

REFERENCIA: Paz-Albo, J., Herranz, C.V. & Gómez, M. (2018). Percepciones del alumnado de los Grados de Educación en habla inglesa: el caso de la Universidad Rey Juan Carlos. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 33(2). Enlace web: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos> - Consultada en fecha (dd-mm-aaaa)

PERCEPCIONES DEL ALUMNADO DE LOS GRADOS DE EDUCACIÓN EN HABLA INGLESA: EL CASO DE LA UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS

STUDENTS' PERCEPTIONS OF ENGLISH-TAUGHT DEGREES IN EDUCATION: THE CASE OF UNIVERSIDAD REY JUAN CARLOS

Jesús Paz-Albo

jesus.pazalbo@urjc.es

Cristina V. Herranz Llácer

cristina.herranz@urjc.es

Marta Gómez Gómez

marta.gomez@urjc.es

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Universidad Rey Juan Carlos
Paseo de los Artilleros s/n, 28032 Madrid (España)

Recibido: 06/04/2018

Aceptado: 21/12/2018

Resumen:

La formación universitaria a través de una lengua vehicular como el inglés es una de las actuales innovaciones presentes en la etapa de Educación Superior. El principal objetivo de este trabajo es analizar las experiencias de 171 estudiantes de los Grados de Educación en habla inglesa de la Universidad Rey Juan Carlos seis años después de su implantación. Los resultados han mostrado que estudiar un grado en habla inglesa influye en la mejora de la autoestima dentro del contexto universitario. En concreto, se han observado actitudes positivas del alumnado y una mejora de sus capacidades lingüísticas durante sus estudios.

Palabras clave: grados en habla inglesa, evaluación, formación universitaria, percepciones estudiantiles.

Abstract:

University education that uses English as the medium of instruction is one of the current educational innovations in Higher Education. The main aim of this study was to examine the experiences of 171 students of the English-taught Degrees in Education at Universidad Rey Juan Carlos six years after their implementation. Results indicate that studying an English-taught degree improves students' self-esteem within the university context. Specifically, students have developed positive attitudes and have improved their language skills during their studies.

Keywords: English-taught degrees, assessment, higher education, students' perceptions.

1. Introducción

Durante el siglo XX se ha ido construyendo un espacio único en la Unión Europea a nivel económico, político, social y por supuesto también educativo, a través del cual nace el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). A raíz de este hecho, se remarca la importancia de conocer otras lenguas, entre ellas, el inglés, lengua en la que centraremos este estudio. En la apuesta para que los ciudadanos europeos puedan aprender otros idiomas, y de acuerdo con la encuesta Eurobarómetro, el inglés aparece como la lengua extranjera más hablada en Europa (González y Rodríguez, 2009). De esta forma, el contexto del presente EEES ha supuesto un gran cambio para las universidades de todos los países europeos. En concreto, si se observan todos aquellos aspectos determinantes del cambio, se puede afirmar que el conocimiento de una lengua extranjera es una de las competencias más importantes para alumnos y profesores. Así, el inglés se convierte en una lengua de referencia.

Por tanto, se puede decir que la Educación Superior está inmersa en un proceso de continuos cambios que influyen directamente en las titulaciones que se ofrecen desde las universidades (Real Decreto 1393/2007). Esto se puede apreciar a consecuencia de factores como la incorporación al nuevo Espacio Europeo, la capacidad y necesidad de expansión de la universidad a nivel internacional, la actual inquietud de la juventud española en continuar su formación en países extranjeros, o, por ejemplo, mayores oportunidades laborales. Para Martín del Pozo (2013), el inglés es la lengua elegida de forma mayoritaria por los estudiantes, al tratarse de la lengua dominante en los ámbitos profesionales y de educación internacional. Además, no resulta extraño encontrar cada vez un mayor número de ofertas laborales relacionadas con la educación en la que uno de los requisitos fundamentales es un buen manejo del inglés. Por lo tanto, las universidades, al ser conscientes de la trascendencia de esta lengua para el futuro profesional de los estudiantes, quieren formar futuros docentes competentes en el dominio de este idioma.

Además, Martín del Pozo (2013) también afirma que la rápida adaptación de nuestro sistema educativo a la enseñanza bilingüe no ha resultado tan compleja como en otros lugares. Esto probablemente pueda deberse al uso y enseñanza de las lenguas cooficiales como el catalán, el euskera, el gallego y el valenciano en todos los niveles de nuestro sistema educativo. Esta mentalidad bilingüe nos permite una apertura de mente y una mayor adaptabilidad a las necesidades de nuestro tiempo, siendo una de ellas, la incorporación del inglés a todas las etapas educativas. Por lo tanto, como señala Carbajosa (2012), el inglés debe considerarse como una competencia transversal en todos los estudios universitarios.

