



Los estudiantes ante la nueva reforma universitaria

Plan Nacional de Investigación científica, desarrollo e
investigación tecnológica (CSO2008-02812)

**Presentación de resultados
Enero 2012**



Universitat Autònoma de Barcelona



Índice

Introducción

Resumen de artículos

- El estado del proceso de Bolonia en las universidades de la Región Metropolitana de Barcelona:
factores de mantenimiento y factores motivadores para la mejora del aprendizaje universitario
- El trabajo en grupo como metodología docente
- *Signs of reengagement?* *Changes in teaching methodology in the framework of the Bologna Process*
- Working class students in the university: do they think they belong?
- Social Class and Study Conditions in Catalonia.
Motivación, clase social y continuidad de estudios
- La relación entre las actitudes hacia el estudio y las acciones de aprendizaje de los
estudiantes universitarios: *la mediación del contexto y la orientación profesional*

Anexos

Introducción

Los estudiantes ante la nueva reforma universitaria

Introducción

El presente es una síntesis de los resultados obtenidos hasta el momento de una investigación I+D+i en la que la AQU ha hecho de Ente Promotor / Observador (EPO).

El proyecto de investigación consiste en un estudio sobre los estudiantes universitarios en el contexto de cambio actual que lleva por título "Los estudiantes ante la nueva reforma universitaria" y fue aprobado en el Plan Nacional de Investigación I+D+i del Ministerio de Ciencia e Innovación del año 2008 (CSO2008-02812). El GRET (Grupo de Investigación en Educación y Trabajo) es el grupo de investigación responsable donde participa profesorado tanto de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) como de la Universidad de Barcelona (UB).

Los objetivos principales de esta investigación son, por un lado, describir el alcance de los cambios metodológicos en el marco de la reforma de Bolonia y las condiciones en que éstos se llevan a cabo; por otra parte, se quiere responder cuáles son los aspectos que más influyen en los resultados que obtienen los estudiantes, atendiendo muy especialmente a las cuestiones más sociológicas, como la integración social y académica.

En nuestra opinión, los resultados obtenidos son relevantes, no sólo porque dan cuenta de cómo viven los estudiantes en este contexto de cambio, sino porque aportan ideas claras sobre cuáles son las principales carencias y cuáles las posibles vías de resolución en las que habría que trabajar.

La muestra de estudiantes se extrae de 10 titulaciones, dos por cada área, de las cuatro universidades públicas de la Región Metropolitana de Barcelona -UB, UAB, UPF, UPC. La muestra es:

Titulación
Enfermería
Farmacia
Traducción e Interpretación
Humanidades
Química
Biología Humana
Ingeniería Técnica en Telecomunicaciones
Arquitectura
Educación Social
Empresariales

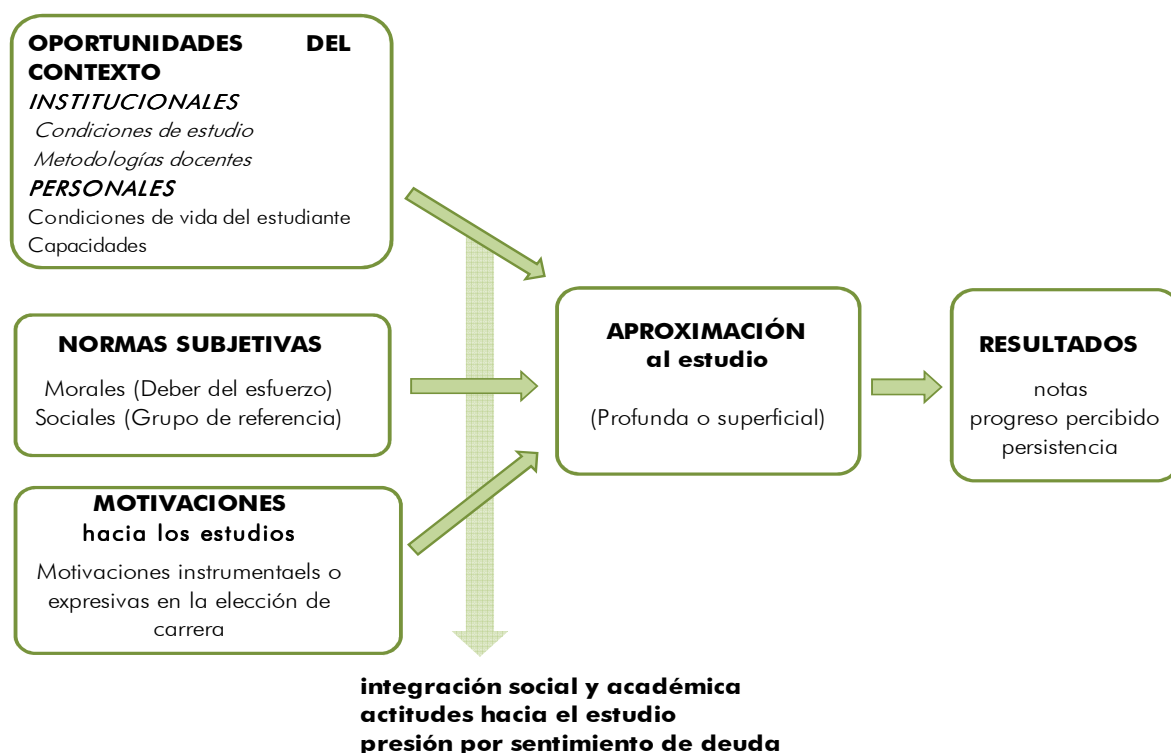
La investigación se ha desarrollado en tres fases sucesivas de recogida y elaboración de datos:

- Estudio de contexto (2009). Realizado sobre la base de entrevistas a responsables académicos y administrativos, y la recopilación de datos secundarios.
- Entrevista a estudiantes. 8 estudiantes de cada titulación, que fueron entrevistados durante el 2009 y comienzos del 2010.

- Cuestionario a estudiantes. Se pasó un cuestionario a una promoción de estudiantes a mitad de carrera en las 10 titulaciones (2010-2011).

De todas las publicaciones que hemos ido produciendo como explotaciones parciales de profundización en diversos temas, hemos elaborado unos resúmenes, que son los que se publican en esta página web. La presentación más descriptiva de las variables del cuestionario por titulación, que cuantifica los fenómenos o matiza su funcionamiento en diferentes contextos, se incluye en forma de anexo por capítulos temáticos.

Los resúmenes, pues, se basan en trabajos de artículos o capítulos de libro que están en proceso de revisión o publicación. Cada explotación se puede situar, en un marco de análisis general, como un análisis parcial. Es por este motivo que hay que tener presente el marco conceptual que se utiliza para la explotación general (más adelante, se indica en qué parte del esquema general se refiere cada resumen basado en una explotación parcial):



Como vemos, partimos de un esquema clásico de orientación a la acción en que se tiene en cuenta el contexto, el estado mental del individuo que actúa y su relación con el entorno social. Así, examinamos las oportunidades del contexto (que es entorno universitario, no universitario y capacidades propias) y como se perciben; es decir, condiciones bajo las que se opera, el estado mental con que se hace (motivaciones) y las cuestiones de presión social (también interiorizada).

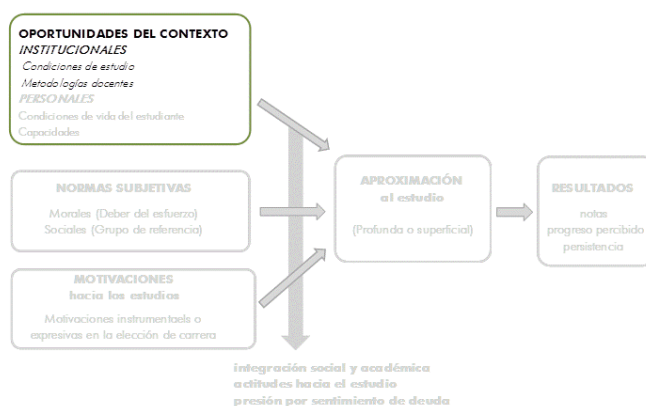
Nos hemos dedicado a estudiar situaciones que, como resultado de diversas combinaciones de los factores anteriores, mediatizan los resultados: la integración, la actitud hacia el estudio, o el sentimiento de deuda hacia los padres.

Esto da una determinada aproximación al estudio (profunda o superficial) que influye (aunque no es un resultado inmediato de esta aproximación) en los resultados obtenidos, que medimos en términos de notas, progreso percibido y persistencia (especialmente en intención futura).

Los resúmenes de este documento siguen un orden de más a menos general y quedan enmarcados dentro del esquema anterior:

- Resumen 1: Se ofrece un análisis del contexto de reforma de las diez titulaciones estudiadas; por lo tanto, se centra en la descripción de las oportunidades en cada una de las titulaciones.

El estado del proceso de Bolonia en las universidades de la Región Metropolitana de Barcelona



El estado del proceso de Bolonia en las universidades de la Región Metropolitana de Barcelona

Modelo de análisis



Resumen

Análisis y comparación de las condiciones de aprendizaje de diez titulaciones universitarias mediante la *teoría de las necesidades humanas* y la distinción entre factores de mantenimiento y factores motivadores con el objetivo de explicar la motivación y dedicación del estudiante a los estudios y los resultados académicos obtenidos.

El estado del proceso de Bolonia en las universidades de la Región Metropolitana de Barcelona

gret
grup d'investigació en recerca educativa

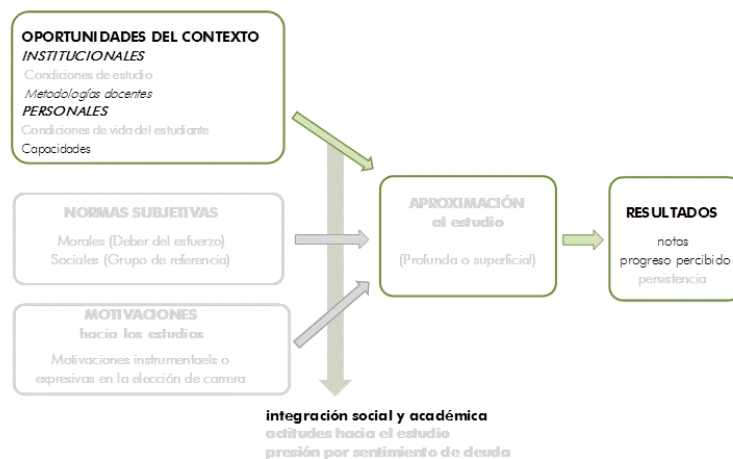
Conclusiones principales

- Las condiciones de mantenimiento, como se esperaba, determinan la buena consecución de los proyectos de reforma. Resulta importante, así, atender a los recursos, la tradición, el consenso y la participación.
- Hay mucha diferencia entre titulaciones en relación a los factores motivadores. Destacan claramente algunas titulaciones en la innovación docente (Arq., Tel. y Bio.).
- Se contraponen dos modelos claros de tutorización: los sistemas formalizados de asesoramiento frente de las condiciones informales en las escuelas pequeñas.
- La participación es en general muy baja, excepto cuando se reconoce explícitamente en el currículum (UPF).
- Las titulaciones se clasifican en tres grandes grupos: un con factores de mantenimiento y motivadores positivos, el otro con ambos negativos y, finalmente, un grupo que incorpora interesantes factores motivadores, pero no cuenta con la garantía de unos buenos factores de mantenimiento.

- Resumen 2: Se analiza cómo se desarrolla la introducción de una metodología pedagógica determinada, el trabajo en grupo, y cómo incide en los resultados que obtienen los estudiantes.

El trabajo en grupo como metodología docente

gret
grup d'investigació en recerca educativa



El trabajo en grupo como metodología docente

Modelo de análisis



Necesidades Humanas	Indicadores en relación al trabajo en grupo
REALIZACIÓN PERSONAL	Percepción del progreso académico Nivel de identificación con la universidad
AUTOESTIMA	Notas Percepción de la justicia de las evaluaciones Percepción de la justicia del peso de la nota del trabajo en grupo en la nota final.
INCLUSIÓN SOCIAL	Presencia de los aprovechados (-) Liderazgo inadecuado (-) Falta de confianza entre compañeros (-) Demasiada amistad (-) Conflictos entre compañeros (-)
SEGURIDAD	Orientación del profesorado Tipo de trabajo adecuado para hacer en grupo Número adecuado de participantes en el grupo Experiencia de los estudiantes en trabajo en grupo
NECESIDADES BÁSICAS	Accesibilidad a los compañeros Tiempo disponible

Resumen

Se describe el uso que las titulaciones hacen del trabajo en grupo y cómo los estudiantes lo valoran. A continuación, se analizan las condiciones en que se lleva a cabo este trabajo y cómo esto influye en las cualificaciones y en la percepción que los estudiantes tienen de su propio progreso en el aprendizaje de contenidos y competencias.

El trabajo en grupo como metodología docente

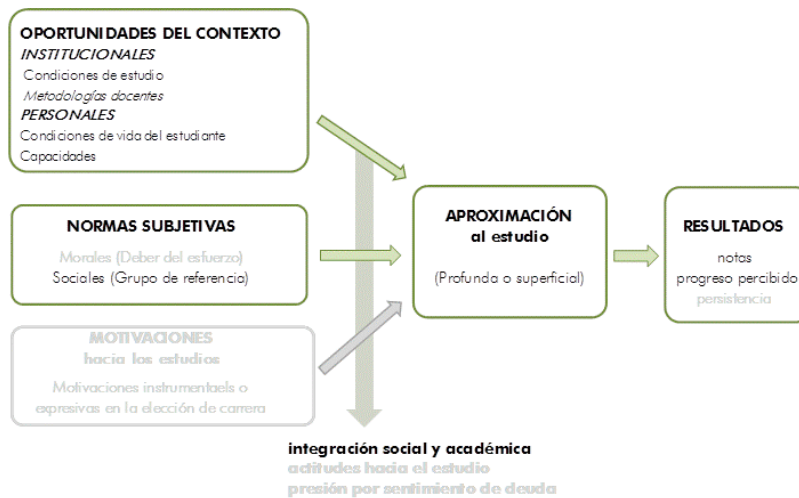
Principales conclusiones

- La introducción del trabajo en grupo a partir de la reforma es generalizado, pero se dan grandes diferencias en su presencia y valoración por parte de los estudiantes.
- El tiempo disponible y cómo se organiza el trabajo en grupo son los principales factores de mantenimiento que determinan la buena o mala consecución del trabajo propuesto a los grupos de trabajo.
- Por otro lado, la presencia de gorriones en los grupos, y cómo estos la gestionan, también es un tema clave para entender su desarrollo y éxito o fracaso posterior.
- En relación a los motivadores, la percepción de la justicia en la evaluación, así como el reconocimiento y seguimiento por parte del profesorado, incide en la valoración de los estudiantes.
- El trabajo en grupo, cuando favorece la interacción entre los estudiantes, influye positivamente en el nivel de identificación con la universidad. Cuanto más frecuente es el trabajo en grupo, más positivamente se valora y cuando esto pasa más se incrementa el número de estudiantes que consideran que han progresado académicamente.

- Resumen 3: Se realiza una explotación de los datos cualitativos que dan cuenta de los procesos de integración social y académica en la institución.

Signs of reengagement? Changes in teaching methodology in the framework of the Bologna Process

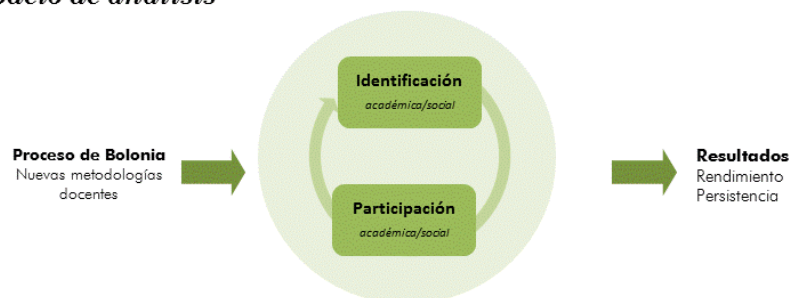
gret
grupo de investigación educativa ibdull



Signs of reengagement?

gret
grupo de investigación educativa ibdull

Modelo de análisis



Resumen

Efectos de los cambios en la metodología docente introducidos en el marco del Proceso de Bolonia en la identificación y participación universitaria de los estudiantes. Al mismo tiempo, se explora si estos efectos han tenido consecuencias en el rendimiento, permanencia y desarrollo personal de los universitarios.

Signs of reengagement?

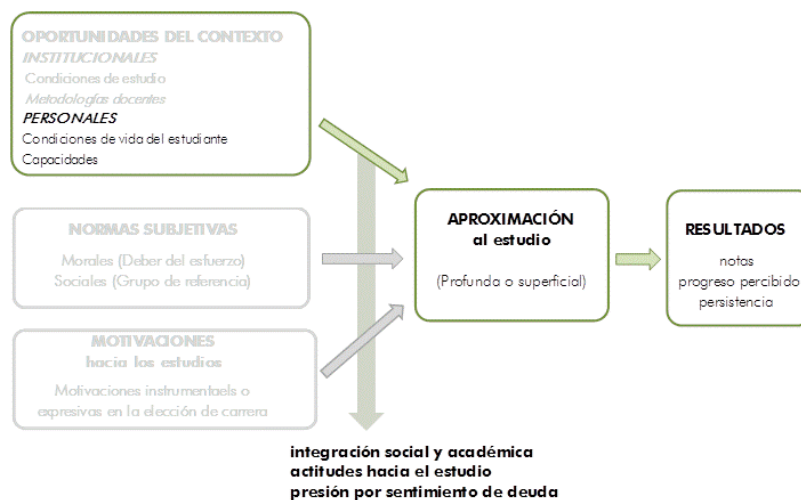
Principales conclusiones

Las nuevas metodologías docentes han conllevado un aumento en la participación e identificación académica de los universitarios.

