
Satisfacción del estudiante universitario con la tutoría. Diseño y validación de un instrumento de medida

University Student Satisfaction with Tutoring Designing and Validation of an Evaluation Instrument

FRANCISCO JAVIER
PÉREZ CUSÓ

Universidad de Murcia
javierperezcusos@um.es

PILAR MARTÍNEZ
CLARES

Universidad de Murcia
pmclares@um.es

MIRIAN MARTÍNEZ
JUÁREZ

Universidad de Murcia
mmartinez@um.es

Resumen: La tutoría universitaria se considera un factor de calidad y una exigencia del EHEA. Este trabajo presenta el diseño y validación de una escala de satisfacción con la tutoría y el grado de satisfacción en una muestra de estudiantes ($n=976$), en un estudio descriptivo y transversal. El análisis factorial es satisfactorio, la escala queda compuesta por 22 ítems y dos sub-escalas que explican el 57.87% de la varianza. La fiabilidad del instrumento ($\alpha=.973$) y de las sub-escalas ($\alpha=.967$ y $\alpha=.944$) es alta. Los resultados muestran una mayor satisfacción con el tutor que con la organización y contenidos de la tutoría.

Palabras clave: tutoría universitaria; calidad; satisfacción; evaluación docente.

Abstract: University tutoring is considered as a quality factor and a requirement of the EHEA. Thus this paper presents the construction and validating process of a scale of satisfaction with it and the level of satisfaction in a sample of students ($n=976$) in a cross and descriptive study. Factor analysis is satisfying, scale is composed of a total of 22 items and two sub-scales explaining 57.87% of the variance. Instrument reliability level ($\alpha=.973$) and both sub-scales ($\alpha=.967$ y $\alpha=.944$) are considered high. Results show greater satisfaction with the tutor than with the organization and content of mentoring.

Keywords: university tutoring; quality; satisfaction; teaching evaluation.

INTRODUCCIÓN

Desde hace más de una década, la tutoría universitaria readquiere una importancia e interés especial en la investigación y práctica de la Educación Superior a partir de diferentes acontecimientos como el Proceso de Bolonia o la aprobación del Estatuto del Estudiante Universitario en el año 2010, redescubriéndola como un relevante proceso en el aprendizaje y la enseñanza universitaria y considerándola como un elemento o factor de calidad del propio proceso formativo, como se evidencia en diferentes y múltiples trabajos y estudios tanto del contexto nacional como internacional, entre los que destacamos los de Aguaded y Monescillo (2013); Bloxham (2012); Cano-González (2008); Colvin (2007); Cruce y Hillman (2012); García-Nieto (2008); Foster (2010); Gibney, Moore, Murphy y O'Sullivan (2011); Grebennikov y Shah (2012); Herrera-Torres y Enrique-Mirón (2008); Howell y Buck (2012); Langer (2010); Lázaro-Martínez (2008); Lobato e Ilvento (2013); Martínez-Serrano (2009); Perandones-González y Lledó-Carreres (2009); Pino-Juste y Soto-Carballo (2010); Rodríguez-Espinar (2008); Sanz-Oro (2009); Tessema, Ready y Yu (2012); Villena, Muñoz y Polo (2013); Wisker, Exley, Antoiou y Ridley (2008), Yeo (2009) y Zabalza-Beraza y Cid-Sabucedo (2006). Estos estudios y trabajos subrayan la tutoría como factor de calidad en sus distintas formas (académica, personal y profesional) y manifestaciones (individual, en grupo, entre iguales), todas ellas complementarias entre sí.

En este trabajo se pretende conocer la satisfacción de los estudiantes con la tutoría universitaria y para ello se parte de que el desarrollo de escalas de satisfacción es un proceso previo para el desarrollo de planes y estrategias de acción en la mejora de la calidad de la Educación Superior. Dichas escalas de satisfacción han de fundamentarse en sólidos modelos teóricos que hayan demostrado evidencia empírica suficiente y que identifiquen, a su vez, las principales dimensiones y componentes conceptuales.

Si se analizan de modo detallado los dos modelos de calidad más importantes de nuestro entorno y aplicados en la Educación Superior, el Modelo EFQM y el modelo ISO 9000, englobado por la familia de normas ISO 9000, se comprueba que el análisis de la satisfacción del cliente con la organización es uno de los aspectos clave en la gestión y la mejora de la calidad. Para Gento-Palacios (2002, p. 54) la satisfacción *“representa la culminación de la entidad propia del paradigma o enfoque de calidad, particularmente en cuanto éste se entiende en su versión de totalidad o integralidad”*.

En este sentido, desde el Modelo EFQM se insiste en la necesidad de tener en cuenta no sólo los resultados finales de la organización, sino también la satisfacción

de clientes y resto de personas implicadas en relación con los servicios prestados y el propio funcionamiento interno, para lo que las organizaciones deben tener clara la opinión que sus clientes tienen acerca del modo en que ésta trabaja, sus procesos, el apoyo que prestan, así como los resultados que obtienen. En relación a las instituciones universitarias, ámbito de este estudio, es necesario que los centros conozcan los niveles de satisfacción de los estudiantes y su opinión en torno a diferentes elementos, pues, como afirma Yeo (2009), la satisfacción con la enseñanza va más allá de lo que ocurre dentro de las clases y se relaciona con los procesos de enseñanza, los recursos disponibles y, especialmente, los procesos de atención al estudiante, como la tutoría universitaria, bien a través de los sistemas de garantía interna o bien a través de investigaciones, como es el caso que nos ocupa.

Del mismo modo, el modelo ISO 9000 es más específico y señala, como requisito para un sistema de gestión de la calidad, la necesidad de establecer un proceso de medición de la satisfacción del cliente o usuario, definida como el cumplimiento de sus requisitos por parte de la organización. Desde esta definición de satisfacción es importante, en este trabajo, analizar y evaluar los requisitos o necesidades de los estudiantes en relación a la orientación y tutoría, pues se considera que éstos son procesos continuos que acompañan al estudiante en su desarrollo integral de forma intencional y con un carácter proactivo.