En los últimos años, se ha percibido un incremento de la oferta en titulaciones en habla inglesa en las universidades españolas. Hoy en día, esta necesidad de conocer otras realidades y lenguas se refleja en el interés incipiente de 44 universidades españolas que han incorporado este idioma como medio de enseñanza de algunas asignaturas o incluso en ofertar versiones en habla inglesa de sus titulaciones. Actualmente, la Universidad Rey Juan Carlos (URJC) cuenta con nueve grados impartidos en habla inglesa. Para poder cursar cualquiera de estos grados, el estudiante debe presentar un dominio medio-alto del idioma. Para ello, se realiza una prueba de acceso o se les solicita la presentación de un certificado oficial equivalente a un nivel B2, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, que es un nivel más alto que el solicitado para otras titulaciones universitarias (Halbach, Lázaro y Pérez, 2013).

En el curso 2010-2011 comenzó a impartirse el Grado de Educación Primaria en habla inglesa en la URJC. Tan solo un curso después, en el 2011-2012 comenzó el Grado de Educación Infantil en esta misma modalidad. La apuesta de ambos grados nació para cubrir una necesidad

existente en la sociedad española y específicamente en la Comunidad de Madrid, donde la carencia de maestros con un buen dominio de la lengua inglesa era cada vez más tangible (Travé, 2013). Esto se puede justificar, entre otras razones, por la preocupación en relación con la formación de profesores en las universidades españolas. En el estudio realizado por Fernández, Pena, García y Halbach (2005) sobre la implantación de proyectos educativos bilingües en la Comunidad de Madrid, se obtuvieron entre otras conclusiones que “los futuros maestros deberían recibir instrucción intensiva en al menos una lengua para poder sacar pleno provecho al Proyecto Bilingüe” (p. 171).

Desde la URJC se ha realizado un gran esfuerzo por incluir el inglés en los distintos ámbitos universitarios. En relación con los Grados de Educación en habla inglesa uno de los aspectos más positivos a destacar es el alto número de horas en las que los alumnos están en contacto con este idioma. De los 250 créditos ECTS, tan solo 36 (correspondientes a 3 asignaturas de Didáctica de la Lengua Castellana y Literatura y 3 de Didáctica de las Matemáticas) se imparten en castellano (14,4% de las asignaturas) y 214 créditos en inglés (85,6% de las asignaturas). De la misma manera, es interesante resaltar que 45 créditos ECTS corresponden a las prácticas en colegios bajo la tutela de profesorado especialista en lengua inglesa. De esta manera, las prácticas se convierten no solo en oportunidades para continuar desarrollando la competencia en el idioma, sino también para encontrar futuras posibilidades laborales.

En este sentido, durante los primeros seis años de funcionamiento de estos grados, se ha intentado mostrar la importancia que presenta el aprendizaje de contenidos académicos a través del inglés. Se observa que, a pesar del planteamiento de algunas mejoras en estas modalidades (en cuanto a mayor exigencia en el nivel de inglés de profesores y alumnos, entre otras), se necesitan instrumentos formales que proporcionen una visión y un panorama más amplio sobre las percepciones de los agentes implicados, sobre todo, de los estudiantes como principales protagonistas de estas nuevas maneras de enseñanza-aprendizaje. Para asegurar la calidad de la enseñanza que se está ofreciendo es imprescindible evaluar el modelo implementado y analizar la experiencia llevada a cabo durante los últimos años. De esta manera, se puede detectar el impacto de la experiencia a fin de mejorar los procesos de calidad en la Educación Superior.

2. Método

2.1. Objetivo de la investigación

La investigación que se presenta pretende identificar las percepciones, las actitudes y las valoraciones de los estudiantes de los Grados de Educación en habla inglesa, desde su implantación. Partiendo de este propósito, este trabajo tratará de averiguar el nivel de satisfacción del alumnado, las valoraciones y las aportaciones que tiene a su formación académica y profesional. Todo ello permitirá realizar un seguimiento de la implantación e implementación de dicha modalidad y poder así planificar nuevas actuaciones, reforzando otras a favor de la calidad de estas nuevas titulaciones.

2.2. Participantes

La muestra está formada por un total de 171 estudiantes de los Grados de Educación en habla inglesa de la URJC (21 hombres = 12,3% y 150 mujeres = 88,7%). El rango de edad está comprendido entre 17 y 54 años, aunque un 66,7% se encuentra entre los 20 y los 24 años [desviación típica (*DT*) = 0,673]. La distribución por grados en modalidad de habla inglesa fue la siguiente: 34,5% estudian el Grado de Educación Infantil y 65,5% el Grado de Educación Primaria.

Si se analizan los participantes por curso se encuentra que el 7,6% cursan primero; 23,4%, segundo; 31,6%, tercero; 30,4% cuarto curso; y el 7% restante son egresados. Con el objetivo de maximizar la validez de la información obtenida se aseguró la confidencialidad de las respuestas.