Debido a la aplicación de las nuevas metodologías docentes, los estudiantes pasan más tiempo en la universidad, con lo que se incrementa la interacción entre los mismos estudiantes y con otros miembros de la institución, esto promueve la integración académica y social que, en muchos casos, ayuda a obtener mejora en los resultados (persistencia o percepción de progreso).

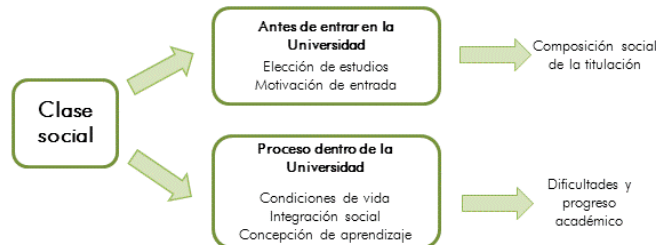
- Resumen 4: Se analiza la incidencia de la variable clase social en la elección de los estudios, las experiencias académicas y sociales en la universidad y los resultados que se desprenden.

Working class students in the university: do they think they belong?



Working class students in the university: do they think they belong?

Modelo de análisis



Resumen

Se describen distintas condiciones que afectan a la clase trabajadora, especialmente en contraste con la clase media-alta. El análisis se realiza para dos momentos: el de elección de estudios y el proceso dentro de la universidad. Se tiene en cuenta la influencia clásica de los aspectos culturales y económicos y, a su vez, se contemplan otros factores más sociales, básicamente el apoyo familiar y el ambiente con los compañeros en la titulación, dada su composición social.

Working class students in the university: do they think they belong?

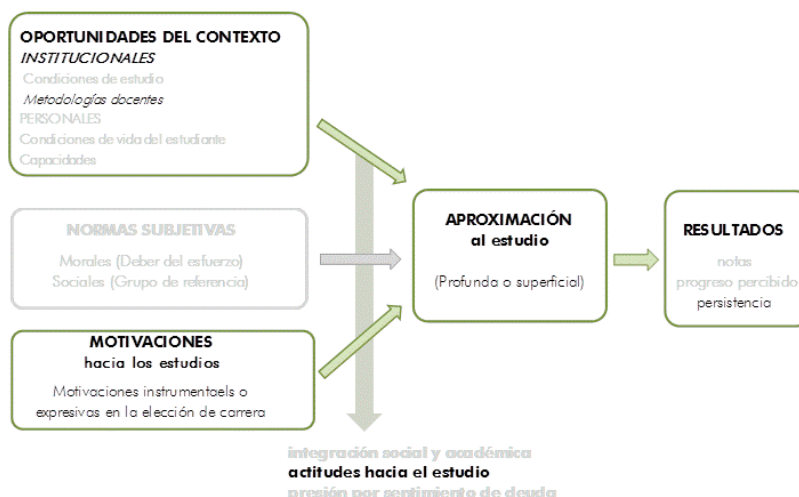
Principales conclusiones

- La composición por clase social varía de una titulación a otra, pero se produce básicamente por una selección aplicada sobre la nota de entrada, más que no por una autoselección de los estudiantes debida al contraste cultural.
- En conjunto, las aspiraciones y seguridad sobre la opción de acceder a la universidad entre la clase trabajadora son menores.
- Las actitudes son más instrumentales que para el conjunto y su nivel de integración un poco inferior.
- Las condiciones de vida con las que viven los estudiantes de clase trabajadora son, en general, peores que las del resto (esfuerzo de financiamiento, compaginación de estudios, sentimiento de deuda hacia los progenitores, etc.).
- Sin embargo, el rendimiento que obtienen, es similar al del conjunto de estudiantes.

- Resumen 5: Se explica cómo las motivaciones, pero también el origen social, inciden en las previsiones de continuación de los estudios de los estudiantes.

Social Class and Study Conditions in Catalonia

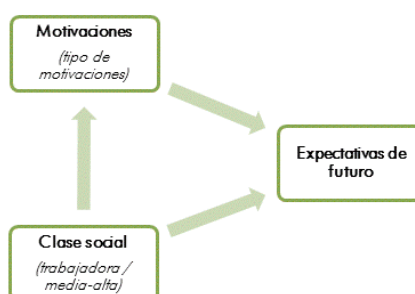
gret
grup d'investigació en educació i treball



Social Class and Study Conditions in Catalonia

gret
grup d'investigació en educació i treball

Modelo de análisis



Resumen

Análisis de las expectativas de futuro de los estudiantes universitarios en relación a las motivaciones y a la clase social de origen a la que pertenecen. Se distinguen entre cinco opciones o expectativas futuras: 1) abandonar los estudios, 2) realizar una estancia lingüística o prácticas en empresas, 3) cursar otro grado, 4) cursar un máster o un curso de especialización, 5) realizar un doctorado.

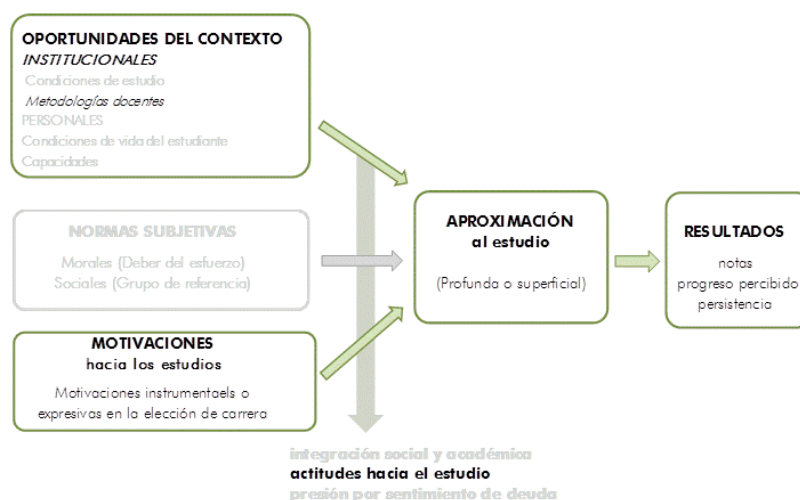
Social Class and Study Conditions in Catalonia

Principales conclusiones

- En general, la continuación de estudios es más deseada por los estudiantes de clase media-alta que para los universitarios de clase trabajadora.
- Los estudiantes con perfil académico son los que más expectativas muestran para continuar todo tipo de estudios; pero también algunas opciones de continuidad son escogidas por aquellos estudiantes con motivaciones vocacionales y orientadas a la profesión.
- Los estudiantes con motivaciones instrumentales o con perfiles de inercia, son los que menos expectativas presentan de continuar estudiando en el futuro.
- En cambio, si tenemos en cuenta ambos factores conjuntamente, vemos diferencias en las expectativas según el origen social y las motivaciones que presentan los universitarios: los de clase media-alta con motivaciones instrumentales buscan continuidad mientras que no lo hacen los de clase trabajadora de perfil profesional.

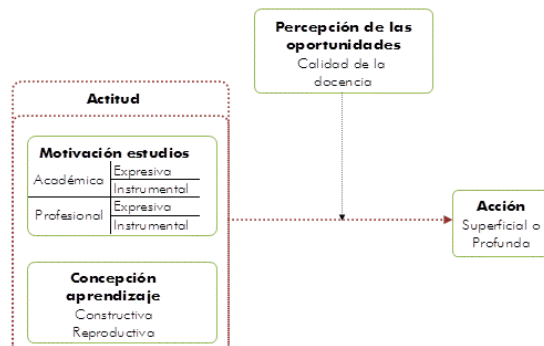
- Resumen 6: Se combinan motivaciones de elección de carrera con concepciones del aprendizaje para elaborar una tipología de actitudes hacia el estudio y se analiza el peso del contexto de aprendizaje de las asignaturas.

Actitudes hacia el estudio y acciones de aprendizaje de los estudiantes universitarios



Actitudes hacia el estudio y acciones de aprendizaje de los estudiantes universitarios

Modelo de análisis



Resumen

Análisis de los **cambios en las acciones de aprendizaje** de los estudiantes universitarios a partir de la implementación del plan de Bolonia y el cambio en las metodologías de enseñanza-aprendizaje. Los **efectos de la percepción de la calidad docente** y el peso de las diferentes actitudes hacia los estudios.

Actitudes hacia el estudio y acciones de aprendizaje de los estudiantes universitarios

Principales conclusiones

- La percepción de una buena calidad empuja a los estudiantes a adoptar más acciones profundas de aprendizaje.
- Las metodologías relacionadas con la reforma de Bolonia también impulsan acciones profundas de aprendizaje.
- Los estudiantes más sensibles a variar sus acciones según la metodología utilizada (más o menos “boloñesa”) son los que corresponden al perfil instrumental y al estratégico.
- En concreto, se detecta una especial sensibilidad de los estudiantes instrumentales hacia metodologías que incorporan elementos relacionados con la profesión. Se incrementan las acciones de aprendizaje profundas cuando se da esta coincidencia.

Deseamos que este trabajo os resulte útil o, al menos, interesante.

El estado del proceso de Bologna en las universidades de la Región Metropolitana de Barcelona:

factores de mantenimiento y factores motivadores de la mejora del aprendizaje universitario

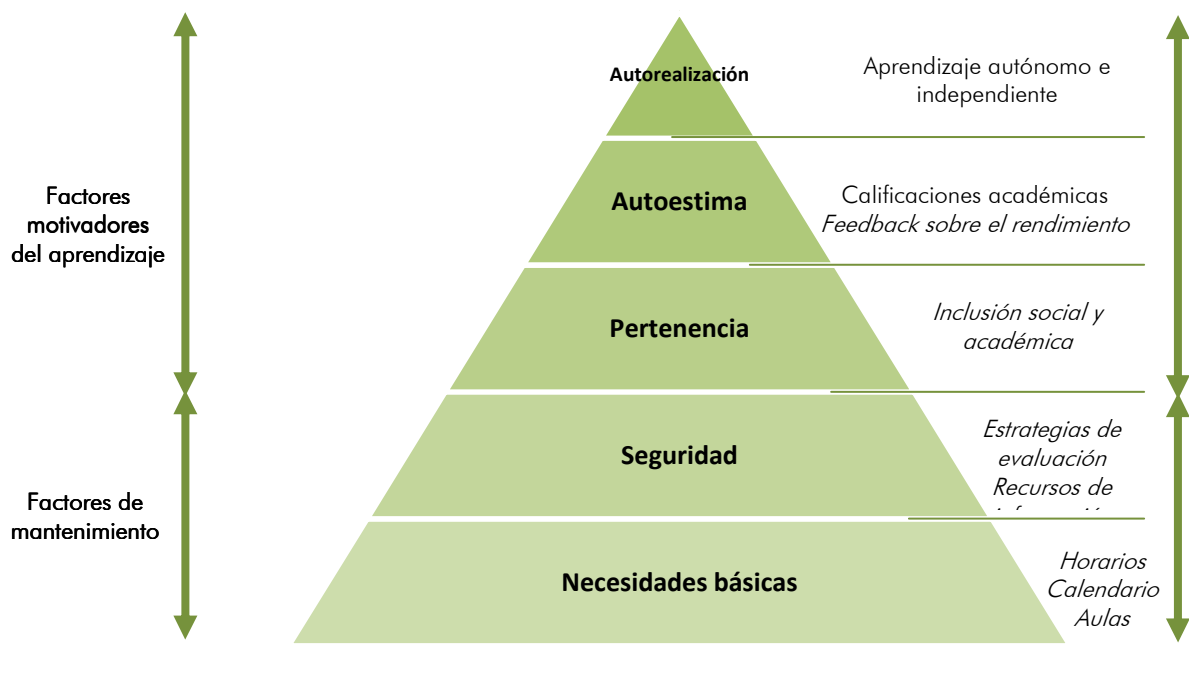
Las condiciones del contexto de aprendizaje

El estado del proceso de Bolonia en las universidades de la Región Metropolitana de Barcelona: factores de mantenimiento y factores motivadores de la mejora del aprendizaje universitario.

Resumen

Se examinan las condiciones de aprendizaje presentes en los inicios de la reforma de Bolonia haciendo un ejercicio comparativo entre las diez carreras universitarias analizadas en la investigación (Empresariales, Enfermería, Farmacia, Educación Social, Traducción e Interpretación, Química, Humanidades, Biología, Telecomunicaciones y Arquitectura). El análisis se lleva a cabo mediante indicadores ordenados jerárquicamente en una pirámide conceptual¹ que distingue entre factores de mantenimiento² y factores motivadores³.

Figura 1. Factores de mantenimiento y motivadores para el aprendizaje



1 La elección de los indicadores sigue los trabajos de Elton (1988, 1996), Troiano (2005), Masjuan y Troiano (2008), Villar y Font (2007) y Elias (2009), que parten de la teoría de las necesidades humanas de Maslow (1991) y la distinción que hace Herzberg (1991) entre factores de mantenimiento y factores motivadores (o también conocida como teoría bifactorial), para explicar la motivación y dedicación del estudiante a los estudios y los resultados académicos obtenidos.

2 Son condiciones ambientales necesarias pero no suficientes para motivar al estudiante en el estudio, tales como aulas adaptadas y otros recursos adecuados, horarios e información.

3 Son los que permiten el reconocimiento del estudiante, su autonomía, desempeño de la tarea e implicación en relación al aprendizaje (Masjuan, 2005). Nos fijamos en cuestiones como la integración académica y social, el feedback con el profesorado, las tutorías, formas de evaluación diversificadas o el trabajo en grupo.

Los indicadores analizados, con que se ha operativizado el contexto de aprendizaje, corresponden a criterios metodológicos que fija el proceso de Bolonia para la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior: innovación docente, atención tutorial, participación del estudiante en el centro, y tecnologías de la información y la comunicación (AQU, 2005).

Figura 2. Indicadores del contexto de reforma universitaria

	INNOVACIÓN DOCENTE	ATENCIÓN TUTORIAL	PARTICIPACIÓN ESTUDIANTE	TICs
FACTORES MOTIVADORES	-Fórmulas de evaluación diversificadas -Portafolio -Tutorías obligatorias -Utilización trabajo en grupo -Promoción del trabajo en grupo	-Tutorías entre iguales -Tutor fijo accesible -Tutor de grupo clase -Acciones institucionales orientadas a la pertenencia	-Participación en el Consejo de Estudiantes -Participación de los estudiantes en los órganos institucionales	
FACTORES MANTENIMIENTO	-Estudiantes por clase en 1º y 2º -Estudiantes por aula de prácticas -Espacios reducidos para seminarios u otros -Espacios con mobiliario flexible -Estudiantes por aula de estudio -Estudiantes por ordenador -Tradición del profesorado en nuevas metodologías -Existencia explícita de un proyecto docente -Nivel consenso profesorado en el nuevo Plan estudios -Nivel consenso profesorado en los métodos -Nivel consenso estudiantil del nuevo Plan estudios -Nivel consenso estudiantil en los métodos	-Franja horaria para tutorías -Estudiantes por espacios para tutorías en grupos pequeños -Existencia de Plan de Acción Tutorial	-Franja horaria para actividades -Horarios	-Red interna

C1 - Las diferentes titulaciones y las universidades examinadas ponen de relieve realidades diferentes en cuanto al nivel de implementación de la reforma donde se encuentran, así como el camino que han seguido. Se comprueba que no se trata de un proceso homogéneo, especialmente si hablamos del cambio metodológico.

C2 - Por titulaciones, se observa que se dan oportunidades diferentes al estudiante en el proceso de aprendizaje, de acuerdo con las condiciones ambientales o de mantenimiento que encontramos en cada titulación.

C2.1- Los estudios que concentran más estudiantes por aula y/o son más numerosos en términos absolutos, disponen de menos recursos y espacios para hacer viables las metodologías docentes y sistemas de evaluación continuada. Mientras que aquellas titulaciones con menos alumnos por aula hacen posible el acceso a unas mejores condiciones para aprender.

Química, Empresariales y Farmacia trabajan con grupos de más de cien alumnos. Y las ratios de estudiantes por seminario u otro tipo de actividad docente, o por aula de estudio, en estas titulaciones, son también elevadas para un correcto desarrollo del aprendizaje. En Empresariales, seguido de Traducción e interpretación, Educación Social, Química y Farmacia, resulta difícil encontrar espacios físicos para el trabajo en grupo o el estudio autónomo.

A continuación se ordenan las titulaciones según disponen de más o menos recursos en infraestructuras básicas para la docencia⁴.

- -						+ +
Empresariales	Farmacia	Química Educación social	Enfermería	Traducción e interpretación Humanidades	Arquitectura	Telecomuni- caciones Biología

C2.2- Los estudios que presentan una mayor tradición en innovación docente, así como una adhesión mayoritaria en el proceso y consenso por parte del profesorado y el alumnado, son los que han avanzado más en el proceso de reforma desde el punto de vista metodológico.

