



## ¿ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR? VALORACIONES DEL ALUMNADO DEL GRADO DE EDUCACIÓN INFANTIL

### EUROPEAN HIGHER EDUCATION AREA? STUDENT PERCEPTIONS IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION DEGREE

M<sup>a</sup> del Carmen Pegalajar Palomino, M<sup>a</sup> Jesús Colmenero Ruiz

y Eufrasio Pérez Navío

Universidad de Jaén, España

**RESUMEN:** Esta investigación pretende analizar las percepciones del alumnado del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Jaén acerca del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES); asimismo, se pretende examinar si la titularidad del centro de Educación Superior así como el nivel educativo en que se encuentra el alumnado influye en sus valoraciones sobre el proceso de convergencia europea. Para ello, se ha utilizado un método descriptivo llevándose a cabo la recogida de datos mediante un cuestionario *ad hoc* al que se ha revisado su validez y confiabilidad ( $n = 361$ ). El análisis de datos se ha llevado a cabo mediante el paquete informático Statistickal Package for Social Sciences (v. 19), realizándose un análisis descriptivo básico para cada uno de los ítems que componen cada factor de la escala así como una prueba *t de Student* de diferencia de medias para las variables sociodemográficas estudiadas. Los resultados obtenidos demuestran cómo los estudiantes del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Jaén se muestran satisfechos con la labor desarrollada por el profesorado, a pesar de considerar que el nuevo plan de estudios no facilita el desarrollo de un proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad. Los estudiantes muestran desconocimiento ante el crédito europeo, resultados de aprendizaje, aspectos académicos y, en general, hacia el nuevo plan de estudios. Además, es el alumnado que cursa sus estudios en la Universidad de Jaén (de titularidad pública) y los matriculados en el primer curso del Grado los que presentan una valoración más positiva hacia la propia institución y el EEES.

**Palabras clave:** Espacio Europeo de Educación Superior, formación docente, Universidad, Educación Superior.

**ABSTRACT:** This research aims to analyze students' perceptions of the degree in Early Childhood Education from the University of Jaen about the European Higher Education Area (EHEA), also are intended to examine whether ownership of tertiary education institution and the educational level is find the students influence their ratings on European convergence process. To do this, we used a descriptive method being carried out data collection via an ad hoc questionnaire that has revised its validity and reliability ( $n=361$ ). Data analysis was carried out using the statistical package Statistickal Package for Social Sciences (v. 19), performing basic descriptive analysis for each of the items included in each scale factor and a *Student's t* test mean difference for sociodemographic variables. The results show how students of Early Childhood Education Degree from the University of Jaen are satisfied with the work done by teachers, despite finding that the new curriculum does not facilitate the development of a teaching and learning quality. Students show ignorance to the European credit, learning outcomes, academics and, in general, to the new curriculum. In addition, students are studying at the University of Jaen (public ownership) and those enrolled in the first year of the degree those with a more positive assessment to the institution itself and the EHEA.

**Key words:** European Higher Education Area, teacher training, University, Higher Education.



---

Pegalajar Palomino, M. C., Colmenero Ruiz, M. J., y Pérez Navío, E. (2014). ¿Espacio Europeo de Educación Superior? Valoraciones del alumnado del grado de educación infantil. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 7(13), 3-19. Disponible en: <http://www.cepcuevasolula.es/espiral>.

---

Fecha de recepción: 30/05/2013  
Fecha de aceptación: 12/11/2013

Enviar correspondencia a:  
[mcpegala@ujaen.es](mailto:mcpegala@ujaen.es)

## 1.- INTRODUCCIÓN

El proceso de convergencia europea es ya una realidad en la vida universitaria española. Esta reforma ha supuesto no sólo un profundo cambio de tipo estructural, centrado en adecuar determinados rasgos formales comunes a todas las instituciones de educación superior (Jacobs y Van der Ploeg, 2006), sino también en la adopción de un enfoque diferente de docencia (Escorcía, Gutiérrez y Henríquez, 2007; Herrera y Enrique, 2008; Tomusk, 2006). En este sentido, el informe “*Student Centred Learning: Time for a New Paradigm in Education*” (ESU, 2010) evidencia con claridad cómo esta reforma no sólo exige de una actualización de los planes de estudio, sino que plantea la necesidad de que la institución desarrolle su propio modelo educativo desde el que impulsar este cambio de paradigma.

En este nuevo contexto, la principal función del profesorado universitario consiste en posibilitar, facilitar y guiar al alumnado para que pueda acceder intelectualmente a los contenidos y prácticas profesionales de una determinada disciplina (Herrera, 2007; Moreno, Bajo, Moya, Maldonado y Tudela, 2007; Sander, 2005); para ello, se requiere de un sistema de aprendizaje autónomo y tutorizado que lleve al estudiante a construir e interpretar el entorno de manera significativa (Gairín, Feixas, Guillamón, y Quinquer, 2004; Herrera y Cabo, 2008) mediante un aprendizaje a lo largo de toda la vida (Herrera, Lorenzo y Rodríguez, 2008; Méndez, 2005).

Además, se plantea un profundo cambio de paradigma educativo, centrando la educación del alumnado en las competencias que debe desarrollar y en los procesos de adquisición y construcción de ese conocimiento (Michavila y Esteve, 2011). De igual modo, contempla un modelo de educación que exige el desarrollo de un perfil profesional, de unos roles y actividades diferentes a los tradicionales en las que se identifican al estudiante como “*aprendiz activo, autónomo, estratégico, reflexivo y responsable*” (Fernández, 2006, p.41), centrando el interés sobre la adquisición de competencias académicas y profesionales para la formación integral y la incorporación al mundo del trabajo (Gil, 2012). Así pues, tal y como afirma Rodríguez (2009, p.159) “*el éxito o fracaso de las innovaciones educativas depende, en gran parte, de la forma en que los diferentes actores educativos interpretan, redefinen, filtran y dan forma a los cambios propuestos*”.

Centrados en la valoración general del alumnado acerca del Espacio Europeo de Educación Superior, se destaca el trabajo de Méndez (2008) quién ha revelado cómo la información que maneja el alumnado sobre la universidad, sobre su rol como universitario y sobre dicho proceso de convergencia europea no es suficiente, lo que repercute de forma negativa en que este colectivo pueda adoptar el papel que se le atribuye. La información recibida es negativa y, a veces, distorsionada, aunque apuntan a un falta de interés por su parte en documentarse (Font-Mayolas y Masferrer, 2010). En muchos casos, el alumnado no valora como positivos los cambios introducidos por el nuevo modelo europeo, mostrándose más satisfechos los estudiantes que cursan el Grado que aquellos otros que han desarrollado sus estudios mediante planes antiguos (Diplomaturas y Licenciaturas) (Coterón, Franco y Gil, 2012). De igual modo, Leo y Cubo (2012) han revelado cómo el alumnado no ha recibido información suficiente sobre la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior para llevar a cabo una incorporación eficaz: no conocen el número de horas correspondientes a un crédito europeo, desconocen las posibilidades de movilidad y consideran que la universidad no posee los recursos adecuados para una adaptación de calidad.





Sin embargo, Otero, Ferro y Vila (2012) han puesto de manifiesto cómo el nuevo marco europeo de Educación Superior mejora el grado de satisfacción de los estudiantes respecto al profesorado y la aplicación de los conocimientos. No obstante, Edwards, Donderis y Ballester (2005) revela una escasa implicación de profesorado y estudiantes en el proceso, evidenciándose la necesidad de implementar acciones específicas de sensibilización y formación para provocar el necesario cambio de cultura académica y así poder avanzar con éxito hacia la convergencia europea en el sistema universitario español.

Por ello, centrados en el proceso de convergencia europea en la Universidad de Jaén, los objetivos planteados en este estudio pretenden:

- Diseñar y analizar la validez y confiabilidad del “*Cuestionario sobre las actitudes del alumnado de la Universidad de Jaén hacia el Espacio Europeo de Educación Superior*”.
- Conocer las actitudes y percepciones del alumnado del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Jaén acerca del Espacio Europeo de Educación Superior.
- Examinar si la titularidad del centro en el que el alumnado cursa sus estudios universitarios así como su nivel educativo influye en sus valoraciones sobre el proceso de convergencia europea.