Un total de 165 estudiantes (96,5%) encuestados son de origen español y el 3,5% restante pertenecen tanto dentro como fuera de la Comunidad Económica Europea, destacando países como Inglaterra, Chile, Filipinas, Bélgica, Rumanía o Canadá. La mayoría ha especificado que su lengua materna es la española, un 1,8% el inglés, y el resto corresponden a lenguas maternas variadas (polaco, rumano, euskera, tagalo y francés). Un aspecto interesante por destacar es que el alumnado participante ha tenido un contacto previo con la lengua inglesa antes de su incorporación a la universidad. Así un 17,5% ha estudiado en un centro bilingüe (inglés/español) con una media de 3,19 años ($DT = 1,72$) y un 13,5% ha tenido la oportunidad de estudiar en un centro extranjero (inglés) con una media de 1,86 años ($DT = 1,42$).

2.3. Instrumentos

Para recoger la información se construyó un cuestionario *online* integrado por 23 ítems que respondían a los objetivos planteados en la investigación. El instrumento fue sometido a un juicio de expertos, utilizando el método Delphi (Reguant y Torrado, 2016), con el fin de analizar la adecuación de cada uno de los ítems. En relación con sus recomendaciones se realizaron las correcciones pertinentes y se agruparon los ítems en tres categorías: *Información personal* (ítems 1-8), *Motivaciones-Nivel de inglés* (ítems 9-12) y *Opiniones sobre el grado en habla inglesa* (ítems 13-23). Además, se incluye un ítem (23) de respuesta abierta para que puedan realizar propuestas de mejora para el Grado de Educación que están estudiando. Se empleó una escala tipo Likert diseñada para este estudio (ítems 13-18) que permite reflejar las percepciones de los estudiantes acerca del grado que están cursando o que ya han obtenido, en una escala que oscilaba entre 1 (*muy en desacuerdo*) y 4 (*muy de acuerdo*).

2.4. Procedimiento

Las etapas llevadas a cabo en este estudio se pueden clasificar en una primera fase de planificación y diagnóstico de la situación, donde se detectó la necesidad de evaluar la situación de los Grados de Educación en habla inglesa. Después se llevó a cabo la fase de desarrollo, donde se recogió información sobre la opinión y actitudes de sus estudiantes y, posteriormente una fase final donde se analizaron los datos obtenidos y se establecieron las conclusiones y líneas futuras de mejora.

Se partió de una metodología cuantitativa y se elaboró un cuestionario, como principal técnica de recogida de información, dirigido al alumnado que actualmente estaba estudiando en dicha modalidad, incluyendo también a los alumnos recientemente graduados. Las razones principales fueron: conseguir una visión lo más amplia y completa posible sobre la implantación y desarrollo de esta modalidad de estudio por parte de sus destinatarios, conocer sus percepciones forjadas durante los años de grado, así como su visión sobre su funcionamiento y particularidades.

De los 187 cuestionarios recibidos, 171 son los que se terminaron utilizando para esta investigación. Los dieciséis restantes fueron eliminados por no responder la encuesta de forma completa. La información sobre la encuesta fue remitida a los estudiantes a través de su correo electrónico institucional, y en el mensaje del *email* se indicaba el propósito y la voluntariedad del estudio. También se facilitó el enlace de acceso a la encuesta (requería una autenticación

por medio de una contraseña individualizada) y se indicó que se garantizaría la confidencialidad y el anonimato debidos.

2.5. Análisis estadísticos

La base de datos, la tabulación y el procesamiento de la información se realizó a través de la herramienta *encuestafacil.com*. También, se desarrollaron análisis descriptivos de las percepciones, valoraciones y expectativas de los estudiantes participantes mediante el programa estadístico SPSS 22.0. Además, se realizó un análisis de varianza ANOVA para determinar diferencias de medias, tomando como referencia valores de $p < ,05$. Así mismo, se llevó a cabo un análisis de rangos múltiples (pruebas Post-Hoc) para determinar entre cuáles de los grupos hubo diferencias estadísticamente significativas para la valoración del grado.

3. Resultados

En este apartado, se presentan los resultados para cada una de las variables analizadas. En general, se obtuvieron datos que resultaron relevantes acerca de la visión de los estudiantes de los Grados de Educación en habla inglesa, la motivación, el nivel de inglés alcanzado y las dificultades que se les presentaban.

3.1. Opinión de los estudiantes acerca de sus motivaciones y de su nivel de inglés

La primera cuestión se refería a las razones por las que los estudiantes habían solicitado estudiar el grado en habla inglesa. Un total de 87,1% ($DT = ,336$) de los estudiantes eligió esta modalidad como la primera opción a la hora de escoger estudios universitarios. Entre las principales motivaciones destacan la percepción de esta modalidad entendida como una de las claves para mejorar la empleabilidad y el dominio del inglés. Así, entre las motivaciones, se encuentra *Conseguir mayores oportunidades laborales en mi país* (84,8%); seguido de *Conseguir mayores oportunidades fuera de mi país* (56,7%); de *Mejorar mi nivel de inglés* (44,4%), y en menor medida, de *Aprender vocabulario técnico del grado* (21,6%).

