

Percepciones de los estudiantes sobre el proceso de convergencia europeo

Antonio Martínez Sánchez
Universidad de Almería (España)

El proceso de Convergencia Europea ha centrado el debate en los últimos años dentro del ámbito universitario y social con la llegada del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En este escenario, en la actualidad, existen temas candentes como, entre otros, la unificación de los sistemas europeos y el reconocimiento de los títulos a nivel internacional, los cambios en el modelo de enseñanza y el uso de nuevas metodologías y formas de evaluación. El objetivo del presente trabajo es analizar las percepciones que tienen los estudiantes de Educación Infantil de la Universidad de Granada sobre el proceso de Convergencia Europea (EEES), basadas en su propia experiencia, a través del plan de estudios de su titulación. El instrumento empleado fue un cuestionario creado “*ad hoc*”, que indaga sobre estas cuestiones planteadas, que fue aplicado a 116 estudiantes de la titulación referida. Los resultados mostraron que los estudiantes, por una parte, no valoran de forma positiva las reformas introducidas por el EEES aunque aseguran tener un escaso conocimiento sobre aspectos relacionados con la movilidad y el reconocimiento internacional de su titulación. A nivel metodológico, es valorada la inclusión del aprendizaje de competencias y el uso de metodologías activas que posibiliten una formación integral de los estudiantes.

Palabras clave: Educación Superior, reforma educativa, convergencia de sistemas educativos.

Perceptions of students about the process of European convergence. European Convergence process has focused the debate in recent years within the university and social environment with the arrival of European Higher Education Area (EHEA). In this context there are important issues such as, among others, the unification of European systems and the recognition of qualifications at international level, changes in the teaching model, using new methods and forms of assessment, at present. The instrument used was a questionnaire created “*ad hoc*” which explores the issues raised, which was applied to 116 students of the degree concerned. The results showed that students on the one hand, positively do not appreciate the reforms introduced by the EHEA even claim to have a low awareness on issues related to mobility and international recognition of their qualifications. At the methodological level, it is worth learning the inclusion of skills and the use of active methodologies that enable a comprehensive education of students.

Keywords: Higher Education, educational reform, convergence of education system.

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), que se puso en marcha con la Declaración de Bolonia (1999), plantea la necesidad de construir un espacio universitario que promueva un marco común de referencia, dedicado a mejorar el conocimiento externo y facilitar tanto la movilidad estudiantil como las oportunidades de empleo. Asimismo, proveer herramientas para conectar dichos sistemas y tender puentes que faciliten a los individuos la movilidad de un sistema de educación superior a otro. Lo que se pretende es encontrar el equilibrio entre diversidad y unidad, permitiendo que se mantenga la diversidad de los sistemas nacionales y las universidades, a la vez que se mejora la transparencia entre los sistemas de educación superior y se desarrollan instrumentos que facilitan el reconocimiento de los grados y las cualificaciones académicas, la movilidad y los intercambios entre instituciones.

La construcción del EEES, se asienta en tres ejes fundamentales como son una estructura de enseñanzas organizada en tres ciclos (Grado, Posgrado y Máster), un sistema de transferencia de créditos (ECTS) y un mecanismo de acreditación que asegure la calidad y que permita establecer un sistema de titulaciones comparables que aumente la competitividad de los sistemas universitarios europeos (García y Pérez, 2008). La implantación del EEES en España, cuya aplicación definitiva se produjo en el año 2010, ha supuesto una profunda transformación de la educación superior generando controversias entre los estudiantes y el profesorado. A nivel metodológico, ha generado un cambio en la concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje, centrando la educación de los estudiantes en el desarrollo de una serie de competencias y en la adquisición y construcción de ese conocimiento. Este proceso está más enfocado al aprendizaje del alumno que a la enseñanza del profesor. Se trata de un sistema que transformará el modelo de enseñanza tradicional, transmisivo, donde el docente es la principal figura, por un modelo de enseñanza centrado en el aprendizaje autónomo del alumno (García-Berro, et al, 2009). Son muchos los estudios, las reflexiones e incluso debates que han surgido en torno a estos aspectos relacionados con el cambio metodológico con la llegada del EEES. En este sentido han surgido estudios relacionados con el aprendizaje por competencias (Cáceres-Lorenzo y Salas-Pascual, 2012; Ion y Cano, 2012; Mateo y Vlachopoulos, 2013), la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje (Saiz-Manzanares y Payo-Hernández, 2012) y la evaluación formativa de los estudiantes (Fraile, López-Pastor, Castejón y Romero, 2013).