Desde hace ya años las universidades se preocupan por conocer la percepción de los estudiantes en distintos aspectos, como por ejemplo la docencia, para ello se diseñan y desarrollan escalas de evaluación (Spooren, Brockx y Mortelmans, 2013; Nowell, Gale y Handley, 2010). Recientemente, en el estudio de Bloxham (2012) se afirma que, si bien la evaluación del profesorado por parte de los estudiantes es común en la mayoría de universidades, aún es necesaria una mayor utilización de toda la información recogida para la mejora de la enseñanza, alegando que la evaluación del profesorado no puede ser un fin en sí mismo, sino que debe conducir a cambios y mejoras en la enseñanza y en el aprendizaje de los estudiantes.

En este mismo sentido, dentro de los presupuestos de los modelos de calidad en los que la evaluación se convierte en un medio para la mejora continua de los procesos y prácticas, se deduce que una adecuada medición y evaluación de la satisfacción de los estudiantes respecto a la tutoría universitaria no puede tener otro objetivo que ir encaminada fundamentalmente a la introducción de elementos de mejora, o de buenas prácticas en los Planes de Acción Tutorial.

Alvarez-González (2008, p. 74) señala que uno de los elementos clave de la calidad en la universidad es *“adoptar un compromiso firme con la evaluación para mejorar aquellos aspectos que son susceptibles de mejora”*. Evidentemente, el único medio de evaluación no es la opinión de los estudiantes, pero ésta debe tenerse

en cuenta también, puesto que ellos son el objeto de la institución y no sólo en relación a unos determinados elementos o aspectos de la vida universitaria, sino a todos aquellos que incidan directa o indirectamente en su calidad educativa, por lo que la evaluación de la satisfacción del estudiante en relación a la orientación y la tutoría universitaria se convierte en una necesidad para la mejora de la Educación Superior.

Los estudios de satisfacción de los estudiantes universitarios son importantes porque van a incidir directamente en la disminución de las tasas de fracaso y abandono y porque, además, va a proporcionar importante información para la mejora de la actividad docente (Howell y Buck, 2012). En estudios que se han realizado en el contexto norteamericano, como por ejemplo el de Tessema et al. (2012), se concluye que los principales elementos y dimensiones que influyen en la satisfacción de los estudiantes universitarios son, además de la calidad de la docencia en un sentido estricto, la atención y la orientación a los estudiantes y la individualización de la enseñanza; todas estas consideraciones nos hacen retomar el valor de la tutoría universitaria, siendo una de sus grandes aportaciones, como señalan Álvarez-Pérez y González-Afonso (2010), el incremento de la satisfacción de los estudiantes (agentes prioritarios en este escenario).

Hasta ahora la evaluación de la satisfacción por parte de los estudiantes se refería principalmente a la evaluación del docente de cada materia, dejando de lado la evaluación de otros elementos que están directamente relacionados con la calidad educativa, tales como los recursos a disposición de los estudiantes y los procesos de apoyo y orientación, exceptuando algunos estudios y evaluaciones de proyectos específicos, como los de Marchena et al. (2010) o Tobajas y De Armas (2010), entre otros. Si se entiende que la tutoría se constituye como parte inherente de la función docente y que la medición de la satisfacción es un elemento de mejora de la calidad, se debe plantear la necesidad de medir también la satisfacción de los estudiantes en relación a este aspecto, concebida como un indicador clave de la calidad de la universidad (Gento-Palacios y Vivas-García, 2003; González-López y Martín-Izard, 2004). Para ello, la función tutorial del profesorado universitario podría plantearse desde dos modos diferenciados: a) incluyendo la evaluación de la función tutorial en los propios instrumentos de evaluación docente aplicados en la mayoría de universidades, normalmente basados en cuestionarios destinados a los estudiantes y b) diseñando y aplicando instrumentos y herramientas de evaluación específicas para dicha función.

Pese a la mayor complejidad y coste de la segunda de las opciones, este trabajo se inclina por ella, dado que la evaluación docente que se realiza en las universidades por parte de los estudiantes suele ir ligada a materias concretas y, pese a que se

incluyen ítems directamente entroncados con la función tutorial del docente, se dejaría de lado la tutoría como proceso integral y continuo que se desarrolla a lo largo de los estudios y no sólo en el seno de una materia concreta.

En el empeño de diseñar y evaluar una escala de satisfacción de los estudiantes con la tutoría universitaria es importante reconocer las conclusiones del estudio de Arranz Val (2007), que analiza los diferentes modelos de medición de la satisfacción y afirma que son superiores los modelos que miden la percepción sobre aquellos en los que se mide la diferencia entre expectativas y percepción. En este mismo sentido, se pronuncian González Bolea, Carmona Calvo y Rivas Zapata (2007) cuando testifican que la medición directa de la satisfacción a partir de las percepciones es preferible, debido a que la respuesta a los cuestionarios es más sencilla y rápida, los análisis más sencillos y, además, no se pierde información.

Como paso previo a la medición de la satisfacción del estudiante, es necesario conceptualizar de un modo claro qué se entiende por tutoría universitaria y analizar qué elementos deben evaluarse desde el prisma de la satisfacción del estudiante. Este trabajo se posiciona en un concepto integrador de la tutoría, es decir, un proceso orientador y formativo que potencia el desarrollo integral del estudiante en el área académica, personal y profesional facilitando su propio proyecto profesional y de vida. Desde este modo de entender la tutoría es necesario incluir la evaluación de la función tutorial en el desarrollo de la misma tanto del ámbito académico como el más profesional, integrando evidentemente también el personal.

La construcción de un instrumento de satisfacción exige de los protocolos metodológicos más rigurosos, por lo general es una tarea ardua en la cual es prioritario detenerse a constatar cómo los datos fueron recogidos y sobre la pertinencia metodológica de los procedimientos y técnicas utilizados. No obstante, independientemente de esta realidad, el investigador no debe dejar de preocuparse por la rigurosidad metodológica que toda investigación que se pretende científica debe seguir. De esta forma, la finalidad que se persigue es presentar un instrumento para obtener una medida de la satisfacción de los estudiantes de Grado con la tutoría universitaria, propósito que se concreta en los siguientes objetivos: 1) Diseñar una escala de satisfacción con la tutoría universitaria, 2) Analizar las propiedades psicométricas de dicha escala y 3) Explorar los niveles de satisfacción con la tutoría universitaria de una muestra de estudiantes.