## 2.- METODOLOGÍA

Esta investigación se fundamenta en un estudio descriptivo basado en la técnica de la encuesta a través de un cuestionario *ad hoc*. Esta metodología es la adecuada cuando se desea hacer una exploración de un determinado fenómeno educativo para, a continuación, conocer esta realidad.

### Participantes

La población objeto de estudio está compuesta por 513 estudiantes del primer y tercer curso del Grado de Educación Infantil que realiza sus estudios tanto en la Universidad de Jaén como en la Escuela Universitaria de Magisterio “Sagrada Familia” de Úbeda (Jaén) adscrita a la propia institución de Educación Superior. Para la selección de los sujetos se ha utilizado un muestreo probabilístico aleatorio simple, de forma que se han ido adscribiendo a la muestra todos aquellos sujetos que al azar respondieron a los cuestionarios enviados (n=361). Para el cálculo de la muestra participante se ha utilizado la fórmula para poblaciones con menos de 100.000 sujetos con un nivel de confianza del 95% y un error de estimación máximo de un 4%.

En la investigación han participado un 94.2% de mujeres, frente al 5.8% de hombres. Sus edades oscilan, de manera mayoritaria entre 20 y 25 años (66.8%), mientras que en un 29.9% de los casos son menores de 20 años. Además, un 55.1% son estudiantes del primer curso del Grado de Infantil y un 44.9% estudiantes de tercer curso de la misma titulación. Finalmente, se destaca cómo un 81.4% cursa sus estudios en la Universidad de Jaén, mientras un 18.6% lo hace en la Escuela de Magisterio “Sagrada Familia” de titularidad privada/concertada, adscrita a la Universidad de Jaén.

### Instrumento

La recogida de datos se ha llevado a cabo a través del “*Cuestionario sobre las actitudes del alumnado de la Universidad de Jaén hacia el Espacio Europeo de Educación Superior*”. Se trata de una escala tipo Likert cuyas respuestas oscilan entre 1 y 5 (siendo 1=plenamente de acuerdo y 5=totalmente en desacuerdo), compuesto por seis dimensiones fundamentales: 1) *Reestructuración académica en el Espacio Europeo de Educación Superior*, centrada en cuestiones relacionadas con la titulación, planes de estudios, guías docentes, calidad de la enseñanza universitaria, etc.; 2) *Planificación docente*, con la que conocer cómo el profesorado universitario tiene en cuenta su programación para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea lo más óptimo posible; 3) *Convergencia Europea en los Planes de Estudio*, donde analizar cómo ha afectado el proceso de cambio europeo en las nuevas titulaciones académicas; 4) *Organización Docente*, referida a cuestiones de planificación y desarrollo para la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje en la Educación Superior; 5) *Información Académica*, dónde se recogen los conocimientos del alumnado acerca de la



titulación que cursa y finalmente, 6) *Especialización de los Grados (menciones)* la cual arroja información acerca del conocimiento del alumnado sobre sus posibilidades de especialización en el proceso de desarrollo académico. Además, el cuestionario cuenta con un bloque inicial de información identificativa del alumnado con el que se pretende conocer datos como el sexo, edad, curso y centro de estudios de los estudiantes (ver anexo).

### **Procedimiento**

El trabajo se ha desarrollado con alumnado de primer y tercer curso del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Jaén. Así, durante el segundo cuatrimestre del curso académico 2012/13 se administró el cuestionario a los estudiantes asistentes a una sesión de clase de una de las materias obligatorias, previo consentimiento del profesor responsable. Tras comentar al alumnado la finalidad de la investigación, se repartieron los cuestionarios a cada uno de ellos, estimando el tiempo de respuesta en quince minutos.

### **Análisis de datos**

Tras la cumplimentación del cuestionario por el alumnado, se ha llevado a cabo el análisis de datos mediante el paquete informático Statistickal Package for Social Sciences (SPSS versión 19) al considerarlo un recurso idóneo para esta investigación. En relación al estudio de las características psicométricas del instrumento, y para calcular la consistencia interna del instrumento, se ha utilizado el método Alfa de Cronbach y el de las dos mitades. Por su parte, y para verificar la validez de constructo, se ha utilizado el análisis factorial con método de extracción de componentes principales y rotación Varimax con Kaiser. Finalmente, y para la validez de contenido, se ha recurrido al juicio de expertos y la aplicación de una prueba piloto.

Una vez comprobada la fiabilidad y validez del instrumento, se ha llevado a cabo un análisis descriptivo básico para cada uno de los ítems que componen cada factor de la escala. Además, se ha realizado la prueba *t de Student* de comparación de medias para demostrar la existencia o no de diferencias estadísticamente significativas entre la totalidad de ítems de la escala y las variables sociodemográficas estudiadas: titularidad del centro y nivel educativo del alumno. Para decidir si se puede o no suponer varianzas poblacionales iguales, el procedimiento prueba *t* para muestras independientes, además de ofrecer el estadístico *t*, proporciona la prueba de Levene sobre igualdad de varianzas. Se destaca, además, cómo todos los análisis realizados se han calculado con un nivel de confianza del 95%.

## **3.- RESULTADOS**

### **Análisis factorial exploratorio y confiabilidad del instrumento**

Una vez construida la escala según las fases habituales en este tipo de instrumentos (Morales, Urosa y Blanco, 2003), se procedió a su validación del cuestionario mediante el juicio de expertos. Para ello, se entregó el cuestionario a trece profesores universitarios del área de Didáctica y Organización Escolar (DOE) de diferentes universidades andaluzas, los cuáles contaban con un bagaje profesional superior a 3 años; se les solicitó que llevaran a cabo una valoración global del cuestionario, indicando en una escala de 0-10 la adecuación de la información inicial. En relación a los ítems del instrumento, éstos debían indicar el grado de pertenencia al objeto de estudio (contenido) y el grado de precisión y adecuación (forma). En el primer caso (grado de pertenencia al objeto de estudio), se registró en qué medida cada uno de los ítems debía formar parte del cuestionario; los jueces expertos indicaban en una escala de 0 a 10 el grado de pertinencia del ítem al cuestionario (0=nada pertinente, 10=muy pertinente). Para el segundo caso (grado de precisión y adecuación), se registró el grado de precisión en la definición y redacción de cada uno de los ítems; del mismo modo, los jueces expertos señalaban en una escala de 0 a 10 el grado de precisión y adecuación del ítem al cuestionario (0=nada adecuado, 10=muy adecuado).

A continuación, se realizó la interpretación de las respuestas aportadas por cada uno de los expertos, las cuáles dieron lugar a la eliminación y/o modificación de algunos ítems incorporados al



cuestionario. Concretamente, se cambiaron aquellos ítems en los que en la valoración cualitativa más de tres expertos señalaron algún inconveniente en el diseño de la pregunta; concretamente, en los que se incluía el término “Espacio Europeo de Educación Superior” o “proceso de Convergencia Europea” se modificó por el de “nuevos planes de estudio” para una mejor comprensión de los mismos. De igual modo, se eliminó un ítem por considerarse una pregunta neutra en relación al contenido objeto de estudio; concretamente, el ítem referido al conocimiento del alumnado universitario acerca de las competencias específicas establecidas en su titulación. De todos modos, se ha de considerar que, en líneas generales, las evaluaciones realizadas por los expertos mostraron cómo la mayoría de los ítems fueron correctos y adecuados en comprensión y escritura.

