



Análisis de la satisfacción de los estudiantes del grado de Pedagogía de la Universitat de València

Inmaculada Chiva Sanchis¹; Genoveva Ramos Santana²; Ana M^a Moral Mora³

Recibido: septiembre 2015 / Evaluado: marzo 2016 / Aceptado: marzo 2016

Resumen. Las universidades realizan estudios sobre la satisfacción de sus estudiantes pues permiten analizar la calidad de estas instituciones e inferir características importantes del funcionamiento de los planes de estudios que imparten. Los objetivos de esta investigación han sido: conocer la satisfacción de los estudiantes implicados en el plan de estudios del grado en Pedagogía e identificar si existen diferencias significativas de opinión entre los diferentes cursos. Se realiza un estudio de encuesta descriptivo-exploratorio apoyado en un análisis de varianza, Anova, post-hoc. La población la constituyen 281 estudiantes de primero, segundo, tercero y cuarto curso de Pedagogía de la Universitat de València. Los resultados revelan que los estudiantes encuestados tienen un grado de satisfacción positivo con la titulación, sin embargo, si analizamos por dimensiones se muestran más críticos cuando realizan una valoración general del plan y con la relación que se establece entre lo cursado y su aplicabilidad en el ámbito laboral. Por otro lado, se constatan diferencias entre cursos, observándose que primero es el más crítico respecto a las guías docentes y la organización del plan, mientras que tercero lo es más respecto a la relación entre ámbito profesional y académico. En conclusión, se deberían de efectuar cambios y mejoras en la titulación a fin de atender a las demandas detectadas por el alumnado en este estudio, sobre todo relacionadas con aportar mayor información y conocimientos sobre las salidas profesionales de la misma. **Palabras clave:** Satisfacción; estudiantes; universidad; calidad; pedagogía.

[en] Analysis of the satisfaction of students coursing the degree of Pedagogy at the University of Valencia

Abstract. Universities carry out studies on the satisfaction of its students as it allows analyzing the quality of these institutions and inferring important features of the functioning of the curriculum they teach. The objectives of this research are: to determine the satisfaction of the students involved in the curriculum of the degree in Pedagogy and to identify whether there are significant differences of opinion between the different courses. A descriptive-exploratory study survey is conducted, supported on analysis of variance, ANOVA, post-hoc. The student population is made up of 281 students from the first, second, third and fourth year of Pedagogy at the University of Valencia. The results reveal that the students surveyed have a positive degree of satisfaction with the degree; however, they are more critical when making an overall assessment of the plan and the relationship established between their studies and their applicability in the workplace. On the other hand, differences between courses are detected. First-year students are more critical with the teaching guides and the organization of the plan, while third-year students are more critical about the relationship between

¹ Universitat de València (España)
E-mail: inmaculada.chiva@uv.es

² Universitat de València (España)
E-mail: genoveva.ramos@uv.es

³ Universitat de València (España)
E-mail: ana.moral@uv.es

business and academia. In conclusion, changes and improvements should be made in the curriculum of the degree in order to meet the demands identified by the students in this study, especially those related to providing more information and knowledge about the professional possibilities of the degree.

Keywords: Satisfaction; students; universities; quality; pedagogy.

Sumario. 1. Introducción. 2. Metodología del estudio. 3. Análisis y Resultados. 4. Conclusión y discusión. 5. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Chiva Sanchis, I.; Ramos Santana, G. y Moral Mora, A.M. (2017). Análisis de la satisfacción de los estudiantes del grado de Pedagogía de la Universitat de València. *Revista Complutense de Educación*, 28 (3), 761-778.

1. Introducción

Desde hace ya varios años se realizan estudios sobre la satisfacción de los estudiantes universitarios para conocer sus expectativas y la calidad de las universidades, en correspondencia con otros indicadores de evaluación que los organismos que acreditan los planes y programas de educación superior utilizan (Gento, 2002; Jiménez, Terriquez, & Robles, 2011; Salinas, Morales & Martínez, 2008; Tejedor, 2002). Para analizar la calidad de las titulaciones universitarias se cree necesario e imprescindible interrogar al estudiante pues es quien recibe la educación y las consecuencias de la calidad de la misma. Según Salinas, Morales y Martínez (2008) el concepto de calidad en la esfera de las universidades se relaciona con conceptos de excepcionalidad, excelencia, transformación o también como lo mejor para el estudiante dentro de ciertas condiciones, que implican satisfacer sus expectativas con la más alta relación coste/ beneficio.

Así pues, y como ya han señalado Alves y Raposo (2004), la satisfacción del estudiante cobra vital importancia para las instituciones universitarias, pues de ella depende su supervivencia.

Por un lado, con la satisfacción de los estudiantes se puede alcanzar el éxito educativo y la permanencia de los estudiantes en la institución. En este sentido, es extremadamente importante encontrar formas fiables de medir la satisfacción del estudiante en la enseñanza universitaria, permitiendo así a las instituciones de la enseñanza conocer su realidad, compararla con la de los otros competidores y analizarla a lo largo del tiempo.

Por otro lado, el interés por la calidad de las universidades y de sus planes de estudios obedece, a la necesidad de formar a profesionales mejor capacitados y más competitivos que resuelvan problemas reales en la sociedad; y al creciente interés por conocer sus expectativas acerca de las condiciones para mejorar el proceso y programa educativo en el que están inmersos (Carvajal, 1984).

Específicamente creemos, al igual que lo hacen diversos autores (Blázquez, Chamizo, Cano & Gutiérrez, 2013; Coterón, Evelia Franco & Gil Ares, 2012; De Juanas & Beltrán, 2014; González, 2003; Marchesi & Martín, 1998; Salinas, Morales & Martínez, 2008; Santos Guerra, 1996, 1999), que los estudiantes son una rica fuente de información utilizable en la evaluación continua de los planes educativos universitarios. La información que aportan permite inferir características importantes del funcionamiento de la institución de la que ellos mismos forman parte y determinar

la medida en la que se alcanzan los fines establecidos en los programas o planes que cursan.

De la Fuente, Marzo y Reyes (2010) destacan que el aumento de las expectativas de la sociedad en lo que concierne a la labor de universidades ha causado una preocupación por mejorar la enseñanza, la investigación y todos los servicios que una universidad proporciona. Este interés ha conducido a dar un énfasis mayor sobre el análisis de dos aspectos que se encuentran estrechamente ligados: calidad y satisfacción. Es por ello que autoras como Aguerrondo (1994) y Toranzos (1996) introduzcan en el concepto de calidad de la educación el doble carácter de satisfacción de necesidades individuales y sociales. Consideran que una educación de calidad es aquella que satisface las necesidades del educando y de la sociedad puesto que sus contenidos responden adecuadamente a lo que el individuo necesita para desarrollarse como persona, intelectual, afectiva, moral y física y para desempeñarse en los diversos ámbitos de la sociedad: el político, el económico y el social. De esta manera, son los estudiantes los principales usuarios de los servicios universitarios y los destinatarios de la educación, siendo por tanto los que mejor pueden valorarla y, aunque pueden tener una visión parcial, sus opiniones son fruto de sus percepciones, influenciadas por expectativas, necesidades e intereses, que sirven como indicadores de mejora de la gestión y el desarrollo de los programas y planes académicos. Así pues, somos conscientes que la satisfacción es el resultado de un proceso valorativo que se produce cuando una persona expresa estar satisfecha o no con respecto a algo y emite un juicio de valor sustentándose para ello en lo cognitivo y en lo afectivo (Gento & Vivas, 2003). Según Pérez, Lozano, Gómez y Aguilera (2010), la satisfacción es un concepto que se refiere a algo o alguien que tiene que ver a su vez con lo que se quiere, se espera, o se desea y está en relación a un cierto resultado. En las universidades es importante que los estudiantes manifiesten su satisfacción con la organización académica, las unidades de aprendizaje, las metodologías docentes, las interacciones con el profesorado y sus compañeros/as de clase, con la relación entre los conocimientos teóricos y el contexto laboral, así como con las instalaciones y el equipamiento.