MÉTODO

Se emplea una metodología cuantitativa, tipo encuesta o *survey*. El diseño del estudio es de corte descriptivo; no experimental, puesto que no se introducen

modificaciones en ninguna variable, y transversal, puesto que la información se recoge en un único momento.

Participantes

En este estudio participan un total de 976 estudiantes de las cuatro titulaciones de Grado de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia, distribuyéndose entre los tres cursos que en el año académico de aplicación de la escala estaban implantados en la Universidad de Murcia, tal y como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1. Distribución de los participantes por título de Grado y curso

	PRIMER CURSO	SEGUNDO CURSO	TERCER CURSO	TOTAL
Grado en Educación Primaria	130	109	141	380
Grado en Educación Infantil	90	127	59	276
Grado en Pedagogía	40	37	89	166
Grado en Educación Social	48	50	56	154
TOTAL	308	323	345	976

Como se aprecia en la tabla, la participación de estudiantes de los tres cursos es equilibrada, mientras que la representación de los estudiantes del Grado en Educación Primaria es superior, puesto que también es superior el número de estudiantes de dicho título en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia.

En cuanto al sexo, la muestra se compone por un 82.12% de mujeres y un 17.88% de hombres, porcentaje representativo de la presencia de hombres y mujeres en estudios relacionados con educación. Es importante señalar que la media de edad de los participantes es de 22.17 años (D.T.=5.219).

Instrumento

Tras la revisión de la literatura, se procede a diseñar el instrumento de recogida de información en dos etapas: una primera dedicada a la construcción de una batería de ítems para determinar los factores e indicadores asociados a la tutoría universitaria, en la que se tiene en cuenta la inclusión de ítems relacionados con diferentes aspectos o indicadores que se consideraban clave en la conceptualización de la

tutoría como elemento de calidad universitaria, tales como el tutor universitario y el desarrollo académico, personal y profesional del estudiante, para lo que se revisaron algunos instrumentos de evaluación del profesorado (Muñoz-Cantero, Ríos de Deus y Abalde-Paz, 2002; Molero y Ruiz-Carrascosa, 2005); en la segunda etapa se procede a realizar una validación por consulta de jueces expertos, en la que participaron once profesores de diferentes universidades españolas, seleccionados teniendo en cuenta tres criterios fundamentalmente: experto en la materia objeto de estudio por su trayectoria profesional y experiencia reconocida en relación a la misma, experiencia en investigación sobre docencia universitaria y experiencia en tutorización de alumnado universitario.

El objetivo general de la consulta a jueces consiste en obtener evidencias de la validez de la escala basadas en su contenido, es decir, comprobar si los ítems eran representativos para evaluar los indicadores y dimensiones importantes de la tutoría universitaria. En el primer contacto con el grupo de expertos, se les informa de la finalidad y objetivos de la investigación y lo que se pretende alcanzar con el instrumento a valorar. Se les remite la primera versión del mismo, denominado Escala de Satisfacción con la Tutoría Universitaria (ESTU), compuesto inicialmente por 30 ítems, con una escala de respuesta tipo Likert de 5 puntos (1=Nada -5=Mucho). Seguidamente, se les solicita su opinión como expertos sobre la pertinencia y coherencia de los ítems, la claridad y objetividad de los mismos, así como las observaciones, matizaciones, modificaciones y anulaciones que consideren pertinentes, es decir, todo aquello que consideren oportuno tanto en lo relativo al contenido como a la forma.

Los cambios sugeridos se relacionan con la reformulación de seis ítems y con la eliminación de otros siete que son valorados de modo negativo por al menos dos de los jueces. Los ítems eliminados incidían excesivamente en la cercanía mostrada por el tutor y se consideró suficiente mantener los ítems 8, 10 y 17, relativos a la accesibilidad del tutor.

Una vez introducidos dichos cambios, la nueva versión de la escala se remite de nuevo para una segunda valoración. Con la aprobación por parte de todos los expertos, la escala queda lista para ser aplicada a los participantes de la investigación y, posteriormente, para realizar el análisis factorial exploratorio y de fiabilidad mediante el alfa de Cronbach.

Procedimiento de aplicación y análisis de datos

Una vez diseñada la ESTU, se planifica su aplicación que se dirige al alumnado de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. Tras solicitar el permiso del

profesorado y de los propios participantes, se administra en horas de clase. Dicha aplicación se realiza por los miembros del equipo de investigación, con el fin de poder explicar a los participantes el objetivo de la investigación y resolver dudas sobre la cumplimentación de la escala.

En el análisis de datos se emplea, en primer lugar, para la validación de la escala y el análisis de fiabilidad, el análisis factorial exploratorio mediante el método de extracción de componentes principales con rotación Varimax y el *coeficiente alfa de Cronbach* y, en segundo lugar, para la comparación entre diferentes grupos y variables, se emplean estadísticos no paramétricos, debido a que se aprecia mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov que la muestra no presenta una distribución normal, tales como la prueba *U de Mann Whitney* para la comparación de puntuaciones entre dos muestras independientes, como, por ejemplo, mayores y menores de 25 años; la prueba de Wilcoxon para la comparación de dos muestras relacionadas, tal como la comparación entre las puntuaciones de las dos subescalas del instrumento, o la prueba *H de Kruskal Wallis* para la comparación de las puntuaciones de los estudiantes de las cuatro titulaciones participantes en el estudio. En los análisis se empleó un nivel de confianza del 95%.

RESULTADOS

Análisis de validez y fiabilidad del instrumento

Como se ha señalado anteriormente, como medio para asegurar la validez de contenido del instrumento se realiza una profunda revisión de la literatura de modo previo a la elaboración de la primera versión de la escala y posteriormente se procede a la revisión por jueces expertos. Para analizar la validez de constructo se lleva a cabo un análisis factorial exploratorio, realizando como paso previo un análisis de la medida de adecuación muestral de *Kaiser Meyer Olkin* y la prueba de *Bartlett* ($KMO=0.969$, $\chi^2=21824.294$, $g.l.=435$, $p=.000$), ofreciendo resultados favorables a la realización del análisis factorial. El análisis factorial se realiza mediante el método de extracción de componentes principales y rotación Varimax con *Káiser*.