Una vez realizado el juicio de expertos, con la intención de conocer el grado de comprensión de los distintos ítems por parte del alumnado y analizar la validez de constructo, se procedió a la aplicación de una prueba piloto a 90 estudiantes de tercer curso del Grado de Educación Primaria de la Universidad de Jaén. Esta prueba tiene como intención conocer el grado de comprensión de los distintos ítems por parte del alumnado y analizar la validez de constructo. Así, el índice de adecuación muestral KMO alcanza un valor de .721 y la prueba de esfericidad de Bartlett es de 2149.940 ( $p < .000$ ), por lo que se rechaza la hipótesis nula de que la matriz de correlación inter-ítems es identidad, considerando que las respuestas están sustancialmente relacionadas. Por su parte, el análisis de los componentes principales revela, tras la rotación Varimax, la convergencia de seis factores que explican el 52.44% de la varianza (Tabla 1).

Tabla 1. Varianza total explicada

Factor	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% varianza	% varianza acumulado	Total	% varianza	% varianza acumulado
1	11.213	25.485	25.485	11.213	25.485	25.485
2	3.244	7.373	32.858	3.244	7.373	32.858
3	2.756	6.264	39.122	2.756	6.264	39.122
4	2.231	5.070	44.192	2.231	5.070	44.192
5	1.923	4.369	48.562	1.923	4.369	48.562
6	1.707	3.880	52.441	1.707	3.880	52.441

Finalmente, y para la interpretación de los factores, se partió de la matriz inicial de componentes rotados las cuáles determinaron las cargas factoriales para la selección de los ítems por cada factor tal y como se muestra en la tabla 2:

Tabla 2. Matriz de componentes rotados.

Ítems	Factor	Factor	Factor	Factor	Factor	Factor
	1	2	3	4	5	6
4. La nueva reestructuración de las titulaciones en Grado y Máster mejora la calidad de la educación universitaria	.553					
12. Mi valoración acerca del nuevo plan de estudios de mi titulación es positiva	.496					
15. La distribución del plan de estudios de mi titulación.	.510					
19. Las guías docentes me permiten un mayor conocimiento de las asignaturas.	.404					
29. En líneas generales, mi valoración sobre la Universidad de Jaén es positiva.	.570					
30. La Facultad desempeña una importante labor en mi plan de estudios.	.680					
31. La enseñanza recibida en mi titulación es de calidad.	.735					
32. En líneas generales, el profesorado de la titulación cumple con mis expectativas formativas.	.629					
44. Percibo que el profesorado de mi titulación da respuesta a las necesidades educativas del alumnado.	.401					
20. Las asignaturas impartidas entre varios profesores facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje.		.434				
35. La forma de enseñanza empleada en las clases por el profesor se adecúa a las características del alumnado.		.665				
36. En el aula, el profesorado plantea diferentes tipos de actividades para una mejor adquisición de las competencias.		.809				
37. Los recursos materiales de los que dispone el profesor para la impartición de su asignatura son suficientes y adecuados.		.470				



38. En general, el profesorado utilizado referencias bibliográficas actuales y de fácil acceso.	.668	
39. El profesorado utiliza los espacios virtuales para difundir materiales y fomentar la enseñanza virtual.	.495	
40. El sistema de evaluación utilizado ha contribuido al desarrollo de mi aprendizaje.	.460	
41. La relación profesor-alumno permite crear un clima empático para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.	.685	
42. Las tutorías han facilitado la comprensión y asimilación de contenidos propios de mi titulación.	.404	
1. Considero que la adaptación de los planes de estudio al contexto europeo favorece la homogeneización de los estudios universitarios	.687	
2. Los nuevos planes de estudios mejoran la formación en competencias del alumnado universitario	.717	
3. Los nuevos planes de estudio contribuyen a la formación y al desarrollo profesional de los estudiantes de cara a la inserción socio-laboral	.559	
5. Los nuevos planes de estudio favorecen el trabajo autónomo del estudiante universitario	.533	
6. La nueva normativa europea en educación universitaria ha contribuido al aprendizaje de una lengua extranjera en el alumnado universitario	.532	
7. La nueva normativa europea ha posibilitado la movilidad de los estudiantes en las universidades	.472	
8. La nueva normativa europea fomenta la participación activa del alumnado universitario en el aula	.590	
18. Las instalaciones de la Universidad de Jaén para la impartición de las clases son adecuadas y se adaptan a mis necesidades.	.520	
24. Las prácticas complementan mi formación académica.	.435	
34. Considero que debería reducirse el número de alumnos por aula.	.512	
11. Conozco íntegramente el nuevo sistema de créditos	.569	
14. El horario de clases facilita el aprendizaje del alumnado universitario	.649	
16. El calendario de exámenes se adecúa a mis intereses y necesidades académicas y funcionalidad en las actividades de la vida diaria.	.661	
17. El número de convocatorias de los exámenes de las asignaturas de mi titulación (ordinarias y extraordinarias) es suficiente.	.689	
23. El Plan de Acción Tutorial de mi titulación se adecúa a mis necesidades.	.570	
25. Considero fundamental la figura del tutor de Prácticum para que haya una conexión entre el centro educativo y la universidad.	.422	
33. La asistencia y participación del alumnado en el aula contribuye a la mejora del proceso de aprendizaje.	.502	
43. En general, existe coherencia entre los contenidos teóricos y las prácticas de las asignaturas desarrolladas en el aula.	.502	
9. He recibido informaciones acerca de los nuevos planes de estudio de la Educación Superior por cualquier medio ajeno a la Universidad	.501	
10. Desde la Universidad de Jaén se me ha informado acerca de los nuevos planes de estudio y sus implicaciones para mis estudios.	.508	
13. Dispongo de suficiente información sobre los aspectos académicos de mi titulación	.407	
21. Conozco las competencias del Grado que estoy cursando.	.767	
22. Conozco los resultados de aprendizaje del Grado que estoy cursando.	.846	
26. Conozco las diferentes menciones establecidas por la Universidad de Jaén el Grado que estoy cursando.	.631	
27. Considero que las menciones establecidas en el Grado que estoy cursando son suficientes y adecuadas.	.806	
28. Considero que los nuevos planes de estudio permiten una mayor especialización en mi titulación.	.644	

Además, y para determinar la fiabilidad del instrumento, se ha recurrido al método Alfa de Cronbach y dos mitades. Así pues, el coeficiente Alfa obtenido ha sido de .922 para los 44 ítems de la escala, revelándose el elevado grado de consistencia interna del instrumento. Además, se ha calculado el coeficiente para cada uno de ellos si se elimina, obteniéndose siempre valores iguales o superiores a .917, así como para cada una de las dimensiones de la escala tal y como muestra en la tabla 3. Autores como Pardo y Ruiz (2002, p.598) destacan cómo “los valores por encima de 0.8 se suelen considerar meritorios y los valores por encima de 0.9”, mientras que para Thorndike (1997) es aceptable a partir de 0.6.



Tabla 3. Fiabilidad de cada dimensión del cuestionario.

Dimensión	Alfa de Cronbach
Reestructuración académica en el EEES	.869
Planificación docente	.824
Convergencia europea en los planes de estudio	.793
Organización docente	.630
Información académica	.718
Especialización	.629

Los resultados incluidos en la tabla 4 igualmente avalan la fiabilidad del instrumento tras realizar el método de las dos mitades:

Tabla 4. Fiabilidad del cuestionario y coeficiente de consistencia interna para cada mitad.

Alfa de Cronbach	Parte 1	Valor	.869
		N de elementos	22
	Parte 2	Valor	.866
		N de elementos	22
	N total de elementos		44
Correlación entre formas			.731
Coeficiente de Spearman-Brown	Longitud igual		.845
	Longitud desigual		.845
Dos mitades de Guttman			.842

No obstante, se ha de considerar que se trata de un análisis exploratorio, ya que un análisis más exhaustivo requiere de un análisis confirmatorio mediante ecuaciones estructurales.

### Valoraciones del alumnado acerca del Espacio Europeo de Educación Superior

A continuación, y con la intención de analizar las valoraciones del alumnado del Grado de Educación Infantil sobre el Espacio Europeo de Educación Superior, se han examinado las puntuaciones de las medias y desviaciones típicas obtenidas en cada uno de los ítems de las diferentes dimensiones que componen el cuestionario.

