

“**Conocimiento y Actitud**
sobre el **Espacio Europeo de**
Educación Superior
en las **Universidades**
de la **Región de Murcia**”



**CONOCIMIENTO Y ACTITUD SOBRE EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN
SUPERIOR (EEES) EN LAS UNIVERSIDADES DE LA REGIÓN DE MURCIA**

**CONOCIMIENTO Y ACTITUD SOBRE EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR
(EEES) EN LAS UNIVERSIDADES DE LA REGIÓN DE MURCIA**

Autores:

Ramón Sabater Sánchez
Ángel Luis Meroño Cerdán
Candelaria Ruiz Santos

2005



Región de Murcia
Consejería de Educación y Cultura
Dirección General de Universidades
y Política Científica

Colabora:



"CONOCIMIENTO Y ACTITUD SOBRE EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (EEES) EN LAS UNIVERSIDADES DE LA REGIÓN DE MURCIA"

Dirección:

PEDRO TOBARRA OCHOA
Director General de Universidades y Política Científica
Consejería de Educación y Cultura
Región de Murcia

Coordinación de la Edición:

ANTONIO JOSÉ MULA GÓMEZ. Jefe de Servicio de Universidades
BEGOÑA HUERTAS MARTÍNEZ. Asesora

Autores:

RAMÓN SABATER SÁNCHEZ
ÁNGEL LUIS MEROÑO CERDÁN
CANDELARIA RUIZ SANTOS

Este estudio ha sido realizado con la colaboración de la Fundación Universidad Empresa de la Región de Murcia.

© *De los textos:* sus autores

© *De esta edición:*
Región de Murcia
Consejería de Educación y Cultura
Dirección General de Universidades y política Científica

1ª edición: Murcia, mayo 2005

I.S.B.N.: 84-689-2389-3
Depósito Legal: MU-1090-2005
Fotocomposición e impresión: F.G. GRAF S.L.
fggraf@ono.com

Impreso en España - *Printed in Spain*



INDICE

PRESENTACIÓN.....	11
PRÓLOGO	13
0. INTRODUCCIÓN.....	17
1. LA INTEGRACIÓN DEL SISTEMA UNIVERSITARIO ESPAÑOL EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (EEES).....	19
1.1. Antecedentes	19
1.2. El sistema de créditos ECTS. Créditos europeos	24
1.3. La estructura de las titulaciones en el EEES	28
2. TRABAJO DE CAMPO: ENCUESTAS A PROFESORES Y ALUMNOS.....	31
2.1. Encuesta a alumnos de las universidades de la Región de Murcia..	34
2.1.1. Método: encuestas personales.....	34
2.1.2. Cuestionario alumnos.....	34
2.1.3. Caracterización de la muestra de alumnos.....	37
2.1.4. Participación de los estudiantes en programas de movilidad	43
2.2. Encuesta a profesores de las universidades de la Región de Murcia	45
2.2.1. Método de recogida de información: encuestas web	46
2.2.2. Cuestionario a profesores	50
2.2.3. Caracterización de la muestra de profesores.....	53
2.2.4. Participación del profesorado en programas de movilidad..	57
3. ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA A ALUMNOS.....	61
3.1. Novedades del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): Conocimiento y actitud.....	61
3.1.1. Resultados globales	61
3.1.2. Por universidades.....	65

3.1.3. Por áreas científicas.....	73
3.1.4. Por duración de estudios.....	82
3.1.5. Por altura de la carrera.....	83
3.1.6. Por universidad y sexo.....	85
3.1.7. Por movilidad nacional.....	89
3.1.8. Por movilidad internacional.....	90
3.2. Experiencia sobre actuaciones para la adaptación.....	91
3.2.1. Resultados globales y por universidades.....	91
3.2.2. Por áreas científicas.....	94
3.2.3. Por duración de estudios.....	98
3.2.4. Por altura de la carrera.....	98
3.2.5. Por universidad y sexo.....	99
3.2.6. Por movilidad nacional.....	101
3.2.7. Por movilidad internacional.....	101
4. ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA A PROFESORES.....	103
4.1. Novedades del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): Conocimiento y actitud.....	103
4.1.1. Resultados globales.....	103
4.1.2. Por universidades.....	107
4.1.3. Por áreas científicas.....	113
4.1.4. Por consideración de doctor.....	120
4.1.5. Por movilidad nacional.....	122
4.1.6. Por movilidad internacional.....	123
4.1.7. Por sexo.....	124
4.1.8. Por pertenencia a equipo directivo.....	126
4.2. Opinión sobre las ventajas de la nueva estructura de titulaciones.....	127
4.2.1. Resultados globales y por universidades.....	128
4.2.2. Por áreas científicas.....	130
4.2.3. Por consideración de doctor.....	132
4.2.4. Por movilidad nacional.....	133
4.2.5. Por movilidad internacional.....	134
4.2.6. Por sexo.....	135
4.2.7. Por pertenencia a equipo directivo.....	136
4.3. Experiencia sobre actuaciones para la adaptación.....	136
4.3.1. Resultados globales y por universidades.....	137
4.3.2. Por áreas científicas.....	140
4.3.3. Por consideración de doctor.....	143
4.3.4. Por movilidad nacional.....	144
4.3.5. Por movilidad internacional.....	144
4.3.6. Por sexo.....	145
4.3.7. Por pertenencia al equipo directivo.....	146

4.4.	Opinión sobre actuaciones para la adaptación	146
4.4.1.	General y por universidades	147
4.4.2.	Por áreas científicas.....	149
4.4.3.	Por consideración de doctor.....	150
4.4.4.	Por movilidad nacional	151
4.4.5.	Por movilidad internacional.....	152
4.4.6.	Por sexo	152
4.4.7.	Por pertenencia al equipo directivo.....	153
5.	RESUMEN Y CONCLUSIONES	155
5.1.	Encuesta	155
5.1.1.	Encuestas a alumnos y profesores: participación y errores muestrales	155
5.1.2.	Contenidos de la encuesta.....	156
5.2.	Participación de alumnos y profesores en programas de movilidad nacionales e internacionales.....	156
5.3.	Resultados encuesta	157
5.3.1.	Conocimiento de las novedades del EEES.....	157
5.3.2.	Actitudes hacia las novedades del EEES	164
5.3.3.	Experiencia sobre actuaciones para la adaptación.	171
5.3.4.	Ventajas/inconvenientes de la nueva estructura de titulaciones.	177
5.3.5.	Opiniones sobre actuaciones para la adaptación.....	180
6.	RECOMENDACIONES	185
7.	RESUMEN EJECUTIVO	191
8.	ÍNDICES	193
8.1.	Índices de figuras	193
8.2.	Índices de tablas.....	193

CONOCIMIENTO Y ACTITUD SOBRE EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (EEES) EN LAS UNIVERSIDADES DE LA REGIÓN DE MURCIA

JUAN RAMÓN MEDINA PRECIOSO
Consejero de Educación y Cultura
Región de Murcia

Toda Europa, y concretamente, España se hallan inmersas en una profunda transformación universitaria que plantea grandes retos y oportunidades: la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior; un ámbito educativo supranacional, por encima de fronteras y lenguas, que armonizará los sistemas educativos, a través de la comparabilidad, comprensibilidad de los títulos, la calidad y acreditación de las enseñanzas y la movilidad de la comunidad universitaria.

En el caso de la Región de Murcia, el Gobierno Regional es plenamente consciente de la importancia de estos cambios en el sistema universitario regional, por lo que mantiene, entre sus objetivos estratégicos, el impulso con las universidades públicas de la Región, de forma que éstas avancen en competitividad y excelencia para satisfacer las demandas que la actual sociedad del conocimiento plantea.

En este sentido, la Consejería de Educación y Cultura, a través de la Dirección General de Universidades, ha considerado oportuno la realización de un estudio titulado *“Conocimiento y Actitud sobre el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en las Universidades de la Región de Murcia”* que se recoge en esta publicación. El propósito de este trabajo es doble. En primer lugar, conocer la situación inicial de partida en la comunidad universitaria para, a partir de ahí, y éste es el segundo aspecto, planificar aquellas acciones necesarias para informar, sensibilizar, formar y desarrollar proyectos encaminados a favorecer

la implantación del EEES, donde este trabajo puede aportar información útil en la toma de decisiones.

Se trata de un primer paso dentro de un amplio programa de actividades de información, promoción y difusión del Espacio Europeo de Educación Superior que va a desarrollar la Consejería a lo largo de los próximos años con el fin de concienciar a la sociedad de los retos y oportunidades que supone esta iniciativa europea.

Quiero agradecer muy especialmente a los autores, Dr. D. Ramón Sabater Sánchez, al Dr. D. Angel Meroño Cerdán y a la Dra. Dña. Candelaria Ruíz Santos, profesores de la Universidad de Murcia el trabajo realizado y felicitarles por la calidad del mismo, así como a la Fundación Universidad Empresa de la Región de Murcia por su colaboración en esta actividad.

Y por último a Pedro Tobarra, Director General de Universidades y Política Científica, por su acierto en la oportunidad, planteamiento y coordinación de este estudio que aquí recogemos y que aporta información interesante y diversa sobre la actitud y el conocimiento, e incluso las opiniones, de profesores y alumnos pertenecientes a las universidades de nuestra región.

Estoy convencido de que para los lectores de este libro será una buena herramienta informativa y de consulta a la hora avanzar en este apasionante proceso que nos está tocando vivir y que nos involucra tanto a las instituciones como a la sociedad en general.

P RÓLOGO

PEDRO TOBARRA OCHOA
Director General de Universidades y Política Científica
Consejería de Educación y Cultura
Región de Murcia

El proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior nos proporciona una magnífica oportunidad para avanzar hacia un sistema universitario europeo, centrado en la formación integral del estudiante y compatible con los sistemas universitarios de los países más próximos. Este proceso, que se establece en la Declaración de Bolonia en el año 1999, marca como horizonte para alcanzar sus objetivos el año 2010, de manera que actualmente Europa y sus universidades se encuentran inmersas en una profunda transformación.

En España, la Ley orgánica 6/2001 de diciembre de Universidades (LOU), establece en su artículo 87 que en el ámbito de sus respectivas competencias, el Gobierno, las Comunidades Autónomas y las universidades adoptarán las medidas necesarias para la plena adaptación del sistema español en el EEES. Igualmente, su artículo 88.4. determina que el Estado, las Comunidades Autónomas y las universidades fomentarán la movilidad de los estudiantes en el EEES a través de programas de becas y ayudas y créditos al estudio, o en su caso, complementando los programas de becas y ayudas de la Unión Europea, al igual que en el caso del profesorado.

En la Región de Murcia la Consejería de Educación y Cultura, a través de la Dirección General de Universidades y Política Científica, ha establecido como una de sus líneas de acción prioritarias el impulso a la adaptación de las Universidades de la Región al Espacio Europeo de Educación Superior. En este

sentido se ha previsto un amplio programa de acciones que incluye actividades de sensibilización, información, formación e implantación de proyectos. Una de ellas ha consistido en la realización del estudio titulado “*Conocimiento y Actitud sobre el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) en las Universidades de la Región de Murcia*”, cuyas conclusiones y recomendaciones pueden servir de ayuda para implementar acciones en este ámbito.

El objetivo de este trabajo ha sido medir el grado de conocimiento y la actitud del colectivo universitario, profesores y alumnos de las universidades de la Región, frente al EEES. De esta manera, se dispone de información sobre el conocimiento y experiencia que profesores y alumnos tienen sobre el proceso de convergencia europea.

Consideramos que el estudio ha tenido un alto nivel de participación tanto entre el profesorado como entre los alumnos y que ha cumplido ampliamente los objetivos marcados al inicio. Sus conclusiones, ampliamente reflejadas en el mismo, nos pueden proporcionar ideas que contribuyan eficazmente al proceso de adaptación.

El Espacio Europeo de Educación Superior es un reto y una oportunidad para todos, pero supone también compromisos; de las Instituciones, de las universidades, que tendrán que adaptar su sistema de enseñanza a la iniciativa europea, de los profesores, que necesariamente tendrán que modificar sus métodos de enseñanza implicándose más en el aprendizaje, y de los alumnos, que son los protagonistas principales de esta reforma, que verán cómo sus esquemas de trabajo y aprendizaje experimentan una radical transformación, incrementan su movilidad internacional y les acercan a los sistemas universitarios y al mundo laboral del resto de Europa.

Con esta publicación, la Consejería de Educación y Cultura, a través de la Dirección General de Universidades y Política Científica, pretende divulgar al máximo los resultados de este estudio entre la comunidad universitaria. Resulta significativo el gran interés que suscita este trabajo como refleja que un 72% del profesorado encuestado ya ha manifestado un interés inmediato por conocer los resultados.

Esperamos que la rica información que contiene este libro, les resulte interesante a todos, estudiantes, profesores, equipos directivos de las universidades y lectores en general, y que sea útil en las tareas que todos debemos aportar desde los respectivos puestos de responsabilidad.

Quiero agradecer el magnífico trabajo que ha realizado el equipo de investigadores de la Universidad de Murcia compuesto por el Dr. Ramón Sabater Sánchez, el Dr. Angel Luis Meroño Cerdán y la Dra. Candelaria Ruíz Santos y la colaboración de la Fundación Universidad Empresa de la Región de Murcia.

INTRODUCCIÓN

La creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) va a protagonizar de forma intensa la vida universitaria durante los próximos años. Nos encontramos justo en el momento de dar forma a los planes de estudio y asignaturas que servirán de vehículos de transmisión del conocimiento en el nuevo contexto educativo.

Tras unos años de debate, intercambio de ideas y experiencias, ineludiblemente se debe pasar a la acción. El horizonte de 2007 como límite para la elaboración y homologación de planes se encuentra a la vuelta de la esquina. Ante el inminente proceso de diseño e implantación del EEES, la Dirección General de Universidades de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia (CARM) ha considerado oportuna la realización de una investigación sobre la situación actual en las universidades de la Región. Los objetivos generales del estudio son, en primer lugar, delimitar la situación inicial de partida para, en segundo lugar, ofrecer una serie de recomendaciones encaminadas a facilitar el proceso de convergencia europea. Adicionalmente, este trabajo tiene un fin divulgativo en cuanto que concientiza a los participantes de la inmediata reforma educativa y proporciona a la comunidad universitaria el presente documento para su consulta. Como dato de interés debemos señalar que el 72% de los profesores participantes facilitaron su dirección de correo electrónico para ser informados de los resultados de la investigación. Dato revelador del interés del profesorado de las universidades murcianas por avanzar en el conocimiento del Espacio Europeo de Educación Superior.

El método empleado en esta investigación ha consistido en la realización de encuestas a los principales protagonistas del proceso de adaptación: los profesores y los alumnos de las universidades de la CARM. Los investigadores agradecemos a los 423 profesores y a los 1.537 alumnos participantes el haber

accedido a comunicarnos sus experiencias y opiniones. La mediación de los equipos directivos de las universidades de la Región ha resultado fundamental para que el acceso a los participantes fuera posible.

Este informe se estructura en seis apartados. En el primero se revisan los principales hitos y conceptos referidos al EEES y se denomina “Integración del sistema universitario español en el Espacio Europeo de Educación Superior”. Los detalles metodológicos de esta investigación se exponen en el segundo apartado “Trabajo de campo: encuestas a profesores y alumnos” donde se presentan los contenidos del cuestionario. Profesores y alumnos han sido preguntados sobre su conocimiento y actitud hacia las principales novedades del EEES. También sobre su experiencia y participación en acciones para la adaptación. Adicionalmente, los profesores han expresado su opinión sobre las ventajas e inconvenientes de la nueva estructura de titulaciones y, por último, sobre las actuaciones para la adaptación que consideran más efectivas. En los apartados tres y cuatro se exponen los resultados para profesores y alumnos, respectivamente. Además de los resultados globales también se ofrecerán los resultados segmentados atendiendo a diversos criterios demográficos. En el apartado cinco se resumen las ideas más destacadas para, en el apartado seis, proponer una serie de recomendaciones para conseguir una provechosa adaptación al EEES. Finalmente, se presenta un resumen ejecutivo que sintetiza los aspectos fundamentales de la investigación.

Murcia, mayo de 2005

LOS AUTORES

LA INTEGRACIÓN DEL SISTEMA UNIVERSITARIO ESPAÑOL EN EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR (EEES)

1.1. Antecedentes

Las palabras que definen claramente la situación actual de la enseñanza superior en España son dos: adaptación e integración. Por un lado, la Universidad vive, tras 18 años de regirse por la LRU (Ley Orgánica 11/1983 de Reforma Universitaria, de 25 de agosto, BOE de 1 de septiembre de 1983), la adaptación a un nuevo marco normativo que regula la enseñanza universitaria, la Ley Orgánica de Universidades o LOU (Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, BOE de 24 de diciembre de 2001). Por otro lado, la Universidad española se encuentra en las primeras fases del proceso de integración al denominado Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Entre los objetivos fundamentales de la Unión Europea se encuentra la coordinación de las políticas y normas legislativas de sus Estados miembros en cuestiones relacionadas no sólo con el desarrollo económico, sino también con el progreso y el bienestar social de los ciudadanos. Este objetivo se ha extendido, en la última década, al ámbito de la educación y, muy singularmente, de la enseñanza superior, adoptándose medidas conducentes a la reforma de la estructura y organización de las enseñanzas universitarias para favorecer la construcción del Espacio Europeo de Enseñanza Superior.

La construcción del Espacio Europeo de Educación Superior es un proceso que se inicia con la **Declaración de La Sorbona (1998)** y que se consolida y amplía con la **Declaración de Bolonia (1999)**, en las que los ministros europeos de educación instan a los Estados miembros de la Unión Europea a desarrollar e implantar en sus países las siguientes actuaciones:

1. Adoptar un sistema de titulaciones comprensible y comparable para promover las oportunidades de trabajo y la competitividad internacional de los sistemas educativos superiores europeos mediante, entre otros mecanismos, de la introducción de un suplemento europeo al título.

2. Establecer un sistema de titulaciones basado en dos niveles principales. La titulación del primer nivel será pertinente para el mercado de trabajo europeo, ofreciendo un nivel de cualificación apropiado. El segundo nivel, que requerirá haber superado el primero, ha de conducir a titulaciones de postgrado, tipo master y/o doctorado.

3. Establecer un sistema común de créditos para fomentar la comparabilidad de los estudios y promover la movilidad de los estudiantes y titulados.

4. Fomentar la movilidad con especial atención al acceso a los estudios de otras universidades europeas y a las diferentes oportunidades de formación y servicios relacionados.

5. Impulsar la cooperación europea para garantizar la calidad y para desarrollar unos criterios y unas metodologías educativas comparables.

6. Promover la dimensión europea de la educación superior y en particular, el desarrollo curricular, la cooperación institucional, esquemas de movilidad y programas integrados de estudios, de formación y de investigación.

Posteriormente en el **Comunicado de Praga (2001) y la reunión de Salamanca** se introducen algunas líneas adicionales:

1. El aprendizaje a lo largo de la vida como elemento esencial para alcanzar una mayor competitividad europea, para mejorar la cohesión social, la igualdad de oportunidades y la calidad de vida.

2. El rol activo de las universidades, de las instituciones de educación superior y de los estudiantes en el desarrollo del proceso de convergencia.

3. La promoción del atractivo del Espacio Europeo de Educación Superior mediante el desarrollo de sistemas de garantía de la calidad y de mecanismos de certificación y de acreditación.

La Cumbre de Jefes de Estado o de Gobierno de la Unión Europea celebrada en **Barcelona, en marzo de 2002**, supuso un hito importante en el proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior. Entre las Conclusiones de la Presidencia del Consejo Europeo figura expresamente la de crear las condiciones prácticas necesarias para garantizar la movilidad a todos los que participen en los ámbitos de la educación, la investigación y la innovación, así como reducir los obstáculos normativos y administrativos al reconocimiento profesional. También, se aprobó un programa de trabajo que, entre otras acciones, solicita la introducción de instrumentos concebidos

para garantizar la transparencia de los diplomas y cualificaciones (ECTS, suplementos a los diplomas y certificados, CV europeo) y una cooperación más estrecha en materia de diplomas universitarios en el marco del proceso La Sorbona-Bolonia-Praga. Asimismo, el Parlamento Europeo, en su informe de 24 de mayo de 2002, expresó su apoyo incondicional a la creación de este espacio educativo común, destacando su importancia y demandando el apoyo a las diferentes instituciones y países.

El compromiso establecido en la Declaración de Bolonia es **alcanzar estos objetivos antes del final de la primera década del tercer milenio (2010)** por lo que gran parte de los Estados miembros y asociados de la Unión Europea han implantado, o tienen previstas, las reformas necesarias para la adaptación de sus sistemas nacionales de enseñanza superior. Dentro de este proceso de integración, en la reunión de ministros de educación celebrada en **Berlín el 19 septiembre de 2003** se revisaron los progresos alcanzados en esa convergencia de los sistemas universitarios europeos y se marcaron las líneas de trabajo para los siguientes dos años, fecha en la que se celebrará la **Conferencia de Noruega (Bergen, mayo 2005)**. Durante este período los trabajos se centrarán en: sistemas de garantía de la calidad, estructura de los estudios (grado y postgrado) y reconocimiento de títulos y períodos de estudio.

BOLOGNA (1999) - RECOMENDACIONES

- Generalización del Sistema de Créditos Europeo
- Adopción del Suplemento de Diploma
- Adopción de una estructura basada en dos ciclos

SALAMANCA / PRAGA (2001) - ESTRATEGIAS

- Reconocimiento académico: un marco de cualificaciones común y flexible.
- Competitividad en formación e investigación, dentro y fuera de nuestras fronteras

Parlamento Europeo (07/2001)

Cumbre BARCELONA (2002) - RECOMENDACIONES

- Educación y bienestar social
- Establecimiento de sistemas educativos de máxima calidad

Figura 1. Principales reuniones

El **calendario** es el siguiente:

- octubre 2003-2006 (se diseñarán y aprobarán las nuevas titulaciones),
- octubre 2004-octubre 2009 (elaboración e implantación de los nuevos planes de estudio).
- 2010 (conclusión del proceso de implantación por las universidades del EEES).

Para el caso de España el calendario establecido es:

- enero 2005 (aprobación de Decretos de Grado y Postgrado)
- mayo 2005 (primeras propuestas de nuevos Títulos)
- 2005-2007 (aprobación nuevas directrices de los títulos e inicio de implantación de nuevas enseñanzas)
- octubre 2007 (fin de la renovación del Catálogo de títulos universitarios oficiales; homologación de los nuevos planes de estudio)
- octubre 2010 (conclusión del proceso de implantación del EEES)

Europa y sus universidades se enfrentan en la actualidad a un cambio social y cultural. Las universidades deben ser conscientes del reto y trabajar seriamente para realizar su labor docente e investigadora en un nuevo marco donde la innovación debe convivir con la tradición y el respeto a los valores.

Concretamente en España, la LOU en su **Exposición de Motivos**:

1. Establece como una de las finalidades del diseño de la nueva arquitectura normativa que reclama el sistema universitario español la de “integrarse competitivamente junto a los mejores centros de enseñanza superior en el nuevo espacio universitario europeo que se está comenzando a configurar”.

2. Manifiesta que “la sociedad española necesita que su sistema universitario se encuentre en las mejores condiciones posibles de cara a su integración en el espacio europeo común de enseñanza superior”.

3. Reconoce como uno de los objetivos esenciales de la Ley “impulsar la movilidad, tanto de estudiantes, como de profesores e investigadores dentro del sistema español pero también del europeo e internacional”.

4. Declara que el estado ejercerá su responsabilidad de vertebración del sistema universitario mediante la financiación de programas orientados a dar cumplimiento a los objetivos previstos en la Ley entre los que incluye el de “promover la integración de las Universidades en el espacio europeo de enseñanza superior”.

Las previsiones que la LOU contempla para posibilitar las reformas que hayan de realizarse en las estructuras de los estudios están desarrolladas en el articulado correspondiente al **título XIII** de la propia ley, Espacio Europeo de Enseñanza Superior:

1. Se adoptarán las medidas necesarias, en el ámbito de sus respectivas competencias, por parte del Gobierno, Comunidades Autónomas y Universidades para la plena integración del sistema español en el espacio europeo de enseñanza superior (Art. 87),

2. Se adoptarán las medidas para que los títulos oficiales expedidos por las Universidades españolas vayan acompañados del Suplemento Europeo al Título (Art. 88-1 y 3),

3. Se establecerán, reformarán o adaptarán las modalidades cíclicas de cada enseñanza y los títulos de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional (Art. 88-2),

4. Se establecerán las medidas necesarias para adoptar el sistema europeo de créditos (Art. 88-3)

5. Se fomentará la movilidad de los estudiantes en el espacio europeo de enseñanza superior mediante programas de becas, ayudas y créditos al estudio (Art. 88-4).

A estas medidas deben agregarse aquellas otras contempladas en el artículo 88 para considerar habilitados, a los efectos previstos en la Ley, al profesorado de las Universidades de los Estados miembros de la Unión Europea, para la concurrencia a las pruebas de habilitación, concursos de acceso y convocatorias de contratos de profesorado por parte de los nacionales de esos Estados, y para favorecer la movilidad de profesores en el espacio europeo de enseñanza superior a través de programas y convenios específicos.

La creación del Espacio Europeo convergente antes de 2010 es uno de los objetivos de la Unión Europea (UE). La creación de un sistema educativo de calidad y el incremento de la competitividad a nivel internacional, facilitando la movilidad de estudiantes y docentes, implica básicamente el establecimiento de una estructura de créditos y titulaciones armónica, enfocada a equilibrar el dipolo enseñanza (docentes)-aprendizaje (alumnos) y a facilitar una rápida inserción de los estudiantes al mercado laboral.

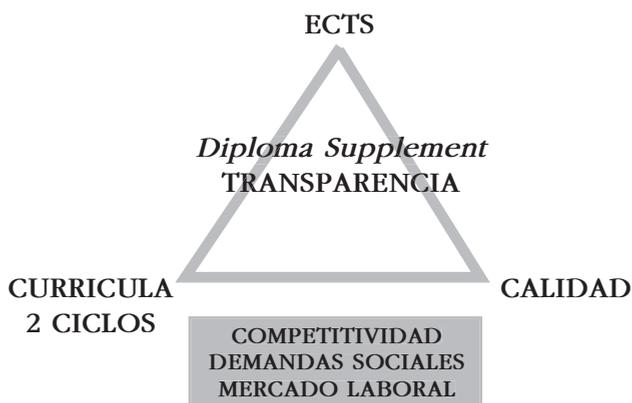


Figura 2. Elementos básicos de la convergencia

Los elementos básicos que deben conformar las acciones de reforma y revisión de los Sistemas de Educación Superior en la UE para conseguir la convergencia pueden quedar resumidas en la Figura 2, donde en el vértice superior se situarían los Créditos Europeos (ECTS) asociados a una transparencia máxima que se logra con:

- La normalización de formatos (certificados y títulos)
- La adopción de documentos estándar (Suplemento al Diploma)

El crédito europeo de transferencia y acumulación (ECTS), que debe generalizarse a todos los estudiantes de la UE, aparece, por tanto, como un punto de referencia que permitirá la colaboración y el trabajo conjunto para lograr la transparencia y calidad en la formación que se exigen en la actualidad.

Es importante destacar que la adopción del sistema de créditos ECTS implicará una reorganización conceptual de los sistemas educativos para adaptarse a los nuevos modelos de formación centrados en el trabajo del estudiante.

1.2. El sistema de créditos ECTS. Créditos europeos

El primer aspecto en el que se está avanzando para la construcción de este Espacio Europeo es la creación e implantación del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos, el ECTS. Este sistema implica métodos comunes de medida y evaluación del aprendizaje en la Unión Europea.

El crédito ECTS es la unidad de valoración de la actividad académica en la que se integran las enseñanzas teóricas y prácticas, así como otras actividades académicas dirigidas y el volumen o carga de trabajo que el estudiante debe realizar (student workload) para superar cada unidad de curso en el centro o departamento responsable de la asignación de créditos. La generalización de esta medida académica para todos los estudiantes permitirá que el trabajo desarrollado por un estudiante en cualquiera de las universidades de los Estados miembros sea fácilmente reconocible en cuanto a nivel, calidad y relevancia.

Su introducción en el sistema universitario español implica importantes diferencias con respecto al crédito vigente. Conviene subrayar al respecto,

que el crédito europeo no es una medida de duración temporal de las clases impartidas por el profesor, sino una unidad de valoración del volumen de trabajo total del alumno, expresado en horas, que incluye tanto las clases, teóricas o prácticas, como el esfuerzo dedicado al estudio y a la preparación y realización de exámenes. En resumen, esta nueva unidad de medida debe comportar un nuevo modelo educativo basado en el trabajo del estudiante y no en las horas de clase, o, dicho de otro modo, centrado en el aprendizaje de los estudiantes, no en la docencia de los profesores.

El sistema ECTS establece en 60 créditos el volumen de trabajo total de un estudiante a tiempo completo durante un curso académico. Por lo tanto, un semestre equivale a 30 créditos y un trimestre a 20 créditos. A título orientativo y considerando una actividad académica aproximada de 40 semanas/año y una carga de trabajo en torno a 40 horas/semana, se establece para el crédito europeo un volumen de trabajo entre 25 y 30 horas (1.500-1.800 horas de trabajo del estudiante/año).

CALIFICACIONES		
Mecanismo que permita comparar sistemas de calificaciones distintos sin sustituir los sistemas nacionales existentes		
ESCALA DE GRADOS ECTS		
Grado	%	Definición
A	10%	EXCELLENT
B	25%	VERY GOOD
C	30%	GOOD
D	25%	SATISFACTORY
E	10%	SUFFICIENT
FX	–	FAIL
F	–	FAIL
Esta escala de Grados ECTS está siendo revisada y se eliminarán las definiciones		

Figura 3. Grados ECTS

Las programaciones de cada una de las materias que conformen el plan de estudios de una titulación oficial deberán acogerse a esta unidad de medida integrando en la asignación de los créditos que a cada una le correspondan las clases docentes teóricas y prácticas, la preparación y realización de exámenes, horas de estudio que precisen, y los trabajos que los alumnos deban realizar para alcanzar los objetivos formativos de dichas materias. Asimismo, el

reconocimiento de la labor docente de los profesores deberá incluir no sólo las horas dedicadas a impartir su docencia, sino también las dedicadas a organizar, orientar y supervisar el trabajo de los alumnos.

Para obtener los créditos deben superarse los exámenes o las evaluaciones pertinentes y el nivel de preparación de los estudiantes de expresará con calificaciones que deberán reflejarse en su expediente académico. Estas calificaciones deben ser fácilmente transformables en una escala europea, grados ECTS (Figura 3), que tiene en cuenta los porcentajes de éxito de los estudiantes en cada asignatura.

En este sentido, el Real Decreto 1125/2003 de 5 de septiembre establece un cambio en el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional por el cual los resultados obtenidos por los alumnos en cada una de las asignaturas se calificarán en función de la siguiente escala numérica de 0 a 10 con expresión de un decimal, a la que podrá añadirse su correspondiente calificación cualitativa:

- 0 - 4,9: suspenso (SS)
- 5,0 - 6,9: Aprobado (AP)
- 7,0 - 8,9: Notable (NT)
- 9,0- 10: Sobresaliente (SB)

Sigue estando prevista la mención de “Matrícula de Honor”, que podrá ser otorgada a los alumnos que hayan obtenido una calificación igual o superior a 9,0. Su número no podrá exceder del cinco por ciento de los alumnos matriculados en una materia en el correspondiente curso académico. Cuando el número sea inferior a 20 se podrá conceder una sola “Matrícula de Honor”.

Adoptar notas numéricas con un decimal facilitará la comparación con calificaciones europeas, el cálculo de porcentajes de distribución de estas calificaciones sobre el total de alumnos que hayan cursado los estudios de la titulación en cada curso académico y la incorporación al suplemento europeo al título.

Además, los créditos deben ser conceptualmente iguales en todo el EEES lo que significa que el **enfoque de competencias** (learning outcomes) es otro de los pilares del nuevo sistema. Las competencias son lo que queremos que un estudiante obtenga como resultado de su proceso de aprendizaje en un

Este suplemento se ajusta al modelo elaborado por la Comisión Europea, el Consejo de Europa y *UNESCO/CEPES*, y su propósito es ofrecer un volumen suficiente de datos objetivos para mejorar “la transparencia” internacional y un adecuado reconocimiento académico y profesional de titulaciones (diplomas títulos, certificados, etc.). Se trata de ofrecer una descripción de la naturaleza, el nivel, el contexto, el contenido y el rango de los estudios realizados por el poseedor de la titulación original a la que se añade este suplemento. Deben evitarse juicios de valor, posibles equivalencias o sugerencias de reconocimiento. Deben cumplimentarse las ocho secciones y, en caso contrario, explicar por qué no se ha hecho así.

Secciones y subsecciones oficiales en castellano e inglés

1. INFORMATION IDENTIFYING THE HOLDER OF THE QUALIFICATION
DATOS DEL TITULADO
 - 1.1. Family name(s)/ Apellidos
 - 1.2. Given name(s)/ Nombre
 - 1.3. Date of birth (*day/month/year*) / Fecha de nacimiento
 - 1.4. Student identification number or code (*if available*) / Núm. identificación

2. INFORMATION IDENTIFYING THE QUALIFICATION
INFORMACIÓN SOBRE LA TITULACIÓN
 - 2.1. Name of qualification and (*if applicable*) title conferred (*in original language*) / Denominación de la titulación y título conferido
 - 2.2. Main field(s) of study for the qualification / Principales campos de estudio de la titulación
 - 2.3. Name and status of awarding institution (*in original language*) / Nombre y naturaleza de la institución que la concede
 - 2.3. Name and status of institution (*if different from 2.3*) administering studies (*in original language*) / Nombre y naturaleza (si es diferente de la anterior) de la institución en que se cursaron los estudios
 - 2.4. Language(s) of instruction/examination / Lengua(s) de enseñanza>>/examen

3. INFORMATION ON THE LEVEL OF THE QUALIFICATION
INFORMACIÓN SOBRE EL NIVEL DE LA TITULACIÓN
 - 3.1. Level of qualification / Nivel de la titulación
 - 3.2. Official length of programme / Duración oficial del programa
 - 3.3. Access requirement(s) / Requisitos de acceso

4. INFORMATION ON THE CONTENTS AND RESULTS GAINED
INFORMACIÓN SOBRE EL CONTENIDO Y LOS RESULTADOS OBTENIDOS
 - 4.1. Mode of study / Forma de estudio
 - 4.2. Programme requirements / Requisitos del programa
 - 4.3. Programme details: (e.g. modules or units studied), and the individual grades/marks/credits obtained
Datos del programa (módulos/calificaciones/créditos)
 - 4.3.1. Materias troncales y obligatorias:
 - 4.3.2. Créditos de libre elección
 - 4.3.4. Asignaturas cursadas en equibalencia (EQ)
(if this information is available on an official transcript this should be used here)
 - 4.4. Grading scheme and, if available, grade distribution guidance / Sistema de calificación
 - 4.5. Overall classification of the qualification (*in original language*) / Clasificación global de la titulación

5. INFORMATION ON THE FUNCTION OF THE QUALIFICATION
Información sobre la función de la titulación
 - 5.1. Acces to further study / Acceso a ulteriores estudios
 - 5.2. Professional status (*if applicable*) / Condición profesional

6. ADDITIONAL INFORMATION / INFORMACIÓN ADICIONAL
 - 6.1. Additional information / Información adicional
ormation sources / Otras fuentes de información

7. CERTIFICATION OF THE SUPPLEMENT
CERTIFICACIÓN DEL SUPLEMENTO
 - 7.1. Date / Fecha
 - 7.2. Signature / Firma
 - 7.3. Capacity / Cargo
 - 7.4. Official stamp or seal / Sello-Tampón oficial

8. INFORMATION ON THE NATIONAL HIGHER EDUCATION SYSTEM
INFORMACIÓN SOBRE EL SISTEMA NACIONAL DE ENSEÑANZA SUPERIOR

Figura 4. Suplemento Europeo al Título

determinado ciclo y área. La educación deberá centrarse en la adquisición de competencias por parte del alumno (sistema “orientado al aprendizaje”). Las competencias son conocimientos, aptitudes y destrezas de diferentes tipos: transversales/básicas (relacionadas con la formación integral de las personas, requeridas para una amplia gama de actividades profesionales futuras como capacidad de análisis y síntesis, aprendizaje autónomo, razonamiento crítico, compromiso ético,...) y específicas (que posibiliten una integración en el mercado de trabajo en un área determinada).

Asociado a los ECTS está el **Suplemento Europeo al Título**. Este Suplemento al Título nace en 1977 en Lisboa auspiciado por el Consejo de Europa, la UNESCO, y la Asociación Europea de Universidades. Constituye un instrumento básico de este proceso de convergencia en la educación superior europea. En el documento “El Suplemento Europeo al Título” de la CRUE, se define el Suplemento Europeo al Título como un modelo de información unificado, personalizado para el titulado universitario, en el que se incluyen los estudios cursados y las competencias y capacidades adquiridas. El objetivo de este Suplemento es ser un documento comprensivo con el que se aumente la transparencia de las acreditaciones europeas y se facilite el reconocimiento por otras instituciones (Figura 4).

Actualmente, en España, el Real Decreto 1044/2003, de 1 de agosto, desarrolla el procedimiento, de carácter transitorio establecido en tanto no se implanten los créditos europeos, por el que las universidades españolas podrán expedir el Suplemento Europeo a los títulos oficiales que emitan.