Desde el punto de vista del docente, mejorar la calidad y la formación del profesorado es una premisa fundamental (Bozu, 2010). El profesorado tiene que ser capaz de desarrollar todas las competencias en los estudiantes, por lo que la función del profesor consiste en actuar como guía de los estudiantes para facilitar el acceso a los contenidos y prácticas profesionales de una determinada disciplina (Moreno et al., 2007). Esta concepción del rol del docente requiere una diversificación de la metodología docente con la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación

(TIC) y la introducción de nuevas formas de aprendizaje colaborativo (Font-Mayolas, 2005). Por su parte, al desarrollar dichas competencias, el estudiante debe ser capaz de manipular, actualizar y seleccionar el conocimiento apropiado para cada situación; aprender de manera permanente, entendiendo lo que aprende y aplicarlo a nuevos contextos (Michavila y Esteve, 2011). Por tanto, es necesario implementar un sistema de aprendizaje autónomo y tutorizado que permita favorecer entre los estudiantes un conocimiento significativo del entorno y un aprendizaje a lo largo de toda la vida (Herrera, Lorenzo y Rodríguez, 2008).

A pesar del papel destacado que tienen los estudiantes en esta reforma educativa, la información de la que disponen sobre el proceso de convergencia en relación a la universidad, el papel que desempeñan y sobre el EEES no es suficiente (Méndez, 2008; Leo y Cubo, 2012). Asimismo, destacar que hay un elevado número de estudiantes que declaran disponer de información insuficiente, incluso negativa y distorsionada sobre el EEES, así como falta de interés por documentarse al respecto (Font-Mayolas y Masferrer, 2010). Respecto a la valoración de los estudiantes sobre el proceso de convergencia europeo, se pone de manifiesto que los estudiantes no valoran de forma positiva los cambios introducidos en el proceso de convergencia (Coterón, Franco y Gil, 2012).

El objeto de nuestra investigación está encaminada a analizar la percepción de los estudiantes del título de Grado en Educación Infantil de la Universidad de Granada sobre el proceso de Convergencia en su titulación en el EEES. La problemática base se establece en la cuestión de cómo estos estudiantes perciben, desde su propia experiencia, la información sobre el dicho proceso y la valoración que hacen del mismo para verificar las fortalezas y debilidades que están aconteciendo, así como proponer posibles soluciones a la hora de establecer políticas educativas eficaces en el ámbito de la educación superior.

MÉTODO

Participantes

Sobre una población de 125 estudiantes del primer curso de Grado en Educación Infantil de la UGR, se obtuvo una muestra invitada compuesta por 125 sujetos, y respuesta de 116, que finalmente participarían en la investigación. La muestra ha sido seleccionada aplicando un muestreo aleatorio simple (Tójar y Matas, 2009), realizándose en función de haber cursado asignaturas de su titulación según el modelo de educativo propuesto dentro del EEES (Grado), y la disponibilidad de los estudiantes para participar en dicha investigación. En cuanto a la variable edad, los participantes cuentan con edades comprendidas entre los 19 y 53 años, con una media de 22 años y una desviación típica de 5.68. El mayor porcentaje, un 50% del grupo, tiene edades

comprendidas entre los 19 y 20 años. La distribución por géneros corresponde por abrumadora mayoría a mujeres frente a hombres (95.3% y 4.7%).