Las titulaciones de Educación Social, Química y Empresariales tienen una tradición metodológica basada predominantemente en la clase magistral. Mientras que, en cambio, en Arquitectura y Telecomunicaciones trabajan con una dinámica y cultura más consolidada de innovación docente. Y en Humanidades y Biología también hay una clara voluntad de innovación, aunque dejando libertad al profesorado en su forma de proceder, y por tanto se pueden encontrar al mismo tiempo diferentes niveles de innovación.

Las enseñanzas de Arquitectura, Telecomunicaciones y Biología avanzan con una clara adhesión y consenso del profesorado y del alumnado que las aleja del resto, que presentan más discrepancias al respecto.

Así quedan ordenadas las titulaciones según presenten más o menos recursos relacionados con las estrategias de evaluación y recursos de información.

- -						+ +
Enfermería	Química Empresariales	Educación social Farmacia	Humanidades	Traducción e interpretación	Biología	Telecomuni- caciones Arquitectura

C2.3- Las titulaciones más atrasadas en la implementación de la reforma son las que tienen más recursos para la atención tutorial (servicio de atención al estudiante, tutor/a de carrera, y/o tutoría entre iguales), orientada a mejorar la adaptación, integración y formación del estudiante.

⁴ La información corresponde a datos del curso 2008-2009.

Existe un servicio de atención al estudiante en todas las titulaciones a excepción de Química y Traducción e interpretación. Mientras que en el primer caso se trata de una enseñanza más masificada donde la ausencia de un programa de apoyo al estudiante puede perjudicar su integración, en el segundo caso, la falta de un servicio de estas características se puede ver sustituida por un contacto más directo y cercano, propio de una institución más pequeña.

Pero, en cambio, destinar un profesor/a tutor/a para cada estudiante sólo se da en las titulaciones de Empresariales, Farmacia, Enfermería y Educación Social. Sin embargo, en estos casos no existen tiempos específicos para la atención tutorial, a excepción de Educación Social. Y los espacios disponibles son los despachos del profesorado o salas de reuniones de los departamentos.

C2.4- Tampoco se dan las oportunidades suficientes para la participación. Son pocas las titulaciones que destinan un espacio y tiempo específico a otras actividades no estrictamente académicas. Lo cual, a pesar de ser también importante para el desarrollo del estudiante según Bolonia, puede dificultar que el estudiante se implique en los estudios por la coincidencia con clases u otras actividades que tenga que hacer. Además de verse como algo alejado e independiente de la formación académica.

No existen franjas horarias que faciliten el encuentro entre estudiantes ni la organización de actividades. Sólo Traducción e interpretación y Arquitectura disfrutan de estas condiciones. Y, por otra parte, la concentración horaria deja a los estudiantes de la mayoría de titulaciones con medio día libre –aunque un porcentaje importante dedican ese tiempo libre de estudio al trabajo remunerado. Las excepciones son Farmacia, Química o Biología, donde los estudiantes ocupan todo el día entre las clases teóricas y prácticas.

C2.5- Las TICs son una herramienta de trabajo presente en todas las titulaciones, estén éstas más o menos avanzadas en el proceso de reforma. Por lo tanto, su presencia no es indicativa de un cambio radical en las prácticas docentes.

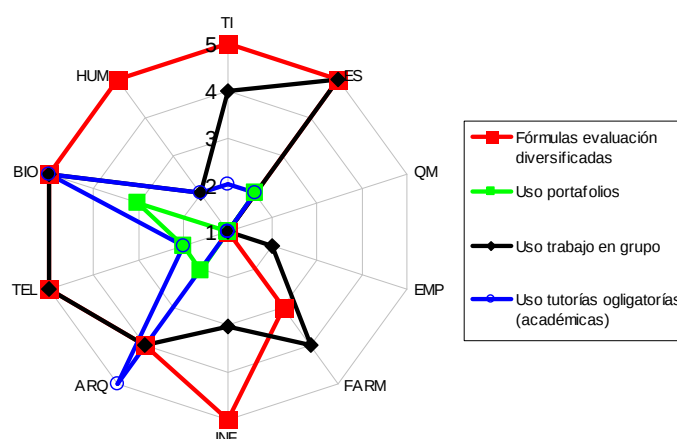
C3- Los factores motivadores para el aprendizaje también tienen una presencia desigual según las titulaciones, una vez analizadas las metodologías docentes, la atención tutorial y el nivel de participación.

C3.1- Las metodologías docentes que pueden generar una mayor pertenencia al centro y a los estudios, mejorar la autoestima y un sentimiento de mayor autorrealización, están presentes en las titulaciones con menos masificación y con una cultura docente más innovadora.

Arquitectura, Telecomunicaciones y Biología tienen un uso generalizado de las nuevas metodologías de aprendizaje y sistema de evaluación. Innovaciones docentes que fomentan el estudio autónomo y un feedback del progreso en el aprendizaje. Lo que

coincide con el hecho de que son titulaciones con una cultura docente más innovadora y mejores ratios en cuanto a algunos de los recursos examinados. También Educación Social muestra un perfil similar, pero, en cambio, trabaja en condiciones de aulas masificadas y escasa disposición de recursos a nivel de aulas de estudio. En el extremo opuesto encontramos el caso de Química, que no se caracteriza por tener diversidad de metodologías (trabajo en grupo, tutorías obligatorias, portafolios) o sistemas de evaluación, en sus asignaturas.

Figura 3. Presencia de metodologías docentes



C3.2- Todo lo que sean actividades de orientación y asesoramiento al estudiante que pueda ser un elemento de motivación del aprendizaje, están más presentes en las titulaciones con más estudiantes y con unas condiciones peores para el aprendizaje y la atención personalizada. Mientras que, sin ser unos servicios generalizados a las titulaciones más avanzadas en la reforma, los mismos efectos se dan en estas titulaciones por el hecho de tener dimensiones más reducidas; con un trato más directo y cercano.

La figura del tutor/a de carrera está presente en casi todas las titulaciones, a excepción de Traducción e interpretación y Química; y en Arquitectura y Telecomunicaciones se asigna al estudiante que está en riesgo de fracaso o abandono de los estudios y, por tanto, no se trata de un servicio para todos los estudiantes⁵. Sin embargo, las condiciones en que esta atención se dirige a los estudiantes son diversas. La ratio alumno/profesor tutor/a varía en las enseñanzas, lo que puede marcar diferencias en el tiempo y atención ofrecida a cada estudiante⁶.

En cuanto a los programas de tutorías entre iguales, es una práctica implementada en las titulaciones de Empresariales, Arquitectura y Telecomunicaciones.

C3.3- A pesar de que la reforma indica una mayor presencia y dedicación a los estudios por parte del estudiante, el nivel de participación en el centro es bajo. Sólo aumenta allí donde existen incentivos para su participación. El cambio metodológico conlleva una mayor implicación académica, pero en cambio el nivel de implicación social no experimenta cambios significativos.

⁵ Esta es una modalidad de tutoría generalizada en la Universidad Politécnica de Catalunya.

⁶ Sobre esta ratio sólo se ha podido obtener información en el caso de Empresariales (45/1), Farmacia (20/1) y Enfermería (5/1).

En Educación Social, Química, Empresariales, Farmacia y Telecomunicaciones el nivel de implicación es muy reducido. En Traducción e Interpretación se produce puntualmente, como por ejemplo en la Junta de Facultad que se celebró para debatir la implantación del plan piloto. La participación es más elevada en Enfermería, Arquitectura y las titulaciones de la UPF (Biología y Humanidades), donde se constata una clara voluntad política en este sentido⁷.

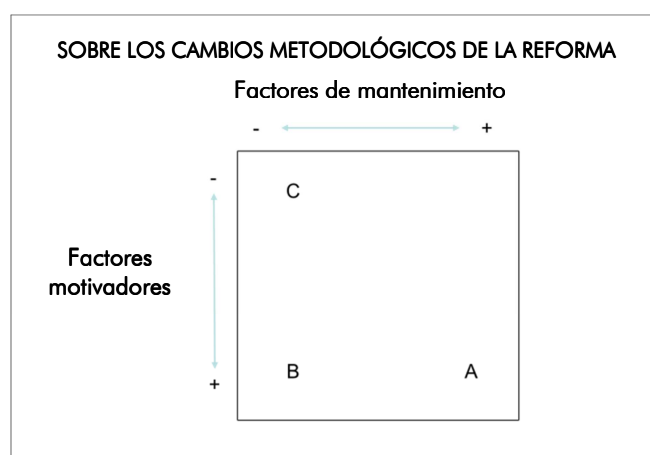
C4 - Los datos recogidos permiten identificar tres escenarios o contextos diferentes según las condiciones de estudio que las titulaciones ofrecen a los estudiantes.

- **Tipo A.** Aquellas que presentan unos factores de mantenimiento (infraestructuras e información) y elementos motivadores positivos para el aprendizaje según los criterios de Bolonia (evaluación diversificada, trabajo en grupo, tutorías académicas, tutorías de carrera, etc.). Son las más avanzadas en la reforma. De acuerdo con la teoría bifactorial, estos estudios ofrecen las condiciones para que el estudiante obtenga unos resultados satisfactorios, con una mayor implicación y motivación. Aquí encontraríamos Arquitectura, Telecomunicaciones y Biología, y a continuación Traducción e Interpretación, y Humanidades.
- **Tipo B.** Aquellas enseñanzas que a pesar de presentar prácticas orientadas a motivar al individuo en el aprendizaje (factores motivadores), lo hacen en un estado de cierta contradicción. Es decir, trabajan en condiciones masificadas o con recursos insuficientes. Por lo tanto tendrán más dificultades para ser efectivos y lograr mejoras educativas. Son carreras que cumplen con algunos principios de Bolonia, pero en unas condiciones bastante alejadas de las recomendadas. Es el caso de Farmacia y Enfermería y, en menor medida, pero con unos factores de mantenimiento no suficientemente adecuados, Educación Social.
- **Tipo C.** Finalmente encontramos las titulaciones con un contexto de oportunidades para el nuevo sistema de aprendizaje muy incipiente. Es decir, aquellas que han recorrido menos camino en el proceso de reforma. Aquí destaca el caso de Empresariales y Química, aunque con ciertas diferencias entre ellas. A pesar de encontrarse en una situación muy similar en relación a los recursos y la seguridad, Empresariales presenta pequeñas experiencias docentes y acciones orientadas al estudiante (PAT, tutorías entre iguales), mientras que Química no ha comenzado. Sin embargo, los factores de mantenimiento tienen un peso importante y las sitúa por debajo del resto de las titulaciones.

⁷ En la tres últimas titulaciones se reconoce la participación en el currículum del estudiante mediante créditos.

Estos diferentes escenarios se pueden representar en la siguiente figura:

Figura 4. Tipos de contextos de aprendizaje



Recomendaciones

1. La reforma está presente en niveles diferentes en las titulaciones analizadas. Y para que esta genere un estudiante implicado y motivado en los estudios, aún hay estudios que deben alcanzar las condiciones mínimas para la práctica docente, así como movilizar los recursos que lo hagan partícipe, integrado e identificado con los estudios.
2. Hay que continuar trabajando para reducir el número de alumnos por clase y facilitarles el acceso a los diferentes servicios y equipamientos. Es importante garantizar unas instalaciones e infraestructuras (factores de mantenimiento) adecuadas para desarrollar una docencia de calidad, donde el estudiante se implique y disponga de los recursos suficientes para aprender.
3. Las titulaciones que más han avanzado en la reforma han incorporado metodologías docentes que contienen elementos de motivación al estudio. Esto conlleva una mayor implicación a nivel académico. Pero la falta de espacios y actividades de encuentro y de participación en el centro se convierte en un obstáculo para una mayor implicación social.
4. Es necesario que los recursos se acompañen de proyectos coordinados de centro o de titulación, que integren a toda la comunidad universitaria, dando coherencia y significado a las acciones específicas. Y que sea un proyecto que lidere el proceso, de forma participada y consensuada, con un conocimiento cercano de la realidad; del profesorado y del alumnado, para que se desarrolle con éxito.
5. Finalmente, aunque ya constituye un elemento clave de la reforma, y parece que a nivel europeo se ha empezado a trabajar en los últimos años (EEUU, 2010), hay que seguir avanzando en los servicios de apoyo al estudiante (EEUU, 2007). En ocasiones las condiciones en que se dan no son las más adecuadas, o bien

no se ha concretado a pesar de constituir uno de los ejes de la educación superior.

El trabajo en grupo como metodología docente

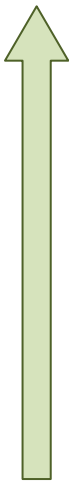
El trabajo en grupo como metodología docente

Experiencias relevantes de los estudiantes universitarios del área de Barcelona sobre el trabajo en grupo como método de aprendizaje.

Resumen

Se describe el uso que las titulaciones hacen del trabajo en grupo y cómo los estudiantes lo valoran. A continuación, se analizan las condiciones en que se desarrolla este trabajo en grupo y cómo esto influye en las calificaciones y en la percepción que los estudiantes tienen de su propio progreso en el aprendizaje de contenidos y competencias.

Al igual que en el estudio del contexto general, el análisis se lleva a cabo mediante indicadores ordenados jerárquicamente en una pirámide conceptual que distingue entre factores de mantenimiento (los dos en la base) y factores motivadores (los tres superiores).



Necesidades Humanas	Indicadores en relación al trabajo en grupo
REALIZACIÓN PERSONAL	Percepción del progreso académico Nivel de identificación con la universidad
AUTOESTIMA	Notas Percepción de la justicia de las evaluaciones Percepción de la justicia del peso de la nota del trabajo en grupo en la nota final.
INCLUSIÓN SOCIAL	Presencia de los aprovechados (-) Liderazgo inadecuado (-) Falta de confianza entre compañeros (-) Demasiada amistad (-) Conflictos entre compañeros (-)
SEGURIDAD	Orientación del profesorado Tipo de trabajo adecuado para hacer en grupo Número adecuado de participantes en el grupo Experiencia de los estudiantes en trabajo en grupo
NECESIDADES BÁSICAS	Accesibilidad a los compañeros Tiempo disponible

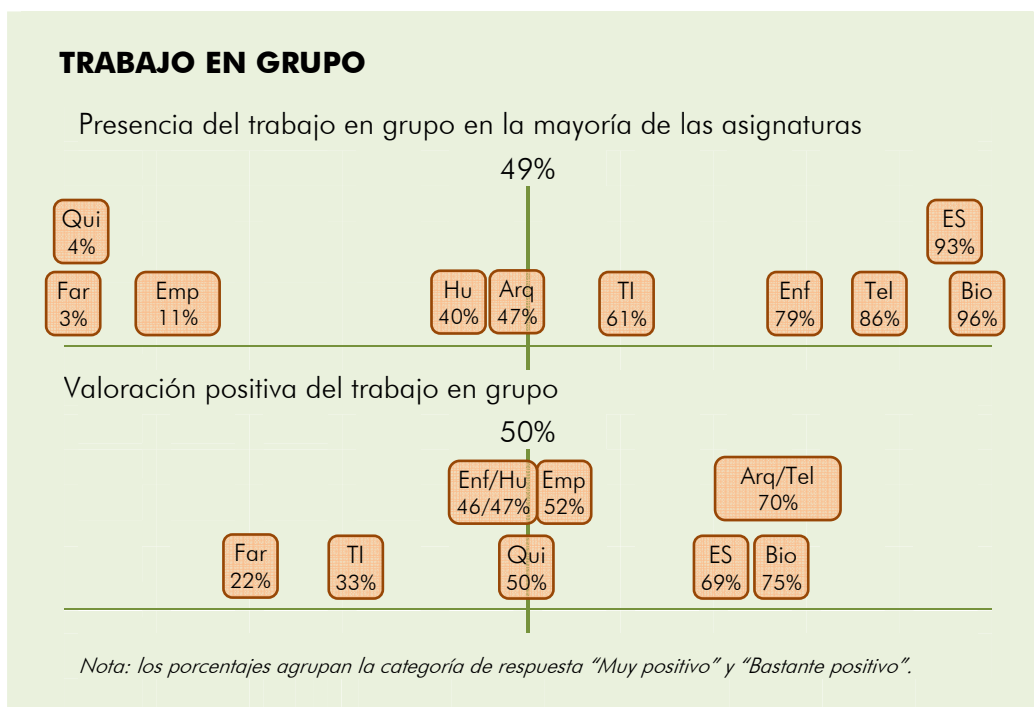
Resultados

C1 - PRESENCIA Y VALORACIÓN DEL TRABAJO EN GRUPO

El trabajo en grupo es una metodología docente practicada regularmente por tres cuartas partes de los estudiantes. Se constata una cierta paradoja sobre la que se tendría que reflexionar para encontrar una solución más equilibrada: los estudiantes que más lo valoran son los que lo practican en la mayoría de las clases, pero también hay cuatro de cada diez estudiantes que consideran que lo hacen demasiado. Hay diferencias significativas entre titulaciones.

La **presencia** del trabajo en grupo no es la misma en todas las titulaciones. La mitad de los estudiantes (49%) afirman que lo practican en la mayoría de las clases, un 22% dos veces por semestre y el 29% restante sólo algunas veces. Las diferencias entre titulaciones son considerables. De hecho las tres primeras titulaciones no habían iniciado propiamente la reforma de Bolonia cuando se hizo el estudio.

El 42% de los estudiantes consideran que hacen demasiado trabajo en grupo y esta apreciación coincide con las titulaciones donde se hace más.



La mitad de los estudiantes (50%) **valoran** positivamente el trabajo en grupo frente a sólo una quinta parte (18%) que lo valoran negativamente. Quienes lo practican más frecuentemente hacen una valoración más positiva que los que sólo lo practican en algunas ocasiones (22 puntos de diferencia porcentual).