El análisis muestra una estructura de la escala inicial en cuatro factores, que explican conjuntamente un 68.46% de la varianza. En la Tabla 2 se muestran los pesos factoriales de los diferentes ítems de la escala.

Tabla 2. Matriz de factores rotados. Escala de Satisfacción con la tutoría universitaria

	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
Ítem 1	.746			
ítem 2	.672			
ítem 3				.633
ítem 4	.745			
ítem 5	.560			
ítem 6	.778			
ítem 7	.789			
ítem 8	.811			
ítem 9	.773			
ítem 10	.818			
ítem 11	.807			
ítem 12	.818			
ítem 13	.725			
ítem 14	.783			
ítem 15				.515
ítem 16		.688		
ítem 17	.804			
ítem 18				.698
ítem 19		.653		
ítem 20			.836	
ítem 21			.829	
ítem 22		.706		
ítem 23		.725		
ítem 24		.729		
ítem 25			.566	
ítem 26		.722		
ítem 27		.669		
ítem 28		.750		
ítem 29		.809		
ítem 30		.791		
Varianza total explicada (% acumulado)	50.22	57.87	64.89	68.46

En el análisis de fiabilidad realizado mediante el *coeficiente alfa de Cronbach* se encuentra un nivel de fiabilidad de $\alpha=.958$, que se incrementa hasta un $\alpha=.973$ tras la eliminación progresiva de los ítems 3,5,15,16,18,20,21 y 25. Tras estos resultados se decide eliminar los componentes dos y tres, toma de decisiones apoyada y sostenida en los índices de correlación ítem-total de dichos elementos en la escala global, menores a .35, excepto en el ítem 15 que muestra una correlación de .44, y en el análisis de fiabilidad de dichos factores, que arrojan un alfa de Cronbach de .688 y .468, respectivamente.

En las dos sub-escalas restantes, basadas en el análisis factorial, se hallan niveles de fiabilidad muy altos, $\alpha=.967$ en la sub-escala 1, que pasa a denominarse *satisfacción con el tutor universitario*, y $\alpha=.944$ en la segunda, *satisfacción con la organización y contenidos de la tutoría universitaria*.

En la Tabla 3 se muestran tanto la redacción de los ítems como los estadísticos que componen la sub-escala de satisfacción con el tutor universitario, con una media superior a 3 puntos en todos ellos.

Tabla 3. Sub-escala de satisfacción con el tutor universitario

Nº DE ÍTEM		MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA
1	Creo que mi tutor/a es competente con su función	3.46	1.207
2	Mi tutor/a tiene suficiente información para ejercer su función	3.59	1.167
4	Mi tutor/a tiene buenas habilidades interpersonales	3.73	1.104
6	La relación con el tutor/a ha sido fría y distante	3.71	1.342
7	Estoy satisfecho/a con el apoyo recibido con mi tutor/a	3.34	1.222
8	Estoy satisfecho/a con la labor desempeñada por mi tutor/a	3.43	1.203
9	El tutor/a se ha mostrado disponible	3.75	1.148
10	El tutor/a ha dado respuesta a mis necesidades	3.50	1.161
11	Mi tutor/a se ha mostrado accesible	3.71	1.148
12	Mi tutor/a se ha esforzado por ayudarme	3.49	1.174
13	El tutor/a ha logrado crear un clima de confianza.	3.64	1.221
14	Las tutorías se han desarrollado en un ambiente adecuado para la comunicación y el diálogo	3.57	1.175
17	Mi tutor/a se muestra accesible	3.61	1.137

Igualmente, en la Tabla 4 se relacionan los ítems que conforman la sub-escala de satisfacción con la organización y contenidos de la tutoría universitaria, con una media inferior a la anterior, pero superior a 2.5 en todos los ítems.

Tabla 4. Sub-escala de satisfacción con la organización y contenidos de la tutoría universitaria

Nº DE ÍTEM		MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA
19	Estoy satisfecho con la periodicidad de las tutorías	2.76	1.142
22	Creo que las tutorías están bien organizadas	2.84	1.124
23	En general estoy satisfecho/a con la tutoría universitaria	2.96	1.166
24	En la tutoría he recibido asesoramiento sobre todos los temas de interés	2.93	1.203
26	He echado de menos tratar algunas cuestiones en la tutoría	2.94	1.185
27	La tutoría ha satisfecho mis expectativas	2.95	1.15
28	La información académica que me ha proporcionado mi tutor/a me parece suficiente	3.05	1.153
29	La tutoría ha contribuido a mejorar mi desarrollo académico	2.80	1.213
30	En la tutoría se han tratado de modo suficiente temas relacionados con el desarrollo profesional	2.68	1.206

En primer lugar, se comprueba, mediante la prueba de *Wilcoxon*, que los niveles de satisfacción arrojados por las dos sub-escalas que componen el instrumento son diferentes ($Z=-23.699$, $p=.000$), siendo superior la satisfacción respecto al tutor universitario ($\bar{x}=3.56$) que la referida a la organización y contenidos de la tutoría ($\bar{x}=2.85$), lo que muestra importante compromiso de los tutores con la función tutorial, que se ha sabido transmitir a los estudiantes, incrementando su satisfacción, y, a la vez, un pobre desarrollo y organización de la misma, que parece haber dejado de lado ciertos contenidos o ámbitos de trabajo, tales como el desarrollo personal o profesional.