#### *Reestructuración Académica en el Espacio Europeo de Educación Superior*

Para esta primera dimensión, tal y como se expone en la tabla 5, las puntuaciones medias demuestran cómo el alumnado encuestado afirma sentirse de acuerdo con el profesorado que imparte docencia para el Grado de Educación Infantil de la Universidad de Jaén al considerar que ofrece respuesta a sus necesidades educativas ( $M=2.60$ ;  $DT=.94$ ), recibiendo una enseñanza de calidad ( $M=2.64$ ;  $DT=.99$ ) a través del uso de guías docentes que facilitan el conocimiento de las asignaturas ( $M=2.65$ ;  $DT=.98$ ) y la importante labor de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la propia institución jienense ( $M=2.75$ ;  $DT=.97$ ).

Además, aunque un poco menos convencidos, los estudiantes encuestados consideran que la labor realizada por el profesorado que imparte docencia en el Grado de Educación Infantil cumple con sus expectativas formativas ( $M=2.80$ ;  $DT=.95$ ), realizando una estimación poco optimista hacia la Universidad de Jaén ( $M=2.81$ ;  $DT=1.09$ ) así como hacia el nuevo plan de estudios ( $M=3.12$ ;  $DT=1.05$ ). De igual modo, el alumnado considera que la distribución del plan de estudios de esta titulación no permite desarrollar un proceso de enseñanza de calidad ( $M=2.85$ ;  $DT=.97$ ) a la vez que sostiene cómo la nueva reestructuración de las titulaciones en Grados y Máster no supone una mejora de la calidad en la educación universitaria ( $M=2.96$ ;  $DT=1.03$ ).



Tabla 5. Análisis descriptivo de la dimensión “Reestructuración académica en el EEES”.

Reestructuración académica en el EEES	M	DT
44. Percibo que el profesorado de mi titulación da respuesta a las necesidades educativas del alumnado	2.60	.94
31. La enseñanza recibida en mi titulación es de calidad	2.64	.99
19. Las guías docentes me permiten un mayor conocimiento de las asignaturas	2.65	.98
30. La Facultad desempeña una labor importante en mi plan de estudios	2.75	.97
32. En líneas generales, el profesorado de la titulación cumple con mis expectativas formativas	2.80	.95
29. En líneas generales, mi valoración sobre la Universidad de Jaén es positiva	2.81	1.09
15. La distribución del plan de estudios de mi titulación permite desarrollar un proceso de enseñanza de calidad	2.85	.97
4. La nueva reestructuración de las titulaciones en Grado y Máster mejora la calidad de la educación universitaria.	2.96	1.03
12. Mi valoración acerca del nuevo plan de estudios de mi titulación es positiva	3.12	1.05

### Planificación docente

Para esta segunda dimensión, la tabla 6 refleja cómo el alumnado del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Jaén se muestra conforme con el uso, por parte del profesorado, de los espacios virtuales para difundir materiales y fomentar la enseñanza virtual ( $M=2.17$ ;  $DT=1.14$ ), utilización de referencias bibliográficas actuales y de fácil acceso ( $M=2.53$ ;  $DT=1.02$ ), sistema de evaluación capaz de contribuir al desarrollo del aprendizaje en el alumnado ( $M=2.65$ ;  $DT=.91$ ) así como suficientes y adecuados recursos materiales ( $M=2.68$ ;  $DT=.99$ ).

De igual modo, sostiene cómo la relación profesor-alumno ha permitido crear un clima empático favorecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje ( $M=2.51$ ;  $DT=1.06$ ) mediante el desarrollo de tutorías ( $M=2.61$ ;  $DT=1.05$ ) así como el planteamiento de diferentes tipos de actividades para una mejor adquisición de las competencias básicas a desarrollar en las distintas asignaturas ( $M=2.71$ ;  $DT=1.00$ ).

No obstante, los estudiantes encuestados no se muestran muy convencidos a la hora de considerar la adecuación de la enseñanza a sus características y necesidades ( $M=2.77$ ;  $DT=.88$ ) a la vez que muestran su desacuerdo hacia el desarrollo de asignaturas impartidas por varios profesores, al considerar que éstas no facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje ( $M=3.51$ ;  $DT=1.27$ ).

Tabla 6. Análisis descriptivo de la dimensión “Planificación docente”

Planificación docente	M	DT
39. El profesorado utiliza los espacios virtuales para difundir materiales y fomentar la enseñanza virtual	2.17	1.14
41. La relación profesor-alumno permite crear un clima empático para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje	2.51	1.06
38. En general, el profesorado utiliza referencias bibliográficas actuales y de fácil acceso	2.53	1.02
42. Las tutorías han facilitado la comprensión y asimilación de contenidos propios de mi titulación	2.61	1.05
40. El sistema de evaluación utilizado ha contribuido al desarrollo de mi aprendizaje	2.65	.91
37. Los recursos materiales de los que dispone el profesor para la impartición de su asignatura son suficientes y adecuados	2.68	.99
36. En el aula, el profesorado plantea diferentes tipos de actividades para una mejor adquisición de las competencias	2.71	1.00
35. La forma de enseñanza empleada en las clases por el profesor se adecua a las características del alumnado	2.77	.88
20. Las asignaturas impartidas entre varios profesores facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje	3.51	1.27





### *Convergencia europea en los Planes de Estudio*

La tabla 7 revela cómo los estudiantes del Grado de Educación Infantil de la Universidad se muestran de acuerdo en considerar cómo el Prácticum complementa su formación académica ( $M=2.17$ ;  $DT=1.20$ ) a la vez que sostienen cómo el proceso de convergencia europea en los nuevos planes de estudio fomenta la participación activa del alumnado ( $M=2.67$ ;  $DT=1.02$ ). De igual modo, consideran necesaria la reducción de la ratio profesor-alumno en el aula ( $M=2.37$ ;  $DT=1.25$ ) a la vez que califican como adecuadas las instalaciones ofrecidas por la propia Universidad para la impartición de las clases ( $M=2.69$ ;  $DT=1.19$ ).

No obstante, se muestran menos convencidos de que el proceso de convergencia europea favorezca el trabajo autónomo del estudiante ( $M=2.78$ ;  $DT=1.04$ ), así como que contribuya al aprendizaje de una lengua extranjera ( $M=2.78$ ;  $DT=1.25$ ), ni a la homogeneización de los estudios universitarios ( $M=2.88$ ;  $DT=1.02$ ). Del mismo modo, no se muestran muy convencidos de que el proceso de convergencia europea contribuya a la formación en competencias del alumnado ( $M=2.89$ ;  $DT=1.02$ ), a la movilidad estudiantil ( $M=2.93$ ;  $DT=1.05$ ) e inserción socio-laboral ( $M=2.95$ ;  $DT=1.04$ ).

Tabla 7. Análisis descriptivo de la dimensión “Convergencia Europea en los Planes de Estudio”

Convergencia Europea en los Planes de Estudio	<i>M</i>	<i>DT</i>
24. Las prácticas complementan mi formación académica	2.17	1.20
34. Considero que debería de reducirse el número de alumnos por aula	2.37	1.25
8. La nueva normativa europea fomenta la participación activa del alumnado universitario en el aula	2.67	1.02
18. Las instalaciones de la Universidad de Jaén para la impartición de las clases son adecuadas y se adaptan a mis necesidades	2.69	1.19
5. Los nuevos planes de estudio favorecen el trabajo autónomo del estudiante universitario	2.78	1.04
6. La nueva normativa europea en educación universitaria ha contribuido al aprendizaje de una lengua extranjera en el alumnado universitario	2.78	1.25
1. Considero que la adaptación de los planes de estudio al contexto europeo favorece la homogeneización de estudios universitarios	2.88	1.02
2. Los nuevos planes de estudios mejoran la formación en competencias del alumnado universitario	2.89	1.02
7. La nueva normativa europea ha posibilitado la movilidad de los estudiantes en las universidades	2.93	1.05
3. Los nuevos planes de estudio contribuyen a la formación y al desarrollo profesional de los estudiantes de cara a la inserción socio-laboral	2.95	1.04

### *Organización docente*

En cuanto a la planificación y desarrollo para la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje en Educación Superior, la tabla 8 expone cómo los estudiantes encuestados consideran fundamental la figura del tutor de Prácticum para lograr una auténtica conexión entre el centro educativo y la propia universidad ( $M=1.99$ ;  $DT=1.26$ ) a la vez que denotan coherencia entre los contenidos teóricos y las prácticas desarrolladas en las distintas asignaturas ( $M=2.42$ ;  $DT=.98$ ) suponiendo que la asistencia y participación en el aula contribuye a la mejora del proceso de aprendizaje ( $M=2.24$ ;  $DT=1.06$ ).

