



PONTIFICIA
**UNIVERSIDAD
CATÓLICA**
DEL PERÚ

FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS HUMANAS

El nivel de satisfacción con la calidad educativa percibida por estudiantes de
un programa de psicología

Tesis para optar el título de Licenciada en Psicología Educacional que
presenta la

Bachiller:

VALERIE WATSON VEGA

Asesora: DRA. MARY LOUISE CLAUX

Lima, julio de 2013

Agradecimientos

A mi asesora de tesis, Mary Louise Claux, por su continuo apoyo, paciencia y dedicación en sus correcciones y comentarios.

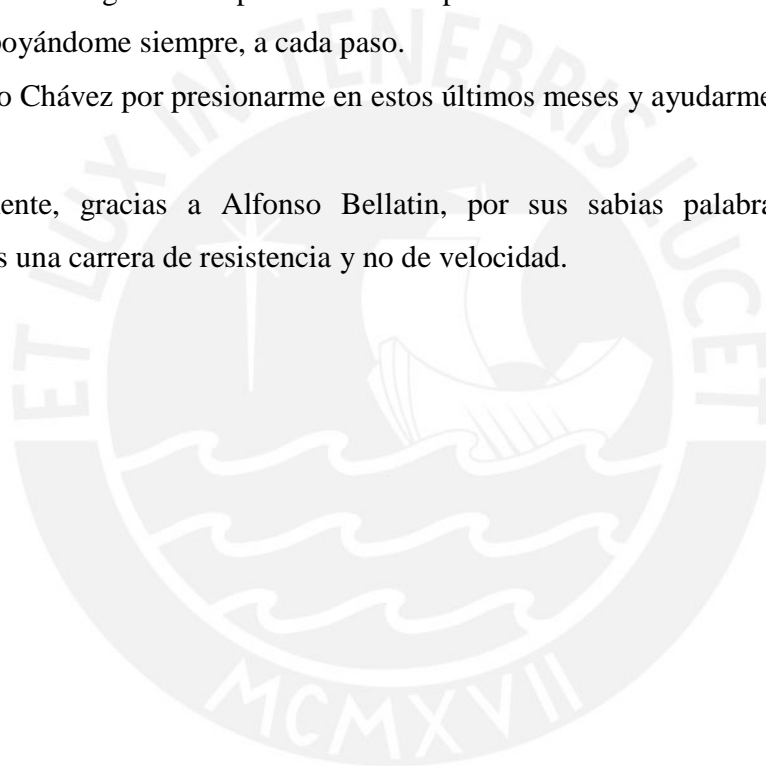
A Sandra García, por “el primer empujón” para empezar esta investigación.

A las coordinadoras, profesores y alumnos que me apoyaron, dieron permisos y completaron la prueba.

A Carmen Vega Llona por darme la oportunidad de estudiar lo que quería y apasionaba, apoyándome siempre, a cada paso.

A Carlo Chávez por presionarme en estos últimos meses y ayudarme a terminar este proyecto.

Finalmente, gracias a Alfonso Bellatin, por sus sabias palabras: una carrera universitaria es una carrera de resistencia y no de velocidad.



El nivel de satisfacción con la calidad educativa percibida por estudiantes de un programa de psicología

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito conocer el nivel de satisfacción con la calidad educativa recibida en alumnos de psicología de una universidad privada de Lima. A partir de la proliferación de universidades privadas en Lima, y considerando la búsqueda de estándares de calidad educativa, resulta pertinente obtener más información sobre las demandas de los alumnos como usuarios principales del servicio educativo. Se presentaron como objetivos, la construcción de una escala que permitiera medir la satisfacción de dichos alumnos y describir los resultados a partir de los datos recogidos. Para ello, primero se evaluó la validez de la escala a través de criterio de jueces y análisis factorial, y luego se encontró la confiabilidad con el Alpha de Cronbach ($\alpha = .93$). La escala final estuvo compuesta por 53 reactivos, agrupados en ocho áreas que explicaban el 52% de la varianza en el análisis factorial. Se encontró que los estudiantes de la mención de psicología social son los menos satisfechos con el servicio educativo, los de la mención de psicología educacional son los más satisfechos, y que la satisfacción estuvo relacionada positivamente con el tiempo de vinculación que tienen los estudiantes con su programa, a mayor tiempo de vinculación, mayor satisfacción debido a la experiencia previa y la incorporación de nuevos parámetros de comparación, con la excepción del servicio de cafeterías que esta relación fue inversa.

Palabras clave:

Satisfacción calidad educativa, medición de satisfacción educativa

Abstract

The purpose of this research was to examine Psychology students' satisfaction with the educational service they receive at a private university in Lima, Peru. Due to the high number of private universities in Lima and their search for quality educational standards, it is crucial to understand student demands and expectations, since they are the primary consumers of this service. The first objective was to construct a scale that would measure satisfaction, and, second, to describe and analyze the results. Therefore, the content validity was first carried out through expert criteria, and factor analysis. Also reliability analysis was calculated through Cronbach's Alpha ($\alpha = .93$). The constructed scale had 53 items, grouped in eight areas that explained 52% of the factor analysis variance. Test results were analyzed with χ^2 and analysis of variance. Finally, the results suggested that the students from Social psychology were the least satisfied and the group from Educational psychology were the most satisfied. Also a positive relation between satisfaction and the amount of time the students have been in the program was found, leading to believe the relation is affected by the previous experience and new standards of comparison, with the exception of cafeteria where a negative relation was found.

Key words: educational service satisfaction, measurement of educational satisfaction

Tabla de contenidos

Introducción	
Situación actual de las universidades en Latinoamérica	1
Concepto de calidad educativa universitaria	3
Acreditación Educativa	5
Satisfacción con la calidad educativa	7
Factores que se relacionan con la satisfacción del estudiante	8
Satisfacción del estudiante con el servicio educativo	11
Método	
Participantes	15
Medición	16
Procedimiento	17
Resultados	21
Discusión	31
Referencias bibliográficas	43
Anexos	49

Introducción

La calidad educativa resulta ser sumamente importante en el mundo actual debido a la serie de dificultades que están afectando las condiciones básicas de la educación. Considerando lo que Iturralde (2004) afirma, que la educación es el proceso que perfecciona las capacidades propias de la persona en todos sus ámbitos tanto físico, psicológico, intelectual, social, así como espiritual en las diferentes etapas de su vida, el mejoramiento de la calidad educativa es el principio para desarrollar la calidad de los seres humanos en el futuro.

Específicamente, Keller (1998) precisa que los estándares y sentidos de la calidad en la educación universitaria dependen de la especialidad y de la institución que lo trabaje. Por ello existen muchos conceptos de calidad educativa y distintas formas de entenderla y de plantearla de acuerdo al contexto en que se encuentre.

