

La satisfacción del alumno con la actividad docente del profesor universitario: un estudio exploratorio

Manuel Montanero Fernández (1), Amando de Souza Brito (2)

(1) *Dpto. de Ciencias de la Educación. Facultad de Educación. U.Ex.*

(2) *Universidad de Goias (Brasil).*

(Fecha de recepción 22-04-2004)

(Fecha de aceptación 29-09-2004)

Resumen

En este trabajo se analizan las interrelaciones entre algunas variables personales y profesionales del profesorado universitario y la satisfacción de los alumnos con su docencia. Los resultados ponen particularmente de manifiesto la influencia de la motivación inicial del alumno y la satisfacción profesional del profesor en la valoración global de su calidad docente. Estos y otros factores contextuales deberían tenerse en cuenta a la hora de diseñar los sistemas de evaluación del profesorado universitario.

Palabras Clave: *Educación superior. Evaluación de la docencia. Profesores universitarios.*

Summary

In this work we analyse the relationship among some personal and professional variables of university professors and the satisfaction of students. The results highlight the influence of the initial motivation of students and professional satisfaction of professors with regard to global assessment of their quality teaching. These and others contextual factors should take into account in order to design university professorship systems of assessment.

Key Words: *Higher Education. Teaching Assessment. University professors.*

Introducción. La evaluación de la actividad docente del profesorado universitario

En un periodo de transformación del sistema educativo español en sus diversas etapas, la evaluación de la calidad de la enseñanza universitaria se ha planteado como una prioridad para conseguir la mejora de los servicios que ofrece a la sociedad. Pero, ¿qué entendemos por calidad? Desde algunos sectores, la calidad docente se ha interpretado en términos de excelencia o distinción de algún aspecto de la oferta que realiza una Universidad (profesores, recursos financieros, instalaciones...) o del producto formativo que genera. Otros, en cambio, operativizan el concepto de calidad en función del aprovechamiento de los recursos económicos, humanos y técnicos; de la adecuación de los procesos organizativos y productivos a determinados criterios, ya sean estándares externos, o vinculados a los objetivos que ella misma se marque. Finalmente, otras perspectivas enfatizan simplemente el grado de satisfacción de las necesidades de los usuarios o clientes (principalmente los estudiantes).

Se trata, en suma, de un concepto poliédrico, en el que pueden estar implicados la docencia y los sistemas de selección y promoción del profesorado; la admisión y evaluación de los alumnos; el nivel de investigación; el diseño y renovación de los planes de estudio; la actividad del personal de administración y servicios... De ellas, la evaluación y la mejora de la *actividad docente del profesorado* constituye una de las funciones específicas asignadas a la Agencia Nacio-

nal de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), que también han asumido, tímidamente, la mayoría de las Universidades. En este último caso, el concepto de calidad se ha restringido casi exclusivamente a la *satisfacción del alumno*, manifestada generalmente a través de encuestas acerca de las competencias docentes del profesor. Esta perspectiva plantea, al menos, dos interrogantes que requerirían un debate, por parte de la comunidad universitaria.

¿Qué se pretende evaluar?

Cuando se comparan los múltiples intentos de evaluación de la calidad docente promovidas por diversas Universidades se observa una evidente disparidad de *criterios* para medir la calidad didáctica de los profesores. En ocasiones, se redunda en indicadores que valoran más o menos lo mismo o se sobrestiman otros, en función de preconcepciones implícitas (frecuentemente discutibles) sobre las características de un buen profesor. La selección de criterios debería negociarse y justificarse de acuerdo con referentes que no reflejen simplemente aptitudes genéricas, sino sobre todo el desarrollo de las diversas tareas profesionales relacionadas con la planificación y el desarrollo los créditos teóricos, prácticos y tutoriales. Es decir, la relevancia científica y profesional de los objetivos del programa; la selección y organización de los contenidos; su coordinación con otras materias; la adecuación de las actividades teóricas, prácticas y de tutorización a los objetivos; el aprovechamiento del tiempo; los métodos de evaluación... (Montanero, 2002).