Instrumentos

La técnica empleada para la recogida de los datos, acorde con la metodología, ha sido mediante un cuestionario *ad hoc* denominado “Espacio Europeo de Educación Superior” que se compone de 29 ítems, a través del cual se pretende conocer lo que opinan los estudiantes sobre el proceso de convergencia europea. Este cuestionario utilizado se ha construido en torno a los principios que emanan del proceso de convergencia universitaria dentro del EEES, y que han sido sometidos a valoración por parte de los componentes de la muestra. Se ha empleado una escala nominal tipo Likert para cada uno de los ítems del cuestionario, que han sido valorados por los estudiantes en una escala de 1 a 4, interpretando dicha valoración de la siguiente manera: 1- representa Totalmente en Desacuerdo, 2- Poco Acuerdo, 3- De Acuerdo, 4- Totalmente de Acuerdo. Del total de ítems del cuestionario han sido seleccionados aquellos que están relacionados con el proceso de convergencia europeo configurando dos dimensiones; una relacionada con la *Estructura académica en el EEES* que incide sobre cuestiones entorno a la ordenación de las enseñanzas, convergencia de los planes de estudio, movilidad de los estudiantes y reconocimiento de cualificaciones a nivel internacional; y otra dimensión que versa sobre la *Organización y planificación proceso del proceso de enseñanza-aprendizaje* referida a las nuevas metodologías, la formación en competencias del alumnado y sistemas de evaluación. Una vez construida la escala fue sometida a juicio de expertos universitarios para determinar su validez de contenido. En lo que a la fiabilidad del cuestionario se ha aplicado el Alfa de Cronbach (.88) por lo que podemos asegurar la fiabilidad del cuestionario empleado.

Procedimiento

En cuanto al procedimiento de distribución y respuesta a los cuestionarios, se basó en la cumplimentación presencial ante el investigador en el 100% de los casos, en las aulas universitarias del Grado en Educación Infantil de la UGR. Se informó acerca de los aspectos más relevantes de la investigación: objetivos, procedimientos, uso de los datos y se solicitó su participación de forma voluntaria. Esto permitió que la recepción alcanzara una tasa de respuesta alta, destacando una actitud de apertura y/o disposición a participar en la investigación, así como resolver las cuestiones que iban surgiendo durante su cumplimentación.

Análisis de datos

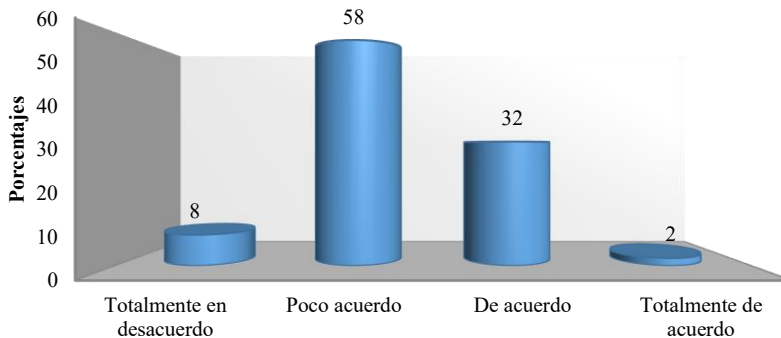
Una vez cumplimentados todos los cuestionarios, para el análisis de los datos se procedió al tratamiento y proceso de los datos obtenidos el programa estadístico SPSS

19. El proceso ha consistido en importar todos los datos, etiquetarlos y posteriormente se realizó un análisis descriptivo de las variables del estudio.

RESULTADOS

En primer lugar, preguntamos por la opinión sobre la siguiente afirmación: “*El proceso de Convergencia no pretende la unificación de los sistemas universitarios, sino la armonización de estos estudios mediante una serie de instrumentos que permitan la comparación de la oferta, resultados de los programas y la movilidad dentro del sistema*”.

Gráfica 1. Convergencia Europea: ¿Unificación o armonización?