1.3. La estructura de las titulaciones en el EEES

La adopción de los créditos ECTS y su asignación está directamente relacionada con uno de los puntos básicos de la convergencia europea: la estructura cíclica de las titulaciones teniendo en cuenta los perfiles profesionales que determinarán sus contenidos específicos. La adopción de los créditos ECTS supone una condición previa y necesaria para establecer las nuevas titulaciones cuyas estructura cíclicas deberán ajustarse al esquema propugnado por la Declaración de Bolonia y que está vigente en gran parte de los Estados de la Unión Europea y extracomunitarios: un primer nivel de grado (tres-cuatro años; 180/240 créditos) y un segundo nivel de postgrado (uno-dos años; 60/120 créditos) que en su conjunto se estructuran a su vez en tres ciclos (grado-master-doctorado). Con la publicación de los Reales

Decretos 55/2005, en el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de grado, y 56/2005, en el que se regulan los estudios oficiales de postgrado, se inicia en España la transformación de las enseñanzas universitarias oficiales. Ambos textos proporcionan a las universidades españolas el marco jurídico para la implantación de este nuevo modelo.

a) El primer nivel o Grado

Este nivel llevará a la obtención del *Grado o Bachelor* (Licenciado, Ingeniero o Arquitecto; se unifican los ciclos corto y largo desapareciendo así la distinción entre diplomatura y licenciatura), y tendrá valor específico en el mercado de trabajo europeo. Por ello, los objetivos formativos de las enseñanzas oficiales de nivel de grado tendrán, con carácter general, una orientación profesional. Es decir, deberán proporcionar una formación universitaria en la que se integren armónicamente las competencias genéricas básicas, las competencias transversales relacionadas con la formación integral de las personas y las competencias más específicas que posibiliten una orientación profesional que permita a los titulados una integración en el mercado de trabajo. A este respecto, resultará esencial en el proceso de diseño y elaboración de las enseñanzas oficiales del nivel de Grado no sólo su armonización con las titulaciones consolidadas en otros países europeos en cada uno de los ámbitos científicos, técnicos y artísticos, sino la estrecha colaboración entre los responsables académicos y los de las asociaciones y Colegios Profesionales.

b) El segundo nivel o Postgrado

El segundo nivel de las enseñanzas universitarias conducirá a la obtención de los títulos de Master (segundo ciclo) y/o Doctor (tercer ciclo). Para el acceso a los estudios oficiales de Postgrado será necesario estar en posesión del título de Grado u otro expresamente declarado equivalente. Excepcionalmente, se podrán admitir a aquellos estudiantes que acrediten haber superado al menos 180 créditos correspondientes a las enseñanzas de primer ciclo, siempre y cuando entre estos esté comprendida la totalidad de los contenidos formativos comunes de un título de Grado según el RD de Postgrado aprobado por el MEC.

Los objetivos formativos del Master serán más específicos que los de Grado y deberán estar orientados hacia una mayor profundización intelectual,

posibilitando un desarrollo académico disciplinar e interdisciplinar, de especialización científica, de orientación a la investigación o de formación profesional avanzada. La obtención del título oficial de Master requerirá haber completado un mínimo de 60 y un máximo de 120 créditos europeos, en función de la formación previa acreditada y de la orientación investigadora, científica o profesional que tenga cada uno de los estudios de postgrado.

La obtención del título de Doctor requerirá de la elaboración y defensa de una tesis doctoral que deberá contener resultados originales de investigación. La Comisión responsable en cada universidad debe aprobar y coordinar los estudios de Doctorado, con anterioridad a proceder a la autorización o no de la defensa de la tesis, someterá la misma a examen de dos revisores externos que habrán de ser doctores de reconocido prestigio en la especialidad o materia sobre la que verse la tesis, ajenos a la universidad en que haya que defenderse.

La adaptación a esta nueva estructura de las titulaciones se está desarrollando con mayor o menor intensidad en los distintos países afectados como se afirma en el documento de la “Declaración de Bolonia y su repercusión en la estructura de las titulaciones en España” de Domingo Docampo elaborado para la CRUE. En países con una fuerte tradición de estudios de ciclo largo, como es el caso de España, han aparecido ciertas reticencias hacia los Bachelors (grados), excesivamente orientados a las profesiones, por lo que pueden poner en riesgo el nivel científico de la educación superior. Además, las universidades temen que el acceso al nuevo título de Master sin el Grado devalúe su calidad y la formación de los postgraduados españoles haciendo más difícil su competitividad en Europa (el RD de postgrado abre la posibilidad de acceder a los masters sin el título de Grado, sólo con la acreditación de determinados créditos).

En los últimos tiempos, se ha desarrollado un período de debate sobre la implantación de este nuevo sistema lo que ha dado lugar al desarrollo y organización de jornadas, seminarios y encuentros en distintas universidades españolas. Sin embargo, este es ya un proceso irreversible para la educación superior española.



TRABAJO DE CAMPO: ENCUESTAS A PROFESORES Y ALUMNOS

El objetivo del presente trabajo es medir el conocimiento y la actitud del colectivo universitario más afectado por el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior: los profesores y alumnos de las universidades de la Región de Murcia. Los aspectos sobre los que se ha recogido información son los siguientes:

1. Conocimiento y actitudes sobre las novedades del EEES. Se ha recogido información, tanto de profesores como de alumnos sobre las novedades más relevantes del EEES. Más concretamente, se les ha preguntado si las conocían (afirmativo o negativo) y la opinión que les merecían (escala de Likert de 5 puntos; 1= muy mal, hasta 5= muy bien). El conocimiento de dichas novedades determinará las necesidades de información y formación de profesores y alumnos. La actitud debe predecir su futuro grado de implicación y participación en el proceso de Convergencia Europea. El listado de novedades sobre el EEES que se ha evaluado es el siguiente:

- Unificación del ciclo corto y largo en un único nivel (grado)
- Aparición de dos títulos de postgrado (master y doctorado)
- Orientación de las enseñanzas a la empleabilidad y al mercado laboral
- Compatibilidad de los planes de estudio europeos para promover la movilidad
- Cambios en el cálculo de la carga crediticia de las asignaturas considerando el trabajo no presencial del alumno (créditos ECTS)
- Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje a lo largo de toda la vida

- Coordinación de asignaturas del mismo curso con el fin de enfocar la enseñanza hacia la figura del estudiante (trabajo en equipo de los docentes)
- Existencia de un suplemento europeo al título
- Sistema de calificación cuantitativo
- Plazo de 3 años para la homologación de los nuevos planes de estudio en España (2007)

2. Experiencia sobre actuaciones para la adaptación. A profesores y alumnos se les ha pedido que contesten afirmando o negando su experiencia sobre los siguientes elementos:

- Conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES
- Asistencia actual a talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES
- Interés futuro en asistir a talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES
- Conocimiento del inicio de la adaptación a los créditos europeos en su centro
- Impartición por parte del profesor de asignaturas adaptadas a los créditos europeos (en el caso de alumnos se preguntaban si han cursado alguna asignatura ya adaptada)

3. Ventajas/inconvenientes de la nueva estructura de titulaciones. A los profesores se les ha pedido su opinión (escala de Likert de 5 puntos; 1= nada de acuerdo, hasta 5= muy de acuerdo) sobre posibles implicaciones derivadas de la implantación de la estructura de titulaciones contemplada en el EEES:

- Amenaza de escaso éxito de los estudios de postgrado: la mayoría de los estudiantes dejarán de estudiar tras terminar sus estudios de grado
- Mayores oportunidades para la movilidad horizontal del alumno
- Mayores oportunidades para la movilidad vertical del alumno
- Mayores oportunidades de movilidad del profesorado
- Mayor reconocimiento de los títulos a nivel nacional
- Mayor reconocimiento de los títulos a nivel internacional

4. Opiniones sobre actuaciones para la adaptación. Los profesores han sido preguntados sobre la pertinencia o utilidad de una serie de actuaciones encaminadas a facilitar el proceso de adaptación (escala de Likert de 5 puntos; 1= nada útil, hasta 5= muy útil):

- Campañas de difusión y concienciación
- Celebración de conferencias
- Realización de talleres prácticos de adaptación
- Posibilitar el intercambio de experiencias a través de charlas y reuniones
- Elaboración de estudios sobre necesidades formativas del mercado laboral
- Existencia de asesores a los que poder acudir ante cualquier duda o problema
- Teleformación o creación de espacios virtuales con foros y material de ayuda

Para la recogida de esta información se han diseñado dos cuestionarios. Uno para profesores y otro para alumnos. En el primer caso se ha optado por la realización de una encuesta web dirigida a toda la población de profesores universitarios de la Región de Murcia. En el caso de los alumnos se ha empleado una muestra representativa de alumnos, usando como método de recogida de información un cuestionario estructurado distribuido y recogido personalmente. Por la importancia de estos aspectos, para cada uno de los trabajos de campo se expondrá de forma detallada los pertinentes aspectos metodológicos.

El cuestionario también recoge información demográfica de la población objeto de estudio (Tabla 1). Además de servir para la caracterización de la muestra, dicha información será empleada para analizar los resultados. Entre la mencionada información merece la pena ser destacado, por su relación con el EEES, la participación tanto de profesores como de alumno en programas de movilidad nacional y/o internacionales. Por tanto, los resultados de la encuesta serán presentados globalmente y segmentados atendiendo a las variables contempladas en la Tabla 1. Con el fin de conseguir un conocimiento riguroso se han empleado técnicas estadísticas para detectar las diferencias significativas entre grupos.

Tabla 1. Variables demográficas encuesta profesores y alumnos

Profesores	Alumnos
Universidad	Universidad
Área científica	Área científica de su titulación
Participación en programas de movilidad	Duración de estudios
Sexo	Altura de la carrera
Doctor	Participación en programas de movilidad
Pertenencia a equipo directivo	Sexo

2.1. Encuesta a alumnos de las universidades de la Región de Murcia

2.1.1. Método: encuestas personales

La recogida de información se ha basado en cuestionarios estructurados que se han distribuido personalmente a los alumnos de la muestra. Miembros del equipo de investigadores se han desplazado a las clases de las titulaciones elegidas para cada universidad, distribuyendo y recogiendo las encuestas. En un apartado posterior se especifica la elección y la caracterización de la muestra.

2.1.2. Cuestionario alumnos

ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

La Dirección General de Universidades pretende valorar la situación en las Universidades de la Región de Murcia relativa al Espacio Europeo de Educación Superior.

Si es tan amable puede participar respondiendo con sinceridad a las siguientes preguntas. El tratamiento y difusión de los datos será anónimo.

¿En qué Universidad se encuentra estudiando?	<input type="checkbox"/> UM <input type="checkbox"/> UPCT <input type="checkbox"/> UCAM
¿Qué tipo de titulación estudia?	<input type="checkbox"/> de ciclo corto <input type="checkbox"/> de ciclo largo

¿A qué altura de la carrera se encuentra?	<input type="checkbox"/> al principio <input type="checkbox"/> en medio <input type="checkbox"/> al final
Sexo	<input type="checkbox"/> Hombre <input type="checkbox"/> Mujer
¿Ha participado en algún programa de movilidad nacional?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿Ha participado en algún programa de movilidad internacional?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No

A continuación le presentamos algunas de las novedades más relevantes del Espacio Europeo de Educación Superior	¿Lo conocía?	¿Qué le parece?	
		Muy mal	Muy bien
Desaparición de las diplomaturas e ingeniería técnicas fundiéndose en un único ciclo o nivel (licenciado, ingeniero o arquitecto)	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1	2 3 4 5
Aparición de dos Títulos de Postgrado: master (segundo ciclo) y doctorado (tercer ciclo)	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1	2 3 4 5
La enseñanza se orientará al mercado laboral con un importante componente práctico	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1	2 3 4 5
Se cambiarán los planes de estudio a nivel europeo para hacerlos compatibles y fomentar así la movilidad	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1	2 3 4 5
Los créditos de cada asignatura considerarán las horas de clase presenciales pero también las horas de trabajo y de estudio del alumno	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1	2 3 4 5

La enseñanza-aprendizaje se centrará no solo en contenidos de la materia sino también en competencias del alumno (capacidad de análisis y síntesis, trabajo en equipo, iniciativa, capacidad crítica...) para fomentar el aprendizaje del alumno durante toda la vida	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1 2 3 4 5
Esfuerzo de coordinación entre todas las asignaturas pertenecientes al mismo curso	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1 2 3 4 5
Expedición de un “suplemento europeo al título” con información sobre el estudiante, el título, la institución, el programa, los contenidos y el sistema de calificación nacional respecto al europeo que acredite nuestros estudios en cualquier otro país de la UE	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1 2 3 4 5
Se modifica el sistema de calificaciones cualitativo (suspenso-sobresaliente) por una escala numérica de 0 a 10 con expresión de un decimal	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1 2 3 4 5
En un plazo máximo de tres años tienen que estar elaborados y homologados los nuevos planes de estudio en España	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1 2 3 4 5
¿Tiene conocimiento de conferencias, talleres, reuniones, etc. que traten sobre estos temas?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	
¿Ha asistido a alguna de ellas?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	
¿Estaría interesado en asistir (o seguir asistiendo)?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	
¿Sabe si en su centro ha comenzado ya la adaptación a los créditos europeos?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	
¿Ha cursado o cursa alguna asignatura adaptada a los créditos europeos?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	

Gracias por su colaboración

2.1.3. Caracterización de la muestra de alumnos

El diseño de la muestra toma como principal criterio la distribución de alumnos por universidades. Como se puede apreciar en la Tabla 2, la composición de la muestra es en gran medida igual que la población, de esta manera es representativa de la misma.

Tabla 2. Distribución de la población y la muestra de alumnos por universidades

Universidad	Población	Proporción	Muestra	Proporción
Murcia	28.404	72,1%	922	67,9%
Politécnica de Cartagena	6.197	15,7%	262	19,3%
Católica San Antonio	4.798	12,2%	173	12,7%
total	39.399		1.357	

En la Tabla 3 se detallan los errores muestrales. Para un nivel de confianza del 95% y $p=q=0,5$ el error muestral total asciende a 2,6%, los errores parciales están comprendidos entre 3,2% en el caso de la Universidad de Murcia y 7,3% para la UCAM.

Tabla 3. Errores muestrales totales y por universidad

Universidad	población	muestra	error
Murcia	28.404	922	3,2%
Politécnica de Cartagena	6.197	262	5,9%
Católica San Antonio	4.798	173	7,3%
total	39.399	1357	2,6%

Los alumnos de la Universidad de Murcia representan casi del total. El resto de universidades tienen un número de alumnos similar aunque ligeramente superior en el caso de la UPCT. Por ramas de estudio (Tabla 4), las carreras pertenecientes a Ciencias Sociales y Jurídicas aglutinan a algo más de la mitad de los estudiantes regionales, principalmente concentrados en la Universidad de Murcia. El segundo tipo de estudios más importantes pertenecen a las carreras técnicas concentrados mayoritariamente en la UPCT. A cierta distancia, en cuanto a número, se encuentran los alumnos pertenecientes a las ramas de Salud, Experimentales y, finalmente, de Humanidades.

Tabla 4. Composición del alumnado por universidades y ramas de estudio (curso 2003/2004)

Universidad	CC Salud	CC. Experimentales	Sociales y Jurídicas	Técnicas	Humanidades	Total	%
Murcia	3.258	3.246	16.591	2.210	3.099	28.404	72,1%
Politécnica de Cartagena	0	0	1.235	4.962	0	6.197	15,7%
Católica San Antonio	991	319	2.317	1.171	0	4.798	12,2%
Total	4.249	3.565	20.143	8.343	3.099	39.399	
%	10,8%	9,0%	51,1%	21,2%	7,9%		

Adicionalmente, la selección de la muestra estuvo orientada por estratos atendiendo al área científica de pertenencia de la titulación de forma que se consiguiera una representación proporcional. En la Tabla 5 se muestra la distribución final. La Tabla 6 compara las proporciones de los alumnos por áreas científicas en la población y en la muestra. Al existir cierto exceso de presencia de las titulaciones relaciones con la salud y las ciencias experimentales y, al contrario, cierto déficit de las sociales y jurídicas se han ponderado los resultados para conseguir una representación fiel de la población.

Tabla 5. Distribución de la muestra por universidad y áreas científicas

Universidad	Salud	Experi- mentales	Sociales Jurídicas	Técnicas	Humani- dades	total
Murcia	285	233	201	107	96	922
Politécnica de Cartagena	0	0	121	141	0	262
Católica San Antonio	33	33	55	52	0	173
total	318	266	377	300	96	

Tabla 6. Distribución de la población y la muestra por áreas científicas

	Salud	Experi- mentales	Sociales Jurídicas	Técnicas	Humani- dades
Población	4.249	3.565	20.143	8.343	3.099
	10,8%	9,0%	51,1%	21,2%	7,9%
Muestra	318	266	377	300	96
	23,4%	19,6%	27,8%	22,1%	7,1%
Ponderación	0,4602	0,4616	1,8403	0,9578	1,1118

En lo referente a los errores muestrales por áreas científicas, la Tabla 7 detalla esta información. Para un nivel de confianza del 95% y $p=q=0,5$, los errores parciales se sitúan alrededor del 5%, excepto para el caso de Humanidades donde es superior.

Tabla 7. Errores muestrales totales y por ramas de estudio

Area Científica	Población	Muestra	Error
Salud	4.249	318	5,3%
Experimentales	3.565	266	5,8%
Sociales Jurídicas	20.143	377	5,0%
Técnicas	8.343	300	5,6%
Humanidades	3.099	96	9,8%
Total	39.399	1357	2,6%

La Tabla 8 muestra la distribución detallada por cursos y titulaciones para cada universidad.

Tabla 8. Distribución de la muestra por universidades y titulaciones

Curso	Titulación	Nº encuestas
Universidad de Murcia		922
4º	Administración y Dirección de Empresas	19
2º	Bellas Artes	26
4º	Bellas Artes	22
1º	Biología	114
4º	Biología	119
2º	Empresariales	182
1º	Filosofía	23
4º	Filosofía	25
2º	Fisioterapia	63
1º	I.T. Informática Gestión	82
3º	I.T. Informática Gestión	25
1º	Medicina	93
2º	Medicina	89
5º	Medicina	40

Universidad Politécnica de Cartagena		262
3º	Administración y Dirección de Empresas	30
1º	Empresariales	67
3º	Empresariales	24
1º	I.T. Industrial. Mecánica	35
3º	I.T. Industrial. Mecánica	6
3º	I.T. Telecomunicaciones	61
4º	Ingeniero Industrial	39
Universidad Católica de Murcia		173
3º	Arquitectura Técnica	52
1º	Ciencias de la Actividad Física y del Deporte	55
1º	Enfermería	33
2º	Nutrición Humana y Dietética	33
TOTAL		1357

En la Tabla 9 se muestra la distribución de alumnos según la duración de sus estudios. El 53,2% de los alumnos de universidades murcianas se encuentran cursando estudios de ciclo largo. Los estudios de ciclo corto son predominantes en la UCAM y especialmente en la UPCT donde un 70% de alumnos cursan este tipo de estudios. La muestra guarda una distribución similar a la población por cuanto 51,1% de los encuestados cursan estudios de larga duración, mientras que de corta duración asciende a 48,9%.

Tabla 9. Composición del alumnado por universidades y duración de estudios (curso 2003/2004)

Universidad	largo	corto	% largo	% corto
Murcia	16.983	11.421	59,8%	40,2%
Politécnica de Cartagena	1.840	4.357	29,7%	70,3%
Católica San Antonio	2.140	2.658	44,6%	55,4%
total	20.963	18.436	53,2%	46,8%

Otro dato interesante en la caracterización de la muestra es la altura de la carrera que el encuestado considera que se encuentra, independientemente

que curse estudios de larga o corta duración. La Tabla 10 muestra esta información.

Tabla 10. Distribución de la muestra según la altura de la carrera en la que se considera

	Porcentaje
Principio	40,1
En medio	30,6
Final	29,2
Total	100,0

En la Tabla 11 se muestra la distribución de alumnos por universidad y sexo. Globalmente, la cifra de mujeres es algo superior a la de hombres. En la Universidad de Murcia predominan claramente las mujeres en su alumnado, prácticamente dos de cada tres alumnos son mujeres. En el otro extremo figuran los alumnos de la UPCT donde casi 3 de cada 4 alumnos son hombres. El tipo de estudios predominante en cada universidad explicaría esta situación, en las carreras técnicas predominan los varones entre su alumnado.

La muestra guarda una distribución similar a la población por cuanto el 43% de los encuestados son varones, mientras que el porcentaje de mujeres asciende a 57%.

Tabla 11. Composición del alumnado por universidades y sexo (curso 2003/2004)

Universidad	hombres	mujeres	% hombres	% mujeres
Murcia	10.631	17.773	37,4%	62,6%
Politécnica de Cartagena	4.431	1.766	71,5%	28,5%
Católica San Antonio	2.545	2.253	53,0%	47,0%
total	17.607	21.792	44,7%	55,3%

2.1.4. Participación de los estudiantes en programas de movilidad

La última variable empleada en la caracterización de la muestra se refiere a la participación del alumnado en programas de movilidad nacionales e internacionales. En la Tabla 12 se advierte claramente la todavía baja participación del alumnado de las universidades murcianas.

Tabla 12. Participación del alumnado en programas de movilidad

	Participación en programas de movilidad	
	Nacional	Internacional
No	97,1%	96,2%
Sí	2,8%	3,7%

Por la relación que guarda la participación del alumnado en programas de movilidad, tanto nacional como internacional, con los objetivos del Espacio Europeo de Educación Superior se ha profundizado en el análisis de este tópico. Desde la Tabla 13 hasta la Tabla 17 se presentan los datos que permiten conocer el perfil de los estudiantes que hasta ahora han participado en los programas de movilidad. Seguidamente nos referiremos a las diferencias más apreciables pero debemos señalar que estadísticamente no son significativas.

La UPCT es la universidad que presenta una mayor participación en los programas nacionales, en el ámbito internacional es la UM quién tiene un mayor protagonismo (Tabla 13).

Las titulaciones de Humanidades son las más proclives a participar en programas de movilidad, tanto nacionales como especialmente internacionales (Tabla 14). Casi un 10% de sus estudiantes toman parte de programas internacionales. En este ámbito también destacan las titulaciones de Ciencias de la Salud.

Tabla 13. Participación del alumnado en programas de movilidad por Universidades

Universidad	nacional	internacional
Murcia	2,8%	4,2%
Católica de San Antonio	1,9%	2,3%
Politécnica de Cartagena	4,1%	2,9%
Total	2,8%	3,7%

Tabla 14. Participación del alumnado en programas de movilidad por áreas científicas

Área Científica	nacional	internacional
Salud	2,5%	6,1%
Experimentales	1,5%	1,1%
Sociales y Jurídicas	3,7%	3,7%
Enseñanzas Técnicas	2,7%	1,7%
Humanidades	4,2%	9,4%
Total	2,8%	3,7%

Atendiendo a la duración de los estudios (Tabla 15), las carreras cortas tienen una mayor orientación a participar en programas nacionales mientras que las largas lo hacen en programas internacionales. Con relación a la altura de la carrera en la que se encuentra el estudiante (Tabla 16), claramente aquellos que se encuentran al final son los que más participan, especialmente en programas internacionales.

Tabla 15. Participación del alumnado en programas de movilidad por duración de estudios

Duración de estudios	nacional	internacional
Corto	3,5%	2,9%
Largo	2,2%	4,5%
Total	2,8%	3,7%

Tabla 16. Participación del alumnado en programas de movilidad según altura de la carrera

Duración de estudios	nacional	internacional
Principio	2,1%	2,2%
En medio	2,9%	1,7%
Final	3,8%	7,8%
Total	2,8%	3,7%

Finalmente, cabe señalar que los alumnos varones participan más que las mujeres en programas internacionales (Tabla 17). Ocurre lo contrario en los programas nacionales, las mujeres tienen mayor participación.

Tabla 17. Participación del alumnado en programas de movilidad por sexo

Duración de estudios	nacional	internacional
Hombre	2,5%	4,2%
Mujer	3,2%	3,2%
Total	2,8%	3,7%

2.2. Encuesta a profesores de las universidades de la Región de Murcia

El método elegido es la realización de encuestas alojadas en un sitio web (encuestas web). Decisión y detalles que se justifican a continuación. Para el análisis de las respuestas se ha considerado la universidad de pertenencia del profesor, el área científica, la posesión del grado de doctor, el sexo, la pertenencia a algún equipo directivo (departamento, centro o universidad) y la participación en programas de movilidad, tanto nacionales como internacionales.

2.2.1. Método de recogida de información: encuestas web

El uso del correo electrónico y la navegación por internet se han vuelto hoy día herramientas habituales de trabajo, especialmente en el caso de los profesores universitarios. Por esta razón se ha elegido la recogida de datos a través de una encuesta electrónica alojada en el servidor de la Consejería de Educación y Cultura de la CARM. Dicha encuesta ha sido comunicada al universo de profesores a través de un correo electrónico. Inicialmente se pensó en seleccionar una muestra para tal efecto, sin embargo, finalmente pareció más adecuado emplear las listas de distribución que las propias universidades cuentan para difundir mensajes entre su personal docente e investigador. De esta manera, el mensaje aparece apoyado por la propia institución, no ocasiona recelo por cuestiones de protección de datos, llega a todos los profesores, en definitiva, son factores conducentes a conseguir un aumento de las respuestas recibidas.

El uso de encuestas web con una finalidad científica se encuentra en una fase inicial de uso. La principal ventaja es la rapidez en la recogida y tratamiento de datos. Siendo el error de cobertura la principal amenaza a la representatividad de la muestra en las encuestas realizadas por Internet. En el caso de la presente investigación cabe esperar un efecto mínimo de esta amenaza pues el acceso y uso del email y de internet por parte del colectivo de profesores universitarios debe ser, en gran medida, uniforme. Por tanto, las personas que finalmente forman parte de la muestra no pensamos que estén sesgadas por su mayor acceso y conocimiento del email y de la navegación por internet. Otra de las amenazas de este tipo de recogida de datos se refiere al error de no respuesta. El cuestionario está pensado para ser respondido en un máximo de 5 minutos y además está diseñado de forma similar a los cuestionarios en papel, en el sentido de presentarse de forma continua en lugar de fragmentada, minimizando de esta manera la probabilidad de abandonar la encuesta. Con el objeto de controlar la presencia de estos sesgos, se han incluido dos preguntas en el cuestionario para poder valorar la influencia que pueda tener el conocimiento y uso de las nuevas tecnologías, en concreto, el email y el navegador, en las respuestas de los encuestados.

Un aspecto esencial que debe ser abordado para el éxito de esta metodología se refiere al proceso de contacto con los miembros de la muestra. De hecho, nos encontramos ante una muestra autoseleccionada, por lo que se debe tratar que tenga el mayor tamaño posible y que sea representativa de la población.

Como se ha indicado, cada Universidad mandó un mensaje presentando la investigación y anunciando la encuesta. En cuanto a los contenidos del citado mensaje, atendiendo a experiencias anteriores se incluyeron los siguientes elementos: explicación de la investigación, inclusión del tiempo necesario para la realización del estudio, la explicación del interés por su participación, la indicación de quién es el responsable del estudio y, por supuesto, la url del cuestionario. Además del envío inicial se realizó un envío recordatorio para cada universidad.

Figura 5. Mensaje de invitación a participar en la encuesta a profesores

Asunto: Espacio Europeo de Educación Superior

La Dirección General de Universidades de la CARM pretende valorar la situación en las Universidades de la Región de Murcia relativa al conocimiento y actitudes sobre el Espacio Europeo de Educación Superior. Con la información recogida se podrán emprender las actuaciones que se consideren más pertinentes. Como profesor de alguna de las universidades, si es tan amable puede participar respondiendo al cuestionario disponible en:

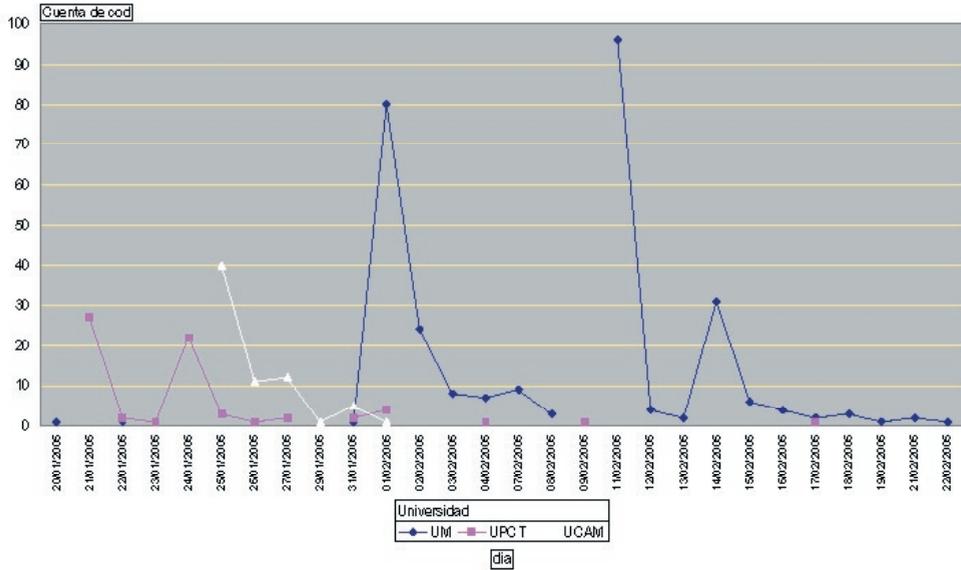
<http://www.carm.es/educacion/document/dgcultura/encuesta.htm>

Se ha estimado 3/4 minutos para su realización. El tratamiento y difusión de los datos será anónimo.

El equipo investigador

Para valorar la pertinencia del método elegido de recogida de información, en primer lugar atenderemos a la secuencia de recogida de información, en la Figura 5 se muestra dicha información. La encuesta se anunció primeramente a los profesores de la UPCT, luego a los de la UCAM y, finalmente, a los de la UM. En el caso de esta última, aparecen algunas respuestas previas a su anuncio que simplemente se debe a profesores que navegando por la web de la Consejería encontraron y respondieron la encuesta. Evidentemente, se ha comprobado la ausencia de respuestas duplicadas. En la figura queda patente

Figura 6. Distribución de la recogida de encuestas de profesores por fechas y por universidad



el efecto del envío recordatorio en la tasa de respuestas. Efecto más palpable en el caso de la UM por haberse producido de forma más espaciada en el tiempo. A partir de estos patrones de respuesta se confirma la inmediatez de este medio de recogida de información, las encuestas se responden mayoritariamente en el momento de recibir el envío, también se demuestra la importancia de los mensajes recordatorios.

Con relación al nivel de usuario de Internet de los participantes en el estudio, en la Tabla 18 se recoge la información al respecto. No existen diferencias apreciables en ninguna de las variables utilizadas. En la primera se pedía al encuestado que se situara como usuario de Internet entre dos extremos: principiante (1) y experto (5). De media todos se sitúan en un nivel próximo al usuario experto. La segunda variable pedía que clasificara el nivel de uso de internet en su trabajo variando entre esporádico (1) e intensivo (5). En general, el nivel medio se acerca al uso extensivo.

Tabla 18. Conocimiento y uso de Internet en el trabajo por parte de los profesores

Universidad	Usuario de Internet (1= principiante; 5= experto)	Uso Internet en su trabajo (1= esporádico; 5= intensivo)
Murcia	3,9	4,1
Politécnica de Cartagena	3,8	4,0
Católica de Murcia	4,0	4,2
Total	3,9	4,1

La posible influencia del conocimiento de Internet en la participación en el estudio se puede analizar observando la existencia de diferencias entre los que participan al principio y quienes lo hacen al final. Eligiendo las respuestas de la UM por ser más numerosas y porque el envío recordatorio se produce de forma más dilatada en el tiempo, se han clasificado las respuestas en dos grupos: primeros en responder y últimos en responder. Con este fin se ha realizado un análisis de conglomerados atendiendo a la fecha de respuesta. En la Tabla 19 se presentan los resultados para cada grupo en las variables referidas al conocimiento y uso de Internet. Como se puede apreciar no existen diferencias significativas. Asimilando de alguna manera el grupo de los últimos en responder a aquellos que no han participado en el estudio, los resultados dan a entender que la participación de los profesores no está relacionada con el nivel de conocimiento de internet, por tanto, el método de recogida de información no introduce ningún sesgo.

Tabla 19. Comprobación del error de no respuesta en las encuestas a profesores

	Primeros en responder (N=122)	Últimos en responder (N=164)	Significatividad
Usuario de Internet	4,0	4,1	t = 1.356, P = 0.245
Uso Internet en su trabajo	3,8	4,1	t = -0.001, P = 0.977
Total	3,9	4,1	

Para finalizar este apartado referido al método de recogida de información haremos referencia a un mecanismo empleado para aumentar el interés por la participación. A los participantes se les ha ofrecido la posibilidad de ser informados de los resultados del estudio si facilitaban su email. En la Tabla 20 se muestran los resultados. Casi 3 de cada 4 encuestados mostraron su interés por el estudio y facilitaron su email. Este aparente interés es mayor en los profesores de la UCAM, seguidos de los de la UMU y finalmente por los de la UPCT:

Tabla 20. Profesores que facilitan su email para estar informados

	UMU	UPCT	UCAM	total
email	207	41	56	304
(en blanco)	79	26	14	119
Total general	286	67	70	423
% email	72,4%	61,2%	80,0%	71,9%

2.2.2. Cuestionario a profesores

ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

La Dirección General de Universidades pretende valorar la situación en las Universidades de la Región de Murcia relativa al Espacio Europeo de Educación Superior. Si es tan amable puede participar respondiendo con sinceridad a las siguientes preguntas. El tratamiento y difusión de los datos será anónimo.

A continuación le presentamos algunas de las novedades más relevantes del Espacio Europeo de Educación Superior	¿Lo conocía?	¿Qué le parece?				
		Muy mal				Muy bien
Desaparición de las diplomaturas e ingeniería técnicas fundiéndose en un único ciclo o nivel (licenciado, ingeniero o arquitecto)	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1	2	3	4	5
Aparición de dos Títulos de Postgrado: master (segundo ciclo) y doctorado (tercer ciclo)	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1	2	3	4	5

La enseñanza se orientará al mercado laboral con un importante componente práctico	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1 2 3 4 5
Se cambiarán los planes de estudio a nivel europeo para hacerlos compatibles y fomentar así la movilidad	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1 2 3 4 5
Los créditos de cada asignatura considerarán las horas de clase presenciales pero también las horas de trabajo y de estudio del alumno	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1 2 3 4 5
La enseñanza-aprendizaje se centrará no solo en contenidos de la materia sino también en competencias del alumno (capacidad de análisis y síntesis, trabajo en equipo, iniciativa, capacidad crítica...) para fomentar el aprendizaje del alumno durante toda la vida	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1 2 3 4 5
Esfuerzo de coordinación entre todas las asignaturas pertenecientes al mismo curso	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1 2 3 4 5
Expedición de un “suplemento europeo al título” con información sobre el estudiante, el título, la institución, el programa, los contenidos y el sistema de calificación nacional respecto al europeo que acredite nuestros estudios en cualquier otro país de la UE	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1 2 3 4 5
Se modifica el sistema de calificaciones cualitativo (suspenso-sobresaliente) por una escala numérica de 0 a 10 con expresión de un decimal	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1 2 3 4 5
En un plazo máximo de tres años tienen que estar elaborados y homologados los nuevos planes de estudio en España	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No	1 2 3 4 5

¿Cuál es su grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones respecto a la nueva estructura de las titulaciones establecida por el EEES?	Nada de acuerdo	Muy de acuerdo
La mayoría de los estudiantes dejarán de estudiar tras terminar sus estudios de grado y no continuarán con los estudios de postgrado	1 2 3 4 5	
Habrà más oportunidades para la movilidad horizontal del estudiante (desde una facultad a otra manteniéndose en el mismo ciclo de estudios)	1 2 3 4 5	

Habrá más oportunidades para la movilidad vertical del estudiante (desde una facultad a otra para acceder al siguiente ciclo de estudios)	1 2 3 4 5
Habrá más oportunidades para la movilidad del profesorado	1 2 3 4 5
Aportará un mayor reconocimiento a los títulos de su institución a nivel nacional	1 2 3 4 5
Aportará un mayor reconocimiento a los títulos de su institución a nivel internacional	1 2 3 4 5

¿Tiene conocimiento de conferencias, talleres, reuniones, etc. que traten sobre el EEES?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿Ha asistido a alguna de ellas?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿Estaría interesado en asistir?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿Sabe si en su centro ha comenzado ya la adaptación a los créditos europeos?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No
¿Imparte clase de alguna asignatura adaptada a los créditos europeos?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No

¿Qué actuaciones considera más útiles para la adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior?	Nada útil	Muy útil
Realización de campañas de difusión y concienciación	1 2 3 4 5	
Celebración de conferencias	1 2 3 4 5	
Celebración de talleres prácticos de adaptación	1 2 3 4 5	
Estimular el intercambio de experiencias a través de charlas y reuniones	1 2 3 4 5	
Realización de estudios sobre demandas formativas del mercado laboral	1 2 3 4 5	
Asesores a los que poder acudir ante cualquier duda o problema	1 2 3 4 5	
Teleformación o espacio virtual con foros y material de ayuda	1 2 3 4 5	

Se considera un usuario de internet ...	principiante	1 2 3 4 5	avanzado
---	--------------	-----------	----------

Usa internet en su trabajo de forma...	esporádica	1 2 3 4 5	intensiva
¿En qué Universidad trabaja?	<input type="checkbox"/> UM <input type="checkbox"/> UPCT <input type="checkbox"/> UCAM		
¿A qué área científica pertenece su centro?	<input type="checkbox"/> Ciencias de la Salud <input type="checkbox"/> Enseñanzas Técnicas <input type="checkbox"/> Ciencias Experimentales <input type="checkbox"/> Humanidades <input type="checkbox"/> Ciencias Sociales y Jurídicas		
¿Es Ud. Doctor?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		
¿Ha participado en programas de movilidad nacional?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		
¿Ha participado en programas de movilidad internacional?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		
Sexo	<input type="checkbox"/> Hombre <input type="checkbox"/> Mujer		
¿Pertenece al equipo directivo de su departamento, centro o Universidad?	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No		

Incluya su email si quiere ser informado de los resultados de este estudio.

Mi e-mail:

2.2.3. Caracterización de la muestra de profesores

Como se ha explicado anteriormente, la encuesta se dirige a toda la población, por tanto, nos encontramos con una muestra auto-seleccionada. Para poder valorar el grado de representatividad de la muestra final debe compararse con la población de profesores universitarios. En las siguientes tablas se describe la población de profesores universitarios de la Región de Murcia atendiendo a una serie de variables como la universidad de pertenencia, la posesión del grado de doctor, el sexo, la adscripción de sus departamentos a área científicas.

Al igual que los alumnos, la Universidad de Murcia concentra el mayor porcentaje de profesores, un 72,1% (Tabla 21). La composición de la muestra guarda cierta similitud con la de la población. Sin embargo, por la relevancia

de esta variable y con el fin de ajustar la muestra a la población se ha optado por el empleo de ponderaciones para presentar los resultados globales. La Universidad de Murcia también presenta el mayor porcentaje de doctores, un 70,6% (Tabla 22). En esta variable sí parece existir en la muestra cierta preponderancia de los doctores a la hora de participar, especialmente en el caso de la UPCT.

