsegai_S_Andre_R_Dhumal_P_Tessema_M_2015_Work_participation_and_academic_achievement_Theoretical_and_practical_implications)
- Ariño, A. y Alegre-Sánchez, M. A. (2023). Dimensión social y equidad en la transición de los estudios de máster. En M. Torrado y P. Figuera (Eds.), *Transiciones y trayectorias en la Universidad: El caso de los estudiantes de master* (14-38). Laertes.
- Ariño, A., Llopis, R. y Soler, I. (Dir.) (2014). *Desigualdad y Universidad. La encuesta de Condiciones de Vida y Participación de los Estudiantes Universitarios en España*. Universitat de Valencia. <https://roderic.uv.es/items/c881a095-6d47-477d-abce-75d4e943bfb2>
- Baquero, J. y Ruesga, S.M. (2020). Empleo de los estudiantes universitarios y su inserción laboral. *Revista de Educación*, 390, 31-55. <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-390-464>
- Béduwé, C. y Giret, J.F. (2016). Le rôle de l'activité salariée dans le budget des étudiants. In J.F. Giret, C. Van de Velde y E. Verley (dir.), *Les vies étudiantes. Tendances et inégalités* (47-57). La Documentation française.
- Beatson, N.J., de Lange, P. y Oosthuizen, H. (2021). A question of balance: study-work-life, perspectives from accounting students. *Pacific Accounting Review*, 33(3), 257-273. <https://doi.org/10.1108/PAR-09-2020-0137>
- Body, K. M. D., Bonnal, L. y Giret, J. F. (2017). Mesurer l'effet du travail salarié sur la réussite: une analyse statistique sur les étudiants d'une université française. *Mesure et évaluation en éducation*, 40(3), 69-103. <https://doi.org/10.7202/1048911ar>

- Body, K.M.D., Bonnal, L. y Giret, J.F. (2014). Does student employment really impact academic achievement? The case of France. *Applied Economics*, 46(25), 3061-3073. <https://doi.org/10.1080/00036846.2014.920483>
- Casalprim, M. y Sabrià, B. (2022). Condicions d'estudi. En A. Ariño, R. Llopis, M. Martínez, E. Pons y A. Prades (Eds.), *Via Universitària. Accés, condicions d'aprenentatge, expectatives i retorns dels estudis universitaris (2020-2022)* (28-41). Xarxa Vives d'Universitats. [https://cdn.vives.org/var/www/html/vives.org/wp-content/blogs.dir/11/files/2024/09/02131817/Via-Universitaria\\_2020-2022\\_Informe-General.pdf](https://cdn.vives.org/var/www/html/vives.org/wp-content/blogs.dir/11/files/2024/09/02131817/Via-Universitaria_2020-2022_Informe-General.pdf)
- Comella, A., Casas-Baroy, J., Comella-Company, A., Galbany-Estragués, P., Pujol, R. y Marc-Amengual, J. (2021). Burnout y rendimiento académico: efecto de la combinación de la actividad laboral remunerada e iniciar los estudios de grado universitario. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 41, 844-853. <https://doi.org/10.47197/retos.v41i0.85971>
- Creed, P.A., Hood, M., Bialocerkowski, A., Machin, M.A., Brough, P., Kim, S., Winterbotham, S. y Eastgate, L. (2023). Students managing work and study role boundaries: a person-centred approach. *Front. Psychol.* 14(1116031). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1116031>
- Darolia, R. (2014). Working (and studying) day and night: heterogeneous effects of working on the academic performance of full-time and part-time students. *Economics of Education Review*, 38, 38–50. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2013.10.004>
- De La Cruz Rioja, R., Huapaya-Capcha, Y. A. y Shiguay Guizado, G. A. (2022). Los planes de estudios: el eslabón perdido entre la universidad y la sociedad. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(25), 1498–1513. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i25.430>
- Di Paolo, A. y Matano, A. (2022). The impact of combining work with study on the labour market performance of graduates: the joint role of work intensity and job-field match. *International Journal of Manpower*, 43(7), 1556-1578. <https://doi.org/10.1108/IJM-03-2021-0182>
- Evans, C., Gbadamosi, G. y Richardson, M. (2014). Flexibility, compromise and opportunity: students' perceptions of balancing part-time work with a full-time business degree. *International Journal of Management Education*, 12(2), 80-90. <https://doi-org.sire.ub.edu/10.1016/j.ijme.2014.02.001>
- Figuera, P. y Torrado, M. (2015). The transition to university of at-risk groups in Spain: the case of students from vocational education and training. *Revista de Cercetare si Interventie Socială*, 49, 23-40. [https://www.researchgate.net/publication/278667323\\_The\\_Transition\\_to\\_University\\_of\\_At-Risk\\_Groups\\_in\\_Spain\\_The\\_Case\\_of\\_Students\\_from\\_Vocational\\_Education\\_and\\_Training](https://www.researchgate.net/publication/278667323_The_Transition_to_University_of_At-Risk_Groups_in_Spain_The_Case_of_Students_from_Vocational_Education_and_Training)
- Figuera, P., Torrado, M., Dorio, I. y Freixa, M. (2015). Trayectorias de persistencia y abandono de estudiantes universitarios no convencionales: implicaciones para la orientación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 107-123. <https://doi.org/10.6018/reifop.18.2.220101>