No obstante, muestran su descontento ante el número de convocatorias establecido para los exámenes ( $M=2.77$ ;  $DT=1.19$ ) y su calendarización ( $M=3.06$ ;  $DT=1.17$ ), el horario de las clases ( $M=2.88$ ;  $DT=1.10$ ), la adecuación del Plan de Acción Tutorial a sus necesidades ( $M=2.90$ ;  $DT=.97$ ) así como el conocimiento que éstos poseen del nuevo sistema de créditos ( $M=3.24$ ;  $DT=1.23$ ).



Tabla 8. Análisis descriptivo de la dimensión “Organización docente”

Organización docente	M	DT
25. Considero fundamental la figura del tutor de Prácticum para que haya una conexión entre el centro educativo y la universidad	1.99	1.26
33. La asistencia y participación del alumnado en el aula contribuye a la mejora del proceso de aprendizaje	2.24	1.06
43. En general, existe coherencia entre los contenidos teóricos y las prácticas de las asignaturas desarrolladas en el aula	2.42	.98
17. El número de convocatorias de los exámenes de las asignaturas de mi titulación (ordinarias y extraordinarias) es suficiente	2.77	1.19
14. El horario de clases facilita el aprendizaje del alumnado universitario	2.88	1.10
23. El Plan de Acción Tutorial de mi titulación se adecua a mis necesidades	2.90	.97
16. El calendario de exámenes se adecua a mis intereses y necesidades académicas y funcionalidad en las actividades de la vida diaria	3.06	1.17
11. Conozco íntegramente el nuevo sistema de créditos	3.24	1.23

### Información académica

Centrados en los conocimientos del alumnado acerca de su titulación, la tabla 9 demuestra el desconocimiento del mismo hacia los resultados de aprendizaje de las distintas materias del Grado de Educación Infantil ( $M=2.77$ ;  $DT=1.06$ ), competencias básicas ( $M=2.85$ ;  $DT=1.05$ ) y aspectos académicos ( $M=2.96$ ;  $DT=1.10$ ). A su vez, consideran que han recibido escasa información acerca de los nuevos planes de estudio tanto por medios ajenos a la institución ( $M=3.06$ ;  $DT=1.24$ ) como por la propia Universidad ( $M=3.33$ ;  $DT=1.21$ ).

Tabla 9. Análisis descriptivo dimensión “Información Académica”

Información académica	M	DT
22. Conozco los resultados de aprendizaje del Grado que estoy cursando	2.77	1.06
21. Conozco las competencias del Grado que estoy cursando	2.85	1.05
13. Dispongo de suficiente información sobre los aspectos académicos de mi titulación	2.96	1.10
9. He recibido informaciones acerca de los nuevos planes de estudio de la educación superior por cualquier medio ajeno a la universidad	3.06	1.24
10. Desde la Universidad de Jaén se me ha informado acerca de los nuevos planes de estudio y sus implicaciones para mis estudios	3.33	1.21

### Especialización

Finalmente, en la tabla 10 se destaca cómo el alumnado encuestado también muestra su descontento ante las posibilidades de especialización que posee en el Grado que está cursando ( $M=3.15$ ;  $DT=1.09$ ). Así, considera que no dispone de un conocimiento adecuado sobre las distintas menciones establecidas por la Universidad para el Grado de Educación Infantil ( $M=2.75$ ;  $DT=1.20$ ); no obstante, y a pesar de su desconocimiento, mantiene que éstas no son suficientes y adecuadas a sus necesidades ( $M=3.15$ ;  $DT=1.09$ ).

Tabla 10. Análisis descriptivo dimensión “Especialización”

Especialización	M	DT
26. Conozco las diferentes menciones establecidas por la Universidad de Jaén en el Grado que estoy cursando	2.75	1.20
28. Considero que los nuevos planes de estudio permiten una mayor especialización en mi titulación	2.95	1.05
27. Considero que las menciones establecidas en el Grado que estoy cursando son suficientes y adecuadas	3.15	1.09



### Diferencias de medias según titularidad del centro de Educación Superior

Para determinar la existencia o no de diferencias estadísticamente significativas entre la totalidad de ítems del cuestionario y la variable sociodemográfica “titularidad del centro de Educación Superior”, según sea ésta pública (en el caso de la Universidad de Jaén) o privada/concertada (para la Escuela de Magisterio “Sagrada Familia”), se ha realizado la prueba *T de Student*, mostrándose sus resultados en la tabla 11. En este caso, tan sólo aparecen los ítems más significativos del cuestionario, independientemente del factor al que pertenezca éste en la escala.

Tabla 11. Prueba *T de Student* para la variable “titularidad del centro de Educación Superior”

	Público	Privado/ concertado	Sig.
10. Desde la propia Universidad se me ha informado acerca de los nuevos planes de estudio y sus implicaciones para mis estudios	3.40	2.98	.010*
19. Las guías docentes me permiten un mayor conocimiento de las asignaturas	2.64	2.67	.022*
20. Las asignaturas impartidas entre varios profesores facilita el proceso de enseñanza y aprendizaje	3.54	3.40	.024*
23. El Plan de Acción Tutorial se adecúa a mis necesidades	2.88	2.98	.002*
29. En líneas generales, mi valoración sobre la Universidad es positiva	2.77	3.01	.009*
30. La Facultad desempeña una labor importante en mi plan de estudios	2.74	2.82	.043*

*Opciones de respuesta: 1 = plenamente de acuerdo; 2 = de acuerdo; 3 = indiferente; 4 = en desacuerdo; 5 = totalmente en desacuerdo. \*p < .05*

Tal y como se puede comprobar, las significaciones se muestran más favorables para el alumnado que cursa sus estudios de Grado de Educación Infantil en la Universidad de Jaén, siendo éste un centro de Educación Superior de titularidad pública. Así, los estudiantes del centro público se muestran más favorables a la hora de valorar cómo el uso de las guías docentes le permite un mayor conocimiento de las asignaturas incluidas en el Grado ( $t(359)=-.241, p=.022$ ) a la vez que consideran que el Plan de Acción Tutorial se adecúa a sus necesidades e intereses particulares ( $t(358)=-.810, p=.002$ ). Asimismo, son los estudiantes de la institución de carácter público quienes realizan una valoración más positiva acerca de la propia institución de Educación Superior ( $t(359)=-1.671, p=.009$ ) así como de la labor realizada por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación ( $t(359)=-.626, p=.043$ ).

En cambio, el alumnado que se encuentra cursando el Grado de Educación Infantil en la Escuela de Magisterio “Sagrada Familia”, centro adscrito a la Universidad de Jaén aunque de titularidad privada/concertada, posee unas percepciones más favorables hacia la información recibida sobre los nuevos planes de estudio y sus implicaciones ( $t(357)=2.520, p=.010$ ) a la vez que se muestra más conforme en considerar cómo las asignaturas impartidas por distinto profesorado facilita su proceso de enseñanza y aprendizaje ( $t(358)=.767, p=.024$ ).

### Diferencias de medias según el nivel educativo del alumnado

Finalmente, se ha tomado como referencia la totalidad de ítems y la variable sociodemográfica “nivel educativo”, siendo ésta entre estudiantes de primer curso y aquellos otros que se encuentran en tercer curso del Grado de Educación Infantil. De este modo, se destacan la existencia de diferencias estadísticamente significativas tras realizar la prueba *T de Student* (tabla 12). Al igual que ha ocurrido anteriormente, tan sólo aparecen los ítems más significativos del cuestionario, independientemente del factor al que pertenezca éste en la escala.

