

Análisis estadístico de una encuesta de satisfacción de usuarios al alumnado de primer curso de la Escuela Universitaria de Trabajo Social

José Luis PALACIOS GÓMEZ*

Resumen

El presente artículo recoge la explotación estadística de los resultados de una modalidad de encuesta usada para medir la satisfacción del alumnado de primer curso (turno de tarde) de la EUTS, con distintos aspectos de la enseñanza que reciben y del centro universitario. Las encuestas de satisfacción de usuarios constituyen uno de los instrumentos cuantitativos de investigación social que más frecuentemente se emplean en los últimos tiempos para medir la percepción de la calidad de los servicios públicos por parte de sus usuarios. En este caso se ha llevado a cabo una adaptación de los parámetros de medición del cuestionario habituales en este tipo de encuestas con el objeto de mejor recoger la opinión de los estudiantes respecto de algunas de las cuestiones que les resultan más importantes. Del análisis estadístico se desprende una información que puede ser relevante para el propio alumnado, para los docentes y para las autoridades académicas de cara a establecer mejoras que redunden en un mejor servicio universitario.

Abstract

This paper takes in the statistical exploitation of results of a kind of survey used for the measurement of EUTS first course (evening groups) students' satisfaction on several aspects of both education and center. The Users Satisfaction Surveys are one of the quantitative instruments of social investigation more commonly used today for the measurement of the users perception of public services quality. In this case, an adaptation of the typics measurement parameters has be done for the best reception of students opinion on important subjets. Statistical analysis yields an information profitable for students them selves, for professors and academical authorities to improve the university services.

1. Introducción

Hace ya más de un decenio que las administraciones públicas comenzaron a asumir la filosofía de la calidad como principio rector de

sus modelos de gestión y organización. Lo que originalmente era un concepto propio de las empresas productoras de bienes, pasó primero a las empresas de servicios y después también a las instituciones públicas. La calidad como

* Sociólogo, Técnico de investigación y evaluación del Ayuntamiento de Alcobendas. Profesor de Métodos y Técnicas de Investigación Social en la E.U. de Trabajo Social de la U.C.M.

idea-fuerza se ha establecido, al menos como referente, en todo tipo de organizaciones productivas, de bienes o de servicios, públicas o privadas. En las organizaciones productoras de servicios la calidad es algo que tiene que ver especialmente con la satisfacción de los clientes respecto de los servicios recibidos. Frecuentemente, la medida de la percepción del cliente se establece como parámetro principal que da noticia a la organización de la calidad del servicio prestado. Y entre los instrumentos de medición que más usualmente se emplean para tal fin figuran en primer plano las llamadas *Encuestas de Satisfacción de Usuarios* (ESU). Las ESU son un tipo especial de encuesta sociológica cuyo diseño, inspirado en el modelo para determinar las dimensiones de la calidad del servicio SERVQUAL (ZEITHMAL, PARASURAMAN Y BERRY, 1993), responde a las necesidades informativas para el establecimiento de la calidad en las organizaciones de servicios. Las ESU cuestionan al cliente, o al usuario, sobre una serie de elementos del servicio (dimensiones de la calidad) con objeto de medir su satisfacción con los mismos y poder posteriormente, en consecuencia, llevar a cabo mejoras en aquellos que han recibido una valoración más baja y que, por tanto, constituyen las *debilidades* de dicho servicio.

Toda vez que la enseñanza universitaria es un servicio público cuyos usuarios (clientes) son los alumnos, es evidente que la calidad de ese servicio puede también establecerse a partir del registro de la satisfacción de éstos con relación a determinados aspectos tangibles e intangibles del mismo. Es de-

cir, que la ESU puede utilizarse en la Universidad como instrumento de medición de la calidad con objeto de llevar a cabo mejoras en el servicio prestado. La ESU, cuyos resultados analizamos estadísticamente en estas páginas, está ideada, diseñada e implementada, precisamente, a partir de esos presupuestos teóricos y con ese fin.

La explotación de la información recogida en la encuesta muestra, sobre todo, cuáles son las fortalezas y debilidades de una práctica docente en relación con determinadas características y actitudes de los alumnos. La valoración de aspectos concretos de la enseñanza de una asignatura (*Métodos y Técnicas de Investigación Social*), que han podido determinarse como dimensiones fundamentales de la enseñanza de la misma, se relaciona mediante el análisis estadístico con algunas variables consideradas como hipotéticamente discriminantes de la satisfacción del alumno con aquélla. Las variables discriminantes, por consiguiente, no sólo describen algunos rasgos principales del alumnado encuestado, sino que permiten establecer en qué medida dichos rasgos condicionan su valoración de los aspectos de la enseñanza considerados. Se trata, por tanto, de ver si las fortalezas y debilidades de una práctica docente son de carácter general o si, por el contrario, dependen en mayor o menor grado de rasgos subjetivos de los alumnos.

Interesa destacar aquí que el cuestionario de la encuesta, que fue previamente testado con una muestra del alumnado para comprobar su idoneidad, no se ha administrado a una

muestra de los alumnos que reciben una enseñanza determinada, sino a toda la población de alumnos que la reciben, ya que la encuesta abarcó a *todos los alumnos* de los grupos 1º D y 1º E que cursaron la asignatura de *Métodos y Técnicas de Investigación Social* en el curso 1999-2000 en la Escuela Universitaria de Trabajo Social de la Universidad Complutense de Madrid (su nivel de confianza y su margen de error teóricos son, por consiguiente, del 100% y de 0, respectivamente).

Probablemente, el (presunto) interés de esta encuesta no sólo radica tanto en la información que proporcionan sus resultados, cuanto en que resulta patente que las ESU pueden servir al profesorado, a las autoridades académicas y a los propios alumnos para mejorar la calidad de la enseñanza universitaria a partir de la medición ponderada de los puntos fuertes y débiles de la misma.

2. Análisis estadístico de los resultados de la encuesta

El cuestionario de la encuesta distingue dos tipos principales de variables: discriminantes y valorativas. Las primeras sirven para perfilar sociológica y actitudinalmente a los alumnos encuestados en virtud de su sexo, edad, grupo, orden de opción en la elección de la carrera, razón para cursar la carrera, forma de acceso a la Universidad, simultaneidad con otros estudios y/o con el trabajo, valoración general de la Escuela y valoración del plan de estudios (variables valorativas

estas dos últimas que aquí operan como discriminantes) y tiempo de estudio dedicado a la carrera en general y a la asignatura en particular. Las segundas sirven para registrar la valoración que los alumnos hacen de la enseñanza de la asignatura en sus aspectos fundamentales (determinados en gran parte en virtud de las observaciones del alumnado): contenidos, dificultad, ritmo de tratamiento de los temas, medios didácticos empleados, textos recomendados, lecturas obligatorias, explicaciones del profesor y valoración global de éste.