En todos los indicadores que se utilizarán a continuación sobre las condiciones de mantenimiento y los motivadores, cuando los estudiantes consideran que las condiciones son peores, valoran menos el trabajo en grupo lo que indica la coherencia de los resultados.⁸

En los relatos cualitativos predominan también los que valoran positivamente esta metodología de cara a su aprendizaje, pero denuncian las carencias o los problemas que surgen. Algunos explicitan que prefieren trabajar solos porque rinden más y no pierden tanto el tiempo.

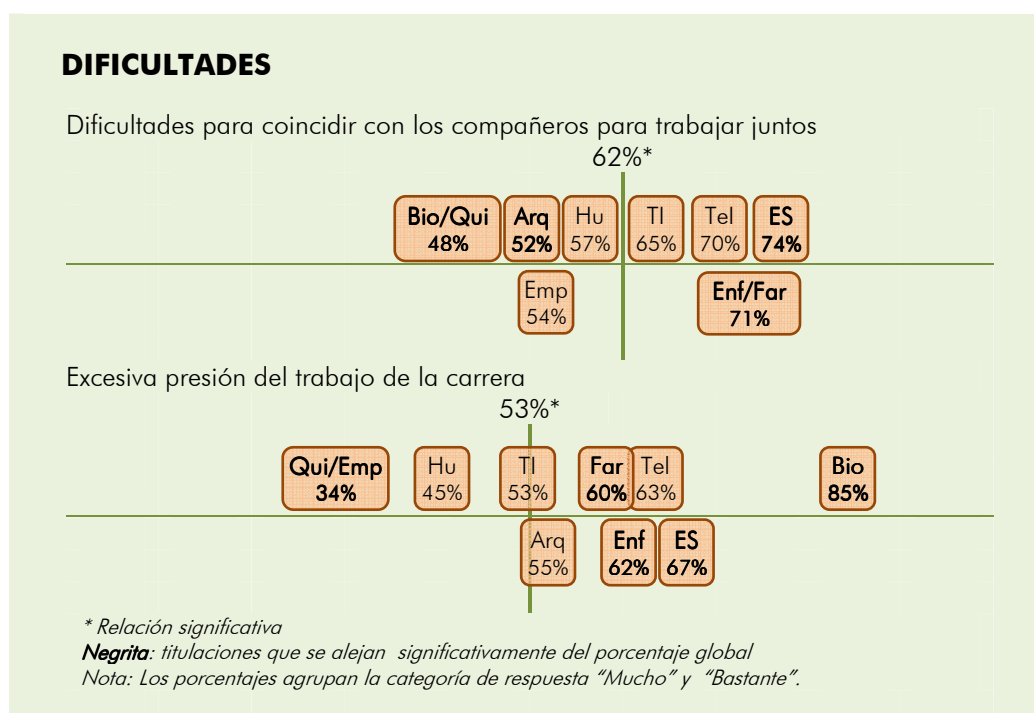
⁸ Los datos utilizados no se explicitan para evitar recargar el texto. Sólo en un caso la correlación existe pero no es estadísticamente significativa.

C2 – CONDICIONES DE MANTENIMIENTO

C2.1 – CONDICIONES DE MANTENIMIENTO: NECESIDADES BÁSICAS

Más de la mitad de los estudiantes se ven afectados por la falta de tiempo para dedicar al estudio ya sea porque compaginan los estudios con el trabajo, porque consideran que los estudios son demasiado exigentes o por ambas cosas a la vez. La falta de tiempo es una de las cuestiones principales que dificulta la buena ejecución del trabajo en grupo.

En los dos indicadores se observa una diferencia significativa en la evaluación negativa del trabajo en grupo entre los estudiantes que experimentan más dificultades y la media.



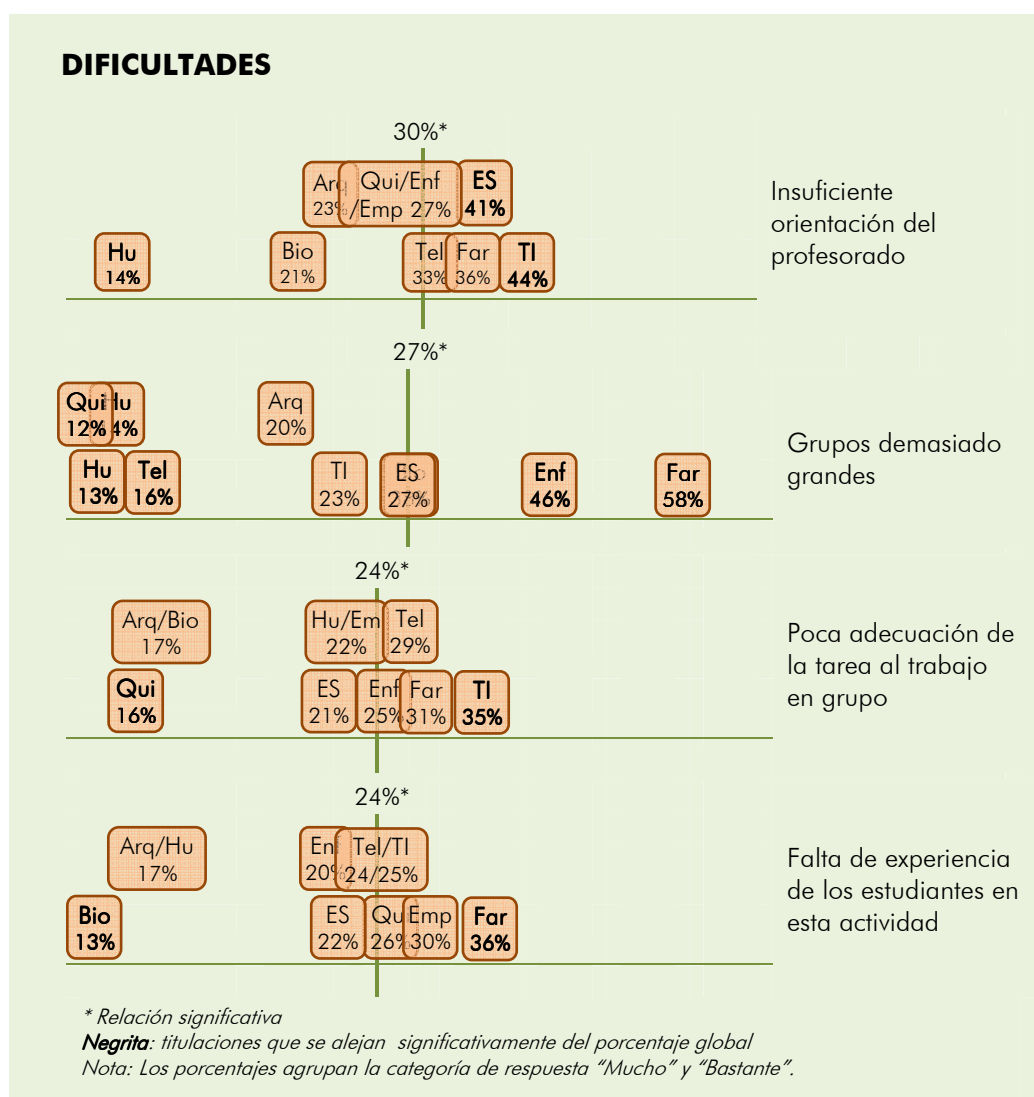
Para evaluar esta respuesta es útil tener en cuenta que casi una tercera parte de los estudiantes tienen una ocupación laboral (28%), a los que hay que sumar otra parte importante (29%) que hacen trabajos complementarios a los estudios. Educación Social y Enfermería son las dos titulaciones con la mitad aproximada de estudiantes ocupados; también Empresariales y Telecomunicaciones tienen más estudiantes ocupados que la media.

Los relatos de los estudiantes muestran claramente las dificultades que supone, sobre todo los que trabajan, encontrar el tiempo y organizar la agenda con los compañeros. Más de la mitad también se quejan de la excesiva presión del trabajo que se les pide. En el caso de Biología la presión más bien responde a las exigencias institucionales en relación al plan de estudios que se expresa con el requerimiento de disponibilidad de toda la jornada.

C2.2 – CONDICIONES DE MANTENIMIENTO: SEGURIDAD

Poco menos estudiantes que en el caso anterior, consideran que tienen problemas de seguridad ligados principalmente a las actuaciones del profesorado ya sea por la incertidumbre que genera la falta de orientación ya sea por tratarse de una propuesta de trabajo poco adecuada para hacer en grupo. El excesivo tamaño de los grupos y la falta de experiencia de algunos estudiantes en esta metodología también dificultan su realización provechosa.

En la lista siguiente se muestra el porcentaje de estudiantes que expresan mucha o bastante dificultad en cada uno de los ítems relacionados con la seguridad.



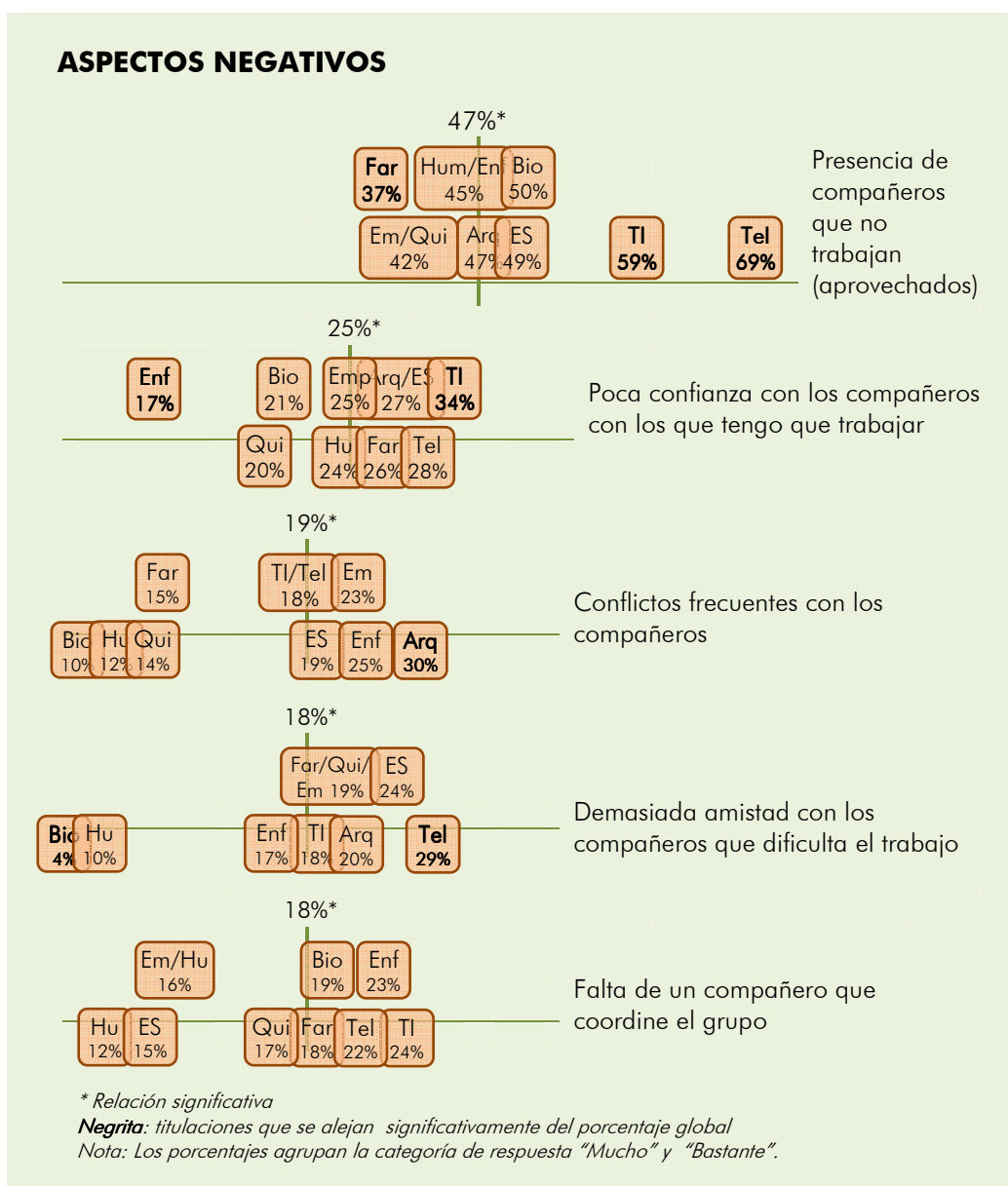
En todos los casos -menos para el primer ítem- la valoración del trabajo en grupo que hacen estos estudiantes es más negativa que la media (*). Quizá porque los estudiantes atribuyan la responsabilidad del primer ítem al profesor.

A partir de los relatos de los estudiantes se puede afirmar que las percepciones negativas de los estudiantes, cuando tienen problemas relacionados con las **condiciones de mantenimiento**, experimentan una *frustración de sus expectativas* a la que reaccionan *agresivamente o inhibiéndose*, según los individuos y los contextos.

C3 – LA INCLUSIÓN SOCIAL COMO MOTIVADOR

Los grupos de trabajo son una buena metodología de aprendizaje cuando, a través de la confianza y la cooperación entre los participantes, los resultados son más valiosos que los que habría alcanzado cada uno por su cuenta. Por eso es relevante que la mitad de los estudiantes manifiestan que se tengan que enfrentar con situaciones de compañeros que se aprovechan del trabajo del grupo sin contribuir a sus costes.

La lista siguiente muestra cinco indicadores relacionados con el funcionamiento del trabajo en grupo como unidad de interacción social. Los estudiantes que se encuentran con estas dificultades valoran el trabajo en grupo de forma más negativa que la media.



Como era de esperar la presencia de **aprovechados** es una constante en todas las titulaciones. Los relatos de los propios estudiantes muestran que son un problema real

para los grupos de trabajo y que no siempre tienen una solución fácil. Los estudiantes que coordinan los grupos sufren más directamente las consecuencias de estas conductas y las expresan en los relatos a menudo con irritación.

Hay dos ítems que están claramente relacionados con la cooperación entre los miembros del grupo y que aclaramos muy bien a partir de los relatos de los estudiantes. Por decirlo con un lenguaje popular: "a veces falla la confianza y a veces hay tanta confianza que da asco".

Cuando les es posible, los estudiantes tienden a elegir amigos (58%) para constituir los grupos de trabajo, cosa lógica, dado que la amistad es una garantía de poder confiar en su colaboración (*reciprocidad directa*)⁹. Sin embargo en los relatos se ha visto claro que algunos amigos, precisamente porque lo son, abusan de esta situación y se aprovechan de los compañeros, pero los perjudicados no se atreven a enfrentarse a ellos directamente. También se ha podido constatar que cuando hay que ampliar un grupo o aceptar un nuevo compañero, los miembros del grupo intentan informarse de la manera de trabajar del nuevo compañero (*reciprocidad indirecta*). Incluso algunos estudiantes han hecho constar que prefieren trabajar en grupos donde no se mezcle la amistad, porque será una situación más frecuente en el mundo laboral o en la que se producen menos situaciones de aprovecharse del trabajo de los otros.

Cuando hay aprovechados una parte de los estudiantes entrevistados utiliza el *castigo* inmediato como respuesta que se aplica a los que no contribuyen a las tareas del grupo - ya sea excluyéndolos del grupo, o no haciéndolos constar en el trabajo de cara a la evaluación (10%), o dando cuenta al profesorado (22%) (*Reciprocidad fuerte*) -, pero la gran mayoría prefiere sólo no aceptarlos otra vez en el propio grupo (60%) (*Reciprocidad directa más o menos tolerante*). Una pequeña parte contestan que no hacen nada (8%).

De acuerdo con los relatos, la preferencia por no aceptarlos en el próximo grupo de trabajo en lugar de excluirlos directamente responde a menudo a razones puramente prácticas ya que los otros absorben el trabajo (los costes) para evitar discusiones, o consideran que el tiempo se les echa encima y aún saldrían perdiendo. Cabe decir que sobre todo los estudiantes que hacen de líderes muestran irritación emocional cuando tienen que resolver esta situación.

Los estudiantes que absorben las consecuencias negativas de la no cooperación suelen justificarse con razones de orden moral como la fidelidad a los amigos, la necesidad de ayudar a los que no tienen tiempo porque trabajan, la asunción de que hay personas que tienen capacidades más limitadas o la consideración de que es una traición denunciar los amigos al profesorado.

⁹ Los mecanismos adaptativos de cooperación entre humanos que se han mostrado relevantes en este trabajo son: el de reciprocidad directa, según el cual los encuentros repetidos cara a cara generan confianza a través de comportamientos de cooperación compartida (la reciprocidad directa puede ser más o menos tolerante es decir, cuando uno sigue colaborando aunque el otro falle alguna vez o no). El de reciprocidad indirecta, el cual, basado en la reputación, indica que un individuo que tiene fama de ayudar es más probable que reciba ayuda. Y, el de reciprocidad fuerte que conlleva castigar a los que no colaboran aunque conlleve costes irreversibles para los que castigan, como una expresión de la norma de justicia.

En algunos casos se habla de dos tipos de estudiantes que se aprovechan del trabajo de los otros: los 'vagos' y los 'listillos', Estos últimos son propiamente los "aprovechados" (free-riders). Los relatos parecen confirmar que los compañeros tienden a evitar los 'listillos' y perdonar más los 'vagos', dándoles otra oportunidad.