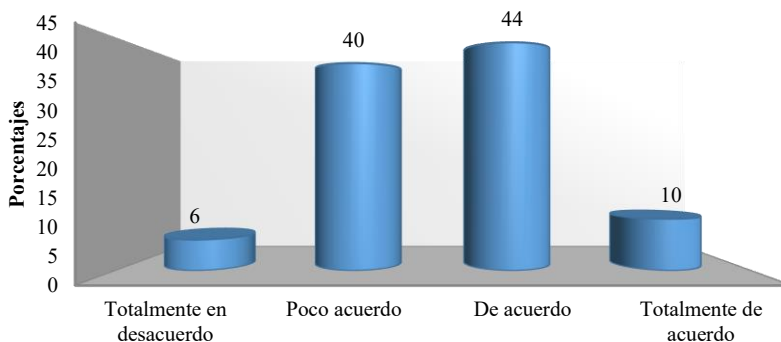
Los datos que se desprenden, nos indica que existe una mayoría que opinan que están totalmente en desacuerdo o poco acuerdo (66%) con tal afirmación. Solamente el 34% de los encuestados muestran un grado de acuerdo o totalmente de acuerdo con que el proceso de convergencia europea supone la armonización de los estudios universitarios. A tenor de los resultados, podemos afirmar que nuestros estudiantes de Educación Infantil no están de acuerdo con uno de los principales objetivos del “Plan Bolonia”, como es conseguir, con la creación del Espacio Europeo de Educación Superior, una armonización de los estudios universitarios, sino que consideran que lo que se pretende es unificar los sistemas universitarios europeos.

Siguiendo en línea con la pregunta anterior, nos interesa conocer si “*la nueva ordenación de las enseñanzas procura un mayor reconocimiento de los títulos a nivel nacional e internacional*”.

Los datos muestran la diversidad de opiniones que hay al respecto de esta cuestión. Nos encontramos con que el 44% del alumnado sí está de acuerdo que esta nueva organización va a posibilitar un mayor reconocimiento de nuestras titulaciones. Sin embargo, vemos como el 46% de los estudiantes están poco de acuerdo o totalmente

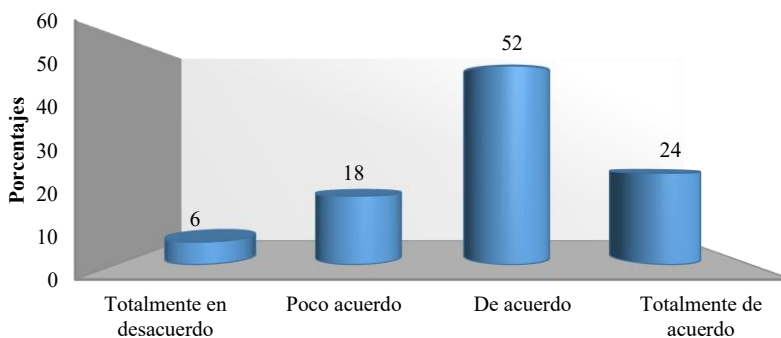
en desacuerdo con que vaya a suponer que los títulos obtenidos tengan un mayor reconocimiento en nuestro país o fuera de nuestras fronteras. Aunque el alumnado valora ligeramente por encima esta cuestión, todavía no tienen una visión muy clara sobre lo que supone esta nueva ordenación de las enseñanzas y si la misma va a posibilitar el reconocimiento de los grados y de las cualificaciones académicas.

Gráfica 2. Reconocimiento de las titulaciones



A continuación, les pedimos la valoración sobre el siguiente presupuesto: “*el proceso de enseñanza-aprendizaje se centrará no solo en contenidos de la materia, sino también en competencias del alumno/a, por ejemplo: capacidad de análisis y síntesis, trabajo en equipo e iniciativa*”.

Gráfica 3. Los procesos de enseñanza y aprendizaje

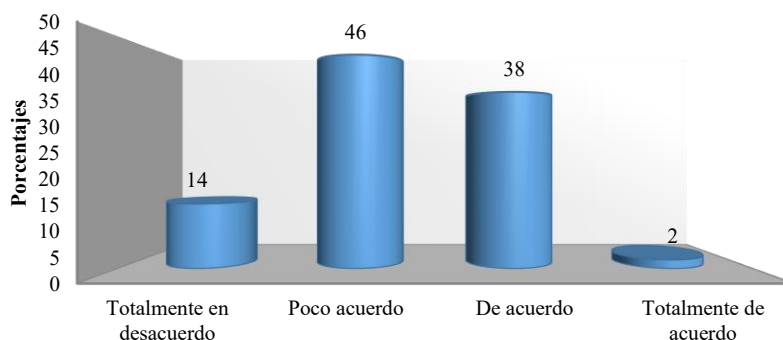


En este caso, un 76% del alumnado están en grado de acuerdo o totalmente de acuerdo con que el proceso de convergencia va a suponer un cambio en la concepción del modelo educativo. Únicamente un 24% de los sujetos no están de acuerdo o totalmente en desacuerdo con que el proceso de convergencia vaya a suponer un cambio