Pérez Juste (2000) señala que la satisfacción, en unos casos, se refiere a las necesidades que, en cuanto personas, experimenta el personal de la organización; en otros, se refiere a la adecuada respuesta a las expectativas, intereses, necesidades y demandas de los destinatarios. En el caso particular del ámbito educativo, los destinatarios son los estudiantes, y su satisfacción se relaciona con la manera en que el proceso educativo y la institución misma atienden las expectativas, intereses y necesidades de este grupo particular. La satisfacción, como este mismo autor indica, se convierte en una de las dimensiones de la calidad más aceptadas en los distintos modelos evaluativos de la educación superior.

De esta manera nos planteamos como objetivos de este artículo, dar a conocer la satisfacción de los estudiantes implicados en el plan de estudios del grado en Pedagogía impartido por la Universitat de València (UVEG) e identificar si existen diferencias significativas entre los diferentes cursos del grado. A partir de los resultados obtenidos, y buscando atender la finalidad de este estudio, se plantean propuestas de mejora tendentes a optimizar la calidad de este plan de estudios.

Así, presentamos un estudio elaborado en el contexto de la evaluación de planes de estudios o programas educativos y cuyo foco de interés es la mejora continua.

Según la revisión bibliográfica realizada, entendemos que un plan de estudios es una estructura que permite orientar a la comunidad educativa hacia la planificación de

los procesos de aprendizaje. Siguiendo a Carvajal (1984) “es una síntesis instrumental mediante la cual se organizan y ordenan una serie de factores tales como propósitos, metas, disciplinas, recursos y perfiles, para fines de enseñanza y aprendizaje de una profesión que se considere social y culturalmente importante” (p.64). La Universitat de València (2014) señala que el plan de estudios en Pedagogía tiene por objeto formar a profesionales en intervención, sistemas, instituciones, contextos, recursos y procesos educativos y formativos, así como también, en los procesos de desarrollo personal profesional y cultural que concurren de una forma integrada en las personas y los grupos a lo largo de toda la vida. En conclusión para esta universidad, se hace fundamental ofrecer un plan de estudios adecuado, tanto a las necesidades de los estudiantes, como del mundo profesional y que cumpla con los requisitos de calidad establecidos.

2. Metodología del estudio

Para lograr los objetivos planteados en esta investigación se ha desarrollado un diseño de encuesta basado en la aplicación de un cuestionario *ad hoc* a los estudiantes del grado de Pedagogía durante el curso 13-14, al finalizar el 2º cuatrimestre.

2.1. Población y muestra

La población la constituyen los estudiantes matriculados en primero, segundo, tercero y cuarto curso del grado de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación durante el curso 2013/2014, por lo que estaríamos hablando de un estudio poblacional.

Durante este curso se encuentran matriculados en el grado un total de 637 estudiantes —ver tabla 1—. Debido a la falta de asistencia de algunos estudiantes en el momento de la recogida de datos y que, además, hay estudiantes que son contabilizados varias veces ya que están matriculados en asignaturas de cursos diferentes, el número real de alumnos/as que han participado en el estudio difiere bastante del número de matriculados. Finalmente el número de estudiantes que han participado en el estudio ha sido de 281.

| Curso | N estudiantes matriculados | N estudiantes estudio | Porcentaje |
|--------------|----------------------------|-----------------------|------------|
| 1º | 231 | 58 | 20,6% |
| 2º | 248 | 84 | 29,9% |
| 3º | 220 | 90 | 32% |
| 4º | 183 | 49 | 17,4% |
| Total | 637 | 281 | 100% |

Tabla 1. Participantes. Estudiantes y curso. Fuente: elaboración propia.

En cuanto a las características de los participantes, señalar que la media de edad de los estudiantes que han contestado al cuestionario es de 22,7 años. El 14,7% son hombres y el 85,3% mujeres. La participación y colaboración de los estudiantes en

este estudio por grupos ha sido representativa por cursos, aunque en el caso de cuarto se obtiene una menor muestra por dos razones:

- Las peculiaridades referentes a la organización de este último curso, puesto que los estudiantes no tienen clases presenciales en el segundo cuatrimestre, cursan en ese periodo solo las prácticas en centros/empresas y realizan la preparación del Trabajo Fin de Grado
- La encuesta se solicita de forma voluntaria y en modo online a través de la plataforma Aula Virtual, sin embargo existe por parte del alumnado una ausencia de respuesta constante en todas las encuestas que realiza la institución a través de esta plataforma.

Por lo que se refiere al turno en el que se encuentran matriculados, el 64,1% de los/as estudiantes que han participado en este estudio estaban matriculados en el turno de mañana, frente al 35,9% de estudiantes que estaban matriculados en el turno de tarde. Esto se debe a que el grupo de la mañana es más numeroso en todos los cursos.

2.2. Instrumento

Para realizar la recogida de información se crea un cuestionario *ad hoc* adaptado de otros que ya se están utilizando, a nivel institucional, por diferentes universidades para realizar el seguimiento de la calidad de sus titulaciones, como la propia Universitat de València, la Universidad de Vigo, la Universidad Autónoma de Barcelona, la Universidad Complutense de Madrid, la Universidad de Murcia y la Universidad de Salamanca. A partir del análisis de dichas encuestas utilizadas por todas estas universidades y del conjunto de sus ítems, se diseña el cuestionario piloto, siguiendo la metodología definida por Prat y Doval (2005). Este cuestionario fue validado por 6 personas expertas en el tema de evaluación de programas y evaluación institucional, realizando la validación lógica del instrumento respecto a la pertinencia y relevancia de los ítems. Tras esta validación se crea el cuestionario, el cual consta de 25 ítems —ver tabla 2—, divididos en 5 dimensiones:

Los ítems, a excepción de los datos personales, se definen con una escala de tipo Likert de cinco puntos, donde 1 es muy en desacuerdo; 2 en desacuerdo; 3 indiferente; 4 de acuerdo y 5 muy de acuerdo. Las dimensiones fueron las siguientes:

- Datos personales: compuesta por 4 ítems (del 1 al 4), los cuales pretenden obtener los datos identificativos básicos para el estudio, como edad, sexo, curso y grupo en el que se encuentran matriculados los estudiantes.
- Guías Docentes: esta dimensión contiene 5 ítems (del 5 al 9) donde se valora la guía docente como documento informativo su adecuación y utilidad durante la formación del estudiante.
- Organización actual del Plan de Estudios: los 6 ítems que componen esta dimensión (del 10 al 15) pretenden conocer la opinión de los alumnos respecto a temas como los horarios, la organización del Practicum, el contenido de las asignaturas o los créditos asignados a las mismas.
- Relación entre el ámbito laboral y el ámbito académico: a través de los tres ítems de esta dimensión (del 16 al 18) se pretende conocer la opinión de los estudiantes sobre si la formación que reciben se adapta a las necesidades del mundo laboral.