En la encuesta también se midieron los resultados de los alumnos y de los egresados en relación con el nivel de inglés adquirido en una escala de 1 (Nivel: Inicial A1) a 6 (Nivel: Profesional C2). Todos ellos están de acuerdo en que este grado ha mejorado su competencia en el nivel de inglés. En la Figura 1 se recogen los resultados obtenidos en la valoración del nivel general de inglés al comenzar los estudios, así como en el momento en que realizaron la encuesta.

Como puede apreciarse en la Figura 1, destaca la mejora en el nivel de inglés. El ítem de la valoración inicial de esta variable presentó un valor medio de 3,97 ($DT = ,763$), en contraste con el ítem de la valoración en el momento de realizar la encuesta con valor medio de 4,50 ($DT = ,747$). Estos datos, parecen indicar que el uso del inglés como lengua vehicular mejora la percepción de los estudiantes sobre su propio nivel.

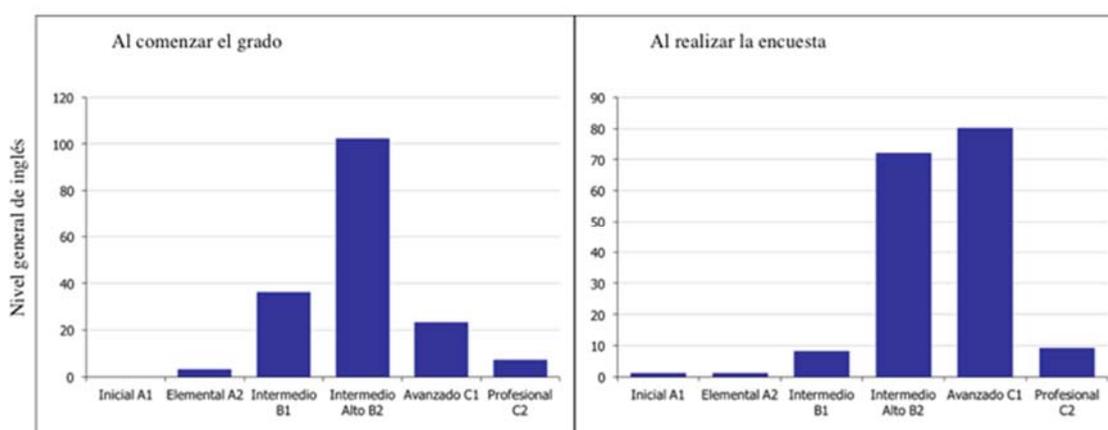


Figura 1. Valoración del nivel general de inglés al comenzar y al realizar la encuesta.

3.2. Opinión de los estudiantes acerca de los Grados de Educación en habla inglesa

En la Tabla 1 se muestran los estadísticos descriptivos del grado de satisfacción de la implantación, desarrollo y visión de esta modalidad de grado (ítems 13-18) en una escala de 1 (*muy en desacuerdo*) a 4 (*muy de acuerdo*). Como se puede comprobar, los índices de asimetría y curtosis son próximos a 0 y <2, como recomiendan Bollen y Long (1994).

En general, la percepción de los estudiantes de los Grados de Educación en habla inglesa es positiva. Los ítems presentaron valores medios entre 2,54 del ítem 16 y 3,31 del ítem 18, y las DT oscilaron entre ,739 del ítem 17 y 1,013 del ítem 16.

	<i>M</i>	<i>DT</i>	<i>Asimetría</i>	<i>Curtosis</i>
13. La experiencia del grado es muy interesante.	2,96	,792	-,573	,133
14. La experiencia del grado resulta muy útil para mi futuro profesional.	3,13	,881	-,946	,338
15. La experiencia del grado me ha ayudado a tener mayor confianza en mí mismo.	2,84	,838	-,228	-,610
16. Estoy muy satisfecho con la experiencia del grado.	2,54	1,013	-,105	-1,076
17. Me siento muy seguro de mí mismo al estudiar asignaturas en inglés.	3,29	,739	-,868	,525
18. La experiencia del grado es muy interesante.	3,31	,761	-,994	,717

Tabla 1. Estadísticos descriptivos de la percepción de los Grados de Educación en habla inglesa.

Una de las valoraciones de interés en el EEES es la medida de la satisfacción de los universitarios en relación con las expectativas (Pichardo, García, De la Fuente y Justicia, 2007) porque constituye un indicador de calidad y refleja la eficiencia en las dimensiones valoradas. Como puede apreciarse en la Tabla 1, es notable la alta puntuación en algunos aspectos analizados. En ella se observan que los ítems 17 y 18 con un valor medio de 3,29 ($DT = ,739$) y 3,31 ($DT = ,761$) respectivamente, son las situaciones más valoradas por los estudiantes. Asimismo, los datos reflejan que la experiencia del grado es muy interesante ($M = 2,96$, $DT = ,792$) para los alumnos y les resulta muy útil para su futuro profesional ($M = 3,13$, $DT = ,881$). En la misma línea, el alumnado cree que estudiar un grado en habla inglesa le ha ayudado a mejorar su autoestima ($M = 2,84$, $DT = ,838$).