Tabla 21. Distribución de la población y la muestra de profesores por universidades

Universidad	Población	Proporción	Muestra	Proporción	Ponderación
Murcia	1.884	72,1%	286	67,6%	1,066389
Politécnica de Cartagena	506	19,4%	67	15,8%	1,222578
Católica San Antonio	223	8,5%	70	16,5%	0,515713
	2.613		423	16,2%	

Tabla 22. Distribución poblacional y muestral de profesores por universidades y posesión del grado de doctor

Universidad	población	muestra
Murcia	70,6%	83,8%
Politécnica Cartagena	43,5%	74,6%
Católica San Antonio	39,5%	34,3%
total	62,7%	74,1%

En la Tabla 23 se muestra la distribución de profesores por áreas científicas. Cursando más de la mitad de los alumnos estudios pertenecientes a ciencias sociales y jurídicas, el número de profesores en estas áreas representan un 33% del total. Por otra parte, los alumnos de ciencias de la salud representan un 10,8% mientras que los profesores son un 23% del total. En cuanto a la distribución de la muestra, en general existe proporción, en particular debe destacarse cierto desequilibrio en la presencia de los profesores de áreas sociales y jurídicas.

Tabla 23. Distribución poblacional y muestral de profesores por universidades y rama científica

Universidad	CC Salud	CC. Experimentales	Sociales y Jurídicas	Técnicas	Humanidades
Murcia	25,8%	19,4%	34,6%	7,7%	12,5%
Politécnica Cartagena	11,2%	21,2%	22,2%	45,5%	0,0%
Católica San Antonio	25,4%	0,4%	42,2%	20,9%	11,2%
Población	23,0%	17,8%	33,0%	16,2%	10,0%
Muestra	20,6%	20,1%	26,2%	20,6%	12,5%

En lo referente a la distribución por sexos (Tabla 24), la muestra guarda una proporción similar a la población. En la UPCT es donde existen mayores diferencias en el predominio de profesores varones.

Tabla 24. Distribución poblacional y muestral de profesores por sexo y según universidades

	UMU	UPCT	UCAM	total	muestra
Hombre	65,6%	83,1%	62,1%	68,6%	65,1%
Mujer	34,4%	16,9%	37,9%	31,4%	34,9%

Además de las variables anteriores y las referidas a la participación del profesorado en programas de movilidad (próximo apartado) se ha querido considerar la pertenencia del entrevistado a equipos directivos. Las posibilidades contempladas era la pertenencia de equipos directivos a nivel de departamento, centro o universidad. Los resultados se muestran en la Tabla 25. Más de una cuarta parte de los encuestados pertenece a algún equipo directivo. Aunque no dispongamos de datos de la población, posiblemente la composición de la muestra recoja una mayor participación de este perfil de profesores. Participación motivada por su interés asociado a sus responsabilidades directivas.

Tabla 25. Distribución muestral de profesores según pertenencia a equipos directivos

	Porcentaje
No	73,2%
Sí	26,8%

Centrándonos en la representatividad de la muestra, en términos generales (Tabla 26) el error asciende a 4,36%. para un nivel de confianza del 95% y $p=q=0,5$. Los errores parciales oscilan entre el 5,3% de la UMU y el 11,2% de la UPCT

Tabla 26. Encuesta a profesores: tasa de respuesta y errores muestrales por universidades

Universidad	Población	Muestra	Tasa respuesta	Error
Murcia	1.884	286	15,2%	5,3%
Politécnica de Cartagena	506	67	13,2%	11,2%
Católica San Antonio	223	70	31,4%	9,7%
Total	2.613	423	16,2%	4,36%

También hemos querido calcular los errores muestrales para las distintas áreas científicas (Tabla 27). El error medio se sitúa sobre 9,5%

Tabla 27. Encuesta a profesores: tasa de respuesta y errores muestrales por áreas científicas

Universidad	CC Salud	CC. Experimentales	Sociales y Jurídicas	Técnicas	Humanidades
Tasa respuesta	14,4%	18,1%	12,8%	20,4%	20,0%
Error muestral	9,7%	9,6%	8,7%	9,4%	12,1%

2.2.4. Participación del profesorado en programas de movilidad

La última variable empleada en la caracterización de la muestra se refiere a la participación del profesorado en programas de movilidad nacionales e internacionales. En la Tabla 28 se muestran los resultados. Evidentemente son cifras muy superiores a los de los alumnos. En general, la movilidad internacional es tres veces superior a la nacional. La UPCT destaca por los intercambios a nivel nacional, a nivel internacional también presenta unas cifras destacadas, pero es la UM donde sus profesores han participado en mayor medida.

Tabla 28. Participación del profesorado en programas de movilidad por Universidades

Universidad	Nacional	Internacional
Murcia	14,2%	46,1%
Politécnica de Cartagena	21,2%	40,9%
Católica de Murcia	8,7%	27,1%
Total	14,4%	42,1%

A nivel de áreas científicas (Tabla 29), las áreas de Humanidades y las Enseñanzas Técnicas destacan en los intercambios nacionales. En los internacionales, también destaca el área de Humanidades.

Tabla 29. Participación del profesorado en programas de movilidad por áreas científicas

Área Científica	Nacional	Internacional
CC. Salud	11,6%	38,4%
Enseñanzas Técnicas	18,6%	40,0%
CC. Experimentales	10,6%	45,9%
Humanidades	24,0%	57,7%
CC. Sociales y Jurídicas	11,8%	36,4%
Total	14,4%	42,1%

Distinguiendo por la posesión del grado de doctor (Tabla 30), claramente los doctores participan en mayor medida en los programas de movilidad, casi tres veces más a nivel nacional y un 50% más a nivel internacional.

Tabla 30. Participación del profesorado en programas de movilidad por grado de doctor

Doctor	Nacional	Internacional
No	6,4%	31,8%
Sí	17,3%	45,8%
Total	14,4%	42,1%

Atendiendo a la pertenencia a algún equipo directivo (Tabla 31), existen diferencias pero sólo en cuanto a la participación en programas nacionales, no así en los internacionales.

Tabla 31. Participación del profesorado en programas de movilidad según pertenencia al equipo directivo

Equipo Directivo	Nacional	Internacional
No	11,5%	41,8%
Sí	22,3%	43,4%
Total	14,4%	42,1%

Por último, también se ha considerado el sexo de los encuestados (Tabla 32), en este caso no existen diferencias significativas en la participación, ni a nivel nacional ni a nivel internacional.

Tabla 32. Participación del profesorado en programas de movilidad por sexo

Sexo	Nacional	Internacional
Hombre	14,4%	41,6%
Mujer	13,8%	42,9%
Total	14,4%	42,1%

A

NÁLISIS DE RESULTADOS DE LA ENCUESTA A ALUMNOS

3.1. Novedades del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): Conocimiento y actitud

3.1.1. Resultados globales

Se pretende determinar el nivel de conocimiento y la actitud que el alumnado universitario de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia tiene sobre las novedades más relevantes que introduce el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. Concretamente se quiere recoger información acerca de si conocen y la opinión que les merecen las siguientes novedades:

- Unificación del ciclo corto y largo en un único nivel (grado)
- Aparición de dos títulos de postgrado (master y doctorado)
- Orientación de las enseñanzas a la empleabilidad y al mercado laboral
- Compatibilidad de los planes de estudio europeos para promover la movilidad
- Cambios en el cálculo de la carga crediticia de las asignaturas considerando el trabajo no presencial del alumno (créditos ECTS)
- Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje a lo largo de toda la vida
- Coordinación de asignaturas del mismo curso con el fin de enfocar la enseñanza hacia la figura del estudiante (trabajo en equipo de los docentes)
- Existencia de un suplemento europeo al título
- Sistema de calificación cuantitativo
- Plazo de 3 años para la homologación de los nuevos planes de estudio en España (2007)

El nivel de conocimiento y de información sobre estas novedades del Espacio Europeo de Educación Superior por parte del alumnado universitario de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia permitirá conocer la necesidad de información y formación de nuestros alumnos. En cuanto a la actitud de los alumnos hacia el Espacio Europeo de Educación Superior será un indicador de su futuro grado de implicación y participación en la implantación del mismo.

A continuación se van a exponer los resultados globales del estudio teniendo en cuenta a todos los alumnos universitarios de la Región de Murcia sin distinguir por universidades. Debemos recordar que los resultados globales se han ponderado por la importancia relativa de las distintas áreas científicas (ver metodología).

Tabla 33. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES

	Cono- cimiento	Actitud		
		Media	Conocimiento ⁽¹⁾	
			No	Sí
Unificación ciclo corto y largo	67,0%	2,82	2,64*	2,90*
Aparición dos títulos postgrado	49,1%	3,37	3,35	3,39
Enseñanza orientada al mercado laboral	39,3%	4,38	4,38	4,40
Compatibilidad planes y fomento movilidad	52,9%	4,05	3,99*	4,11*
Créditos consideran trabajo no presencial	28,3%	3,74	3,75	3,70
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	21,7%	3,69	3,67	3,75
Coordinación asignaturas mismo curso	18,4%	3,90	3,87*	4,02*
Suplemento europeo al título	19,3%	3,97	3,92*	4,19*
Sistema calificaciones cuantitativo	34,8%	3,71	3,67*	3,80*
Plazo 3 años homologación planes	19,7%	3,31	3,29	3,39

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ * Los resultados del análisis Prueba T para la igualdad de medias muestran diferencias significativas entre las categorías.

Respecto al nivel de conocimiento de las novedades del EEES en general podemos decir que existe un importante déficit de conocimiento por parte del alumnado como se observa en la tabla. Gran parte del alumnado universitario de la Región no conoce las reformas concretas que implica el EEES. La más conocida por los estudiantes es la unificación del ciclo corto y largo en un solo nivel de grado (67,0%) y, aun así, un tercio de la muestra sigue sin conocer esta medida. Alrededor de la mitad del alumnado aseguraron conocer la compatibilidad de los planes a nivel europeo y el fomento de la movilidad (52.9%) y la aparición de dos títulos de postgrado (49.1%). Aproximadamente solo una tercera parte de los alumnos conocen que la enseñanza se orienta hacia el mercado laboral (39.3%), la introducción de un sistema de calificaciones cuantitativo frente al anterior cualitativo (34.8%) y que los nuevos créditos ECTS consideran el trabajo no presencial de los estudiantes (28.3%). Mucho menos extendido está el conocimiento acerca de que la enseñanza está enfocada a las competencias y al aprendizaje (21.7%), el plazo máximo de tres años -octubre de 2007- para homologar todos los planes de estudio (el 19.7%), la existencia de un suplemento europeo al título (19.3%) y la necesidad de coordinar todas las asignaturas de un mismo curso (18.4%). Cerca del 80% de la muestra de alumnos no han oído hablar de estas cuatro últimas medidas. A la vista de estos resultados, habría que plantearse una pronta y firme política de información sobre las medidas que implica el EEES hacia el alumnado.

Del análisis se desprende que la actitud y opinión de los alumnos universitarios de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia hacia el EEES es positiva pues todas las novedades que supone la reforma han sido valoradas en término medio por encima de 3 (en una escala tipo likert de 1-5 donde 1= muy mal y 5= muy bien) exceptuando la unificación del ciclo corto y largo donde la media es inferior a este valor (2.82) percibiéndose así cierta reticencia del alumnado a que ya no exista la distinción entre diplomaturas y licenciaturas. En cuanto al resto de novedades del EEES cabe pensar que el alumnado se implicará en la implantación de las mismas. Las novedades del EEES que mejor opinión merecen a los alumnos de nuestra Región son que la enseñanza esté orientada al mercado laboral con un importante componente práctico (4,38), la compatibilidad de los planes a nivel europeo y el fomento de la movilidad (4,05), el suplemento europeo al título que acredite los estudios en cualquier país de la UE (3,97) y la coordinación de las asignaturas del mismo curso (3,90). Curiosamente estos dos últimos aspectos son precisamente de los cuales afirman poseer un menor conocimiento. Los

aspectos que los alumnos también valoran bien aunque en menor medida son que los nuevos créditos ECTS consideren el trabajo no presencial de los alumnos (3,74), un sistema de calificaciones cuantitativo (3,71) y que la enseñanza esté enfocada a competencias y aprendizaje (3,69). Las medidas peor valoradas son la aparición de dos títulos postgrado (3,37), el plazo de 3 años para la homologación de los planes (3,31) y la unificación del ciclo corto y largo (2,82).

Se ha realizado un análisis estadístico adicional (prueba T para la igualdad de medias) para saber si existían diferencias significativas entre la actitud de los alumnos que, previamente a la encuesta, conocían el aspecto del EEES que se les preguntaba respecto a aquellos alumnos que no lo conocían y, por tanto, tenían conocimiento del aspecto en cuestión por primera vez en el momento de leer la encuesta. Los resultados señalan que sí existen diferencias estadísticamente significativas entre ambos colectivos de estudiantes para algunas de las novedades del EEES excepto para la aparición de los dos títulos de postgrado, la enseñanza orientada al mercado laboral, los créditos europeos que consideran el trabajo no presencial, la enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje y el plazo de tres años para la homologación de los planes. En el resto de novedades del EEES, los alumnos que tenían un conocimiento previo señalan una opinión más favorable hacia las mismas que los que no habían tenido información anteriormente. Se puede concluir, así, que una mayor información dirigida a los estudiantes respecto a las novedades que introduce el EEES puede mejorar su actitud y, por tanto, su implicación futura en esta nueva reforma universitaria.

3.1.2. Por universidades

Tabla 34. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES por universidades

	Conocimiento ⁽¹⁾			Actitud ⁽¹⁾		
	UMU	UPCT	UCAM	UMU	UPCT	UCAM
Unificación ciclo corto y largo	62,1%*	81,3%*	79,7%*	2,93*	3,13*	2,59*
Aparición dos títulos postgrado	46,6%*	77,3%*	51,5%*	3,45*	3,43*	3,18*
Enseñanza orientada al mercado laboral	37,9%*	54,4%*	36,2%*	4,45*	4,19*	4,29*
Compatibilidad planes y fomento movilidad	54,4%*	66,7%*	52,7%*	4,16*	3,95*	3,91*
Créditos consideran trabajo no presencial	28,7%	30,4%	27,6%	3,78*	3,49*	3,79*
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	20,4%*	36,8%*	16,9%*	3,79*	3,55*	3,59*
Coordinación asignaturas mismo curso	17,8%*	26,9%*	14,7%*	4,08*	3,63*	3,85*
Suplemento europeo al título	19,1%*	31,4%*	16,2%*	4,09*	3,76*	3,88*
Sistema calificaciones cuantitativo	40,5%*	31,0%*	23,5%*	3,74	3,70	3,66
Plazo 3 años homologación planes	20,6%*	32,4%*	16,0%*	3,39*	3,39	3,20*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados de los análisis anova de un factor muestran diferencias significativas entre las categorías.

El análisis de los resultados por universidades se ha realizado tanto de forma individual para cada una de ellas (en comparación con los resultados globales) como de forma comparativa entre las tres universidades de la Región. Para esto último se ha utilizado el análisis estadístico anova de un factor que muestra entre qué universidades existen diferencias estadísticamente significativas.

Conocimiento de las novedades del EEES por universidades

a) *La Universidad de Murcia (UMU)*

Los aspectos más conocidos de la reforma por el alumnado de la UMU son:

- la unificación del ciclo corto y largo -nivel de grado- (62.1%) es inferior al resultado global (67%).
- la compatibilidad de los planes europeos y el fomento de la movilidad (54.4%) es superior al resultado global de todas las universidades de la CARM (52.9%).
- la aparición de dos títulos de postgrado –master y doctorado- (46.6%) es también menor que el resultado global (49.1%).
- el sistema de calificaciones cuantitativo (40.5%) es superior al resultado global (34.8%)
- la enseñanza orientada al mercado laboral (37.9%) es inferior al resultado global (39.3%).

Los aspectos menos conocidos de la reforma por el alumnado de la UMU son:

- los créditos ECTS consideran el trabajo no presencial del alumno (28,7%) es similar al resultado global (28,3%).
- el plazo de tres años de homologación de los planes de estudio (20.6%) es superior al resultado global (19.7%)
- la enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje (20.4%) es ligeramente inferior al resultado global (21.7%)
- el suplemento europeo al título (19.1%) es similar al resultado global (19.3%)
- la coordinación de las asignaturas del mismo curso (17.8%) es ligeramente inferior al resultado global (18.4%)

b) *La Universidad Politécnica de Cartagena (UPCT)*

Los aspectos más conocidos de la reforma por el alumnado de la UPCT son:

- la unificación del ciclo corto y largo -nivel de grado- (81,3%) siendo superior al resultado global de todas las universidades de la CARM (67%)

- la aparición de dos títulos de postgrado –master y doctorado- (77.3%) es también superior que el resultado global (49.1%)
- la compatibilidad de los planes europeos y el fomento de la movilidad (66.7%) es superior al resultado global (52.9%)
- la enseñanza orientada al mercado laboral (54.4%) es superior al resultado global (39.3%)

Los aspectos menos conocidos de la reforma por el alumnado de la UPCT son:

- la enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje (36.8%) es superior al resultado global (21.7%)
- el plazo de tres años de homologación de los planes de estudio (32.4%) es superior al resultado global (19.7%)
- el suplemento europeo al título (31.4%) es superior al resultado global (19.3%)
- el sistema de calificaciones cuantitativo (31%) es inferior al resultado global (34.8%)
- los créditos ECTS consideran el trabajo no presencial del alumno (30.4%) es superior al resultado global (28.3%)
- la coordinación de las asignaturas del mismo curso (26.9%) es superior al resultado global (18.4%)

c) La Universidad Católica de San Antonio (UCAM)

Los aspectos más conocidos de la reforma por el alumnado de la UCAM son:

- la unificación del ciclo corto y largo -nivel de grado- (79.7%) siendo superior al resultado global de todas las universidades de la CARM (67%)
- la compatibilidad de los planes europeos y el fomento de la movilidad (52.7%) es similar al resultado global (52.9%)
- la aparición de dos títulos de postgrado –master y doctorado- (51.5%) es ligeramente superior al resultado global (49.1%)
- la enseñanza orientada al mercado laboral (36.2%) es inferior al resultado global (39.3%)

Los aspectos menos conocidos de la reforma por el alumnado de la UCAM son:

- los créditos ECTS consideran el trabajo no presencial del alumno (27.6%) es inferior al resultado global (28.3%)
- el sistema de calificaciones cuantitativo (23.5%) es inferior al resultado global (34.8%)
- la enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje (16.9%) es inferior al resultado global (21.7%)
- el suplemento europeo al título (16.2%) es inferior al resultado global (19.3%)
- el plazo de tres años de homologación de los planes de estudio (16%) es inferior al resultado global (19.7%)
- la coordinación de las asignaturas del mismo curso (14.7%) es inferior al resultado global (18.4%)

Diferencias significativas entre las universidades de la CARM: conocimiento del EEES

Se han encontrado diferencias significativas entre los alumnos por universidades en el conocimiento de los siguientes aspectos concretos del EEES:

- Unificación del ciclo corto y largo. Se detecta una diferencia estadísticamente significativa de la Universidad de Murcia respecto a las otras dos universidades regionales (Universidad Politécnica de Cartagena y Universidad Católica de San Antonio; la diferencia no es significativa entre estas dos universidades). Los alumnos de la UMU (62.1%) señalan un conocimiento sobre que se van a unificar los ciclos corto y largo en un solo nivel de grado en una proporción significativamente inferior a los alumnos de la UPCT (81.3%) y la UCAM (79.7%).
- Aparición dos títulos postgrado. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UPCT y las otras dos universidades. El porcentaje de alumnos que conocen la aparición de los títulos de postgrado -master y doctorado- es significativamente superior en la UPCT (77.3%) respecto a la UMU (46.6%) y la UCAM (51.5%).
- Enseñanza orientada al mercado laboral. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UPCT y las otras dos universidades. El porcentaje de alumnos que conocen esta medida es significativamente superior en la UPCT (54.4%) respecto a la UMU (37.9%) y la UCAM (36.2%).

- Compatibilidad de planes y fomento de la movilidad. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UPCT y las otras dos universidades. El porcentaje de alumnos que conocen esta medida es significativamente superior en la UPCT (66.7%) respecto a la UM (54.4%) y la UCAM (52.7%).
- Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UPCT y las otras dos universidades. El porcentaje de alumnos que conocen esta medida es significativamente superior en la UPCT (36.8%) respecto a la UM (20.4%) y la UCAM (16.9%).
- Coordinación de asignaturas del mismo curso. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UPCT y las otras dos universidades. El porcentaje de alumnos que conocen esta medida es significativamente superior en la UPCT (26.9%) respecto a la UMU (17.8%) y la UCAM (14.7%).
- Suplemento europeo al título. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UPCT y las otras dos universidades. El porcentaje de alumnos que conocen esta medida es significativamente superior en la UPCT (31.4%) respecto a la UM (19.1%) y la UCAM (16.2%).
- Sistema de calificaciones cuantitativo. En este caso se confirma que la diferencia es estadísticamente significativa entre la UMU (40.5%) con respecto a la UPCT (31%) y la UCAM (23.5%) pero no entre la UPCT y la UCAM. Así es más numeroso el alumnado de la UM que conoce el nuevo sistema de calificaciones en comparación con el de las otras dos universidades.
- Plazo de tres años para la homologación de planes. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UPCT y las otras dos universidades. El porcentaje de alumnos que conocen esta medida es significativamente superior en la UPCT (32.4%) respecto a la UM (20.6%) y la UCAM (16%).

El conocimiento del alumnado de las tres universidades de la Región hacia los distintos aspectos del EEES es insuficiente. Las diferencias significativas encontradas sobre el grado de conocimiento de casi prácticamente todas las medidas se inclinan hacia la UPCT. En general, podemos decir que el alumnado de la UPCT tiene un mayor conocimiento del EEES si comparamos con las otras dos universidades regionales. Destacar que el sistema de calificaciones cuantitativo es más conocido por los alumnos de la UM probablemente debido a que, quizás, ha empezado a implantarse antes que en las otras universidades.

Actitud del alumnado hacia las novedades del EEES por universidades

a) La Universidad de Murcia (UMU)

En general la actitud del alumnado de la UMU hacia todos los aspectos concretos que supone la reforma educativa es positiva: el valor medio de la actitud en todas las novedades del EEES supera el umbral de 3 en una escala de 1 a 5 excepto la unificación del ciclo corto y largo (2.93), coincidiendo así con los resultados globales.

Como podemos observar los aspectos referentes a la Convergencia Europea más valorados por los estudiantes de la UMU son la enseñanza orientada al mercado laboral (4.45), la compatibilidad de los planes y fomento de la movilidad (4.16), el suplemento europeo al título (4.09) y la coordinación de las asignaturas del mismo curso (4.08).

Otros aspectos bien valorados son la enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje (3.79), los créditos ECTS que consideran trabajo no presencial (3,78) y el sistema calificaciones cuantitativo (3,74).

Por otro lado, los temas del EEES que menos valoran los alumnos de la UMU son la aparición de dos títulos de postgrado (3.45), el plazo de tres años para la homologación de los nuevos planes (3.39) y la unificación del ciclo corto y largo (2.93). Se observa que la actitud tiende a ser negativa en este último aspecto.

b) La Universidad Politécnica de Cartagena (UPCT)

La actitud del alumnado de la UPCT hacia todos los aspectos concretos que supone la reforma educativa es positiva: el valor medio de la actitud en todas las novedades del EEES supera el valor de 3 en una escala de 1 a 5, incluso en la unificación del ciclo corto y largo.

Las novedades del nuevo espacio educativo que mejor opinión les merece a los estudiantes de la UPCT son la enseñanza orientada al mercado laboral (4.19), la compatibilidad de los planes y fomento de la movilidad (3.95) y el suplemento europeo al título (3.76). También son bien valorados el sistema de calificaciones cuantitativo (3.70), la coordinación de las asignaturas del mismo curso (3.63), la enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje (3.55) y

los créditos ECTS (3.49). Los estudiantes de la UPCT señalan como aspectos menos valorados, la aparición de dos títulos de postgrado (3.43), el plazo de tres años para la homologación de los nuevos planes (3.39) y la unificación del ciclo corto y largo (3.13).

c) La Universidad Católica de San Antonio (UCAM)

Podemos observar que la actitud del alumnado de la UCAM hacia todos los aspectos concretos que supone la reforma educativa es positiva: el valor medio de la actitud en todas las novedades del EEES supera el umbral de 3 en una escala de 1 a 5 excepto en la unificación del ciclo corto y largo (2.59) coincidiendo este dato con los resultados globales.

La actitud de los estudiantes de la UCAM es más favorable hacia la enseñanza orientada al mercado laboral (4.29), la compatibilidad de los planes y fomento de la movilidad (3.91), el suplemento europeo al título (3.88) y la coordinación de las asignaturas del mismo curso (3.85). Es menos favorable hacia el plazo de tres años para la homologación de los nuevos planes (3.20), la aparición de dos títulos de postgrado (3.18) y la unificación del ciclo corto y largo (2.59) siendo negativo en este último aspecto.

Diferencias significativas entre las universidades de la CARM: actitud hacia el EEES

Las diferencias por universidades en cuanto a la actitud del alumnado hacia el EEES son claras. Se han encontrado diferencias significativas para todas las novedades del EEES excepto para el sistema de calificaciones cuantitativo.

- Unificación ciclo corto y largo. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UCAM y las otras dos universidades. La actitud de los alumnos es significativamente inferior en la UCAM (2.59) respecto a la UMU (2.93) y la UPCT (3.13).
- Aparición dos títulos postgrado. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UCAM y las otras dos universidades. La actitud de los alumnos es significativamente inferior en la UCAM (3.18) respecto a la UMU (3.45) y la UPCT (3.43).
- Enseñanza orientada al mercado laboral. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UMU y las otras dos universidades. La actitud de los alumnos es significativamente más positiva en la UMU (4.45) respecto a la UPCT (4.19) y la UCAM (4.29).

- Compatibilidad planes y fomento movilidad. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UMU y las otras dos universidades. La actitud de los alumnos es significativamente más favorable en la UMU (4.16) respecto a la UPCT (3.95) y la UCAM (3.91).
- Créditos consideran trabajo no presencial. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UPCT y las otras dos universidades. La actitud de los alumnos es significativamente menos favorable en la UPCT (3.49) respecto a la UMU (3.78) y la UCAM (3.79).
- Enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UMU y las otras dos universidades. La actitud de los alumnos es significativamente más favorable en la UMU (3.79) respecto a la UPCT (3.55) y la UCAM (3.59).
- Coordinación asignaturas mismo curso. Las diferencias son significativas entre todas las universidades: UMU con UPCT, UMU con UCAM y UPCT con UCAM. La actitud de los alumnos es significativamente más favorable en la UMU (4.08) respecto a la UPCT (3.63) y a la UCAM (3.85). A su vez, la opinión de los estudiantes de la UCAM (3.85) es significativamente más positiva que la de los de la UPCT (3.63).
- Suplemento europeo al título. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UMU y las otras dos universidades. La actitud de los alumnos es significativamente más favorable en la UMU (4.09) respecto a la UPCT (3.76) y la UCAM (3.88). Entre estas dos últimas universidades no existen diferencias significativas.
- Plazo 3 años homologación planes. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UMU y la UCAM. La actitud de los alumnos es significativamente más favorable en la UMU (3.39) respecto a la UCAM (3.20).

Podemos concluir que la actitud del alumnado de las tres universidades de la Región hacia los distintos aspectos del EEES es positiva pero se encuentran diferencias significativas en la intensidad de esta actitud favorable en casi todas las medidas.

En general, podemos decir que el alumnado de la UMU tiene una opinión más favorable en todas las medidas del EEES que los estudiantes de la UPCT y de la UCAM. Los alumnos de la UPCT son los que señalan una peor actitud hacia los créditos ECTS y los estudiantes de la UCAM reportan la peor actitud hacia la nueva estructura de títulos (grado-master-doctorado).

3.1.3. Por áreas científicas

El análisis de los resultados por áreas científicas se ha realizado tanto de forma individual para cada una de ellas como de forma comparativa entre las distintas ramas de estudio. Para esto último se ha utilizado el análisis estadístico anova de un factor que muestra entre qué áreas científicas existen diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 35. Encuesta a alumnos: conocimiento del EEES por áreas científicas

	Conocimiento				
	Salud	Técnicas	Experi-mentales	Humani-dades	Sociales Jurídicas
Unificación ciclo corto y largo	66,9%*	86,2%*	63,3%*	49,0%*	62,6%*
Aparición dos títulos postgrado	52,1%	54,7%*	59,7%*	39,6%*	45,7%*
Enseñanza orientada al mercado laboral	42,5%	38,6%	39,8%	33,7%	39,6%
Compatibilidad planes y fomento movilidad	57,6%*	64,7%*	56,2%*	58,3%	45,6%*
Créditos consideran trabajo no presencial	23,7%*	26,2%*	37,1%*	33,3%	27,7%
Enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje	16,8%*	19,5%	28,8%*	27,1%	21,5%
Coordinación asignaturas mismo curso	18,6%	15,3%	20,7%	15,6%	19,7%
Suplemento europeo al título	19,0%	22,6%	22,3%	20,8%	17,3%
Sistema calificaciones cuantitativo	38,5%*	24,5%*	46,4%*	33,3%	36,5%*
Plazo 3 años homologación planes	18,5%	23,9%*	26,5%*	29,8%*	15,4%*

Fuente: elaboración propia. ^{(1)*}Los resultados de los análisis anova de un factor muestran diferencias significativas entre las categorías.

a) CC de la Salud

En cuanto al conocimiento que el área de Ciencias de la Salud presenta sobre los distintos aspectos del EEES se observa que más de la mitad de los estudiantes de esta rama de estudio han adquirido conocimientos sobre la unificación del ciclo corto y largo (66,9%), la compatibilidad de planes y fomento movilidad (57,6%) y la aparición dos títulos postgrado (52,1%). Algo menos de la mitad de los estudiantes conocen la enseñanza orientada al mercado laboral (42,5%) y el sistema de calificaciones cuantitativo (38,5%). Sin embargo, están más desinformados en temas como los créditos ECTS que consideran el trabajo no presencial de los alumnos (23,7%), el suplemento europeo al título (19,0%), la coordinación de asignaturas del mismo curso (18,6%), el plazo de 3 años para la homologación de planes (18,5%) y la enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje (16,8%).

Finalmente, destacar que en el área de CC. de la Salud se da el porcentaje más bajo de alumnos, respecto a las otras ramas, que conocen los siguientes aspectos del EEES: los créditos ECTS y la enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje.

b) Enseñanzas Técnicas

Es destacable el hecho de que gran parte de los estudiantes del área de Enseñanzas Técnicas de la muestra (86,2%) conocen la unificación del ciclo corto y largo en un único nivel de grado. Además más de la mitad de los estudiantes conocen la compatibilidad entre los planes europeos y fomento de la movilidad (64, %) y la aparición de los dos títulos de postgrado –master y doctorado- (54,7%). Alrededor del 40% de los alumnos de Enseñanzas Técnicas conocen que la enseñanza estará orientada al mercado laboral. Aproximadamente una cuarta parte del alumnado conoce los nuevos créditos ECTS (26,2%), el sistema de calificaciones cuantitativo (24,5%) y el plazo de tres años para la homologación de planes (23,9%). Sin embargo una proporción relativamente menor del alumnado de la rama técnica conoce aspectos del EEES tales como el suplemento europeo al título (22,6%), la enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje (19,5%) y la coordinación de asignaturas del mismo curso (15,3%).

Hay que señalar que en el área de Enseñanzas Técnicas se da el porcentaje más bajo de alumnos, respecto a las otras ramas, que conocen los siguientes

aspectos del EEES: la coordinación de asignaturas y el sistema de calificaciones cuantitativo.

c) CC. Experimentales

Más de la mitad del alumnado de Ciencias Experimentales están informados respecto a la unificación del ciclo corto y largo (63,3%), la aparición de dos títulos postgrado (59,7%) y la compatibilidad de planes y fomento movilidad (56,2%). Algo menos de la mitad de los estudiantes conocen el sistema de calificaciones cuantitativo (46,4%), la enseñanza orientada al mercado laboral (39,8%) y los créditos que consideran el trabajo no presencial (37,1%). Alrededor de una cuarta parte afirman conocer la enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje (28,8%) y el plazo de 3 años para la homologación de planes (26,5%). Desvelan un menor conocimiento en cuanto al suplemento europeo al título (22,3%) y la coordinación de asignaturas de un mismo curso (20,7%).

d) Humanidades

Los datos sobre los alumnos del área de Humanidades evidencian un mayor conocimiento sobre la compatibilidad de planes y fomento movilidad (58,3%) y la unificación del ciclo corto y largo (49,0%). Alrededor de la tercera parte de la muestra de alumnos conocen la aparición de dos títulos postgrado (39,6%), la enseñanza orientada al mercado laboral (33,7%), los créditos ECTS (33,3%) y el sistema de calificaciones cuantitativo (33,3%). Todavía menos conocidos son el plazo 3 años homologación planes (29,8%) y la enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje (27,1%). El menor nivel de conocimiento de los alumnos de Humanidades reside en el suplemento europeo al título (20,8%) y la coordinación de asignaturas del mismo curso (15,6%). De forma general, si comparamos con el resto de áreas científicas, el área de Humanidades arroja los porcentajes más bajos de conocimiento en la estructura de títulos (grado-master-doctorado) y en la enseñanza orientada al mercado laboral.

e) CC. Sociales y Jurídicas

Alrededor de la mitad del alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas posee conocimiento respecto a la unificación del ciclo corto y largo (62,6%), la aparición de dos títulos postgrado (45,7%) y la compatibilidad de planes y fomento movilidad (45,6%). Menos conocidos son los aspectos de la enseñanza orientada al mercado laboral (39,6%) y el sistema de calificaciones

cuantitativo (36,5%). Aproximadamente una cuarta parte de los alumnos conocen los créditos ECTS que consideran el trabajo no presencial del alumno (27,7%) y la enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje (21,5%). Los aspectos menos conocidos son la coordinación de asignaturas del mismo curso (19,7%), el suplemento europeo al título (17,3%) y el plazo de tres años para la homologación de los planes (15,4%). En esta rama de estudio, comparada con las demás, aparece el porcentaje de alumnos más bajo respecto al conocimiento de la compatibilidad de planes y fomento de la movilidad que supone el EEES, el suplemento europeo al título y el plazo de tres años para la homologación de los planes.

Diferencias significativas por áreas científicas: conocimiento hacia el EEES

Se han encontrado diferencias significativas por áreas científicas en el conocimiento de los siguientes aspectos del EEES:

- Unificación del ciclo corto y largo. Se detecta una diferencia estadísticamente significativa del área de Enseñanzas Técnicas con todas las demás. También existe diferencia significativa entre CC. de la Salud con Humanidades. El conocimiento de los alumnos sobre esta novedad del EEES es significativamente superior en Enseñanzas Técnicas (86.2%) respecto al resto de áreas científicas. Por otra parte, el conocimiento de los estudiantes es significativamente superior en CC de la Salud (66.9%) con respecto a Humanidades (49%).
- Aparición de dos títulos de postgrado. Se observan diferencias significativas del área de Experimentales respecto a las áreas de CC Sociales y Jurídicas y de Humanidades. Además existen diferencias significativas entre Enseñanzas Técnicas y Humanidades. Los estudiantes de Experimentales (59.7%) poseen un conocimiento significativamente superior con respecto a los estudiantes de CC Sociales y Jurídicas (45.7%) y Humanidades (39.6%). Los alumnos de Enseñanzas Técnicas (54.7%) conocen más esta medida que los de humanidades (39.6%).
- Compatibilidad de los planes y el fomento de la movilidad. Las diferencias significativas se aprecian entre CC Sociales y Jurídicas con CC de la Salud, Experimentales y Enseñanzas Técnicas. Existe un menor porcentaje de alumnos de CC Sociales y Jurídicas (45.6%) que conocen esta medida si comparamos con CC de la Salud (57.6%), Experimentales (56.2%) y Enseñanzas Técnicas (64.7%).

- Créditos que consideran el trabajo no presencial. Los alumnos de Experimentales (37.1%) tienen un mayor conocimiento que los de CC de la Salud (23.7%) y Enseñanzas Técnicas (26.2%).
- Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje. El área de CC de la Salud (16.8%) presenta diferencias significativas con CC. Experimentales (28.8%) siendo el porcentaje significativamente superior en esta última área.
- Sistema de calificaciones cuantitativo. La rama de Enseñanzas técnicas (24.5%) evidencia diferencias significativas con CC de la Salud (38.5%), CC. Experimentales (46.4%) y con CC. Sociales y Jurídicas (36.5%). El alumnado del área de Enseñanzas Técnicas poseen un conocimiento significativamente inferior.
- Plazo de 3 años para la homologación de los planes. El área de CC Sociales y Jurídicas (15.4%) arroja diferencias significativas con Experimentales (26.5%), Enseñanzas Técnicas (23.9%) y Humanidades (29.8%). Existe un menor porcentaje de alumnos en CC Sociales y Jurídicas que conocen este aspecto del EEES.

Se aprecia, pues, que las diferencias por áreas científicas en cuanto al conocimiento de los alumnos sobre el EEES son notables. Los estudiantes de Enseñanzas Técnicas poseen el mayor nivel de conocimiento respecto a la unificación del ciclo corto y largo y la compatibilidad de planes y fomento de la movilidad aunque afirman un conocimiento menor en cuanto al sistema de calificaciones cuantitativo. Los estudiantes de Experimentales son los que más conocimiento tienen respecto a la aparición de dos títulos de postgrado, los créditos ECTS, la enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje, la sustitución del sistema de calificaciones cualitativo hacia un sistema cuantitativo y el plazo de tres años para la homologación de planes. Los estudiantes de CC Sociales y Jurídicas son los que menos conocen el plazo de 3 años para la homologación de los planes. CC de la Salud contempla los menores porcentajes de alumnos que conocen que la enseñanza se enfoca a competencias y aprendizaje y los créditos ECTS. Humanidades presenta menos alumnos que conocen la nueva estructura de títulos en grado y postgrado.