Seguidamente se ofrecen los resultados meramente descriptivos de cada ítem del cuestionario, en primer lugar, y los tratamientos estadísticos discriminantes, en segundo. El análisis estadístico de los datos de la encuesta ha sido realizado con el programa informático SPSS versión 9.01.

2.1. Estadísticos descriptivos

A) Variables discriminantes

Consideramos variables *discriminantes* todas las que hipotéticamente pueden condicionar en mayor o menor grado la valoración de las variables relativas a los distintos aspectos involucrados en la impartición de la asignatura. Entre otras posibles, hemos seleccionado, por entender que son las más indicadas, las siguientes: sexo, edad, curso (D o E) al que pertenece, orden de la Diplomatura en Trabajo Social en la elección primigenia del alumno entre las distintas carreras que podría cursar en la Universidad, razón por la que cursa esta carrera uni-

versitaria, vía o modalidad de acceso a la EUTS, simultaneidad con otros estudios universitarios o no, actividad laboral, valoración de la EUTS en general y valoración del Plan de Estudios de la Diplomatura. El cómputo simple de frecuencias de las distintas categorías de estas variables, en valores absolutos y en porcentajes (eliminando los valores de no respuesta por su escasa entidad) arroja unos resultados como los que se expresan en las tablas siguientes:

Sexo	V.A.	%
Hombres	24	13
Mujeres	157	87

Grupo de edad	V.A.	%
Hasta 18 años	16	9
19 a 20 años	64	35
21 a 22 años	38	21
23 a 26 años	11	6
31 y más años	14	8

Trabajo social como	V.A.	%
Primera opción	90	50
Segunda opción	63	35
Tercera opción	28	15

Estas tres variables, cuya distribución de frecuencias acabamos de presentar, podrían haberse obtenido a partir de la estadística de matrícula de la EUTS y se han incluido en el cuestionario a los efectos de su cruce con

la variables valorativas. Por lo demás, su consideración no ofrece novedades importantes: el 87% del alumnado es femenino (una constante en la EUTS, aunque la tasa de feminización ha ido descendiendo paulatinamente), el 65% tiene menos de 23 años y el 85% eligió cursar esta carrera en primera o segunda opción.

Razón para cursar T.S.	V.A.	%
Por vocación	115	64
Por relación con 1.ª opción	21	12
Por ser formativa	25	14
Otras	18	10

Una muy amplia mayoría (64%) eligió esta carrera por vocación, en tanto que otras razones influyeron en mucha menor medida en la elección. Con respecto a una encuesta al alumnado de la EUTS de hace ya catorce años (AZPEITIA, 1986), no puede decirse que en este sentido se hayan producido grandes variaciones, pues nuestro ítem "responde a mi vocación profesional de trabajar ayudando a la gente" subsume en gran medida los ítems de la de 1986 referidos a la "vocación" y a la "voluntad de servicio a la sociedad", que entonces obtuvieron un 22% y un 42% respectivamente. Por otro lado, tampoco ha variado muy substancialmente el origen formativo (modo de acceso) del alumnado: el 91% procede de enseñanzas medias y de FP y sólo una exigua minoría presenta otra procedencia formativa.

Vía de acceso a la EUTS	V.A.	%
Bach., BUP, ESO, COU	122	67
Formación Profesional	43	24
Acceso mayores 25 años	6	3
Otra carrera en curso	6	3
Otra carrera finalizada	3	2

Tres cuartas partes del alumnado estudia solamente la Diplomatura y quiénes la simultanean con otros estudios manifiestan que el carácter de éstos no es universitario y que se refieren a idiomas, informática y similares.

Simultaneidad con otros estudios	V.A.	%
No realiza otros estudios	134	76
Sí (otra carrera)	1	1
Sí (otros no universitarios)	40	22

En lo que respecta a su actividad laboral, los alumnos que trabajan a jornada completa alcanzan el 21% (el turno de tarde en el que asisten a la EUTS se relaciona con este elevado porcentaje), mientras que sólo llegan al 33% quienes solamente se dedican a estudiar. El hecho de que un 7% declaren realizar trabajos de voluntariado sería chocante en cualquier otro lugar que no fuera la EUTS (sólo un 2-3% de los jóvenes universitarios españoles es voluntario social, según MARTÍN SERRANO, 1999)

Actividad laboral	V.A.	%
No trabaja	60	33
Sí, a jornada completa	38	21
Sí, a tiempo parcial	34	19
Sí, eventualmente	37	20
Trabajos de voluntariado	12	7

La valoración que hacen los alumnos de la Escuela Universitaria de Trabajo Social en general, variable aquí considerada como discriminante, podemos calificarla de media-alta, pues un 43% la juzgan como "bastante bien", pero un 52% la valoran sólo como "regular".

Valoración EUTS	V.A.	%
Muy bien	6	3
Bastante bien	77	43
Regular	94	52
Bastante mal	4	2
Muy mal	0	0

Similar valoración recibe el Plan de Estudios de la Diplomatura, con el que un 59% del alumnado se encuentra "más bien satisfecho", mientras que un 22% dice sentirse "bastante satisfecho".

Finalmente, el registro de los tiempos de estudio semanales dedicados a la carrera en su conjunto y a la asignatura *Métodos y Técnicas de Investigación Social* en particular pone de relieve que la mayoría de los alumnos

Valoración Plan Estudios	V.A.	%
Muy satisfecho	3	2
Bastante satisfecho	39	22
Más bien satisfecho	106	59
Más bien insatisfecho	22	12
Bastante insatisfecho	9	5
Muy insatisfecho	2	1

(71% y 50%, respectivamente) emplean entre tres y diez horas semanales en estudiar la carrera y entre una y dos horas semanales en estudiar la asignatura considerada.