En cuanto a la satisfacción general declarada por el alumnado con la experiencia en el grado, el análisis de los datos muestra un valor medio de 2,54 ($DT = 1,013$). Se aplicó análisis de varianza

(ANOVA) del ítem 16, para comparar los promedios del nivel de satisfacción entre los distintos cursos. En este caso la aplicación del análisis Post-Hoc se realizó con el test HSD de Tukey, y se encontraron diferencias estadísticamente significativas ($p < ,05$), a favor de los estudiantes de primer y segundo curso en la percepción del aprendizaje (ver Tabla 2).

(I) Curso	(J) Curso	Diferencia de medias (I-J)	Error estándar	Sig.	95% de intervalo de confianza	
					Límite inferior	Límite superior
Primero	Segundo	,333	,301	,803	-,50	1,16
	Tercero	,771	,291	,066	-,03	1,57
	Cuarto	1,173*	,292	,001	,37	1,98
	Egresado	1,308*	,377	,006	,27	2,35
Segundo	Primero	-,333	,301	,803	-1,16	,50
	Tercero	,438	,196	,174	-,10	,98
	Cuarto	,840*	,198	,000	,29	1,39
	Egresado	,975*	,310	,017	,12	1,83
Tercero	Primero	-,771	,291	,066	-1,57	,03
	Segundo	-,438	,196	,174	-,98	,10
	Cuarto	,402	,183	,185	-,10	,91
	Egresado	,537	,301	,385	-,29	1,37
Cuarto	Primero	1,173*	,292	,001	-1,98	-,37
	Segundo	-,840*	,198	,000	-1,39	-,29
	Tercero	-,402	,183	,185	-,91	,10
	Egresado	,135	,302	,992	-,70	,97
Egresado	Primero	-1,308	,377	,006	-2,35	-,27
	Segundo	-,975*	,310	,017	-1,83	-,12
	Tercero	-,537	,301	,385	-1,37	,29
	Cuarto	-,135	,302	,992	-,97	,70

* La diferencia de medias es significativa en el nivel 0,05.

Tabla 2. Prueba Post-Hoc de Tukey.

Con respecto a la pregunta específica *¿Has necesitado ayuda para seguir las clases?* el alumnado ha declarado que “no” en un 95,3% ($n = 163$) frente a un 4,7% ($n = 8$). Ahora bien, las principales dificultades que ha experimentado el alumnado con respecto al aprendizaje en el grado en lengua inglesa son: *Dificultades ante la participación en clase: presentaciones, preguntar dudas...* (38,6%); seguida de la *Dificultad en las actividades evaluables: exámenes, trabajos, exposiciones...* (16,4%); de la *Dificultad en seguir las explicaciones del profesor* (14,6%); y en menor medida de la *Dificultad en el uso de los materiales: manuales, transparencias, apuntes...* (5,8%).

Por último, el alumnado ante la pregunta *¿Recomendarías a futuros alumnos que estudien en inglés el Grado de Educación Infantil y/o Educación Primaria?* ha declarado que “sí” en un 70,8% ($n = 121$), mientras que un 29,2% ($n = 50$) se ha manifestado en contra. Recogiendo los comentarios de la pregunta libre final, el alumnado define –de forma general– la experiencia como enriquecedora, satisfactoria, motivadora y dinámica. No obstante, en las propuestas de mejora se aprecia una postura que refleja en algunos casos una “deficiente” competencia lingüística por parte del profesorado, y cómo estos pueden anticipar de mejor manera las dificultades y tener más empatía con las necesidades específicas del alumnado.

4. Discusión

Si se atiende a los resultados detallados anteriormente, destacamos que las titulaciones en habla inglesa son hoy en día una necesidad para los futuros maestros, y así lo expresa la mayoría de los participantes cuando manifiestan que esta modalidad ha sido su primera opción de estudios. En este sentido, es fundamental que la integración del inglés como lengua vehicular

en las titulaciones universitarias pueda ser controlada, midiendo el grado de satisfacción y las percepciones del alumnado (Carbajosa, 2012; Halbach et al., 2013). De los resultados obtenidos se puede interpretar que ambas variables son positivas en general para nuestros estudiantes. Las principales motivaciones y ventajas que manifiestan son: una mayor empleabilidad, mayores posibilidades laborales dentro y fuera de España y mejora del nivel de inglés. Estas razones coinciden con otros estudios como el de Amengual-Pizarro y García-Laborda (2017) o el de Hernández y Valera (2012) y es que el dominio de lenguas extranjeras, específicamente el inglés, es un requisito imprescindible para el ámbito laboral. Por ello, es necesaria una universidad, bilingüe, para la Europa multilingüe de la que formamos parte (Aguirreazkuenaga, 2010).