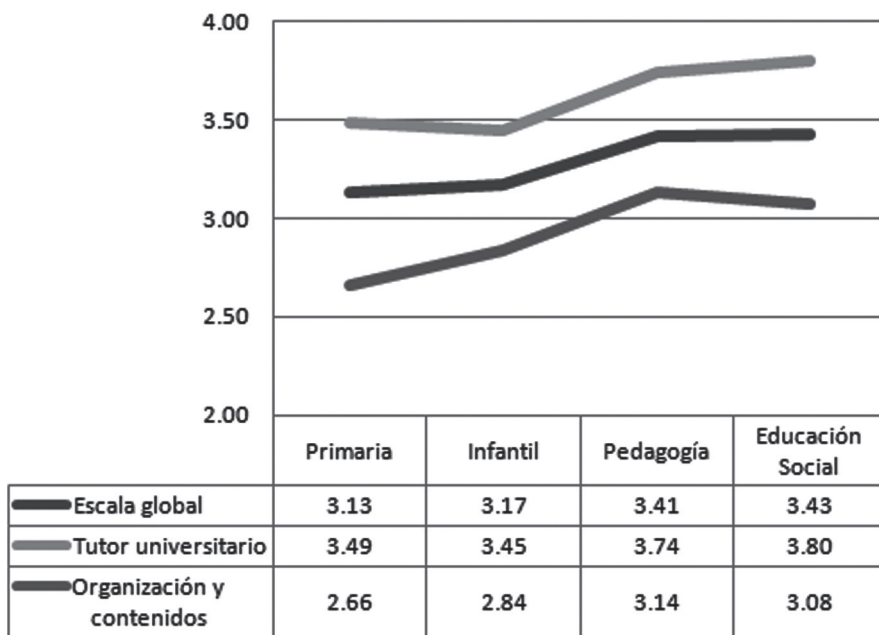
Comparación de los niveles de satisfacción entre estudiantes de diferentes títulos de Grado

Se comprueba, mediante la prueba *H de Kruskal Wallis*, las puntuaciones obtenidas tanto en la escala global como en las dos sub-escalas por parte de estudiantes de las cuatro titulaciones participantes en el estudio. Esta prueba encuentra diferencias

significativas en la escala ($X^2=25.077$, $g.l.=3$, $p=.000$), en la sub-escala referida a satisfacción con el tutor ($X^2=14.756$, $g.l.=3$, $p=.002$) y en la sub-escala de satisfacción con la organización y contenidos de la tutoría ($X^2=35.687$, $g.l.=3$, $p=.000$).

En el Gráfico 1 se presentan las puntuaciones medias referidas a las dos sub-escalas y a la escala global obtenidas en cada una de las titulaciones participantes, apreciando que en los cuatro casos las puntuaciones medias de la sub-escala referida al tutor universitario son superiores a las puntuaciones de la otra sub-escala.

Gráfico 1. Puntuación por titulaciones de la escala de satisfacción y sus dos subescalas



De forma general, se considera que todos los títulos de Grado siguen el mismo esquema, las mayores puntuaciones se concentran en la escala referida al tutor universitario y las puntuaciones menores en la relativa a la organización y contenidos tratados en la tutoría.

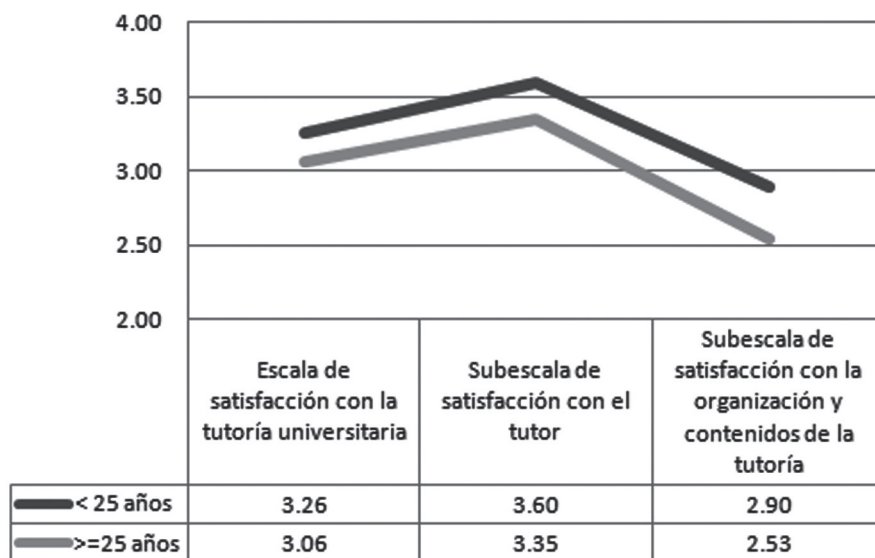
Igualmente, también se puede destacar como son los estudiantes de Pedagogía y Educación Social quienes obtienen mayor puntuación tanto en la escala global como en las dos sub-escalas, mientras que los estudiantes de los Grados en Educación Primaria e Infantil muestran menores niveles de satisfacción.

Comparación de los niveles de satisfacción entre estudiantes de diferentes grupos de edad

La literatura especializada (Sanz-Oro, 2009; Soler-Julve, 2013, entre otros) señala algunas características de los estudiantes de mayor edad que originan necesidades específicas de orientación y tutoría, por lo que es interesante realizar una comparación en los niveles de satisfacción de los estudiantes mayores y menores de 25 años. Esta comparación se realiza mediante la prueba *U de Mann Whitney* y se hallan diferencias significativas entre ambos grupos, tanto en la escala global ($U=38553.500$, $Z=-2.939$, $p=.003$) como en la referida a la satisfacción con el tutor ($U=40428.500$, $Z=-2.254$, $p=.024$) y en la relativa a la satisfacción con la organización y contenidos de la tutoría ($U=36077.000$, $Z=-3.830$, $p=.000$).

A continuación, en el Gráfico 2 se pueden observar las puntuaciones medias obtenidas por los estudiantes mayores y menores de 25 años en la escala global y en las dos sub-escalas, observándose que en los tres casos los niveles de satisfacción del grupo de estudiantes más jóvenes es superior al de los mayores de 25 años, pero en ambos grupos es superior también la satisfacción en torno al tutor que en lo referido a la organización y contenidos de la tutoría.

Gráfico 2. Puntuaciones medias en las tres escalas por grupos de edad



Si se concibe la satisfacción como la percepción favorable de los estudiantes sobre el modo en que se han cubierto sus necesidades, se puede entender que los de mayor edad muestren un nivel menor de satisfacción, puesto que presentan, en principio, un mayor número de necesidades o al menos éstas son diferentes a las de los estudiantes más jóvenes, por lo que su nivel de satisfacción es menor.