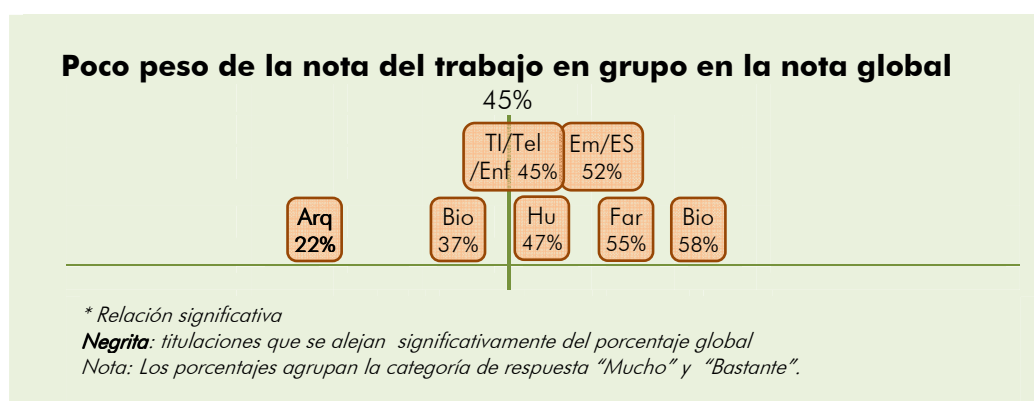
Los datos muestran que sólo un 18% de los estudiantes echan de menos un líder que coordine el grupo. En los relatos se ha podido observar que muchos grupos funcionan a partir de la coordinación de un compañero/a, el cual es justamente el que sufre más los problemas generados por los aprovechados y a menudo expresa con más carga emocional el desprecio o la indignación en contra de los que se saltan las normas del grupo y se aprovechan del trabajo de los demás.

También se ha constatado que hay un perfil de estudiantes que prefieren no tener líderes, lo que debe responder al conflicto interno entre la conveniencia objetiva de tener un líder para coordinar el trabajo y la envidia que genera la diferencia de estatus entre los miembros del grupo. El punto equilibrio debe alcanzarse a partir de un proceso de negociación de manera que los compañeros del grupo no se sientan dominados por el que ejerce el liderazgo.

C4 – EL RECONOCIMIENTO COMO MOTIVADOR

La teoría afirma que es muy importante para los estudiantes que el profesorado revise los trabajos que hacen, les comente los resultados y valore el esfuerzo y la calidad del trabajo. Las notas son el indicador público de este reconocimiento, aunque los estudiantes también saben que dependen, en parte, de sus capacidades. La percepción subjetiva de la justicia en las evaluaciones del trabajo en grupo es un elemento importante de cara a la eficacia de esta metodología, pero según las percepciones de una buena parte de los estudiantes, no siempre se da.

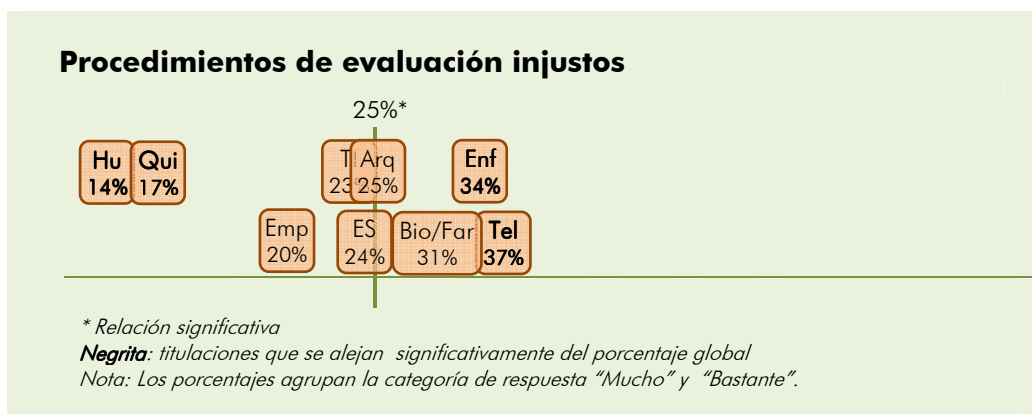
Los dos primeros gráficos hacen referencia a las opiniones de los estudiantes sobre la justicia de las evaluaciones de los trabajos de grupo y la tercera se refiere a las notas dominantes en el expediente académico.



Vale la pena resaltar que en dos titulaciones, una de ciencias y la otra más de sociales, donde la presencia de trabajo en grupo es muy alta -que no es el caso de farmacia-, el descontento por este aspecto afecta a más de la mitad de los estudiantes.

En los relatos se evidenció que los estudiantes consideraban que el trabajo que les

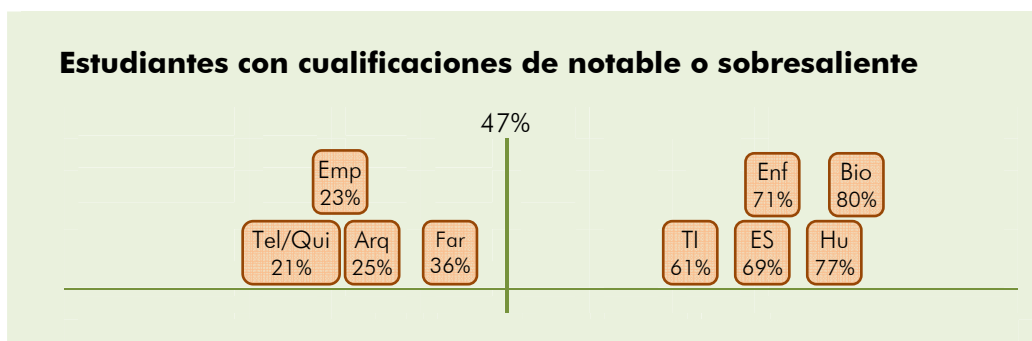
supone un trabajo en grupo bien hecho no tenía una correspondencia en la nota final ya que se tenían mucho más en cuenta las respuestas del examen.



En el estudio cualitativo se constató que esta queja estaba relacionada con el diferente nivel de esfuerzo y dedicación de los estudiantes en la tarea colectiva, el cual no se reflejaba en la nota final.

Tampoco se encontró ninguna citación que reconociera abiertamente el retorno del profesorado sobre la calidad del trabajo realizado, lo cual no quiere decir que no fuera en algunos casos, ya que los estudiantes tienden a dar la calidad por descontada.

Por último, la gráfica siguiente muestra el porcentaje de estudiantes con un expediente académico donde predominan los notables y los sobresalientes.



Las notas se distribuyen más o menos por la mitad entre notables o sobresalientes (47%), y aprobados (53%) en la totalidad de la población estudiada.

La nota del expediente académico tiene relación con la nota de acceso, pero está muy condicionada por si las titulaciones son de las áreas de ciencias/técnicas, donde predominan los aprobados o bien de las áreas de humanidades/sociales donde predominan los notables y excelentes. Las dos excepciones son la Biología con notas de entrada altas y expedientes también altos, y la titulación de Empresariales en la que, sea cual sea la nota de entrada, predominan los aprobados.

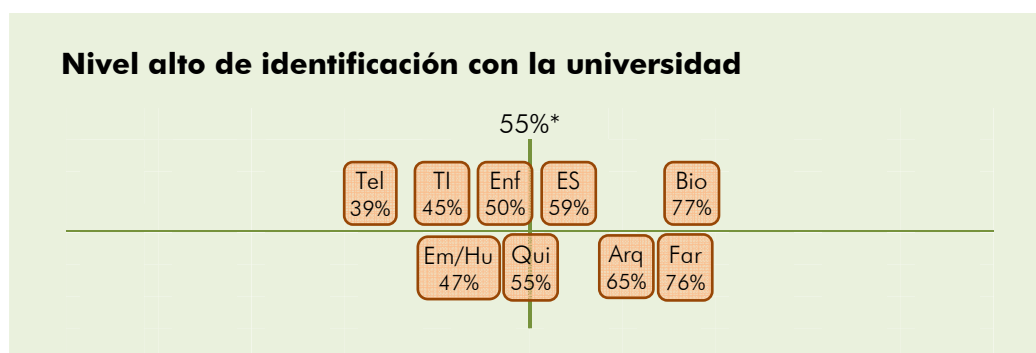
Se ha analizado qué influencia tiene el aumento de la frecuencia del trabajo en grupo, controlado por la nota de acceso, en las notas de los estudiantes, y ha resultado positiva. Aunque esta relación podría ser espuria ya que las diferencias entre tipos de titulaciones son muy grandes y el número de casos para comprobarlo demasiado pequeño.

C5 – LA IDENTIFICACIÓN CON LA UNIVERSIDAD Y LA PERCEPCIÓN DEL PROPIO PROGRESO ACADÉMICO COMO INDICADORES DE LA AUTOREALIZACIÓN

La frecuencia de la práctica del trabajo en grupo, siempre que favorezca la interacción entre los estudiantes, influye positivamente en el nivel de identificación con la universidad. Cuanto más frecuente es el trabajo en grupo, más positivamente se valora y cuando esto pasa más se incrementa el número de estudiantes que consideran que han progresado académicamente.

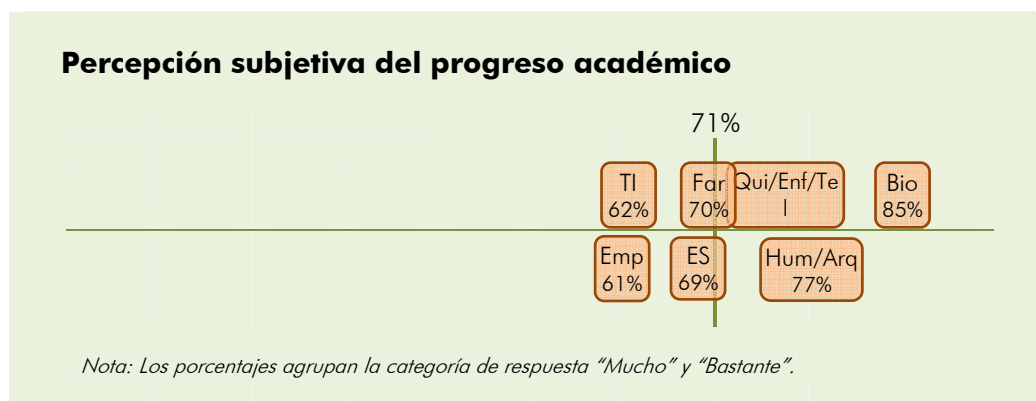
Se han utilizado dos indicadores para evaluar la autorrealización de los estudiantes, uno de carácter cognitivo como es la percepción de progreso académico y el otro de carácter afectivo como es el nivel de identificación con la universidad.

La distribución del nivel de identificación por parte de los estudiantes en cada una de las titulaciones es la siguiente:



Hay que destacar que entre la titulación que muestra estudiantes más identificados y la que menos hay 38 puntos de diferencia. La importancia de este factor para la buena marcha de la universidad es muy relevante.

Se ha hecho un análisis multivariante para ver la influencia del trabajo en grupo en la identificación de los estudiantes con la universidad. El resultado es particularmente interesante ya que la variable importante que influye en el aumento de la identificación con la universidad es la frecuencia de las interacciones entre los estudiantes. Esta situación se da más cuando la presencia del trabajo en grupo es más frecuente, pero aunque el trabajo en grupo sea frecuente -p. ej. en todas las asignaturas- si no hay mucha interacción entre los compañeros, no aumenta la identificación con la universidad.



Se ha hecho también un análisis multivariante para ver la influencia de la frecuencia del trabajo en grupo en la percepción del progreso académico de los estudiantes. En este caso el resultado también es relevante. La frecuencia de trabajo en grupo no influye en la percepción del progreso académico de los estudiantes, pero sí que afecta positivamente en la valoración del trabajo en grupo, es decir, a mayor frecuencia de trabajo en grupo mejor valoración del mismo, sobre todo si aumentan las interacciones entre los estudiantes. Finalmente, los estudiantes que valoran más positivamente el trabajo en grupo incrementan significativamente la percepción de progreso académico en la universidad.

Los estudiantes más identificados con la universidad no siempre sacan mejores notas pero sí tienen una percepción más positiva de su progreso académico.

Recomendaciones

Condiciones de mantenimiento

1. Alcanzar una frecuencia del trabajo en grupo equilibrada de manera que se aprovechen sus ventajas sin generar efectos negativos debidos al exceso de su práctica.
2. Garantizar que los trabajos en grupo se puedan hacer con un número adecuado de estudiantes -en torno a 5- tal como recomiendan los expertos y expresan los estudiantes.
3. Controlar adecuadamente la presión del trabajo que se pide a los estudiantes para que se ajuste a las 40 horas semanales.
4. Hacer posible que los estudiantes que trabajan no paguen un coste desproporcionado que les haga imposible su participación activa en las tareas de la titulación, a través de un itinerario alargado pero bien organizado en función de esta situación.
5. A partir de la idea de que el trabajo en grupo bien hecho parece que puede ser una herramienta pedagógica adecuada a la universidad, difundir entre el profesorado y los estudiantes una publicación breve y clara que recoja cómo hay que hacer el trabajo en grupo para que funcione adecuadamente, para mejorar las competencias de unos y otros.

Motivadores

6. Prestar atención al tema de los aprovechados (free-riders), haciendo que el profesorado informe a los estudiantes sobre este tema y cómo abordarlo. Es importante que los estudiantes no encubran su presencia, motivados por pretendidas normas morales de excesiva tolerancia que acaban siendo injustas e ineficientes por el grupo.
7. Mejorar los sistemas de evaluación de manera que tengan en cuenta el tiempo que el estudiante necesita para hacer los trabajos de grupo y el peso que deben tener en la nota final en relación a otros tipos de pruebas. Explicitar los criterios de evaluación evitando que algunos estudiantes paguen lo que otros no cumplen.

8. Potenciar que el profesorado devuelva a los estudiantes por escrito la justificación de las notas dadas a los trabajos y comente en la clase los grupos más colaborativos para estimular la reputación y la confianza.

Autorrealización

8. Aunque las capacidades de los estudiantes tienen mucho que ver con la diferencia en las notas, habría que hacer una reflexión al respecto en relación a las diferentes maneras de evaluar y a las diferencias entre calificaciones según titulaciones, sobre todo cuando el trabajo en grupo se convierte en una metodología de aprendizaje que probablemente puede influir en la mejora de las calificaciones.

9. Potenciar los instrumentos que pueden facilitar la identificación de los estudiantes con la universidad, como el trabajo en grupo bien hecho en tanto que hace mejorar su percepción de progreso académico.

10. En relación a las propuestas anteriores, pero a un nivel más general, sugerimos que se replantee la tradición de las diferencias entre las calificaciones en las titulaciones de ciencias/ingenierías en relación a las de humanidades/sociales para evitar los agravios comparativos.

Signs of reengagement?

Changes in teaching methodology in the framework of the Bologna Process

Signs of reengagement?

Cambios en la metodología docente en el marco del Proceso de Bolonia

Signs of reengagement? Changes in teaching methodology in the framework of the Bologna Process

Resumen

Análisis de los efectos que los cambios en la metodología docente, introducidos en el marco del Proceso de Bolonia, tienen en la identificación y participación universitaria de los estudiantes. Al mismo tiempo, se explora si estos efectos han tenido consecuencias en el rendimiento, permanencia y desarrollo personal de los estudiantes universitarios¹⁰.



Resultados

C1 – Los cambios institucionales han producido cambios en las relaciones entre los estudiantes y la institución y entre los diferentes miembros de la Universidad

C1.1 - Las nuevas metodologías docentes han supuesto un aumento en la participación e identificación académica de los universitarios

En el contexto de las universidades españolas la introducción del Proceso de Bolonia está provocando que los estudiantes pasen más horas en la universidad ya que las nuevas metodologías pedagógicas así lo requieren. Los resultados muestran que estos cambios docentes han significado un aumento en el volumen de tareas a realizar y

¹⁰ El objetivo de las investigaciones cualitativas no es cuantificar el número de individuos que afirman un fenómeno sino plasmar las diversas opiniones y aportaciones respecto a un tema. Aunque se han detectado diferencias entre las titulaciones estudiadas respecto a la implementación de las reformas en el marco del Proceso de Bolonia, un análisis global de las diez titulaciones nos permite afirmar que hay tendencias generales similares respecto a la identificación de los estudiantes en todas ellas. Se han recogido las citas más significativas para ejemplificar las conclusiones.

que los estudiantes están físicamente en la universidad durante más horas aumentando así el tiempo de dedicación al estudio. Este hecho supone un incremento de la participación que tiene consecuencias en la identificación académica de los universitarios con la institución.

En general, las innovaciones que se han implementado a partir del Proceso de Bolonia han convertido en un elemento aglutinador que ha provocado un incremento de la identificación de los estudiantes con las normas y valores de la institución universitaria.

“(…) con esta carrera y con esto del Plan Bolonia, porque claro, son más prácticas, más cosas y estás más en la universidad, y además que en esta carrera también los horarios no son por la mañana o por la tarde, no, son diversos.”

C1.2 - Los cambios en las metodologías pedagógicas han tenido un impacto en la identificación y la participación social.

El incremento de presencia física de los alumnos en la universidad puede comportar más interacciones con compañeros, profesores y personal de la universidad y, al mismo tiempo, este aumento en las interacciones puede comportar más identificación social con la universidad por parte de los estudiantes.