Sin embargo, aunque la mayor parte de los resultados obtenidos, así como el grado de satisfacción y de las opiniones sobre estas titulaciones son positivas, se han encontrado algunas dudas manifestadas por los estudiantes sobre el proceso de implantación de estos grados. Algunas preocupaciones subyacentes manifestadas en la pregunta abierta del cuestionario son: el nivel de inglés de algunos profesores, una mayor exigencia en la práctica docente del profesorado y un mayor acceso a recursos bilingües. Estamos ante aspectos a mejorar y a seguir evaluando pues nacen de las preocupaciones y demandas de los principales protagonistas, los estudiantes. Para resolver o al menos minimizar estas dificultades, Torra et al. (2013) reclaman la implicación de toda la institución en los nuevos planes de estudio y/o nuevas modalidades de impartición de una titulación. Esta idea también es considerada como uno de los aspectos claves para el buen funcionamiento de una titulación bilingüe, según el estudio de Fernández-Costales y González-Riaño (2015).

Tras reflexionar sobre los resultados obtenidos nos surge el siguiente interrogante: ¿cuáles podrían ser algunas de las claves para el éxito de una enseñanza realmente bilingüe? El marco europeo en el que nos encontramos nos va acercando cada vez más a una globalización desde todas las perspectivas, incluida la educativa. Esta idea de globalización coincide con algunos datos del estudio sobre el aumento de la movilidad y las posibilidades académicas y profesionales que promueven las titulaciones en habla inglesa. Datos coincidentes a su vez con otros estudios como el de García (2013).

Desde el contexto de la URJC, se ha tratado de tener en cuenta que la lengua no lo es todo para desarrollar un programa de este tipo. De ahí que, autores como Bermúdez y Fandiño (2012) consideren que una buena enseñanza bilingüe necesite interrelacionar los aspectos sociales, cognitivos y psicopedagógicos para poder desarrollar adecuadamente la competencia lingüística correspondiente. Además, tal y como resalta Barrios (2014) en su estudio sobre las creencias del futuro docente de inglés de Educación Primaria, es importante en la etapa de formación del maestro en lengua inglesa atender a los aspectos afectivos del aprendizaje de la nueva lengua. Entre otros, la autoestima, la seguridad y la confianza a la hora de atender en clase, hablar y escribir en otro idioma. En este sentido, se ha podido comprobar que los estudiantes resaltan cierta mejora en su seguridad cuando estudian en inglés, así como un aumento de su capacidad para continuar sus estudios en el extranjero. Estos resultados coinciden con los obtenidos por Amengual-Pizarro y García-Laborda (2017) sobre la mejora de la autoconfianza de este tipo de estudiantes respecto a su dominio de la lengua inglesa.

Con relación a los aspectos afectivos y emocionales del alumnado, estos se ven favorecidos al ayudar a vencer la timidez y la vergüenza que, en ocasiones, invade al estudiante de estos grados. Para resolver este problema, se están empezando a utilizar métodos interactivos como

los Sistemas de Respuesta Personal¹ para fomentar y facilitar la participación de los estudiantes en los Grados de Educación en habla inglesa [Paz-Albo, 2014].

El último de los aspectos clave viene de la mano de Martín del Pozo (2013), que centra su atención en el tratamiento que tiene que recibir la lengua inglesa dentro del currículo. En un contexto de enseñanza en inglés, el autor resalta “la supremacía de la enseñanza de contenidos sobre la enseñanza de lengua” (p. 201). Sin embargo, debemos ser conscientes de que mientras se trate de forma aislada y no de manera transversal, no conseguiremos un adecuado desarrollo del bilingüismo. Por ello, tal y como indica Araujo (2013) es necesario pensar el bilingüismo dentro del contexto universitario. Por lo que, uno de los principales objetivos debe ser conseguir un tratamiento integrado del inglés que favorezca la adquisición del idioma y su afianzamiento a través de una adecuada formación a profesores y a alumnos como ya indicó Dafouz (2008).

En el contexto universitario, la importancia de una adecuada formación del profesorado también es defendida por Martín del Pozo (2013), entre otros. Así mismo, es importante, el reconocimiento de los créditos y el esfuerzo de impartir clase en otra lengua. En este sentido, a los profesores de estas titulaciones se les ofrecen cursos de formación y perfeccionamiento en las destrezas básicas del idioma. Además, tanto a profesores como a alumnos se les someten a evaluaciones y pruebas antes de matricularse en dichos estudios, imprescindibles para partir de un nivel adecuado y garantizar así una correcta dinámica de enseñanza-aprendizaje. A esta evaluación inicial debería sumarse un proceso de seguimiento continuo de la competencia lingüística, así como de la didáctica utilizada al enseñar en inglés, tal y como señalan Fernández-Costales y González-Riaño (2015) en su estudio sobre la satisfacción de los profesores en la implantación de programas bilingües en el ámbito universitario.

En definitiva, los resultados del análisis revelan que la mayoría de los estudiantes perciben que han mejorado su nivel de inglés con respecto al primer curso académico, por lo que se puede afirmar que el estudio de un grado en habla inglesa está mejorando, al menos en los estudiantes participantes de la URJC, la percepción de su nivel y su competencia lingüística. Estos resultados coinciden con los obtenidos en otras investigaciones sobre titulaciones bilingües, como el estudio realizado por Fernández-Costales y González-Riaño (2015) en la Universidad de Oviedo.