- Valoración Personal: en esta dimensión compuesta por 7 ítems (del 19 al 25) se pretende obtener la opinión personal y general del estudiante sobre el plan de estudios. En esta dimensión se incorporan dos preguntas abiertas que aportan una visión cualitativa y complementan el estudio.

3. Análisis y Resultados

Tras recoger los datos del cuestionario, se procede al análisis de los mismos mediante los programas SPSS v.21 y Microsoft Excel. Así, se realiza, en primer lugar, el análisis descriptivo de las respuestas a los diferentes ítems de escala Likert (del ítem 5 al 25) basados en la media y en la desviación típica de las respuestas. En segundo lugar, y para profundizar en el análisis de las diferencias encontradas, se lleva a cabo un análisis de varianza ANOVA con análisis post-hoc a un nivel de significación de 0,05.

El análisis univariante realizado para dar respuesta al primer objetivo, conocer el grado de satisfacción de los estudiantes del grado en Pedagogía impartido en la UVEG, proporcionó los estadísticos presentados en la tabla 2.

| Dimensiones | Ítems | \bar{X} (D.T.) | C.V.(%) |
|--|---|-----------------------|---------|
| Guías Docentes $\bar{X}=3,42$ D.T.= 0.63 C.V.= 18,42% | Ítem 5. En general, las guías docentes son accesibles. | 4,15 (0,74) | 19,90 |
| | Ítem 6. En las guías docentes encuentro toda la información que necesito para desarrollar adecuadamente las asignaturas. | 3,29 (0,97) | 29,33 |
| | Ítem 7. En las guías docentes aparecen de forma explícita el procedimiento de evaluación requerido en las materias. | 3,53 (0,87) | 24,42 |
| | Ítem 8. En general, las guías docentes son el contrato de aprendizaje entre profesorado y estudiantes | 3,01 (1,09) | 30,82 |
| | Ítem 9. Las guías docentes, como documento, son coherentes con el objetivo del plan de estudios. | 3,10 (0,97) | 31,29 |
| Organización del Plan de estudios $\bar{X}=3,02$ D.T.= 0.55 C.V.= 18,21% | Ítem 10. Los créditos asignados a las materias de mi curso guardan proporción con el volumen de trabajo que tengo que realizar... | 2,71 (1,01) | 37,34 |
| | Ítem 11. En general, la proporción en todas las materias entre clases teóricas y prácticas es adecuada. | 2,69 (0,99) | 36,65 |
| | Ítem 12. El horario del curso es adecuado para desarrollar mi aprendizaje. | 3,03 (1,13) | 37,23 |
| | Ítem 13. El contenido de las asignaturas que he cursado se ha adecuado al objetivo de la titulación. | 2,70 (1,04) | 38,3 |
| | Ítem 14. Considero que el número de horas totales dedicadas al Practicum I es adecuado para mi formación. | 3,01 (1,16) | 38,41 |
| | Ítem 15. Considero que el número de horas totales dedicadas al Practicum II es adecuado para mi formación. | 3,65 (1,03) | 28,27 |
| | Ítem 16. Considero que el Practicum I debería realizarse de forma intensiva (por ejemplo en un mes). | 4,00 (1,21) | 30,17 |
| | Ítem 17. Considero que la oferta de optativas me permite una amplia formación como pedagogo/a. | 2,92 (1,22) | 41,85 |

| Dimensiones | Ítems | \bar{X} (D.T.) | C.V.(%) |
|---|---|-----------------------|---------|
| Relación ámbito profesional y ámbito académico $\bar{X}=2,68$ D.T.= 0,85 C.V.= 31,72% | Ítem 18. La relación entre las diferentes asignaturas del plan de estudios me va a permitir una formación completa como pedagogo/a. | 2,80 (1,03) | 36,64 |
| | Ítem 19. Considero que las asignaturas que he cursado en esta titulación se adecuan a las necesidades del mercado laboral. | 2,48 (0,90) | 36,45 |
| | Ítem 20. La formación recibida con el plan de estudios de esta titulación me va a permitir ejercer como pedagogo/a ... | 2,77 (1,05) | 37,90 |
| Valoración personal $\bar{X}=2,86$ D.T.= 0,49 C.V.= 17,13% | Ítem 21. Hasta el momento, estoy satisfecho/ con el Plan de estudios en general. | 2,68 (0,94) | 35,04 |
| | Ítem 22. Creo que con la formación que estoy recibiendo se está cumpliendo el objetivo general de la titulación. | 2,80 (0,93) | 33,03 |
| | Ítem 23. Considero que la variedad de asignaturas del plan de estudios me permite una formación completa como pedagogo/a. | 2,78 (0,95) | 34,14 |
| | Ítem 24. Se están cumpliendo las expectativas que tenía cuando entre a cursar la titulación de pedagogía. | 2,67 (1,05) | 39,21 |
| | Ítem 25. Recomendaría esta titulación a cualquier persona que vaya a empezar estudios universitarios. | 3,37 (1,03) | 30,47 |
| | Global cuestionario | 3,03 (0,45) | 14,98 |
| \bar{X} : Media D.T.: Desviación Típica C.V.: Coeficiente de Variación | | | |

Tabla 2. Estadísticos descriptivos ítems Cuestionario Grado de Satisfacción de los Estudiantes.
Fuente: elaboración propia.

Los resultados obtenidos demuestran que la satisfacción de los estudiantes respecto al plan de estudios supera el valor medio de la escala ($\bar{X}=3,03$), por lo que podríamos afirmar que se trata de una satisfacción positiva. Destacan el ítem 5 (*Las guías docentes son accesibles*) y el ítem 16 (*El Practicum I debería realizarse de forma intensiva*) como los más altos en la escala de valoración, ya que obtienen medias superiores a 4. En contraposición, el ítem 19 (*Considero que las asignaturas que he cursado en esta titulación se adecuan a las necesidades del mercado laboral*) y el ítem 24 (*Se están cumpliendo las expectativas que tenía cuando entre a cursar la titulación de pedagogía*) han obtenido las medias más bajas, por lo que son los ítems más críticos del cuestionario analizado. Por dimensiones la mejor valorada es la referida a las *Guías docentes* seguida por *Organización actual del plan de estudios* y acabando con las dos más críticas, *Valoración personal* y *Relación entre el ámbito laboral y el académico* que ofrece el plan de estudios.

Los valores obtenidos del coeficiente de variación nos permiten señalar que no existen grandes diferencias entre las puntuaciones asignadas a las distintas variables. La variable en la que hay mayor heterogeneidad en las respuestas es *considero que la oferta de optativas me permite una amplia formación como pedagogo/a* (ítem 17). Por el contrario, en la que existe mayor homogeneidad es la referida a la *accesibilidad de las guías docentes* (ítem 5).