El análisis de los resultados muestra que, en algunos casos, a través de estas interacciones con compañeros y profesores los estudiantes sienten que forman parte de la vida universitaria; incrementando, por tanto, la identificación social con la universidad.

“(…) la universidad es la gente que te queda, con la gente que más tiempo pasas, las prácticas también ayudan mucho a compenetrarse más con los compañeros porque estás cuatro horas cada día, cada día y llega un momento que al estar más con una persona, charlas más con él, haces una amistad con él(…)”

C1.3 – La identificación social ha significado cambios en las relaciones entre compañeros, y entre éstos y diferentes miembros de la institución

En muchas ocasiones, el incremento de interacciones ha supuesto la creación de nuevas amistades entre los compañeros universitarios. Estas nuevas relaciones conllevan, a menudo, un cambio progresivo en el grupo de referencia y una pérdida de contacto con amigos de fuera de la universidad que no han entrado en la educación superior.

Para los estudiantes que crean amistades y cambian de grupo de referencia, el proceso de identificación con la universidad es claro, los estudiantes mencionan que sienten que forman parte del colectivo de estudiantes universitarios con los que comparten normas, valores e intereses. El incremento de identificación social con un

grupo de referencia universitario puede tener efectos positivos en la identificación académica de los estudiantes.

“Con los de aquí a veces es más parecido, más o menos quieren lo mismo, o si no piensan lo mismo pero hay como diálogos, y en cambio hay gente que no le interesa los estudios o política, economía, lo que sea que a mi me interese, pues ellos, es como más superficial, “qué haces hoy”, es otro tipo de relación y aquí es más profundo, todo más...”

C2 – La participación e identificación de los estudiantes puede tener un impacto en los **resultados académicos de los universitarios.**

C2.1 – La identificación social y académica puede tener consecuencias en el aprendizaje y los resultados de los estudiantes

Es necesaria cierta identificación académica (instrumental o expresiva) con la institución para obtener buenos resultados académicos. La identificación social es un añadido a la identificación académica, si un estudiante se siente identificado académica y, al mismo tiempo, socialmente con la institución tiene más probabilidades de sacar aún más buenos resultados académicos.

En este sentido, se observan ciertas señales de *rearraigo* de los estudiantes en la institución, en algunos casos parece que se está rompiendo la anterior tendencia que llevaba hacia el desarraigo y la lejanía entre estudiante e institución.

“Entonces aquí están muy encima tuyo te hacen presentar muchos trabajos, tienes que seguir la asignatura al día a día, entonces esto es quizá lo que no gusta a la gente de Bolonia, pero es lo que hay, les la mejor manera de aprender!”

“(…) sí, me planteé muchas cosas [dejar los estudios] y entonces mis amigos [me dijeron:] ¡que no, que venga!”

Recomendaciones

1. Las metodologías pedagógicas relacionadas con Bolonia suponen un aumento de las tareas a realizar y requieren más presencia en la institución universitaria. En este sentido, no debería olvidarse que **el perfil de estudiante que trabaja** es cada día más presente en nuestras universidades y que la implementación de estas innovaciones puede contribuir a dejar fuera a un perfil de estudiante que trabaja o combina estudios y trabajo.
2. Se constata que las **actividades sociales** organizadas en el marco universitario para **incentivar los aspectos sociales** de la institución (p.ej.: el cine de la universidad,

actividades deportivas, charlas, debates, etc.) pueden tener un efecto positivo en la identificación académica los estudiantes universitarios.

3. El incremento de horas que los alumnos pasan a la universidad, requiere de **infraestructuras y servicios** adecuados (biblioteca, aulas, servicios de comedor, tutorías, etc.) para garantizar unas **condiciones mínimas** que permitan la **interacción entre los diversos miembros** de la institución. Unas buenas condiciones que favorezcan la interacción, podrán tener un efecto en la participación e identificación de los estudiantes con la institución.

Working class students in the university
Do they think they belong?

La clase trabajadora en la universidad

Características diferenciales en la entrada y el proceso

Working class students in the university: do they think they belong?

Resumen

Se revisa el tema de la clase social de los estudiantes universitarios examinando diversas condiciones y características que afectan en particular a la clase trabajadora, especialmente en contraste con la clase media-alta (hijos de empresarios con más de cinco trabajadores, directivos y profesionales de alta calificación).

El análisis se realiza para dos momentos: el de la elección de los estudios y el del proceso dentro de la universidad. Además de tener en cuenta la influencia clásica de los aspectos económicos y culturales, se contemplan otros factores más sociales, básicamente el apoyo familiar y el ambiente de los compañeros en la titulación, dada su composición social.



Resultados

C1 – Elección de estudios y motivación de entrada: características y composición social resultante.

La composición social de las titulaciones estudiadas es la siguiente:

Hasta un 10% de estudiantes de familias de clase trabajadora :	Entre un 20 y un 25% de estudiantes de familias de clase trabajadora:	Entre un 30 y un 35% de estudiantes de familias de clase trabajadora:
Biología humana 5.9% Arquitectura 7.2% Humanidades 8.8% Farmacia 10.7%	Traducción e interpretación 19.6% Química 25% Ciencias empresariales 25.1%	Educación social 30% Ingeniería en Telecomunicaciones 31.7% Enfermería 33.7%

C1.1 – Los estudiantes de clase trabajadora llegan a la universidad con notas más bajas que el conjunto.

En cada grupo de titulaciones se mantiene la media de nota de los estudiantes de clase trabajadora un poco por debajo de la media de la nota del conjunto, lo que nos indica que no hay sobre-selección por nota entre la clase trabajadora. Es decir, que se falsea la hipótesis según la cual los estudiantes de clase trabajadora sólo optarían por carreras de alta dificultad en el caso de que sus expedientes dieran mayores garantías en comparación con los del conjunto de estudiantes.

C1.2 – En cambio, la elección de estudios responde más a una auto-selección de los estudiantes según si creen que cursando aquellos estudios podrán compaginar estudios y trabajo.

Las titulaciones que forman parte del grupo que recibe menos estudiantes de clase trabajadora están todas entre las que dificultan en mayor medida la compaginación de estudios y trabajo.

De estas titulaciones difíciles para compaginar también hay dos (Telecomunicaciones y Enfermería) entre el grupo de las que recibían más estudiantes de clase trabajadora. Pero recordemos que eran titulaciones de tres años para la promoción a la que se pasó la encuesta, con lo que el riesgo de retraso que conlleva trabajar durante los estudios se compensa con la menor duración teórica de los mismos.

C1.3 – En general, no parece darse una auto-selección de los estudiantes por razón de contraste cultural.

En algunos países europeos señalan factores de contraste cultural como causantes de la baja elección de determinadas titulaciones por parte de estudiantes de clase trabajadora.

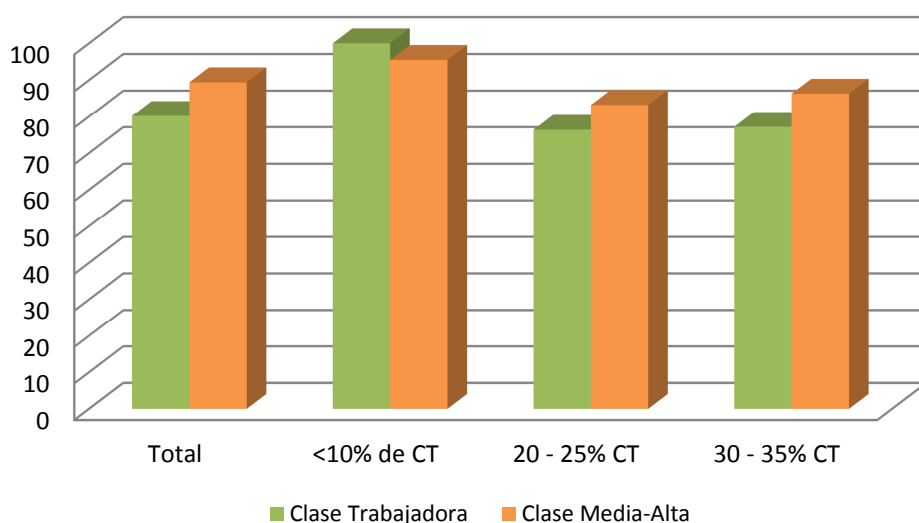
Este miedo a no encajar socio-culturalmente dentro de un medio alejado del propio origen social es difícil de detectar entre los estudiantes de estas cuatro universidades, excepto quizás para el caso de las titulaciones de la UPF, donde la composición social es claramente de estratos más altos en comparación con las mismas titulaciones de otras universidades. Es un caso complicado, porque, aunque la nota sea una consecuencia de la concentración de estudiantes con buena nota en una misma titulación, puede que la nota media del curso anterior ejerza un efecto llamada y, así, acabe concentrando estudiantes de clase social más alta, como consecuencia de que tienen, en promedio, mejor notas.

C1.4 – La seguridad en querer ir a la universidad es algo más baja entre los estudiantes de clase trabajadora, pero igual a la de los compañeros de la titulación.

En el gráfico siguiente podemos observar como la diferencia en la seguridad para cursar estudios universitarios tiene un componente de clase social que queda reducido a diferencias estadísticamente no significativas si lo controlamos por la titulación.

Seguridad de cursar estudios universitarios

Respuesta: Sí, seguro



C1.5 – Las aspiraciones económicas y sociales de los estudiantes se diferencian según su origen social.

Tal y como prevé la teoría y el sentido común, las aspiraciones que manifiestan los estudiantes cambian en función de su clase de procedencia. Evitar movilidad social descendente es más importante para los de clase media alta, mientras que conseguir movilidad social ascendente toma relevancia en los de clase trabajadora. La tendencia es más acusada para las cuestiones económicas.

Aspiraciones económicas	Clase Media-Alta	Clase Trabajadora
"Quiero tener la misma situación económica que la de mis padres"	45%	11%
"Quiero tener mejor situación económica que la de mis padres"	37%	75%

Aspiraciones sociales	Clase Media-Alta	Clase Trabajadora
"Quiero tener la misma situación social que la de mis padres"	46%	28%
"Quiero tener mejor situación social que la de mis padres"	30%	39%

Como consecuencia, también se observa una actitud mucho más instrumental ante los estudios entre los estudiantes de clase trabajadora que en el resto.

C1.6 – La seguridad sobre el futuro universitario de sus hijos es un poco mayor entre los progenitores de clases más altas.

Como se puede observar, la postura de los padres también muestra algunas diferencias según la clase social. Por un lado, los padres de clases más altas muestran mayor seguridad sobre el futuro universitario de sus hijos, mientras que los de CT son más que el global los que apoyan la idea de llegar a la universidad. Por otra parte, es muy minoritario el volumen de progenitores que hubiera preferido que su hijo/a trabajara en vez de estudiar, pero, justamente, hay más entre los de CT.

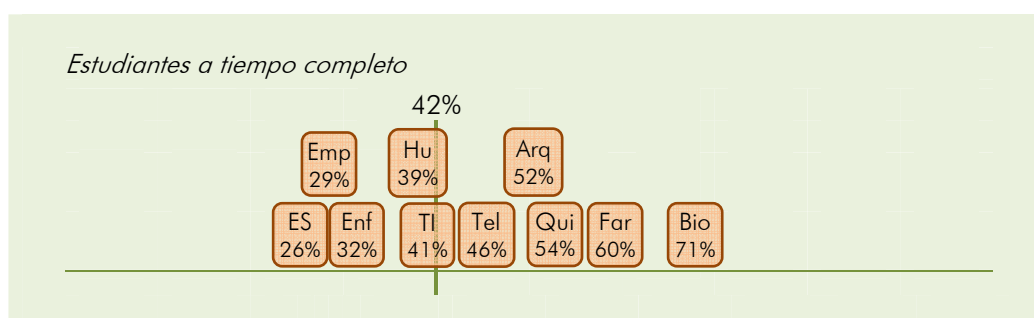
	Clase Media-Alta	Clase Trabajadora
Siempre han pensado que tendría una titulación universitaria	44%	31%
Siempre me han animado a continuar los estudios	46%	57%
Han dado el mismo valor a estudiar que a buen trabajo	9%	10%
Hubieran preferido que trabajase en vez de estudiar	1%	3%

C2 – Condiciones de vida y progreso académico

Veremos como, con peores condiciones de vida mientras estudian, los estudiantes de CT, sin embargo, van obteniendo resultados similares que el resto (atención: los entrevistamos entre 2º y 3º de carrera).

C2.1 – Los estudiantes de CT compaginan más el trabajo y los estudios que el resto. Eso sí, trabajan menos (o nada) en las titulaciones donde se hace imposible esta combinación.

Una vez más, nos encontramos que una característica de los estudiantes de clase trabajadora queda anulada en el momento que se controla por titulación. El efecto, pues, viene dado por el hecho que se concentran estos estudiantes en las titulaciones donde hay más incidencia de trabajo remunerado.



C2.2 – Los estudiantes de CT tienen unas condiciones de financiación de sus estudios peores que el resto.

A los estudiantes de CT los financian los padres un 40% frente al 70% a los de clase media-alta. Entre los estudiantes de CT, además, se detecta un mayor sentimiento de deuda hacia sus progenitores, que en el conjunto de estudiantes.

C2.3 – Las dificultades y progreso académico que experimentan los estudiantes de CT son similares al del resto de estudiantes universitarios.

El progreso académico de este conjunto de estudiantes presenta unas características claras: tiene una concepción más reproductiva del aprendizaje; sin embargo, las notas que obtienen son similares a las de los otros grupos sociales. Así, no es extraño que opinen que los estudios, finalmente, no han sido tan difícil como se esperaban, sólo la participación en los seminarios les plantea más problemas que al resto.

C3 – Integración social

En conjunto, la integración de los estudiantes de CT es algo menor que entre en conjunto de todos los estudiantes

La integración – medida como sentimiento de pertenencia, participación en la universidad y cantidad de amigos universitarios – es algo menor entre los de CT, pero se incrementa a medida que nos encontramos en titulaciones con menos CT. Esto contradice la idea de que los ambientes con menor número de CT son más hostiles a los estudiantes que proceden de CT, aunque no podemos distinguir el efecto titulación del efecto composición social.¹¹

Recomendaciones

Hemos visto cómo, junto a las capacidades, siguen siendo las condiciones materiales las que más dificultan el acceso y la finalización de los estudios universitarios. Así que los estudiantes con menos recursos tienen claramente las probabilidades de éxito en contra. Desde una perspectiva normativa que pretende trabajar en favor de la igualdad de oportunidades, nos sumamos a las principales recomendaciones que propusieron los Amigos de la UAB a partir de las conclusiones de la IX Jornada de debate "Tasas universitarias: ¿es sostenible el nuestro modelo?" elaborado por los ponentes, y añadimos de nuevas complementando con las dificultades detectadas en nuestra investigación.

Respecto al sistema de becas en relación a los ingresos familiares:

1. La nueva ordenación de las becas ha favorecido la distribución de recursos, pero aún queda mucha gente fuera que, especialmente, no puede asumir los costes indirectos de la educación universitaria. Del mismo modo, no hay establecido un buen sistema de préstamos blandos.
2. Los estudiantes que son de familias de clase media baja o de Pequeños propietarios, a menudo muestran también dificultades ligadas a la disponibilidad de recursos. En cambio, casi siempre superan los umbrales para ser población susceptible de recibir becas. Probablemente, esto es debido a que los umbrales son bastante bajos.

¹¹ Es decir, que puede ser un efecto del tipo de estudiantes que se concentra, pero también de las acciones específicas que se emprenden en la titulación para acoger a todos los estudiantes.

3. En el caso de los estudiantes con mayores necesidades, la asignación de becas salario es pequeña y no logra compensar la necesidad que tienen las familias de no perder los ingresos del trabajo de su hijo/a.

Las carencias anteriores empujan una buena parte de los estudiantes con necesidades económicas a combinar estudios y trabajo. Respecto a esta situación:

4. El incremento del pago de tasas debidas a la repetición de créditos intenta incentivar el rendimiento de los estudiantes, pero debería vigilar que el castigo que recaiga sobre los estudiantes trabajadores sea lo suficientemente justo. A menudo es la misma institución la que no emite información suficientemente clara sobre los requerimientos horarios, organizativos y de dedicación de las diversas asignaturas, con lo cual dificulta la elección en el momento de la matrícula y promueve así probables abandonos de asignaturas entre los estudiantes que no pueden cumplir estos requisitos. Un buen sistema de información y orientación para los estudiantes que trabajan podría compensar esta habitual carencia.
5. Las vías lentas que se han institucionalizado en la mayoría de titulaciones ayudan a los estudiantes que trabajan a organizar la temporización y ordenación del propio currículo. En muchas instituciones, sin embargo, estas alternativas no son lo suficientemente flexibles como para que los estudiantes con trabajos complementarios puedan acogerse con facilidad.

Social Class and Study Conditions in Catalonia.