5. Conclusiones y limitaciones

Estudios como el que se presenta constituyen una fuente valiosa de información con la que justificar y mejorar la calidad en la oferta de titulaciones en habla inglesa. La universidad española, consciente de la necesaria apertura de los estudios universitarios hacia la globalización, está apostando cada vez más por titulaciones en esta modalidad que estrechen lazos entre países. Por este motivo, es misión de las universidades preparar a los estudiantes, para que se enfrenten con éxito a la nueva realidad laboral, claramente marcada por un espacio de actividad internacional. En este sentido y, tal y como han mostrado los resultados, el alto porcentaje de alumnos que desean matricularse en grados en habla inglesa para obtener mayores posibilidades laborales justifica, entre otras razones, la decisión de ofrecer este tipo de titulaciones.

En concreto, desde la URJC, una vez que se han analizado las percepciones de los estudiantes sobre estos grados y las ventajas y posibilidades que ofrecen a su formación y futuro profesional se puede concluir que, en general, los resultados son positivos. La valoración y grado de acogida

¹ Los Sistemas de Respuesta Personal o *clickers* son sistemas de respuesta inteligente de carácter personal que permiten interactuar con el alumnado, dentro del aula, en tiempo real mediante el uso de dispositivos móviles [Paz-Albo y Hervás, 2018].

han sido satisfactorios, por lo que se ha cumplido el objetivo principal de la investigación. Así lo manifiestan los primeros indicadores que señalan que la mayoría de los alumnos se muestran contentos con la oportunidad de poder estudiar en inglés, corroboran que las destrezas del idioma durante los años de grado se han visto mejoradas y consideran que se preparan mejor para el futuro, siendo laboralmente más competitivos.

Además, el hecho de que los estudiantes hayan elegido esta titulación como primera opción nos revela el interés que suscita entre las nuevas generaciones de maestros aprender a enseñar en un contexto bilingüe. Sin duda, la posibilidad de estudiar un grado en habla inglesa es un valor añadido que tienen algunas universidades, que, sin duda, los alumnos reconocen y valoran. Sin embargo, este proceso no es fácil. La complejidad de las enseñanzas en habla inglesa demanda factores como actitudes positivas, motivación por aprender en un idioma diferente al materno, dominio de un repertorio amplio de competencias, adaptación a cambios y nuevas necesidades educativas, acceso a recursos, formación adecuada del profesorado, entre otros. Por lo que es preciso implantar este tipo de grados teniendo en cuenta estos factores, y así ofrecer lo que García y García (2013) reclaman: una educación bilingüe crítica y de calidad.

Por otra parte, el estudio no está exento de limitaciones. En cuanto a los aspectos metodológicos, se puede señalar que hubiera sido deseable obtener una muestra mayor y haberla podido ampliar con la de otras universidades para conseguir una mayor representatividad de la población. No obstante, se considera que la participación alcanzada es suficiente para un estudio de caso. Así mismo, el hecho de utilizar un cuestionario como único instrumento de recogida de información ha podido limitar los resultados obtenidos a un tipo de respuesta muy útil pero parcial.

De esta manera, como líneas de trabajo futuras se pretende enriquecer el estudio con otros instrumentos de recogida de información que complementen la información obtenida en los cuestionarios. Además, es interesante ampliar la información aportada por los estudiantes con las percepciones de otros agentes implicados, como los profesores de ambas titulaciones. Esto es así, pues el profesorado “juega un importante papel en la aplicación de cambios e innovaciones educativas y es necesario apoyar su labor con todo tipo de medios de formación y de ayuda permanente” (Fernández et al., 2005, p. 164). En esta línea, y tal como se muestra en el estudio realizado por Gerena y Ramírez (2014) también es interesante contar incluso con la opinión de docentes en activo de las etapas de Infantil y Primaria, que están viviendo la actual necesidad de contar con maestros en prácticas bien preparados a nivel de idiomas y competentes a nivel didáctico. Esta triple visión permitirá triangular datos y obtener una visión más real de la sociedad.

Así mismo, se proponen varias líneas de actuación que garanticen un correcto funcionamiento de estas titulaciones. En primer lugar, por parte del profesorado se hace necesario seguir apostando por una formación continua adecuada y competencial en el idioma, así como la creación de grupos de trabajo donde intercambiar experiencias y trabajar cooperativamente. En cuanto a los estudiantes también sería interesante ofrecer formación en el idioma que les ayude a realizar un seguimiento mejor de las asignaturas y ganar seguridad y confianza. Por último, es imprescindible el apoyo de toda la institución universitaria que lidere y apueste por ofrecer grados en habla inglesa de calidad, lo que supone invertir en formación, en instalaciones adecuadas y en recursos adaptados a estos grados.