En este caso, las significaciones se muestran más favorables para los estudiantes de primer curso, mostrando unas valoraciones más positivas hacia el proceso de convergencia europea en el Grado de Educación Infantil. Así, el alumnado más novel se muestra más propicio en considerar cómo los nuevos planes de estudio, gracias al proceso de convergencia europea, ha favorecido la homogeneización de los estudios universitarios ( $t(357)=-1.334, p=.023$ ), la formación en competencias del alumnado ( $t(359)=-3.781, p<.000$ ) y desarrollo profesional del estudiante ( $t(358)=-2.625, p=.014$ ).



produciéndose, por tanto, una mejora de la calidad de la educación universitaria ( $t(356)=-4.216, p=.013$ ).

Los estudiantes de primer curso del Grado de Educación Infantil muestran una valoración más positiva acerca del nuevo plan de estudios ( $t(357)=-5.001, p=0.27$ ), considerando que su distribución permite el desarrollo de un proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad ( $t(358)=-5.984, p=.023$ ). De igual modo, sostienen cómo el calendario de exámenes ( $t(359)=-5.722, p=.001$ ), las instalaciones ofrecidas por la propia institución ( $t(357)=-4.853, p=.003$ ) así como las guías docentes se adaptan a sus necesidades e intereses, permitiendo un mayor conocimiento de las asignaturas ( $t(359)=-2.642, p=.008$ ). Finalmente, y cuanto a las menciones de especialización, son los estudiantes de tercer curso los que afirman tener un mayor conocimiento acerca de las distintas menciones establecidas en el Grado de Educación Infantil ( $t(359)=2.896, p=.026$ ); no obstante, los estudiantes más novatos sostienen cómo las distintas menciones ofrecidas en el Grado son suficientes y adecuadas ( $t(357)=-4.813, p<.000$ ) a la vez que consideran que los nuevos planes de estudio les permite desarrollar una formación mucho más especializada ( $t(359)=-4.482, p=.010$ ).

Tabla 12. Prueba *T de Student* para la variable “nivel educativo del alumnado.

	Primer curso	Tercer curso	Sig.
1.Considero que la adaptación de los planes de estudio al contexto europeo favorece la homogeneización de los estudios universitarios	2.81	2.96	.023*
2. Los nuevos planes de estudio mejoran la formación en competencias del alumnado universitario.	2.71	3.12	.000*
3.Los nuevos planes de estudio contribuyen a la formación y al desarrollo profesional de los estudiantes de cara a la inserción socio-laboral	2.82	3.10	.014*
4. La nueva reestructuración de las titulaciones en Grado y Máster mejora la calidad de la educación universitaria	2.76	3.21	.013*
12. Mi valoración acerca del nuevo plan de estudios de mi titulación es positiva	2.87	3.42	.027*
15. La distribución del plan de estudios de mi titulación permite desarrollar un proceso de enseñanza de calidad	2.59	3.18	.023*
16. El calendario de exámenes se adecúa a mis intereses y necesidades académicas	2.73	3.44	.001*
18. Las instalaciones de la Universidad de Jaén son adecuadas y se adaptan a mis necesidades	2.43	3.03	.003*
19. Las guías docentes me permiten un mayor conocimiento de las asignaturas	2.32	2.80	.008*
26. Conozco las diferentes menciones establecidas por la Universidad de Jaén para el Grado que estoy cursando	2.91	2.55	.026*
27. Considero que las menciones establecidas en el Grado que estoy cursando son suficientes y adecuadas	2.91	3.45	.000*
28. Considero que los nuevos planes de estudio permiten una mayor especialización en mi titulación	2.73	3.22	.010*

\* $p < .05$

#### 4.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El propósito de esta investigación es conocer las percepciones del alumnado del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Jaén acerca del Espacio Europeo de Educación Superior. Así pues, el proceso de convergencia europea no ha estado exento de polémica dentro de la comunidad universitaria, especialmente por parte del colectivo de estudiantes (Vila, 2009), requiriendo de un cambio de mentalidad en los responsables y protagonistas de la educación universitaria (Bosco, 2005; De la Cruz, 2003).

De este modo, los estudiantes del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Jaén se muestran satisfechos con la labor desarrollada por el profesorado universitario, a pesar de considerar que el nuevo plan de estudios en vigor, a partir del proceso de convergencia europea, no facilita la puesta en marcha de un proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad. En este sentido, Otero, Ferro y





Vila (2012) han revelado cómo el nuevo marco europeo de Educación Superior mejora el grado de satisfacción de los estudiantes respecto al profesorado y la aplicación de los conocimientos.

Igualmente, se muestran poco convencidos a la hora de considerar cómo la nueva normativa europea ha facilitado el desarrollo de planes de estudio capaces de favorecer la homogeneización de los estudios universitarios, formación en competencias del alumnado, movilidad estudiantil e inserción socio-laboral. Igualmente, los nuevos planes de estudio deben proporcionar una formación universitaria en la que se integren armónicamente las competencias básicas, las competencias transversales relacionadas con la formación integral de las personas así como competencias específicas relacionadas con la orientación profesional (Fernández y Rodríguez, 2005; García et al. 2008 y Martínez-Cocó et al., 2008).

A pesar de valorar positivamente el desarrollo de las tutorías, el empleo de espacios virtuales, fuentes bibliográficas actuales y de fácil acceso, relación empática profesor-alumno, etc., los estudiantes reclaman la dificultad que encuentran en las asignaturas que son impartidas por distinto profesorado. En opinión de Leo y Cubo (2012) la universidad no posee los recursos adecuados para una adaptación de calidad al proceso de convergencia europea; por su parte, García y Salmerón (2010) han comprobado cómo los estudiantes consideran que han alcanzado los objetivos marcados en la guía docente, teniendo gran acogida tanto el material desarrollado como el medio elegido para su distribución. Además, Castaño, Benito, Portela y Rodríguez (2007) revelan un aumento en la valoración de la labor del profesorado, a pesar de destacar deficiencias como la coordinación docente y el seguimiento del aprendizaje del alumnado.

Centrados en cuestiones organizativas, los estudiantes del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Jaén reclaman una nueva distribución respecto al número de convocatorias de exámenes así como su calendarización, capaz de adaptarse a sus necesidades y demandas particulares. Además, los universitarios afirman tener un gran desconocimiento acerca del nuevo sistema de créditos así como de los resultados de aprendizaje, competencias, aspectos académicos y, en general, del plan de estudios que están cursando. En cuanto a sus posibilidades de especialización, disponen de escasa información acerca de las distintas menciones establecidas por la Universidad de Jaén para el Grado de Educación Infantil, por lo que consideran que este nuevo plan de estudios no favorece la especialización del alumnado en el ámbito académico y profesional. Estos datos guardan relación con los aportados por Herrada (2013) quién destaca cómo, poco antes de la implantación de los Grados de Maestro, la mayoría de los estudiantes no tenían una idea clara de lo que era el Espacio Europeo de Educación Superior ni de los créditos europeos. Por su parte, Iglesia (2011) concluye cómo el alumnado recibe una insuficiente formación competencial para su futuro desarrollo profesional.

El alumnado matriculado en la Universidad de Jaén afirma tener una valoración más positiva de la institución que aquellos otros que lo hacen en un centro de Educación Superior de titularidad privada/concertada como es el caso de la Escuela de Magisterio “Sagrada Familia” de Úbeda. Este resultado puede determinar el hecho de que el profesorado así como las instalaciones y recursos disponibles en los centros públicos sean más adecuados para desarrollar el proceso de convergencia europea en los nuevos planes de estudio; no obstante, ha de ser la actitud del profesorado la que determine la calidad de su actividad profesional y no tanto el tipo de centro en el que trabaje. Además, el alumnado matriculado en la Escuela de Magisterio “Sagrada Familia” afirma haber recibido mayor información acerca de los nuevos planes de estudio y sus implicaciones para sus estudios. Este resultado puede determinar cómo, al tratarse de un centro de Educación Superior que alberga un porcentaje más reducido de estudiantes, la capacidad de acceso a la información de los mismos puede verse favorecida.