Con respecto al segundo objetivo del estudio, identificar si existen diferencias significativas entre los diferentes cursos del grado de Pedagogía, es decir, entre el

nivel de desarrollo curricular del encuestado/a, hemos podido comprobar por dimensiones dichas diferencias.

Así se constata que en la dimensión *Guías docentes* es el primer curso el que presenta valoraciones más bajas en todos los ítems, frente al resto de cursos cuyas valoraciones respecto a las guías docentes siempre son más altas. Respecto a las diferencias significativas, atendiendo al ANOVA realizado, se observa que existen a nivel únicamente de la dimensión y de los ítems 5 y 6 —ver tabla 4—. Respecto a la homogeneidad de las varianzas es destacable que en el ítem 6 se presenta heterogeneidad lo que puede afectar a la fiabilidad del análisis de varianza.

| | PRIMERO | | SEGUNDO | | TERCERO | | CUARTO | | TOTAL | |
|---|---------------------|------|---------------------|------|---------------------|------|---------------------|------|---------------------|------|
| | \bar{X} (D.T.) | C.V | \bar{X} (D.T.) | C.V | \bar{X} (D.T.) | C.V | \bar{X} (D.T.) | C.V | \bar{X} (D.T.) | C.V |
| Ítem 5 | 3,62 (0,97) | 29,8 | 4,40 (0,56) | 12,8 | 4,29 (0,69) | 16,1 | 4,10 (0,42) | 10,3 | 4,15 (0,74) | 19,9 |
| Ítem 6 | 2,83 (1,02) | 36,3 | 3,60 (0,89) | 24,8 | 3,18 (0,91) | 28,7 | 3,51 (0,87) | 24,8 | 3,29 (0,97) | 29,3 |
| Ítem 7 | 3,36 (0,95) | 28,3 | 3,67 (0,78) | 21,3 | 3,46 (0,90) | 26,0 | 3,61 (0,79) | 21,8 | 3,53 (0,87) | 24,4 |
| Ítem 8 | 2,1 (1,12) | 53,3 | 2,9 (1,80) | 62,1 | 3,3 (1,96) | 59,4 | 3,2 (1,04) | 32,5 | 3,01 (1,09) | 30,8 |
| Ítem 9 | 2,8 (1,13) | 40,2 | 3,10 (0,76) | 24,5 | 3,06 (1,00) | 32,8 | 3,31 (1,03) | 30,9 | 3,10 (0,97) | 31,3 |
| \bar{X} Dimen. | 3,13 (0,74) | 23,7 | 3,54 (0,55) | 15,4 | 3,40 (0,62) | 18,4 | 3,55 (0,54) | 15,3 | 3,42 (0,63) | 18,4 |
| <p>\bar{X}: Media C.V.: Coeficiente de Variación D.T.: Desviación Típica</p> | | | | | | | | | | |

Tabla 3. Estadísticos descriptivos por cursos en Dimensión Guías Docentes.

Fuente: elaboración propia.

El análisis de comparaciones múltiples —ver tabla 4— nos muestra que en el caso de la dimensión las diferencias se dan únicamente entre primer curso y el resto, aspecto que ocurre de igual manera con el ítem 5. En cuanto al ítem 6 se observa que las diferencias son significativas a nivel de primero con segundo y con cuarto pero no con tercero, ya que en este caso los estudiantes de tercero también se muestran un poco más críticos con el ítem sobre si en las guías se encuentra toda la información para desarrollar adecuadamente las asignaturas.

| | | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. | Sig. Dif. | Hom. Varian | Tendencia |
|------------------------|--------------|-------------------|-----|------------------|--------|------|-----------|-------------|---|
| Ítem 5 | Inter-grupos | 23,548 | 3 | 7,849 | 16,614 | ,000 | Sí | Sí sig | Primero + crítico. Segundo + satisfecho. |
| | Intra-grupos | 130,872 | 277 | ,472 | | | | | |
| | Total | 154,420 | 280 | | | | | | |
| Ítem 6 | Inter-grupos | 23,685 | 3 | 7,895 | 9,238 | ,000 | Sí | No sig | Primero + crítico. Segundo + satisfecho. |
| | Intra-grupos | 235,882 | 276 | ,855 | | | | | |
| | Total | 259,568 | 279 | | | | | | |
| Ítem 7 | Inter-grupos | 4,032 | 3 | 1,344 | 1,825 | ,143 | No | - | - |
| | Intra-grupos | 204,018 | 277 | ,737 | | | | | |
| | Total | 208,050 | 280 | | | | | | |
| Ítem 8 | Inter-grupos | 2,991 | 3 | ,997 | ,842 | ,472 | No | - | - |
| | Intra-grupos | 326,994 | 276 | 1,185 | | | | | |
| | Total | 329,986 | 279 | | | | | | |
| Ítem 9 | Inter-grupos | 3,039 | 3 | 1,013 | 1,079 | ,359 | No | - | - |
| | Intra-grupos | 257,339 | 274 | ,939 | | | | | |
| | Total | 260,378 | 277 | | | | | | |
| Total Dimensión | Inter-grupos | 6,689 | 3 | 2,230 | 5,889 | ,001 | Sí | Sí sig | Primero + crítico Segundo y Cuarto + satisfechos |
| | Intra-grupos | 104,868 | 277 | ,379 | | | | | |
| | Total | 111,556 | 280 | | | | | | |

Tabla 4. Resultados Análisis de Varianza para grupos establecidos en función variable curso.
Fuente: elaboración propia.

En cuanto a las diferencias por cursos en la dimensión *Organización del Plan de estudios* se constata que suele ser el primer curso el más crítico con los elementos de esta dimensión y cuarto curso el más satisfecho, pero únicamente en la propia dimensión y en los ítems 11, 12 y 16, mientras que en el resto de ítems existe variabilidad en cuanto al curso más crítico y el más satisfecho —ver tabla 5—.

| | PRIMERO | | SEGUNDO | | TERCERO | | CUARTO | | TOTAL | |
|---------------------|----------------|------|----------------|------|----------------|------|----------------|------|----------------|------|
| | Media (D.T) | C.V | Media (D.T) | C.V | Media (D.T) | C.V | Media (D.T) | C.V | Media (D.T) | C.V |
| Ítem 10 | 2,54 (0,97) | 37,9 | 3,00 (1,01) | 33,5 | 2,66 (1,03) | 38,7 | 2,51 (0,96) | 38,3 | 2,71 (1,01) | 37,3 |
| Ítem 11 | 2,3 (1,07) | 46,5 | 2,5 (0,85) | 34,0 | 2,8 (0,98) | 35,0 | 2,9 (1,06) | 36,7 | 2,69 (0,99) | 36,7 |
| Ítem 12 | 1,88 (0,95) | 50,3 | 3,27 (0,90) | 27,5 | 3,14 (1,06) | 33,6 | 3,76 (0,80) | 21,4 | 3,03 (1,13) | 37,2 |
| Ítem 13 | 2,95 (1,12) | 37,8 | 2,72 (1,00) | 36,9 | 2,42 (0,95) | 39,2 | 2,88 (1,05) | 36,6 | 2,70 (1,04) | 38,3 |
| Ítem 14 | 2,91 (1,02) | 35,2 | 2,79 (1,26) | 45,2 | 3,12 (1,13) | 36,2 | 3,33 (1,09) | 32,7 | 3,01 (1,16) | 38,4 |
| Ítem 15 | | | | | | | 3,65 (1,03) | 28,3 | 3,65 (1,03) | 28,3 |
| Ítem 16 | 3,52 (1,08) | 30,7 | 4,65 (0,72) | 15,5 | 3,80 (1,32) | 34,7 | 3,82 (1,36) | 35,7 | 4,00 (1,21) | 30,2 |
| Ítem 17 | | | | | | | 2,92 (1,22) | 41,9 | 2,92 (1,22) | 41,9 |
| \bar{X} Dimensión | 2,71 (0,52) | 19 | 3,16 (0,47) | 14,9 | 2,99 (0,60) | 20,8 | 3,22 (0,47) | 14,6 | 3,02 (0,55) | 18,2 |