Situación actual de las universidades en Latinoamérica

Las necesidades educativas de las universidades de América Latina son diferentes a las de países más desarrollados, como por ejemplo los Estados Unidos, y por lo tanto, se debe esperar que los procedimientos y prioridades de las instituciones relacionadas también sean distintos. En este sentido, Tyler y Bernasconi (1999) señalan que mientras en los Estados Unidos se tiene como objetivos la investigación científica y la docencia de alto nivel, en Latinoamérica la preocupación se centra en producir la mayor cantidad de profesionales. Así, resaltan que no todas las universidades tienen los mismos objetivos, ni responden a las mismas necesidades, por lo que tienen que mirarse internamente para poder identificar sus propias características. Por ejemplo, Alarcón (2003) indica que en Centroamérica ha habido una explosión en la cantidad de alumnos universitarios y en el surgimiento de nuevas universidades privadas. Además, son muy pocas las universidades públicas, razón por la que las universidades privadas se han masificado para atender la alta demanda de estudiantes. En general, este es uno de los principales cambios que han sufrido las universidades a nivel latinoamericano.

También se pueden identificar, la disminución de fuentes de financiamiento, así como, el reto que significan las innovaciones tecnológicas, la internacionalización estudiantil, la formación continua y la interdisciplinariedad (Velásquez 2006; Thorne 2001).

Brunner (2005, en Alzate 2008) señala que parte de los cambios que ha ocurrido en la educación superior a nivel mundial, se debe al aumento de la demanda por estudios postsecundarios. Además, existe inquietud por la creación no regulada de instituciones y la disminución del gasto público por estudiante. De acuerdo con Egea (2001) este problema se ha manifestado como un aumento en la demanda social por la calidad que se oferta en los centros educativos. Por este motivo, se ha vuelto imprescindible que las universidades sean flexibles y capaces de adaptarse al entorno voluble. Se puede entender como cambios en el mercado laboral y ocupacional, el mayor conocimiento especializado, las nuevas tecnologías de información y comunicación, las nuevas características y las necesidades de los estudiantes, las nuevas inquietudes a nivel social, nacional, mundial, entre otros (Alzate, 2008).

En el caso del Perú, entre los años 1981 y 2001 se duplicó el porcentaje de peruanos con educación superior (Thorne, 2001), por lo que la oferta de trabajadores con educación profesional ya era alta. Para el año 2010 existían 100 universidades en el país: 35 públicas y 65 privadas. Este número resalta si se compara con la del año 1958, cuando el país tenía 9 universidades públicas y 1 privada (Morales, 2008; INEI, 2010). Dicho crecimiento refleja la proliferación de universidades privadas con fines de lucro. Sin embargo, el acceso a educación de calidad continúa siendo un problema ya que este tipo de universidades cuenta con independencia presupuestal, académica y de gobierno. Si bien esto podría llevar a pensar que tendrían una ventaja sobre las universidades públicas, esto no ocurre porque ofrecen carreras sobresaturadas en el mercado, dado que representan bajos costos de mantenimiento y resultan en ganancias sustanciales (Velásquez, 2006; Carabajal, 2006). Es decir, la independencia de estas universidades es aprovechada con fines empresariales más que universitarios, dejando en un segundo plano los retos que enfrenta la educación superior en el Perú, como la formación profesional, ética y de pensamiento crítico (Velásquez,

2006). A esta situación se le suma, las condiciones de pobreza en la que se encuentra el 27.8% de la población peruana (INEI, 2012). Este fenómeno social se encuentra directamente relacionado con la educación, encontrándose una relación inversa entre el nivel educativo y el estado de pobreza (Carbajal, 2006).

Para poder enfrentar estas dificultades y garantizar que la educación brindada sea de calidad, el gobierno peruano, promulgó la Ley N° 28740, del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE), a cargo de la Asamblea Nacional de Rectores. Dicha ley plantea los requerimientos y procedimientos para el funcionamiento de las carreras. Asimismo, señala que las carreras de salud, entre ellas la psicología, deben necesariamente acreditarse.

De acuerdo con Dunn, McCarthy, Baker, Halonen y Hill (2007), los programas de psicología tienen diferentes fortalezas institucionales, historia, tradiciones, recursos, personal y alumnado, por lo que se debe esperar que cada uno tenga una filosofía educativa y una puesta en acción diferente. El punto central es cómo cada programa, de acuerdo con sus características particulares, capitaliza sus fortalezas, al mismo tiempo que atiende sus debilidades. En el caso de la carrera de psicología, especialmente, es esencial realizar una evaluación de su funcionamiento que sea planeada, pensada y puesta en marcha con mucha precisión.

Por estos motivos, se puede afirmar que la educación superior forma parte ahora de las fuerzas del mercado y de la competencia, por lo que surge mayor interés por descifrar mecanismos que permitan que la institución sobreviva y que se pueda adaptar a nuevos cambios y a sus estudiantes (Tyler y Bernasconi, 1999; Athiyaman, 2001). Es así que las evaluaciones sobre el servicio educativo adquieren importancia (Gruber, Fub, Voss, y Gläser-Zikuda, 2010; Braun y Leidner, 2009; Águila, 2005).

Concepto de calidad educativa universitaria

Thorne (2001) resalta algunas nociones asociadas con la calidad como lo son la excelencia, la norma, la eficiencia, la eficacia, la pertinencia y la transformación. Éstas permiten englobar diferentes aspectos con los que una

institución educativa debe estar comprometida, desde el campo académico, hasta los procesos y la capacidad de adaptación de la institución.

De acuerdo con González (2005, en Alzate 2008) el concepto de calidad es relativo, en el sentido que implica el establecimiento de referentes reales o creados para poder hacer comparaciones en un momento determinado. Al hablar de 'calidad' se deben considerar sus tres componentes: cualidad, un conjunto de atributos; valoración, una interpretación de los atributos para poder realizar una comparación; y excelencia, el grado de cualidad que expresa una cosa (González 2000; Velasco 2000). Si bien se consideran cualidades, también se considera la valoración que se da en la búsqueda de calidad. Según Días Sorinho (2002, en Alzate 2008) y Águila (2005), calidad es una construcción social que se forma y varía a partir de intereses externos e internos de las universidades, en este caso, en función del interés principal de responder a las necesidades sociales del contexto inmediato para poder tener un desarrollo futuro. Inclusive, González López (2003) describe una relación directa entre el nivel de calidad y la satisfacción del alumnado.