En cuanto al nivel educativo del alumnado, son los de primer curso los que muestran unas valoraciones más positivas hacia el Espacio Europeo de Educación Superior y el proceso de convergencia europea para el Grado de Educación Infantil. Así pues, el alumnado más veterano posee un mayor conocimiento acerca de este proceso de adaptación europea de los planes de estudio gracias a su experiencia como estudiantes, habiendo podido desarrollar una valoración negativa fruto de la interrelación entre la información inicial recibida y sus vivencias diarias en la propia institución.



Además, dado que el proceso de convergencia europea lleva implantado en las universidades andaluzas varios años, éstas han podido desarrollar nuevas formas y métodos para llegar y proporcionar información al alumnado sobre los nuevos planes de estudio así como sus implicaciones para su formación académica y profesional.

En definitiva, este proceso de adaptación de los planes de estudio a Europa debe suponer una mejora de la calidad educativa. Por ello, se ha de tener en consideración la percepción del alumnado, pues resulta un elemento indispensable en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el ámbito de la Educación Superior para, de este modo, establecer propuestas de mejora en aquellos ámbitos en los que se detecten déficits. Así pues, tal y como exponen Calderón y Barruso (2007) en el Espacio Europeo de Educación Superior “*es el alumno el que con su esfuerzo y trabajo continuado debe adquirir los conocimientos y desarrollar las competencias y habilidades que le garanticen un exitoso futuro profesional*”.

Para finalizar, cabe destacar que este estudio ha permitido conocer las percepciones favorables del alumnado del Grado de Educación Infantil de la Universidad de Jaén acerca del Espacio Europeo de Educación Superior, poniendo de manifiesto cómo los estudiantes que cursan sus estudios en la Universidad de Jaén y, más concretamente, los de primer nivel son los que se muestran más optimistas hacia el proceso de convergencia europea.

No obstante, se ha de considerar que se trata de un estudio exploratorio llevado a cabo sólo en el Grado de Educación Infantil de la Universidad de Jaén, por lo que sería recomendable ampliar la muestra a otros Grados así como también poder contar con las valoraciones de estudiantes de otras universidades andaluzas y españolas. De igual modo, podría resultar relevante conocer la opinión de otros agentes educativos como puede ser el profesorado o el Personal de Administración y Servicios de las universidades, contrastando la información aportada. Otra limitación importante del estudio afecta al uso exclusivo del cuestionario como instrumento para la recogida de información, dado que los estudiantes universitarios podrían manifestar un importante sesgo en sus respuestas, debido a la presunta deseabilidad social de las mismas.

## 5.- REFERENCIAS

- Bosco, A. (2005). Las TIC en los procesos de convergencia europea y la innovación en la Universidad: oportunidades y limitaciones. *Aula Abierta*, 86, 3-28.
- Calderón, C. & Barruso, B. (2007). *La importancia de la planificación docente en el EEES. El caso de la asignatura Sistema Fiscal Español y Comparado en la USP-CEU. Anales de Economía Aplicada*. Disponible en: <http://www.asepelt.org/ficheros/File/Anales/2007%20-%20Valladolid/A8%20y%2012%20METODOLOGIA%20Y%20DIDACTICA%20DE%20LA%20ECONOMIA%20EEES.pdf> (consultado el 2 de Febrero de 2013).
- Castañó, E., Benito, A., Portela, A., & Rodríguez, R. M. (2007). Repercusiones en los alumnos de primer curso de la implantación del Espacio Europeo. *Revista Complutense de Educación*, 18,1, 199-216.
- Coterón, J., Franco, E. & 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.
- De la Cruz, M. A. (2003). El proceso de convergencia europea: ocasión de modernizar la universidad española si se produce un cambio de mentalidad en gestores, profesores y estudiantes. *Aula Abierta*, 82, 101-216.
- Edwards, M., Donderis, V., & Ballester, E. (2005). La participación del profesorado y de los estudiantes: factor clave para el éxito del proceso de convergencia. *Actas del XIII Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas*. Maspalomas: Gran Canaria.
- Escorcía, R. E., Gutiérrez, A. V., & Henríquez, H. J. (2007). La educación superior frente a las tendencias sociales del contexto. *Educación y Educadores*, 10,1, 63-77.
- ESU (2010). *Student Centred Learning: Time for a New Paradigm in Education*. European Students`Union.
- Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 24, 35-56.
- Fernández, C. M. & Rodríguez, M. C. (2005). Educación formal, no formal e informal en el Espacio Europeo: nuevas exigencias para los procesos de formación en educación. *Aula Abierta*, 85, 45-56.



- Font-Mayolas, S. & 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.
- Gairín, J., Feixas, M., Guillamón, C., & Quinquer, D. (2004). La tutoría académica en el escenario europeo de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18, 66-77.
- García, C. & Salmerón, R. (2010). Adaptación de la metodología al EEES. Análisis de la opinión de los alumnos. *Estudios sobre educación*, 19, 237-260.
- García, J.N., Martínez-Cocó, B., Robledo, P., Marbán, J., de Caso, A. M., Fidalgo, R., et al. (2008). Resultados iniciales con el Instrumento de Evaluación de Metodologías Innovadoras (EMI). En M. Hijano del Río (coord.). *Las titulaciones de educación ante el Espacio Europeo de Educación Superior: Análisis de experiencias* (pp.251-258). Málaga: Aljibe.
- Gil, J. (2012). La evaluación del aprendizaje en la universidad según la experiencia de los estudiantes. *Estudios sobre Educación*, 22, 133-153.
- Herrada, R. I. (2013). Opiniones del alumnado de Magisterio sobre el Espacio Europeo de Educación Superior. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 6, 11, 36-45.
- Herrera, L. (2007). Experiencia Piloto de Implantación del Sistema de Transferencia de Créditos Europeos (ECTS) en la Titulación de Maestro. Valoración del profesorado y el alumnado participante. En R. Roig (Dir.). *Investigar el cambio curricular en el Espacio Europeo de Educación Superior* (pp. 159-178). Alicante: Editorial Marfil.
- Herrera, L, Lorenzo, O. & 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.
- Herrera, L. & Cabo, J. M. (2008). *Experiencias piloto de implantación del sistema europeo de transferencia y acumulación de créditos (ECTS). Reflexiones derivadas de su aplicación práctica en diferentes universidades españolas*. Granada: Editorial Comares.
- Herrera, L. & Enrique, D. (2008). Proyectos de Innovación en tutorías en la Universidad de Granada: Análisis de los instrumentos empleados. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12, 2, 1-18.
- Iglesia, M. C. (2011). Adecuación del grado de desarrollo de la formación en competencias a la necesidad en el entorno laboral, según la opinión de los estudiantes. *Revista complutense de educación*, 22,1, 71-92.
- Jacobs, B. & Van Der Ploeg, F. (2006). Guide to reform of higher education: a European perspective. *Economic Policy*, 21, 47, 535-592.
- Leo, M. & Cubo, S. (2012). El Espacio Europeo de Educación Superior. Actitudes del alumnado de la Universidad de Extremadura. *Campo Abierto*, 31,1, 29-50.
- Martínez-Cocó, B., García, J. N., Robledo, P., Díez, C., Álvarez, M. L., Marbán, J. M., et al. (2008). Valoración Docente en las metodologías activas: un aspecto clave en el proceso de convergencia europea. *Aula Abierta*, 35, 1, 35-48.
- Méndez, C. (2005). La implantación del sistema de créditos europeo como una oportunidad para la innovación y mejora de los procedimientos de enseñanza aprendizaje en la universidad. *Revista Española de Pedagogía*, 63, 230, 43-62.
- Méndez, R. M. (2008). Los jóvenes universitarios y su (des)orientación ante los nuevos retos que plantea el EEES. *Educatio Siglo XXI*, 26, 197-224.
- Michavila, F. y Esteve, F. (2011). La llegada a la universidad: ¿oportunidad o amenaza? *Participación educativa*, 17,69-85.
- Morales, P.; Urosa, B., y Blanco, Á. (2003). *Construcción de escalas de actitudes tipo Likert. Una guía práctica*. Madrid: La Muralla.
- Moreno, S., Bajo, M. T., Moya, M., Maldonado, A. & Tudela, P. (2007). *Las competencias en el nuevo paradigma educativo para Europa*. Granada: Vicerrectorado de Planificación, Calidad y Evaluación Docente de la Universidad de Granada.
- Otero, M<sup>a</sup> C., Ferro, C., & Vila, M. (2012). Satisfacción del alumnado ante la implantación del modelo del EEES. Análisis comparativo. *Hekademos: revista educativa digital*, 12, 35-42.
- Pardo, A. y Ruiz, M. A. (2002). *SPSS 11: Guía para el análisis de datos*. Madrid: McGrawHill.