Motivación, clase social y continuidad de estudios

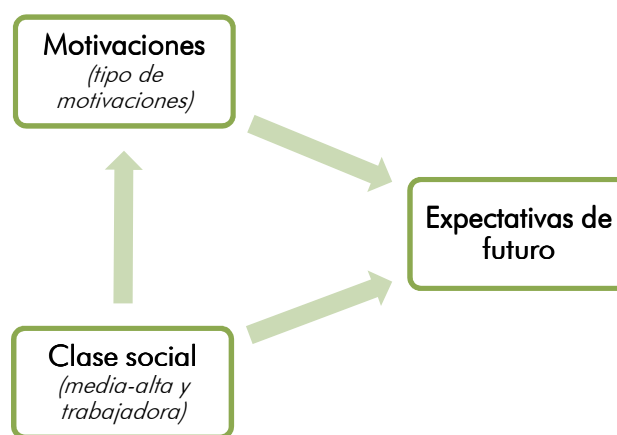
Expectativas de futuro de los estudiantes universitarios

Las motivaciones y la clase social de origen como factores explicativos

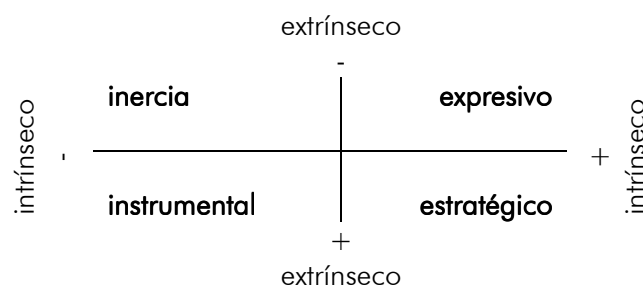
Social class and study conditions in Catalonia

Resumen

Análisis de las expectativas de futuro de los estudiantes universitarios en relación a las motivaciones y a la clase social familiar a la que pertenecen. Se distinguen entre cinco opciones o expectativas de futuro: 1) abandonar los estudios, 2) realizar una estancia lingüística o prácticas en empresa, 3) realizar otro grado, 4) cursar un máster o un curso de especialización, 5) realizar un doctorado.



Tipo de motivaciones: Partiendo de la distinción clásica entre motivaciones intrínsecas (relacionada con el disfrute y la satisfacción para realizar la actividad) y extrínsecas (asociado con la obtención de alguna recompensa, resultado o beneficio separable de la actividad en sí) se define una primera tipología de motivaciones teniendo en cuenta que ambas motivaciones no son excluyentes. De esta manera se pueden distinguir 4 tipos de motivaciones:



Dimensiones académicas y profesionales: A partir de estos tipos de motivaciones, se incorpora una dimensión referente a aspectos relacionados con los estudios (dimensión académica) y otra dimensión relacionada con la profesión asociada a los estudios cursados (dimensión profesional).

	Dimensión	
	Académica	Profesional
Motivación Extrínseca	Obtener el título	Condiciones laborales
Motivación Intrínseca	Satisfacción de aprender	Placer para una profesión concreta

De este cruce surgen 16 tipos de motivaciones que incorporan el cruce de las dimensiones intrínseca-extrínseca y académica-profesional. Con el objetivo de simplificar se agrupan las motivaciones mediante un análisis de correspondencias múltiples. Del resultado de este proceso se distinguieron 6 tipos que conforman la tipología de motivaciones definitiva:

Inercia: Estudiantes que presentan bajas puntuaciones en motivaciones (intrínsecas y extrínsecas) tanto académicas como profesionales.

Instrumental: En este caso, las motivaciones más significativas son las de carácter extrínseco tanto en la dimensión académica como en la profesional. De esta manera, los estudiantes mostrarán más interés por obtener el título o las condiciones laborales que ofrece la titulación que están cursando que por disfrute o la satisfacción de aprender o desarrollar una profesión concreta.

Académico: Universitarios que mayoritariamente cursan estudios porque les gustan los contenidos del grado y para la satisfacción de aprender (motivaciones académicas expresivas).

Vocación por la profesión: estudiantes que, en relación a las motivaciones profesionales, muestran altas puntuaciones en las motivaciones expresivas. Por lo tanto, están motivados intrínsecamente para el desarrollo de una profesión concreta en el futuro.

Estratégico académico: Este tipo de motivaciones presentan altas puntuaciones tanto expresivas como instrumentales en la dimensión académica. Es decir, presentan interés para obtener el título y, al mismo tiempo, les gustan los estudios que eligieron.

Profesionalizador: Estudiantes con altos índices de motivaciones tanto expresivas como instrumentales, en la dimensión profesional.

Resultados

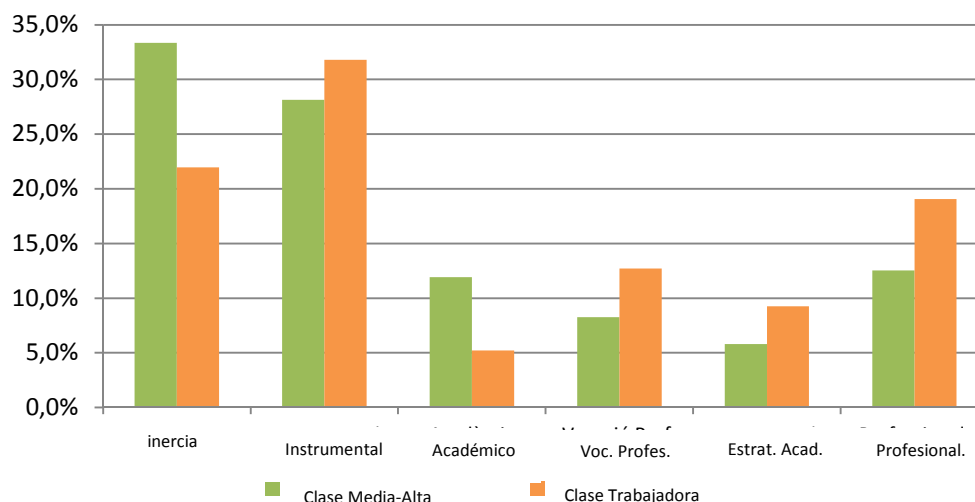
C1 – Clase social y motivaciones

C1.1 – Existen diferencias en las motivaciones que presentan los estudiantes teniendo en cuenta su **origen social**.

Se observan diferencias en las motivaciones de los jóvenes teniendo en cuenta su clase social de origen: los jóvenes de clase trabajadora muestran puntuaciones más altas en las motivaciones profesionales (vocación por la profesión y profesionalizador) y en las que comprenden motivaciones de carácter más instrumental (instrumental y estratégica).

Por otro lado, los jóvenes que provienen de un origen social más alto muestran puntuaciones superiores en las motivaciones académicas expresivas y en las de

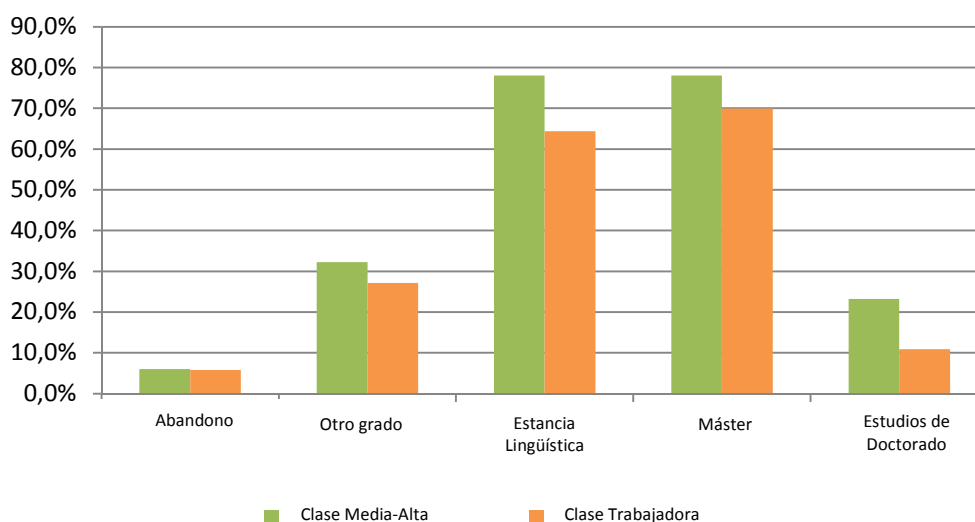
inercia (bajas puntuaciones intrínsecas y extrínsecas, tanto en la dimensión académica como en la profesional)¹².



C2 – Clase Social y expectativas de futuro

C2.1 – Los estudiantes de clase media-alta presentan puntuaciones más altas que los de clase trabajadora en cuanto a **expectativas de realizar otras actividades formativas** en el futuro.

Los jóvenes de clase media-alta presentan mayores expectativas de participar en cualquiera de las actividades para las que se les preguntó.



¹² Es importante mencionar que la construcción de los índices de motivación, se hizo a partir de la media de las puntuaciones obtenidas en las respuestas del cuestionario y no de la escala original de valoración construida con 5 opciones de respuesta. Esto supone una desviación de la campana de Gauss que se debe tener en cuenta en el momento de las interpretaciones ya que las puntuaciones de los estudiantes se concentran mayoritariamente en puntuaciones más altas en las motivaciones expresivas. Por tanto, no se puede concluir que la mayoría de estudiantes suelen tener motivaciones básicamente instrumentales o de inercia.

Como podemos observar en el gráfico, los estudiantes muestran un porcentaje muy bajo de intención de abandonar sus estudios (6%) o de cursar estudios de doctorado (18%). En el caso de realizar otra titulación este porcentaje aumenta hasta 1 de cada 3 estudiantes (31%). Realizar una *estancia lingüística o prácticas de empresa* (72%) o *cursar un máster* (75%), son las opciones de futuro con más frecuencia entre los estudiantes encuestados. Hay que tener presente que, en las dos primeras opciones que presentan bajos porcentajes, el número de casos es muy reducido y puede llevar a interpretaciones erróneas.

Cabe decir que las asociaciones estadísticamente significativas entre el origen social y las expectativas se dan para las opciones de realizar una estancia lingüística o prácticas de empresa, cursar un máster o un curso de especialización y realizar un doctorado. Por tanto, no se muestran diferencias significativas entre abandonar la titulación o cursar otro grado según el origen social de los estudiantes encuestados en nuestra investigación.

C3 – Las motivaciones de los estudiantes tienen un efecto en sus expectativas formativas futuras

Las expectativas de futuro varían en función de las motivaciones de los estudiantes. En las tablas que se muestran a continuación, podemos analizar qué tipo de motivaciones se asocian a las diversas expectativas futuras y la dirección de esta relación, de tal manera que un signo positivo muestra una relación positiva entre el tipo de motivación y la expectativa futura.

Así, observamos que estudiantes con motivaciones vocación por la profesión o estratégicas académicas muestran unas mayores expectativas relativas de *abandonar* la titulación que están cursando. Tal y como advertíamos antes, el número de estudiantes que tienen la expectativa de abandonar es muy bajo y se concentran en ciertas titulaciones (50% corresponden a Ciencias Empresariales). Así, la asociación entre motivaciones estratégicas académicas y abandono se debe analizar teniendo en cuenta el efecto de la concentración en una titulación concreta.

Inercia	-	Abandono
Instrumental	-	
Académico	-	
Vocación profesión	+	
Estratégico académico	+	
Profesionalizador	-	

En cuanto a *cursar otro grado*, son los estudiantes con motivaciones instrumentales quienes muestran más expectativas de realizar otra titulación. En relación a hacer una *estancia lingüística o prácticas en empresas*, son los estudiantes con motivaciones académicas los que tienen un índice superior en las expectativas futuras; contrariamente, una motivación profesionalizadora se asocia negativamente a esta opción futura.

Inercia	-	<i>Otro grado</i>
Instrumental	+	
Académico	-	
Vocación profesión	+	
Estratégico académico	-	
Profesionalizador	-	

Inercia	+	<i>Estancia lingüística o prácticas</i>
Instrumental	-	
Académico	+	
Vocación profesión	+	
Estratégico académico	+	
Profesionalizador	-	

Los estudiantes con motivaciones de inercia (bajos índices en ambas dimensiones) no presentan expectativas de cursar estudios de doctorado o un máster o curso de especialización. Por otra parte, los estudiantes con una motivación estratégica académica sí tienen expectativas de hacer un curso de especialización o un máster. Del mismo modo, si tienen motivaciones académicas o profesionalizadoras también muestran expectativas de cursar estudios de doctorado.

Inercia	-	<i>Máster o especialización</i>
Instrumental	-	
Académico	+	
Vocación profesión	+	
Estratégico académico	+	
Profesionalizador	+	

Inercia	-	<i>Estudios de Doctorado</i>
Instrumental	-	
Académico	+	
Vocación profesión	-	
Estratégico académico	+	
Profesionalizador	+	

C4 – Clase social, motivaciones y expectativas de futuro

Los jóvenes de clase trabajadora tienen menos expectativas de continuar estudios que los jóvenes de clase media-alta, y esta tendencia se hace más acusada para algunos perfiles motivacionales concretos. Se ven, pues, diferencias entre clases sociales tanto en cómo conciben y se plantean su futura carrera, como en el riesgo relativo diferencial de invertir en educación.

Con la incorporación de las tres variables al análisis, podemos constatar si hay un cambio en las relaciones anteriores. Es decir, si cierto tipo de motivaciones

combinado con la clase social de origen modifican las relaciones anteriores de expectativas formativas futuras de los estudiantes¹³.

En relación a las expectativas de *abandonar el grado* podemos observar cambios en las relaciones anteriores. Aunque los estudiantes con motivaciones académicas no mostraban relación con el abandono, esta relación cambia para los jóvenes de clase trabajadora.

Del mismo modo, los jóvenes que provienen de familias de clase media-alta, minimizan sus expectativas de abandonar si presentan motivaciones vocacionales para la profesión, es decir, si están motivados expresivamente para el desarrollo de una profesión concreta en el futuro.

Inercia	-		Abandono
Instrumental	-		
Académico	+	C.T.	
Vocación profesión	-	C. M-A.	
Estratégico académico	+		
Profesionalizador	-		

En el caso de realizar una *estancia lingüística o prácticas de empresa*, los jóvenes de clase trabajadora con bajos índices de motivaciones en ambas dimensiones (inercia) tendrán menos expectativas de realizar estas actividades en el futuro que los jóvenes de clase media-alta.

Los estudiantes con motivaciones instrumentales no mostraban relaciones significativas con realizar una *estancia lingüística o prácticas de empresa* o cursar *un máster o un curso de especialización*. En cambio, al introducir el origen social, vemos que los jóvenes de origen social más alto tenderán a tener más expectativas de participar en estas actividades en un futuro que los estudiantes de clase trabajadora.

Inercia	-	C.T.	Estancia lingüística o prácticas
Instrumental	+	C. M-A.	
Académico	+		
Vocación profesión	+		
Estratégico académico	+		
Profesionalizador	-		

Inercia	-		Máster o especialización
Instrumental	+	C. M-A.	
Académico	+		
Vocación profesión	+		
Estratégico académico	+		
Profesionalizador	+		

Parece, pues, que los estudiantes de clase media-alta movidos por motivaciones relativamente más instrumentales piensan en completar su currículum con formación

¹³ Se muestran sólo las relaciones significativas ($p \leq 0,05$) para la prueba chi-cuadrado. En el caso de *cursar otro grado*, no se han mostrado diferencias significativas de las relaciones anteriores.

que les proporcione algún valor añadido en el mercado de títulos y, probablemente, disponen de la información y de los recursos necesarios para llevarlo a cabo.

Por último, la relación positiva entre estudiantes con motivaciones profesionalizadoras y expectativas de *cursar estudios de doctorado*, cambia para los jóvenes que provienen de familias de clase trabajadora. Es decir, que estos jóvenes con motivaciones profesionalizadoras presentarán menos expectativas de cursar estudios de doctorado que sus compañeros que provienen de clases altas¹⁴.

Inercia	-	
Instrumental	-	
Académico	+	
Vocación profesión	-	
Estratégico académico	+	
Profesionalizador	-	C.T

*Estudios de
Doctorado*

Es decir, que en las clases trabajadoras se conformarían con la ventaja de que en el mercado laboral les confiere este título universitario. De esta manera, los jóvenes de clase trabajadora presentan menos expectativas de continuidad educativa y éstas disminuyen - en comparación con los jóvenes de clase alta - cuando tienen cierto tipo de motivaciones. Este hecho muestra diferentes estrategias y concepciones de los jóvenes sobre sus expectativas futuras según sea su origen social. Y serán los jóvenes de clase trabajadora quienes tengan más presente el riesgo relativo de invertir en educación.

Recomendaciones

Como se ha mostrado en este último apartado, el origen social y las motivaciones de los jóvenes tienen un efecto en las decisiones educativas y las expectativas de continuidad formativa. El riesgo percibido por parte de los jóvenes de clase trabajadora en términos de recursos y de tiempo puede tener consecuencias en relación a sus expectativas formativas futuras, a pesar de presentar las mismas motivaciones que sus compañeros de clases medias-altas. En este sentido, las recomendaciones, dirigidas a rebajar el riesgo, apuntadas en el resumen anterior son igualmente pertinentes en este contexto.

¹⁴ Hay que tener presente que el bajo porcentaje de estudiantes con expectativas de realizar estudios de doctorado y la concentración de los estudiantes de clase trabajadora en ciertas titulaciones, puede llevar a confusiones en las interpretaciones.