Actitud del alumnado hacia las novedades del EEES por áreas científicas

Se observa que la actitud del alumnado de las distintas áreas científicas los aspectos concretos que supone el EEES es positiva: el valor medio de la actitud en todas las novedades del EEES supera el umbral de 3 en una escala

de 1 a 5 excepto en la unificación del ciclo corto y largo (aunque CC de la Salud muestra una media de 3.13).

Tabla 36. Encuesta a alumnos: actitud ante el EEES por áreas científicas

	Actitud				
	Salud	Técnicas	Experi-mentales	Humani-dades	Sociales Jurídicas
Unificación ciclo corto y largo	3,19*	2,88*	2,82*	2,93	2,69*
Aparición dos títulos postgrado	3,54*	3,23*	3,43	3,34	3,38
Enseñanza orientada al mercado laboral	4,43*	4,33	4,40*	4,10*	4,44*
Compatibilidad planes y fomento movilidad	4,20	4,01*	4,07	4,32*	4,00*
Créditos consideran trabajo no presencial	3,81	3,70	3,78	3,65	3,74
Enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje	3,71	3,61*	3,89*	3,88	3,66*
Coordinación asignaturas mismo curso	4,26*	3,84*	4,04*	4,00	3,80*
Suplemento europeo al título	4,15*	3,83*	4,08*	4,09	3,96*
Sistema calificaciones cuantitativo	3,92*	3,70	3,54*	3,65	3,71*
Plazo 3 años homologación planes	3,64*	3,20*	3,29*	3,45	3,26*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados de los análisis anova de un factor muestran diferencias significativas entre las categorías.

a) CC de la Salud

Como podemos observar los aspectos referentes a la Convergencia Europea más valorados por los estudiantes de CC. de la Salud son la enseñanza orientada al mercado laboral (4,43), la coordinación de las

asignaturas del mismo curso (4.26), la compatibilidad de los planes y fomento de la movilidad (4.20) y el suplemento europeo al título (4.15). Por otro lado, los temas del EEES que menos valoran los alumnos de CC de la Salud son la unificación del ciclo corto y largo (3.19), la aparición de dos títulos de postgrado (3.54) y el plazo de tres años para la homologación de los nuevos planes (3.19).

b) Enseñanzas Técnicas

La actitud del alumnado de Enseñanzas Técnicas muestra que las novedades del nuevo espacio educativo que mejor opinión les merece son la enseñanza orientada al mercado laboral (4.33), la compatibilidad de los planes y fomento de la movilidad (4.01), la coordinación de las asignaturas del mismo curso (3.84), y el suplemento europeo al título (3.83). Los estudiantes de esta rama de estudio señalan como aspectos menos valorados la unificación del ciclo corto y largo (2.88) -que incluso les parece mal a los alumnos- el plazo de tres años para la homologación de los nuevos planes (3,20) y la aparición de dos títulos de postgrado (3,23).

c) CC. Experimentales

La actitud de los estudiantes de CC. Experimentales es más favorable hacia la enseñanza orientada al mercado laboral (4.40), el suplemento europeo al título (4.08), la compatibilidad de los planes y fomento de la movilidad (4.07) y la coordinación de las asignaturas del mismo curso (4.04). Es menos favorable hacia la unificación del ciclo corto y largo (2.82), el plazo de tres años para la homologación de los nuevos planes (3.29) y la aparición de dos títulos de postgrado (3.43).

d) Humanidades

Las novedades del nuevo espacio europeo de educación superior hacia las cuales los estudiantes de Humanidades poseen una mejor actitud son la compatibilidad de los planes y fomento de la movilidad (4.32), la enseñanza orientada al mercado laboral (4.10), el suplemento europeo al título (4.09), la coordinación de las asignaturas del mismo curso (4.00). Los estudiantes de esta rama de estudio señalan como aspectos menos valorados la unificación del ciclo corto y largo (2.93), la aparición de los dos títulos de postgrado (3.34) y el plazo de tres años para la homologación de los nuevos planes (3.45).

e) CC. Sociales y Jurídicas

Finalmente, del análisis de los datos para el área de CC. Sociales y Jurídicas se desprende que la actitud de los alumnos vinculados a esta rama es superior para aspectos como la enseñanza orientada al mercado laboral (4.44), la compatibilidad de los planes y fomento de la movilidad (4.00) y el suplemento europeo al título (3.96). Los aspectos menos valorados son la unificación del ciclo corto y largo (2.69), el plazo de tres años para la homologación de los nuevos planes (3.26) y la aparición de dos títulos de postgrado (3.38).

Diferencias significativas por áreas científicas: actitud hacia el EEES

Se han encontrado diferencias significativas por áreas científicas en la actitud hacia las siguientes novedades del EEES:

- Unificación ciclo corto y largo. La diferencia significativa se encuentra entre CC de la Salud con Experimentales, Sociales y Jurídicas y Enseñanzas Técnicas. Los alumnos de CC de la Salud (3.19) poseen una opinión significativamente más favorable que el resto de áreas que incluso les parece mal esta medida (medias por debajo de 3).
- Aparición de dos títulos de postgrado. La diferencia significativa se aprecia entre CC. de la Salud con Enseñanzas Técnicas. Los estudiantes de CC Salud (3.54) poseen una actitud significativamente superior con respecto a los estudiantes de Enseñanzas Técnicas (3.23)
- Enseñanza orientada al mercado laboral. Se han detectado diferencias estadísticamente significativas entre el alumnado de Humanidades con respecto al alumnado del resto de áreas (CC de la Salud, CC. Experimentales y CC. Sociales y Jurídicas) excepto Enseñanzas Técnicas. Los estudiantes de Humanidades (4.10) muestran una actitud hacia una enseñanza orientada al mercado laboral significativamente inferior a los demás alumnos.
- Compatibilidad planes y fomento movilidad. Las diferencias se aprecian entre Humanidades con CC de la Salud y Enseñanzas Técnicas. Los alumnos de Humanidades (4.32) poseen una actitud significativamente superior a los de Enseñanzas Técnicas (4.01) y CC. Sociales y Jurídicas (4.00).
- Enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje. Las diferencias se observan entre CC Experimentales con CC Sociales y Jurídicas

- y Enseñanzas Técnicas. Los alumnos de CC Experimentales (3.89) mantienen una opinión significativamente más favorable que los de CC Sociales y Jurídicas (3.66) y Enseñanzas Técnicas (3.61).
- Coordinación asignaturas mismo curso. Se han detectado diferencias entre CC de la Salud (4.26) significativamente superiores con CC Experimentales (4.04), CC Sociales y Jurídicas (3.80) y Enseñanzas Técnicas (3.84). También, a su vez, entre CC. Experimentales (4.04) significativamente superiores con CC Sociales y Jurídicas (3.80) y Enseñanzas Técnicas (3.84).
 - Suplemento europeo al título. Las diferencias significativas se hallan entre CC de la Salud (4.15) con CC Sociales y Jurídicas (3.96) y Enseñanzas Técnicas (3.83). Hay una mejor actitud de los alumnos de la rama de Salud hacia el suplemento europeo al título. Además también existen diferencias entre CC Experimentales (4.08) con Enseñanzas Técnicas (3.83) siendo la actitud de los alumnos hacia esta medida significativamente superior en CC Experimentales.
 - Sistema calificaciones cuantitativo. Las diferencias significativas se hallan entre CC de la Salud (3.92) con CC Experimentales (3.54) y CC Sociales y Jurídicas (3.71). De nuevo, son los alumnos de CC de la Salud los que mejor opinión tienen sobre este aspecto del EEES.
 - Plazo de tres años para la homologación de planes. Se han detectado diferencias estadísticamente significativas entre el alumnado de CC de la Salud con respecto al alumnado del resto de áreas (Enseñanzas Técnicas, CC. Experimentales y CC. Sociales y Jurídicas) excepto Humanidades. El área de CC de la Salud (3.64) presenta una actitud significativamente más favorable que el resto de áreas.

Podemos concluir que los estudiantes de CC. de la Salud poseen la mejor actitud hacia la nueva estructura de grado y postgrado, la coordinación de asignaturas del mismo curso, el suplemento europeo al título, el sistema de calificaciones cuantitativo y el plazo de tres años para la homologación de planes. El alumnado de Humanidades detenta la peor actitud frente a la enseñanza orientada al mercado laboral pero la mejor hacia la compatibilidad de planes y fomento de la movilidad.

3.1.4. Por duración de estudios

Tabla 37. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES según duración de estudios

	Conocimiento ⁽¹⁾		Actitud ⁽²⁾	
	Corto	Largo	Corto	Largo
Unificación ciclo corto y largo	75,8%*	60,4%*	2,99*	2,80*
Aparición dos títulos postgrado	49,6%	53,3%	3,46*	3,33*
Enseñanza orientada al mercado laboral	39,5%	39,9%	4,44*	4,33*
Compatibilidad planes y fomento movilidad	55,0%	56,2%	4,07	4,09
Créditos consideran trabajo no presencial	25,5%*	31,7%*	3,74	3,75
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	21,9%	21,7%	3,66*	3,78*
Coordinación asignaturas mismo curso	19,9%*	16,9%*	3,88*	4,08*
Suplemento europeo al título	21,2%	19,1%	3,97	4,04
Sistema calificaciones cuantitativo	28,7%*	43,0%*	3,76	3,68
Plazo 3 años homologación planes	21,0%	21,4%	3,36	3,35

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías.

⁽²⁾ *Los resultados del análisis Prueba T para la igualdad de medias muestran diferencias significativas entre las categorías.

Tras la realización de los análisis estadísticos oportunos se constata que sí existen diferencias significativas entre el conocimiento y la actitud de los alumnos que se encuentran cursando estudios de ciclo corto frente a los de ciclo largo.

Respecto al conocimiento, las diferencias significativas se han encontrado en los aspectos del EEES sobre la unificación del ciclo corto y largo, los créditos ECTS, la coordinación de asignaturas del mismo curso y el sistema de calificaciones cuantitativo. Existe un mayor porcentaje de alumnos que cursan estudios de ciclo corto que conocen la unificación del ciclo corto y largo y la coordinación de asignaturas del mismo curso. Sin embargo, hay más alumnos que cursan ciclos largos conocedores de los créditos ECTS y el sistema de calificaciones cuantitativo.

Si analizamos la actitud hacia el EEES, hemos de resaltar como muy relevante el hecho de que tanto a los alumnos de ciclo corto como largo les parece mal la unificación de estos ciclos en un único nivel de grado como evidencia una media inferior a 3 en ambos casos. Se evidencia así el sentimiento de incertidumbre y de amenaza que están experimentando los alumnos respecto al nuevo título de grado. En el caso de los de ciclo corto porque piensan que deberán cursar un año académico más que con el sistema educativo actual. En cuanto a los alumnos de ciclo largo, pueden sentirse perjudicados porque tendrán un título equivalente al grado cuando ellos habrán cursado un año académico más que los estudiantes de promociones posteriores ya adaptados al EEES.

Se observan que las diferencias de opinión son significativas para la unificación del ciclo corto y largo, la aparición de dos títulos de postgrado, la enseñanza orientada al mercado laboral, la enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje y la coordinación de las asignaturas del mismo curso. Los alumnos que están cursando estudios de ciclo corto tienen mejor actitud hacia la unificación de los ciclos corto y largo, la aparición de los dos títulos de postgrado y la enseñanza orientada al mercado laboral. Los estudiantes de ciclo largo presentan una actitud más favorable que los de ciclo corto respecto a que la enseñanza se enfoque a competencias y aprendizaje y la coordinación de asignaturas del mismo curso.

3.1.5. Por altura de la carrera

En cuanto al conocimiento de las novedades del EEES, se han encontrado diferencias significativas para la unificación del ciclo corto y largo, la compatibilidad de planes y fomento de la movilidad, los créditos ECTS, el sistema de calificaciones cuantitativo y el plazo de 3 años para la homologación de planes. Como se puede observar en la tabla, en todos estos aspectos el conocimiento es significativamente superior para los estudiantes que están en el medio o al final de la carrera comparativamente a los que están al principio, excepto en el caso del sistema de calificaciones cuantitativo donde los alumnos que están al principio de la carrera poseen más conocimiento que los que están en medio de la carrera. Entre los alumnos que están en medio comparativamente a los que están al final de la carrera no hay diferencias significativas.

Tabla 38. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES según altura de la carrera

	Conocimiento ⁽¹⁾			Actitud ⁽¹⁾		
	Principio	Medio	Final	Principio	Medio	Final
Unificación ciclo corto y largo	59,9%*	73,2%*	73,5%*	2,90	2,92	2,85
Aparición dos títulos postgrado	52,7%	51,7%	49,5%	3,48*	3,41*	3,25*
Enseñanza orientada al mercado laboral	39,7%	39,9%	39,3%	4,35*	4,47*	4,33*
Compatibilidad planes y fomento movilidad	50,7%*	55,2%	62,3%*	4,09	4,09	4,07
Créditos consideran trabajo no presencial	21,3%*	31,1%*	36,5%*	3,80	3,77	3,66
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	19,5%	23,7%	22,8%	3,77	3,70	3,68
Coordinación asignaturas mismo curso	19,4%	17,7%	17,6%	3,95	3,97	4,03
Suplemento europeo al título	19,2%	20,4%	20,8%	4,05	4,00	3,94
Sistema calificaciones cuantitativo	38,3%*	31,1%*	38,1%	3,70	3,83*	3,64*
Plazo 3 años homologación planes	18,1%*	20,8%	25,4%*	3,41*	3,22*	3,42*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados de los análisis anova de un factor muestran diferencias significativas entre las categorías.

Si analizamos la actitud hacia los distintos aspectos del EEES, las diferencias significativas se aprecian en la aparición de dos títulos de postgrado, la enseñanza orientada al mercado laboral, el sistema de calificaciones cuantitativo y el plazo de tres años para la homologación de los planes en España. En este caso las diferencias más notables se sitúan en los alumnos que están a la mitad de su carrera respecto a los que están al principio y al final.

- Aparición de dos títulos postgrado. La actitud de los alumnos que están al principio o en la mitad de su carrera es significativamente más favorable que la actitud de los estudiantes que están al final. Esto puede deberse a que los alumnos que están a punto de finalizar su carrera pueden pensar que la reforma del EEES supone un perjuicio para ellos pues sus estudios serán equivalentes al grado y, por tanto, por un lado ya no pueden acceder directamente al doctorado, como se hace con el actual sistema educativo, sino que si quieren continuar sus estudios deben cursar previamente el primer título de postgrado -master- y, por

otro, comparativamente a los alumnos de promociones posteriores ellos habrán cursado un año académico más y, sin embargo, tendrán el mismo título con lo cual se considerarán en inferioridad de condiciones.

- Enseñanza orientada al mercado laboral. Los alumnos que están a la mitad de su carrera poseen una opinión más favorable que los que están al principio o al final.
- Sistema calificaciones cuantitativo. Los alumnos que están a la mitad de su carrera poseen una opinión más favorable que los que están al final.
- Plazo 3 años homologación planes. Los alumnos que están a la mitad de su carrera poseen una opinión menos favorable que los que están al principio o al final quizá porque sienten más incertidumbre respecto a cuáles van a ser las equivalencias de los planes actuales con los planes futuros del grado y el postgrado que promulga el EEES y que, por la altura de la carrera en la que se encuentran les afectará mas directamente.

3.1.6. Por universidad y sexo

a) Resultados globales para el alumnado universitario de la CARM

Tabla 39. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES por sexo

	Conocimiento ⁽¹⁾		Actitud ⁽²⁾	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Unificación ciclo corto y largo	69,7%*	66,1%*	2,91	2,87
Aparición dos títulos postgrado	50,6%	52,1%	3,34*	3,44*
Enseñanza orientada al mercado laboral	41,5%	37,9%	4,31*	4,44*
Compatibilidad planes y fomento movilidad	55,9%	55,0%	4,03*	4,12*
Créditos consideran trabajo no presencial	29,6%	27,2%	3,68*	3,82*
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	21,1%	22,4%	3,68	3,75
Coordinación asignaturas mismo curso	16,8%	19,4%	3,89*	4,05*
Suplemento europeo al título	20,2%	20,3%	3,95*	4,04*
Sistema calificaciones cuantitativo	34,0%	37,5%	3,67	3,75
Plazo 3 años homologación planes	21,2%	21,3%	3,25*	3,44*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías. ⁽²⁾ * Los resultados del análisis Prueba T para la igualdad de medias muestran diferencias significativas entre las categorías.

Respecto al conocimiento de las novedades del EEES las diferencias por sexo son apenas significativas. Cabe resaltar un grado de conocimiento significativamente superior de los estudiantes hombres respecto a las mujeres en cuanto a la unificación del ciclo corto y largo. A pesar de ello, la actitud hacia la unificación del ciclo corto y largo es negativa tanto para los alumnos hombres como para las mujeres no existiendo diferencia significativa a este respecto.

Al analizar la actitud hacia el EEES sí que existen más diferencias significativas por sexo. Sorprende el hecho de que absolutamente en todas las medidas que han presentado diferencias significativas (aparición dos títulos postgrado, enseñanza orientada al mercado laboral, compatibilidad planes y fomento movilidad, créditos consideran trabajo no presencial, coordinación asignaturas mismo curso, suplemento europeo al título y plazo 3 años homologación planes) la actitud de las alumnas es más favorable que la de los alumnos.

b) La Universidad de Murcia (UMU)

Tabla 40. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES en la UMU por sexo

	Conocimiento ⁽¹⁾		Actitud ⁽²⁾	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Unificación ciclo corto y largo	62,3%	61,6%	2,95	2,91
Aparición dos títulos postgrado	42,3%*	49,4%*	3,42	3,46
Enseñanza orientada al mercado laboral	40,9%*	36,2%*	4,39	4,48
Compatibilidad planes y fomento movilidad	53,3%	54,8%	4,11	4,18
Créditos consideran trabajo no presencial	29,9%	27,7%	3,68*	3,86*
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	22,1%	19,8%	3,76	3,81
Coordinación asignaturas mismo curso	16,7%	18,2%	3,99*	4,14*
Suplemento europeo al título	19,9%	19,1%	4,07	4,09
Sistema calificaciones cuantitativo	41,1%	40,2%	3,69	3,76
Plazo 3 años homologación planes	20,3%	21,1%	3,28*	3,47*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías. ⁽²⁾ * Los resultados del análisis Prueba T para la igualdad de medias muestran diferencias significativas entre las categorías.

Si nos fijamos exclusivamente en los estudiantes de la Universidad de Murcia, existen diferencias significativas por sexo respecto al conocimiento de la aparición de los dos títulos de postgrado (hay más mujeres que conocen este aspecto que hombres) y la enseñanza orientada al mercado laboral (en este caso, hay más hombres conocedores que mujeres).

Al examinar las diferencias significativas por sexo en cuanto a la actitud hacia el EEES de nuevo en todas las medidas que han presentado diferencias significativas (créditos consideran trabajo no presencial, coordinación asignaturas mismo curso y plazo 3 años homologación planes) la actitud de las alumnas es más favorable que la de los alumnos.

c) La Universidad Politécnica de Cartagena (UPCT)

Tabla 41. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES en la UPCT por sexo

	Conocimiento ⁽¹⁾		Actitud ⁽²⁾	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Unificación ciclo corto y largo	83,2%*	73,8%*	2,73*	2,40*
Aparición dos títulos postgrado	55,3%*	45,8%*	3,14	3,27
Enseñanza orientada al mercado laboral	37,8%	33,6%	4,20*	4,41*
Compatibilidad planes y fomento movilidad	60,1%*	42,1%*	3,95	3,87
Créditos consideran trabajo no presencial	28,7%	23,6%	3,83	3,77
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	14,1%	20,6%	3,56	3,65
Coordinación asignaturas mismo curso	14,2%	16,0%	3,83	3,87
Suplemento europeo al título	16,9%	15,0%	3,83	3,95
Sistema calificaciones cuantitativo	18,7%*	30,5%*	3,63	3,71
Plazo 3 años homologación planes	18,1%	13,7%	3,11*	3,36*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías.

⁽²⁾ * Los resultados del análisis Prueba T para la igualdad de medias muestran diferencias significativas entre las categorías.

Los alumnos varones de la UPCT han obtenido significativamente más información respecto a la unificación del ciclo corto y largo, la aparición de dos títulos de postgrado y la compatibilidad de planes y fomento de la movilidad. Sin embargo, los hombres conocen menos el sistema de calificaciones cuantitativo.

La actitud de los alumnos es más favorable que la de las alumnas en cuanto a la unificación del ciclo corto y largo, pero es menos favorable hacia la enseñanza orientada al mercado laboral y el plazo de tres años para la homologación de planes.

d) La Universidad Católica de Murcia (UCAM)

Tabla 42. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES en la UPCT por sexo

	Conocimiento ⁽¹⁾		Actitud ⁽²⁾	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Unificación ciclo corto y largo	74,7%*	87,7%*	3,08	3,19
Aparición dos títulos postgrado	75,0%	79,0%	3,40	3,46
Enseñanza orientada al mercado laboral	50,6%	55,6%	4,17	4,21
Compatibilidad planes y fomento movilidad	58,3%*	73,8%*	3,87	4,04
Créditos consideran trabajo no presencial	29,8%	28,4%	3,42	3,55
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	29,8%*	43,8%*	3,59	3,49
Coordinación asignaturas mismo curso	21,7%*	32,1%*	3,58	3,66
Suplemento europeo al título	27,4%	35,8%	3,67	3,85
Sistema calificaciones cuantitativo	33,7%	28,4%	3,66	3,70
Plazo 3 años homologación planes	30,1%	32,5%	3,40	3,38

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías.

⁽²⁾ * Los resultados del análisis Prueba T para la igualdad de medias muestran diferencias significativas entre las categorías.

Significativamente, existe un mayor número de estudiantes mujeres en la UCAM que conocen aspectos como la unificación del ciclo corto y largo, la compatibilidad de planes y fomento de la movilidad, la enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje y la coordinación de asignaturas del mismo curso.

No existen diferencias significativas si analizamos la actitud de los estudiantes mujeres y hombres. Aun sin ser significativas, vemos que ligeramente la actitud de las mujeres es ligeramente superior a la de los alumnos hombres.

3.1.7. Por movilidad nacional

Tabla 43. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES según participación en programas de movilidad nacional

	Conocimiento ⁽¹⁾		Actitud ⁽²⁾	
	Movilidad nacional	No movilidad	Movilidad nacional	No movilidad
Unificación ciclo corto y largo	76,3%	67,9%	2,84	2,90
Aparición dos títulos postgrado	57,9%	51,1%	3,49	3,39
Enseñanza orientada al mercado laboral	35,1%	39,8%	4,20	4,39
Compatibilidad planes y fomento movilidad	65,8%	55,2%	4,14	4,08
Créditos consideran trabajo no presencial	39,5%*	28,4%*	3,38*	3,76*
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	28,9%	21,5%	3,70	3,72
Coordinación asignaturas mismo curso	18,9%	18,3%	3,77	3,99
Suplemento europeo al título	23,7%	19,9%	3,92	4,01
Sistema calificaciones cuantitativo	55,3%*	35,4%*	3,89	3,72
Plazo 3 años homologación planes	31,6%*	20,8%*	2,97*	3,37*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías. ⁽²⁾ * Los resultados del análisis Prueba T para la igualdad de medias muestran diferencias significativas entre las categorías.

Como puede apreciarse en la tabla, el conocimiento respecto a los créditos ECTS, el suplemento europeo al título y el plazo de tres años para la homologación de los planes que poseen los estudiantes que han participado en algún programa de movilidad nacional es significativamente superior a los que no han participado. Aunque no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas, hay que resaltar que en todas las novedades del EEES, exceptuando la enseñanza enfocada al mercado laboral, los alumnos que han participado en programas de movilidad nacional conocen más la Convergencia Europea.

En cuanto a la actitud hacia el EEES, podemos resaltar una actitud significativamente superior respecto a los créditos ECTS y al plazo de tres años para la homologación de los planes de los estudiantes que no han realizado intercambios nacionales frente a los que sí lo han hecho.

3.1.8. Por movilidad internacional

Tabla 44. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES según participación en programas de movilidad internacional

	Conocimiento ⁽¹⁾		Actitud ⁽²⁾	
	Movilidad internacional	No movilidad	Movilidad internacional	No movilidad
Unificación ciclo corto y largo	60,0%	68,2%	2,98	2,89
Aparición dos títulos postgrado	50,0%	51,5%	3,45	3,39
Enseñanza orientada al mercado laboral	36,0%	39,7%	4,43	4,38
Compatibilidad planes y fomento movilidad	64,0%	55,1%	4,31*	4,08*
Créditos consideran trabajo no presencial	34,0%	28,5%	3,41*	3,76*
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	26,0%	21,7%	3,82	3,72
Coordinación asignaturas mismo curso	18,0%	18,4%	3,94	3,98
Suplemento europeo al título	26,0%	19,9%	4,16	4,00
Sistema calificaciones cuantitativo	34,0%	36,1%	3,69	3,72
Plazo 3 años homologación planes	36,0%*	20,6%*	3,55	3,35

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados de los análisis anova de un factor muestran diferencias significativas entre las categorías.

Si comparamos el nivel de conocimiento sobre los distintos aspectos del EEES que poseen los alumnos universitarios que han participado en programas de movilidad internacional respecto a los que no han realizado estancias en el extranjero observamos un comportamiento muy parecido. Tan solo difieren en el conocimiento del plazo de tres años para la homologación de los planes que es más conocido por los estudiantes con movilidad internacional.

Respecto a la actitud se observa que los alumnos que han participado en programas de movilidad internacional tienen una opinión significativamente más favorable respecto a la compatibilidad de los planes a nivel europeo y el fomento de la movilidad pero menos favorable sobre los créditos que consideran el trabajo no presencial.

3.2. Experiencia sobre actuaciones para la adaptación

Otro de los objetivos del estudio consiste en medir la experiencia que hasta el momento actual presenta el alumnado universitario sobre actuaciones de promoción y difusión del Espacio Europeo de Educación Superior encaminadas a facilitar la adaptación de los planes de estudio y asignaturas. La finalidad es hacer un diagnóstico de la situación actual del alumnado y detectar así las necesidades futuras. Estas acciones comprenden:

- Conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES
- Asistencia actual a talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES
- Interés futuro en asistir a talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES
- Matriculación en asignaturas adaptadas a los créditos europeos

3.2.1. Resultados globales y por universidades

Tabla 45. Encuesta a alumnos: experiencia sobre actuaciones para la adaptación global y por universidades

	% global	UMU	UPCT	UCAM
Conocimiento talleres, reuniones EEES	8,0%	8,2%	7,1%	12,3%
Asistencia talleres, reuniones EEES	3,2%	3,2%	4,7%	6,1%
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES	71,3%	69,9%*	66,5%*	80,0%*
Matriculación asignatura adaptada	3,0%	3,7%	7,3%*	2,3%*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ * Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías.

a) Resultados globales para el alumnado universitario de la CARM

Del análisis se desprende que tan sólo un 8% del alumnado universitario de la Región ha tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES (el 92% de los estudiantes no tenían información de que existieran). De estos alumnos el 3.2% han asistido hasta el momento a alguna de estas actuaciones. En términos relativos (ratio asistencia/conocimiento), del alumnado que señala haber tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES el 40% han asistido posteriormente. No obstante llama la atención que, a pesar de la excesivamente baja participación hasta el momento actual, el interés en asistir a futuros talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES es alto (el 71.3% están dispuestos a participar) lo que denota una considerable concienciación de los estudiantes de la necesidad y urgencia de formarse e informarse sobre el EEES (aunque no hay que pasar por alto que más de una cuarta parte de la muestra del alumnado -28.7%- no muestra ningún interés en ponerse al día sobre la inminente reforma que supondrá la Convergencia Europea). Sólo un 3% están cursando o han cursado asignaturas ya adaptadas a los créditos europeos.

b) La Universidad de Murcia (UM)

Un 8.2% del alumnado de la Universidad de Murcia ha tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES (un 91.8% no han recibido información al respecto). Solo un 3.2% han asistido hasta el momento a alguna de estas actuaciones. En términos relativos, del alumnado de la UM que señala haber tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES solo el 39% han asistido posteriormente. Comparando con el porcentaje global para todos los estudiantes universitarios de la Región, los de la UM tienen un nivel de conocimiento y asistencia similar. Han mostrado interés en asistir a futuros talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES un 69.9% de los estudiantes (un 30.1% todavía no tienen interés en obtener información sobre el EEES) siendo éste un porcentaje inferior al global (71.3%). Un 3.7% de los alumnos están cursando o han cursado en la actualidad asignaturas ya adaptadas a los créditos europeos (porcentaje ligeramente por encima del global).

c) La Universidad Politécnica de Cartagena (UPCT)

La situación en la UPCT muestra que el 7.1% de su alumnado ha tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES (un 92.9%

no han recibido información al respecto) siendo este dato algo inferior al global. Se infiere además que el 4.7% del alumnado de la UPCT ha asistido hasta el momento a alguna de estas actuaciones. Sin embargo, en términos relativos, de esta escasa proporción de alumnos de la UPCT que señala haber tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES, el 66.2% han asistido posteriormente siendo este dato superior al global -40%-. El interés en asistir a futuros talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES presenta un porcentaje del 66.5% siendo inferior al resultado global -71.3%- y al resto de universidades. El alumnado de la UPCT es el que, en términos comparativos, menor interés muestra sobre estas actuaciones de promoción y difusión del EEES. Finalmente, los resultados muestran que un 7.3% de los alumnos están cursando o han cursado en la actualidad asignaturas ya adaptadas a los créditos europeos. Ambos porcentajes son superiores a los globales y también a los de las otras dos universidades. La UPCT es la universidad ligeramente más avanzada respecto a la implantación del proceso de adaptación del EEES.

d) La Universidad Católica de San Antonio (UCAM)

En cuanto al diagnóstico para el alumnado de la UCAM podemos observar que un 12.3 % de su alumnado ha tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES (un 87,7% no han recibido información). El 6.1% de los alumnos han asistido a alguna de estas actuaciones encaminadas a la adaptación al EEES. Ambos porcentajes son superiores a los globales teniendo en cuenta al alumnado de todas las universidades. En términos relativos, del alumnado de la UCAM que señala haber tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES, el 49.6% ha asistido posteriormente a alguna de ellas siendo este dato similar a la media. En cuanto a la concienciación e implicación futura de este alumnado sobre la necesidad de la Convergencia Europea es la más alta de todas las universidades pues el 80% están interesados en asistir a futuros talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES lo que puede augurar un proceso de adaptación a la nueva reforma educativa más rápido y fácil para este alumnado. Finalmente, los resultados en las dos últimas preguntas sobre la situación actual de adaptación no son tan ventajosos. El 2.3% de los alumnos están cursando o han cursado ya asignaturas adaptadas a los créditos europeos. Se puede concluir, por tanto, que gran parte de los centros en la UCAM aun no han iniciado el proceso de adaptación al EEES.

Diferencias significativas entre las universidades de la CARM

Se han encontrado diferencias estadísticamente significativas por universidades en las siguientes actuaciones de promoción y difusión del EEES:

- Interesado asistencia talleres, reuniones EEES. Los alumnos de la UCAM están significativamente más interesados e implicados en la asistencia a actos para adaptarse al EEES que el resto de estudiantes de las otras universidades.
- Matriculación asignatura adaptada. La diferencia significativa se encuentra entre la UCAM y la UPCT. Existen significativamente más alumnos en la UPCT que en la UCAM que están cursando o han cursado asignaturas adaptadas a los créditos europeos.

3.2.2. Por áreas científicas

Tabla 46. Encuesta a alumnos: experiencia sobre actuaciones para la adaptación por áreas científicas

	Salud	Técnicas	Experi- mentales	Humani- dades	Sociales Jurídicas
Conocimiento talleres, reuniones EEES	4,4%*	13,5%*	14,7%*	4,2%*	5,9%*
Asistencia talleres, reuniones EEES	2,2%*	6,0%*	7,5%*	1,1%*	1,9%*
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES	67,1%*	72,7%*	79,2%*	52,6%*	73,1%*
Matriculación asignatura adaptada	5,4%*	4,1%*	6,1%*	0,0%*	1,9%*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados de los análisis anova de un factor muestran diferencias significativas entre las categorías.

a) CC. de la Salud

Un 4.4% de los alumnos de CC de la Salud han tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES siendo este dato inferior al porcentaje global considerando todas las universidades -8%-. Hasta el momento, un 2.2% han asistido a alguna de estas actuaciones. En términos

relativos, del alumnado de la rama de Salud que señala haber tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES el 50% ha asistido posteriormente. El interés en asistir a futuros talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES es del 67.1% siendo inferior al resultado global - 71.3%-. Un 5.4% de los alumnos están cursando o han cursado en la actualidad asignaturas ya adaptadas a los créditos europeos.

b) Enseñanzas Técnicas

Respecto al alumnado de Enseñanzas Técnicas podemos observar que un 13.5 % ha tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES. El 6% de los estudiantes de esta rama de estudio ha asistido a alguna de las actuaciones encaminadas a la adaptación al EEES. Ambos porcentajes son comparativamente superiores a los porcentajes globales teniendo en cuenta al alumnado de todas las universidades. En términos relativos, del alumnado que señala haber tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES, un 44.4% han asistido posteriormente a alguna de ellas siendo este dato similar a la media. Por tanto, la concienciación hasta el momento de este alumnado al igual que para el resto de áreas científicas sobre la necesidad de la Convergencia Europea no ha sido muy elevada. La implicación futura parece similar también a los resultados globales pues el 72.7% están interesados en asistir a futuros talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES. Finalmente, resaltar que el 4.1% de los alumnos están cursando o han cursado ya asignaturas adaptadas a los créditos europeos siendo ambos datos similares a la media.

c) CC. Experimentales

CC. Experimentales se configura como el área científica donde más alumnos han tenido acceso a información sobre acciones de promoción y difusión del EEES (14.7%) El 7.5% han asistido a alguna de estas actuaciones sobre la Convergencia Europea. Ambos porcentajes son superiores a los globales. En términos relativos, de los estudiantes que señalan haber tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES, el 51% ha asistido posteriormente a alguna de ellas siendo este dato superior a la media. Un 79.2% están interesados en asistir a futuros talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES –es el porcentaje más alto si lo comparamos con el resto de áreas- lo que nos revela un interés por la nueva reforma universitaria superior a la media y al resto de áreas científicas. Un 6.1% de

los estudiantes están cursando o han cursado ya asignaturas adaptadas a los créditos europeos siendo este dato superior a la media, siendo ambos datos superiores a la media y al resto de áreas científicas.

d) Humanidades

Un 4.2% de los alumnos de Humanidades ha tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES. Sólo un 1.1% han asistido a alguna de estas actuaciones. Ambos datos son inferiores a los porcentajes globales y a los del resto de áreas científicas. Son los porcentajes más bajos si comparamos con las demás ramas de estudio. Además, en términos relativos, del alumnado de Humanidades que señala haber tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES tan solo el 26.2% han asistido posteriormente mostrando un bajo grado de participación (el más bajo de todas las áreas). También hay que detenerse en el dato de que tan solo el 52.6% están interesados en asistir a futuros talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES (el porcentaje más bajo de todas las áreas) lo que nos revela que aproximadamente la mitad del alumnado de Humanidades todavía no está concienciado e implicado en la nueva reforma universitaria. Ningún alumno está cursando o ha cursado asignaturas ya adaptadas a los créditos europeos (muestra así el porcentaje más bajo de todas las áreas en este aspecto).

e) CC. Sociales y Jurídicas

Los alumnos asignados a Ciencias Sociales y Jurídicas afirman en un 5.9% que han tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES. Han asistido a estos talleres, reuniones o conferencias un 1.9% que en términos relativos supone un 32.2% de los alumnos que tuvieron conocimiento de estas actuaciones (porcentaje inferior a la media aunque algo superior a Humanidades). Un 73.1% de los estudiantes estarían interesados en asistir a talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES, dato similar a la media. Tan solo un 1.9% de los alumnos están cursando o han cursado ya asignaturas adaptadas a los créditos europeos. Ambos datos son inferiores a la media.

Diferencias significativas por áreas científicas

Se han encontrado diferencias estadísticamente significativas por áreas científicas en las siguientes actuaciones de promoción y difusión del EEES:

- Conocimiento talleres, reuniones EEES. Los alumnos de CC Experimentales muestran un grado de conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES significativamente superior a los estudiantes de CC de la Salud, CC Sociales y Jurídicas y Humanidades. Los alumnos de CC de Enseñanzas Técnicas muestran un conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES significativamente superior a los estudiantes de CC de la Salud, CC Sociales y Jurídicas y Humanidades. Entre CC Experimentales y Enseñanzas Técnicas no existen diferencias significativas.
- Asistencia talleres, reuniones EEES. Tanto en términos absolutos como relativos un porcentaje significativamente superior de alumnos de CC. Experimentales han asistido a talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES con respecto al resto de áreas (excepto Enseñanzas Técnicas con la que no se encuentra diferencia estadísticamente significativa). Por otra parte, la diferencia también es significativamente superior para Enseñanzas Técnicas con respecto a CC Sociales y Jurídicas y Humanidades.
- Interesado asistencia talleres, reuniones EEES. De nuevo son los alumnos de CC Experimentales los que están significativamente más interesados e implicados en la asistencia a actos para adaptarse al EEES respecto a los estudiantes del área de CC. de la Salud y Humanidades. Sin embargo, los alumnos del área de Humanidades son los que significativamente menos interés muestran hacia el EEES en comparación con los de CC Sociales y Jurídicas y Enseñanzas Técnicas.
- Matriculación asignatura adaptada. La diferencia significativa radica entre Humanidades con todas las demás áreas científicas. Existen significativamente menos alumnos en Humanidades (de hecho no hay ninguno) que están cursando o han cursado asignaturas adaptadas a los créditos europeo en comparación con en el resto de áreas.

Como conclusión final podemos decir que los alumnos de CC. Experimentales y Enseñanzas Técnicas son los que tanto en el presente como en el futuro están más concienciados de las campañas de promoción y difusión del EEES. Por otro lado, los alumnos de Humanidades y, aunque en menor grado, también los de CC Sociales y Jurídicas se encontrarían en la situación contraria.