Para comprender con mayor detalle el sentido de calidad educativa, Velasco (2000) la define como la que ayuda al estudiante para satisfacer plenamente sus necesidades y contribuir con el desarrollo de sus posibilidades personales de manera integral. Asimismo, Alzate (2008) indica que este concepto debe partir de aspectos universales para poder luego responder a las características propias de cada centro educativo, respetando sus objetivos, procedimientos y misión institucional. Estos aspectos varían según el momento, siendo referentes fluctuantes de acuerdo a las necesidades internas y externas a la institución con miras al futuro.

A su vez, González López (2003) señala que el gran reto que enfrenta la educación universitaria del siglo XXI es buscar la calidad en sus procesos institucionales y de enseñanza, al mismo tiempo que brinda una formación integral a sus estudiantes. En este sentido, las universidades deben cumplir con un triple objetivo: formar ciudadanos, capacitar a la sociedad y formar recursos humanos. Es así que al hablar de educación superior, se debe contemplar que una mejora en la calidad refiere al aporte del capital humano a la sociedad; el

producto de este proceso lo constituyen los individuos profesionales e integralmente formados, que han demostrado habilidades y rendimiento satisfactorios y de los cuales se deben esperar aportes sociales.

El Consejo Nacional de Acreditación de Colombia-CNA (2006) precisa que al hablar de calidad en la educación, se hace referencia a cómo la institución o el programa sujeto a evaluación, se orienta a un 'deber ser'. En este sentido la evaluación se hace sobre cuáles son los ideales de excelencia y en qué medida se están mostrando resultados para cada institución en particular. En el caso de la educación superior, se mide si un programa académico tiene calidad en función a cómo se aproxima al ideal que le corresponde en tanto su relación con otros aspectos universales como tipo de institución, objetivos del programa, proyecto educativo, entre otros (CNA, 2006). Blanco y Blanco (2007) agregan que estos resultados además, sirven como guías para la toma de decisiones del programa.

Por otro lado, debe recordarse que la calidad educativa universitaria obtiene un papel significativo frente a la masificación estudiantil, ya que al generalizarse el acceso a la universidad, el grado de bachiller pierde valor. Así, la calidad de docentes y estudiantes se convierte en un factor importante que hará que la universidad destaque o no (Blanco y Blanco, 2007).

Acreditación Educativa

Debido a la extensa preocupación por el aseguramiento de la calidad educativa y su gestión es que surgen las instituciones acreditadoras a nivel mundial. Éstas, se encargan de evaluar los niveles de calidad educativa que garantizan los centros educativos, promoviendo una política de gestión de la calidad. El CNA Colombia (2006) distingue que las características de calidad que se evalúan en un proceso de acreditación se refieren a la línea de acción y efectiva realización del programa a nivel académico. De la misma forma, Robledo, Alzate y Burbano (2007) indican que la acreditación es el proceso por el que las universidades rinden cuentas ante la sociedad y el Estado sobre la calidad del servicio educativo que brindan. Partiendo de esto, al hablar de calidad académica, se hace referencia al grado de distanciamiento entre el ideal institucional y la realidad.

El CNA Colombia (2006) señala que la base para un verdadero sistema de aseguramiento de la calidad educativa es la política de autoevaluación, primer momento en un modelo de mejora continua de la calidad. Por esto, la búsqueda de excelencia parte de ciertos criterios que deben ser legitimados por la comunidad de la institución antes de dar inicio a la evaluación. El criterio de calidad debe ser el valor agregado, lo que se alcanza a partir de las circunstancias específicas, no el valor absoluto del producto final (Tyler y Bernasconi, 1999).

De acuerdo con la Dirección Académica de Planeamiento y Evaluación de la PUCP (DAPE, 2008), la autoevaluación se entiende como la herramienta que, a través de la retroinformación, permite identificar y plantear una mejora permanente en un programa o Unidad Académica. Es un proceso de autorreflexión, en el que los diferentes agentes que construyen y ejecutan el plan de acción, evalúan con transparencia el proceso dentro del que actúan. Según Rodríguez y Vélez (2004), la autoevaluación cumple un doble propósito, el primero es ser parte de un programa de mejora continua de la calidad de un programa educativo, y el otro es gestionar con responsabilidad y ética institucional. Asimismo, Tyler y Bernasconi (1999) señalan que es un proceso participativo, en el que debe haber consenso u opinión mayoritaria de los diferentes actores de la comunidad académica tanto en la evaluación como en las propuestas de mejora. De la misma forma, los miembros de la comunidad deben recibir información sobre los datos recogidos por la autoevaluación para poder confirmar o discutir sus opiniones con respecto a los resultados. En esta línea, resaltan que la participación de los alumnos en este proceso es una garantía de mejora, ya que las personas tienden a ser más leales con los cambios cuando ellos han participado de la propuesta del nuevo curso.

El proceso de acreditación comienza con el recojo de información para la autoevaluación, la que permite identificar las fortalezas y debilidades del programa o institución. Luego pasa a la elaboración del plan de mejora que consiste en plantear las propuestas de solución para las debilidades. Estos procesos son evaluados por los pares externos y la acreditadora, para emitir un dictamen público de reconocimiento de la calidad educativa del programa o institución (CNA, 2006).

Las medidas que se deciden tomar como parte del plan de mejora deben aumentar posteriormente el nivel de satisfacción de los estudiantes y generar un impacto positivo en la sociedad, mejorándose también la percepción que se tiene de la institución en la sociedad, no solo por haber sido acreditada, sino por los efectos institucionales de este proceso (Egea, 2001). De esta forma, Bullón (2007) indica que la calidad significa la satisfacción de las partes interesadas y por esto se debe incluir tanto a las autoridades como a los alumnos del centro educativo. Además, ya que este proceso evalúa la calidad en un momento en el tiempo, sus alcances son limitados si no se integra la información recolectada con medidas a largo plazo a través del planeamiento estratégico de la Unidad Académica (Salazar, 2006). Es solo de esta forma, innovando y actuando permanentemente, que se puede acortar la brecha entre la misión y la práctica y generar consecuencias positivas (Dunn et al., 2007).

Satisfacción con la calidad educativa

Mejías, Reyes y Maneiro (2006) señalan que, en términos generales, al hablar de calidad de un servicio, se evalúa el resultado de la comparación entre lo que el cliente espera y lo que recibe. Por ello, la medición de la satisfacción educativa de los estudiantes otorga información que sirve como insumo para el rediseño permanente de los centros educativos (Blanco y Blanco, 2007). Además, esta permite considerar la diversidad y detalles específicos de cada población. De esta manera, las universidades deben prestar especial atención a los protagonistas del proceso educativo, quienes deben ser a su vez, integrantes de la evaluación institucional (Alzate, 2008).