sustancial en el modelo de aprendizaje. Esta afirmación que supone uno de los aspectos más destacados a nivel metodológico de la enseñanza superior, es valorada positivamente por nuestros estudiantes lo que supone un cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje, haciendo más hincapié en el aprendizaje de competencias por parte del alumnado.

En consonancia con la pregunta anterior nos centramos en la valoración sobre si “*el cambio en las nuevas metodologías generará una enseñanza y aprendizaje de mayor calidad*”.

Gráfica 4. Las nuevas metodologías



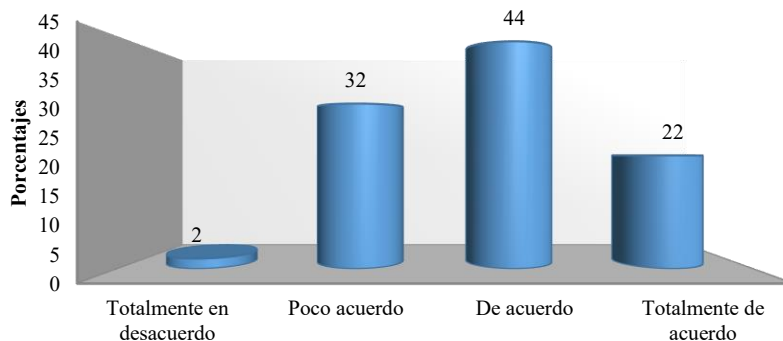
Vemos que el 60% del alumnado está poco de acuerdo o totalmente en desacuerdo con que este cambio metodológico en la enseñanza superior vaya a suponer un aumento de calidad del sistema universitario. Por el contrario, un 40% considera positivamente que esta transformación vaya a mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. A tenor de las respuestas obtenidas sobre la nueva metodología podemos deducir que el alumnado valora de forma positiva que se centre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la adquisición de competencias, pero considera en su mayoría que este aspecto suponga la mejora la calidad de la enseñanza en las aulas.

En la siguiente cuestión, que enlaza con la anterior, centramos nuestro análisis sobre si “*la evaluación debe centrarse, más que en la medida de conocimientos asimilados, en las competencias adquiridas*”.

Podemos observar que el 66% de los alumnos/as tiene un grado de acuerdo o totalmente de acuerdo respecto a que la evaluación debe centrarse en las competencias adquiridas. Por su parte un 34% se sitúan en un grado de poco acuerdo o totalmente en desacuerdo. Por lo tanto, enlazando con la pregunta anterior la valoración que han hecho los estudiantes sobre que el proceso de aprendizaje del alumnado esté basado en la adquisición de competencias es positiva, y del mismo modo los estudiantes están en su

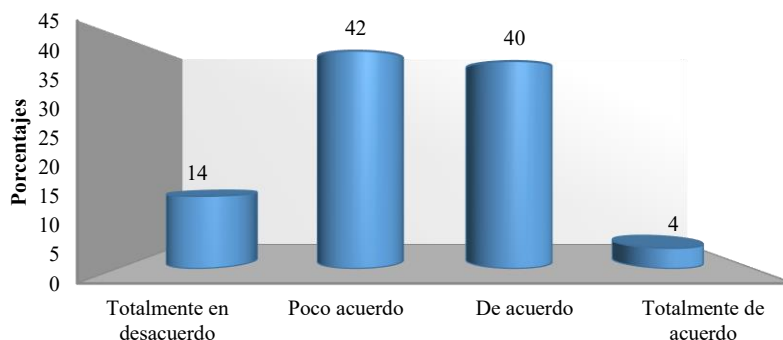
mayoría de acuerdo que a la hora de evaluar estas capacidades aprendidas, sea en términos de competencias y no de conocimientos asimilados como se utiliza de forma tradicional.