3.2.3. Por duración de estudios

Tabla 47. Encuesta a alumnos: experiencia sobre actuaciones para la adaptación por duración de estudios

	% global	Corto	Largo
Conocimiento talleres, reuniones EEES	8,0%	7,9%	9,7%
Asistencia talleres, reuniones EEES	3,2%	3,3%	4,5%
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES	71,3%	74,8%*	68,1%*
Matriculación asignatura adaptada	3,0%	3,4%	4,4%

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías.

Se constata que existen algunas diferencias significativas entre la opinión de los alumnos que se encuentran cursando estudios de ciclo corto (diplomaturas) frente a los de ciclo largo (licenciaturas). Los alumnos de las diplomaturas son los que están más interesados en asistir en un futuro a talleres, reuniones y conferencias sobre el EEES.

3.2.4. Por altura de la carrera

Tabla 48. Encuesta a alumnos: experiencia sobre actuaciones para la adaptación según la altura de la carrera

	% global	Principio	Medio	Final
Conocimiento talleres, reuniones EEES	8,0%	9,4%	7,2%	9,5%
Asistencia talleres, reuniones EEES	3,2%	2,6%	4,1%	5,4%
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES	71,3%	64,4%*	77,3%*	74,5%*
Matriculación asignatura adaptada	3,0%	3,8%	2,9%	5,1%

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados de los análisis anova de un factor muestran diferencias significativas entre las categorías.

Teniendo en cuenta la altura de la carrera en la que se encuentra el alumno, se han detectado diferencias significativas en cuanto al interés en asistir a talleres, reuniones y conferencias sobre el EEES. Como se puede observar en la tabla, el interés por asistir a actos de promoción y difusión del EEES es significativamente superior para los estudiantes que están en el medio o al final de la carrera comparativamente a los que están al principio.

3.2.5. Por universidad y sexo

a) Resultados globales para el alumnado universitario de la CARM

Tabla 49. Encuesta a alumnos: experiencia sobre actuaciones para la adaptación por sexo

	% global	Hombre	Mujer
Conocimiento talleres, reuniones EEES	8,0%	10,6%*	7,4%*
Asistencia talleres, reuniones EEES	3,2%	5,5%*	2,8%*
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES	71,3%	69,7%	72,9%
Matriculación asignatura adaptada	3,0%	3,2%	4,6%

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías.

Si analizamos las diferencias significativas por sexo, se observa que son los alumnos varones los que significativamente más conocimiento han recibido de campañas de promoción y difusión del EEES y también los que más han asistido. Se deduce así que hasta el momento, ha existido una implicación ligeramente mayor del alumnado masculino en la reforma educativa. Hay que destacar que, aunque la diferencia no es estadísticamente significativa, hay más estudiantes mujeres que hombres interesados en asistir en un futuro a actos sobre el EEES.

b) Resultados para el alumnado por universidades

Tabla 50. Encuesta a alumnos: experiencia sobre actuaciones para la adaptación por universidad y sexo

	UM		UPCT		UCAM	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Conocimiento talleres, reuniones EEES	9,9%*	7,2%*	15,4%*	7,5%*	4,8%	8,9%
Asistencia talleres, reuniones EEES	5,1%*	2,1%*	8,7%*	2,8%*	1,2%*	7,5%*
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES	66,5%*	72,2%*	79,9%	79,2%	64,3%	70,0%
Matriculación asignatura adaptada	3,0%	4,3%	3,4%	1,0%	3,7%*	11,5%*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías.

Universidad de Murcia. Las diferencias por sexo son significativas para los tres primeros ítems de la encuesta. Cabe resaltar que los alumnos hombres son los que poseen un grado de conocimiento y asistencia a talleres, reuniones y conferencias del EEES significativamente superior pero son las alumnas las que muestran un mayor interés en asistir a futuros actos de promoción y difusión del EEES.

Universidad Politécnica de Cartagena. Al analizar la experiencia sobre campañas de promoción y difusión del EEES de los alumnos de la UPCT se observa que sí existen diferencias significativas por sexo. Los estudiantes hombres son los que poseen un grado de conocimiento y asistencia a talleres, reuniones y conferencias del EEES significativamente superior respecto a las mujeres.

Universidad Católica de Murcia. En este caso son las mujeres las que presentan un porcentaje significativamente superior de asistencia a actos sobre el EEES y también en cursar asignaturas ya adaptadas a los créditos europeos. Es interesante también resaltar que, aunque las diferencias no son estadísticamente significativas, en el resto de aspectos las mujeres también presentan porcentajes superiores a los hombres.

3.2.6. Por movilidad nacional

Tabla 51. Encuesta a alumnos: experiencia sobre actuaciones para la adaptación según participación en programas de movilidad nacionales

	% global	Movilidad nacional	No movilidad nacional
Conocimiento talleres, reuniones EEES	8,0%	10,5%	8,7%
Asistencia talleres, reuniones EEES	3,2%	2,6%	3,8%
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES	71,3%	76,3%	71,5%
Matriculación asignatura adaptada	3,0%	10,8%*	3,6%*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías.

Atendiendo a la movilidad nacional, las diferencias estadísticamente significativas no son muchas. Tan solo conviene resaltar que aquellos alumnos que han realizado estancias en otras universidades españolas son los que más afirman cursar o haber cursado asignaturas adaptadas a los créditos europeos, probablemente durante su estancia en la universidad de destino.

3.2.7. Por movilidad internacional

Tabla 52. Encuesta a alumnos: experiencia sobre actuaciones para la adaptación según participación en programas de movilidad internacionales

	% global	Movilidad internacional	No movilidad internacional
Conocimiento talleres, reuniones EEES	8,0%	14,0%	8,6%
Asistencia talleres, reuniones EEES	3,2%	6,0%	3,8%
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES	71,3%	76,0%	71,3%
Matriculación asignatura adaptada	3,0%	8,2%	3,7%

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías.

En cuanto a la movilidad internacional, no existen diferencias estadísticamente significativas entre los alumnos que han realizado algún programa de movilidad internacional respecto a los que no han realizado estancias en universidades extranjeras. Sin embargo, se observa que los primeros son los que muestran porcentajes superiores en todos los aspectos estudiados.

A **NÁLISIS DE RESULTADOS DE LA** **ENCUESTA A PROFESORES**

4.1. Novedades del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): Conocimiento y actitud

4.1.1. Resultados globales

Uno de los objetivos del presente trabajo es determinar el nivel de conocimiento y la actitud que el profesorado universitario de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia tiene sobre las novedades más relevantes que introduce el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. Concretamente se quiere recoger información acerca de si conocen y la opinión que les merecen las siguientes novedades:

- Unificación del ciclo corto y largo en un único nivel (grado)
- Aparición de dos títulos de postgrado (master y doctorado)
- Orientación de las enseñanzas a la empleabilidad y al mercado laboral
- Compatibilidad de los planes de estudio europeos para promover la movilidad
- Cambios en el cálculo de la carga crediticia de las asignaturas considerando el trabajo no presencial del alumno (créditos ECTS)
- Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje a lo largo de la vida
- Coordinación de asignaturas del mismo curso con el fin de enfocar la enseñanza hacia la figura del estudiante
- Existencia de un suplemento europeo al título
- Sistema de calificación cuantitativo
- Plazo de 3 años para la homologación de los nuevos planes de estudio en España (2007)

El nivel de conocimiento y de información sobre estas novedades del Espacio Europeo de Educación Superior que tiene el profesorado universitario de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia permitirá conocer la necesidad de información y formación de nuestros profesores. En cuanto a la actitud de los docentes hacia el Espacio Europeo de Educación Superior será un indicador de su futuro grado de implicación profesional y participación en la implantación del mismo.

En este apartado se van a exponer los resultados globales del estudio teniendo en cuenta a todos los profesores universitarios de la Región sin distinguir por universidades.

Tabla 53. Encuesta a profesores: conocimiento y actitud del EEES

	Conocimiento	Actitud		
		Media	Conocimiento ⁽¹⁾	
			No	Sí
Unificación ciclo corto y largo	91,4%	3,46	2,69*	3,53*
Aparición dos títulos postgrado	95,1%	3,84	3,43	3,86
Enseñanza orientada al mercado laboral	88,2%	3,81	3,5*	3,84*
Compatibilidad planes y fomento movilidad	95,7%	4,36	4,08	4,37
Créditos consideran trabajo no presencial	91,3%	3,63	3,22*	3,68*
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	86,2%	4,07	3,7*	4,14*
Coordinación asignaturas mismo curso	67,7%	4,47	4,31*	4,55*
Suplemento europeo al título	63,0%	4,35	4,15*	4,46*
Sistema calificaciones cuantitativo	73,1%	4,00	3,84*	4,07*
Plazo 3 años homologación planes	73,6%	3,51	3,38	3,54

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ * Los resultados del análisis Prueba T para la igualdad de medias muestran diferencias significativas entre las categorías.

Respecto al nivel de conocimiento de las novedades del EEES en general podemos decir que una proporción importante del personal docente e investigador (PDI) de la Región conoce las reformas concretas que implica el EEES. Se puede destacar que más del 90 % de los docentes aseguraron conocer la compatibilidad de los planes a nivel europeo y el fomento de la movilidad (95.7%), la aparición de dos títulos de postgrado (95.1%), la unificación del ciclo corto y largo (91.4%) y que los nuevos créditos ECTS consideran el trabajo no presencial de los estudiantes (91.3%). También gran parte de la muestra conoce que la enseñanza se orienta hacia el mercado laboral (88.2%) y que está enfocada a las competencias y al aprendizaje (86.2%). Está menos extendido el conocimiento acerca de la introducción de un sistema de calificaciones cuantitativo frente al anterior cualitativo (el 73.1% lo conocen frente a un 26.9% que no lo conocen) y el plazo máximo de tres años -octubre de 2007- para homologar todos los planes de estudio (el 73.6% lo conocen frente a un 27.4% que lo desconocen). Las novedades menos conocidas por los profesores son la existencia de un suplemento europeo al título (63.0%) y la necesidad de coordinar todas las asignaturas de un mismo curso (67.7%). Debemos destacar que un 37% y un 32.3% de los docentes no conocen estas dos novedades, respectivamente, por lo que habría que incidir en una clara política de información sobre estos dos aspectos concretos del EEES.

Del análisis se desprende que la actitud y opinión de los profesores universitarios de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia hacia el EEES es bastante positiva pues todas las novedades que supone la reforma han sido valoradas en término medio por encima de 3 (en una escala tipo likert de 1-5 donde 1= muy mal y 5= muy bien) lo que arroja una luz esperanzadora a la hora de que el profesorado se implique profesionalmente en la implantación de una nueva universidad en la Europa del conocimiento. Las novedades del EEES que mejor opinión merecen a los docentes de nuestra Región son la coordinación de las asignaturas del mismo curso (4.47), la compatibilidad de los planes a nivel europeo y el fomento de la movilidad (4.36) y el suplemento europeo al título (4.35). Curiosamente la coordinación de las asignaturas del mismo curso y el suplemento europeo al título son precisamente los aspectos del EEES de los cuales afirman poseer un menor conocimiento. Los aspectos peor valorados son la unificación del ciclo corto y largo (3.46) y que los nuevos créditos ECTS consideren el trabajo no presencial de los alumnos (3.63).

Se ha realizado un análisis estadístico adicional (prueba T para la igualdad de medias) para saber si existían diferencias significativas entre la actitud de los profesores que, previamente a la encuesta, conocían la novedad que se les preguntaba respecto a aquellos profesores que no la conocían y, por tanto, tenían conocimiento de la novedad en cuestión por primera vez en el momento de leer la encuesta. Los resultados señalan que sí existen diferencias significativas entre ambos colectivos de docentes para casi todas las novedades del EEES excepto para la aparición de los dos títulos de postgrado, la compatibilidad de planes y fomento de la movilidad y el plazo de 3 años para la homologación de los planes de estudio. En el resto de novedades del EEES, los profesores que tenían un conocimiento previo señalan una opinión más favorable hacia las mismas que los que no habían tenido información anteriormente. Incluso los datos evidencian que aquellos que no conocían la unificación de los ciclos corto y largo de los planes de estudio (un 8.6% del profesorado) señalaron una actitud negativa hacia esta reforma (media de 2.69) frente a los que sí la conocían. Se puede concluir, así, que una mayor información dirigida a los profesores respecto a las novedades que introduce el EEES puede mejorar su actitud y, por tanto, su implicación futura en esta nueva reforma universitaria.

4.1.2. Por universidades

Tabla 54. Encuesta a profesores: conocimiento y actitud del EEES por Universidades

	Conocimiento ⁽¹⁾			Actitud ⁽¹⁾		
	UM	UPCT	UCAM	UM	UPCT	UCAM
Unificación ciclo corto y largo	89,0%*	100%*	91,4%*	3,47	3,46	3,46
Aparición dos títulos postgrado	93,6%*	100%*	97,0%	3,87	3,80	3,73
Enseñanza orientada al mercado laboral	89,9%	84,8%	82,1%	3,74	3,98	4,00
Compatibilidad planes y fomento movilidad	94,6%	98,5%	98,5%	4,33	4,48	4,36
Créditos consideran trabajo no presencial	91,7%	92,5%	85,1%	3,69	3,38	3,64
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	88,1%*	83,6%	76,1%*	4,07	3,98	4,29
Coordinación asignaturas mismo curso	68,7%	62,1%	71,6%	4,46	4,46	4,57
Suplemento europeo al título	64,0%	59,7%	62,7%	4,38	4,26	4,40
Sistema calificaciones cuantitativo	83,7%*	47,0%*	43,9%*	4,00	4,02	4,00
Plazo 3 años homologación planes	76,3%	64,2%	73,1%	3,49*	3,44*	3,87*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados de los análisis anova de un factor muestran diferencias significativas entre las categorías.

El análisis de los resultados por universidades se ha realizado tanto de forma individual para cada una de ellas como de forma comparativa entre las

tres universidades de la Región. Para esto último se ha utilizado el análisis estadístico anova de un factor que muestra entre qué universidades existen diferencias estadísticamente significativas.

Conocimiento de las novedades del EEES por universidades

a) *La Universidad de Murcia (UM)*

Los aspectos más conocidos de la reforma por el profesorado de la UM son:

- la compatibilidad de los planes europeos y el fomento de la movilidad (94.6%) aunque es inferior al resultado global de todas las universidades de la CARM (95.7%)
- la aparición de dos títulos de postgrado –master y doctorado- (93.6%) es también menor que el resultado global (95.1%)
- los créditos ECTS consideran el trabajo no presencial del alumno (91.7%) es superior al resultado global (91.3%)
- la enseñanza orientada al mercado laboral (89,9%) es superior al resultado global (88.2%)
- la unificación del ciclo corto y largo -nivel de grado- (89.0%) es inferior al resultado global (91.4%)
- la enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje (88,1%) es superior al resultado global (86.2%)

Los aspectos menos conocidos de la reforma por el profesorado de la UPCT son:

- el sistema de calificaciones cuantitativo (83,7%) es superior al resultado global (73.1%)
- el plazo de tres años de homologación de los planes de estudio (76,3%) es inferior al resultado global (73.6%)
- la coordinación de las asignaturas del mismo curso (68.7%) es superior al resultado global (67.7%)
- el suplemento europeo al título (64%) es superior al resultado global (63%)

b) La Universidad Politécnica de Cartagena (UPCT)

Los aspectos más conocidos de la reforma por el profesorado de la UCAM son:

- la unificación del ciclo corto y largo -nivel de grado- (100%) aunque es superior al resultado global de todas las universidades de la CARM (91.4%)
- la aparición de dos títulos de postgrado –master y doctorado- (100%) es también superior que el resultado global (95.1%)
- la compatibilidad de los planes europeos y el fomento de la movilidad (98.5%) es superior al resultado global (95.7%)
- los créditos ECTS consideran el trabajo no presencial del alumno (92.5%) es superior al resultado global (91.3%)

Los aspectos menos conocidos de la reforma por el profesorado de la UM son:

- la enseñanza orientada al mercado laboral (84.8%) es inferior al resultado global (88.2%)
- la enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje (83.6%) es inferior al resultado global (86.2%)
- el plazo de tres años de homologación de los planes de estudio (64.2%) es inferior al resultado global (73.6%)
- la coordinación de las asignaturas del mismo curso (62.1%) es inferior al resultado global (67.7%)
- el suplemento europeo al título (59.7%) es inferior al resultado global (63%)
- el sistema de calificaciones cuantitativo (47%) es inferior al resultado global (73.1%)

c) La Universidad Católica de San Antonio (UCAM)

Los aspectos más conocidos de la reforma por el profesorado de la UM son:

- la compatibilidad de los planes europeos y el fomento de la movilidad (98.5%) es superior al resultado global de todas las universidades de la CARM (95.7%)
- la aparición de dos títulos de postgrado –master y doctorado- (97%) es superior al resultado global (95.1%)

- la unificación del ciclo corto y largo -nivel de grado- (91,4%) es igual al resultado global (91.4%)

Los aspectos menos conocidos de la reforma por el profesorado de la UM son:

- los créditos ECTS consideran el trabajo no presencial del alumno (85.1%) es inferior al resultado global (91.3%)
- la enseñanza orientada al mercado laboral (82.1%) es inferior al resultado global (88.2%)
- la enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje (76.1%) es inferior al resultado global (86.2%)
- el plazo de tres años de homologación de los planes de estudio (73.1%) es inferior al resultado global (73.6%)
- la coordinación de las asignaturas del mismo curso (71.6%) es inferior al resultado global (67.7%)
- el suplemento europeo al título (62.7%) es inferior al resultado global (63%)
- el sistema de calificaciones cuantitativo (43.9%) es inferior al resultado global (73.1%)

Diferencias significativas entre las universidades de la CARM: conocimiento del EEES

Se han encontrado diferencias significativas entre universidades en el conocimiento de los siguientes aspectos concretos del EEES:

- Unificación del ciclo corto y largo. Se detecta una diferencia estadísticamente significativa de la Universidad Politécnica de Cartagena respecto a las otras dos universidades regionales (Universidad de Murcia y Universidad Católica de San Antonio; la diferencia no es significativa entre estas dos universidades). La completa totalidad del profesorado de la UPCT (100%) afirma conocer que se van a unificar los ciclos corto y largo en un solo ciclo o nivel de grado mientras que en la UM y la UCAM esta proporción de docentes es significativamente inferior.
- Aparición dos títulos postgrado. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UPCT y la UM. El porcentaje de docentes que conocen la aparición de los títulos de postgrado -master y doctorados- significativamente superior en la UPCT (100%) respecto a la UM (93.6%).

- Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje. La diferencia estadísticamente significativa se da entre la UM (88.1%) y la UCAM (76.1%) existiendo así una mayor desinformación entre los profesores de la UCAM en este aspecto concreto de la reforma.
- Sistema de calificaciones cuantitativo. Se confirma que la diferencia es estadísticamente significativa entre la UM con respecto a la UPCT y la UCAM pero no entre la UPCT y la UCAM. Así es más numeroso el PDI de la UM que conoce el nuevo sistema de calificaciones en comparación con el PDI de las otras dos universidades.

Actitud del profesorado hacia las novedades del EEES por universidades

a) La Universidad de Murcia (UM)

En general la actitud del profesorado de la UM hacia todos los aspectos concretos que supone la reforma educativa es positiva: el valor medio de la actitud en todas las novedades del EEES supera el umbral de 3 en una escala de 1 a 5.

Como podemos observar los aspectos referentes a la Convergencia Europea más valorados por los docentes de la UM son la coordinación de las asignaturas del mismo curso (4.46), el suplemento europeo al título (4.38) y la compatibilidad de los planes y fomento de la movilidad (4.33).

Por otro lado, los temas del EEES que menos valoran los profesores de la UM son la unificación del ciclo corto y largo (3.47), el plazo de tres años para la homologación de los nuevos planes (3.49) y los créditos ECTS (3.69).

b) La Universidad Politécnica de Cartagena (UPCT)

En general la actitud del profesorado de la UPCT hacia todos los aspectos concretos que supone la reforma educativa es positiva: el valor medio de la actitud en todas las novedades del EEES supera el umbral de 3 en una escala de 1 a 5.

La opinión del profesorado de la UPCT es similar al de la UM. Las novedades del nuevo espacio educativo que mejor opinión les merece a los docentes de la UPCT son la compatibilidad de los planes y fomento de la

movilidad (4.48), la coordinación de las asignaturas del mismo curso (4.46) y el suplemento europeo al título (4.26). Los docentes de la UPCT señalan como aspectos menos valorados los créditos ECTS (3.38), el plazo de tres años para la homologación de los nuevos planes (3.44) y la unificación del ciclo corto y largo (3.46).

c) La Universidad Católica de San Antonio (UCAM)

En general la actitud del profesorado de la UCAM hacia todos los aspectos concretos que supone la reforma educativa es positiva: el valor medio de la actitud en todas las novedades del EEES supera el umbral de 3 en una escala de 1 a 5.

La UCAM también aporta una actitud casi idéntica a las universidades públicas de la Región. La actitud de sus docentes es más favorable hacia la coordinación de las asignaturas del mismo curso (4.57), el suplemento europeo al título (4.4) y la compatibilidad de los planes y fomento de la movilidad (4.36). Es menos favorable hacia la unificación del ciclo corto y largo (3.46), los créditos ECTS (3.64), la aparición de dos títulos de postgrado (3.73) y el plazo de tres años para la homologación de los nuevos planes (3.87).

Diferencias significativas entre las universidades de la CARM: actitud hacia el EEES

Con gran optimismo se puede concluir que la actitud del profesorado de las tres universidades de la Región sigue la tendencia general de reflejar una actitud positiva hacia los distintos aspectos de la EEES siendo las diferencias prácticamente inexistentes. Únicamente se han encontrado diferencias significativas por universidades en la actitud hacia el plazo de 3 años –octubre de 2007- para la homologación de los nuevos planes de estudio en España. Se detecta una diferencia estadísticamente significativa de la Universidad Católica de San Antonio respecto a las otras dos universidades regionales (Universidad de Murcia y Universidad Politécnica de Cartagena; la diferencia no es significativa entre estas dos universidades). El profesorado de la UCAM tiene una opinión algo más favorable (3.87) respecto al establecimiento de este plazo temporal con respecto a los docentes de la UM (3.49) y la UPCT (3.44) que no les parece tan bien que el plazo sea tan corto.

4.1.3. Por áreas científicas

El análisis de los resultados por áreas científicas se ha realizado tanto de forma individual para cada una de ellas como de forma comparativa entre las distintas ramas de estudio. Para esto último se ha utilizado el análisis estadístico anova de un factor que muestra entre qué áreas científicas existen diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 55. Encuesta a profesores: conocimiento del EEES por áreas científicas

	Conocimiento				
	Salud	Técnicas	Experi- mentales	Humani- dades	Sociales Jurídicas
Unificación ciclo corto y largo	85,7%*	100%*	88,2%*	83,0%*	94,6%
Aparición dos títulos postgrado	91,8%*	100%*	94,0%	90,0%	97,3%
Enseñanza orientada al mercado laboral	87,8%	84,3%	89,3%	86,3%	90,0%
Compatibilidad planes y fomento movilidad	95,2%	98,8%	97,6%	94,1%	93,7%
Créditos consideran trabajo no presencial	90,2%	90,5%	91,7%	86,3%	92,8%
Enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje	90,2%	82,1%	84,5%	80,4%	87,4%
Coordinación asignaturas mismo curso	73,2%	59,5%	76,2%*	51,0%*	72,7%*
Suplemento europeo al título	64,6%	59,5%	59,0%	56,0%	70,9%
Sistema calificaciones cuantitativo	67,1%	51,8%*	80,7%*	74,5%*	80,7%*
Plazo 3 años homologación planes	72,6%	67,9%	71,4%	74,5%	80,7%

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾*Los resultados de los análisis anova de un factor muestran diferencias significativas entre las categorías.

a) CC de la Salud

En cuanto al conocimiento que el área de Ciencias de la Salud presenta sobre los distintos aspectos del EEES se observa que los docentes de esta rama de estudio cuentan con un conocimiento superior sobre la compatibilidad de planes y fomento movilidad (95,2%), la aparición de dos títulos postgrado (91,8%), los créditos ECTS que consideran el trabajo no presencial de los alumnos (90,2%) y la enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje (90,2%). Sin embargo, están más desinformados en temas como el suplemento europeo al título (64,6%), el sistema de calificaciones cuantitativo (67,1%), el plazo de 3 años para la homologación de planes (72,6%) y la coordinación de asignaturas del mismo curso (73,2%).

b) Enseñanzas Técnicas

Todos los docentes del área de Enseñanzas Técnicas de la muestra (100%) conocen la unificación del ciclo corto y largo en un único nivel de grado y la aparición de los dos títulos de postgrado –master y doctorado-. Además un alto porcentaje de estos profesores conocen la compatibilidad entre los planes europeos y fomento de la movilidad (98.8%) y los nuevos créditos ECTS (90.5%). Sin embargo, llama la atención que una proporción relativamente menor del profesorado de la rama técnica conoce aspectos del EEES tales como el sistema de calificaciones cuantitativo (51.8%), el suplemento europeo al título (59.5%), la coordinación de asignaturas del mismo curso (59.5%) y el plazo de tres años para la homologación de planes (67.9%). Casi la mitad de los docentes no conocen la existencia de un suplemento europeo al título y alrededor del 40% no conocen ni la necesaria coordinación entre asignaturas del mismo curso ni que antes de octubre de 2007 los nuevos planes deben estar homologados. Hay que señalar que en el área de Enseñanzas Técnicas se da el porcentaje más bajo de profesores que conocen los siguientes aspectos del EEES: la enseñanza se orientará al mercado laboral, el sistema de calificaciones cuantitativo y el plazo de tres años de homologación de planes en España.

c) CC. Experimentales

El profesorado de Ciencias Experimentales están más informados respecto a la compatibilidad planes y fomento movilidad (97,6%), la aparición de dos títulos de postgrado (94,0%) y los créditos ECTS (91,7%). Aunque desvelan

un menor conocimiento en cuanto al suplemento europeo al título (59,0%), el plazo de 3 años para la homologación de planes (71,4%) y la coordinación de asignaturas de un mismo curso (76,2%).

d) Humanidades

Los datos sobre los profesores del área de Humanidades evidencian un mayor conocimiento sobre la compatibilidad planes y fomento movilidad (94,1%), la aparición de dos títulos postgrado (90,0%), los créditos ECTS (86,3%) y la enseñanza orientada al mercado laboral (86,3%) mientras que muestran un menor conocimiento respecto a la coordinación de asignaturas del mismo curso (51,0%) y el suplemento europeo al título (56,0%). De forma general, si comparamos con el resto de áreas científicas, el área de Humanidades arroja los porcentajes más bajos de conocimiento en casi todos los aspectos del EEES excepto en la enseñanza orientada al mercado laboral, la compatibilidad de planes y fomento de la movilidad, el sistema de calificaciones cuantitativo y el plazo de tres años de homologación de planes.

e) CC. Sociales y Jurídicas

El PDI de Ciencias Sociales y Jurídicas posee un mayor nivel de conocimiento respecto a la aparición de dos títulos postgrado (97,3%), la unificación del ciclo corto y largo (94,6%), la compatibilidad de planes y fomento movilidad (93,7%) y los créditos ECTS que consideran el trabajo no presencial del alumno (92,8%). Sin embargo señalan un menor nivel de conocimiento en cuanto al suplemento europeo al título (70,9%) y la coordinación de asignaturas del mismo curso (72,7%). En esta rama de estudio, comparada con las demás, aparece el porcentaje de profesores más bajo respecto al conocimiento de la compatibilidad de planes y fomento de la movilidad que supone el EEES.

Diferencias significativas por áreas científicas: conocimiento hacia el EEES

Se han encontrado diferencias significativas por áreas científicas en el conocimiento de los siguientes aspectos del EEES:

- Unificación del ciclo corto y largo. Se detecta una diferencia estadísticamente significativa del área de Enseñanzas Técnicas (100%) con CC de la Salud (91.8%), con Ciencias Experimentales (88.2%)

- y con Humanidades (83%) -pero no con CC. Sociales y Jurídicas-. Todos los docentes del área de Enseñanzas Técnicas afirman conocer que se van a unificar los ciclos corto y largo siendo este porcentaje significativamente superior a las ramas de Salud, Experimentales y Humanidades.
- Aparición de dos títulos de postgrado. Los docentes de Enseñanzas Técnicas (100%) poseen un conocimiento significativamente superior con respecto a los docentes de CC de la Salud (91.8%).
 - Necesidad de coordinación de asignaturas del mismo curso. El área de Humanidades (51%) presenta diferencias significativas con CC. Experimentales (76.2%) y con CC. Sociales y Jurídicas (72.7%). Los docentes de Humanidades señalan un nivel de conocimiento de este aspecto del EEES significativamente inferior.
 - Sistema de calificaciones cuantitativo. La rama de Enseñanzas técnicas (51.8%) evidencia diferencias significativas con CC. Experimentales (80.7%), con Humanidades (74.5%) y con CC. Sociales y Jurídicas (80.7%). El profesorado del área de Enseñanzas Técnicas poseen un conocimiento significativamente inferior.

Se puede afirmar que los docentes de Enseñanzas Técnicas poseen el mayor nivel de conocimiento respecto a la nueva estructura de las titulaciones de grado y postgrado (grado-master-doctorado). Los docentes de Humanidades son los que menos conocimiento tienen respecto a la necesidad de coordinar todas las asignaturas de un mismo curso. Son los profesores de Enseñanzas Técnicas los que menos conocen la sustitución del sistema de calificaciones cualitativo hacia un sistema cuantitativo.

Actitud del profesorado hacia las novedades del EEES por áreas científicas

Se observa que la actitud del profesorado de las distintas áreas científicas hacia absolutamente todos los aspectos concretos que supone el EEES es positiva: el valor medio de la actitud en todas las novedades del EEES supera el umbral de 3 en una escala de 1 a 5.

Tabla 56. Encuesta a profesores: actitud del EEES por áreas científicas

	Actitud				
	Salud	Técnicas	Experi- mentales	Humani- dades	Sociales Jurídicas
Unificación ciclo corto y largo	3,61	3,49	3,28	3,48	3,45
Aparición dos títulos postgrado	4,08*	3,80	3,66*	3,88	3,77
Enseñanza orientada al mercado laboral	4,27*	3,93	3,65*	3,50*	3,68*
Compatibilidad planes y fomento movilidad	4,33	4,43	4,40	4,23	4,37
Créditos consideran trabajo no presencial	3,66	3,38*	3,48*	4,04*	3,75
Enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje	4,19	3,95	3,94	4,17	4,20
Coordinación asignaturas mismo curso	4,58	4,49	4,48	4,36	4,46
Suplemento europeo al título	4,49	4,24	4,35	4,46	4,31
Sistema calificaciones cuantitativo	3,92	4,04	4,06	4,23	3,89
Plazo 3 años homologación planes	3,69	3,62	3,42	3,85*	3,32*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados de los análisis anova de un factor muestran diferencias significativas entre las categorías.

a) CC de la Salud

Como podemos observar los aspectos referentes a la Convergencia Europea más valorados por los docentes de CC. de la Salud son la coordinación de las asignaturas del mismo curso (4.58), el suplemento europeo al título (4.49), la compatibilidad de los planes y fomento de la movilidad (4.33) y la enseñanza orientada al mercado laboral (4,27).

Por otro lado, los temas del EEES que menos valoran son la unificación del ciclo corto y largo (3.61), los créditos ECTS (3.66) y el plazo de tres años para la homologación de los nuevos planes (3.69).

b) Enseñanzas Técnicas

La actitud del profesorado de Enseñanzas Técnicas muestra que las novedades del nuevo espacio educativo que mejor opinión les merece son la coordinación de las asignaturas del mismo curso (4.49), la compatibilidad de los planes y fomento de la movilidad (4.43), y el suplemento europeo al título (4.49). Los docentes de esta rama de estudio señalan como aspectos menos valorados los créditos ECTS (3.38), la unificación del ciclo corto y largo (3.49) y el plazo de tres años para la homologación de los nuevos planes (3.62). Si comparamos con el resto de áreas científicas se comprueba que el PDI de Enseñanzas Técnicas aporta las valoraciones más bajas en cuanto a la actitud hacia los créditos ECTS, la enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje y el suplemento europeo al título.

c) CC. Experimentales

CC. Experimentales también aporta una actitud muy similar a la de las otras áreas científicas. La actitud de sus docentes es más favorable hacia la coordinación de las asignaturas del mismo curso (4.48), la compatibilidad de los planes y fomento de la movilidad (4.40) y el suplemento europeo al título (4.35). Es menos favorable hacia la unificación del ciclo corto y largo (3.28), el plazo de tres años para la homologación de los nuevos planes (3.42) y los créditos ECTS (3.48). Si comparamos con el resto de áreas científicas se comprueba que los profesores de CC. Experimentales señalan las valoraciones más bajas en cuanto a la actitud hacia la aparición de dos títulos de postgrado y la enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje.

d) Humanidades

Las novedades del nuevo espacio europeo de educación superior hacia las que los docentes de Humanidades poseen una mejor actitud son el suplemento europeo al título (4.46), la coordinación de las asignaturas del mismo curso (4.36), la compatibilidad de los planes y fomento de la movilidad (4.23) y el sistema de calificaciones cuantitativo (4.23). Los docentes de esta rama de estudio señalan como aspectos menos valorados la unificación

del ciclo corto y largo (3.48), el plazo de tres años para la homologación de los nuevos planes (3.85) y la aparición de los dos títulos de postgrado (3.88). Si comparamos con el resto de áreas científicas se comprueba que el profesorado de Humanidades confirma las valoraciones más bajas en cuanto a la actitud hacia que la enseñanza en el nuevo EEES esté orientada a la empleabilidad y al mercado laboral.

e) CC. Sociales y Jurídicas

Finalmente, del análisis de los datos para el área de CC. Sociales y Jurídicas se desprende que la actitud de los profesores vinculados a esta rama es superior para aspectos como la coordinación de las asignaturas del mismo curso (4.46), la compatibilidad de los planes y fomento de la movilidad (4.37), el suplemento europeo al título (4.31) y la enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje (4.20). Los aspectos menos valorados son el plazo de tres años para la homologación de los nuevos planes (3.32), la unificación del ciclo corto y largo (3.45) y la enseñanza orientada al mercado laboral (3.68). Destacar que, en comparación con el resto de áreas el profesorado de Ciencias Sociales y Jurídicas presentan las actitudes más bajas respecto al plazo de tres años de homologación de planes y el sistema de calificaciones cuantitativo.

Diferencias significativas por áreas científicas: actitud hacia el EEES

Se han encontrado diferencias significativas por áreas científicas en la actitud hacia las siguientes novedades del EEES:

- Aparición de dos títulos de postgrado. Los docentes de CC Salud (3.61) poseen una actitud significativamente superior con respecto a los docentes de CC. Experimentales (3.28)
- Enseñanza orientada al mercado laboral. Se han detectado diferencias estadísticamente significativas entre el profesorado de CC Salud con respecto al profesorado del resto de áreas (CC. Experimentales, Humanidades y CC. Sociales y Jurídicas) excepto Enseñanzas Técnicas. Los docentes de CC. de la Salud (4.27) muestran una actitud hacia una enseñanza orientada al mercado laboral significativamente superior a los demás profesores.
- Consideración en los créditos ECTS del trabajo no presencial del alumno. Los profesores de Humanidades (4.04) poseen una actitud significativamente superior a los de Enseñanzas Técnicas (3.38) y CC. Experimentales (3.48).

– Plazo de tres años para la homologación de planes. El área de Humanidades (3.85) presenta una actitud significativamente superior a la rama de CC Sociales y Jurídicas (3.32)

Podemos concluir que los docentes de CC. de la Salud poseen la mejor actitud hacia la nueva estructura de postgrado y la enseñanza orientada al mercado laboral. Por el contrario, el profesorado de Humanidades detenta la peor actitud frente a los créditos ECTS y el plazo de tres años –octubre 2007– para la homologación de los nuevos planes en España.

4.1.4. Por consideración de doctor

Tabla 57. Encuesta a profesores: conocimiento y actitud del EEES por grado de doctor

	Conocimiento ⁽¹⁾		Actitud ⁽²⁾	
	Doctor	No doctor	Doctor	No doctor
Unificación ciclo corto y largo	91%	91,7%	3,45	3,53
Aparición dos títulos postgrado	95,5%	94,2%	3,88*	3,69*
Enseñanza orientada al mercado laboral	90,5%*	80,6%*	3,79	3,96
Compatibilidad planes y fomento movilidad	96,1%	96,1%	4,35	4,43
Créditos consideran trabajo no presencial	94,1%*	80,6%*	3,68	3,54
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	89,3%*	73,8%*	4,10	4,08
Coordinación asignaturas mismo curso	69,9%	63,1%	4,48	4,50
Suplemento europeo al título	65,8%*	54,4%*	4,41*	4,22*
Sistema calificaciones cuantitativo	78,3%*	50,0%*	4,05	3,88
Plazo 3 años homologación planes	75,2%	69,9%	3,51	3,68

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías. ⁽²⁾ *Los resultados de los análisis anova de un factor y U de Mann-Whitney muestran diferencias significativas entre las categorías.

Tras la realización de los análisis estadísticos oportunos se constata que sí existen diferencias significativas entre el conocimiento y la actitud de los doctores frente a los no doctores. No debe sorprendernos el resultado del mayor conocimiento y mejor actitud de los doctores respecto a todos los aspectos estudiados del EEES si recordamos que también estos fueron los más proclives a participar en este estudio contestando el cuestionario web.

Respecto al conocimiento entre doctores y no doctores, las diferencias a favor de los doctores son estadísticamente significativas sobre todo para la enseñanza orientada al mercado laboral (diferencia de casi un 10%), los créditos ECTS (diferencia de 13.5%), la enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje (diferencia de 15.5%), el suplemento europeo al título (diferencia de 11.4%) y el sistema de calificaciones cuantitativo (diferencia de 28.3%). Sorprende el hecho de que más de la mitad de los docentes no doctores no han oído hablar del suplemento europeo al título ni del sistema de calificaciones cuantitativo. De hecho, ya han sido publicados los reales decretos que regulan ambos aspectos del EEES (R.D. 1044/2003 de agosto, BOE 11 de septiembre por el que se establece el procedimiento para la expedición del suplemento europeo al título o SET; R.D. 1125/2003, BOE 18 de septiembre sobre el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones).