Por otro lado, Gento y Vivas (2003) señalan que al hablar de la satisfacción de los clientes externos en la educación superior se está haciendo referencia a la satisfacción de los alumnos, ya que éstos son los destinatarios inmediatos del producto educativo. Así se entiende que el producto educativo, no es un bien tangible, sino más bien el servicio formativo (Flores, 2003). Sin embargo, ésta metáfora puede resultar contraproducente ya que al evaluar la satisfacción de los estudiantes ellos pueden ponerse en una posición consumista, esperando que el profesor cumpla un rol de entretenimiento más que uno formativo y esperando como resultado encontrar un lugar en el mercado laboral

más que el convertirse en personas educadas (Lindahl y Unger, 2010). En esta línea resalta la necesidad de que los estudiantes comprendan que una institución educativa está formada por 'stakeholders', dónde los diferentes actores también tienen expectativas y necesidades. Por ejemplo, Braun y Liedner (2009) señalan que los profesores indican mayores niveles de satisfacción con su trabajo conforme los estudiantes refieren mayores niveles de satisfacción con lo aprendido. Por último, cabe resaltar que Athiyaman (2001) señala que se debe tener mucho cuidado y prestar atención a la información que los estudiantes transmiten socialmente, en conversaciones casuales, ya que al ser un bien intangible, las referencias personales sobre el servicio educativo se convierten en uno de los pocos puntos de referencia reales de este y pueden influir en la elección de universidad de futuros estudiantes.

Factores que se relacionan con la satisfacción del estudiante

Bullón (2007) ha señalado que cuando se quiere conocer la satisfacción estudiantil, los alumnos evalúan de forma subjetiva el proceso educativo que han recibido y a la institución educativa en su conjunto, interviniendo expectativas previas a partir de las necesidades y motivaciones que tienen con respecto a su formación académica. Asimismo, Gento (2002) indica que para satisfacer a los estudiantes se debe fijar la atención en las diferentes formas en que se manifiestan sus necesidades educativas, y al logro de las expectativas que la institución ha construido en comparación a otras.

Es así que algunos de los factores relacionados a la satisfacción del estudiante son las expectativas, las necesidades y la motivación, resaltando el Modelo de disconfirmación de expectativas, las necesidades complejas, y la motivación del logro como procesos involucrados.

Sobre las expectativas, Robbins (2009) explica, dentro de las teorías motivacionales, la llamada teoría de las expectativas. Esta afirma que la potencia para que una tendencia se mantenga y actúe de determinada manera depende de la intensidad con la que se espera la respuesta a la acción y lo atractivo que se considere el resultado. Además, habrá más motivación cuando se crea que la acción llevará a una buena evaluación del desempeño. Esto puede verse, por ejemplo, en el caso de los estudiantes que esperan recibir retroalimentación de los

profesores sobre su desempeño, logrando saber si realizaron o no un buen trabajo y buscando ejecutarlo mejor.

Por otro lado, Oliver (1993) discute que la satisfacción final del consumidor puede entenderse como el estado en el que se confirman o no las expectativas generadas a partir del consumo que se hizo basado en las impresiones iniciales del producto. En el año 1980, plantea el llamado Modelo de disconfirmación de expectativas en el que señala que los sentimientos de satisfacción son el resultado de la comparación que se realiza después de haber consumido el servicio sobre las expectativas que se tuvieron antes de consumirlo y la percepción que se tiene del desempeño de lo adquirido. Si al momento de realizar esta evaluación, se percibe que el desempeño supera las expectativas, entonces ocurrirá una disconfirmación positiva y los usuarios estarán satisfechos. De la misma forma, si el desempeño se evalúa como inferior a las expectativas, entonces se experimentará una disconfirmación negativa y el resultado será insatisfacción. Por último, la confirmación ocurrirá cuando el desempeño corresponda a las expectativas.

En la misma línea, para McQuitty, Finn y Wiley (2000), las expectativas se definen como predicciones de rendimiento futuro. Los autores sugieren que los productos sobre los cuales se tienen altas expectativas están predispuestos a generar una mayor satisfacción en el consumidor, en oposición a los productos sobre los que se tienen bajas. De la misma forma señalan que si es que existe un grado de disconfirmación después de consumir el producto, la experiencia llevaría a que esto disminuya en el corto plazo ya que el consumidor habría aprendido sobre la experiencia real, y ajustaría sus expectativas a este conocimiento. La satisfacción ocurriría, entonces, como resultado de la comparación entre las expectativas y la percepción de cómo se llevó a cabo el servicio, donde la disconfirmación tendría un efecto más poderoso para explicar la satisfacción. Por lo tanto, el modelo de la disconfirmación de expectativas asume que los usuarios incorporan las experiencias para modificar sus estándares de comparación, y la satisfacción sería el resultado de la evaluación que compara estos estándares con la percepción de rendimiento del servicio brindado (Bullón, 2007).

En esta línea, Appleton-Knapp y Krentler (2006) indican que se deben considerar dos momentos de evaluación en el estudio de las expectativas, antes de recibir el producto o servicio, y después de la experiencia, ya que la percepción al recibir el servicio puede sesgar la evaluación que se hace. Así, una persona que originalmente tenía expectativas bajas de un servicio, al recibirlo y estar satisfecho, podría decir que su expectativa era positiva, obteniendo un recuerdo sesgado.

Otro de los factores relacionados son las necesidades. De acuerdo con Bullón (2007), las necesidades son el reflejo de lo que se tiene y lo que se quisiera tener. Partiendo de la teoría de las necesidades de Maslow, estas varían según el nivel de urgencia de ser satisfechas y una vez realizadas permiten perseguir el cumplimiento de otras (Maslow, 1991). Por encima de las necesidades fisiológicas y de supervivencia, se encuentran las necesidades cognitivas básicas que responden al deseo de saber y entender, y las necesidades estéticas. Conforme estas se complejizan y se vuelven más personales, empiezan a participar diferentes criterios para poder definir cuando están satisfechas o no, y se plantean metas para poder satisfacerlas. A partir de esto, autores como Braun y Leidner (2009) señalan que la formación de necesidades complejas, como las de evitación y aproximación pueden influir por ejemplo en el tipo de curso o profesor que un estudiante elige; el profesor que califica más alto puede ser considerado como una herramienta para alcanzar más éxito académico. Dentro de esta misma línea, Austin y Vancouver (1996) han generado una taxonomía de goles personales basándose en el acercamiento o la evitación, y el ambiente.

Así, López Frutos (2005), señala que la motivación es la activación de funciones cognitivas, afectivas y emocionales que dirigen y orientan la acción hacia una meta específica. De la misma forma, Robbins (2009) la define como los procesos que inciden en la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo que se realiza para lograr un objetivo.