Por otro lado, uno de los reduccionis-

mos más perjudiciales de la evaluación de la calidad docente que se está llevando a cabo en muchas Universidades se manifiesta en la tendencia a no considerar otras variables que no sean las relativas a las supuestas aptitudes o habilidades docentes del profesor. Algunas investigaciones han constatado, en concreto, la influencia de diversos condicionantes relativos a los alumnos universitarios españoles, como su nivel académico y de asistencia a clase (Periáñez, 1997; Mayor, 1997), la titulación o área de conocimiento (Álvarez Rojo y cols., 1999), el tipo de motivación y expectativa (Periáñez, 1997, Alonso Tapia, 1999), el estilo y estrategias de aprendizaje (Mayor, 1997; Castelló y Monereo, 1998) o el nivel de conocimientos previos... La desatención de estos factores produce importante sesgos, especialmente cuando se pretende evaluar la calidad docente a través de encuestas a los alumnos.

Igualmente, las características de la materia de enseñanza (la titulación, el curso y el área en que se enmarcan, la troncalidad, su dificultad intrínseca, su utilidad profesional en el contexto de la carrera, las relaciones con otras materias en el Plan de Estudios, e incluso el horario en que se imparten) interfieren inevitablemente en la valoración didáctica que los alumnos hacen de un determinado profesor. Sea como fuere, es constatable la tendencia a focalizar la evaluación en aptitudes individuales, cuando son los elementos organizativos (los sistemas selección y promoción, los mecanismos de coordinación y apoyo) los que suelen tener una mayor influencia en la calidad docente. La evaluación debería contemplar, en consecuencia, no sólo las capaci-

dades y estrategias que intervienen en la *planificación y desarrollo* específico de una materia concreta, sino también el contexto curricular y profesional, así como la influencia específica del mismo en los procesos de aprendizaje en los que participa cada profesor.

¿Cómo evaluar?

Todavía más complejo que delimitar criterios suficientemente exhaustivos para evaluar la calidad didáctica es seleccionar los *evaluadores* y los *métodos* más adecuados para aplicarlos. Una de las principales limitaciones en este sentido se debe, como ya hemos apuntado, a la institucionalización en la mayoría de las Universidades de la metodología de *encuesta*, dirigida a valorar la *opinión subjetiva* del alumno, que frecuentemente queda "almacenada" (sin prever realmente su utilización en pro de la mejora de la calidad). No es extraño entonces que muchos profesores perciban negativamente este proceso como un intento de *fiscalización*, más que de ayuda a su función docente.

Si bien es cierto de que se trata del método probablemente más "económico", en cuanto a su elaboración, aplicación y procesamiento, los problemas de validez que amenazan a este enfoque no parecen haber sido considerados suficientemente. Los alumnos constituyen una perspectiva imprescindible, pero no la única. Debería considerarse la posibilidad de que la evaluación participaran asesores internos (otros profesores del área) o externos (especialistas en el análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior). Pero sobre todo, esta información debería

contrastarse con la *autoevaluación* de los propios profesores, teniendo en cuenta principalmente la percepción de sus necesidades de mejora y la valoración de aquellos condicionantes contextuales que afectan a su docencia.

Por otro lado, si la recogida de información no se vincula directamente al asesoramiento pedagógico, deberíamos hablar simplemente de *acreditación*, en lugar de *evaluación* de la calidad docente. El reto de *evaluar para mejorar* necesita también, probablemente, de otros modos de recoger información (autoinformes, observación, discusión, análisis de programas...) que puedan propiciar alternativas y estrategias de cambio, adaptadas a las características propias de cada nivel de enseñanza, al área de conocimiento, a los profesores y a los alumnos.

La evaluación de la actividad docente en la Universidad constituye, en definitiva, una tarea difícil que debe contemplar diferentes variables y aspectos contextuales. El estudio preliminar que exponemos a continuación se enmarca en el propósito de conocer mejor la interrelación entre los diferentes factores que afectan a la percepción de la calidad docente en la enseñanza superior. Por un lado, pretendíamos analizar qué aspectos están más relacionados con la valoración que los alumnos hacen de los profesores, a partir de evaluaciones basadas en la aplicación de cuestionarios de satisfacción discente. Por otro lado, se intentaba explorar la relación entre la satisfacción personal del profesor (evaluada a través de un autoinforme), y otras variables profesionales y didácticas, particularmente el nivel de satisfacción de los

alumnos con la competencia docente del profesor.