- Rodríguez, R. (2009). El reto de la convergencia europea: necesidades y cambios. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2,1, 20-30.
- Sander, P. (2005). La investigación sobre nuestros alumnos en pro de una mayor eficacia en la enseñanza universitaria. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3, 1, 113-130.
- Thorndike, R.M. (1997). *Measurement and evaluation in Psychology and Education*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Tomusk, V. (2006). *Creating the European Area of Higher Education: Voices from the periphery*. Dordrecht: Springer.
- Vila, M. (2009). El proceso de Bolonia desde las aulas, educación e intereses capitalistas. *Entelequia Revista Interdisciplinar*, 10, 47-62.



## ANEXO

### CUESTIONARIO SOBRE LAS ACTITUDES DEL ALUMNADO DE LA UNIVERSIDAD DE JAÉN HACIA EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

A continuación, presentamos un cuestionario con el que pretendemos conocer tu opinión acerca de los actuales estudios de Grado. Para ello, te pedimos que lo cumplimentes con la mayor sinceridad posible, asegurándote la confidencialidad y el anonimato de los datos. Para ello, debes señalar con una "X" la opción de respuesta que más se adecúa a tu opinión, teniendo en consideración la siguiente escala: **1=Plenamente de acuerdo; 2=de acuerdo; 3=indiferente; 4=en desacuerdo y 5=totalmente en desacuerdo.**

Género: Hombre  Mujer

Edad: Menos de 20 años  Entre 20 y 25 años  Entre 26 y 30 años  Más de 31 años

Universidad: \_\_\_\_\_

Titulación: \_\_\_\_\_ Curso: \_\_\_\_\_

1. Considero que la adaptación de los planes de estudio al contexto europeo favorece la homogeneización de estudios universitarios.	1	2	3	4	5
2. Los nuevos planes de estudios mejoran la formación en competencias del alumnado universitario.	1	2	3	4	5
3. Los nuevos planes de estudio contribuyen a la formación y al desarrollo profesional de los estudiantes de cara a la inserción socio-laboral.	1	2	3	4	5
4. La nueva reestructuración de las titulaciones en Grado y Máster mejora la calidad de la educación universitaria.	1	2	3	4	5
5. Los nuevos planes de estudio favorecen el trabajo autónomo del estudiante universitario.	1	2	3	4	5
6. La nueva normativa europea en educación universitaria ha contribuido al aprendizaje de una lengua extranjera en el alumnado universitario.	1	2	3	4	5
7. La nueva normativa europea ha posibilitado la movilidad de los estudiantes en las universidades.	1	2	3	4	5
8. La nueva normativa europea fomenta la participación activa del alumnado universitario en el aula.	1	2	3	4	5
9. He recibido informaciones acerca de los nuevos planes de estudio de la educación superior por cualquier medio ajeno a la universidad (radio, prensa, Internet...).	1	2	3	4	5
10. Desde la Universidad de Jaén (profesorado, administrativos...) se me ha informado acerca de los nuevos planes de estudio y sus implicaciones para mis estudios.	1	2	3	4	5





11. Conozco íntegramente el nuevo sistema de créditos (Sistema Europeo de Transferencia de Créditos, ECTS).	1	2	3	4	5
12. Mi valoración acerca del nuevo plan de estudios de mi titulación es positiva.	1	2	3	4	5
13. Dispongo de suficiente información sobre los aspectos académicos de mi titulación.	1	2	3	4	5
14. El horario de clases facilita el aprendizaje del alumnado universitario.	1	2	3	4	5
15. La distribución del plan de estudios de mi titulación permite desarrollar un proceso de enseñanza de calidad.	1	2	3	4	5
16. El calendario de exámenes se adecua a mis intereses y necesidades académicas.	1	2	3	4	5
17. El número de convocatorias de los exámenes de las asignaturas de mi titulación (ordinarias y extraordinarias) es suficiente.	1	2	3	4	5
18. Las instalaciones de la Universidad de Jaén (aulas de docencia, aulas de informática, laboratorios, seminarios...) para la impartición de las clases son adecuadas y se adaptan a mis necesidades.	1	2	3	4	5
19. Las guías docentes me permiten un mayor conocimiento de las asignaturas.	1	2	3	4	5
20. Las asignaturas impartidas entre varios profesores facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje.	1	2	3	4	5
21. Conozco las competencias del Grado que estoy cursando.	1	2	3	4	5
22. Conozco los resultados de aprendizaje del Grado que estoy cursando.	1	2	3	4	5
23. El Plan de Acción Tutorial de mi titulación se adecua a mis necesidades.	1	2	3	4	5
24. Las prácticas externas (Prácticum) complementan mi formación académica.	1	2	3	4	5
25. Considero fundamental la figura del tutor de Prácticum para que haya una conexión entre el centro educativo y la universidad.	1	2	3	4	5
26. Conozco las diferentes menciones establecidas por la Universidad de Jaén en el Grado que estoy cursando.	1	2	3	4	5
27. Considero que las menciones establecidas en el Grado que estoy cursando son suficientes y adecuadas.	1	2	3	4	5
28. Considero que los nuevos planes de estudio permiten una mayor especialización en mi titulación.	1	2	3	4	5
29. En líneas generales, mi valoración sobre la Universidad de Jaén es positiva.	1	2	3	4	5
30. La Facultad desempeña una labor importante en mi plan de estudios.	1	2	3	4	5
31. La enseñanza recibida en mi titulación es de calidad.	1	2	3	4	5
32. En líneas generales, el profesorado de la titulación cumple con mis expectativas formativas.	1	2	3	4	5
33. La asistencia y participación del alumnado en el aula contribuye a la mejora del proceso de aprendizaje.	1	2	3	4	5
34. Considero que debería de reducirse el número de alumnos por aula.	1	2	3	4	5
35. La forma de enseñanza empleada en las clases por el profesor se adecua a las características del alumnado.	1	2	3	4	5
36. En el aula, el profesorado plantea diferentes tipos de actividades para una mejor adquisición de las competencias.	1	2	3	4	5
37. Los recursos materiales de los que dispone el profesor para la impartición de su asignatura son suficientes y adecuados.	1	2	3	4	5
38. En general, el profesorado utiliza referencias bibliográficas actuales y de fácil acceso.	1	2	3	4	5
39. El profesorado utiliza los espacios virtuales (campus virtual, webmail, catálogo de biblioteca, docencia virtual...) para difundir materiales y fomentar la enseñanza virtual.	1	2	3	4	5
40. El sistema de evaluación utilizado ha contribuido al desarrollo de mi aprendizaje.	1	2	3	4	5
41. La relación profesor-alumno permite crear un clima empático para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.	1	2	3	4	5
42. Las tutorías han facilitado la comprensión y asimilación de contenidos propios de mi titulación.	1	2	3	4	5
43. En general, existe coherencia entre los contenidos teóricos y las prácticas de las asignaturas desarrolladas en el aula.	1	2	3	4	5
44. Percibo que el profesorado de mi titulación da respuesta a las necesidades educativas del alumnado.	1	2	3	4	5