El tercer factor relacionado con la satisfacción es la motivación. Dentro de las diferentes teorías motivacionales, Robbins (2009) y Reeve (2009) señalan la teoría de las necesidades de McClelland, que se enfoca en tres tipos de necesidades, de logro, de poder y de afiliación. En otras palabras, en la necesidad

de sobresalir o superar estándares, necesidad de hacer que otros se comporten de una forma determinada, y la necesidad de tener relaciones interpersonales cercanas. Resalta entre ellas la necesidad de logro, ya que las personas con un alto nivel de este tipo de necesidad elegirán retos que pongan a prueba su sentido de competencia, es decir, preferirán un ambiente en el que las tareas sean exigentes. En la misma línea, Deci (1996) señala que existe una necesidad innata de alcanzar autonomía o autodeterminación en todas las personas. Esta necesidad intrínseca de competencia o autodeterminación impulsa la búsqueda de nuevos retos y cómo satisfacerlos (Elliot, 2008; Elliot y Dweck, 2007; Deci y Ryan, 1985). Una persona con un alto nivel de motivación en este sentido buscará retos que no sean demasiado sencillos ni demasiado difícil, de manera que le permita adaptarse y generar cambios en sí misma para poder sobrellevar el reto.

Finalmente, Lens, Vansteenkiste, y Simons (en Herrera, 2009) explican el constructo de perspectiva de tiempo futuro como la distancia psicológica entre un individuo y la meta que desea lograr. Indican que la autodeterminación es un conjunto de metas intrínsecas que son necesidades de autonomía, competencia y relaciones. Por lo tanto, el contenido de la meta y el motivo por el cual es atractiva, son variables capaces de predecir la varianza en bienestar y ajuste. De esta forma, la motivación intrínseca o extrínseca tiene un valor utilitario mayor, de acuerdo a la meta.

Satisfacción del estudiante con el servicio educativo

López Ruperéz (1994) define la calidad como la satisfacción de las necesidades y expectativas de los usuarios de un servicio o producto, introduciendo la perspectiva organizacional en el ámbito educativo. Por su parte, Cortada y Woods (1995) señalan que la satisfacción del cliente se da cuando el servicio que se realiza supera las expectativas o necesidades de este. Por otro lado, Alves y Raposo (2004) entienden la satisfacción del consumidor como un proceso o un sistema de interacciones en torno a la compra, uso y recompra de un bien. De esta forma, sentir satisfacción es el resultado de diversas actividades y reacciones a lo largo del tiempo.

Francis (2008) resalta que los alumnos tienen mucho por aportar con respecto a su propia educación, siendo ellos coparticipantes y cogobernantes, en

algunos casos, de la universidad. Como señala Flores (2006), los alumnos son los principales usuarios y pasan un largo periodo de tiempo dentro de ella. Por lo tanto, notando estas diferencias, no se puede considerar al estudiante exactamente igual que a otros consumidores por su nivel de participación en la institución y por los objetivos personales que lo llevan a formar parte de la universidad (Flores, 2006). Para muchos estudiantes la relación con la universidad no es exclusivamente académica, sino que está íntimamente relacionada con el desarrollo y crecimiento personal. Como refiere Rey García (1998, en Flores 2006), el estudiante no es propiamente un cliente, sino más bien un beneficiario de un servicio, ya que la atención se enfoca más en el valor y la calidad de la educación que efectivamente se recibe (Oldfield y Baron, 2000).

De acuerdo con Oldfield y Baron (2000), la educación superior puede definirse como un servicio puro, ya que la satisfacción del consumidor se establece en función a la calidad del contacto personal. Según Elías (2000), las relaciones humanas son valores añadidos que influyen en la percepción de los consumidores con respecto al total del producto; así pues, al hablar de satisfacción en estudiantes se deben considerar los procesos no tangibles como el de resolución de dudas, tiempo que se dedica a atender a un estudiante, ayuda administrativa, etc. Igualmente señala que, en general, en el mundo globalizado, los consumidores de diferentes productos están más pendientes y desean mayores atenciones y calidad al nivel del cuidado en las relaciones humanas. En esta línea, señala que a través de esta dimensión no se busca solamente servir a un consumidor sino también poner las bases para crearlos, para que sientan el nivel de atención y quieran convertirse en usuarios. Un servicio de calidad promueve satisfacción en el consumidor, estimula el retorno, y fomenta las recomendaciones a otros (Nadiri, Kandampully y Hussain, 2009).

Nadiri et al. (2009) indican que para atraer, retener y servir a los alumnos, los encargados de la educación superior se han involucrado de manera activa en entender las expectativas y percepciones que tienen sobre la calidad del servicio. Al ver a la educación superior desde la perspectiva de servicio y satisfacción del cliente, se debe considerar la importante diferencia que a los centros educativos

no les basta con cumplir objetivos establecidos, sino que debe ser pertinente con las necesidades de los alumnos y de la sociedad (Alves y Raposo, 2004).

Considerando que en el Perú, la oferta de la educación superior peruana ha cambiado, encontrándose en un contexto globalizado, en el que los retos educativos no sólo se refieren a la expansión de instituciones sino también a cubrir necesidades propias de las nuevas generaciones, como responder a innovaciones tecnológicas, facilitar procesos de internacionalización, garantizar una formación continua y permitir interdisciplinariedad dentro de la formación (Nava 2003; Thorne 2001), surgen mayores exigencias en los servicios educativos que ofrecen las universidades, para brindar una serie de atenciones que garanticen el desarrollo óptimo de los estudiantes y posicionarlos en el mercado laboral.

Además, se identifica una mayor necesidad de equidad educativa en donde la composición del grupo humano es cada vez más heterogénea: de diferentes zonas, etnias, razas, idiomas, entre otros. Así, las instituciones educativas tienen retos superiores para poder ofrecer y atender las diversas necesidades formativas de sus estudiantes (Cantón, 2004).

Al identificarse estas carencias surgen las instituciones acreditadoras encargadas de supervisar y evaluar en qué medida un centro educativo cumple con los estándares necesarios de calidad. En esta situación se encuentra una carrera de una universidad privada de Lima, para lo cual está recogiendo información de los diferentes actores y evaluando el nivel de cumplimiento que logran frente a los indicadores del Consejo Nacional de Acreditación de Colombia. Dentro de este proceso, Blanco y Blanco (2007) señalan que al estar al tanto de las percepciones de los estudiantes y su nivel de satisfacción con la educación impartida, las instituciones pueden rediseñarse, evaluarse internamente y realizar los cambios necesarios para adaptarse a las diferentes necesidades de estos. Añaden que, al considerar al estudiante como cliente, se genera la noción de servicio educativo, es decir, de una política de atención a las necesidades del alumnado que permite una mejora continua (Blanco y Blanco, 2007).