\bar{X} : Media
C.V.: Coeficiente de Variación
D.T.: Desviación Típica

Tabla 5. Estadísticos descriptivos por cursos Dimensión Organización Plan de Estudios.

Fuente: elaboración propia.

Existen diferencias significativas en todos los ítems de esta dimensión, a excepción del ítem 11 donde las puntuaciones de los cursos son muy similares. Sin embargo, podemos observar que en ella no existe una tendencia única en las diferencias, se observa por un lado que las diferencias en el ítem 12 y 16 se deben a que los estudiantes de primero son más críticos que el resto de los cursos. Por otro lado, cuarto curso es más crítico con el ítem 10, mientras que los estudiantes de tercer curso se muestran menos satisfechos con el ítem 13 y los de segundo con el ítem 14. Por otro lado, no se han calculado diferencias significativas para los ítems 15 y 17, ya que sólo contestan a estos ítems los estudiantes de 4º curso al tratarse temas específicos de este curso (Prácticum II y asignaturas optativas de 4º).

En cuanto a la homogeneidad de las varianzas es destacable que el ítem 10, 13 y la propia dimensión presentan heterogeneidad en las varianzas lo que puede afectar a la fiabilidad de los resultados del análisis de varianza.

Por último, el análisis de comparaciones múltiples —ver tabla 6— muestra que en la dimensión las diferencias se observan entre primer curso y el resto de cursos, aunque si analizamos por ítems estas diferencias vemos que no son tan homogéneas. En el caso del ítem 10 sólo existen diferencias entre segundo con primero y cuarto ya que estos dos últimos se muestran más satisfechos con la relación entre los créditos

de las asignaturas y el trabajo realizado. En el ítem 12 existen diferencias entre todos los cursos a excepción de segundo con tercero que mantienen valoraciones similares respecto a si el horario del curso les permite desarrollar su aprendizaje. En el caso del ítem 13 sólo se encuentran diferencias entre primero y tercero y viceversa. Respecto al ítem 14 constatar que las diferencias se dan únicamente entre segundo y cuarto. Y, por último, en el ítem 16 las diferencias se dan entre segundo y el resto de grupos, ya que segundo es el que más de acuerdo está respecto a realizar el Practicum I de manera intensiva.

| | | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. | Sig. Dif | Hom. Varian | Tendencia |
|---------|--------------|-------------------|-----|------------------|--------|------|----------|-------------|--|
| Ítem 10 | Inter-grupos | 10,860 | 3 | 3,620 | 3,637 | ,013 | Sí Sig. | No Sig. | Cuarto +crítico. Segundo + satisfecho. |
| | Intra-grupos | 274,707 | 276 | ,995 | | | | | |
| | Total | 285,568 | 279 | | | | | | |
| Ítem 11 | Inter-grupos | 7,842 | 3 | 2,614 | 2,736 | ,054 | No Sig. | - | - |
| | Intra-grupos | 264,600 | 277 | ,955 | | | | | |
| | Total | 272,441 | 280 | | | | | | |
| Ítem 12 | Inter-grupos | 107,278 | 3 | 35,759 | 39,895 | ,000 | Sí Sig | Sí Sig | Primero +crítico. Cuarto + satisfecho. |
| | Intra-grupos | 246,492 | 275 | ,896 | | | | | |
| | Total | 353,771 | 278 | | | | | | |
| Ítem 13 | Inter-grupos | 12,108 | 3 | 4,036 | 3,885 | ,010 | Sí Sig | No Sig | Tercero +crítico. Primero +satisfecho. |
| | Intra-grupos | 286,692 | 276 | 1,039 | | | | | |
| | Total | 298,800 | 279 | | | | | | |
| Ítem 14 | Inter-grupos | 10,823 | 3 | 3,608 | 2,753 | ,043 | Sí Sig | Sí Sig | Segundo + crítico. Cuarto + satisfecho |
| | Intra-grupos | 359,119 | 274 | 1,311 | | | | | |
| | Total | 369,942 | 277 | | | | | | |
| Ítem 16 | Inter-grupos | 54,279 | 3 | 18,093 | 14,187 | ,000 | Sí Sig | Sí Sig | Primero +crítico. Segundo +satisfecho |
| | Intra-grupos | 350,717 | 275 | 1,275 | | | | | |
| | Total | 404,996 | 278 | | | | | | |
| Total | Inter-grupos | 9,143 | 3 | 3,048 | 11,034 | ,000 | Sí Sig | No Sig | Primero + crítico |
| | Intra-grupos | 76,503 | 277 | ,276 | | | | | |
| | Total | 85,646 | 280 | | | | | | |

Tabla 6. Resultados Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función variable curso.

Fuente: elaboración propia.

En el ANOVA realizado se observan diferencias significativas por cursos en la dimensión de *Relación ámbito profesional y académico* y en todos los ítems de la misma —ver tabla 7—. En cuanto a la tendencia de esta diferencia se puede constatar en los tres ítems que la componen, que existe mayor satisfacción/acuerdo entre los estudiantes de primero, esta satisfacción disminuye ligeramente en segundo, pero es en tercero donde los estudiantes se muestran más críticos con la relación entre el ámbito académico y profesional del grado, incluso en mayor medida que los estudiantes de cuarto.

| | PRIMERO | | SEGUNDO | | TERCERO | | CUARTO | | TOTAL | |
|---------------------|----------------|------|----------------|------|----------------|------|----------------|------|----------------|------|
| | Media (D.T.) | C.V | Media (D.T.) | C.V | Media (D.T.) | C.V | Media (D.T.) | C.V | Media (D.T.) | C.V |
| Ítem 18 | 3,14 (0,93) | 29,5 | 2,98 (0,93) | 31,2 | 2,50 (1,11) | 44,6 | 2,65 (0,97) | 36,6 | 2,80 (1,03) | 36,6 |
| Ítem 19 | 2,81 (0,95) | 33,6 | 2,61 (0,81) | 30,9 | 2,11 (0,83) | 39,2 | 2,51 (0,94) | 37,4 | 2,48 (0,90) | 36,5 |
| Ítem 20 | 3,28 (1,02) | 31,2 | 2,80 (0,98) | 34,9 | 2,50 (1,07) | 42,9 | 2,59 (0,96) | 36,9 | 2,77 (1,05) | 37,9 |
| \bar{X} Dimensión | 3,07 (0,79) | 25,9 | 2,80 (0,78) | 27,9 | 2,37 (0,88) | 37,3 | 2,59 (0,72) | 27,9 | 2,68 (0,85) | 31,6 |

\bar{X} : Media
C.V.: Coeficiente de Variación
D.T.: Desviación Típica

Tabla 7. Estadísticos descriptivos por cursos Dimensión Relación Ámbito Prof. y Académico.
Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la homogeneidad de las varianzas es destacable que el ítem 20 y la propia dimensión presentan heterogeneidad en las varianzas lo que puede afectar a la fiabilidad de los resultados del análisis de varianza realizado.