Método

Participantes

En la investigación participaron 21 profesores y 210 alumnos de la Titulación de Educación de la Universidad Católica de Goiás (Brasil). Los profesores (5 hombres y 16 mujeres) tenían edades comprendidas entre los 26 y los 60 años. Impartían las siguientes materias, en las que estaban matriculados la muestra de alumnos: Antropología, Educación Escolar, Historia de la Educación, Teoría de la Educación, Biología Educacional, Sociología de la Educación, Alfabetización, Educación y Trabajo, Didáctica de las Matemáticas, Didáctica de las Ciencias, Didáctica de la Geografía y la Historia, Didáctica del Portugués, Práctica de Enseñanza y Acción Psicopedagógica. Los alumnos fueron seleccionados al azar (10 por cada profesor).

Instrumentos

Los resultados de la investigación se obtuvieron a partir de la aplicación de dos cuestionarios. Para evaluar las características básicas, el contexto y la *satisfacción del profesor* se confeccionó un autoinforme (ver Apéndice 1), con un total de 23 preguntas, divididas en dos partes:

- En la primera, el profesor debía aportar los siguientes datos preliminares: Sexo; Edad; Categoría profesional (CP); Experiencia universitaria (EU); Experiencia en la materia (EM); Experiencia profesional fuera de la Universidad (EP); Número de materias que imparte (NM); porcentaje aproximado de tiempo lectivo

dedicado a exposiciones teóricas (TEO); Porcentaje aproximado de tiempo lectivo dedicado a prácticas (PRA).

- En la segunda parte, los profesores reflejaron en una escala de 1 a 5 su grado de acuerdo con cuestiones relacionadas con su satisfacción general como profesor universitario (SG); su satisfacción con diferentes aspectos de las materias que imparte (SM); así como su satisfacción con diversos aspectos relativos a sus alumnos (SA).

Para evaluar la *satisfacción del alumno con la actividad docente* del profesor se revisaron y compararon 8 cuestionarios utilizados para tal fin en diversas Universidades españolas. Teniendo en cuenta las principales coincidencias y discrepancias, así como las consideraciones expuestas en la introducción de este trabajo, se confeccionó una escala con un total de 20 items, divididos en los siguientes apartados (ver Apéndice 2): motivación e interés por la materia (MOT); satisfacción con la planificación de la materia a la que se refería el cuestionario (SPL); satisfacción con las acti-

vidades teóricas (SAT); satisfacción con las actividades prácticas (SAP); satisfacción con las tutorías de ese profesor (STUT); satisfacción con la profesionalidad del profesor (SPR); valoración global del profesor y el aprendizaje en la materia (VG). Los estudiantes respondieron cuantificando cada uno de los items, con las siguientes valoraciones: (1) Nada de acuerdo; (2) Poco de acuerdo; (3) Indeciso; (4) Bastante de acuerdo; (5) Totalmente de acuerdo.

Procedimiento

Los profesores cumplimentaron individualmente en un aula un formato de auto-aplicación del primer cuestionario, durante unos 15 minutos. Posteriormente se seleccionaron al azar 10 alumnos por cada profesor que respondieron anónimamente al segundo cuestionario en el propio aula, en períodos de 20 minutos y en ausencia del profesor.

Resultados

En la tabla 1, aparecen las puntuaciones obtenidas en las principales variables por cada uno de los profesores que participaron en la investigación.

Tabla 1. Datos personales y puntuaciones obtenidas por los profesores en los dos cuestionarios.