Con el fin de sistematizar y precisar las fortalezas y debilidades que identifican los estudiantes en su formación profesional, se puede tener un mayor

acercamiento a la realidad de la institución, tener indicadores que permitan compararla con otras universidades y analizar los cambios que ocurran a lo largo del tiempo (Alves y Raposo, 2004). Para ello, el presente estudio busca conocer el nivel de satisfacción de los estudiantes con la calidad educativa que perciben recibir en una carrera de una universidad de Lima Metropolitana.

Dentro de este propósito se pretende explorar si la satisfacción está presente en las diferentes áreas educativas a las que pertenecen los estudiantes y en los diferentes ciclos de estudio.



Método

Participantes

La población objetivo de la presente investigación estuvo delimitada por los estudiantes de la especialidad de psicología de una universidad privada de Lima, que se encontraba en un proceso de autoevaluación con fines de obtener la acreditación internacional de la carrera.

El marco muestral estuvo definido por los y las estudiantes de tercero, cuarto, quinto y sexto ciclo de la carrera de psicología, que estaban matriculados en los cursos seleccionados. Se eligieron estos cuatro ciclos por ser los últimos en los que los estudiantes estaban asistiendo a clases presenciales, ya que luego en el séptimo y octavo ciclo tendrían que realizar sus prácticas preprofesionales en instituciones fuera de la universidad. Además, se optó por seleccionar a los estudiantes que ya habían tenido un tiempo como integrantes de la especialidad y, por lo tanto, pudieran tener un entendimiento de la carrera y su funcionamiento.

La selección de cursos fue intencional, teniendo como criterios de inclusión que sean cursos obligatorios y que contaran con el mayor número de estudiantes matriculados, de forma que se tuviera una mayor representatividad del alumnado en cada ciclo y mención de la carrera.

La muestra final estuvo conformada por 176 alumnos y alumnas que estuvieron presentes en las clases de los cursos seleccionados, el día de la aplicación de la escala de satisfacción. Esta muestra representó al 36.3% del número total de estudiantes en la especialidad. Cabe señalar que todos los y las participantes firmaron un consentimiento informado, en donde se les explicaba los fines de la investigación y el uso que se iba a dar a la información recolectada, así como, la opción de participar de manera voluntaria (anexo A).

En la tabla 1 se presenta cómo estuvieron distribuidos los y las participantes, según el ciclo de estudios que cursaban.

Tabla 1
Distribución de los y las participantes según el ciclo de estudio en el que se encontraban matriculados

Ciclo de estudio en psicología	Frecuencia	Porcentaje
3 ^{er} ciclo	52	29,5
4 ^{to} ciclo	38	21,6
5 ^{to} ciclo	50	28,4
6 ^{to} ciclo	36	20,5
Total	176	100,0

Como se puede evidenciar en la tabla 1, la muestra fue menor en el 4^{to} y 6^{to} ciclo de estudios, debido a que el grupo que ingresa a la especialidad a mitad de año siempre es más pequeño que el que ingresa a inicios de año. Asimismo, la muestra estuvo compuesta mayoritariamente por mujeres (N=129), siendo ellas el 73,3% del total de la muestra, mientras que se tuvo un 26,7% de hombres (N=47).

La distribución de la muestra según la etapa del plan de estudios que se encontraban cursando demuestra que la mayoría (el 50.6%) correspondía a la formación básica. La distribución en la mención de psicología clínica y de psicología social fue similar (20.5% y 21.6% respectivamente), mientras que la de psicología educacional fue sustancialmente menor (7.4%).

Medición

Para responder al objetivo de la investigación se diseñaron y construyeron los siguientes instrumentos de medición:

Ficha de datos personales

Para los fines de la investigación, se consideró relevante recoger información correspondiente a los datos personales de los participantes. Por ello, se construyó una ficha demográfica en donde él o la participante debía precisar su edad, sexo, ciclo de estudios y etapa de la formación en la que se encontraba cursando (anexo B). El llenado de esta ficha tomó aproximadamente un minuto y 30 segundos.

Satisfacción con la calidad educativa para alumnos de psicología-SATEST.

La satisfacción con la calidad educativa, entendida como la apreciación subjetiva a través de expectativas, necesidades y percepciones, que se tiene sobre la educación recibida en determinada institución, se midió a través de la Escala de satisfacción con la calidad educativa para estudiantes de psicología SATEST, escala de satisfacción elaborada para los fines de este estudio.

La escala SATEST fue construida utilizando a partir de la revisión de la escala de Satisfacción Estudiantil en Ingeniería en cuanto a la Calidad Educativa-SEICE utilizada en el Perú en un estudio previo (Bullón, 2007), para evaluar la satisfacción estudiantil en una facultad de ingeniería como parte de su proceso de evaluación de la calidad educativa. El SEICE comprendía 91 ítems agrupados en nueve áreas, con un índice Alfa de Cronbach de consistencia interna de ,98. A partir de la revisión de esta prueba, se concluyó que no se ajustaba a la población de la carrera de psicología, y mostraba ítems que no eran unidimensionales o no estaban directamente relacionados con calidad educativa. Por este motivo se construyeron nuevos ítems utilizando además, información obtenida a partir de grupos focales con estudiantes de psicología como parte del proceso de autoevaluación, se modificaron y formularon nuevos ítems. Asimismo, el SATEST fue afinado y enriquecido a partir de las observaciones y características particulares de la especialidad.

Los ítems del SATEST fueron presentados en forma de afirmaciones que los y las participantes debían leer y luego responder, a partir de su juicio valorativo de satisfacción con ese asunto, en una escala tipo Likert de cuatro puntos (1 = nada o poco satisfecho a 4 = muy satisfecho).

La versión inicial del SATEST estuvo conformada por 105 ítems (anexo C). Esta fue entregada a 11 jueces para su análisis de pertinencia lingüística. Originalmente estuvo organizada en nueve áreas (anexo C), planteadas utilizando las áreas formuladas en el SEICE y los factores del modelo de acreditación del CNA de Colombia, ya que este fue el modelo asumido por el programa de psicología para la acreditación de la carrera. A partir de los resultados del análisis de los jueces, se modificaron 25 ítems, se eliminaron 18 ítems, y se formuló un

nuevo ítem (ver anexo D). El criterio de acuerdo entre jueces para aprobar, modificar o eliminar un ítem fue con un coeficiente V de Aiken $V = 6/11$.

Procedimiento

La presente investigación se desarrolló en dos etapas, la prueba piloto y el estudio.