Si analizamos la actitud hacia el EEES, observamos que las diferencias entre la opinión de los doctores frente a los no doctores son significativas para la aparición de dos títulos de postgrado y el suplemento europeo al título, evidenciando una actitud más favorable de los doctores. Sin embargo, aunque no se hayan encontrado diferencias estadísticamente significativas queremos resaltar el hecho de que hay una opinión ligeramente más favorable de los no doctores hacia el nivel de grado, la orientación de la enseñanza al mercado laboral, la compatibilidad de los planes y el fomento de la movilidad, la coordinación de asignaturas del mismo curso y el plazo de tres años para la homologación de planes.

4.1.5. Por movilidad nacional

Tabla 58. Encuesta a profesores: conocimiento y actitud del EEES según participación en programas de movilidad nacional

	Conocimiento ⁽¹⁾		Actitud ⁽²⁾	
	Movilidad nacional	No movilidad	Movilidad nacional	No movilidad
Unificación ciclo corto y largo	93,3%	90,7%	3,76*	3,42*
Aparición dos títulos postgrado	94,9%	95,1%	4,10*	3,78*
Enseñanza orientada al mercado laboral	89,8%	87,6%	4,05	3,79
Compatibilidad planes y fomento movilidad	98,3%	95,7%	4,50	4,34
Créditos consideran trabajo no presencial	94,9%	89,9%	3,56	3,64
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	89,8%	84,5%	4,15	4,08
Coordinación asignaturas mismo curso	74,6%	66,6%	4,42	4,49
Suplemento europeo al título	74,1%*	60,7%*	4,42	4,34
Sistema calificaciones cuantitativo	74,6%	70,6%	4,00	3,99
Plazo 3 años homologación planes	81,4%*	72,4%*	3,69	3,53

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías. ⁽²⁾ *Los resultados de los análisis anova de un factor y U de Mann-Whitney muestran diferencias significativas entre las categorías.

El conocimiento respecto al suplemento europeo al título que poseen los docentes que han participado en algún programa de movilidad nacional es significativamente superior a los que no han participado siendo la diferencia de un 13.4%. Igualmente es significativamente superior el conocimiento que poseen respecto al plazo de tres años de homologación de planes (diferencia de 9%). Aunque no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas, hay que resaltar que en todas las novedades del EEES, exceptuando la aparición de dos títulos de postgrado, los profesores que han participado en programas de movilidad nacional conocen más la Convergencia Europea.

En cuanto a la actitud hacia el EEES, podemos resaltar una actitud significativamente superior respecto a la nueva estructura de titulaciones –grado, master, doctorado- de los docentes que han realizado intercambios nacionales frente a los que no lo han hecho. Prácticamente, para el resto de aspectos de la Convergencia Europea la actitud es ligeramente superior, aunque no estadísticamente significativa, para los que han realizado intercambios nacionales.

4.1.6. Por movilidad internacional

Tabla 59. Encuesta a profesores: conocimiento y actitud del EEES según participación en programas de movilidad internacional

	Conocimiento ⁽¹⁾		Actitud ⁽²⁾	
	Movilidad internacional	No movilidad	Movilidad internacional	No movilidad
Unificación ciclo corto y largo	90,8%	91,3%	3,56	3,42
Aparición dos títulos postgrado	95,3%	95,0%	4,01*	3,71*
Enseñanza orientada al mercado laboral	87,6%	88,1%	3,71*	3,92*
Compatibilidad planes y fomento movilidad	96,5%	95,8%	4,51*	4,27*
Créditos consideran trabajo no presencial	92,3%	89,5%	3,77*	3,55*
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	87,6%	83,5%	4,10	4,09
Coordinación asignaturas mismo curso	67,5%	68,4%	4,50	4,47
Suplemento europeo al título	67,9%*	59,3%*	4,42	4,33
Sistema calificaciones cuantitativo	72,9%	70,0%	4,09	3,95
Plazo 3 años homologación planes	79,3%*	69,7%*	3,61	3,51

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías. ⁽²⁾ *Los resultados de los análisis anova de un factor y U de Mann-Whitney muestran diferencias significativas entre las categorías.

Si comparamos el nivel de conocimiento sobre los distintos aspectos del EEES que poseen los profesores universitarios que han participado en programas de movilidad internacional respecto a los que no han realizado estancias en el extranjero observamos un comportamiento similar al resultante de la movilidad nacional. Las diferencias significativas se encuentran de nuevo en cuanto al conocimiento del suplemento europeo al título (un 8.6% más de los profesores que realizaron intercambios internacionales afirman conocer este aspecto) y del plazo de tres años de homologación de los nuevos planes en España (un 9.6% más de los profesores que realizaron intercambios internacionales conocen esta novedad). Aún así, cabría esperar valores superiores para los profesores que han participado en programas de movilidad internacional. Podemos pensar en distintas explicaciones para estos datos: que sus intercambios se hayan producido fuera de Europa, que en la universidad de destino se hubieran centrado más en la investigación que en la docencia y, por tanto, no conocieran estos aspectos del EEES o que todavía no se hubiera iniciado el proceso de Convergencia Europea en estas universidades extranjeras.

Respecto a la actitud se observa que los profesores que han participado en programas de movilidad internacional tienen una opinión significativamente más favorable respecto a aspectos como la aparición de dos títulos de postgrado, la compatibilidad de los planes y fomento de la movilidad y los créditos ECTS. Sin embargo aquellos que no han realizado estancias en universidades extranjeras poseen una actitud significativamente más favorable hacia una enseñanza orientada al mercado laboral.

4.1.7. Por sexo

Las diferencias por género son apenas significativas. Cabe resaltar un grado de conocimiento significativamente superior de los docentes varones respecto a las mujeres en cuanto a la unificación del ciclo corto y largo. La actitud de las mujeres es significativamente más favorable hacia la coordinación de asignaturas del mismo curso así como hacia el suplemento europeo al título.

Tabla 60. Encuesta a profesores: conocimiento y actitud del EEES por sexo

	Conocimiento ⁽¹⁾		Actitud ⁽²⁾	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Unificación ciclo corto y largo	92,7% *	88,3% *	3,49	3,42
Aparición dos títulos postgrado	95,9%	93,7%	3,82	3,86
Enseñanza orientada al mercado laboral	88,0%	87,3%	3,85	3,77
Compatibilidad planes y fomento movilidad	96,3%	95,0%	4,33	4,42
Créditos consideran trabajo no presencial	91,8%	89,5%	3,60	3,71
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	85,4%	86,0%	4,00	4,25
Coordinación asignaturas mismo curso	68,0%	68,5%	4,43 *	4,57*
Suplemento europeo al título	64,8%	60,0%	4,35 *	4,39*
Sistema calificaciones cuantitativo	71,8%	70,7%	4,01	3,99
Plazo 3 años homologación planes	74,5%	72,7%	3,58	3,47

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías. ⁽²⁾ *Los resultados de los análisis anova de un factor y U de Mann-Whitney muestran diferencias significativas entre las categorías.

4.1.8. Por pertenencia a equipo directivo

Tabla 61. Encuesta a profesores: conocimiento y actitud del EEES según pertenencia a equipo directivo

	Conocimiento ⁽¹⁾		Actitud ⁽²⁾	
	Directivo	No directivo	Directivo	No directivo
Unificación ciclo corto y largo	95,5%*	89,5%*	3,80*	3,34*
Aparición dos títulos postgrado	99,1%*	93,7%*	3,95	3,79
Enseñanza orientada al mercado laboral	94,5%*	85,6%*	4,06*	3,75*
Compatibilidad planes y fomento movilidad	97,3%	95,7%	4,58*	4,29*
Créditos consideran trabajo no presencial	95,5%*	89,0%*	3,90*	3,54*
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	88,2%	84,3%	4,19	4,06
Coordinación asignaturas mismo curso	79,8%*	64,0%*	4,54	4,46
Suplemento europeo al título	76,4%*	57,9%*	4,47*	4,32*
Sistema calificaciones cuantitativo	78,9%*	68,4%*	4,00	4,00
Plazo 3 años homologación planes	82,7%*	70,7%*	3,75*	3,48*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías. ⁽²⁾ *Los resultados de los análisis anova de un factor y U de Mann-Whitney muestran diferencias significativas entre las categorías.

La variable pertenencia al equipo directivo sí que discrimina enormemente el nivel de conocimiento y actitud hacia el EEES como puede observarse en la tabla.

El conocimiento sobre las novedades que introduce la Convergencia Europea es significativamente superior para los docentes que asumen alguna

responsabilidad directiva a nivel de departamento, centro o universidad en todos los aspectos de la reforma educativa (aunque la diferencia no es estadísticamente significativa en cuanto a la compatibilidad de planes y fomento de la movilidad y la enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje).

La actitud de los docentes que pertenecen a algún equipo directivo arroja una conclusión similar. Su actitud es significativamente más favorable hacia el EEES en todas las novedades de la convergencia aunque no se encuentran diferencias significativas referidas a la actitud hacia la aparición de dos títulos de postgrado, la enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje, la coordinación de las asignaturas de un mismo curso y el sistema de calificaciones cuantitativo.

Evidentemente, los profesores con responsabilidades directivas son los que están en más estrecho contacto con la información referente al EEES y los que se encargarán de transmitirla y aplicarla a sus respectivos ámbitos de dirección por ello su conocimiento y actitud al respecto es superior al resto de docentes. En nuestra opinión, toda política de información, formación e implicación del profesorado debe pasar primeramente por los cargos directivos pues el éxito de la reforma en el resto de docentes dependerá de la formación e interés del personal docente directivo.

4.2. Opinión sobre las ventajas de la nueva estructura de titulaciones

En el presente estudio también se ha recogido información sobre el grado de acuerdo del profesorado respecto a posibles oportunidades-ventajas y amenazas-inconvenientes que pueden sobrevenir tras la implantación de la nueva estructura de titulaciones que promulga el Espacio Europeo de Educación Superior en nuestro país. Se pretende conocer la opinión de los docentes o acuerdo con las siguientes afirmaciones:

- amenaza de escaso éxito de los estudios de postgrado: la mayoría de los estudiantes dejarán de estudiar tras terminar sus estudios de grado
- más oportunidades para la movilidad horizontal del alumno
- más oportunidades para la movilidad vertical del alumno
- más oportunidades de movilidad del profesorado
- mayor reconocimiento de los títulos a nivel nacional
- mayor reconocimiento de los títulos a nivel internacional

4.2.1. Resultados globales y por universidades

Tabla 62. Encuesta a profesores: opinión sobre ventajas del EEES global y por universidades

	Media Global	UM	UPCT	UCAM
Escaso éxito alumnos estudio postgrado	2,86	2,77*	3,21*	2,80
Más oportunidades movilidad horizontal	3,42	3,38	3,48	3,61
Más oportunidades movilidad vertical	3,48	3,47	3,54	3,44
Más oportunidades movilidad profesorado	3,13	3,15*	2,82*	3,70*
Mayor reconocimiento títulos a nivel nacional	3,25	3,28	3,04*	3,54*
Mayor reconocimiento títulos a nivel internacional	3,60	3,58*	3,55	3,94*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados de los análisis anova de un factor muestran diferencias significativas entre las categorías.

a) Resultados globales para el profesorado universitario de la CARM

En términos medios los profesores universitarios de la Región de Murcia tienen una visión positiva del EEES al considerarlo más bien como una fuente de oportunidades para la movilidad del alumno y profesor de la universidad española así como para el mayor reconocimiento de los títulos a nivel nacional e internacional (la media supera el valor de 3 en una escala de 1 a 5). Incluso, no están de acuerdo con la idea del escaso éxito del postgrado pues no creen que el alumno no continúe con sus estudios de postgrado (la media es de 2.86 quedando por debajo de 3). De lo que están más firmemente convencidos es de las oportunidades de movilidad tanto vertical como horizontal que supondrá el EEES para el alumno. Sin embargo, señalan estar menos convencidos respecto a que existan más oportunidades de las que hay actualmente para la movilidad del profesorado.

b) La Universidad de Murcia (UM)

Respecto a la media global los docentes de la UM están aún más en desacuerdo con la idea de que se produzca un escaso éxito de los estudio de postgrado (2.77). Están más de acuerdo con las afirmaciones de que el EEES supondrá un mayor reconocimiento de los títulos a nivel internacional (3.58) y más movilidad vertical para el alumnado desde una facultad a otra para acceder al siguiente ciclo de estudios (3.47).

c) La Universidad Politécnica de Cartagena (UPCT)

Contrariamente a lo que ocurre en las otras dos universidades, el profesorado de la UPCT sí está de acuerdo con la intuición de que se va a producir un escaso éxito de los estudio de postgrado (3.21). Además piensa que no existirán más oportunidades de movilidad para el profesorado (2.82) y no tiene claro que se produzca un mayor reconocimiento de los títulos a nivel nacional (3.04). Observamos así una visión más escéptica del profesorado de la UPCT. Aunque sí están más convencidos de un mayor reconocimiento de los títulos a nivel internacional (3.55) y de que existirán más oportunidades de movilidad horizontal vertical (3.54) y horizontal (3.48) del alumnado.

d) La Universidad Católica de San Antonio (UCAM)

El PDI de la UCAM, coincidiendo con la media global y la UM, sí que opina que los alumnos al terminar el grado seguirán con sus estudios de postgrado. Además están convencidos de las bondades del EEES en todos los aspectos que se han medido. Con las afirmaciones que más de acuerdo están son el mayor reconocimiento de los títulos a nivel internacional (3.94), más oportunidades para la movilidad del profesorado (3.70) y mayor reconocimiento de los títulos a nivel nacional (3,54).

Diferencias significativas entre las universidades de la CARM

Se han encontrado diferencias estadísticamente significativas por universidades en la opinión hacia las siguientes ventajas-inconvenientes de la implantación del EEES:

- Escaso éxito alumnos estudio postgrado. Las diferencias se han encontrado entre la UM y la UPCT. Los profesores de la UPCT están

significativamente más de acuerdo con esta posible amenaza del EEES mientras que los de la UM no están de acuerdo.

- Más oportunidades movilidad profesorado. El grado de acuerdo de los docentes de la UCAM es significativamente superior en comparación a los profesores de las otras dos universidades.
- Mayor reconocimiento títulos a nivel nacional. De nuevo los profesores de la UCAM están significativamente más convencidos que los de la UPCT.
- Mayor reconocimiento títulos a nivel internacional. En este caso también los docentes de la UCAM están significativamente más de acuerdo que los de la UM con esta ventaja del EEES.

Podemos concluir que los profesores de la UCAM están más convencidos de que el EEES supondrá más ventajas para la comunidad universitaria que las otras dos universidades públicas. La UPCT ve como amenaza que los estudiantes dejen de cursar los estudios de postgrado una vez finalizado el grado.

4.2.2. Por áreas científicas

Tabla 63. Encuesta a profesores: opinión sobre ventajas del EEES por áreas científicas

	Salud	Técnicas	Experimentales	Humanidades	Sociales Jurídicas
Escaso éxito alumnos estudio postgrado	2,57*	3,24*	3,00	2,77	2,67*
Más oportunidades movilidad horizontal	3,63	3,48	3,44	3,42	3,26
Más oportunidades movilidad vertical	3,57	3,53	3,43	3,42	3,41
Más oportunidades movilidad profesorado	3,57*	3,00*	2,86*	3,23	3,26
Mayor reconocimiento títulos a nivel nacional	3,53	3,10	3,26	3,31	3,25
Mayor reconocimiento títulos a nivel internacional	3,76	3,59	3,52	3,69	3,63

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados de los análisis anova de un factor muestran diferencias significativas entre las categorías.

a) CC de la Salud

Los profesores de esta rama de estudio son los que menos preocupados están por un escaso éxito del postgrado entre los alumnos. Consideran como principal ventaja el mayor reconocimiento de los títulos a nivel internacional seguida de la existencia de más oportunidades de movilidad horizontal del alumnado

b) Enseñanzas Técnicas

Los docentes de esta área científica son los que más de acuerdo están con la premonición de que se producirá un escaso éxito de los estudios de postgrado entre los alumnos. Las ventajas que consideran más probables son un mayor reconocimiento de los títulos a nivel internacional y más oportunidades de movilidad vertical para los alumnos.

c) CC Experimentales

Ciencias Experimentales no afirma ni estar en acuerdo ni en desacuerdo con un escaso éxito de los estudios de postgrado. Su opinión es más clara respecto a las principales ventajas que según sus profesores conllevará el EEES: un mayor reconocimiento de títulos a nivel internacional y más oportunidades de movilidad horizontal y vertical.

d) Humanidades

La rama de Humanidades no cree que se produzca un escaso éxito del postgrado entre los alumnos. Consideran como principales ventajas el mayor reconocimiento de los títulos a nivel internacional seguida de más oportunidades a la movilidad tanto horizontal como vertical del alumno.

e) CC Sociales y Jurídicas

Los profesores de esta área tampoco están preocupados por un escaso éxito del postgrado entre los alumnos. Al igual que el resto de ramas, también opinan que la principal ventaja será un mayor reconocimiento de títulos a nivel internacional seguido de una mayor movilidad tanto horizontal como vertical del alumno.

Diferencias significativas por áreas científicas: opinión sobre ventajas de la nueva estructura de las titulaciones

Se han detectado diferencias significativas en los siguientes aspectos:

- Escaso éxito alumnos estudio postgrado. Enseñanzas técnicas está significativamente más de acuerdo con esta posible amenaza respecto a CC. de la Salud y CC. Sociales y Jurídicas.
- Más oportunidades movilidad profesorado. CC. de la Salud está significativamente más convencida de esta ventaja que Enseñanzas Técnicas y CC. Experimentales

4.2.3. Por consideración de doctor

Tabla 64. Encuesta a profesores: opinión sobre ventajas del EEES por grado de doctor

	Media global	Doctor	No Doctor
Escaso éxito alumnos estudio postgrado	2,86	2,83	2,90
Más oportunidades movilidad horizontal	3,42	3,39	3,57
Más oportunidades movilidad vertical	3,48	3,43	3,58
Más oportunidades movilidad profesorado	3,13	3,12*	3,38*
Mayor reconocimiento títulos a nivel nacional	3,25	3,21*	3,49*
Mayor reconocimiento títulos a nivel internacional	3,60	3,56*	3,84*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ * Los resultados del análisis Prueba T para la igualdad de medias muestran diferencias significativas entre las categorías.

Tras la realización de los análisis estadísticos oportunos se constata que existen diferencias significativas entre la opinión de los doctores frente a los no doctores. Sorprende el hecho de que la creencia de que la nueva estructura de titulaciones traerá consigo una serie de ventajas es superior en el colectivo

de profesores que aún no han alcanzado el grado de doctor. Los no doctores están significativamente más convencidos de que se producirá un mayor reconocimiento de los títulos tanto a nivel internacional como nacional así como más oportunidades a la movilidad del profesorado.

4.2.4. Por movilidad nacional

Tabla 65. Encuesta a profesores: opinión sobre ventajas del EEES según participación en programas de movilidad nacional

	Media global	Movilidad nacional	No movilidad nacional
Escaso éxito alumnos estudio postgrado	2,86	2,81	2,86
Más oportunidades movilidad horizontal	3,42	3,32	3,44
Más oportunidades movilidad vertical	3,48	3,26	3,50
Más oportunidades movilidad profesorado	3,13	3,52*	3,12*
Mayor reconocimiento títulos a nivel nacional	3,25	3,40	3,26
Mayor reconocimiento títulos a nivel internacional	3,60	3,79	3,60

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ * Los resultados del análisis Prueba T para la igualdad de medias muestran diferencias significativas entre las categorías.

No existen prácticamente casi diferencias al analizar la opinión sobre las ventajas de la nueva estructura de titulaciones de los profesores que han participado en programas de intercambio nacionales frente a los que no lo han hecho. Tan solo destacar que los docentes que han realizado algún intercambio a nivel nacional están más de acuerdo con que el EEES supondrá más oportunidades de movilidad del profesorado.

4.2.5. Por movilidad internacional

Tabla 66. Encuesta a profesores: opinión sobre ventajas del EEES según participación en programas de movilidad internacional

	Media global	Movilidad internacional	No movilidad internacional
Escaso éxito alumnos estudio postgrado	2,86	2,71*	2,95*
Más oportunidades movilidad horizontal	3,42	3,43	3,44
Más oportunidades movilidad vertical	3,48	3,54	3,44
Más oportunidades movilidad profesorado	3,13	3,23	3,15
Mayor reconocimiento títulos a nivel nacional	3,25	3,24	3,31
Mayor reconocimiento títulos a nivel internacional	3,60	3,72	3,57

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ * Los resultados del análisis Prueba T para la igualdad de medias muestran diferencias significativas entre las categorías.

De forma similar a los resultados obtenidos para la movilidad nacional, tampoco en el caso de la movilidad internacional existen muchas diferencias. Aunque sí debemos resaltar una diferencia estadísticamente significativa: los profesores que han realizado intercambios a nivel internacional consideran más firmemente que no se producirá un fracaso de los estudios de postgrado en España.

4.2.6. Por sexo

Tabla 67. Encuesta a profesores: opinión sobre ventajas del EEES por sexo

	Media global	Hombre	Mujer
Escaso éxito alumnos estudio postgrado	2,86	2,91	2,73
Más oportunidades movilidad horizontal	3,42	3,42	3,48
Más oportunidades movilidad vertical	3,48	3,45	3,53
Más oportunidades movilidad profesorado	3,13	3,11*	3,33*
Mayor reconocimiento títulos a nivel nacional	3,25	3,24	3,37
Mayor reconocimiento títulos a nivel internacional	3,60	3,67	3,58

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ ⁽²⁾ * Los resultados del análisis Prueba T para la igualdad de medias muestran diferencias significativas entre las categorías.

Por género tampoco se aprecian diferencias considerables. Hay que destacar, eso sí, que las profesoras están significativamente más convencidas que los hombres respecto a las mayores oportunidades de movilidad del profesorado en la nueva estructura de titulaciones.

4.2.7. Por pertenencia a equipo directivo

Tabla 68. Encuesta a profesores: opinión sobre ventajas del EEES por pertenencia a equipo directivo

	Media global	Directivo	No directivo
Escaso éxito alumnos estudio postgrado	2,86	2,86	2,85
Más oportunidades movilidad horizontal	3,42	3,56	3,39
Más oportunidades movilidad vertical	3,48	3,56	3,44
Más oportunidades movilidad profesorado	3,13	3,31	3,14
Mayor reconocimiento títulos a nivel nacional	3,25	3,42	3,24
Mayor reconocimiento títulos a nivel internacional	3,60	3,79*	3,58*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ * Los resultados del análisis Prueba T para la igualdad de medias muestran diferencias significativas entre las categorías.

Finalmente, confirmar de nuevo las pocas diferencias que existen respecto a si el docente pertenece o no a un equipo directivo. Se observa como diferencia significativa la evidencia de que aquellos docentes con responsabilidad directiva están más de acuerdo con el mayor reconocimiento de los títulos a nivel internacional.

4.3. Experiencia sobre actuaciones para la adaptación

Se consideró importante medir la experiencia que hasta el momento actual presenta el profesorado universitario sobre actuaciones de promoción y difusión del Espacio Europeo de Educación Superior encaminadas a facilitar la adaptación de los planes de estudio y asignaturas. La finalidad es hacer un diagnóstico de la situación actual del profesorado y detectar así las necesidades futuras. Estas acciones comprenden:

- Conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES
- Asistencia actual a talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES
- Interés futuro en asistir a talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES
- Impartición por parte del profesor de asignaturas adaptadas a los créditos europeos

4.3.1. Resultados globales y por universidades

Tabla 69. Encuesta a profesores: experiencia sobre actuaciones para la adaptación global y por universidades

	% global	UM	UPCT	UCAM
Conocimiento talleres, reuniones EEES	73,7%	81,3%*	49,3%*	65,2%*
Asistencia talleres, reuniones EEES	50,3%	54,4%*	31,3%*	58,6%*
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES	83,9%	82,3%*	84,6%*	95,7%*
Impartición asignatura adaptada	8,1%	7,1%	9,1%	14,5%

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados de los análisis anova de un factor muestran diferencias significativas entre las categorías.

a) Resultados globales para el profesorado universitario de la CARM

Del análisis se desprende que un 73.7% del profesorado universitario de la Región ha tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES (una cuarta parte de los docentes no tenían información de que existieran) sin embargo tan solo la mitad han asistido hasta el momento a alguna de estas actuaciones. En términos relativos (ratio asistencia/conocimiento), del profesorado que señala haber tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES el 68.2% han asistido posteriormente. No obstante llama la atención que, a pesar de la relativa baja participación hasta el momento actual, el interés en asistir a futuros talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES es alto (casi el 84% están dispuestos a participar) lo que denota que la concienciación de los docentes de la necesidad y urgencia de formarse e informarse sobre el EEES está creciendo (aunque debemos ser cautos y no

pasar por alto a casi un 16% del profesorado que no muestra ningún interés en actualizarse y ponerse al día sobre la inminente reforma que supondrá la Convergencia Europea). Tan sólo un 8.1% están impartiendo en la actualidad asignaturas ya adaptadas a los créditos europeos.

b) La Universidad de Murcia (UM)

Un 81.3% del profesorado de la Universidad de Murcia ha tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES (aunque casi un 20% no han recibido información al respecto). Comparando con el porcentaje global, los docentes de la UM tienen un mayor conocimiento sobre acciones de este tipo sin embargo solo un 54.4% han asistido hasta el momento a alguna de estas actuaciones. En términos relativos, del profesorado de la UM que señala haber tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES solo el 66.9% han asistido posteriormente. El interés en asistir a futuros talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES es alto (82.3%) aunque un 17.7% de los docentes todavía no tienen interés en reciclarse y formarse sobre EEES. Sólo un 8.1% están impartiendo en la actualidad asignaturas ya adaptadas a los créditos europeos.

c) La Universidad Politécnica de Cartagena (UPCT)

La situación en la UPCT muestra que menos de la mitad de su profesorado ha tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES (un 50.7% no han recibido información al respecto). Sólo un 31.3% del PDI de la UPCT ha asistido hasta el momento a alguna de estas actuaciones. En términos relativos, de esta escasa proporción de profesores de la UPCT que señala haber tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES, el 63.5% han asistido posteriormente siendo este dato ligeramente inferior a la media. No obstante, el interés en asistir a futuros talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES es alto (84.6%) lo que nos induce a pensar que la escasa asistencia hasta el momento se ha debido a la desinformación del profesorado de la UPCT sobre estas actuaciones de promoción y difusión del EEES pero que está asegurada su implicación en otras actuaciones futuras siempre y cuando se realice una campaña previa de difusión de talleres, reuniones o conferencias. Finalmente, los resultados muestran que sólo un 9.1% están impartiendo en la actualidad asignaturas ya adaptadas a los créditos europeos.

d) La Universidad Católica de San Antonio (UCAM)

En cuanto al diagnóstico para el personal docente de la UCAM podemos deducir que un 65.2 % de su profesorado ha tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES (un 34.8% no han recibido información) siendo este porcentaje inferior al porcentaje global teniendo en cuenta al profesorado de todas las universidades. Sin embargo, casi el 60% ha asistido a alguna de estas actuaciones encaminadas a la adaptación al EEES. En términos relativos, el balance es realmente positivo para la UCAM pues del profesorado que señala haber tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES, el 90% ha asistido posteriormente a alguna de ellas siendo este dato muy superior a la media. La concienciación e implicación actual de este profesorado sobre la necesidad de la Convergencia Europea es muy alta. Siguiendo esta tónica, la concienciación e implicación futura es todavía más sorprendente pues el 95.7% están interesados en asistir a futuros talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES lo que nos induce a pensar el completo éxito del proceso de adaptación a la nueva reforma educativa de este profesorado. Finalmente, los resultados también son halagüeños en las dos últimas preguntas sobre la situación actual de adaptación. Más de las partes de los docentes están vinculados a centros donde ya han comenzado la adaptación al EEES, siendo este dato muy superior a la media, y 14.5% están impartiendo ya asignaturas adaptadas a los créditos europeos. Se puede concluir, por tanto, que gran parte de los centros en la UCAM ya han iniciado el proceso de adaptación al EEES.

Diferencias significativas entre las universidades de la CARM

Se han encontrado diferencias estadísticamente significativas por universidades en las siguientes actuaciones de promoción y difusión del EEES:

- Conocimiento talleres, reuniones EEES. Los profesores de la UM han tenido un grado de conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES significativamente superior a los docentes de la UPCT y la UCAM.
- Asistencia talleres, reuniones EEES. En términos absolutos un porcentaje significativamente inferior de profesores de la UPCT han asistido a talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES con respecto a la UM y UCAM. Hay que matizar este resultado pues en términos relativos pues teniendo en cuenta la menor disponibilidad de información sobre estos

actos del profesorado de la UPCT evidentemente han podido asistir menos profesores a los mismos.

- Interesado asistencia talleres, reuniones EEES. Los profesores de la UCAM están significativamente más interesados e implicados en la asistencia a actos para adaptarse al EEES que el resto de docentes de las otras universidades.

4.3.2. Por áreas científicas

Tabla 70. Encuesta a profesores: experiencia sobre actuaciones para la adaptación por áreas científicas

	Salud	Técnicas	Experi- mentales	Humani- dades	Sociales Jurídicas
Conocimiento talleres, reuniones EEES	75,6%	57,5%*	77,1%*	67,9%	84,7%*
Asistencia talleres, reuniones EEES	67,8%*	33,3%*	44,0%*	41,5%*	63,1%
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES	94,2%*	85,9%	82,5%	73,1%*	84,3%
Impartición asignatura adaptada	12,6%	7,0%	7,1%	9,6%	7,4%

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados de los análisis anova de un factor muestran diferencias significativas entre las categorías.

a) CC. de la Salud

Un 75.6% de los profesores de CC. de la Salud ha tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES (casi la cuarta parte no han recibido información al respecto) siendo este dato ligeramente superior al porcentaje global considerando todas las universidades. Hasta el momento, un 67.8% han asistido a alguna de estas actuaciones. En términos relativos, del profesorado de la rama de Salud que señala haber tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES el 89.7% han asistido posteriormente lo que denota un alto grado de participación de este colectivo de profesores. Además, el interés en asistir a futuros talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES es muy alto (94.2%), prácticamente la totalidad

de profesores de la muestra aunque tienen interés en seguir reciclándose y formándose sobre EEES. Un 12.6% están impartiendo en la actualidad asignaturas ya adaptadas a los créditos europeos.

b) Enseñanzas Técnicas

Respecto al personal docente de Enseñanzas Técnicas podemos observar que un 57.5 % ha tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES (un 42.5% no han recibido información) siendo este porcentaje comparativamente inferior al porcentaje global teniendo en cuenta al profesorado de todas las universidades. Sólo la tercera parte (33.3%) de los docentes de esta rama de estudio ha asistido a alguna de las actuaciones encaminadas a la adaptación al EEES. En términos relativos, del profesorado que señala haber tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES, solo algo más de la mitad (57.9%) han asistido posteriormente a alguna de ellas siendo este dato inferior a la media. Por tanto, la concienciación hasta el momento de este profesorado sobre la necesidad de la Convergencia Europea no ha sido muy elevada. Sin embargo, la implicación futura parece ser positiva pues el 85.9% están interesados en asistir a futuros talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES. Finalmente, resaltar que un 7% están impartiendo ya asignaturas adaptadas a los créditos europeos siendo ambos datos ligeramente inferiores a la media.

c) CC. Experimentales

Los profesores asignados a CC. Experimentales afirman en un 77.1% que han tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES (frente a un 22.9% que señalan que no han recibido información al respecto) siendo este porcentaje similar al global. Tan solo el 44% ha asistido a alguna de estas actuaciones sobre la Convergencia Europea. En términos relativos, de los docentes que señalan haber tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES, el 57.1% ha asistido posteriormente a alguna de ellas siendo este dato inferior a la media y el menor si lo comparamos con el resto de áreas científicas. Por tanto, la concienciación hasta ahora de los profesores de Ciencias Experimentales sobre la necesidad de la Convergencia Europea ha sido baja. No obstante un 82.5% están interesados en asistir a futuros talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES lo que nos revela que gran parte del profesorado está sintiendo la necesidad de formación sobre la nueva reforma universitaria. Un 7.1% están impartiendo ya asignaturas adaptadas a los créditos europeos.

d) Humanidades

Un 67.9% de los profesores de Humanidades ha tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES (el 32.1% no han recibido información al respecto) siendo este dato ligeramente inferior al porcentaje global considerando todas las universidades. Sólo un 41.5% han asistido a alguna de estas actuaciones. En términos relativos, del profesorado de Humanidades que señala haber tenido conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES el 53.8% han asistido posteriormente mostrando un bajo grado de participación (el más bajo de todas las áreas). También hay que detenerse en el dato de que el 73.1% están interesados en asistir a futuros talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES (el porcentaje más bajo de todas las áreas) lo que nos revela que más de la cuarta parte del profesorado todavía no está concienciado e implicado en la nueva reforma universitaria. Un 9.6% están impartiendo en la actualidad asignaturas ya adaptadas a los créditos europeos (siendo superado en este aspecto solamente por Ciencias de la Salud).

e) CC. Sociales y Jurídicas

Ciencias Sociales y Jurídicas se configura como el área científica donde más profesores han tenido acceso a información sobre acciones de promoción y difusión del EEES (84.7%). Han asistido a estos talleres, reuniones o conferencias un 63.1% que en términos relativos supone un 74.5% de los profesores que tuvieron conocimiento de estas actuaciones (porcentaje similar a la media pero inferior a Ciencias de la Salud). Una gran parte de los docentes (84.3%) estarían interesados en asistir a talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES. Tan solo un 7.4% están impartiendo ya asignaturas adaptadas a los créditos europeos.

Diferencias significativas por áreas científicas

Se han encontrado diferencias estadísticamente significativas por áreas científicas en las siguientes actuaciones de promoción y difusión del EEES:

- Conocimiento talleres, reuniones EEES. Los profesores de Enseñanzas Técnicas han tenido un grado de conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES significativamente inferior a los docentes de CC. Experimentales y CC. Sociales y Jurídicas.

- Asistencia talleres, reuniones EEES. Un porcentaje significativamente superior de profesores de CC. de la Salud han asistido a talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES con respecto al área de CC. Sociales y Jurídicas.
- Interesado asistencia talleres, reuniones EEES. Los profesores de CC. de la Salud están significativamente más interesados e implicados en la asistencia a actos para adaptarse al EEES que los docentes del área de Humanidades.

Como conclusión final podemos decir que los profesores de CC. de la Salud son los que en el presente como en el futuro están más concienciados de las campañas de promoción y difusión del EEES.

4.3.3. Por consideración de doctor

Tabla 71. Encuesta a profesores: experiencia sobre actuaciones para la adaptación por grado de doctor

	% global	Doctor	No Doctor
Conocimiento talleres, reuniones EEES	73,7%	78,3%*	60,6%*
Asistencia talleres, reuniones EEES	50,3%	52,1%	49,5%
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES	83,9%	82,5%*	91,6%*
Impartición asignatura adaptada	8,1%	7,5%	12,0%

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías.

Se constata que existen algunas diferencias significativas entre la opinión de los doctores frente a los no doctores. Los profesores doctores son los que más conocimiento de talleres, reuniones y conferencias sobre el EEES han conseguido pero, sin embargo, son los no doctores los que están más interesados en asistir en un futuro a estos actos.

4.3.4. Por movilidad nacional

Tabla 72. Encuesta a profesores: experiencia sobre actuaciones para la adaptación según participación en programas de movilidad nacional

	% global	Movilidad nacional	No movilidad nacional
Conocimiento talleres, reuniones EEES	73,7%	78,3%	72,3%
Asistencia talleres, reuniones EEES	50,3%	65,0%*	48,9%*
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES	83,9%	89,7%	84,7%
Impartición asignatura adaptada	8,1%	5,0%	9,1%

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías.

Atendiendo a la movilidad nacional, las diferencias significativas no son muchas. Tan solo conviene resaltar que aquellos profesores que han realizado estancias en otras universidades españolas son los que más han asistido hasta el momento a talleres, reuniones y conferencias sobre el EEES.

4.3.5. Por movilidad internacional

Tabla 73. Encuesta a profesores: experiencia sobre actuaciones para la adaptación según participación en programas de movilidad internacional

	% global	Movilidad internacional	No movilidad internacional
Conocimiento talleres, reuniones EEES	73,7%	78,2%*	70,5%*
Asistencia talleres, reuniones EEES	50,3%	50,9%	52,1%
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES	83,9%	79,7%*	88,5%*
Impartición asignatura adaptada	8,1%	8,0%	9,2%

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías.

En cuanto a la movilidad internacional, los profesores que han realizado algún programa de movilidad internacional son los que más conocimiento de actuaciones de promoción y difusión del EEES han tenido. Los docentes que no han realizado estancias en universidades extranjeras son los que significativamente están más interesados en conocer esta reforma educativa asistiendo a futuros talleres, reuniones o conferencias.

4.3.6. Por sexo

Tabla 74. Encuesta a profesores: experiencia sobre actuaciones para la adaptación por sexo

	% global	Hombre	Mujer
Conocimiento talleres, reuniones EEES	73,7%	70,1%*	80,3%*
Asistencia talleres, reuniones EEES	50,3%	47,6%*	58,5%*
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES	83,9%	82,2%*	89,9%*
Impartición asignatura adaptada	8,1%	7,4%	11,1%

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías.

Si analizamos las diferencias significativas por sexo, se observa que son las mujeres las que significativamente tienen más conocimiento de campañas de promoción y difusión del EEES, las que más han asistido y también las que más interesadas están en continuar asistiendo en un futuro. Se deduce así una implicación ligeramente mayor del personal femenino en la reforma educativa.

4.3.7. Por pertenencia al equipo directivo

Tabla 75. Encuesta a profesores: experiencia sobre actuaciones para la adaptación según pertenencia a equipo directivo

	% global	Directivo	No Directivo
Conocimiento talleres, reuniones EEES	73,7%	81,4%*	70,8%*
Asistencia talleres, reuniones EEES	50,3%	66,4%*	45,9%*
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES	83,9%	87,5%	83,8%
Impartición asignatura adaptada	8,1%	8,9%	8,6%

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados del análisis tabla de contingencias (estadístico exacto de Fisher al ser una tabla 2x2) muestran diferencias significativas entre las categorías.

Los datos evidencian diferencias significativas del personal directivo respecto al no directivo en algunos aspectos. Los profesores con responsabilidad directiva conocen y asisten más a talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES. Sin embargo el interés futuro de ambos grupos de profesores en asistir a estas actuaciones no difiere significativamente.