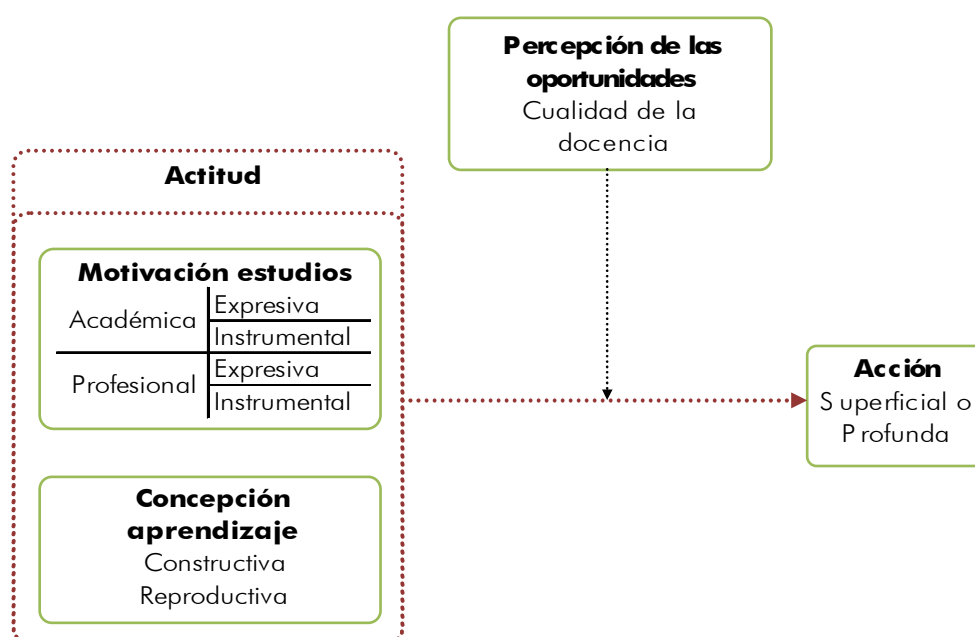
**La relación entre las actitudes hacia el estudio y las acciones
de aprendizaje de los estudiantes universitarios:**
la mediación del contexto y la orientación profesional

La relación entre las actitudes hacia el estudio y las acciones de aprendizaje de los estudiantes universitarios: la mediación del contexto y la orientación profesional

The relationship between attitudes toward school and learning actions of university students: the mediation of context and professional guidance.

Resumen

Análisis de los cambios en las acciones de aprendizaje de los estudiantes universitarios a partir de la implementación del plan de Bolonia y el cambio en las metodologías de enseñanza-aprendizaje. Los efectos de la percepción de la calidad docente y el peso de las diferentes actitudes hacia el estudio.



Actitud hacia los estudios¹⁵

En relación a las **actitudes** hemos construido una tipología a partir de las **motivaciones** relacionadas con el estudio (expresivas/instrumentales, académicas/profesionales)¹⁶ y las **concepciones** de aprendizaje

¹⁵ Es importante mencionar que los índices de motivación y concepciones se construyeron a partir de la mediana de las puntuaciones obtenidas de las respuestas en el cuestionario y no de la media. Esto supone una desviación de la campana de Gauss. Así, aunque parezca que los estudiantes se concentran mayoritariamente en puntuaciones de motivación instrumental y concepciones reproductivas, lo cierto es que puntúan más alto en las motivaciones expresivas y concepciones constructivas.

¹⁶ Motivaciones expresivas: gusto por lo que se hace, el estudio en el caso de las académicas y la profesión en el caso de las profesionales. Motivaciones instrumentales: pensando en obtener un beneficio, el título en el caso de las académicas y unas buenas condiciones laborales en el caso de las profesionales.

(constructivas/reproductivas)¹⁷, en total, 16 tipos (ver tabla anexo). A partir de una reducción teórico-empírica, hemos definido **5 tipos de actitudes hacia el estudio**:

Tipo de Actitud	Motivación				Concepción		n	%
	instrumental		expresiva		CONS.	REPR.		
	ACAD.	PROF.	ACAD.	PROF.				
Inercia	-	-	-	-	-	-	246	29
Académica constructiva	-	-	+	-	+	-	88	10
Instrumental	+	+	-	-	-	+	265	31
Profesional constructiva	-	-	-	+	+	-	92	11
Profesional reproductiva	-	+	-	-	-	+	89	11
Estratégica	+	+	+	+	+	+	73	8,6
Total							854	100

Tipo de Actitud	Descripción
Inercia	Bajas motivaciones (expresivas e instrumentales) tanto profesionales como académicas y no presentan altas puntuaciones en relación a las concepciones de aprendizaje (reproductivas y constructivas).
Académica constructiva	Motivaciones expresivas académicas y concepciones de aprendizaje prioritariamente constructivas.
Instrumental	Mayoritariamente, altas puntuaciones en concepciones reproductivas y motivaciones instrumentales tanto profesionales como académicas.
Profesionalizadora constructiva	Motivaciones expresivas hacia una profesión concreta –vocación– con altas puntuaciones en la concepción de aprendizaje constructiva.
Profesionalizadora reproductiva	Motivaciones profesionales instrumentales (priorizan las condiciones laborales) y altas puntuaciones en las concepciones reproductivas de aprendizaje.
Estratégica	Altas motivaciones tanto expresivas como instrumentales y también altas en concepciones reproductivas y constructivas.

Resultados

C1 - Se constata un aumento de las acciones profundas de aprendizaje en las asignaturas que han implementando/consolidado metodologías más activas, **relacionadas con el proceso de Bolonia**

En el contexto de las asignaturas Bolonia, se observa un aumento de las acciones profundas de aprendizaje: el 40% de alumnos desarrollan acciones profundas en asignaturas tradicionales (definidas como asignaturas caracterizadas por clases magistrales, evaluación final, exámenes escritos...), mientras que en asignaturas tipo Bolonia (definidas como aquellas con más trabajo en grupo, más participación de los estudiantes, evaluación continuada...) este porcentaje aumenta hasta el 47,8%.

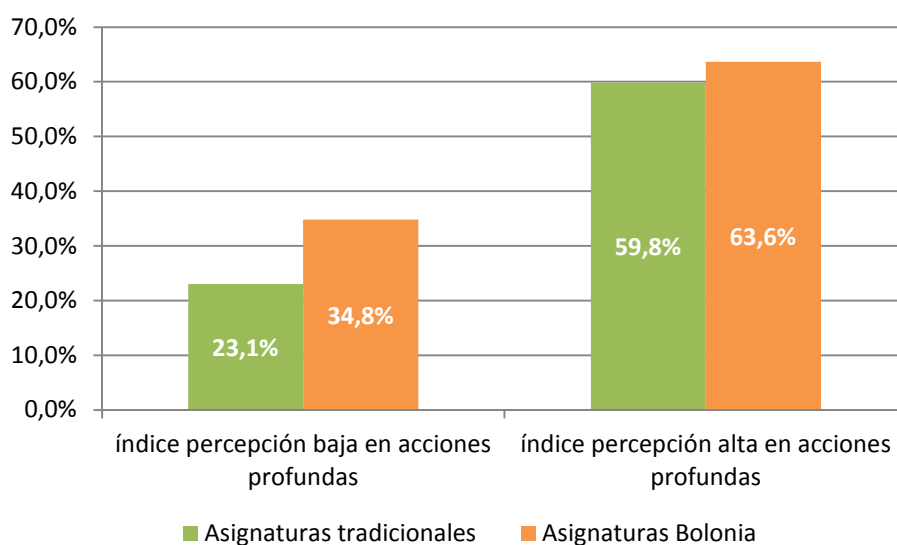
C2 – Cuando hay buena percepción de la calidad docente, se produce un aumento de las acciones profundas de aprendizaje en ambos tipos de asignaturas

¹⁷ Concepción constructiva: considerar que el aprendizaje consiste en construir el conocimiento para uno mismo. Concepción reproductiva: considerar que el aprendizaje es memorizar y reproducir el material que otros te ofrecen, haciendo el mínimo esfuerzo posible.

Se puede concluir que la introducción de las metodologías más innovadoras –si se hace bien hecho, y los alumnos así lo perciben– conlleva beneficios relevantes en su aprendizaje.

Hay un aumento del 29% en las acciones de aprendizaje profundo en asignaturas Bolonia cuando se pasa de percepción de la calidad docente baja a alta. En el caso de las asignaturas tradicionales, la percepción de la calidad docente tiene un efecto aún más remarcable que implica un mayor aumento de las acciones profundas de aprendizaje (36,7%). Sin embargo, el volumen de alumnos que emprenden acciones profundas en el caso de las asignaturas Bolonia es superior, llegando a cerca del 64% de los universitarios.

Variación de los índices de acciones profundas según la percepción de la calidad

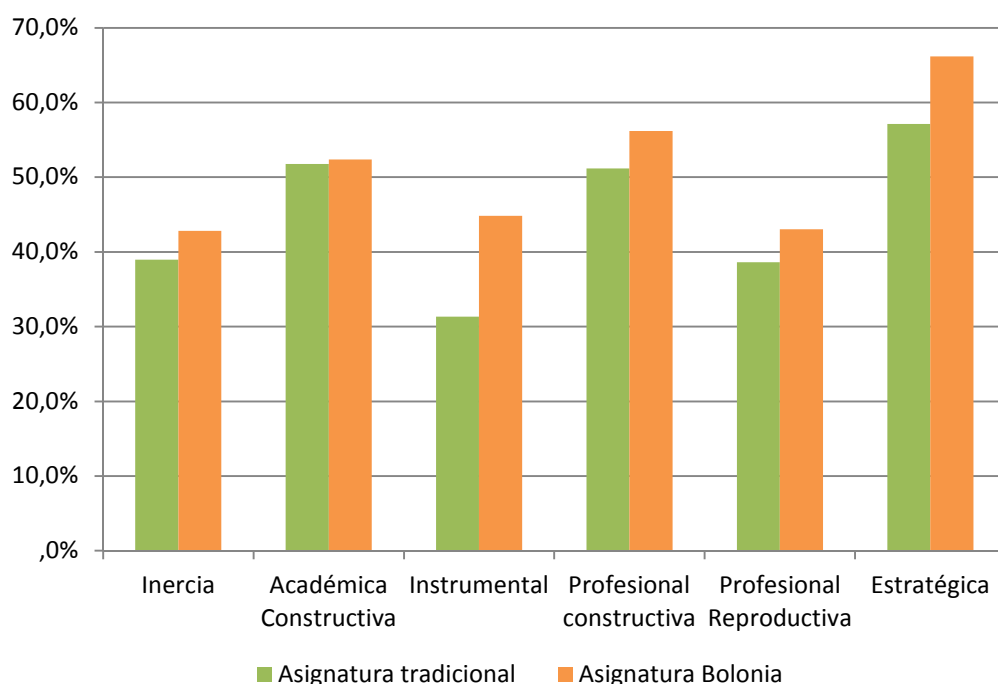


C3 – Los estudiantes con actitudes instrumentales reproductivas y estratégicas son los que presentan mayor variación en sus acciones de aprendizaje

De esta manera, los estudiantes con este tipo de actitudes (instrumentales reproductivas y estratégicas) son los que desarrollan más acciones profundas en las asignaturas más relacionadas con **Bolonia**, en comparación a las asignaturas tradicionales.

Así, se puede concluir que Bolonia comporta beneficios sobre todo para aquellos estudiantes con **motivaciones más instrumentales y concepciones de aprendizaje reproductivas**. Es decir, que la mejora a partir de la implementación de Bolonia básicamente proviene debido a que los estudiantes con este tipo de actitudes poco proactivas hacia el aprendizaje significativo o profundo, y que son los que en general sacan peores resultados, mejoran sustancialmente.

Comparación de las acciones de aprendizaje profundas según actitud hacia los estudios y tipo de asignatura



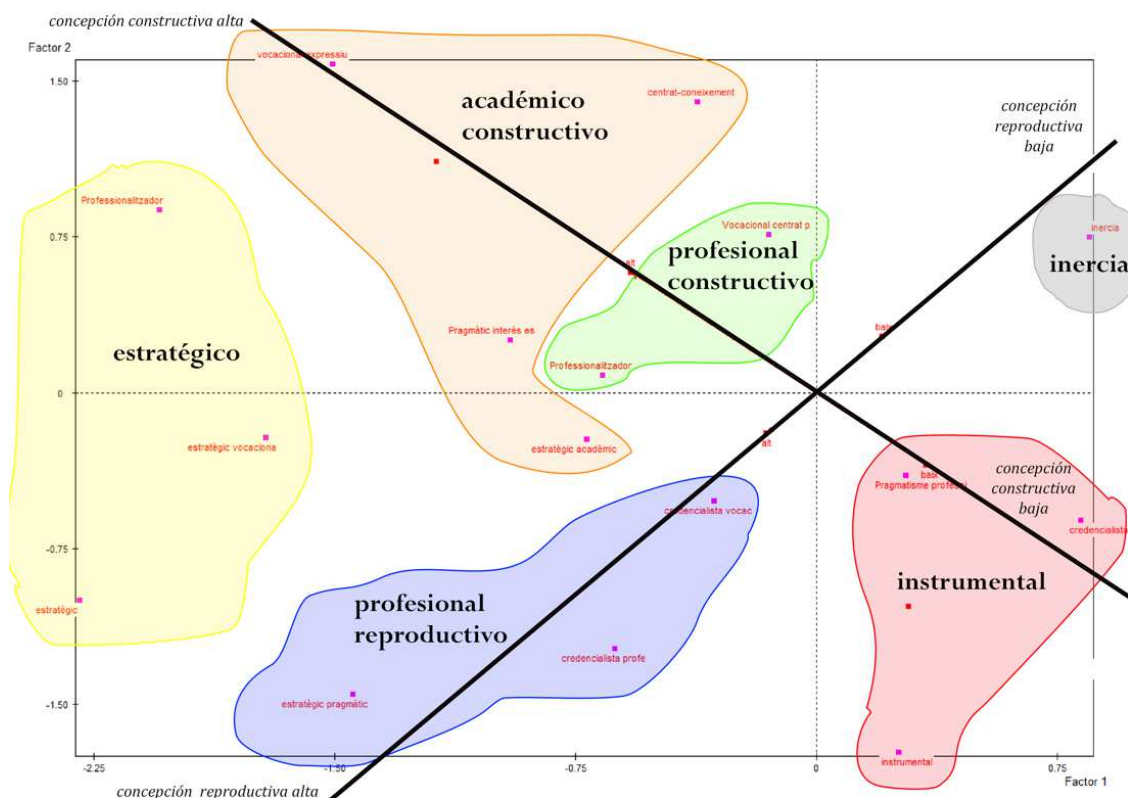
Recomendaciones

1. Según nuestros análisis, la implementación/consolidación de las nuevas metodologías impulsadas por Bolonia realmente conllevan un aprendizaje más significativo por parte de los estudiantes y, al mismo tiempo, mejores notas y progreso obtenido. Ahora bien, la implementación debe estar bien hecha y los estudiantes lo deben ver así (la percepción de la calidad debe ser alta por parte de los estudiantes) para que estos efectos positivos sean claros.
2. Los estudiantes que sustentan una motivación instrumental y/o con una motivación más centrada en el futuro profesional experimentan los efectos de la metodología docente cambiando su tipo de aprendizaje.

Cuando los estudiantes tienen motivaciones más centradas en la futura **profesión**, desarrollan aprendizajes más profundos, sobre todo en las asignaturas de tipo Bolonia, que en muchos casos han significado un incentivo por parte de la titulación, de los aspectos más profesionalizadores. Por tanto, en base a este resultado, podemos presuponer que incentivar estos aspectos tendrá un **efecto positivo** en su aprendizaje.

De todos modos, hay que mencionar que incentivar insistentemente los aspectos aplicados y profesionalizadores del currículo conlleva **consecuencias a largo plazo**. Esta tendencia puede conllevar efectos perniciosos en relación a la pérdida de conocimiento abstracto, reflexión, espíritu crítico, etc., que a la larga puede disminuir la **capacidad de flexibilidad** mental y adaptabilidad de los estudiantes y futuros profesionales.

Anexo



Actitudes hacia el estudio por titulaciones

		Tipología actitudes						Total
		Inercia	académic construct.	instrumental reprod.	vocacional constructivo	profesion. Reproduct.	estratégico	
T i t u l a c i o n e s	Arquitectura	n 41 % 48,2%	23 27,1%	6 7,1%	12 14,1%	1 1,2%	2 2,4%	85 100,0%
	Ciencias empresariales	n 79 % 27,7%	9 3,2%	122 42,8%	11 3,9%	41 14,4%	23 8,1%	285 100,0%
	Educación social	n 6 % 30,0%	1 5,0%	3 15,0%	7 35,0%	3 15,0%	0 0,0%	20 100,0%
	I.T. sistemas de telecom.	n 23 % 39,0%	4 6,8%	21 35,6%	5 8,5%	4 6,8%	2 3,4%	59 100,0%
	Farmacia	n 27 % 17,8%	16 10,5%	61 40,1%	18 11,8%	16 10,5%	14 9,2%	152 100,0%
	Humanidades	n 15 % 39,5%	10 26,3%	7 18,4%	1 2,6%	3 7,9%	2 5,3%	38 100,0%
	Enfermería	n 11 % 11,0%	7 7,0%	20 20,0%	23 23,0%	18 18,0%	21 21,0%	100 100,0%
	Química	n 14 % 28,6%	9 18,4%	10 20,4%	7 14,3%	3 6,1%	6 12,2%	49 100,0%
	Traducción e interpretac.	n 23 % 42,6%	6 11,1%	14 25,9%	6 11,1%	2 3,7%	3 5,6%	54 100,0%
	Biología humana	n 8 % 47,1%	3 17,6%	2 11,8%	3 17,6%	0 0,0%	1 5,9%	17 100,0%
	Total	n 247 % 28,8%	88 10,2%	266 31,0%	93 10,8%	91 10,6%	74 8,6%	859 100,0%