Gráfica 5. Evaluación de las competencias



La última de las cuestiones que analizamos es si “*el proceso de convergencia procura una formación integral de los estudiantes*”.

Gráfica 6. Formación de los estudiantes



En este caso, en el 42% del alumnado existe poco acuerdo sobre si este proceso de convergencia va a posibilitar una formación integral del sujeto. Por su parte, el 40% de los estudiantes valoran en grado de acuerdo que este proceso esté relacionado con la mejora en la formación del alumnado. Existe una ligera tendencia a pensar que el EEES no supone una mejora en la formación de los sujetos, pero consideramos que para conseguir una educación de calidad, la enseñanza no debe solo centrarse en el ámbito

profesional sino que hay que apostar por una formación integral del estudiante haciendo hincapié en la adquisición de valores, capacidades y habilidades.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los datos obtenidos del presente estudio, nos permiten analizar las percepciones y actitudes que tienen los estudiantes ante el proceso de convergencia europeo, para establecer indicadores que reflejen los puntos fuertes, así como las debilidades o carencias de dicho proceso. Del análisis realizado, destacar que el alumnado de Educación Infantil muestra que, en líneas generales, no está satisfecho o no valora favorablemente la nueva estructura académica del EEES, mientras que manifiestan en determinadas cuestiones relacionadas con el reconocimiento de los títulos universitarios a nivel internacional, así como las posibilidades de movilidad que se les proporcionan. Estos resultados concuerdan con los obtenidos por otros autores (Coterón, Franco y Gil, 2012) que hacen referencia a que los estudiantes no valora como positivos los cambios introducidos por el nuevo modelo europeo.

De manera detallada, según se desprende del presente estudio, los estudiantes no están de acuerdo con uno de los principales objetivos del “Plan Bolonia”, la creación del EEES como elemento de armonización de los estudios universitarios, sino que consideran que lo que se pretende es unificar los sistemas universitarios europeos, como una forma de homogeneización. Asimismo se pone de manifiesto el escaso conocimiento acerca de las posibilidades que tienen los estudiantes de movilidad con la implantación del EEES en línea con estudios realizados por otros autores (Leo y Cubo, 2012). Asimismo, los estudiantes no tiene una visión muy clara sobre lo que supone esta nueva ordenación de las enseñanzas, y sobre si la misma va a posibilitar el reconocimiento de los grados y de las cualificaciones académicas, procurando un mayor reconocimiento de los títulos a nivel nacional e internacional. Dicha afirmación corrobora otro estudio (Méndez, 2008) que concluye sobre la falta de información de los estudiantes sobre el proceso de convergencia europeo. Por tanto, se evidencia, la necesidad de implementar acciones específicas de sensibilización y formación sobre el proceso de convergencia europea en el sistema universitario español.

A nivel del cambio metodológico que ha supuesto la creación del EEES, se puede concluir que los estudiantes valoran de forma positiva que el proceso de enseñanza-aprendizaje se centre en el desarrollado de competencias en el alumnado que permitan una formación integral y un aprendizaje para toda la vida. En esa misma línea, se valora de forma positiva el cambio hacia el empleo por parte de los docentes de metodologías interactivas y colaborativas, así como la inclusión de la tecnologías de la información y comunicación en las aulas, que permitan afianzar tanto los conocimientos disciplinares, como en competencias académicas y profesionales del alumnado.

Asimismo, valoran de forma positiva el cambio en la evaluación por parte de los docentes en el proceso de aprendizaje del alumnado y que ésta sea en términos de competencias mediante el uso de diferentes instrumentos de evaluación y no únicamente de conocimientos asimilados como se utiliza de forma tradicional. A pesar de ello, a través de su experiencia, los estudiantes consideran que este cambio metodológico esté posibilitando una formación integral de los estudiantes, considerando que para conseguir una educación de calidad la enseñanza no debe sólo centrarse en el ámbito profesional, sino que hay que apostar por una formación integral del estudiante haciendo hincapié en la adquisición de valores, capacidades y habilidades.