4.4. Opinión sobre actuaciones para la adaptación

Con la intención de profundizar en el apartado anterior, otro de los objetivos de este estudio es medir el interés del profesorado por una serie de actuaciones concretas de promoción y difusión del Espacio Europeo de Educación Superior. Se plantea que valoren la utilidad de una serie de acciones encaminadas a facilitar la adaptación de los planes de estudio y asignaturas. La finalidad es determinar las que parezcan más oportunas. Estas acciones comprenden:

- campañas de difusión y concienciación
- conferencias
- talleres prácticos de adaptación
- intercambio de experiencias a través de charlas y reuniones
- estudios sobre necesidades formativas del mercado laboral
- existencia de asesores a los que poder acudir ante cualquier duda o problema
- teleformación o espacio virtual con foros y material de ayuda

4.4.1. General y por universidades

Tabla 76. Encuesta a profesores: opinión sobre actuaciones para la adaptación global y por universidades

	Media global	UM	UPCT	UCAM
Campañas difusión y concienciación	3,70	3,71	3,61	3,81
Celebración conferencias	3,49	3,43*	3,60	3,75*
Celebración talleres prácticos	4,09	4,10	4,01	4,14
Intercambio experiencias	3,83	3,85	3,72	3,93
Estudios demandas formativas	3,93	3,86*	4,14*	4,07
Existencia asesores	4,09	4,20*	3,67*	4,12*
Teleformación y espacio virtual	3,87	3,92	3,65	3,97

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados de los análisis anova de un factor muestran diferencias significativas entre las categorías.

a) Resultados globales para el profesorado universitario de la CARM

Teniendo en cuenta a todo el profesorado de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia las acciones de promoción y difusión del EEES que consideran más útiles son por orden de mayor a menor utilidad: celebración talleres prácticos (4,09), existencia de asesores (4,09), estudios demandas formativas (3,93), teleformación y espacio virtual (3,87), intercambio de experiencias (3,83), campañas difusión (3,70) y celebración conferencias (3,49).

b) La Universidad de Murcia (UM)

Las actuaciones de promoción y difusión del EEES que consideran más útiles los docentes de la Universidad de Murcia son por orden descendente: existencia asesores (4,20), celebración talleres prácticos (4,10), teleformación y espacio virtual (3,92), estudios demandas formativas (3,86), intercambio experiencias (3,85), campañas difusión (3,71) y celebración conferencias (3,43).

c) La Universidad Politécnica de Cartagena (UPCT)

Los profesores de la UPCT consideran como acciones más útiles por orden descendente: estudios demandas formativas (4,14), celebración talleres prácticos (4,01), intercambio experiencias (3,72), existencia asesores (3,67), teleformación y espacio virtual (3,65), campañas difusión (3,61) y celebración conferencias (3,60).

d) La Universidad Católica de San Antonio

Las actuaciones de promoción y difusión del EEES que consideran más útiles los profesores de la UCAM son por orden descendente: celebración talleres prácticos (4,14), Existencia asesores (4,12), estudios demandas formativas (4,07), teleformación y espacio virtual (3,97), intercambio experiencias (3,93), campañas difusión (3,81) y celebración conferencias (3,75).

Diferencias significativas entre las universidades de la CARM

Se han encontrado diferencias estadísticamente significativas por universidades en la opinión sobre la utilidad de las siguientes acciones concretas de promoción y difusión del EEES:

- Celebración conferencias. Los profesores de la UCAM consideran esta acción significativamente más útil que los docentes de la UM
- Estudios sobre necesidades formativas del mercado laboral. Los docentes de la UPCT consideran esta actuación significativamente más útil que los de la UM.
- Existencia asesores. El personal docente de la UM y la UCAM creen más útil la existencia de asesores para adaptarnos al EEES que los profesores de la UPCT.

En resumen podemos decir que las actuaciones más útiles según la UM son los asesores y los talleres prácticos; según la UPCT son los estudios sobre demandas formativas y los talleres prácticos; y para la UCAM los talleres prácticos y los asesores.

4.4.2. Por áreas científicas

Tabla 77. Encuesta a profesores: opinión sobre actuaciones para la adaptación por áreas científicas

	Salud	Técnicas	Experi- mentales	Humani- dades	Sociales Jurídicas
Campañas difusión- concienciación	3,83	3,71	3,69	3,54	3,73
Celebración conferencias	3,52	3,68*	3,58	3,22*	3,45
Celebración talleres prácticos	4,23	4,00	3,96	3,92	4,24
Intercambio experiencias	3,92	3,78	3,77	3,79	3,92
Estudios demandas formativas	4,00	4,23*	3,70*	3,94	3,83*
Existencia asesores	4,16	3,79*	4,16	4,25*	4,17
Teleformación y espacio virtual	3,98	3,84	3,91	3,88	3,83

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ *Los resultados de los análisis anova de un factor muestran diferencias significativas entre las categorías.

a) CC de la Salud

Los docentes de CC de la Salud consideran como acciones más útiles la celebración talleres prácticos (4,23), la existencia asesores (4,16) y los estudios demandas formativas (4,00).

b) Enseñanzas Técnicas

El profesorado de Enseñanzas Técnicas considera como más útiles los estudios demandas formativas (4,23), la celebración de talleres prácticos (4,00) y la teleformación y espacio virtual (3,84).

c) CC. Experimentales

Para este área científica son más útiles la existencia asesores (4,16) la celebración talleres prácticos (3,96) y la teleformación y espacio virtual (3,91).

d) Humanidades

En Humanidades, los docentes señalan como más útiles la existencia asesores (4,25), los estudios de demandas formativas (3,94) y la celebración talleres prácticos (3,92)

e) CC Sociales y Jurídicas

Finalmente, el profesorado de CC Sociales y Jurídicas valoran como más útiles la celebración talleres prácticos (4,24), la existencia asesores (4,17) y el intercambio experiencias (3,92).

Diferencias significativas por áreas científicas

Se han encontrado diferencias estadísticamente significativas por áreas científicas en la opinión sobre la utilidad de las siguientes acciones concretas de promoción y difusión del EEES:

- Celebración conferencias. Los profesores de Enseñanzas Técnicas consideran esta acción significativamente más útil que los docentes de la Humanidades.
- Estudios demandas formativas. Los docentes de Enseñanzas Técnicas consideran esta actuación significativamente más útil que los de CC Experimentales y CC Sociales y Jurídicas.
- Existencia asesores. El personal docente de Humanidades cree más útil la existencia de asesores para adaptarnos al EEES que los profesores de Enseñanzas Técnicas.

4.4.3. Por consideración de doctor

Las diferencias estadísticamente significativas muestran que los profesores no doctores señalan como más útiles los estudios de demandas formativas y la teleformación y el espacio virtual frente a los doctores.

Tabla 78. Encuesta a profesores: opinión sobre actuaciones para la adaptación por grado de doctor

	Media global	Doctor	No Doctor
Campañas difusión-concienciación	3,70	3,71	3,73
Celebración conferencias	3,49	3,48	3,60
Celebración talleres prácticos	4,09	4,11	4,07
Intercambio experiencias	3,83	3,85	3,85
Estudios demandas formativas	3,93	3,89*	4,09*
Existencia asesores	4,09	4,11	4,06
Teleformación y espacio virtual	3,87	3,80*	4,14*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ * Los resultados del análisis Prueba T para la igualdad de medias muestran diferencias significativas entre las categorías.

4.4.4. Por movilidad nacional

Tabla 79. Encuesta a profesores: opinión sobre actuaciones para la adaptación según participación en programas de movilidad nacional

	Media global	Movilidad nacional	No movilidad nacional
Campañas difusión-concienciación	3,70	3,78	3,71
Celebración conferencias	3,49	3,57	3,51
Celebración talleres prácticos	4,09	4,20	4,08
Intercambio experiencias	3,83	3,92	3,85
Estudios demandas formativas	3,93	4,22*	3,89*
Existencia asesores	4,09	4,32*	4,07*
Teleformación y espacio virtual	3,87	3,97	3,86

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ * Los resultados del análisis Prueba T para la igualdad de medias muestran diferencias significativas entre las categorías.

Los docentes que han realizado intercambios a nivel nacional consideran significativamente más útiles los estudios de demandas formativas y la existencia de asesores frente a los que no han participado.

4.4.5. Por movilidad internacional

Tabla 80. Encuesta a profesores: opinión sobre actuaciones para la adaptación según participación en programas de movilidad internacional

	Media global	Movilidad internacional	No movilidad internacional
Campañas difusión-concienciación	3,70	3,61*	3,80*
Celebración conferencias	3,49	3,41*	3,59*
Celebración talleres prácticos	4,09	3,98*	4,18*
Intercambio experiencias	3,83	3,73*	3,94*
Estudios demandas formativas	3,93	3,88	3,98
Existencia asesores	4,09	4,05	4,15
Teleformación y espacio virtual	3,87	3,84	3,92

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ * Los resultados del análisis Prueba T para la igualdad de medias muestran diferencias significativas entre las categorías.

Las diferencias estadísticamente significativas se observan en cuanto a las campañas de difusión y concienciación, las conferencias, los talleres prácticos y el intercambio de experiencias. Los profesores que no han realizado intercambios con universidades extranjeras consideran estas acciones más útiles que los que sí afirmaban haber participado en programas de movilidad internacional.

4.4.6. Por sexo

Los profesores creen más útiles la celebración de conferencias en comparación con las profesoras. Sin embargo, estas últimas consideran comparativamente más útiles los talleres prácticos, los asesores y la teleformación.

Tabla 81. Encuesta a profesores: opinión sobre actuaciones para la adaptación por género

	Media global	Hombre	Mujer
Campañas difusión-concienciación	3,70	3,74	3,66
Celebración conferencias	3,49	3,56*	3,39*
Celebración talleres prácticos	4,09	4,03*	4,21*
Intercambio experiencias	3,83	3,79	3,94
Estudios demandas formativas	3,93	3,93	3,95
Existencia asesores	4,09	4,01*	4,29*
Teleformación y espacio virtual	3,87	3,75*	4,13*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ * Los resultados del análisis Prueba T para la igualdad de medias muestran diferencias significativas entre las categorías.

4.4.7. Por pertenencia al equipo directivo

Tabla 82. Encuesta a profesores: opinión sobre actuaciones para la adaptación por pertenencia a equipo directivo

	Media global	Directivo	No Directivo
Campañas difusión-concienciación	3,70	3,83	3,67
Celebración conferencias	3,49	3,60	3,48
Celebración talleres prácticos	4,09	4,21	4,05
Intercambio experiencias	3,83	4,03*	3,78*
Estudios demandas formativas	3,93	4,13*	3,87*
Existencia asesores	4,09	4,12	4,09
Teleformación y espacio virtual	3,87	3,72*	3,95*

Fuente: elaboración propia. ⁽¹⁾ * Los resultados del análisis Prueba T para la igualdad de medias muestran diferencias significativas entre las categorías.

Los profesores directivos señalan como más útiles el intercambio de experiencias y el estudio de demandas formativas mientras que lo no directivos considera más útil la teleformación.

R

RESUMEN Y CONCLUSIONES

Este apartado comienza con un resumen de los contenidos y metodología de la encuesta. Seguidamente se analizarán conjuntamente, para profesores y alumnos, los principales resultados obtenidos con el fin de delimitar una serie de recomendaciones.

5.1. Encuesta

5.1.1. Encuestas a alumnos y profesores: participación y errores muestrales

En el caso de los alumnos se diseñó una muestra representativa de la población. Finalmente, se obtuvieron 1.357 encuestas lo que supone un error de 2,6% con un margen de confianza del 95%. El método de recogida de información fue un cuestionario estructurado en papel que fue distribuido y recogido al comienzo o final de clase de los grupos que conformaban la muestra.

Para los profesores, dado su conocimiento y acceso a Internet se decidió realizar una encuesta electrónica dirigida a toda la población. Finalmente, participaron 423 profesores, lo que supone una tasa de respuesta de 16,2%, ascendiendo el error muestral a 4,36% con un margen de confianza del 95%. Se comprobó la ausencia de sesgos por el método de recogida de información. Como dato de interés debemos señalar que el 72% de los profesores participantes facilitaron su dirección de correo electrónico para ser informados de los resultados de la investigación. Dato revelador del interés del profesorado de las universidades murcianas por avanzar en el conocimiento del Espacio Europeo de Educación Superior.

5.1.2. Contenidos de la encuesta

1. Conocimiento y actitudes sobre las novedades del EEES. Se ha recogido información, tanto de profesores como de alumnos sobre las novedades más relevantes del EEES. Más concretamente, se les ha preguntado si las conocían y sobre la opinión que les merecía. El conocimiento de dichas novedades determinará las necesidades de información y formación; la actitud debe predecir su futuro grado de implicación y participación en el proceso de adaptación.

2. Experiencia sobre actuaciones para la adaptación. A profesores y alumnos se les ha pedido que confirmen o nieguen su experiencia respecto a su participación e interés en acciones de adaptación al EEES y sobre la situación en su centro.

3. Ventajas/inconvenientes de la nueva estructura de titulaciones. A los profesores se les ha pedido su opinión sobre posibles implicaciones derivadas de la implantación de la estructura de titulaciones contemplada en el EEES.

4. Opiniones sobre actuaciones para la adaptación. Los profesores han sido preguntados sobre la utilidad de una serie de actuaciones encaminadas a facilitar el proceso de adaptación.

5.2. Participación de alumnos y profesores en programas de movilidad nacionales e internacionales

En el apartado de variables demográficas, en la encuesta se ha preguntado a profesores y alumnos sobre su participación en programas de movilidad tanto nacionales como internacionales. Por su estrecha relación con el EEES se ha realizado un análisis detallado de la movilidad, las conclusiones más importantes son las siguientes:

- Como cabía esperar la participación de profesores es muy superior (14,4% ámbito nacional y 42,1% ámbito internacional) a la de los alumnos (2,8% ámbito nacional y 3,7% ámbito internacional)
- Existe un comportamiento similar en la participación en programas de movilidad entre profesores y alumnos.
- La participación en programas internacionales es superior a la nacional, tanto para profesores como para alumnos.

- Tanto para profesores como para alumnos, las universidades públicas de la CARM participan más en programas de movilidad, destacando la UPCT en el ámbito nacional y la UM en el internacional.
- Tanto para profesores como para alumnos, las titulaciones de Humanidades son las más proclives a participar en programas de movilidad, tanto nacionales como especialmente internacionales.
- En el caso de los alumnos, atendiendo a la duración de los estudios, las carreras cortas tienen una mayor orientación a participar en programas nacionales mientras que las largas lo hacen en programas internacionales.

5.3. Resultados encuesta

5.3.1. Conocimiento de las novedades del EEES

5.3.1.1. Global

En las siguientes tablas se muestran ordenadas de mayor a menor el conocimiento de las novedades del EEES tanto para profesores (Tabla 83) como para alumnos (Tabla 84). Con trama más oscura se señala para cada grupo los elementos más conocidos, y con trama más clara los menos.

- Como cabía esperar el nivel de conocimiento de los profesores es muy superior al de los alumnos.
- En general coinciden los aspectos más conocidos. Las mayores diferencias, entre alumnos y profesores, residen en el conocimiento de la consideración de los créditos europeos del trabajo no presencial, y de la orientación de la enseñanza a las competencias y al aprendizaje.
- En ambos colectivos, los aspectos menos conocidos son el suplemento europeo al título, la coordinación de asignaturas del mismo curso y el plazo de 3 años para la homologación.
- También para ambos colectivos, los aspectos más conocidos son la aparición de dos títulos de postgrado, la compatibilidad de los planes para el fomento de la movilidad y la unificación del ciclo corto y largo

Tabla 83. Resumen: ranking de conocimiento de profesores de novedades EEES

	Conocimiento
Compatibilidad planes y fomento movilidad	95,70%
Aparición dos títulos postgrado	95,10%
Unificación ciclo corto y largo	91,40%
Créditos consideran trabajo no presencial	91,30%
Enseñanza orientada al mercado laboral	88,20%
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	86,20%
Plazo 3 años homologación planes	73,60%
Sistema calificaciones cuantitativo	73,10%
Coordinación asignaturas mismo curso	67,70%
Suplemento europeo al título	63,00%

Tabla 84. Resumen: ranking de conocimiento de alumnos de novedades EEES

	Conocimiento
Unificación ciclo corto y largo	67,0%
Compatibilidad planes y fomento movilidad	52,9%
Aparición dos títulos postgrado	49,1%
Enseñanza orientada al mercado laboral	39,3%
Sistema calificaciones cuantitativo	34,8%
Créditos consideran trabajo no presencial	28,3%
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	21,7%
Plazo 3 años homologación planes	19,7%
Suplemento europeo al título	19,3%
Coordinación asignaturas mismo curso	18,4%

5.3.1.2. Por Universidades

Con el objetivo de programar convenientemente las acciones de información para conseguir un mayor conocimiento de las novedades del EEES, se irán detallando con arreglo a una serie de criterios dónde se producen las mayores diferencias. Para facilitar la comprensión se presentan una serie de tablas en las que sólo aparecen los elementos donde se producen diferencias significativas, señalando los grupos donde los valores son superiores (trama más oscura) e inferiores (trama más clara).

En el caso de profesores atendiendo a universidades (Tabla 85), las principales diferencias son:

- Unificación del ciclo corto y largo. La UPCT cuenta con un conocimiento significativamente superior a la UM y a la UCAM.
- Aparición dos títulos postgrado. La UPCT cuenta con un conocimiento significativamente superior a la UM.
- Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje. La diferencia estadísticamente significativa se da entre la UM y la UCAM existiendo así una mayor desinformación entre los profesores de la última
- Sistema de calificaciones cuantitativo. Se confirma que la diferencia es estadísticamente significativa entre la UM con respecto a la UPCT y la UCAM.

Tabla 85. Resumen: mapa de diferencias en conocimiento novedades EEES por universidades (profesores)

	UM	UPCT	UCAM
Unificación ciclo corto y largo			
Aparición dos títulos postgrado			
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje			
Sistema calificaciones cuantitativo			

Respecto a los alumnos según universidades (Tabla 86), las principales diferencias son:

- Unificación del ciclo corto y largo. Se detecta una diferencia estadísticamente significativa de UM (inferior) respecto a las otras dos universidades regionales.

- Aparición dos títulos postgrado. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UPCT (superior) y las otras dos universidades.
- Enseñanza orientada al mercado laboral. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UPCT (superior) y las otras dos universidades.
- Compatibilidad de planes y fomento de la movilidad. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UPCT (superior) y las otras dos universidades
- Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UPCT (superior) y las otras dos universidades.
- Coordinación de asignaturas del mismo curso. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UPCT (superior) y las otras dos universidades.
- Suplemento europeo al título. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UPCT (superior) y las otras dos universidades.
- Sistema de calificaciones cuantitativo. En este caso se confirma que la diferencia es estadísticamente significativa entre la UM (superior) y las otras dos universidades.
- Plazo de tres años para la homologación de planes. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UPCT (superior) y las otras dos universidades.

Tabla 86. Resumen: mapa de diferencias en conocimiento novedades EEES por universidades (alumnos)

	UM	UPCT	UCAM
Unificación ciclo corto y largo			
Aparición dos títulos postgrado			
Enseñanza orientada al mercado laboral			
Compatibilidad planes y fomento movilidad			
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje			
Coordinación asignaturas mismo curso			
Suplemento europeo al título			
Sistema calificaciones cuantitativo			
Plazo 3 años homologación de planes			

5.3.1.3. Por áreas científicas

En cuanto a las diferencias de conocimiento de las novedades de los profesores por áreas científicas (Tabla 87):

- Unificación del ciclo corto y largo. Todos los docentes del área de Enseñanzas Técnicas afirman conocer que se van a unificar los ciclos corto y largo siendo este porcentaje significativamente superior a las ramas de Salud, Experimentales y Humanidades.
- Aparición de dos títulos de postgrado. Los docentes de Enseñanzas Técnicas poseen un conocimiento significativamente superior con respecto a los docentes de CC de la Salud.
- Necesidad de coordinación de asignaturas del mismo curso. Los docentes de Humanidades señalan un nivel de conocimiento de este aspecto del EEES significativamente inferior a los docentes en Experimentales y CC. Sociales y Jurídicas.
- Sistema de calificaciones cuantitativo. La rama de Enseñanzas técnicas evidencia diferencias significativas con CC. Experimentales, con Humanidades y con CC. Sociales y Jurídicas. El profesorado del área de Enseñanzas Técnicas poseen un conocimiento significativamente inferior.

Tabla 87. Resumen: mapa de diferencias en conocimiento novedades EEES por áreas científicas (profesores)

	Salud	Técnicas	Experi- mentales	Humani- dades	Sociales Jurídicas
Unificación ciclo corto y largo	Light Gray	Dark Gray	Light Gray	Light Gray	White
Aparición dos títulos postgrado	Light Gray	Dark Gray	White	White	White
Coordinación asignaturas mismo curso	White	White	Dark Gray	Light Gray	Dark Gray
Sistema calificaciones cuantitativo	White	Light Gray	Dark Gray	Dark Gray	Dark Gray

El conocimiento de los alumnos por áreas científicas presenta diferencias significativas (Tabla 88):

- Unificación del ciclo corto y largo. Se detecta una diferencia estadísticamente significativa del área de Enseñanzas Técnicas con todas las demás.
- Aparición de dos títulos de postgrado. Se observan diferencias significativas del área de Experimentales respecto a las áreas de CC Sociales y Jurídicas y de Humanidades. Además existen diferencias significativas entre Enseñanzas Técnicas y Humanidades.
- Compatibilidad de los planes y el fomento de la movilidad. Las diferencias significativas se aprecian entre CC Sociales y Jurídicas con CC de la Salud, Experimentales y Enseñanzas Técnicas.
- Créditos que consideran el trabajo no presencial. Los alumnos de Experimentales tienen un mayor conocimiento que los de CC de la Salud y Enseñanzas Técnicas.
- Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje. El área de CC de la Salud presenta diferencias significativas con CC. Experimentales.

Tabla 88. Resumen: mapa de diferencias en conocimiento novedades EEES por áreas científicas (alumnos)

	Conocimiento				
	Salud	Técnicas	Experi- mentales	Humani- dades	Sociales Jurídicas
Unificación ciclo corto y largo	■	■	■	■	■
Aparición dos títulos postgrado	□	■	■	■	■
Compatibilidad planes y fomento movilidad	■	■	■	□	■
Créditos consideran trabajo no presencial	■	■	■	□	□
Enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje	■	□	■	□	□
Sistema calificaciones cuantitativo	■	■	■	□	■
Plazo 3 años homologación planes	□	■	■	■	■

- Sistema de calificaciones cuantitativo. La rama de Enseñanzas técnicas evidencia diferencias significativas con CC de la Salud, CC. Experimentales y con CC. Sociales y Jurídicas.
- Plazo de 3 años para la homologación de los planes. El área de CC Sociales y Jurídicas arroja diferencias significativas con Experimentales, Enseñanzas Técnicas y Humanidades.

5.3.1.4. Resto de criterios

Por último, detallamos las diferencias significativas atendiendo al resto de criterios para el profesorado (grado de doctor, participación en programas de movilidad, sexo y pertenencia a equipo directivo):

- El conocimiento respecto al suplemento europeo al título que poseen los docentes que han participado en algún programa de movilidad nacional o internacional es significativamente superior a los que no han participado. Igualmente es significativamente superior el conocimiento que poseen respecto al plazo de tres años de homologación de planes.
- Los profesores doctores cuentan en general con un conocimiento superior
- Las diferencias por sexo son apenas significativas. Cabe resaltar un grado de conocimiento significativamente superior de los docentes varones respecto a las mujeres en cuanto a la unificación del ciclo corto y largo.
- El conocimiento sobre las novedades que introduce la Convergencia Europea es significativamente superior para los docentes que asumen alguna responsabilidad directiva a nivel de departamento, centro o universidad en casi todos los aspectos de la reforma educativa.

Las diferencias significativas atendiendo al resto de criterios para el alumnado (duración de estudios, altura de la carrera, participación en programas de movilidad y sexo):

- Los alumnos que cursan estudios de ciclo corto conocen más la unificación del ciclo corto y largo y la coordinación de asignaturas del mismo curso. Sin embargo, hay más alumnos que cursan ciclos largos conocedores de los créditos ECTS y el sistema de calificaciones cuantitativo.
- En general el conocimiento es significativamente superior para los estudiantes que están en el medio o al final de la carrera comparativamente

a los que están al principio, excepto en el caso del sistema de calificaciones cuantitativo.

- Las diferencias entre alumnos por sexo apenas son significativas. Cabe resaltar un grado de conocimiento significativamente superior de hombres respecto a las mujeres en cuanto a la unificación del ciclo corto y largo. Por universidades, resaltar que en la UPCT los hombres están más informados pero en la UCAM son las mujeres las que tienen más información.
- En general, los alumnos que han participado en programas de movilidad nacional conocen más las novedades de la Convergencia Europea.
- El conocimiento que poseen los alumnos que han participado en algún programa de movilidad internacional es similar a los que no han participado. Destacar que los primeros están más informados respecto al plazo de tres años de homologación de planes.

5.3.2. Actitudes hacia las novedades del EEES

5.3.2.1. Global

En cuanto a la actitud hacia las novedades del EEES (Tabla 89 y Tabla 90):

- Tanto los profesores como los alumnos que tenían un conocimiento previo cuentan con una actitud más favorable.
- Ambos colectivos coinciden en lo favorable que puede resultar la compatibilidad de los planes para fomento de la movilidad y el suplemento europeo al título por la misma razón.
- En general, los profesores muestran unas actitudes más favorables que los alumnos, siendo las diferencias más importantes la unificación del ciclo corto y largo (en ambos casos es la novedad peor valorada e incluso, en el caso de los alumnos, es considerada negativa) y la coordinación de asignaturas del mismo curso.
- Las mayores diferencias por una mejor opinión de los alumnos se sitúan en la enseñanza orientada al mercado laboral (la mejor valorada) y la consideración del trabajo no presencial en los créditos europeos.
- Aunque los alumnos estiman como muy positiva la enseñanza orientada al mercado laboral no hacen lo mismo respecto a la enseñanza orientada a desarrollar competencias y el aprendizaje, situación inversa para el caso de los profesores.

Tabla 89. Resumen: ranking de actitudes de profesores hacia novedades EEES

	Actitudes
Coordinación asignaturas mismo curso	4,47
Compatibilidad planes y fomento movilidad	4,36
Suplemento europeo al título	4,35
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	4,07
Sistema calificaciones cuantitativo	4
Aparición dos títulos postgrado	3,84
Enseñanza orientada al mercado laboral	3,81
Créditos consideran trabajo no presencial	3,63
Plazo 3 años homologación planes	3,51
Unificación ciclo corto y largo	3,46

Tabla 90. Resumen: ranking de actitudes de alumnos hacia novedades EEES

	Actitudes
Enseñanza orientada al mercado laboral	4,38
Compatibilidad planes y fomento movilidad	4,05
Suplemento europeo al título	3,97
Coordinación asignaturas mismo curso:opinión	3,90
Créditos consideran trabajo no presencial	3,74
Sistema calificaciones cuantitativo	3,71
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	3,69
Aparición dos títulos postgrado	3,37
Plazo 3 años homologación planes	3,31
Unificación ciclo corto y largo	2,82

5.3.2.2. Por universidades

En cuanto a las diferencias entre las actitudes hacia las novedades de los profesores según universidades (Tabla 91).

- Prácticamente no hay diferencias
- La única diferencia es la mejor actitud hacia el plazo de 3 años para la homologación de los planes por parte de los profesores de la UCAM respecto a los de las dos universidades públicas

Tabla 91. Resumen: mapa de diferencias en actitudes hacia novedades EEES por universidades (profesores)

	UM	UPCT	UCAM
Plazo 3 años homologación planes			

Las diferencias por universidades en cuanto a la actitud del alumnado hacia el EEES son claras (Tabla 92). Se han encontrado diferencias significativas para todas las novedades del EEES excepto para el sistema de calificaciones cuantitativo.

- Unificación ciclo corto y largo. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UCAM (inferior) y las otras dos universidades.
- Aparición dos títulos postgrado. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UCAM (inferior) y las otras dos universidades.
- Enseñanza orientada al mercado laboral. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UM (superior) y las otras dos universidades.
- Compatibilidad planes y fomento movilidad. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UM (más favorable) y las otras dos universidades.
- Créditos consideran trabajo no presencial. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UPCT (menos favorable) y las otras dos universidades.
- Enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UM (más favorable) y las otras dos universidades.

- Coordinación asignaturas mismo curso. Las diferencias son significativas entre todas las universidades: UM con UPCT, UM con UCAM y UPCT con UCAM. La actitud de los alumnos es significativamente más favorable en la UM (4.08) respecto a la UPCT y a la UCAM. A su vez, la opinión de los estudiantes de la UCAM es más positiva que la de los de la UPCT.
- Suplemento europeo al título. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UM (más favorable) y las otras dos universidades.
- Plazo 3 años homologación planes. La diferencia es estadísticamente significativa entre la UM (más favorable) y la UCAM.

Tabla 92. Resumen: mapa de diferencias en actitudes hacia novedades EEES por universidades (alumnos)

	UM	UPCT	UCAM
Unificación ciclo corto y largo	■	■	■
Aparición dos títulos postgrado	■	■	■
Enseñanza orientada al mercado laboral	■	■	■
Compatibilidad planes y fomento movilidad	■	■	■
Créditos consideran trabajo no presencial	■	■	■
Enseñanza enfocada a competencias y aprendizaje	■	■	■
Coordinación asignaturas mismo curso	■	■	■
Suplemento europeo al título	■	■	■
Sistema calificaciones cuantitativo	■	□	■

5.3.2.3. Por áreas científicas

En cuanto a las diferencias entre las actitudes hacia las novedades de los profesores según áreas científicas (Tabla 93):

- Aparición de dos títulos de postgrado. Los docentes de CC Salud poseen una actitud significativamente superior con respecto a los docentes de CC. Experimentales
- Enseñanza orientada al mercado laboral. Se han detectado diferencias estadísticamente significativas entre el profesorado de CC Salud con respecto al profesorado del resto de áreas (CC. Experimentales, Humanidades y CC. Sociales y Jurídicas) excepto Enseñanzas Técnicas.

- Consideración en los créditos ECTS del trabajo no presencial del alumno. Los profesores de Humanidades poseen una actitud significativamente superior a los de Enseñanzas Técnicas y CC. Experimentales.
- Plazo de tres años para la homologación de planes. El área de Humanidades presenta una actitud significativamente superior a la rama de CC Sociales y Jurídicas

Tabla 93. Resumen: mapa de diferencias en actitudes hacia novedades EEES por áreas científicas (profesores)

	Salud	Técnicas	Experi- mentales	Humani- dades	Sociales Jurídicas
Aparición dos títulos postgrado					
Enseñanza orientada al mercado laboral					
Créditos consideran trabajo no presencial					
Plazo 3 años homologación planes					

En cuanto a las diferencias entre las actitudes hacia las novedades de los alumnos según áreas científicas (Tabla 94):

- Unificación ciclo corto y largo. La diferencia significativa se encuentra entre CC de la Salud con Experimentales, Sociales y Jurídicas y Enseñanzas Técnicas.
- Aparición de dos títulos de postgrado. La diferencia significativa se aprecia entre CC. de la Salud con Enseñanzas Técnicas.
- Enseñanza orientada al mercado laboral. Se han detectado diferencias estadísticamente significativas entre el alumnado de Humanidades con respecto al alumnado del resto de áreas (CC de la Salud, CC. Experimentales y CC. Sociales y Jurídicas) excepto Enseñanzas Técnicas.
- Compatibilidad planes y fomento movilidad. Las diferencias se aprecian entre Humanidades con CC de la Salud y Enseñanzas Técnicas.
- Enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje. Las diferencias se observan entre CC Experimentales con CC Sociales y Jurídicas y Enseñanzas Técnicas.
- Coordinación asignaturas mismo curso. Se han detectado diferencias entre CC de la Salud significativamente superiores con CC Experimentales, CC

Sociales y Jurídicas y Enseñanzas Técnicas. También, a su vez, entre CC. Experimentales significativamente superiores con CC Sociales y Jurídicas y Enseñanzas Técnicas.

- Suplemento europeo al título. Las diferencias significativas se hallan entre CC de la Salud con CC Sociales y Jurídicas y Enseñanzas Técnicas. Además también existen diferencias entre CC Experimentales con Enseñanzas Técnicas.
- Sistema calificaciones cuantitativo. Las diferencias significativas se hallan entre CC de la Salud con CC Experimentales y CC Sociales y Jurídicas.
- Plazo de tres años para la homologación de planes. Se han detectado diferencias estadísticamente significativas entre el alumnado de CC de la Salud con respecto al alumnado del resto de áreas (Enseñanzas Técnicas, CC. Experimentales y CC. Sociales y Jurídicas) excepto Humanidades.

Tabla 94. Resumen: mapa de diferencias en actitudes hacia novedades EEES por áreas científicas (alumnos)

	Actitud				
	Salud	Técnicas	Experi- mentales	Humani- dades	Sociales Jurídicas
Unificación ciclo corto y largo	■	■	■	□	■
Aparición dos títulos postgrado	■	■	□	□	□
Enseñanza orientada al mercado laboral	■	□	■	■	■
Compatibilidad planes y fomento movilidad	□	■	□	■	■
Enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje	□	□	■	□	■
Coordinación asignaturas mismo curso	■	■	■	□	■
Suplemento europeo al título	■	■	■	□	■
Sistema calificaciones cuantitativo	■	□	■	□	■
Plazo 3 años homologación planes	■	■	■	□	■

5.3.2.4. Resto de criterios

Por último, detallamos las diferencias significativas atendiendo al resto de criterios (grado de doctor, participación en programas de movilidad, sexo y pertenencia a equipo directivo):

- Actitud significativamente superior respecto a la nueva estructura de titulaciones -grado, master, doctorado- de los docentes que han realizado intercambios nacionales frente a los que no lo han hecho.
- Respecto a los profesores que han participado en programas internacionales tienen una opinión significativamente más favorable respecto a aspectos como la aparición de dos títulos de postgrado, la compatibilidad de los planes y fomento de la movilidad y los créditos ECTS. Sin embargo, aquellos que no han realizado estancias en universidades extranjeras poseen una actitud significativamente más favorable hacia una enseñanza orientada al mercado laboral.
- Las diferencias por género son apenas significativas. La actitud de las mujeres es significativamente más favorable hacia la coordinación de asignaturas del mismo curso así como hacia el suplemento europeo al título.
- La actitud de los docentes que pertenecen a algún equipo directivo es significativamente más favorable en todas las novedades aunque no se encuentran diferencias significativas hacia la aparición de dos títulos de postgrado, la enseñanza enfocada a competencias-aprendizaje, la coordinación de las asignaturas de un mismo curso y el sistema de calificaciones cuantitativo.

Las diferencias significativas atendiendo al resto de criterios para el alumnado (duración de estudios, altura de la carrera, participación en programas de movilidad y sexo):

- Los alumnos que están cursando estudios de ciclo corto tienen mejor actitud hacia la unificación de los ciclos corto y largo, la aparición de los dos títulos de postgrado y la enseñanza orientada al mercado laboral. Los estudiantes de ciclo largo presentan una actitud más favorable que los de ciclo corto respecto a que la enseñanza se enfoque a competencias y aprendizaje y la coordinación de asignaturas del mismo curso. Ambos colectivos de alumnos tienen una mala opinión de la unificación del ciclo corto y largo.

- En general la actitud es mejor para los estudiantes que están en el medio de la carrera, excepto en el caso del plazo de tres años para la homologación de los títulos. Los que están al final de la carrera son los que presentan peores actitudes.
- Para todas las novedades del EEES, la actitud de las alumnas es más favorable que la de los alumnos. Por universidades, en la UPCT esta tendencia se invierte hacia los alumnos varones pero solo en cuanto a la unificación del ciclo corto y largo.
- Los alumnos que no han participado en programas de movilidad nacional tienen mejor opinión sobre los créditos ECTS y el plazo de tres años para la homologación de planes.
- La actitud de los alumnos que han participado en algún programa de movilidad internacional es más favorable respecto a la compatibilidad de planes y el fomento de la movilidad pero menos favorable sobre los créditos ECTS.

5.3.3. Experiencia sobre actuaciones para la adaptación.

5.3.3.1. Global

Al igual que los apartados anteriores, en las siguientes tablas (profesores: Tabla 95; alumnos: Tabla 96) se muestran ordenadas de mayor a menor el porcentaje de respuestas afirmativas respecto a experiencia sobre actuaciones para la adaptación. En verde se señala para cada grupo los elementos más positivos, y en amarillo los menos.

- Existe coincidencia entre alumnos y profesores a la hora de expresar su elevado interés en asistir a talleres y reuniones sobre el EEES.
- El conocimiento y asistencia a talleres es muy bajo entre alumnos.
- La mitad de los profesores de las universidades murcianas han asistido a algún taller o reunión sobre el EEES.
- Algo más de uno de cada cuatro profesores no tiene constancia de la existencia de conferencias, talleres o reuniones sobre el EEES.

Tabla 95. Resumen: ranking de experiencia de profesores sobre actuaciones para la adaptación

	%
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES	83,90%
Conocimiento talleres, reuniones EEES	73,70%
Asistencia talleres, reuniones EEES	50,30%
Impartición asignatura adaptada	8,10%

Tabla 96. Resumen: ranking de experiencia de alumnos sobre actuaciones para la adaptación

	%
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES	71,3%
Conocimiento talleres, reuniones EEES	8,0%
Asistencia talleres, reuniones EEES	3,2%
Impartición asignatura adaptada	3,0%

5.3.3.2. Por universidades

En cuanto a las diferencias de los profesores según universidades (Tabla 97):

- Conocimiento talleres, reuniones EEES. Los profesores de la UM han tenido un grado de conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES significativamente superior a los docentes de la UPCT y la UCAM.
- Asistencia talleres, reuniones EEES. En términos absolutos un porcentaje significativamente inferior de profesores de la UPCT han asistido a talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES con respecto a la UM y UCAM. Hay que matizar este resultado en términos relativos, pues, teniendo en cuenta la menor disponibilidad de información sobre estos actos del profesorado de la UPCT evidentemente han podido asistir menos profesores a los mismos.