*Comparación de los niveles de satisfacción entre estudiantes
de diferentes cursos y sexos*

En cuanto a las puntuaciones de las escalas según el curso de los estudiantes, la prueba *H de Kruskal Wallis* no determina, con una $p \leq .05$, diferencias significativas. Se puede interpretar que la satisfacción del estudiante con la tutoría y con el tutor universitario no depende tanto de sus propias experiencias anteriores con la tutoría universitaria, o las diferentes necesidades de orientación y tutoría que presentan, sino también con la organización, gestión y contenidos trabajados en la tutoría que reciben en el presente, además de con el trabajo y cercanía del propio tutor.

Mediante la prueba *U de Mann Whitney* se analizan también posibles diferencias según el sexo de los participantes, pero no se aprecian en ninguno de los casos, con $p \leq .05$. No obstante, es necesario prestar atención a las diferentes necesidades de orientación y tutoría por parte de estudiantes de diferentes sexos.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Tras el proceso de diseño y análisis psicométrico de la escala de satisfacción con la tutoría universitaria y las dos sub-escalas que la componen, se puede concluir que se dispone de un instrumento altamente válido y fiable para medir la satisfacción del alumnado universitario respecto de la tutoría universitaria en una doble dimensión: por un lado, respecto al tutor universitario y, por otro, respecto a la propia organización y contenidos trabajados en la tutoría. La fiabilidad de la escala y de las dos sub-escalas es similar a otras escalas de medición de la satisfacción del alumnado, como las propuestas por Muñoz-Cantero, Ríos de Deus y Abalde-Paz (2002), con un $\alpha = .963$, o por Molero y Ruiz-Carrascosa (2005) con un $\alpha = .9631$.

La bidimensionalidad de la escala va a permitir un doble objetivo; por un lado, evaluar el desarrollo de la función tutorial en el profesorado universitario, lo que puede ser interesante de cara a las diferentes evaluaciones del docente, como las acreditaciones de la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación (ANECA), que hasta este momento sólo contemplan las evaluaciones respecto de la docencia; por otro lado, va a permitir realizar un seguimiento de la implantación de un verdadero

modelo integral de la tutoría en el ámbito universitario, en el que se tenga en cuenta también el desarrollo personal y profesional, además del puramente académico.

En el análisis de los resultados de la escala se ha comentado un mayor nivel de satisfacción de los estudiantes con el tutor universitario que con la organización y contenidos trabajados en la tutoría, aunque se considere que en ninguno de los dos casos el nivel de satisfacción es adecuado. Estos resultados confirman los datos obtenidos por Álvarez-Pérez y González-Afonso (2010), que encuentran una mayor satisfacción de los estudiantes con el tutor ($\bar{x}=4.8$) que con las actividades realizadas ($\bar{x}=4.4$), guardando relación también con estudios como el de Küster y Vila (2012), en el que el profesorado universitario muestra disposición a satisfacer las necesidades de orientación de los estudiantes, o el de García-Antelo (2010) en el que, sin embargo, se evidencia el hecho de que esta atención orientadora del profesorado se centra prioritariamente en el ámbito académico, dejando de lado otro tipo de necesidades de orientación como, por ejemplo, en el ámbito personal.

Se observa que tanto en la escala global como en la sub-escala referida al tutor y la referida a la organización y contenidos de la tutoría son los estudiantes de Pedagogía y Educación Social quienes arrojan una mayor puntuación. En este sentido, en estudios anteriores (Pérez-Cusó, 2013), se halló que el alumnado de ambas titulaciones dispone de un mayor conocimiento y compromiso con la tutoría universitaria, lo que puede estar influyendo en su nivel de satisfacción.

Los niveles de satisfacción con la tutoría en aquellos estudiantes más jóvenes, tanto en la escala referida al tutor como en la referida a la organización y contenidos de la tutoría, es mayor que la de los estudiantes mayores de 25 años. La dificultad de mantener los estudios en este tipo de alumnado es mucho mayor que en los estudiantes jóvenes, puesto que tienen una menor presión social y familiar, además de que suelen tener diferentes responsabilidades, tanto en el plano laboral como en el personal. Es preciso conseguir que se vea incrementado su nivel de satisfacción con la tutoría universitaria, ya que redundará en una menor tasa de fracaso académico en este perfil de estudiante que habitualmente es superior a la de los de menor edad (Ministerio de Educación, 2011).

La preocupación acerca de este tipo de estudiantes lleva a algunos centros universitarios a diseñar actuaciones directamente dirigidas a ellos. En este sentido, Thomas (2012) describe, en un estudio sobre buenas prácticas en la retención de estudiantes universitarios, un programa de la Universidad de Hull (Reino Unido) en el que se ofrecían actividades de tipo social como almuerzos y comidas de trabajo que, según los propios participantes, incrementan su seguridad, mejoran sus posibilidades de integración e, incluso, demuestra que aquellos estudiantes participantes continuaron sus estudios en mayor medida que quienes no lo hicieron.

Respecto a los datos relativos a la menor satisfacción del alumnado de mayor edad, deberían plantearse en las universidades españolas ofrecer también a estos estudiantes una atención especializada, que potencie una mayor satisfacción no sólo con la tutoría, sino con su experiencia universitaria y, por tanto, unos mayores índices de rendimiento.

Por otra parte, no se encuentran diferencias significativas en los niveles de satisfacción de los estudiantes de diferentes cursos, ni tampoco por sexo. Aun así, debe tenerse en cuenta que las necesidades de tutorización y, por tanto, los contenidos a trabajar en los distintos cursos son diferentes, tal y como señalan Troyano y García (2009). Estudios como los de Navarro y Casero (2012) señalan aspectos diferenciales entre sexos, tales como las motivaciones para elegir estudios universitarios, más vocacionales en las mujeres y más relacionados con la búsqueda de la estabilidad económica en los hombres, o el de Donoso, Figuera y Rodríguez (2011) en el que se analizan algunas barreras en función del sexo de los estudiantes, del que se desprende la necesidad de que la tutoría universitaria responda de modo diferencial a ambos perfiles de estudiantes. En el ámbito internacional, investigaciones como las de Huskins et al. (2011) señalan que este tipo de factores, junto con las expectativas previas, la formación previa o la cultura organizativa del centro, pueden afectar significativamente a la calidad de la tutoría.