Finalmente, cabe mencionar que la importancia de la educación en habla inglesa en España ya no tiene marcha atrás; hemos comenzado un camino de una sola dirección, hacia el progreso y la evolución. Camino en el que los docentes, independientemente de la etapa educativa en la que impartan clase, deben comprometerse y esforzarse para garantizar una enseñanza y un aprendizaje de calidad. Enseñanza que favorezca el desarrollo de estudiantes competentes, no

solamente en las destrezas y habilidades propias de la profesión, sino también en aspectos lingüísticos, sociales y emocionales. Sin duda, la Educación Superior se encuentra en un momento crucial caracterizado por un compromiso social compartido de abrirse a nuevas realidades y actuales necesidades.

Referencias bibliográficas

- Aguirreazkuenaga, I. (2010). Universidad y lengua: universidades multilingües para una Europa plurilingüe. *Revista Vasca de Administración Pública. Herri-Ardulararitzako Euskal Aldizkaria*, 86(2), 17-46.
- Amengual-Pizarro, M. y García-Laborda, J. (2017). Choosing English teaching as a profession in primary education contexts. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 32(2), 121-133.
- Araujo, C. B. (2013). Bilingüismo: herramienta clave en el contexto universitario. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 15(20), 189-204.
- Barrios, E. (2014). Creencias sobre el aprendizaje de una lengua del futuro profesorado de inglés de Educación Primaria. *Porta Linguarum*, 22, 73-93.
- Bollen, K. A. y Long, J. (1994). *Testing structural equation models*. Newbury Park, CA: Sage.
- Bermúdez, J. R. y Fandiño, Y. J. (2012). El fenómeno bilingüe: perspectivas y tendencias en bilingüismo. *Revista Universidad de La Salle*, 59, 99-124.
- Carbajosa, N. (2012). El inglés académico en el marco del EEES: Un ejemplo de los equipos docentes en la Universidad Politécnica de Cartagena (UPCT). *Aula*, 18, 43-56.
- Dafouz, E. (2008). La Universidad y el reto bilingüe. ¿Está preparada la educación superior para el aprendizaje en una lengua extranjera? *AULA de Innovación Educativa*, 168, 45-49.
- Fernández, R., Pena, C., García, A. y Halbach, A. (2005). La implantación de proyectos educativos bilingües en la Comunidad de Madrid: las expectativas del profesorado antes de iniciar el proyecto. *Porta Linguarum*, 3, 161-173.
- Fernández-Costales, A. y González-Riaño, X. A. (2015). Teacher satisfaction concerning the implementation of bilingual programmes in a Spanish university. *Porta Linguarum*, 23, 93-108.
- García, D. L. y García, J. E. (2013). Educación bilingüe y pluralidad: reflexiones en torno de la interculturalidad crítica. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 23, 49-65.
- García, J. J. (2013). Movilidad estudiantil internacional y cooperación educativa en el nivel superior de educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 61, 59-76.
- Gerena, L. y Ramírez, M. D. (2014). Analyzing bilingual teaching and learning in Madrid, Spain: a Fulbright scholar collaborative research project. *Education and Learning Research Journal*, 8, 118-136.
- González, M. R. y Rodríguez, M. J. (2009). La influencia de la docencia en inglés en la movilidad académica y la proyección internacional del centro. En J. L. Jiménez y M. Sacristán (Coords.), *Docencia en lengua inglesa en la Escuela de Estudios Empresariales de la Universidad de Sevilla. Implantación y resultados* (pp.15-26). Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Halbach, A., Lázaro, A. y Pérez, J. (2013). La lengua inglesa en la nueva universidad española del EEES. *Revista de Educación*, 362, 105-132.

- Hernández, M. y Valera, G. (2012). Docencia bilingüe en inglés: transmisión de conocimientos y transferencia lingüística entre individuos no nativos. *UPO INNOVA: Revista de innovación docente*, 1, 246-258.
- Martín del Pozo, M. A. (2013). Formación del profesorado universitario para la docencia en inglés. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(3), 197-218.
- Paz-Albo, J. y Hervás, A. (2018). Socrative como herramienta de innovación en la educación superior. En I. Arco y P. Silva (Eds.), *Tendencias nacionales e internacionales en organización educativa: entre la estabilidad y el cambio*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Paz-Albo, J. (2014). The impact of using smartphones as student response systems on prospective teacher education training: a case study. *El Guiniguada. Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación*, 23, 125-133.
- Pichardo, M. C., García, A. B., De la Fuente, J. y Justicia, F. (2007). El estudio de las expectativas en la universidad: análisis de trabajos empíricos y futuras líneas de investigación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9(1), 1-16.
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. *Boletín Oficial del Estado*, 30 de octubre de 2007, 260, 44037-44048.
- Reguant, M. y Torrado, M. (2016). El método Delphi. *Revista D'innovació I Recerca En Educació (REIRE)*, 9(1), 87-102.
- Torra, I., Màrquez, M. D., Pagès, T., Solà, P., García, R., Molina, F., González Soto, A. y Sangrà, A. (2013). Retos institucionales de la formación del profesorado universitario. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), 285-309.
- Travé, G. (2013). Un estudio sobre las representaciones del profesorado de Educación Primaria acerca de la enseñanza bilingüe. *Revista de Educación*, 361, 379-402.