Tiempo estudio carrera	V.A.	%
Más de 10 h/semana	23	13
De 6 a 10 h/semana	59	33
De 3 a 5 h/semana	68	38
Menos de 3 h/semana	28	16

Tiempo estudio asignatura	V.A.	%
Más de 4 h/semana	16	9
De 3 a 4 h/semana	21	11
De 1 a 2 h/semana	89	50
Menos de 1 h/semana	53	30

B) Variables valorativas

Hemos determinado que son variables *valorativas* todas aquellas que hacen referencia a distintos aspectos de la docencia de la asignatura *Métodos y Técnicas de Investigación So-*

cial. La valoración de estos aspectos por parte del alumnado se ha medido con una escala numérica gradada de 0 (mínimo) a 10 (máximo), en la idea de que es un tipo de gradiente al que los alumnos se hallan habituados y puede recoger con notable fiabilidad su calificación como si de una escala de intervalo se tratase. A pesar de que en puridad esta escala es del tipo ordinal, las ventajas aritméticas que se obtienen al considerarla intervalar compensan el posible error cometido al asignarle propiedades que sólo esta última posee (ello no obstante, hemos empleado en los cruces correspondientes un coeficiente para asociaciones de variables ordinales, como es la r de Spearman, para ajustarnos a la verdadera naturaleza de la escala y no distorsionar la entidad de la asociación). Actuando de este modo, podemos emplear estadísticos como la media o la desviación típica que contribuyen notablemente a aumentar y mejorar la comprensibilidad y la interpretación de los resultados de la encuesta. Existen en el cuestionario de esta ESU otras dos variables valorativas referidas a la EUTS en general y al Plan de Estudios de la Diplomatura que en principio se utilizarán como discriminantes en relación con los aspectos de la docencia considerados, pero que posteriormente se tratarán también como variables valorativas del servicio prestado, cruzándolas con otras variables discriminantes cuando tales cruces resultan relevantes y estadísticamente significativos. Las puntuaciones medias de las variables valorativas del cuestionario de la ESU se recogen en la tabla siguiente, que da

cuenta también de la moda y la desviación típica para las mismas en aras de enriquecer la información obtenida.

Variables valorativas	Media	Moda	s
Contenidos de la asignatura	6,70	7	1,47
Dificultad de la asignatura	6,02	7	1,78
Ritmo tratamiento temas	6,73	7	1,75
Medios didácticos empleados	6,00	7	1,93
Textos recomendados	6,10	5	2,06
Lecturas obligatorias	5,60	5	2,07
Explicaciones del profesor	7,40	7	1,60
Valoración global del profesor	7,40	8	1,45

Tal como puede verse, el aspecto de la docencia mejor valorado lo constituyen las explicaciones del profesor (7,40), que ofrece además una desviación típica discreta, indicativa de una considerable homogeneidad en las valoraciones, seguido del aspecto relativo al ritmo de tratamiento de los temas que comprende la asignatura (6,73), aunque en este caso la puntuación más frecuente o moda es algo superior a la media (7,00). Inversamente, el aspecto peor valorado de la docencia lo constituyen las lecturas temáticas de carácter obligatorio que se entregan al alumnado con objeto de reforzar su aprendizaje de la materia (5,60), aun-

que la moda es aún inferior (5,00) y la *s* indica una considerable heterogeneidad de las puntuaciones (2,07, la más alta de la tabla). El siguiente aspecto peor considerado se refiere a los textos recomendados por el profesor, en forma de bibliografía fundamental y complementaria para mejor seguir la asignatura (6,10), también con moda inferior (5,00) y *s* elevada (2,06). Hay que hacer notar que el aspecto denominado *Dificultad de la asignatura* está escalado de tal forma que un 0 significa "dificultad mínima" y un 10 "dificultad máxima", de manera que la puntuación media obtenida (6,02) es indicativa de que el alumnado entiende que la asignatura presenta una más bien notable dificultad (conclusión reforzada con el valor que alcanza la moda, 7,00, aunque la *s* arroja un valor considerable).

Se puede concluir, por tanto, a partir de esta primera aproximación analítica a los resultados de la ESU, que según la valoración que hacen los alumnos de la docencia de la asignatura *Métodos y Técnicas de Investigación Social* sus mayores **fortalezas** radican en la actuación del profesor y el ritmo de sus explicaciones y sus mayores **debilidades** en los materiales escritos y en la bibliografía que apoyan la docencia. La ESU, por consiguiente, proporciona una información de fortalezas y debilidades de la impartición de una asignatura obtenida científicamente, con un rigor y una precisión que, obviamente, van más allá de la mera interpretación subjetiva del profesor de su práctica docente (por más que ésta llegue a ser, eventualmente, acertada). Si existen aspectos de una docencia que hay que mejorar, desde la óptica del alumnado, la ESU los

pone de relieve con objetividad. La ESU nos informa sobre el "qué" mejorar, pero el "cómo" corre por cuenta del profesor, que habrá de establecer medidas correctoras, adaptaciones, refuerzos, etc., para que las debilidades dejen de serlo o lo sean en menor grado.

Pero si bien estas conclusiones tienen carácter objetivo, se refieren a toda la población que forma el alumnado, sin distinguir los posibles perfiles valorativos que tal vez ofrecerían los alumnos en virtud de sus características individuales. Nuestra hipótesis es que caracteres como el sexo, la edad, la actividad laboral, etc., pueden influir en las puntuaciones otorgadas a los diferentes aspectos de la asignatura considerada. El resto de nuestro análisis estadístico de los resultados de la ESU tiene por objeto, precisamente, comprobar si tal hipótesis se cumple.

2.2. Relaciones entre variables discriminantes y valorativas

Hemos procedido a cruzar todas las variables discriminantes con todas las valorativas, expresando los cruces mediante el coeficiente de asociación r de Spearman (que varía entre 0 y ± 1), para las variables ordinales, y mediante el coeficiente de asociación V de Cramer (que varía entre 0 y 1), para las variables nominales, con objeto de observar cuáles arrojan valores relevantes y estadísticamente significativos y determinar qué variables descriptivas resultan discriminantes en la valoración que hacen los alumnos de los distintos aspectos de la docencia considerados. El resultado de estos cruces es el que aparece en la siguiente matriz de asociaciones:

	Val. EUTS	Val. Plan.	T. est. Dipl.	T. est. Asig.	Cont. Asig.	Dific. Asig.	Ritm. Asig.	Dida. Asig.	Text. Asig.	Lect. Asig.	Expl. Prof.	Val. Prof.
Sexo	,234	,310	,011	,100	,241	,137	,307	,196	,262	,288	,147	,209
Edad	,162	,309	-,096	,033	,124	,058	,142	-,028	,265	,140	,168	,233
Grup.	,086	,426	,133	,232	,197	,155	,172	,196	,271	,190	,177	,152
Opc.	,026	-,012	-,080	-,080	,075	-,067	-,062	,002	-,177	-,075	-,096	-,046
Raz.	,183	,249	,146	,149	,155	,198	,344	,314	,232	,221	,209	,091
Acces.	,203	,303	,188	,136	,196	,246	,254	,252	,216	,266	,158	,181
Com.	,113	,181	,152	,127	,163	,167	,434	,264	,168	,309	,195	,180
Trab.	,127	,176	,176	,102	,203	,207	,234	,216	,290	,266	,225	,227
V. Eu.	1,00	1,77	-,039	,057	,020	-,099	,024	-,065	-,041	-,029	,012	,075
V. Pla.	,177	1,00	0,16	-,093	,039	,150	,071	,101	,238	,135	,086	-,028

* En negrita, los coeficientes que cumplen la exigencia de un nivel de significación de $\geq 0,05$.