Sexo	Edad	Datos del Profesor							Satisfacción docente				Satisfacción discente					
		CP	EU	EM	EP	NM	TEO	PRA	SG	SM	SA	MOT	SPL	SAT	SAP	STUT	SPR	VG
F	<30	AE I	2	2	2	3	30-50	10-30	3	17	11	3.9	3.85	3.82	3.7	3.9	4.15	4
F	30-40	AsE I	4	4	0	2	30-50	10-30	1	14	11	4.2	3.92	3.9	3.6	3.4	4.04	3.8
F	30-40	AsE II	8	4	2	2	30-50	10-30	3	22	11	4.25	4.95	4.81	4.59	4.31	5	4.9
M	30-40	AE III	1	1	2	3	50-70	10-30	2	19	14	3.47	3.02	3.15	3.1	3.3	2.9	2.85
F	30-40	Adj I	1	1	2	1	70-90	10-30	4	29	18	4.27	4.32	3.8	3.9	3.7	4.66	4.15
F	30-40	AsE I	4	1	8	1	70-90	10-30	4	28	19	4.42	4.5	4.5	4.1	4.2	4.88	4.65
F	40-50	AE II	12	8	4	2	50-70	10-30	5	30	17	4.22	3.9	3.75	3.75	3.55	4.49	3.85
M	30-40	AsE II	4	4	12	1	30-50	30-50	4	28	15	4.07	3.52	3.35	3.15	3.15	3.25	3.25
F	30-40	AsE II	4	4	0	2	50-70	30-50	4	21	10	4.67	4.45	4.5	4.05	4.35	4.72	4.6
M	30-40	AE I	4	1	0	5	>90	<10	5	29	19	4.27	4.25	4.2	4.1	3.6	4.78	4.4
F	30-40	AsE I	4	1	0	2	70-90	10-30	5	31	22	4.65	4.8	4.8	4.6	4.3	4.83	4.75
F	30-40	AE I	4	1	0	1	30-50	10-30	2	16	11	4.17	4.15	3.85	3.9	3.45	4.67	4.15
F	<30	AE I	1	1	0	1	30-50	10-30	1	15	12	3.6	3.35	3.55	3.95	3.8	4.28	3.95
F	<30	AE I	1	1	2	3	30-50	10-30	1	17	11	3.6	2.67	2.25	1.55	2.1	3.89	2.4
F	30-40	AsE I	4	4	4	3	50-70	30-50	4	26	16	4.2	4.02	4.2	4.1	3.72	3.61	3.95
F	30-40	AsE II	8	8	8	5	70-90	10-30	4	27	18	3.92	3.72	3.9	3.8	3.85	3.82	3.75
M	30-40	Adj II	12	12	8	5	70-90	10-30	4	29	18	3.82	3.72	3.8	3.75	3.7	3.89	3.75
M	40-50	AsE III	8	8	12	2	50-70	30-50	2	19	10	3.52	3.8	3.7	3.65	3.75	3.65	3.5
F	30-40	AsE III	8	8	2	5	50-70	10-30	3	22	16	3.17	3.	2.9	2.85	2.85	3.54	2.7
F	30-40	AsE II	8	8	2	3	70-90	10-30	4	28	19	3.45	3.85	3.5	3.55	3.7	3.84	3.9
F	40-50	Adj II	12	12	8	3	50-70	30-50	3	23	15	4.07	4.07	4.25	3.95	4.2	4.31	4.2
M	50-60	Adj III	12	12	12	5	50-70	10-30	4	28	16	3.8	3.47	3.7	3.5	3.65	3.79	3.7

En la tabla 2 presentamos la matriz de correlaciones entre las variables descriptivas de cada profesor, así como de su satisfacción docente y de la satisfacción de los alumnos con su docencia.

(Para este análisis, las puntuaciones que aparecen en intervalos se transformaron en escalas de razón, tomando la puntuación media de cada intervalo).

Tabla 2. Matriz de correlaciones entre variables profesionales y de satisfacción. (*)
p<0.05

Var.	Edad	EU	EM	EP	NM	TEO	PRA	SG	SM	SA	MOT	SPL	SAT	SAP	STUT	SPR
EU	.74*															
EM	.67*	.91*														
EP	.61*	.48	.51*													
NM	.19	.41	.50*	-.05												
TEO	.51*	.21	.15	.30	.35											
PRA	.35	.18	.50*	.56*	-.30	.11										
SG	.35	.38	.21	.25	.20	.59*	.08									
SM	.40	.43*	.29	.35	.19	.53*	.13	.92*								
SA	.19	.25	.13	.11	.24	.51*	-.12	.75*	.87*							
MOT	.05	-.06	-.28	.18	-.40	.37	.08	.46*	.31	.16						
SPL	.13	.11	-.14	.05	-.35	.46	.06	.48*	.33	.20	.81*					
SAT	.21	.19	-.02	.22	-.21	.50*	.06	.47*	.31	.21	.78*	.93*				
SAP	.19	.18	-.01	.18	-.24	.44	.03	.45*	.31	.25	.63*	.87*	.93*			
STUT	.22	.22	.09	.23	-.19	.43	.20	.42	.26	.17	.57*	.81*	.91*	.91*		
SPR	-.06	-.01	-.29	-.15	-.36	.09	-.29	.27	.14	.10	.71*	.78*	.67*	.60*	.54*	
VG	.09	.10	-.13	.09	-.32	.36	-.05	.45*	.28	.20	.77*	.94*	.94*	.91*	.88*	.81*