- Figueroa González, M. (2019). *¿Por qué trabajan los estudiantes universitarios catalanes? La influencia del origen social y la organización de las titulaciones en las motivaciones para compaginar estudios y trabajo* [Tesis de doctoral]. Universitat Autònoma de Barcelona. <https://www.tdx.cat/handle/10803/667281#page=1>
- Finkel, L. (2021). Formación y nuevas competencias para el trabajo y el empleo del futuro: retos para la educación superior. *Panorama social*, 34, 137-149. [https://www.funcas.es/wp-content/uploads/2022/01/PS34\\_Finkel.pdf](https://www.funcas.es/wp-content/uploads/2022/01/PS34_Finkel.pdf)
- Finkel, L. y Barañano, M. (2014). La dedicación al estudio y al trabajo de los estudiantes universitarios en España. *Revista de Sociología de la Educación*, 7(1), 82-103.
- Finkel, L., Parra Contreras, P. y Carbonell Asins, J. A. (2024). ¿Estudias y trabajas? Perfiles del estudiantado universitario y estrategias para la compatibilización. *Revista Española de Sociología*, 33(2), a224. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2024.224>
- Freixa Niella, M., Llanes Ordóñez, J. y Venceslao Pueyo, M. (2018). El abandono en el recorrido formativo del estudiante de ADE de la Universidad de Barcelona. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 185-202. <https://doi.org/10.6018/rie.36.1.278971>
- González-Lorente, C. y Martínez-Clares, P. (2023). Expectativas de futuro de los universitarios en su proceso de inserción socio-laboral. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 34(1), 83-101. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.34.num.1.2023.37417>
- Grozev, V.H. y Easterbrook, M.J. (2022). Accessing the phenomenon of incompatibility in working students' experience of university life. *Tertiary Education and Management*, 28(3), 241-264. <https://doi.org/10.1007/s11233-022-09096-6>
- Guzmán Rincón, A., Barragán Moreno, S., Cala-Vitery, F. y Segovia-García, N. (2022). Deserción en la Educación Superior Rural: Análisis de Causas desde el Pensamiento Sistémico. *Qualitative Research in Education*, 11(2), 118-150. <http://dx.doi.org/10.17583/qre.10048>
- Hauschildt, K., Gwosć, C., Schirmer, H. y Wartenbergh-Cras, F. (2021). *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe. EUROSTUDENT VII Synopsis of Indicators 2018–2021*. wbv Media GmbH & Company KG. <https://doi.org/10.3278/6001920dw>
- Hauschildt, K., Gwosć, C., Schirmer, H., Mandl, S. y Menz, C. (2024). *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe: EUROSTUDENT 8 Synopsis of Indicators 2021-2024*. wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/6001920ew>
- Kocsis, Z. y Pusztai, G. (2021). Learning or Earning: Impact of Student Employment on Student Careers in the Eastern Region of the European Higher Education Area. *The New Educational Review*, 65(3), 149-161. <https://doi.org/10.15804/tner.2021.65.3.12>
- Lessky, F. y Unger, M. (2023). Working long hours while studying: a higher risk for First-in-Family students and students of particular fields of study?. *European Journal of Higher Education*, 13(3), 347-366. <https://doi.org/10.1080/21568235.2022.2047084>
- Llanes Ordóñez, J., Méndez-Ulrich, J. L. y Montané López, A. (2021). Motivación y satisfacción académica de los estudiantes de educación: una visión internacional. *Educación XX1*, 24(1), 45-68. <https://doi.org/10.5944/educxx1.26491>