Por último, el análisis de comparaciones múltiples —ver tabla 8— muestra que en la dimensión y en el ítem 18 las diferencias se observan entre tercero con primero y segundo, ya que cuarto curso tiene una media muy cercana a la media global del ítem y de la dimensión valorada. En cuanto al ítem 19 comentar que las diferencias se producen entre tercero y el resto de cursos. Por último, respecto al ítem 20 comentar que las diferencias se observan entre primero y el resto de cursos, ya que este curso se mantiene mucho más de acuerdo con la formación recibida en su plan de estudios para poder ejercer como pedagogo/a.

| | | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrática | F | Sig. | Sig. Dif. | Hom. Varian | Tendencia |
|----------------|--------------|-------------------|-----|------------------|-------|------|-----------|-------------|---|
| Ítem 18 | Inter-grupos | 18,389 | 3 | 6,130 | 6,142 | ,000 | Sí | Sí sig | Tercero + crítico. Primero + satisfecho |
| | Intra-grupos | 276,451 | 277 | ,998 | | | | | |
| | Total | 294,840 | 280 | | | | | | |
| Ítem 19 | Inter-grupos | 20,115 | 3 | 6,705 | 8,909 | ,000 | Sí | Sí sig | Tercero + crítico. Primero + satisfecho |
| | Intra-grupos | 207,710 | 276 | ,753 | | | | | |
| | Total | 227,825 | 279 | | | | | | |
| Ítem 20 | Inter-grupos | 23,016 | 3 | 7,672 | 7,444 | ,000 | Sí | No sig | Tercero + crítico. Primero + satisfecho |
| | Intra-grupos | 285,482 | 277 | 1,031 | | | | | |
| | Total | 308,498 | 280 | | | | | | |
| Total | Inter-grupos | 19,347 | 3 | 6,449 | 9,850 | ,000 | Si | Sí sig | Tercero + crítico. Primero + satisfecho |
| | Intra-grupos | 181,364 | 277 | ,655 | | | | | |
| | Total | 200,711 | 280 | | | | | | |

Tabla 8. Resultados Análisis de Varianza para grupos establecidos en función variable curso.
Fuente: elaboración propia.

Respecto a si existen diferencias significativas entre los cursos analizados en la dimensión *Valoración Personal* podemos señalar que existen diferencias en todos los ítems cuya tendencia es que el tercer curso se muestra más crítico con todos los ítems mientras que el grupo más satisfecho depende del contenido del ítem que se trate —ver tabla 9—.

| | PRIMERO | | SEGUNDO | | TERCERO | | CUARTO | | TOTAL | |
|--|----------------|------|----------------|------|----------------|------|----------------|------|----------------|------|
| | Media (D.T.) | C.V | Media (D.T.) | C.V | Media (D.T.) | C.V | Media (D.T.) | C.V | Media (D.T.) | C.V |
| Ítem 21 | 2,53 (0,82) | 32,5 | 2,99 (0,86) | 28,7 | 2,48 (0,99) | 39,8 | 2,71 (1,00) | 36,9 | 2,68 (0,94) | 35,0 |
| Ítem 22 | 2,95 (0,92) | 31,0 | 2,88 (0,86) | 29,7 | 2,54 (0,93) | 36,5 | 2,96 (0,98) | 33,0 | 2,80 (0,93) | 33,0 |
| Ítem 23 | 3,07 (0,90) | 29,2 | 2,87 (0,94) | 32,8 | 2,54 (0,90) | 35,5 | 2,71 (1,02) | 37,7 | 2,78 (0,95) | 34,1 |
| Ítem 24 | 2,79 (1,08) | 38,7 | 2,70 (0,99) | 36,7 | 2,42 (0,99) | 41,1 | 2,94 (1,13) | 38,3 | 2,67 (1,05) | 39,2 |
| Ítem 25 | 3,50 (0,99) | 28,5 | 3,55 (1,01) | 28,5 | 3,02 (1,03) | 34,0 | 3,53 (0,96) | 27,2 | 3,37 (1,03) | 30,5 |
| \bar{X} Dimensión | 2,96 (0,69) | 23,3 | 2,99 (0,72) | 24,2 | 2,60 (0,73) | 28,2 | 2,97 (0,80) | 26,9 | 2,86 (0,75) | 26,3 |
| \bar{X} : Media C.V.: Coeficiente de Variación D.T.: Desviación Típica | | | | | | | | | | |

Tabla 9. Estadísticos descriptivos por cursos Dimensión Valoración Personal.

Fuente: elaboración propia.

Se observa que en todos los ítems se produce heterogeneidad en las varianzas, lo que puede afectar a la fiabilidad del propio análisis.

El análisis de comparaciones múltiples —ver tabla 10— muestra que en el caso de esta dimensión las diferencias se dan únicamente entre tercero y el resto de cursos. Si se analizan los ítems se constata que en el caso del ítem 21 las diferencias se dan entre segundo con primero y tercero, ya que estos dos grupos son mucho más críticos con el Plan de estudios en general. En cuanto al ítem 22 se dan las diferencias entre primero y cuarto respecto a tercero, ya que este último tiene una opinión más crítica respecto a la formación que están recibiendo en el grado. El ítem 23 tan sólo mantiene diferencias entre primero y tercero ya que son los dos grupos más distanciados en cuanto a sus valoraciones respecto a la variedad de asignaturas del plan. El ítem 24 tan sólo demuestra diferencias entre tercero y cuarto. Por último, el ítem 25 mantiene diferencias entre tercero y el resto de cursos, ya que este grupo es el más crítico respecto a recomendar esta titulación a cualquier estudiante.