Como era de prever, las correlaciones más elevadas (superiores a 0.8) se localizan en las intersecciones entre las diferentes variables del cuestionario de valoración del alumno, mostrando una elevada homogeneidad de los diferentes items (tan sólo las valoraciones sobre la profesionalidad ofrecen correlaciones igualmente significativas pero más moderadas). Además, la motivación del alumno por los estudios y la materia en particular (MOT), independientemente de la actividad docente del profesor, parece ser uno de los factores que guarda una relación más estrecha con las valoraciones que realizan de sus profesores ($r=0.77$; $p<0.05$), de modo que cuanto mayor es la motivación del alumno la valoración del profesor tiende a ser más positiva.

El resultado más relevante, no obstante, proviene de la correlación entre la satisfacción global del alumnado con la

docencia del profesor (VG) y el autoinforme del mismo acerca de su nivel de satisfacción profesional (SG). De hecho, al margen de los factores internos del cuestionario de los alumnos, la satisfacción personal del profesor con su trabajo es la única variable que presenta una correlación significativa ($r=0.45$; $p<0.05$) con la satisfacción de los alumnos; mientras que las variables relativas a la edad o la experiencia no muestran prácticamente ninguna correlación. Por su parte, el número de disciplinas que imparte cada profesor (NM) ofrece una correlación negativa con la valoración de los alumnos ($r=-0.32$), aunque este resultado podría haberse debido al azar ($p>0.05$).

La valoración de la importancia y el tiempo que cada profesor dedica a la teoría y a la práctica parece también relacionado con la edad y con la experiencia docente y profesional: cuanto mayor es la

edad del profesor, éste dedica más tiempo a las actividades teóricas ($r=0.51$, $p<0.05$); mientras que el tiempo dedicado a actividades prácticas crece cuanto más experiencia docente se tiene impartiendo la materia ($r=0.51$, $p<0.05$) o cuando se parte de una mayor experiencia profesional ($r=0.55$, $p<0.05$).

Por otro lado, se encontraron diferencias significativas entre el sexo y la categoría profesional en cuanto algunas variables. En concreto, las profesoras recibieron un promedio sensiblemente superior que sus colegas de sexo masculino en cuanto a su profesionalidad (SPR), con una media de 4.01, frente a 3.10 ($U=21.500$; $p=0.05$); y a su competencia docente en general (VG), con un promedio de 3.98, frente a 3.57 ($U=22.500$, $p<0.05$). Por otro lado, los profesores con vinculación permanente (categoría profesional "AE") otorgan bastante menos tiempo a las actividades de tipo práctico que el resto de categorías profesionales ($X^2=8.26$; $p=0.01$).

Finalmente, para tratar de precisar las variables que mejor predicen la satisfacción profesional del profesor realizamos un análisis de regresión, tomando como variable dependiente las puntuaciones en el ítem de satisfacción profesional del profesor y como independientes el resto de variables evaluadas. Utilizando el método de eliminación de variables hacia atrás, la satisfacción personal con las disciplinas que se imparten (SM) se mostró como la mejor predictora de la satisfacción profesional del profesor ($t=6.12$, $p<0.01$).

Conclusiones

Los resultados anteriores aportan algunos indicios congruentes con la necesidad de considerar diversos aspectos contextuales de la enseñanza, a la hora de evaluar la calidad de la actividad docente del profesor universitario. En concreto, los análisis estadísticos han puesto de manifiesto la escasa influencia de ciertas variables personales del profesor como la edad, la categoría profesional o la experiencia profesional (tanto en la Universidad como fuera de ella) en la satisfacción que expresan los alumnos a través de un cuestionario característicos de este tipo de evaluaciones. El sexo del profesor parece sólo una cuestión relevante en cuanto a la percepción de ciertas obligaciones profesionales no estrictamente docentes, como el cumplimiento de los horarios o el trato respetuoso a los alumnos. Otras decisiones de carácter didáctico, como la distribución del tiempo entre actividades teóricas y prácticas, tampoco muestra una relación significativa con las valoraciones globales que hacen los alumnos.