Del estudio de la matriz de asociaciones se desprende que existen muy pocos cruces de variables que puedan considerarse relevantes en lo que se refiere a capacidad de discriminación de las variables descriptivas con respecto a las valorativas. Si a ello le añadimos la necesidad de cumplir la prueba de significación con $\alpha = 0,05$ (en negrita), necesaria para poder rechazar la hipótesis nula de que los valores de los coeficientes no reflejan verdadera discriminación y pueden deberse al azar, son aún menos los coeficientes de la matriz dignos de tener en cuenta. En el caso de la variable *Sexo*, solamente su cruce con las variables *Valoración general de la EUTS*, *Valoración del Plan de Estudios* y *Ritmo de tratamiento de los temas* de la asignatura considerada arroja valores de cierta consideración y estadísticamente significativos. En el de la variable *Grupo de edad*, sólo los cruces con las variables *Valoración del Plan de Estudios*, *Textos recomendados para seguir la asignatura* considerada y *Valoración global del profesor*. En el de la variable *Grupo* (D o E), sólo los cruces con las variables *Valoración del Plan de Estudios* y *Tiempo de estudio de la asignatura* considerada. Y así sucesivamente con el resto de las variables discriminantes (basta observar la tabla con el criterio de que los valores de los coeficientes en negrita sean al menos de 0,25 aproximadamente). Los cruces de variables más relevantes son, por supuesto, los que arrojan valores más altos de los coeficientes, indicativo de que la variable descriptiva posee un mayor poder discriminante en la valo-

ración dada por el alumnado a un determinado aspecto de la docencia de la asignatura considerada. También la valoración otorgada a la EUTS en general y al Plan de Estudios de la Diplomatura en Trabajo Social operan en algunos casos como variables con poder discriminante. Veamos con algún detalle los cruces con valores de los coeficientes más notables.

El *Sexo* del alumnado tiene cierto poder discriminante en lo que se refiere a la valoración dada al ritmo de tratamiento de los temas que comprende la asignatura considerada. Si reducimos las categorías de la escala 0-10 con la que hemos medido la valoración de esta variable a sólo cinco (0-2, 3-4, 5-6, 7-8 y 9-10) para hacer más fácil la lectura de la tabla de contingencia el resultado es como sigue:

	Puntuaciones dadas al ritmo de tratamiento de los temas (%)				
	0-2	3-4	5-6	7-8	9-10
Hombres	0	9	26	30	35
Mujeres	3	4	37	45	11

Como vemos, la tendencia es que los hombres valoran algo mejor el ritmo de tratamiento de los temas de la asignatura considerada que las mujeres, las cuales ofrecen mayor proporción de puntuaciones más bajas y menor proporción de puntuaciones más altas. Sin embargo, esta forma de tratar la información proporcionada por el cruce de las variables discriminantes con las valorativas resulta más bien confusa y es difícil percibir las dife-

rencias (por sexo, en este caso) de las que nos da noticia el coeficiente de asociación (por ejemplo, los hombres no dan puntuaciones de 0 a 2, mientras que las mujeres arrojan un 3% en ese tramo de la escala, pero al mismo tiempo los hombres arrojan un 9% en el tramo 3-4 mientras que las mujeres dan sólo un 4%). Ni siquiera la representación gráfica del cruce de variables proporciona una mayor claridad al respecto (figura 1).

En cruces de variables discriminantes con más categorías (por ejemplo, grupo de edad) con cualquiera de las variables valorativas, la cantidad de casillas de la tabla de contingencia correspondiente es tan considerable (treinta, en ese caso) que resulta casi imposible hacerse una idea precisa de los caracteres de la tendencia de la asociación entre las variables. Por consiguiente, parece más adecuado utilizar un estadístico que sintetice mejor la información que el

porcentaje: la media, mejor que otro, puede cumplir esa función de síntesis informativa en los cruces de variables discriminantes con valorativas, de modo que lo usaremos en el análisis más detallado de los cruces cuyos coeficientes de asociación son más notorios (el de la variable *Sexo* con *Ritmo de tratamiento de los temas*, entonces, arroja unas puntuaciones medias de 7,45 y 6,62 para hombres y mujeres, respectivamente).

Así, el cruce de la variable discriminante *Grupo de edad* con las valorativas *Textos recomendados para el seguimiento de la asignatura* y *Valoración global del profesor* (contemplado aquí por ser en el único cruce con esta variable que presenta alguna significación estadística), utilizando la media como estadístico de comparación, arroja unos resultados indicativos de una tendencia a valorar mejor estas cuestiones cuanto mayor es la edad del alumno:

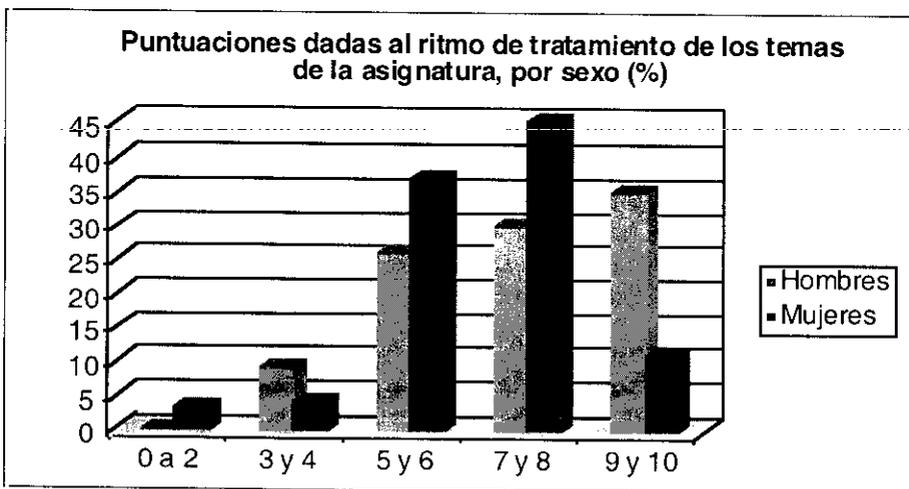


Figura 1

Grupo de edad	Puntuaciones medias dadas a las variables	
	Textos recomendados	Valoración global profesor
Hasta 18 años	5,50	7,13
De 19 a 20 a.	5,70	6,90
De 21 a 22 a.	5,54	7,50
De 23 a 26 a.	6,90	7,50
De 27 a 30 a.	6,55	7,65
31 y más años	7,20	8,30