Prueba piloto. Se llevó a cabo un ensayo piloto con ocho alumnos y alumnas recién egresados de la carrera, con el propósito de verificar la correcta comprensión del instrumento. De esta manera, se corroboró la comprensión de las instrucciones y del fraseo de los ítems, se registró el tiempo de duración de la aplicación y se obtuvieron sugerencias para las modificaciones necesarias. La versión piloto del SATEST se presenta en el anexo E. A partir de la información obtenida en esta fase se eliminó el ítem 54, se modificaron 10 ítems y se incorporó uno nuevo. Se pueden ver los resultados de la aplicación piloto en el anexo F.

Aplicación del cuestionario. Las sesiones de aplicación fueron colectivas y se explicó a los y las estudiantes sobre los fines del estudio, la naturaleza anónima de los cuestionarios y la condición de participación voluntaria. La respuesta a la ficha demográfica y a la versión modificada del SATEST duró, en promedio, 15 minutos.

Análisis de los datos

Instrumento. Para poder saber si era pertinente realizar un análisis factorial de la escala SATEST, se realizó el análisis con el test de esfericidad de Bartlett, el cual resultó significativo ($\chi^2 = 3973.9$, $p = .000$), por lo que se puede precisar que entre los ítems hay correlaciones distintas de cero, rechazando la hipótesis de que se trata de variables repetidas. Asimismo, se realizó el Test de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) para medir la adecuación del conjunto de ítems al análisis factorial. De esta forma se obtuvo como resultado un valor $KMO = .84$, lo que indica que existe relación entre los factores ($KMO > .6$). Por lo tanto existen dimensiones comunes dentro de la prueba y están relacionadas, por lo que se puede llevar a cabo un análisis factorial. Originalmente se utilizó el análisis varimax, pero las soluciones encontradas no estaban claramente delimitadas. Este

resultado llevó a la decisión de utilizar el método de rotación promax con componentes principales.

Primero, se hizo un análisis factorial exploratorio con autovalores mayores a uno, para identificar el número de factores en que agrupaba los ítems de la escala. Originalmente se obtuvieron 27 factores que explicaban el 73% de la varianza. A partir de este análisis, se eliminaron los ítems con bajo peso dentro de los factores ($r < .35$). Asimismo se buscó mantener una coherencia teórica en la agrupación de los ítems. Los ítems eliminados fueron: 4, 6, 9, 10, 12, 14, 16, 17, 18, 21, 24, 33, 36, 37, 39, 40, 41, 45, 46, 49, 58, 60, 63, 66, 72, 73, 74, 77, 81, 82, 84, 85, 86, 87, y 88.

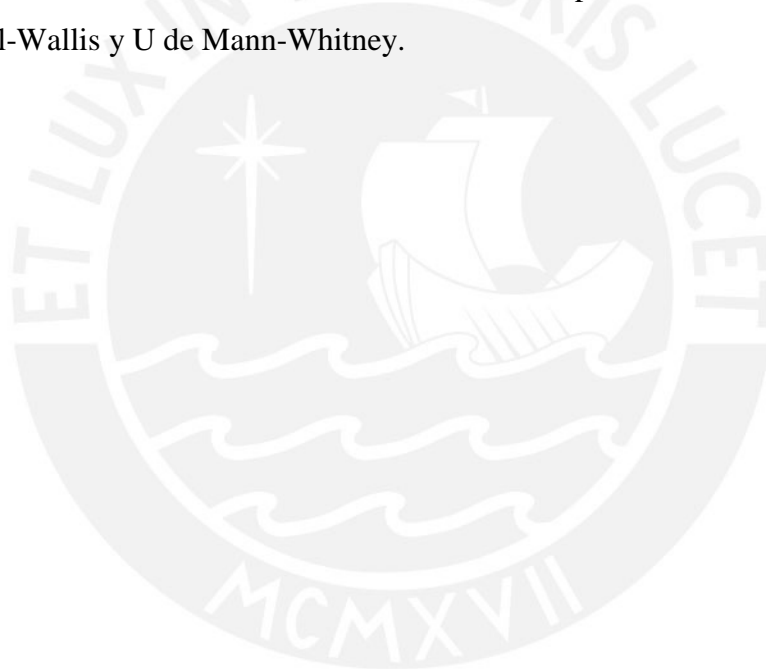
Luego de cuatro análisis, la solución factorial más adecuada de la escala resultante fue la de ocho factores que explicaban el 52% de la varianza, ya que planteaba mayor coherencia teórica. Los factores o áreas encontradas se describen en la tabla 2.

Tabla 2
Áreas de agrupación de los ítems de la escala SATEST y coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach para cada área.

N° de área	Áreas	N° de ítems	Alfa de Cronbach	Ítems por área
1	Plan de estudios y exigencia académica	12	,84	22, 34, 11, 44, 20, 2, 54, 19, 5, 23, 7, 38.
2	Servicio de bibliotecas	4	,76	56, 76, 78, 32, 68.
3	Relaciones interpersonales con otros miembros del programa	5	,72	30, 53, 51, 48.
4	Infraestructura de aulas, laboratorios y cafeterías	7	,80	83, 64, 75, 65, 59, 15, 61.
5	Proceso de enseñanza-aprendizaje	10	,83	52, 25, 80, 13, 28, 43, 35, 31, 27, 50.
6	Oferta de actividades extracurriculares	6	,78	79, 57, 55, 69, 3, 42.
7	Servicio medico	2	,82	67, 70.
8	Conexión del programa con el contexto	7	,76	26, 8, 1, 29, 62, 71, 47.
Total de ítems		53	,93	

Asimismo, con el fin de establecer la confiabilidad del instrumento por área y por el total del cuestionario, se halló el coeficiente de consistencia interna Alfa de Cronbach. Los valores obtenidos por área y por el total de ítems fueron mayores a .70, como se puede observar en la tabla 2. Este resultado demuestra que las áreas tienen consistencia interna (Hernández, Fernández y Baptista, 2006; Kerlinger y Lee, 2001).

Resultados. Luego de comprobar las propiedades psicométricas de la escala SATEST, los resultados obtenidos sobre el nivel de satisfacción de la muestra en las diferentes dimensiones evaluadas fueron analizados utilizando estadísticos descriptivos, tablas de contingencia con Chi^2 y análisis de varianza y comparación de medias, con los estadísticos no paramétricos de las pruebas Kruskal-Wallis y U de Mann-Whitney.



Resultados

Luego de realizar el análisis psicométrico de la Escala de Satisfacción con la calidad educativa para estudiantes de psicología – SATEST, se obtuvo una versión confiable ($\alpha = .93$) y válida, compuesta por 53 reactivos, agrupados en ocho áreas que explicaban el 52% de la varianza en el análisis factorial (anexo H). Con esta escala se midió la satisfacción en las áreas específicas, así como, el grado de satisfacción global. Además, se compararon las puntuaciones obtenidas por los estudiantes, según el ciclo de estudios y la etapa de formación en la que se encontraba estudiando.