Por el contrario, los dos factores más importantes, la motivación con la que inicia el alumno la asignatura y la satisfacción profesional del profesor, se relacionan sobre todo con aspectos contextuales, en gran parte ajenos a las capacidades didácticas y las decisiones del profesor.

Para evaluar apriorísticamente la motivación del alumno se tuvo en cuenta el orden de prioridad manifestado por el alumno respecto a esta titulación al solicitar su entrada en la Universidad; la asistencia a clase; el número de asignaturas no superadas de años anteriores; así

como la percepción del grado de dificultad e interés científico o profesional que planteaban "a priori" los contenidos propios de la asignatura, en relación a otras materias de la carrera. Otras investigaciones han encontrado que el nivel de conocimientos previos, el tipo de motivación o las expectativas de aprendizaje condicionan la calidad del aprendizaje y en la satisfacción de los alumnos con la práctica docente universitaria. La motivación de algunos alumnos, sobre todo cuando la titulación cuenta con mecanismos de selección exigentes, se caracteriza por metas centradas casi exclusivamente en la obtención de buenas calificaciones. Se trata de alumnos que asisten con bastante regularidad a clase, con una motivación competitiva y en ocasiones con un elevado grado de ansiedad ante los exámenes. Algunos de estos alumnos reconocen su preferencia por tareas muy estructuradas y que faciliten la predicción del éxito. Por esta razón, las tareas muy abiertas, que enfatizan ante todo la creatividad y la autonomía del aprendizaje del alumno, pueden producir rechazo en un sector bastante amplio de la clase. Las titulaciones que reciben un amplio contingente de alumnos que no la seleccionaron en primera instancia suelen, en cambio, mostrarse menos motivados por los aprendizajes explicativos, de carácter teórico, sobre todo cuando estos requieren un mayor esfuerzo intelectual (Alonso Tapia, 1999). En consecuencia, la evaluación de la actividad de enseñanza-aprendizaje mediante encuestas puede dar lugar a promedios de valoración de los alumnos que distorsionen la percepción de los realmente motivados por aprender.

Por otra parte, la satisfacción profesional del profesor resulta también muy relevante en este análisis. Es de suponer que el estrés, así como el tipo de estrategias de afrontamiento que los profesores desarrollan, puede tener una incidencia relevante en la calidad docente. En la Universidad de Extremadura, concretamente, un estudio reciente ha constatado que casi un 60% de profesores registran un nivel de estrés moderado o alto, especialmente en los profesores ayudantes (Guerrero, 1998). A diferencia de otros niveles educativos, no parece que los alumnos tengan una influencia decisiva en la satisfacción o el estrés de los profesores universitarios. La satisfacción personal del profesor con los alumnos (SA), en función de su asistencia a clase, conocimientos previos, dedicación al estudio, motivación, comportamiento en clase y rendimiento en los exámenes, muestra una correlación elevada con la satisfacción global (cuantificada de 0 a 5 por el profesor en el ítem "En general, me encuentro satisfecho con mi labor docente en esta asignatura"). A tenor de los resultados obtenidos en el análisis de regresión, sin embargo, la satisfacción general del profesor se podía predecir mejor a partir de la percepción que cada profesor tiene del grado de dificultad e interés científico o profesional de la materia, así como por los recursos con los que cuenta para su impartición: preparación, infraestructuras y materiales, coordinación y apoyo dentro del equipo de profesores, tiempo... Ello hace suponer que los profesores que se incorporan a departamentos poco cohesionados o con escasez de recursos o que, como suele ser más habitual, se ven obligados

a impartir asignaturas en las que no se encuentran cómodos tendrían más posibilidades de obtener evaluaciones negativas de su actividad docente.

Esta conclusión debe, no obstante, considerarse con prudencia, debido a que los datos de los 21 profesores introducidos en el análisis correlacional (a partir de sus autoinformes profesores y de las medias obtenidas de la valoración del conjunto de sus alumnos) constituye un número relativamente pequeño, en relación con la cantidad de variables que se

manejan. En próximos estudios es necesario ahondar en las causas que provocan la insatisfacción profesional del profesor, así como en las interrelaciones de esta y otras variables con su calidad docente. Por otro lado, dado que la satisfacción del alumno, expresada a través de escalas de apreciación, continúa siendo el método más utilizado para evaluar la calidad de la actividad docente en la Educación Superior, es necesario analizar las posibilidades de mejorar su validez, a través de la triangulación con otras técnicas y observadores.