El cruce de la variable discriminante *Razón para cursar la carrera de Trabajo Social* con las valorativas *Ritmo de tratamiento de los temas de la asignatura* y *Medios didácticos usados en la docencia de la asignatura*, usando la media como estadístico de comparación, arroja unos resultados como los siguientes:

Razón para cursar T.S.	Puntuaciones medias dadas a las variables	
	Ritmo de la asignatura	Medios didácticos usados
Por vocación	6,80	6,00
Por estar relacionada opc. 1. ^a	5,90	5,62
Por ser formativa en gral.	7,12	5,88
Otras razones	6,83	6,20

Si consideramos el cruce entre la variable discriminante *Simultaneidad de la carrera con otros estudios* con las valorativas *Ritmo de tratamiento de los temas de la asignatura* y *Lecturas recomendadas para el estudio de la asignatura*, usando la media como estadístico de comparación, los resulta-

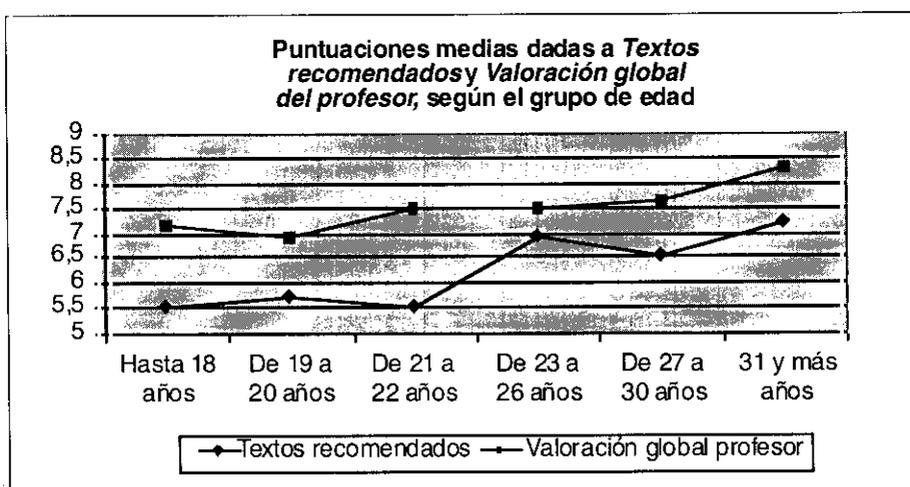


Figura 2

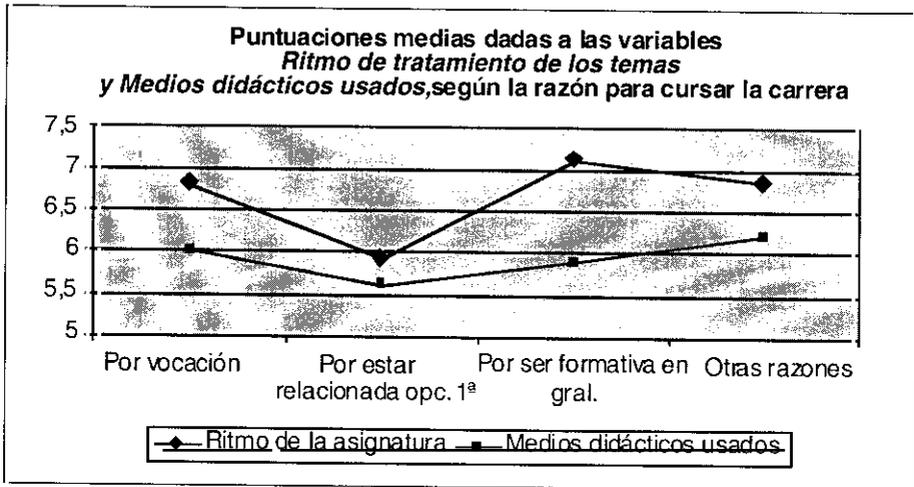


Figura 3

dos (despreciando los valores correspondientes al ítem "Otra carrera universitaria" porque sólo un alumno se halla en este caso y no es, por tanto, significativo) muestran la tendencia a valorar mejor estas variables por parte de aquellos alumnos que cursan al tiempo otros estudios:

Otros estudios al tiempo	Puntuaciones medias dadas a las variables	
	Ritmo de la asignatura	Lecturas para estudio
Sólo diplomatura T.S.	6,71	5,52
Otra carrera universitaria	3,00	2,00
Otros estudios no universitarios	6,90	5,92

Quando tomamos en cuenta la relación entre la variable discriminante Si-

multaneidad de la carrera de Trabajo Social con un trabajo y la valorativa *Textos recomendados para el seguimiento de la asignatura*, usando igualmente la media como estadístico de comparación, los resultados ponen de relieve la tendencia de que a mayor actividad laboral, mejor valoración de esta variable:

Actividad laboral	Puntuaciones medias dadas a la variable
	Textos para seguir la asignatura
A jornada completa	6,95
A jornada parcial	6,16
Sólo eventualmente	6,20
Trabajos de voluntariado	5,45
Ninguna	5,44

Finalmente, si cruzamos la variable *Valoración del Plan de Estudios de la*

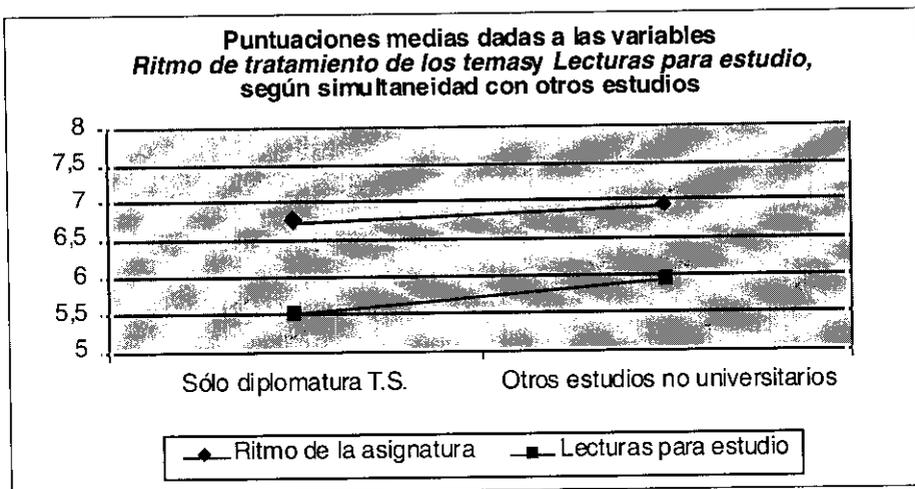


Figura 4

Diplomatura con la valorativa referida a los *Textos para seguir la asignatura* y expresamos los resultados con el estadístico media aritmética, la tabla correspondiente muestra una tendencia indicativa en general (con la inflexión

de la categoría “muy satisfecho”) de que se valora mejor esta variable cuanto más insatisfecho se encuentra el alumno con el Plan de Estudios (sorprendente resultado de difícil interpretación):