Los datos expuestos revelan un bajo nivel de satisfacción del alumnado respecto de la organización y contenidos trabajados en la tutoría y muestran un pobre desarrollo de ésta, muy alejado de las propuestas y reflexiones realizadas en diferentes estudios teóricos en torno a la tutoría universitaria reseñados a lo largo del trabajo, por lo que se señalan algunas necesidades de mejora en su desarrollo, que se pueden concretar en:

- Estructurar de modo más adecuado los planes de acción tutorial, en relación a las particularidades de cada universidad, facultad y título.
- Profundizar en el desarrollo del ámbito profesional, respondiendo a una de las áreas de interés central de la universidad, la formación y el desarrollo de profesionales.
- Incrementar la frecuencia y periodicidad de los encuentros entre estudiantes y tutor, de modo que pueda llegar a convertirse en una relación fluida de seguimiento y acompañamiento.
- Prestar especial atención al alumnado mayor de 25 años, pues presenta unos niveles de satisfacción inferior al resto de estudiantes, toda vez que también presenta necesidades específicas de orientación y tutoría debido a sus especiales características.

Igualmente, también se quiere destacar la importancia, íntimamente ligada a la calidad de la universidad, de la figura del tutor y la necesidad de establecer vías de mejora del trabajo que realiza, pensándose que la escala presentada puede ser un importante instrumento a través del que evaluar y detectar áreas de mejora. Como señalan Lobato e Ilvento (2013, p.18), el tutor universitario se encuentra “*ante el reto de favorecer el empoderamiento de los estudiantes y su adaptación flexible al propio ecosistema, alumbrando nuevas perspectivas de auto-regulación y autodeterminación en sus itinerarios vitales, ya sean de formación, de ejercicio profesional o desempeño laboral*”.

Finalmente, se considera que los estudios de satisfacción se han de convertir en un instrumento de valor creciente. Son predictores y pueden utilizarse para mejorar la institución y la organización interna de los distintos centros y servicios universitarios, así como de la atención brindada. En general, los estudiantes participantes manifiestan estar satisfechos con la tutoría universitaria, pero la alta fiabilidad de este instrumento deberá corroborarse en otras facultades y universidades.

En este sentido, Sanz-Oro (1991), hace más de dos décadas, afirmaba que la universidad necesita una reflexión que incluya, en su trabajo cotidiano, una concepción de la educación en la que se integren la orientación y tutoría. Dicha integración no es espontánea; necesita implicación del profesorado, que el desarrollo de los alumnos se oriente en conocer y satisfacer sus necesidades y que los administradores o gestores educativos establezcan unos criterios claros y consensuados, para cumplir con su obligación de rendir cuentas sobre los productos que se ofertan en cada universidad. Todo ello será posible si la institución define las metas y objetivos educativos (referente de calidad) que desea alcanzar.

Fecha de recepción del original: 15 de noviembre de 2013

Fecha de aceptación de la versión definitiva: 16 de septiembre de 2014

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguaded, M. C. y Monescillo, M. (2013). Evaluación de la tutoría en la Universidad de Huelva desde la perspectiva del alumnado de psicopedagogía: propuestas de mejora. *Tendencias pedagógicas*, 21, 163-176.
- Álvarez González, M. (2008). La tutoría académica en el Espacio Europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 77-88.
- Álvarez Pérez, P. y González Afonso, M. (2010). Estrategias de intervención tutorial

- en la Universidad: Una experiencia para la formación integral del alumnado de nuevo ingreso. *Tendencias Pedagógicas*, 16, 238-256.
- Arranz Val, P. (2007). *Los Sistemas de Garantía de Calidad en la Educación Superior en España. Propuesta de un modelo de acreditación para las titulaciones de Grado en Empresa*. (Tesis Doctoral). Extraído el 20 de enero de 2013, de <http://dspace.ubu.es:8080/tesis/handle/10259/78>
- Bloxham, S. (2012). You can see the quality in front of your eyes: Grounding academic standards between rationality and interpretation. *Quality in Higher Education*, 18(2), 185-204.
- Cano González, R. (2008). Modelo organizativo para la planificación y desarrollo de la tutoría universitaria en el marco del proceso de Convergencia Europea en Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 185-206.
- Colvin, J. W. (2007). Peer tutoring and social dynamics in Higher Education. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 15(2), 165-181.
- Cruce, T. y Hillman, N. (2012). Preparing for the Silver Tsunami: The demand for Higher Education among older adults. *Research in Higher Education*, 5(6), 593-613.
- Donoso, T., Figuera, P. y Rodríguez, M. L. (2011). Barreras de género en el desarrollo profesional de la mujer universitaria. *Revista de Educación*, 355, 187-212.
- Foster, G. (2010). Teacher effects on student attrition and performance in mass-market tertiary education. *Higher Education*, 60, 301-319.
- García Antelo, B. (2010). *La tutoría en la Universidad de Santiago de Compostela: percepción y valoración de alumnado y profesorado*. (Tesis Doctoral). Extraído el 12 de diciembre de 2012, de <http://hdl.handle.net/10347/2840>
- García Nieto, N. (2008). La función tutorial de la universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 21-48.
- Gento Palacios, S. (2002). La evaluación de la satisfacción educativa en un enfoque de calidad institucional. En S. Castillo Arredondo (Coord.), *Compromiso de la evaluación educativa* (pp. 353-391). Madrid: Pearson Educación.
- Gento Palacios, S. y Vivas García, M. (2003). El SEUE: un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación. *Acción Pedagógica*, 12(2), 16-27.
- Gibney, A., Moore, N., Murphy, F. y O'Sullivan, S. (2011). The first semester of university life. Will I be able to manage it at all? *Higher Education*, 62(3), 351-366.