Referencias bibliográficas.

- Alonso Tapia, J. (coord.). (1999). ¿Qué podemos hacer los profesores universitarios para mejorar el interés y el esfuerzo de nuestros alumnos por aprender? En M.E.C., *Premios Nacionales de investigación educativa* (pp. 151-188). Madrid: CIDE.
- Álvarez Rojo, V. y cols. (1999). "Características de la docencia mejor evaluada por los alumnos en las diferentes áreas de enseñanza universitaria". *Revista española de Pedagogía*, 214, 445-463.
- Castelló, M. y Monereo, C. (1998). "El conocimiento estratégico en la toma de apuntes: un estudio en la educación superior". *Infancia y aprendizaje*, 88, 25-42.
- Guerrero, E. (1998). "Burnout o desgaste psíquico y afrontamiento del estrés en el profesorado universitario" (Tesis doctoral). Universidad de Extremadura.
- Mayor, C. (1997). "El perfeccionamiento de los profesores universitarios principiantes a juicio de sus alumnos". *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 30, 127-149.
- Montanero, M. (2002). "Criterios para la evaluación de la calidad docente en la Universidad". *Revista de Enseñanza Universitaria*, 20, 23-36.
- Periáñez, R. (1987). *Satisfacción del estudiante y calidad universitaria*. Sevilla: Atril.

APÉNDICE 1

CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DOCENTE

Titulación: _____

Materia: _____

Profesor: _____

En el siguiente cuestionario pretendemos obtener una información general que nos permita evaluar la satisfacción del profesor con la docencia impartida en la materia que figura en el encabezamiento, para lo cual, te agradeceríamos tu valoración sincera y objetiva. Excepto los datos preliminares, para cumplimentarlo, debes cuantificar cada una de las cuestiones, según el grado de acuerdo con las afirmaciones que se expresan (marcando con una cruz los recuadros correspondientes, conforme a la siguiente escala). Gracias por tu colaboración.

Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Indeciso	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

Datos personales

1. Sexo
2. Edad
3. Categoría profesional
4. Experiencia docente en la Universidad
5. Experiencia docente en la materia
6. Experiencia profesional fuera de la Universidad (en relación a la materia)
7. Número de asignaturas troncales u obligatorias que imparte (de contenido diferente)
8. Tiempo aproximado que dedica a actividades expositivas de carácter teórico
 Menos del 30% 30-50% 50-70% 70-90% Más del 90%
9. Tiempo aproximado que dedica a actividades de aplicación práctica (solución de problemas, diseño de proyectos, estudio de casos, discusión en grupo, prácticas de laboratorio o de campo...)
 Menos del 10% 10-30% 30-50% 50-70% Más del 70%
10. En general, me encuentro satisfecho con mi labor docente en esta asignatura
 1 2 3 4 5

Materia

1. La enseñanza de los contenidos propios de esta asignatura plantean “a priori” un alto grado de dificultad (en relación a otras materias de la titulación)

1 2 3 4 5
2. Los contenidos propios de esta asignatura me parecen “a priori” de interés para la formación científica y/o profesional de los alumnos

1 2 3 4 5
3. En este momento considero que tengo suficientes conocimientos científicos y profesionales sobre la materia

1 2 3 4 5
4. Actualmente cuento con la infraestructura y los materiales adecuados para la enseñanza de la materia

1 2 3 4 5
5. He encontrado suficiente coordinación y apoyo (dentro del área o departamento) para la planificación y desarrollo de la asignatura

1 2 3 4 5
6. Tengo suficiente tiempo para preparar las clases de esta asignatura

1 2 3 4 5
7. Si pudiera elegir, continuaría impartiendo el próximo curso esta materia

1 2 3 4 5

Alumnos

1. Número aproximado de alumnos que asisten diariamente a clase

Menos del 20 20-40 40-60 60-80 80-100 Más de 100
2. Porcentaje aproximado de aprobados en el curso anterior (entre en los alumnos que se presentaron al examen)

Menos del 30% 30-50% 50-70% 70-90% Más del 90%
3. En general, la mayoría de los alumnos acceden a esta asignatura con suficientes conocimientos previos para afrontar el proceso de aprendizaje