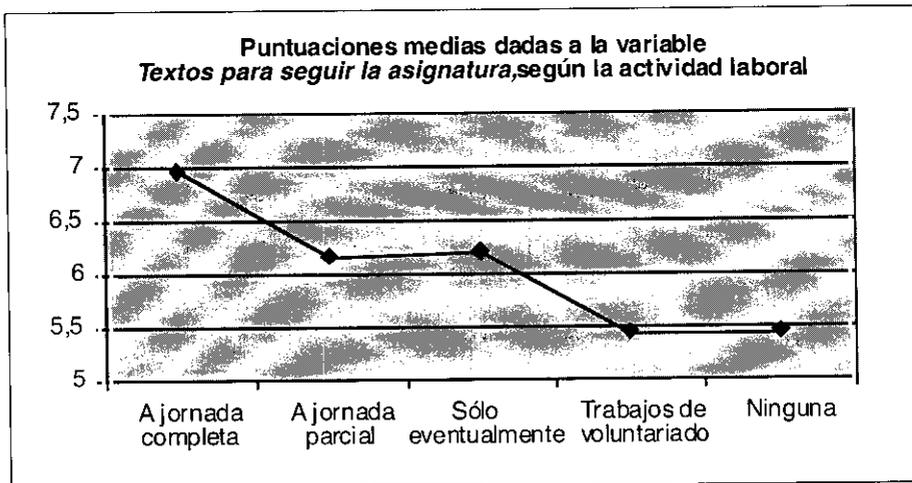


Figura 5

Valoración Plan de Estudios	Puntuaciones medias dadas a la variable
	Textos para seguir la asignatura
Muy satisfecho	7,33
Bastante satisfecho	5,46
Más bien satisfecho	5,90
Más bien insatisfecho	7,25
Bastante insatisfecho	6,67
Muy insatisfecho	8,00

2.3. Valoración de la EUTS y del Plan de Estudios de la Diplomatura en función de algunas características del alumnado

También puede ser interesante considerar la asociación entre algunas variables discriminantes y las va-

lorativas referidas a la EUTS en general y al Plan de Estudios de la Diplomatura (que han operado a su vez como discriminantes de la valoración de los distintos aspectos de la docencia de la asignatura *Métodos y Técnicas de Investigación Social*). Según los resultados obtenidos en la matriz de cruces, las variables Valoración de la EUTS en general y *Valoración del Plan de Estudios* solamente arrojan asociaciones relevantes y estadísticamente significativas con las discriminantes *Sexo*, *Grupo de edad*, *Grupo de clase* (D y E), *Razón para cursar la carrera* y *Vía de acceso a la carrera de Trabajo Social*. Toda vez que estas variables no están medidas con escalas numéricas, sino ordinales, sería preciso utilizar otros estadísticos distintos de la media aritmética para expresar las diferencias valorativas en función de las distintas categorías de las variables discriminantes. Como es sabido, el

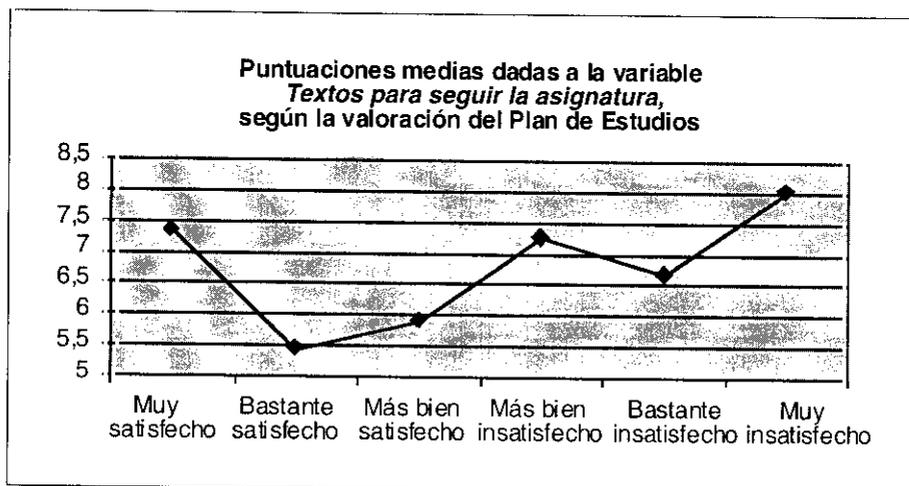


Figura 6

estadístico más apropiado para expresar la tendencia central de las escalas ordinales es la mediana, pero en este caso ésta puede oscurecer los resultados de la encuesta, ya que en las tablas de contingencia con los cruces expresados en porcentajes se aprecian diferencias de valoración que la mediana no recoge. En consecuencia, y para evitar reproducir aquí las farragosas tablas de contingencia en porcentajes (con hasta treinta y seis casillas, en el caso más desfavorable), hemos recurrido al artificio de dar valores numéricos a las distintas categorías de las variables *Valoración de la EUTS* y *Valoración del Plan de Estudios*, de modo que en la primera varía entre 5 (muy bien) y 1 (Muy mal), y la segunda entre 6 (muy satisfecho) y 1 (muy insatisfecho). Los resultados pueden observarse en la tabla siguiente:

Valoración de la EUTS por sexo			
Sexo	Mediana	Media	s
Hombre	3,00	3,33	0,64
Mujer	3,00	3,50	0,60

Como vemos en la tabla, mientras que la mediana no presenta diferencias de la valoración de la EUTS y del Plan de Estudios (con la salvedad de la variable *Vía de acceso a los estudios de Trabajo Social*) en función de las variables discriminantes seleccionadas, la media aritmética sí permite observarlas (la desviación típica, s, añade información acerca de la dispersión de las valoraciones por categoría de cada variable). Así, podemos