- Masevičiūtė, K., Šaukeckienė, V. y Ozokinčiūtė, E. (2018). *Combining studies and paid jobs: Thematic review (Eurostudent VI)*. UAB "Araneum". [https://www.eurostudent.eu/download\\_files/documents/TR\\_paid\\_jobs.pdf](https://www.eurostudent.eu/download_files/documents/TR_paid_jobs.pdf)
- Passaretta, G. y Triventi, M. (2015). Work experience during higher education and post-graduation occupational outcomes: A comparative study on four European countries. *International Journal of Comparative Sociology*, 56(3-4), 232-253. <https://doi.org/10.1177/0020715215587772>
- Planas-Coll, J. y Enciso-Ávila, I. M. (2014). Los estudiantes que trabajan: ¿tiene valor profesional el trabajo durante los estudios?. *Revista Iberoamericana de educación superior*, 5(12), 23-45. [https://doi.org/10.1016/S2007-2872\(14\)71941-9](https://doi.org/10.1016/S2007-2872(14)71941-9)
- Rome Ministerial Communiqué. (2020, November 19). Annex II *Principles and Guidelines to Strengthen the Social Dimension of Higher Education in the EHEA*, Produced by the BFUG Advisory Group 1 for Social Dimension. [https://ehea.info/Upload/Rome\\_Ministerial\\_Communique\\_Annex\\_II.pdf](https://ehea.info/Upload/Rome_Ministerial_Communique_Annex_II.pdf)
- Ruesga, S. M., Da Silva, J. y Monsueto, S.E. (2014). Estudiantes universitarios, experiencia laboral y desempeño académico en España. *Revista de Educación*, 365, 67-95. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2014-365-265>
- Sánchez-Gelabert, A. y Elias, M. (2017). Los estudiantes universitarios no tradicionales y el abandono de los estudios. *Estudios sobre Educación*, 31(1), 27-48. <https://doi.org/10.15581/004.32.27-48>
- Sánchez-Gelabert, A., Figueroa, M. y Elias, M. (2016). L'efecte de la compaginació d'estudis i feina en els resultats acadèmics i en la inserció laboral. En H. Troiano, S. Fachelli, J. Plana, A. Sánchez-Gelabert, M. Figueroa, M. Elias, D. Torrents y L. Daza (Eds.), *Equitat en l'accés i en la inserció professional dels graduats universitaris* (7-35). Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya. <https://www.aqu.cat/en/Studies/Dissemination/Publications/Publications-finder/L-efecte-de-la-compaginacio-d-estudis-i-feina-en-els-resultats-academics-i-en-la-insercio-laboral>
- Sebullen, M. T., Kitani, A. B. M. y Matiwiti, T. L. D. (2023). Experiences of Working While Studying – A Phenomenological Study of Baguio Central University College Students. *International Journal of Recent Advances in Multidisciplinary Topics*, 4(6), 18-23. <https://journals.ijramt.com/index.php/ijramt/article/view/2739>
- Simón, H., Casado, J. y Castejón, J. (2017). Analysis of university student employment and its impact on academic performance. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 15(42), 281-306. <http://dx.doi.org/10.14204/ejrep.42.16066>
- Taylor, A. (2022). Being there: rhythmic diversity and working students. *Journal of Education and Work*, 35(5), 572-584. <https://doi.org/10.1080/13639080.2022.2092607>
- Taylor, A. y Raykov, M. (2019, April 7). *The hard working student: Results from a survey of undergraduates*. Paper presented at the American Educational Research Association Meeting, Toronto, Ontario.

¿Qué sabemos del estudiantado universitario que trabaja?... María Ángeles Alegre-Sánchez et al.

- Torrado, M. y Figuera, P. (2022). Els estudiants de master. En A. Ariño, R. Llopis, M. Martínez, E. Pons i A. Prades (Eds.), *Via Universitària. Accés, condicions d'aprenentatge, expectatives i retorns dels estudis universitaris (2020-2022)* (pp. 28-41). Xarxa Vives d'Universitats. <https://www.vives.org/book/via-universitaria-acces-condicions-daprenentatge-expectatives-i-retorns-dels-estudis-universitaris-2020-2022/>
- Torrado, M. y Figuera, P. (2023). Análisis de las trayectorias de los estudios de máster. En M. Torrado & P. Figuera (Eds.), *Transiciones y trayectorias en la Universidad: El caso de los estudiantes de máster* (39-60). Laertes.
- Triventi, M. (2014). Does working during higher education affect students' academic progression?. *Economics of Education Review*, 41, 1-13. <http://dx.doi.org/10.1016/j.econedurev.2014.03.006>
- Tsurugano, S., Nishikitani, M., Inoue, M. y Yano, E. (2021). Impact of the COVID-19 pandemic on working students: Results from the Labour Force Survey and the student lifestyle survey. *Journal of Occupational Health*, 63, e12209. <https://doi.org/10.1002/1348-9585.12209>
- Uribe, T. y Illesca, M. (2017). Burnout en estudiantes de enfermería de una universidad privada. *Investigación En Educación Médica*, 6(24), 234-241. <https://doi.org/10.1016/j.riem.2016.11.005>

**Fecha de entrada:** 29 de abril de 2024

**Fecha de revisión:** 24 de julio de 2024

**Fecha de aceptación:** 24 de octubre de 2024