- Grebennikov, L. y Shah, M. (2012). Investigating attrition trends in order to improve student retention. *Quality Assurance in Education*, 20(3), 223-236.
- González Bolea, L., Carmona Calvo, M. A. y Rivas Zapata, M. A. (2007). *Guía para la medición directa de la satisfacción de los clientes*. Sevilla: Instituto Andaluz de Tecnología.
- González López, I. y Marín Izard, J. F. (2004). La orientación profesional en la Universidad, un factor de calidad según los alumnos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15(2), 299-315.
- Herrera Torres, L. y Enrique Mirón, C. (2008). Proyectos de innovación en tutorías en la Universidad de Granada: Análisis de los instrumentos empleados. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(2), 12-18.
- Howell, G. y Buck, J. (2012). The adult student and course satisfaction: What matters most? *Innovative Higher Education*, 37(3), 215-226.
- Huskins, C., Karin, M. A., Weber-Main, A. M., Begg, M., Fowler, V., Hamilton, J. et al. (2011). Identifying and aligning expectations in a mentoring relationship. *Clinical and Translational Science Journal*, 4(6), 439-447.
- Küster, I. y Vila, N. (2012). El docente universitario y sus efectos en el universitario. *Estudios sobre Educación*, 23(1), 157-182.
- Langer, A. M. (2010). Mentoring nontraditional undergraduate students: A case study in Higher Education. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 18(1), 23-38.
- Lázaro Martínez, A. (2008). Diferencias cualitativas entre experiencias tutoriales para opciones de aprendizaje universitario. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 109-138.
- Lobato Fraile, C. e Ilvento, M. C. (2013). La orientación y tutoría universitaria: Una aproximación actual. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 17-26.
- Marchena, E., Rapp, C., Araujo, A., Romero, C., Navarro, J. I., Alcalde, C. et al. (2010). Primeros pasos en la medición de la satisfacción del alumno-mentor en el proyecto Compañero de la Universidad de Cádiz. *Revista Mentoring & Coaching*, 3, 43-53.
- Martínez Serrano, M. (2009). La Tutoría Universitaria ante la creación del Espacio de Educación Superior. *XXI: Revista de Educación*, 11(1), 235-244.
- Ministerio de Educación (2011). *Avance de datos estadísticos 2009-2010*. Extraído el 15 de marzo de 2011, de <http://www.mecd.gob.es/horizontales/estadisticas/universitaria/alumnado.html>
- Molero, D. y Ruiz-Carrascosa, J. (2005). *La evaluación de la docencia universitaria. Dimensiones y variables más relevantes*. *Revista de Investigación Educativa*, 23(1), 57-84.

- Muñoz Cantero, J. M., Ríos de Deus, M. P. y Abalde Paz, E. (2002). Evaluación Docente vs. Evaluación de la Calidad. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 8(2), 103-134. Extraído el 20 de mayo de 2013, de http://www.uv.es/RELIEVE/v8n2/RELIEVEv8n2_4.htm
- Navarro Guzmán, C. y Casero Martínez, A. (2012). Análisis de las diferencias de género en la elección de estudios universitarios. *Estudios sobre Educación*, 22, 115-132.
- Nowell, C., Gale, L. y Handley, B. (2010). Assessing faculty performance using student evaluations of teaching in an uncontrolled setting. *Assesment & Evaluation in Higher Education*, 35(4), 463-475.
- Perandones González, T. M. y Lledó Carreres, A. (2009). La función del profesorado universitario como tutor: Experiencias en el Programa de Acción Tutorial en la Universidad de Alicante. En R. Roig Vila (Coord.), *Investigar desde un contexto educativo innovador* (pp.359-368). Alicante: Marfil.
- Pereira, M. (2011). Nuevas tendencias en la evaluación de la calidad de las universidades: Los índices de calidad percibida y satisfacción de los egresados (con modelos de ecuaciones estructurales). *Aula abierta*, 39(3), 73-84.
- Pérez Cusó, F. J. (2013). *Tutoría Universitaria: ¿un elemento de calidad? Un estudio en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia* (Tesis doctoral). Extraído el 20 de septiembre de 2013, de <http://hdl.handle.net/10803/123972>
- Pino Juste, M. y Soto Carballo, J. (2010). Ventajas e inconvenientes de la tutoría grupal como estrategia docente. Estudio de caso. *Bordón*, 62(1), 155-166.
- Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario. *Boletín Oficial del Estado* de 31 de diciembre de 2010, 318.
- Rodríguez Espinar, S. (2008). *Manual de Tutoría Universitaria* (2ª ed.). Barcelona: Octaedro/ICE-UB.
- Sanz Oro, R. (1991). La orientación en la educación postobligatoria. La orientación educativa en la universidad. En *Actas de las VII Jornadas Nacionales de Orientación Escolar y Profesional. La orientación en el sistema educativo y en el mundo laboral* (pp.111-119). Madrid: UNED/AEOEP.
- Sanz Oro, R. (2009). *Tutoría y atención personal al estudiante en la universidad*. Madrid: Síntesis.
- Soler Julve, I. (2013). *Los estudiantes universitarios. Perfiles y modalidades de vinculación con el estudio en la universidad española*. (Tesis Doctoral). Extraído el 20 de septiembre de 2013, de <http://roderic.uv.es/handle/10550/30171>
- Spooren, P., Brockx, B. y Mortelmans, D. (2013). On the validity of student evaluation of teaching: The state of the art. *Review of Educational Research*, 83(4), 598-642.

- Tessema, M., Ready, K. y Yu, W. (2012). Factors affecting college student's satisfaction with major curriculum: evidence from nine years of data. *International Journal of Humanities and Social Science*, 2(2), 34-44.
- Tobajas, F. y De Armas, F. (2010). Valoración de un programa de mentorías por los estudiantes mentorizados tras tres años de permanencia en la universidad. *Revista Mentoring & Coaching*, 3, 55-69.
- Troyano, Y. y García, J. A. (2009). Expectativas del alumnado sobre el profesorado tutor en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista de Docencia Universitaria*, 3, 1-8. Extraído el 20 de mayo de 2012, de <http://revistas.um.es/redu/article/view/70051/67521>
- Villena, M. D., Muñoz, A. y Polo, M.T. (2013). La Unidad de Orientación de Centro como instrumento para la Orientación Universitaria. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 43-62.
- Wisker, G., Exley, K., Antoniou, M. y Ridley, P. (2008). Working one-to-one with students. Supervising, coaching, mentoring and personal tutoring. Londres: Routledge.
- Yeo, R. (2009). Service quality ideals in a competitive tertiary environment. *International Journal of Educational Research*, 48, 62-76.
- Zabalza Beraza, M. A. y Cid Sabucedo, A. (2006). La tutoría en la universidad desde el punto de vista del profesorado. *Bordón*, 58(2), 247-277.