	Valoración del Plan de Estudios		
	Mediana	Media	s
Sexo			
Hombre	4,00	3,86	1,10
Mujer	4,00	4,01	0,80
Edad			
Hasta 18 años	4,00	4,20	0,54
De 19 a 20 años	4,00	4,33	0,53
De 21 a 22 años	4,00	3,95	0,77
De 23 a 26 años	4,00	3,67	0,74
De 27 a 30 años	4,00	3,36	1,03
31 y más años	4,00	3,79	1,42
Grupo clase			
D	4,00	3,88	0,79
E	4,00	4,12	0,83
Razón cursar			
Por vocación	4,00	4,12	0,70
Por relac. 1.ª opc.	4,00	4,14	0,73
Formativa	4,00	3,64	1,22
Otras	4,00	3,56	0,92
Vía acceso			
Bach., BUP, COU	4,00	4,12	0,71
FP	4,00	3,74	0,88
Acceso < 25 años	4,50	4,17	1,83
Otra carr. en curso	3,50	3,33	1,21
Otra carr. finaliz.	3,00	3,33	0,58

ver que las mujeres valoran algo mejor tanto la EUTS en general como el Plan de Estudios de la Diplomatura (y, además, presentan una mayor homogeneidad en sus valoraciones). Los alumnos más jóvenes valoran mejor el Plan de Estudios que los mayores (y también presentan una menor dispersión de sus valoraciones). El grupo E

de la docencia considerados. Para ello hemos cruzado todas esas variables valorativas con la variable *Valoración global del profesor* utilizando el coeficiente *r* de Spearman para expresar el grado de asociación entre variables. La matriz de coeficientes de asociación correspondiente es como sigue:

	Conten.	Dificul.	Ritmo	Didáct.	Textos	Lecturs.	Explics.
Val. Prof.	0,296	0,008	0,375	0,384	0,205	0,194	0,772

* En negrita, los coeficientes que cumplen la exigencia de un nivel de significación de $\geq 0,05$.

valora algo mejor que el grupo D el Plan de Estudios. Los alumnos que cursan la carrera por vocación o porque está relacionada con la carrera que hubiesen querido cursar como primera opción se muestran más satisfechos con el Plan de Estudios que los que la cursan simplemente porque la ven formativa o por otras razones. Finalmente, son los alumnos que accedieron a la Escuela vía bachillerato-COU y mediante la prueba de acceso a la Universidad para mayores de veinticinco años los que también se manifiestan más satisfechos con el Plan de Estudios.

2.4. Valoración global del profesor en función de las otras variables valorativas relativas a la docencia de la asignatura

También hemos investigado hasta qué punto la valoración global dada al profesor de la asignatura *Métodos y Técnicas de Investigación Social* se relaciona con la valoración dada por los alumnos a los distintos aspectos

de la docencia que se asocian de forma relevante y con significación estadística suficiente para ser tomados en cuenta con la *Valoración global del profesor* son, sobre todo, los relativos al *Contenido de la asignatura*, el *Ritmo de tratamiento de los temas* que la componen, los *Medios didácticos* empleados y, muy especialmente, las *Explicaciones proporcionadas por el profesor*. Como el coeficiente no expresa relación de causalidad, sino intensidad y dirección de asociación, no puede decirse con total seguridad que la valoración del profesor *dependa* de las otras variables, pero sí que quienes otorgan altas puntuaciones a esas variables las dan también al profesor (lo cual es notoriamente significativo). Hay que hacer notar que el aspecto *Dificultad de la asignatura* apenas presenta relación con la valoración global del profesor, de modo que se podría interpretar que el hecho de que un alumno considere la asignatura más o menos difícil no afecta a su valoración del profesor.

3. A modo de resumen y conclusión

Podemos resumir el análisis estadístico de la Encuesta de Satisfacción de Usuarios aplicada al alumnado del turno de tarde del primer curso de la Escuela Universitaria de Trabajo Social sobre determinados aspectos de la docencia de la asignatura Métodos y Técnicas de Investigación Social y de la Escuela y la Diplomatura en una serie de conclusiones principales.

El **análisis estadístico de las variables discriminantes** pone de manifiesto lo siguiente:

- El 87% del alumnado son mujeres y el 65% tiene entre 18 y 22 años.
- El 50% de los alumnos cursa la carrera como primera opción y el 35% como segunda.
- El 64% de los alumnos cursan la carrera motivados por la vocación por el Trabajo Social.
- El 67% del alumnado que cursa la Diplomatura procede del bachillerato y el 24% de la formación profesional.
- El 76% de los alumnos no simultanea la carrera con la realización de otros estudios y el 22% la simultanea con estudios no universitarios (idiomas, informática, etc.).
- Sólo un 33% de los alumnos no simultanea el estudio con actividad laboral de algún tipo (incluido el voluntariado).
- La variable *Valoración de la EUTS*, considerada en primera instancia como variable discriminante de la valoración de la docencia de la asignatura considerada, arroja un 43% de alumnos que califican la Escuela en

general como “bastante bien” y un 52% que la califican como “regular”.

— La variable *Valoración del Plan de Estudios* de la Diplomatura, también considerada en primera instancia como discriminante de la valoración de la docencia, arroja un 22% de alumnos que dicen estar “bastante satisfechos” y un 59% que declaran estar “más bien satisfechos” con el mismo.

El **análisis estadístico de las denominadas variables valorativas** de la docencia de la asignatura considerada permite concluir que:

- Los aspectos de ésta que pueden considerarse sus **fortalezas** son las *Explicaciones del Profesor*, con un 7,40 de media en una escala 0-10 y el *Ritmo de tratamiento de los temas de la asignatura*, con un 6,73 en la misma escala.
 - Los aspectos que, por el contrario, podrían considerarse sus **debilidades** son las *Lecturas obligatorias para seguir la asignatura*, con un 5,60 de media en una escala 0-10, y los *Textos recomendados para seguir la asignatura*, con un 6,10 de media en la misma escala (y moda 5,00, en ambas variables).
 - La variable *Dificultad de la asignatura*, que es valorativa de la asignatura pero no de la práctica docente, alcanza una puntuación media de 6,02 en la escala 0-10, en la que 0 es “mínima dificultad” y 10 “máxima dificultad” (con una moda de 7,00).
 - La variable *Valoración global del profesor* es la que recaba las más altas puntuaciones del alumnado, con un 7,40 de media en la escala 0-10, con una moda de 8,00 y la desviación típica más baja de todas las variables consideradas.
- Cuando cruzamos todas las variables discriminantes con todas las**

valorativas, tomando en cuenta sólo aquellos coeficientes que expresan el cruce con un valor de al menos 0,25 y una significación estadística de al menos 0,05, los resultados ponen de manifiesto lo siguiente:

— El *Sexo* de los alumnos solamente puede considerarse discriminante en el aspecto de la docencia *Ritmo de tratamiento de los temas de la asignatura*, dándose la tendencia de que los hombres valoran algo mejor este aspecto que las mujeres (un 7,45 de media, en la escala 0-10, en los hombres frente a un 6,62 de media en las mujeres)

— La *Edad* de los alumnos resulta discriminante en el aspecto de la docencia *Textos recomendados para el seguimiento de la asignatura* y en la *Valoración global del profesor*, observándose la tendencia de que a mayor edad del alumno mejor valoración de aquel aspecto y del profesor.