1 2 3 4 5

4. En general, la mayoría de los alumnos dedican suficiente tiempo de estudio personal para afrontar el proceso de aprendizaje

1 2 3 4 5

5. En general, la mayoría de los alumnos están motivados por el aprendizaje de la materia

1 2 3 4 5

6. En general, estoy satisfecho con el comportamiento en clase y el trato personal con los alumnos

1 2 3 4 5

APÉNDICE 2

CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DISCENTE

Titulación: _____

Materia: _____

Profesor: _____

En el siguiente cuestionario (completamente anónimo) pretendemos obtener una información general que nos permita evaluar la satisfacción de los alumnos con la docencia recibida en la materia que figura en el encabezamiento, para lo cual, te agradeceríamos tu valoración sincera y objetiva. Excepto los datos preliminares, para complimentarlo, debes cuantificar cada una de las cuestiones, según el grado de acuerdo con las afirmaciones que se expresan (marcando con una cruz los recuadros correspondientes, conforme a la siguiente escala). Es importante que respondas estrictamente a lo que se pregunta, abstrayéndote de otras consideraciones que no estén explícitamente reflejadas en cada ítem. En caso de que alguno de ellos te resulte demasiado ambiguo o no pueda aplicarse a la asignatura, te rogamos que lo dejes sin contestar. Gracias por tu colaboración.

Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Indeciso	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

Datos preliminares

1. ¿Qué orden de prioridad manifestó respecto a esta titulación al solicitar su entrada en la Universidad?

4º o superior 3º 2º 1º

2. ¿Asiste a las clases de esta asignatura?
 - <30%
 - 30-50%
 - 50-80%
 - >80%
3. ¿Cuántas asignaturas de años anteriores no ha superado todavía?
 - Más de 3
 - 2 ó 3
 - 1
 - Ninguna
4. Independientemente de la calidad docente del profesor, ¿qué grado de dificultad plantean “a priori” los contenidos propios de esta asignatura (en relación a otras materias de la carrera)?
 - 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
5. Independientemente de la calidad docente del profesor, ¿qué grado de interés para mi formación científica y/o profesional tienen “a priori” los contenidos propios de esta asignatura (en relación a otras materias de la carrera)?
 - 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5

I. Valoración global

1. En general, considero que lo que he aprendido en la asignatura es útil para mi formación científica y/o profesional
 - 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
2. Teniendo en cuenta las circunstancias del centro y la dificultad intrínseca de la materia, considero al profesor de la asignatura un buen docente
 - 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5

II. Planificación

3. El profesor ha mostrado suficientes conocimientos científicos y/o profesionales sobre la materia
 - 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
4. Estoy satisfecho con el programa general que el profesor ha planificado para la asignatura
 - 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
5. Se han anticipado con claridad los criterios e instrumentos de evaluación
 - 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5
6. En general, el profesor prepara bien las clases
 - 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - 5

III. Desarrollo de actividades correspondientes a los créditos teóricos

7. Teniendo en cuenta la dificultad de la materia, el profesor explica con suficiente claridad los contenidos teóricos

1 2 3 4 5

8. El profesor explica con suficiente rigor y profundidad los contenidos teóricos

1 2 3 4 5

IV. Desarrollo de actividades correspondientes a los créditos prácticos

9. Las actividades de aplicación práctica trabajadas en clase (solución de problemas, diseño de proyectos, estudio de casos, discusión en grupo, prácticas de laboratorio o de campo...) han sido útiles para el aprendizaje

1 2 3 4 5

10. Durante el trabajo práctico en clase, los alumnos han contado con el material y la ayuda suficiente para comprender la tarea y ser capaz de resolver problemas similares

1 2 3 4 5

V. Desarrollo de actividades de tutoría

11. Se orientó y facilitó el trabajo personal (fuera de clase, ofreciendo materiales y ayuda individualizada para profundizar en el aprendizaje

1 2 3 4 5

12. En el caso de haber acudido a la tutoría, estoy satisfecho con la ayuda obtenida por el profesor

1 2 3 4 5

VI. Profesionalidad y obligaciones docentes

13. El profesor ha asistido a clase y cumplido el horario con regularidad

1 2 3 4 5

14. El profesor ha cumplido el horario de tutorías con regularidad

1 2 3 4 5

15. El profesor ha ofrecido un trato educado y profesional a los alumnos

1 2 3 4 5