- Interesado asistencia talleres, reuniones EEES. Los profesores de la UCAM están significativamente más interesados e implicados en la asistencia a actos para adaptarse al EEES que el resto de docentes de las otras universidades.

Tabla 97. Resumen: mapa de diferencias en experiencia sobre actuaciones sobre el EEES por universidades (profesores)

	UM	UPCT	UCAM
Conocimiento talleres, reuniones EEES			
Asistencia talleres, reuniones EEES			
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES			

Las diferencias de los alumnos por universidades (Tabla 98):

- Interesado asistencia talleres, reuniones EEES. Los alumnos de la UCAM están significativamente más interesados e implicados en la asistencia a actos para adaptarse al EEES que el resto de estudiantes de las otras universidades.
- Matriculación asignatura adaptada. La diferencia significativa se encuentra entre la UCAM y la UPCT. Existen significativamente más alumnos en la UPCT que en la UCAM que están cursando o han cursado asignaturas adaptadas a los créditos europeos.

Tabla 98. Resumen: mapa de diferencias en experiencia sobre actuaciones sobre el EEES por universidades (alumnos)

	UM	UPCT	UCAM
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES			
Matriculación asignatura adaptada			

5.3.3.3. Por áreas científicas

En cuanto a las diferencias de los profesores por áreas científicas (Tabla 99):

- Conocimiento talleres, reuniones EEES. Los profesores de Enseñanzas Técnicas han tenido un grado de conocimiento de talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES significativamente inferior a los docentes de CC. Experimentales y CC. Sociales y Jurídicas.
- Asistencia talleres, reuniones EEES. Un porcentaje significativamente superior de profesores de CC. de la Salud han asistido a talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES con respecto al área de CC. Sociales y Jurídicas.
- Interesado asistencia talleres, reuniones EEES. Los profesores de CC. de la Salud están significativamente más interesados e implicados en la asistencia a actos para adaptarse al EEES que los docentes del área de Humanidades.

Tabla 99. Resumen: mapa de diferencias en experiencia sobre actuaciones sobre el EEES por áreas científicas (profesores)

	Salud	Técnicas	Experi- mentales	Humani- dades	Sociales Jurídicas
Conocimiento talleres, reuniones EEES					
Asistencia talleres, reuniones EEES					
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES					

Las diferencias de los alumnos por áreas científicas (Tabla 100):

- Conocimiento talleres, reuniones EEES. Los alumnos de CC Experimentales respecto a los de CC de la Salud, CC Sociales y Jurídicas y Humanidades. Los alumnos de CC de Enseñanzas Técnicas respecto a CC de la Salud, CC Sociales y Jurídicas y Humanidades.
- Asistencia talleres, reuniones EEES. Tanto en términos absolutos como relativos un porcentaje significativamente superior de alumnos de CC.

Experimentales han asistido a talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES con respecto al resto de áreas (excepto Enseñanzas Técnicas). Por otra parte, la diferencia también es significativamente superior para Enseñanzas Técnicas con respecto a CC Sociales y Jurídicas y Humanidades.

- Interesado asistencia talleres, reuniones EEES. De nuevo son los alumnos de CC Experimentales los que están significativamente más interesados e implicados en la asistencia a actos para adaptarse al EEES respecto a los estudiantes del área de CC. de la Salud y Humanidades. Sin embargo, los alumnos del área de Humanidades son los que significativamente menos interés muestran hacia el EEES en comparación con los de CC Sociales y Jurídicas y Enseñanzas Técnicas.
- Matriculación asignatura adaptada. La diferencia significativa radica entre Humanidades con todas las demás áreas científicas.

Tabla 100. Resumen: mapa de diferencias en experiencia sobre actuaciones sobre el EEES por áreas científicas (alumnos)

	Salud	Técnicas	Experi- mentales	Humani- dades	Sociales Jurídicas
Conocimiento talleres, reuniones EEES					
Asistencia talleres, reuniones EEES					
Interesado asistencia talleres, reuniones EEES					
Matriculación asignatura adaptada					

5.3.3.4. Resto de criterios

Por último, detallamos las diferencias significativas atendiendo al resto de criterios (grado de doctor, participación en programas de movilidad, sexo y pertenencia a equipo directivo):

- Los profesores doctores son los que más conocimiento de talleres, reuniones y conferencias sobre el EEES han conseguido pero, sin embargo, son los no doctores los que están más interesados en asistir en un futuro a estos actos

- Atendiendo a la movilidad nacional, las diferencias significativas no son muchas. Tan solo conviene resaltar que aquellos profesores que han realizado estancias en otras universidades españolas son los que más han asistido hasta el momento a talleres, reuniones y conferencias sobre el EEES.
- En cuanto a la movilidad internacional, los profesores que han realizado algún programa de movilidad internacional son los que más conocimiento de actuaciones de promoción y difusión del EEES han tenido. Los docentes que no han realizado estancias en universidades extranjeras son los que significativamente están más interesados en conocer esta reforma educativa asistiendo a futuros talleres, reuniones o conferencias.
- Las mujeres cuentan significativamente con un mayor conocimiento de las campañas de promoción y difusión del EEES, las que más han asistido y también las que más interesadas están en continuar asistiendo en un futuro. Se deduce así una implicación ligeramente mayor del personal femenino en la reforma educativa.
- Los profesores con responsabilidad directiva conocen y asisten más a talleres, reuniones o conferencias sobre el EEES

Las diferencias significativas atendiendo al resto de criterios para el alumnado (duración de estudios, altura de la carrera, participación en programas de movilidad y sexo):

- Los alumnos de estudios de ciclo corto son los que más interesados están en asistir en un futuro a talleres, reuniones y conferencias sobre el EEES.
- Los estudiantes que están en el medio o al final de la carrera son los más interesados en asistir a actos de promoción y difusión del EEES.
- Los alumnos varones son los que más conocimiento han tenido de campañas de promoción y difusión del EEES y también los que más han asistido. En la UM las mujeres tienen más interés que los hombres en asistir a futuros talleres y reuniones. En la UCAM las mujeres han asistido más a talleres y reuniones sobre el EEES.
- Apenas existen diferencias significativas por movilidad de los estudiantes. Tan solo resaltar que los alumnos con mayor movilidad nacional son los que más han cursado o cursan asignaturas ya adaptadas.

5.3.4. Ventajas/inconvenientes de la nueva estructura de titulaciones.

5.3.4.1. Global

Las opiniones sobre las ventajas derivadas del EEES (este apartado) y sobre las actuaciones más apropiadas para su implantación (el siguiente apartado) sólo han sido recogidas de los profesores. Se considera que el profesor universitario es la pieza clave para el éxito de la construcción e implantación del EEES y el puente entre los alumnos y el mercado laboral por lo que hemos considerado necesario profundizar en su figura. En cuanto a las ventajas del EEES (Tabla 101), en general las opiniones son medianamente favorables, casi todas se sitúan entre el 3 (neutralidad) y el 4 (algo favorable) en una escala del 1 al 5. La ventaja percibida como más importante se relaciona con el mayor reconocimiento de los títulos a nivel internacional. La peor opinión se localiza en las mayores oportunidades de movilidad del profesorado (3,13) y en el escaso éxito de los estudios de postgrado (que formulada en términos positivos alcanza una puntuación de 2,14).

Tabla 101. Resumen: ranking de percepción de ventajas derivadas del EEES (profesores)

	Media Global
Mayor reconocimiento títulos a nivel internacional	3,6
Más oportunidades movilidad vertical	3,48
Más oportunidades movilidad horizontal	3,42
Mayor reconocimiento títulos a nivel nacional	3,25
Más oportunidades movilidad profesorado	3,13
Escaso éxito alumnos estudio postgrado (inversa)	2,86

5.3.4.2. Por universidades

Las diferencias significativas por universidades son las siguientes (Tabla 102):

- Escaso éxito alumnos estudio postgrado. Las diferencias se han encontrado entre la UM y la UPCT. Los profesores de la UPCT están

significativamente más de acuerdo con esta posible amenaza del EEES mientras que los de la UM no están de acuerdo.

- Más oportunidades movilidad profesorado. El grado de acuerdo de los docentes de la UCAM es significativamente superior en comparación a los profesores de las otras dos universidades.
- Mayor reconocimiento títulos a nivel nacional. De nuevo los profesores de la UCAM están significativamente más convencidos que los de la UPCT.
- Mayor reconocimiento títulos a nivel internacional. En este caso también los docentes de la UCAM están significativamente más de acuerdo que los de la UM con esta ventaja del EEES.

Tabla 102. Resumen: mapa de diferencias sobre percepción de ventajas derivadas del EEES por universidades (profesores)

	UM	UPCT	UCAM
Escaso éxito alumnos estudio postgrado	Light Gray	Dark Gray	White
Más oportunidades movilidad profesorado	Light Gray	Light Gray	Dark Gray
Mayor reconocimiento títulos a nivel nacional	White	Light Gray	Dark Gray
Mayor reconocimiento títulos a nivel internacional	Light Gray	White	Dark Gray

5.3.4.3. Por áreas científicas

Por áreas científicas se han detectado diferencias significativas en los siguientes aspectos (Tabla 103):

- Escaso éxito alumnos estudio postgrado. Enseñanzas técnicas está significativamente más de acuerdo con esta posible amenaza respecto a CC. de la Salud y CC. Sociales y Jurídicas.
- Más oportunidades movilidad profesorado. CC. de la Salud está significativamente más convencida de esta ventaja que Enseñanzas Técnicas y CC. Experimentales

Tabla 103. Resumen: mapa de diferencias sobre percepción de ventajas derivadas del EEES por áreas científicas (profesores)

	Salud	Técnicas	Experi- mentales	Humani- dades	Sociales Jurídicas
Escaso éxito alumnos estudio postgrado					
Más oportunidades movilidad profesorado					

5.3.4.4. Resto de criterios

Por último, detallamos las diferencias significativas atendiendo al resto de criterios (grado de doctor, participación en programas de movilidad, sexo y pertenencia a equipo directivo):

- Los profesores no doctores creen que la nueva estructura de titulaciones traerá consigo una serie de ventajas en mayor medida que los profesores doctores
- No existen prácticamente casi diferencias al analizar la opinión sobre las ventajas de la nueva estructura de titulaciones de los profesores que han participado en programas de intercambio nacionales frente a los que no lo han hecho.
- Tampoco en el caso de la movilidad internacional existen muchas diferencias. Aunque sí debemos resaltar una diferencia estadísticamente significativa: los profesores que han realizado intercambios a nivel internacional consideran más firmemente que no se producirá un fracaso de los estudios de postgrado en España.
- Tampoco se aprecian diferencias considerables entre hombres y mujeres. Hay que destacar que las profesoras están significativamente más convencidas que de las mayores oportunidades de movilidad del profesorado en la nueva estructura de titulaciones.
- Existen escasas diferencias respecto a si el docente pertenece o no a un equipo directivo.

5.3.5. Opiniones sobre actuaciones para la adaptación.

5.3.5.1. Global

En general, el profesorado valora la utilidad de las diferentes actuaciones encaminadas a facilitar la adaptación de forma positiva (Tabla 104). La celebración de conferencias se revela como la fórmula menos útil. Así, en el objetivo de diseminar información puede parecer más adecuada la realización de campañas de difusión y concienciación. En lo referente a un apoyo más concreto, más operativo, más orientado a las fases de formación del profesorado y de implantación de cambios, son otros los mecanismos considerados como más útiles, especialmente la celebración de talleres prácticos y la existencia de asesores.

Tabla 104. Resumen: ranking de opiniones de actuaciones para la adaptación por universidades (profesores)

	Media global
Celebración talleres prácticos	4,09
Existencia asesores	4,09
Estudios demandas formativas	3,93
Teleformación y espacio virtual	3,87
Intercambio experiencias	3,83
Campañas difusión y concienciación	3,7
Celebración conferencias	3,49

Con el propósito de conocer la medida de efectividad de cada una de las actuaciones se han creado (a través de análisis de conglomerados) dos grupos de profesores: por un lado, los que cuentan con una actitud más favorable ante las novedades del EEES y, por otro lado, aquellas con una actitud más desfavorable. Seguidamente, se han analizado las opiniones acerca de la utilidad de las diferentes actuaciones para favorecer la implantación del EEES (Tabla 105). En todos los casos, los profesores con una opinión más favorable valoran más útiles las diferentes medidas. Además de esta conclusión, la principal enseñanza es el ranking de utilidad que hace cada grupo. Los profesores más optimistas respecto al EEES creen que la actuación

más indicada es la celebración de talleres prácticos, mientras que en el otro grupo lo más útil es la existencia de asesores. En ambos casos, lo menos útil siguen siendo las conferencias.

Tabla 105. Ranking de utilidad de actuaciones según actitudes ante novedades EEES

	Peor actitud		Mejor actitud
Existencia asesores	3,96	Celebración talleres prácticos	4,30
Celebración talleres prácticos	3,79	Existencia asesores	4,21
Teleformación y espacio virtual	3,66	Estudios demandas formativas	4,18
Estudios demandas formativas	3,63	Teleformación y espacio virtual	4,04
Campañas difusión	3,55	Intercambio experiencias	4,02
Intercambio experiencias	3,54	Campañas difusión	3,83
Celebración conferencias	3,29	Celebración conferencias	3,64

5.3.5.2. Por universidades

Las diferencias significativas por universidades se encuentran en (Tabla 106):

- Celebración conferencias. Los profesores de la UCAM consideran esta acción significativamente más útil que los docentes de la UM
- Estudios sobre necesidades formativas del mercado laboral. Los docentes de la UPCT consideran esta actuación significativamente más útil que los de la UM.
- Existencia asesores. El personal docente de la UM y la UCAM creen más útil la existencia de asesores para adaptarnos al EEES que los profesores de la UPCT.

Tabla 106. Resumen: mapa de diferencias sobre opiniones de actuaciones para la adaptación por universidades (profesores)

	UM	UPCT	UCAM
Celebración conferencias			
Estudios demandas formativas			
Existencia asesores			

5.3.5.3. Por áreas científicas

Por áreas científicas (Tabla 107):

Se han encontrado diferencias estadísticamente significativas por áreas científicas en la opinión sobre la utilidad de las siguientes acciones concretas de promoción y difusión del EEES:

- Celebración conferencias. Los profesores de Enseñanzas Técnicas consideran esta acción significativamente más útil que los docentes de la Humanidades.
- Estudios demandas formativas. Los docentes de Enseñanzas Técnicas consideran esta actuación significativamente más útil que los de CC Experimentales y CC Sociales y Jurídicas.
- Existencia asesores. El personal docente de Humanidades cree más útil la existencia de asesores para adaptarnos al EEES que los profesores de Enseñanzas Técnicas.

Tabla 107. Resumen: mapa de diferencias sobre opiniones de actuaciones para la adaptación por áreas científicas (profesores)

	Salud	Técnicas	Experi- mentales	Humani- dades	Sociales Jurídicas
Celebración conferencias					
Estudios demandas formativas					
Existencia asesores					

5.3.5.4. Resto de criterios

Por último, detallamos las diferencias significativas atendiendo al resto de criterios (grado de doctor, participación en programas de movilidad, sexo y pertenencia a equipo directivo):

- Los profesores no doctores señalan como más útiles los estudios de demandas formativas y la teleformación y el espacio virtual frente a los doctores.
- Los docentes que han realizado intercambios a nivel nacional consideran significativamente más útiles los estudios de demandas formativas y la existencia de asesores frente a los que no han participado.
- Las diferencias estadísticamente significativas se observan en cuanto a las campañas de difusión y concienciación, las conferencias, los talleres prácticos y el intercambio de experiencias. Los profesores que no han realizado intercambios con universidades extranjeras consideran estas acciones más útiles que los que sí afirmaban haber participado en programas de movilidad internacional.
- Los profesores creen más útiles la celebración de conferencias en comparación con las profesoras. Sin embargo, estas últimas consideran comparativamente más útiles los talleres prácticos, los asesores y la teleformación.
- Los profesores directivos señalan como más útiles el intercambio de experiencias y el estudio de demandas formativas mientras que lo no directivos considera más útil la teleformación.

RECOMENDACIONES

A partir de la situación detectada por la recogida de información de profesores y alumnos de las universidades de la Región de Murcia, el equipo de investigación propone una serie de medidas encaminadas a favorecer la implantación del EEES.

1. Distinción entre acciones informativas y acciones operativas

Las acciones informativas irían encaminadas a difundir las principales novedades del EEES entre profesores, pero especialmente entre los alumnos que son quienes cuentan con un conocimiento inferior. Las acciones informativas son un paso previo a las acciones formativas. También influyen en una sensibilización y concienciación positiva hacia la reforma educativa. De hecho, tanto los alumnos como profesores que cuentan con un mayor conocimiento muestran una actitud más favorable respecto a las novedades del EEES.

Las acciones operativas se dirigen a apoyar la implantación del EEES. Con este fin se trataría de determinar las actuaciones que resulten más efectivas.

2. Diseño acciones informativas

Como paso previo a actuaciones más concretas es necesario divulgar información sobre lo que supone el EEES, especialmente a aquellos colectivos menos informados. Los alumnos se encuentran más desinformados que los profesores. Entre los profesores, aquellos más jóvenes, los no doctores,

también se encuentran más desinformados; siendo, precisamente, los más interesados en asistir a conferencias, talleres, reuniones sobre el EEES. Entre los alumnos, aquellos que están al principio de sus estudios son los que menos información poseen. Sin embargo, son los alumnos de ciclo corto y los que están en medio o al final de la carrera los más interesados en asistir a conferencias, talleres y reuniones sobre el EEES.

En términos generales, la acción informativa más adecuada serían las campañas de difusión y concienciación. De forma complementaria se podrían celebrar conferencias que tendrían un mayor interés atendiendo a universidades en la UPCT y según áreas científicas en las Enseñanzas Técnicas.

Los equipos directivos están llamados a liderar el proceso de adaptación, además de por razones operativas, también en términos de servir como referente por su mayor conocimiento del EEES.

Contenidos de las acciones informativas:

a) *Aspectos menos conocidos:*

- ➔ Coordinación de asignaturas del mismo curso. Tanto en los alumnos como en profesores es uno de los aspectos menos conocidos, en estos últimos especialmente en los del área de Humanidades. Aunque requiera de un esfuerzo inicial y de un cambio cultural, resulta muy beneficioso un diseño curricular eficiente que evite duplicidades y que escalonen ordenadamente los conocimientos del plan de estudios. Comunicar esta idea de trabajo en equipo entre los docentes puede ser un argumento que favorezca una actitud más favorable para la implantación del EEES. Tanto profesores como alumnos consideran muy favorable este aspecto del nuevo sistema educativo.
- ➔ Orientación de las enseñanzas hacia el desarrollo de competencias y el aprendizaje. Este aspecto es de los menos conocidos por los alumnos y donde las diferencias con los profesores, en cuanto a opinión, son mayores. Por el contrario, los alumnos valoran de forma más positiva el conseguir unas enseñanzas más orientadas al mercado laboral. El reto en la comunicación de la nueva orientación de la enseñanza en el EEES consistiría en vincular ambos aspectos. Es decir, que atendiendo al mercado laboral se tratará de diseñar unas enseñanzas encaminadas a facilitar las competencias necesarias y la capacidad de una adaptación permanente a través del aprendizaje.

Curiosamente, estos aspectos menos conocidos coinciden con las novedades del EEES donde la actitud de los equipos directivos no es mejor que la del resto de profesores. Por tanto, parece necesario profundizar en las razones para conseguir que los equipos directivos sean el referente de cambio y apoyo al que antes se hacía mención.

b) Aspectos más apreciados. Con el fin de conseguir un refuerzo positivo de lo que supone el EEES, sería aconsejable divulgar los aspectos más apreciados, tanto por profesores como por alumnos.

- ➔ Compatibilidad de los planes de estudio para fomentar la movilidad.
- ➔ La expedición de un Suplemento Europeo al título que acredite los estudios ante cualquier país de la Unión Europea. En este caso resultaría especialmente interesante divulgar esta información por ser uno de los aspectos menos conocidos por profesores y alumnos y, sin embargo, de los más valorados.

Como se comprueba, ambos aspectos están relacionados con la promoción de la movilidad que promulga como esencial el EEES tanto de estudiantes como de profesores. Hasta el momento actual, la participación de los alumnos de la Región en este sentido es relativamente escasa. Se recomienda fomentar mucho más activamente los programas de intercambio entre el alumnado. Una forma de motivar al alumnado en este sentido es hacer campañas para mostrarle los beneficios que aporta el nuevo espacio educativo al hacer compatibles los estudios a nivel europeo y el reconocimiento del título en otros países a través del Suplemento Europeo al título.

c) Aspectos más conflictivos.

- ➔ El aspecto menos apreciado del EEES tanto para alumnos como profesores es la unificación de los ciclos corto y largo en único título de grado. Esta situación produce bastante incertidumbre para ambos colectivos. Mejorar y actualizar la información al respecto puede resultar una acción positiva. Aunque el Real Decreto de Grado disponga que “el establecimiento de los nuevos títulos no habrá de suponer merma alguna en la consideración de aquellos a los que sustituyan y su implantación será, en todo caso, plenamente respetuosa con la totalidad de los derechos académicos y profesionales de que

vengan disfrutando los titulados conforme a la anterior ordenación” es necesario que los alumnos sepan cuanto antes cuál va a ser la situación en sus estudios, especialmente los que se encuentren estudiando en el período de tránsito.

- Futuro del postgrado. Para los profesores la principal desventaja del EEES es el abandono de los estudiantes después del grado, por tanto, las pocas posibilidades del postgrado. Esta situación adquiere mayor protagonismo en la UPCT y por áreas científicas en las Enseñanzas Técnicas. Un posible argumento reside en la mejor opinión respecto al postgrado que tienen los profesores que han participado en programas de movilidad internacional. Es decir, los profesores que cuentan con una experiencia internacional cuentan con una mejor opinión acerca de las posibilidades del postgrado.

3. Diseño acciones formativas

Para conseguir una mayor efectividad de las acciones que hemos denominado operativas, se insiste de nuevo en la importancia de adecuadas campañas de difusión. Conforme los profesores cuentan con una mejor opinión del EEES valoran más útiles los diferentes instrumentos y acciones para la adaptación.

En general cabe esperar que el diseño de acciones formativas tenga buena acogida. Un 83,9% de los profesores y el 71,3% de los alumnos han declarado su interés por asistir a talleres, reuniones, etc. que traten sobre el EEES. Siendo los colectivos más interesados los profesores no doctores, los profesores de la UCAM, y aquellos pertenecientes al área de Ciencias de la Salud. Los alumnos más interesados son los que pertenecen a Ciencias Experimentales, Enseñanzas Técnicas y Ciencias Sociales y Jurídicas. También están más interesados los alumnos de ciclo corto, los que están en medio o al final de la carrera y los de la UCAM. En cualquier caso, prioritariamente las acciones formativas han de recaer en los profesores que serán el puente o vehículo transmisor de los cambios educativos con el alumnado y los artífices más directos de la implantación del EEES.

En lo referente a proporcionar un apoyo más concreto, más operativo, los mecanismos considerados como más útiles son la celebración de talleres prácticos de adaptación y la existencia de asesores a los que poder acudir ante cualquier duda o problema. Para el grupo de profesores con una opinión

más desfavorable sobre el EEES el orden de utilidad cambia, la existencia de asesores se convierte en la acción más útil.

Metodológicamente puede resultar interesante recurrir a unidades piloto que sirvan para recoger experiencias que sirvan a otras como ejemplo. A este respecto, podría resultar útil comenzar por la UCAM, en cuanto a universidades, y a Humanidades, en áreas científicas. En estas unidades se tienen las mejores opiniones en cuanto al plazo de 3 años para la homologación de los planes de estudio al EEES.

En el intercambio de experiencias, incluso adoptando la figura de asesor, resulta especialmente útil contar con los profesores con asignaturas adaptadas. Estos profesores no se encuentran en una universidad concreta o en áreas específicas, ni tampoco pueden ser caracterizados por otros criterios. Estos profesores responden al perfil de innovadores y están en cada centro. Desde la Dirección de los mismos puede ser interesante localizarlos y motivarlos para que participen activamente promoviendo los procesos de adaptación.

En lo referente al resto de acciones formativas también parecen oportunos, por este orden, la creación de un espacio virtual con foros y material de ayuda y, de otro lado, el intercambio de experiencias a través de charlas y reuniones.

Atendiendo a la relación entre las distintas acciones formativas proponemos dos tipos de configuraciones:

- *Entorno virtual.* Los profesores que han manifestado su interés por la creación de espacios virtuales con foros y material de ayuda, también se inclinan por la existencia de asesores a los que recurrir. Opciones que son perfectamente compatibles, y además posibles dado el nivel de conocimiento y uso de Internet por parte de los profesores. Esta alternativa tiene la ventaja del cómodo acceso para los profesores puesto que puede ser utilizado a cualquier hora y desde cualquier lugar. Y desde el punto de vista institucional tiene la ventaja de ser más interesante conforme aumenta el número de usuarios, el coste es el mismo a la vez que el intercambio de información y opiniones será más rico.
- *Entorno físico.* Otro grupo de acciones relacionadas son la celebración de talleres prácticos y el intercambio de experiencias, principalmente.

En principio, esta opción puede ser más interesante para profesores que se introducen en la adaptación del EEES y, posiblemente, para cuestiones muy específicas de grupos reducidos de profesores.

R ESUMEN EJECUTIVO

La creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) es inminente, en el 2007 deben estar elaborados y homologados los planes de estudio adaptados. A través de este estudio, la Dirección General de Universidades y Política Científica de la CARM toma el pulso a la comunidad universitaria con el fin de programar las actuaciones más eficaces.

En el presente estudio han participado la Universidad de Murcia, Universidad Politécnica de Cartagena y Universidad Católica de San Antonio. Se han realizado 1.357 encuestas a alumnos y 423 a profesores, obteniéndose una representación suficiente de estos colectivos. Los datos se recogieron en el primer trimestre de 2005.

Seguidamente exponemos los principales resultados:

1. Participación en programas de movilidad

El 3,7% de los alumnos ha participado en programas de movilidad internacional, en el caso de los profesores asciende hasta el 42,1%. Lógicamente cabe esperar que las cifras aumenten sensiblemente tras la implantación del EEES

2. Conocimiento y actitud del Espacio Europeo de Educación Superior

Aunque algunos aspectos son bastante conocidos, sin embargo, otros todavía no lo son tanto. Los resultados demuestran que el mayor conocimiento de las novedades del EEES va asociado a una mejor actitud. Por esta razón,

se deben programar acciones de difusión tanto a profesores como a alumnos. Los contenidos preferentes de estas acciones son:

- Contenidos poco conocidos y bastante apreciados, su difusión mejorará las actitudes hacia el EEES:
 - o Fomento de la movilidad con especial importancia de la expedición del Suplemento Europeo al Título que acreditará los estudios en cualquier país de la UE
 - o Enseñanzas orientadas al mercado laboral y a la vez preocupadas por el desarrollo de capacidades para el aprendizaje continuo
- Contenidos peor valorados, fundamentalmente por la incertidumbre que provoca, y que se relacionan con la nueva estructura de titulaciones
 - o Unificación de los ciclos corto y largo en un único título de grado
 - o Futuro del postrado

3. *Valoración de acciones formativas*

En general, existe un elevado interés en acudir a conferencias, talleres reuniones, etc. que traten sobre el EEES tanto en profesores (83,9%) como en alumnos (71,3%). Preguntados sobre la pertinencia de una serie de acciones que faciliten el proceso de implantación las más valoradas son la celebración de talleres prácticos y la existencia de asesores a los que poder acudir ante cualquier duda o problema. También se ha destacado la pertinencia de desarrollar espacios virtuales con foros y material de ayuda.

8.1. Índices de figuras

Figura 1. Principales reuniones	21
Figura 2. Elementos básicos de la convergencia.....	23
Figura 3. Grados ECTS	25
Figura 4. Suplemento Europeo al Título.....	27
Figura 5. Mensaje de invitación a participar en la encuesta a profesores	47
Figura 6. Distribución de la recogida de encuestas de profesores por fechas y por universidad	48

8.2. Índices de tablas

Tabla 1. Variables demográficas encuesta profesores y alumnos	34
Tabla 2. Distribución de la población y la muestra de alumnos por universidades.....	37
Tabla 3. Errores muestrales totales y por universidad	37
Tabla 4. Composición del alumnado por universidades y ramas de estudio (curso 2003/2004).....	38

Tabla 5. Distribución de la muestra por universidad y áreas científicas ..	39
Tabla 6. Distribución de la población y la muestra por áreas científicas .	39
Tabla 7. Errores muestrales totales y por ramas de estudio	40
Tabla 8. Distribución de la muestra por universidades y titulaciones	40
Tabla 9. Composición del alumnado por universidades y duración de estudios (curso 2003/2004)	41
Tabla 10. Distribución de la muestra según la altura de la carrera en la que se considera	42
Tabla 11. Composición del alumnado por universidades y sexo (curso 2003/2004)	42
Tabla 12. Participación del alumnado en programas de movilidad.....	43
Tabla 13. Participación del alumnado en programas de movilidad por Universidades	44
Tabla 14. Participación del alumnado en programas de movilidad por áreas científicas.....	44
Tabla 15. Participación del alumnado en programas de movilidad por duración de estudios	44
Tabla 16. Participación del alumnado en programas de movilidad según altura de la carrera	45
Tabla 17. Participación del alumnado en programas de movilidad por sexo.....	45
Tabla 18. Conocimiento y uso de Internet en el trabajo por parte de los profesores	49
Tabla 19. Comprobación del error de no respuesta en las encuestas a profesores	49

Tabla 20. Profesores que facilitan su email para estar informados.....	50
Tabla 21. Distribución de la población y la muestra de profesores por universidades.....	54
Tabla 22. Distribución poblacional y muestral de profesores por universidades y posesión del grado de doctor.....	54
Tabla 23. Distribución poblacional y muestral de profesores por universidades y rama científica	55
Tabla 24. Distribución poblacional y muestral de profesores por sexo y según universidades.....	55
Tabla 25. Distribución muestral de profesores según pertenencia a equipos directivos	56
Tabla 26. Encuesta a profesores: tasa de respuesta y errores muestrales por universidades.....	56
Tabla 27. Encuesta a profesores: tasa de respuesta y errores muestrales por áreas científicas.....	57
Tabla 28. Participación del profesorado en programas de movilidad por Universidades	57
Tabla 29. Participación del profesorado en programas de movilidad por áreas científicas.....	58
Tabla 30. Participación del profesorado en programas de movilidad por grado de doctor.....	58
Tabla 31. Participación del profesorado en programas de movilidad según pertenencia al equipo directivo.....	59
Tabla 32. Participación del profesorado en programas de movilidad por sexo.....	59
Tabla 33. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES	62

Tabla 34. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES por universidades.....	65
Tabla 35. Encuesta a alumnos: conocimiento del EEES por áreas científicas	73
Tabla 36. Encuesta a alumnos: actitud ante el EEES por áreas científicas	78
Tabla 37. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES según duración de estudios	82
Tabla 38. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES según altura de la carrera	84
Tabla 39. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES por sexo	85
Tabla 40. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES en la UM por sexo.....	86
Tabla 41. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES en la UPCT por sexo	87
Tabla 42. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES en la UPCT por sexo	88
Tabla 43. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES según participación en programas de movilidad nacional	89
Tabla 44. Encuesta a alumnos: conocimiento y actitud del EEES según participación en programas de movilidad internacional.....	90
Tabla 45. Encuesta a alumnos: experiencia sobre actuaciones para la adaptación global y por universidades	91
Tabla 46. Encuesta a alumnos: experiencia sobre actuaciones para la adaptación por áreas científicas	94
Tabla 47. Encuesta a alumnos: experiencia sobre actuaciones para la adaptación por duración de estudios.....	98

Tabla 48. Encuesta a alumnos: experiencia sobre actuaciones para la adaptación según la altura de la carrera	98
Tabla 49. Encuesta a alumnos: experiencia sobre actuaciones para la adaptación por sexo.....	99
Tabla 50. Encuesta a alumnos: experiencia sobre actuaciones para la adaptación por universidad y sexo	100
Tabla 51. Encuesta a alumnos: experiencia sobre actuaciones para la adaptación según participación en programas de movilidad nacionales .	101
Tabla 52. Encuesta a alumnos: experiencia sobre actuaciones para la adaptación según participación en programas de movilidad internacionales	101
Tabla 53. Encuesta a profesores: conocimiento y actitud del EEES.....	104
Tabla 54. Encuesta a profesores: conocimiento y actitud del EEES por Universidades	107
Tabla 55. Encuesta a profesores: conocimiento del EEES por áreas científicas	113
Tabla 56. Encuesta a profesores: actitud del EEES por áreas científicas ..	117
Tabla 57. Encuesta a profesores: conocimiento y actitud del EEES por grado de doctor	120
Tabla 58. Encuesta a profesores: conocimiento y actitud del EEES según participación en programas de movilidad nacional	122
Tabla 59. Encuesta a profesores: conocimiento y actitud del EEES según participación en programas de movilidad internacional.....	123
Tabla 60. Encuesta a profesores: conocimiento y actitud del EEES por sexo .	125
Tabla 61. Encuesta a profesores: conocimiento y actitud del EEES según pertenencia a equipo directivo.....	126
Tabla 62. Encuesta a profesores: opinión sobre ventajas del EEES global y por universidades	128

Tabla 63. Encuesta a profesores: opinión sobre ventajas del EEES por áreas científicas.....	130
Tabla 64. Encuesta a profesores: opinión sobre ventajas del EEES por grado de doctor.....	132
Tabla 65. Encuesta a profesores: opinión sobre ventajas del EEES según participación en programas de movilidad nacional.....	133
Tabla 66. Encuesta a profesores: opinión sobre ventajas del EEES según participación en programas de movilidad internacional.....	134
Tabla 67. Encuesta a profesores: opinión sobre ventajas del EEES por sexo.	135
Tabla 68. Encuesta a profesores: opinión sobre ventajas del EEES por pertenencia a equipo directivo.....	136
Tabla 69. Encuesta a profesores: experiencia sobre actuaciones para la adaptación global y por universidades.....	137
Tabla 70. Encuesta a profesores: experiencia sobre actuaciones para la adaptación por áreas científicas.....	140
Tabla 71. Encuesta a profesores: experiencia sobre actuaciones para la adaptación por grado de doctor.....	143
Tabla 72. Encuesta a profesores: experiencia sobre actuaciones para la adaptación según participación en programas de movilidad nacional.....	144
Tabla 73. Encuesta a profesores: experiencia sobre actuaciones para la adaptación según participación en programas de movilidad internacional	144
Tabla 74. Encuesta a profesores: experiencia sobre actuaciones para la adaptación por sexo.....	145
Tabla 75. Encuesta a profesores: experiencia sobre actuaciones para la adaptación según pertenencia a equipo directivo.....	146
Tabla 76. Encuesta a profesores: opinión sobre actuaciones para la adaptación global y por universidades.....	147
Tabla 77. Encuesta a profesores: opinión sobre actuaciones para la adaptación por áreas científicas.....	149

Tabla 78. Encuesta a profesores: opinión sobre actuaciones para la adaptación por grado de doctor.....	151
Tabla 79. Encuesta a profesores: opinión sobre actuaciones para la adaptación según participación en programas de movilidad nacional.....	151
Tabla 80. Encuesta a profesores: opinión sobre actuaciones para la adaptación según participación en programas de movilidad internacional	152
Tabla 81. Encuesta a profesores: opinión sobre actuaciones para la adaptación por género.....	153
Tabla 82. Encuesta a profesores: opinión sobre actuaciones para la adaptación por pertenencia a equipo directivo	153
Tabla 83. Resumen: ranking de conocimiento de profesores de novedades EEES	158
Tabla 84. Resumen: ranking de conocimiento de alumnos de novedades EEES	158
Tabla 85. Resumen: mapa de diferencias en conocimiento novedades EEES por universidades (profesores)	159
Tabla 86. Resumen: mapa de diferencias en conocimiento novedades EEES por universidades (alumnos)	160
Tabla 87. Resumen: mapa de diferencias en conocimiento novedades EEES por áreas científicas (profesores).....	161
Tabla 88. Resumen: mapa de diferencias en conocimiento novedades EEES por áreas científicas (alumnos)	162
Tabla 89. Resumen: ranking de actitudes de profesores hacia novedades EEES	165
Tabla 90. Resumen: ranking de actitudes de alumnos hacia novedades EEES	165
Tabla 91. Resumen: mapa de diferencias en actitudes hacia novedades EEES por universidades (profesores)	166

Tabla 92. Resumen: mapa de diferencias en actitudes hacia novedades EEES por universidades (alumnos)	167
Tabla 93. Resumen: mapa de diferencias en actitudes hacia novedades EEES por áreas científicas (profesores).....	168
Tabla 94. Resumen: mapa de diferencias en actitudes hacia novedades EEES por áreas científicas (alumnos)	169
Tabla 95. Resumen: ranking de experiencia de profesores sobre actuaciones para la adaptación	172
Tabla 96. Resumen: ranking de experiencia de alumnos sobre actuaciones para la adaptación	172
Tabla 97. Resumen: mapa de diferencias en experiencia sobre actuaciones sobre el EEES por universidades (profesores).....	173
Tabla 98. Resumen: mapa de diferencias en experiencia sobre actuaciones sobre el EEES por universidades (alumnos)	173
Tabla 99. Resumen: mapa de diferencias en experiencia sobre actuaciones sobre el EEES por áreas científicas (profesores)	174
Tabla 100. Resumen: mapa de diferencias en experiencia sobre actuaciones sobre el EEES por áreas científicas (alumnos).....	175
Tabla 101. Resumen: ranking de percepción de ventajas derivadas del EEES (profesores).....	177
Tabla 102. Resumen: mapa de diferencias sobre percepción de ventajas derivadas del EEES por universidades (profesores).....	178
Tabla 103. Resumen: mapa de diferencias sobre percepción de ventajas derivadas del EEES por áreas científicas (profesores)	179
Tabla 104. Resumen: ranking de opiniones de actuaciones para la adaptación por universidades (profesores)	180
Tabla 105. Ranking de utilidad de actuaciones según actitudes ante novedades EEES	181

Tabla 106. Resumen: mapa de diferencias sobre opiniones de actuaciones para la adaptación por universidades (profesores).....	182
Tabla 107. Resumen: mapa de diferencias sobre opiniones de actuaciones para la adaptación por áreas científicas (profesores).....	182