— La *Razón para cursar la carrera de Trabajo Social* resulta discriminante en los aspectos de la docencia *Ritmo de tratamiento de los temas de asignatura* y *Medios didácticos* usados, destacando la mejor puntuación que dan al primero los alumnos que la cursan por ser formativa o por otras razones y la tendencia, en el segundo, a que puntúan mejor aquellos que cursan la carrera por motivos no vocacionales.

— La *Realización de otros estudios de forma simultánea a la carrera* es discriminante respecto de los aspectos *Ritmo de tratamiento de los temas de la asignatura* y *Lecturas para el seguimiento de la asignatura*, dándose la tendencia de que, en ambos aspectos, los alumnos otorgan puntuaciones más altas si compaginan la carrera con otros estudios.

— La *Actividad laboral* resulta discriminante solamente en relación con el aspecto de la docencia *Textos para seguir la asignatura*, manifestándose de forma clara la tendencia de que a menor actividad laboral peor valoración del aspecto mencionado.

— La *Valoración del Plan de Estudios de la Diplomatura* también resulta solamente discriminante en relación con el aspecto *Textos para seguir la asignatura*, con una tendencia general (y chocante) a valorar mejor ese aspecto cuanto peor se valora el Plan de Estudios).

Cuando tomamos en consideración la valoración de la EUTS en general y el Plan de Estudios de la Diplomatura en función de algunas características del alumnado, resulta que sólo pueden ser consideradas discriminantes la variable *Sexo* en el primer caso, y las variables *Sexo*, *Edad*, *Grupo de clase*, *Razón para cursar la carrera* y la *Vía de acceso (origen) de los alumnos*, en el segundo. Los resultados observables son los siguientes:

— Las mujeres valoran algo mejor que los hombres la EUTS en general.

— Las mujeres también valoran algo mejor el Plan de Estudios que los hombres.

— Los más jóvenes valoran mejor el Plan de Estudios que los mayores.

— El grupo E valora algo mejor el Plan que el grupo D.

— Los alumnos que cursan la carrera por vocación y porque ésta se relaciona con su primera opción de estudios universitarios valoran significativamente mejor el Plan que los demás.

— Los alumnos que accedieron a la carrera vía bachillerato y vía prueba de acceso para mayores de 25 años

valoran notoriamente mejor el Plan que los que usaron otras vías de acceso a la carrera de Trabajo Social.

Finalmente, **el análisis estadístico de la variable Valoración global del profesor en relación con el resto de variables valorativas** mediante el coeficiente de asociación de Spearman permite conocer qué variables podrían interpretarse como condicionantes en mayor grado de la calificación dada al profesor. Todo parece indicar que los alumnos que mejor valoran los *Contenidos de la asignatura* y los *Textos recomendados* para seguirla y, sobre todo, los que mejor valoran el *Ritmo de tratamiento de los temas*, los *Medios didácticos* empleados y las *Explicaciones del profesor* son los que mejor valoran, así mismo, al profesor, globalmente.

Como hemos podido observar, una *Encuesta de Satisfacción de Usuarios* aplicada en el ámbito de la Universidad permite descubrir fortalezas y debilidades de una práctica docente y de otras cuestiones y orientar a las personas involucradas en las mismas, y muy especialmente al profesorado, en relación con las acciones que han de establecerse para mejorar la calidad de la enseñanza en determinados aspectos. La ESU, por tanto, es un instrumento técnico-científico que objetiva la percepción de los alumnos respecto de la impartición de una asignatura y recoge su nivel de satisfacción con los factores constituyentes de la misma.

El análisis estadístico de la información obtenida con la ESU que aquí se ha llevado a cabo no es, obviamente, ni exhaustivo ni el único posible. Se pueden realizar otros análisis distintos, más densos o más sofisticados (o menos), pero

esta es una cuestión que depende de los objetivos evaluativos del profesor, de la política de calidad de la Institución, de las características de la asignatura o del tipo de docencia y, en definitiva, de las diversas circunstancias que hacen de cada ESU un caso específico. Lo que se ha pretendido aquí poner de manifiesto es la evidente utilidad que un instrumento de medición como éste tiene, también, en el ámbito universitario.

Bibliografía

- Azpeitia, M., "Expectativas y valoración académica y profesional de los estudiantes de Trabajo Social", *Cuadernos de Trabajo Social*, nº 0, 207 ss.
- Grupo de trabajo de adaptación de normas de calidad de la sección de calidad en las administraciones públicas (1997): *Guía para la gestión de calidad de los servicios públicos (Adaptación de la norma ISO 9004-2)*, Madrid, Asociación Española para la Calidad.
- Hayes, B.E. (1.995), *Cómo medir la satisfacción del cliente*, Barcelona, Gestión 2.000.
- IVAP (1995): *Gestión de la calidad en la Administración Pública*, Barcelona, IVAP y Gestión 2000.
- Ministerio de Administraciones Públicas (1999): *Guía de autoevaluación para la administración pública*, Ministerio de Administraciones Públicas y B.O.E., Madrid.
- Peiro, J. M., Martínez-Tur, V. y Ramos, J. (1999): "El triángulo de la calidad de servicio: una aproximación psicosocial", *Papeles del Psicólogo*, núm. 74, 18-24.
- Rosander, A. C. (1992): *La búsqueda de la calidad en los servicios*, Madrid, Díaz de Santos.
- Segundas Jornadas sobre Medición y Mejora de los Servicios Públicos (1996), Madrid, Ministerio de Administraciones Públicas.
- Martin Serrano, M. (1999), *Informe sobre políticas de juventud en España*, Madrid, INJUVE.
- Zeithmal, V. A., Parasuraman, A. y Berry, L. (1993): *Calidad total en la gestión de servicios. Cómo lograr el equilibrio entre las percepciones y las expectativas de los consumidores*, Díaz de Santos, Madrid.
- VII Congreso Nacional de la Calidad (Madrid, 16 y 17 de junio de 1998), Madrid, Asociación Española para la Calidad y Gestión 2000.

José Luis PALACIOS GÓMEZ