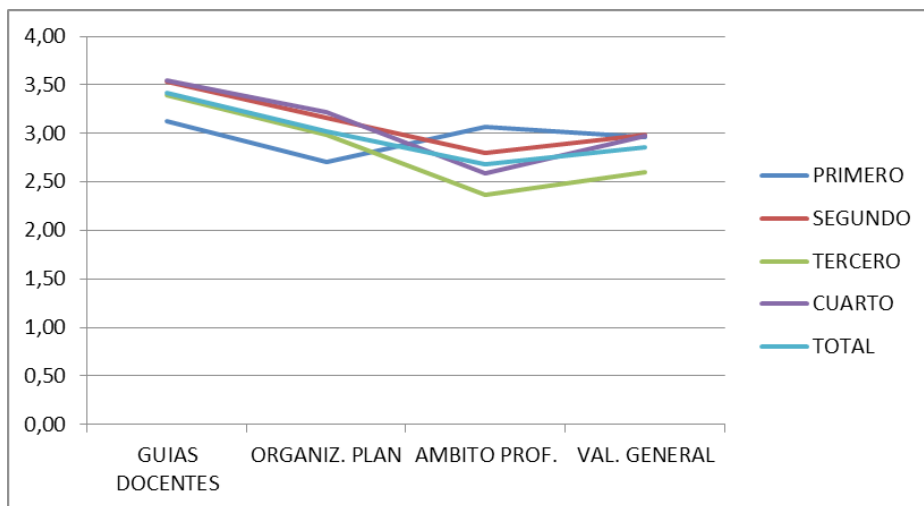
| | | Suma de cuadrados | gl | Media cuadrát. | F | Sig. | Sig. Dif | Hom. Varian | Tendencia |
|---------|--------------|-------------------|-----|----------------|-------|------|----------|-------------|---------------------------------------|
| Ítem 21 | Inter-grupos | 12,937 | 3 | 4,312 | 5,107 | ,002 | Sí Sig. | No Sig | Tercero +crítico Segundo +satisfecho |
| | Intra-grupos | 233,875 | 277 | ,844 | | | | | |
| | Total | 246,811 | 280 | | | | | | |
| Ítem 22 | Inter-grupos | 8,908 | 3 | 2,969 | 3,565 | ,015 | Sí Sig. | No Sig | Tercero +crítico Cuarto +satisfecho. |
| | Intra-grupos | 229,892 | 276 | ,833 | | | | | |
| | Total | 238,800 | 279 | | | | | | |
| Ítem 23 | Inter-grupos | 10,651 | 3 | 3,550 | 4,076 | ,007 | Sí Sig | No Sig | Tercero +crítico Primero +satisfecho. |
| | Intra-grupos | 239,571 | 275 | ,871 | | | | | |
| | Total | 250,222 | 278 | | | | | | |
| Ítem 24 | Inter-grupos | 9,966 | 3 | 3,322 | 3,100 | ,027 | Sí Sig | No Sig | Tercero +crítico Cuarto +satisfecho. |
| | Intra-grupos | 295,805 | 276 | 1,072 | | | | | |
| | Total | 305,771 | 279 | | | | | | |
| Ítem 25 | Inter-grupos | 15,776 | 3 | 5,259 | 5,212 | ,002 | Sí Sig | No Sig | Tercero +crítico. Segundo +satisfecho |
| | Intra-grupos | 279,469 | 277 | 1,009 | | | | | |
| | Total | 295,246 | 280 | | | | | | |
| Total | Inter-grupos | 8,815 | 3 | 2,938 | 5,440 | ,001 | Sí Sig | No Sig | Tercero +crítico. Segundo +satisfecho |
| | Intra-grupos | 149,619 | 277 | ,540 | | | | | |
| | Total | 158,434 | 280 | | | | | | |

Tabla 10. Resultados Análisis de Varianza para los grupos establecidos en función variable curso.

Fuente: elaboración propia.

En síntesis de estos análisis podemos extraer que los estudiantes encuestados muestran un grado de satisfacción medio con el grado de Pedagogía impartido en la UVEG, al igual que en las cuestiones relacionadas con las Guías docentes y la Organización actual de dicho Plan. Encontrando, sin embargo, a un alumnao mucho más crítico con la Valoración general del plan y, sobre todo, con los aspectos que tienen que ver con la Relación que se establece entre lo cursado en este plan y su aplicabilidad al ámbito laboral. Perciben que no existe relación entre lo trabajado en las aulas/clases de la facultad y lo que realmente realizan los profesionales de la pedagogía (no existe una relación entre las materias del plan de estudios y la formación completa como pedagogo/a, ni con las necesidades del mercado laboral).

Respecto a las diferencias entre cursos se constata que primer curso es mucho más crítico con las Guías docentes y la Organización del plan de estudios que el resto de cursos, mientras que tercero y cuarto se muestran más críticos con la dimensión sobre el ámbito laboral —ver gráfica 1—.



Gráfica 1. Percepción satisfacción estudiantes por curso. Fuente: elaboración propia.

4. Conclusión y Discusión

La revisión bibliográfica realizada pone de manifiesto que este estudio responde a un tema actual que preocupa a toda la comunidad educativa universitaria pues afecta a la calidad y mejora de la educación superior. Esta revisión y los resultados obtenidos refuerzan la importancia de las apreciaciones y la satisfacción de los propios estudiantes como elementos clave en la valoración de la calidad de las instituciones universitarias (Marchesi & Martín, 1998; Pérez & Alfaro, 1997; Pérez, Lozano, Gómez & Aguilera (2010). Como afirma López (1996, p. 44) hemos podido comprobar que “la óptica del destinatario de la educación, los estudiantes, se están convirtiendo en referencia fundamental a la hora de establecer lo que tiene calidad y lo que no la tiene”.

De forma específica y atendiendo a los objetivos empíricos planteados en este estudio: conocer la satisfacción de los estudiantes del grado en Pedagogía impartido en la UVEG e identificar si existen diferencias significativas entre los diferentes cursos en cuanto a la misma, los resultados que hemos obtenido nos permiten afirmar que, en general, los estudiantes muestran un grado de satisfacción medio/positivo con el grado de Pedagogía, sobre todo en las cuestiones relacionadas con las guías docentes y la organización actual del plan de estudios. Sin embargo, hemos encontrado a un alumnado mucho más crítico con la valoración general que hacen de dicho plan y, sobre todo, con los aspectos que tienen que ver con la relación que se establece entre lo cursado en este programa educativo y su aplicabilidad al ámbito laboral. Hemos de tener en cuenta que nos hallamos ante un estudiantado en el que predomina una actitud crítica y responsable, a la hora de contestar a la encuesta, pues debido a su formación pedagógica creen en las potencialidades de las evaluaciones, concretamente en la evaluación formativa por cursos y conocen las posibles mejoras que se pueden desarrollar a través de dicha evaluación.

Si atendemos a los resultados obtenidos, podemos destacar en este artículo los siguientes puntos débiles del actual plan de estudios del grado de Pedagogía y, por tanto, los aspectos que deberían cambiarse, modificarse o mejorarse en las actualizaciones que la institución realice del título. Estos son:

- Se deberían revisar los créditos que se asignan a cada materia de forma que guarden proporción con el volumen de trabajo exigido al estudiante y necesario para superarlas.
- Se debería mejorar la relación entre la teoría y la práctica en las materias, adecuando cada contenido a los objetivos formativos y profesionales de la titulación.
- Se debería mejorar la oferta de materias optativas actuales, pues según los estudiantes, la actual oferta no les permite una amplia o completa formación como profesionales de la Pedagogía. Por lo que, la formación recibida en el plan de estudios debería permitir ejercer en diferentes ámbitos profesionales no solo en el ámbito educativo formal.
- Se deberían adecuar las materias impartidas a las necesidades actuales del mercado o ámbito laboral.
- Se deberían intensificar las horas de Practicum I para poder realizarlo de manera continuada en un mes, no a lo largo de un cuatrimestre como se hacía hasta el momento.