Para finalizar, hacer referencia a las limitaciones del presente estudio debido al reducido tamaño de la muestra, por lo que sería necesario ampliarla incluyendo otras titulaciones y universidades que permitan hacer establecer una comparativa. A pesar de ello, es necesario seguir profundizando en la necesidad de indagar sobre aquellas cuestiones relacionadas con el proceso de convergencia europeo que nos permitan dotar de mayor calidad al sistema universitario español.

REFERENCIAS

- Bozu, Z. (2010). Los jóvenes profesores universitarios en el contexto actual de la enseñanza universitaria. Claves y controversias. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 1-15
- Cáceres-Lorenzo, M.T. y Salas-Pascual, M. (2012). Valoración del profesorado sobre las competencias genéricas: su efecto en la docencia. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 3, 195-210.
- Coterón, J., Franco, E. y Gil, J. (2012). Opinión del alumnado sobre la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior en estudios de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. *Revista Complutense de Educación*, 23(1), 191-206.
- Declaración de Bolonia (1999). Recuperado el 30 de Junio de 2015, de: http://www.eees.es/pdf/Bolonia_ES.pdf
- Font-Mayolas, S. (2005). Análisis del uso de la técnica de aprendizaje cooperativo del puzzle en alumnos de la Licenciatura de Psicología. *Revista de Enseñanza de la Psicología: Teoría y Experiencia (REPTE)*, 1(1), 9-17.
- Font-Mayolas, S. y Masferrer, L. (2010). Conocimientos y actitudes de estudiantes universitarios respecto al Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 3(2), 88-96.
- Fraille, A., López-Pastor, V., Castejón, J. y Romero, R. (2013). La evaluación formativa en docencia universitaria y el rendimiento académico del alumnado. *Aula Abierta*, 41, 23-34.
- García, J.V. y Pérez, M.C. (2008). Espacio Europeo de Educación Superior, competencias profesionales y empleabilidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(9), 1-12.
- García-Berro, E, Dapia, F, Amblas, G, Bugada, G. y Roca, S. (2009). *Estrategias e indicadores para la evaluación de la docencia en el marco del EEES*. *Revista de investigación en Educación*, 6, 142-152.
- Herrera, I, Lorenzo, O. y Rodríguez, C. (2008). Las tutorías en el Espacio Europeo de Educación Superior: valoración de su implementación en la titulación de Maestro. *Revista de Investigación Psicoeducativa*, 6(1), 65-85.

- Ion, G. y Cano, E. (2012). La formación del profesorado universitario para la implementación de la evaluación por competencias. *Educación XXI*, 15, 249-270.
- Leo, M. y Cubo, S. (2012). El Espacio Europeo de Educación Superior. Actitudes del alumnado de la Universidad de Extremadura. *Campo Abierto*, 31(1), 29-50.
- Mateo, J. y Vlachopoulos, D. (2013). Reflexiones en torno al aprendizaje y a la evaluación en la universidad en el contexto de un nuevo paradigma para la educación superior. *Educación XXI*, 16, 183-208
- Méndez, R.M. (2008). Los jóvenes universitarios y su (des)orientación ante los nuevos retos que plantea el EEES. *Siglo XXI*, 26, 197-224.
- Michavila, F. y Esteve, F. (2011). La llegada a la universidad: ¿oportunidad o amenaza? *Participación educativa*, 17, 69-85.
- Moreno, S., Bajo, M.T., Moya, M., Maldonado, A. y Tudela, P. (2007). *Las competencias en el nuevo paradigma educativo para Europa*. Granada, España: Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación Docente de la Universidad de Granada.
- Otero, M.C., Ferro, C. y Vila, M. (2012). Satisfacción del alumnado ante la implantación del modelo del EEES. Análisis comparativo. *Hekademos: Revista Educativa Digital*, 12, 35-42.
- Saiz-Manzanares, M.C. y Payo-Hernanz, R.J. (2012). Auto-percepción del conocimiento en Educación Superior. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 3, 159-174.
- Tójar, J.C. y Matas, A. (2009). Fundamentos metodológicos básicos. En A. Pantoja (Coord.). *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*. Madrid, España: EOS.

Recibido: 16 de octubre de 2015

Recepción Modificaciones: 25 de noviembre de 2015

Aceptado: 28 de noviembre de 2015