Por otro lado, debemos destacar los siguientes puntos fuertes o aspectos positivos del actual plan de estudios según los estudiantes encuestados que hacen referencia a cuestiones relacionadas con la organización académica del grado:

- La accesibilidad que el estudiante tiene a las guías docentes de las distintas materias del plan de estudios.
- La explicitación del procedimiento de evaluación establecido en las guías docentes de las materias.
- La cantidad de horas destinadas al Practicum II.

Así, podemos señalar que para los estudiantes encuestados es una titulación que merece ser recomendada a otros estudiantes, aunque se han mostrado muy críticos valorándola respecto a aquellos aspectos que consideran son mejorables en la misma.

En cuanto a las diferencias por cursos se constata que existen en la mayoría de ítems y dimensiones, ya que las necesidades de los estudiantes van cambiando en función de características de los cursos del grado de Pedagogía.

Podemos concluir que *primer curso* es el curso más crítico respecto a las dimensiones relacionadas con las guías docentes (su accesibilidad, información de la que disponen, la exposición que en ella hacen los docentes de sus estrategias de evaluación o con su coherencia con el objetivo del plan de estudios...) y con la organización del plan (relación créditos y trabajo exigido en las materias, el horario del curso, adecuación de los contenidos...). Esto puede ser debido a que son estudiantes noveles, se encuentran en primero, y es la primera vez que se enfrentan al mundo universitario, con una organización y estructuración diferente a la que habían tenido en su formación anterior. Mientras que el *tercer curso* es más crítico respecto a la dimensión relación ámbito profesional y ámbito académico, ya que es en este curso

cuando son conscientes de la necesidad de relacionar estos dos aspectos, puesto que están finalizando el grado y necesitan mayor información y conocimientos sobre sus salidas profesionales (idea que se corresponde con estudios similares como el de Álvarez, González & López, 2009).

En definitiva, según estos resultados, y como uno de los intereses fundamentales de cualquier institución educativa, la Universitat de València, al igual que el resto de las universidades, debe garantizar el cumplimiento de los objetivos asociados a las enseñanzas que imparten, buscando su mejora continua y la atención a las necesidades de sus implicados. Por lo que, los estudiantes y sus necesidades deben situarse en el centro de las preocupaciones de los responsables de la adopción de decisiones en las instituciones, constituyéndose como participantes esenciales y protagonistas en el proceso de renovación y actualización de la educación superior.

5. Referencias bibliográficas

- Aguerrondo, I. (1994). El compromiso con la calidad de la educación. ¿Desde dónde mejorarla? En P. Pogré, (comp.), *La Trama de la Escuela Media* (pp.17-51). Buenos Aires: Paidós.
- Álvarez, P., González, M. & López, D. (2009) La enseñanza universitaria y la formación para el trabajo. Un análisis desde la opinión de los estudiantes. *Paradigma*, XXX, 2. Recuperado de <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/viewFile/2010/875>
- Alves, H. & Raposo, M. (2004). La medición de la satisfacción en la enseñanza universitaria: el ejemplo de la Universidade da Beira Interior. *Revista Internacional de Marketing Público y No Lucrativo*,(1), 1, 73-88.
- Blázquez, J.J., Chamizo, J., Cano E.I. & Gutiérrez, S. (2013) Calidad de vida universitaria: Identificación de los principales indicadores de satisfacción estudiantil. *Revista de Educación*, 362. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre362/re36217.pdf?documentId=0901e72b816fbaf>
- Carvajal, C. (1984). Algunos aspectos teóricos de los planes de estudio. *Revista de Educación. UCR*, 1 y 2, 63-69.
- Coterón, J., Franco, E. & Gil Ares, J. (2012). Opinión del alumnado sobre la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior en estudios de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. *Revista Complutense de Educación*, (3), 1. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/39109>
- De Juanas, A. & Beltrán J.A. (2014) Valoraciones de los estudiantes de ciencias de la educación sobre la calidad de la docencia universitaria. *Educación XXI*, (17), 1. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXXI/article/view/10705>
- De la Fuente, H., Marzo, M. & Reyes, M^a. J. (2010). Análisis de la satisfacción universitaria en la facultad de ingeniería de la universidad de Talca. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*,(18), 3, 350-363.
- Gento, S. (2002). La evaluación de la satisfacción educativa en un enfoque de calidad institucional. En S. Castillo (coord.), *Compromisos de la evaluación educativa*. Madrid: Prentice Hall.
- Gento, S. & Vivas, M. (2003). El SEUE: un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación. *Acción Pedagógica*,(12), 2.
- González, I. (2003). Determinación de los elementos que condicionan la calidad de la universidad: aplicación práctica de un análisis factorial. *Revista electrónica de Investigación*

- y *evaluación educativa*. *RELIEVE*, (9), 1. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_4.htm
- Jiménez, A., Terriquéz, B. & Robles, F.J. (2011). Evaluación de la satisfacción académica de los estudiantes de la universidad autónoma de Nayarit. *Revista Fuente Año*, (3), 6. Enero-Marzo.
- López, F. (1996). *La gestión de la Calidad en Educación*. Madrid: La Muralla.
- Marchesi, A. & Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.
- Prat, R. & Doval, E. (2005). Construcción y análisis estadístico de escalas. En J. Lèvy y J. Valera, *Análisis Multivariante para las Ciencias Sociales*. Madrid: Pearson Prentice Hall.
- Pérez, A. & Alfaro, I. (1997). La evaluación de la docencia en la Universidad de Valencia. España. Ponencia presentada al *Congreso Pedagogía 97*. La Habana. Cuba.
- Pérez, J. A., Lozano J. A., Gómez, M., & Aguilera A. (2010). Diseño de un instrumento para la evaluación de la satisfacción de la formación recibida de las diferentes asignaturas correspondientes al plan de estudios del grado en psicología de la universidad de Sevilla. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 36, 45-62 http://institucional.us.es/revistas/universitaria/36/art_4.pdf
- Pérez Juste, R. (2000). La calidad de la educación. En R. Pérez, F. López, M. Peralta, & P. Municio, *Hacia una educación de calidad. Gestión, instrumentos y evaluación*. Madrid: Narcea.
- Salinas, A., Morales, J.A. & Martínez, P. (2008). Satisfacción del estudiante y calidad universitaria: un análisis explicatorio en la unidad académica multidisciplinaria agronomía y ciencias de la universidad autónoma de Tamaulipas. México. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 31, 39-55.
- Santos Guerra, M. (1996). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid: Akal
- Santos Guerra, M. (1999). 20 paradojas de la evaluación del alumnado en la universidad española. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2 (1). Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224341617.pdf
- Tejedor, F.J. (2002). La complejidad universitaria del rendimiento y la satisfacción. En L.M. Villar, *La Universidad. Evaluación educativa e innovación curricular* (pp. 3-40). Sevilla: Kronos.
- Toranzos, L. (1996). Evaluación y Calidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 10. Madrid: OEI. Recuperado de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie10.htm>
- Universitat de València (2014). *Página Web Unitat de Qualitat*. [Online]. Recuperado de <http://www.uv.es/uvweb/unitatqualitat/ca/qualitat/titulacions/graus/presentacio-1285891015639.html>