Por razones conceptuales se decidió trabajar la satisfacción por áreas. Para la realización de los análisis posteriores fue necesario explorar la distribución de las áreas de satisfacción, por lo que se utilizó la prueba Kolmogorov-Smirnov. En la tabla 3, se presentan estos resultados para la muestra de este estudio.

Tabla 3
Estadísticos sobre la distribución de normalidad de las puntuaciones de las áreas de satisfacción medidas para la muestra estudiada.

N°	Áreas	Kolmogorov-Smirnov ^a	
		Z	p
1	Plan de estudios y exigencia académica	.09	.001
2	Servicio de bibliotecas	.14	.000
3	Relaciones interpersonales con otros miembros del programa	.16	.000
4	Infraestructura de aulas, laboratorios y cafeterías	.07	.048
5	Proceso de enseñanza-aprendizaje	.09	.003
6	Oferta de actividades extracurriculares	.09	.002
7	Servicio médico	.28	.000
8	Conexión del programa con el contexto	.09	.001

a. Corrección de la significación de Lilliefors

En todos los casos, las puntuaciones fueron menores a .05, por lo que se puede afirmar que la distribución de los datos de la muestra no es paramétrica.

Las puntuaciones promedio de satisfacción alcanzadas en la muestra se presentan en la tabla 4. En ésta se puede apreciar que las áreas en las que hay mayores desviaciones, es decir, mayor variabilidad en las respuestas, son el área 1 - Plan de estudios y exigencia académica, el área 5 - Proceso de enseñanza-aprendizaje y el área 4 - Infraestructura de aulas, laboratorios y cafeterías.

Tabla 4

Estadísticas de distribución central para áreas de satisfacción en el total de la muestra.

N° de área	Nombre	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
1	Plan de estudios y exigencia académica	11	36	22.5	4.8
2	Servicio de bibliotecas	2	12	8.3	2.1
3	Relaciones interpersonales con otros miembros del programa	5	15	10.6	1.9
4	Infraestructura de aulas, laboratorios y cafeterías	1	20	9.9	3.9
5	Proceso de enseñanza-aprendizaje	5	30	16.8	4.4
6	Oferta de actividades extracurriculares	1	17	9.2	3.1
7	Servicio medico	0	6	3.9	1.1
8	Conexión del programa con el contexto	3	21	11.8	3.2
Total		54	136	93.1	17.4

A partir de esta información se establecieron niveles de satisfacción para cada área calculando rangos de puntuaciones, restando y sumando una desviación estándar al promedio: nivel bajo, nivel medio y nivel alto (Hernández, Fernández y Baptista, 2006; Kerlinger y Lee, 2001). Con este insumo, se analizaron las tablas de contingencia con el estadístico χ^2 para relacionar las puntuaciones en cada área y de la escala total con las características de la muestra. Los resultados de este análisis demostraron que solo existe asociación positiva significativa entre el ciclo de estudios y el área 6 - Oferta de actividades extracurriculares ($\chi^2=$

13.072, $p=.043$) y entre la etapa de formación y el área 8, Conexión del programa con el contexto ($\text{Chi}^2=13.335$, $p=.038$). Esto es, cuanto mayor es el estudiante en términos del ciclo de estudios, el puntaje promedio en satisfacción con la oferta de actividades extracurriculares es mayor, y a su vez, cuanto más avanzado se encuentra en la etapa de formación, mayor la satisfacción con la conexión del programa con el contexto.

También se analizaron las puntuaciones de la escala en relación al ciclo de estudios, y luego, en relación a la etapa de formación en la que se encontraban los participantes. La tabla de contingencia según el ciclo de estudios puede apreciarse en la tabla 5.

Considerando la puntuación total de la escala, resalta que la mayoría de alumnos y alumnas de 3^{to} y 5^{to} ciclo se encontraban en el nivel alto de satisfacción, mientras que la mayoría de alumnos de 4^{to} y 6^{to} ciclo se encontraban en el nivel bajo. Esto refleja que hay mayor satisfacción en estudiantes que han ingresado a inicios del año en comparación con los que han ingresado a mediados del año al programa.

De la misma forma, destacan las diferencias en el área 2 - Servicio de bibliotecas, encontrándose en el nivel de baja satisfacción, un mayor porcentaje de participantes de 3^{er} y 4^{to} ciclo (25% y 18.4%, respectivamente), en oposición a los de 5^{to} y 6^{to} ciclo que se ubicaban mayoritariamente en el nivel alto (20% y 30.6%, respectivamente). Esto describe que los estudiantes con mayor tiempo de estudios en la carrera manifiestan mayor satisfacción con el servicio de biblioteca.

En el caso del área 4 - Infraestructura de aulas, laboratorios y cafeterías, el 23.1% de los estudiantes del 3^{er} ciclo se encontraban en un nivel alto de satisfacción, mientras que el 30% de los de 5^{to} ciclo se encontraban en un nivel bajo de satisfacción. Asimismo, el 19.4% de los alumnos de 6^{to} ciclo se encontraban en un nivel bajo y solo el 11.1% se encontraba en un nivel alto. Esto indicaría que la satisfacción disminuye conforme se avanza en el número de ciclos.

Tabla 5
Niveles de satisfacción por áreas y por el total de la escala según el ciclo de estudios

Nivel	Ciclo de estudios							
	3er ciclo		4to ciclo		5to ciclo		6to ciclo	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Satisfacción total								
Alto	11	21	6	16	10	20	4	11
Medio	36	69	24	63	36	72	26	72
Bajo	5	10	8	21	4	8	6	17
Área 1 Plan de estudios y exigencia académica								
Alto	7	13	4	11	9	18	7	19
Medio	40	77	26	68	36	72	18	50
Bajo	5	10	8	21	5	10	11	31
Área 2 Servicio de bibliotecas								
Alto	5	9.6	7	18.4	10	20	11	30.6
Medio	34	65.4	24	63.2	32	64	21	58.3
Bajo	13	25	7	18.4	8	16	4	11.1
Área 3 Relaciones interpersonales con otros miembros del programa								
Alto	7	13	8	21	10	20	7	19
Medio	39	75	25	66	34	68	26	72
Bajo	6	12	5	13	6	12	3	8
Área 4 Infraestructura de aulas, laboratorios y cafeterías								
Alto	12	23.1	7	18.4	8	16	4	11.1
Medio	34	65.4	26	68.4	27	54	25	69.4
Bajo	6	11.5	5	13.2	15	30	7	19.4
Área 5 Proceso de enseñanza/aprendizaje								
Alto	5	10	7	18	8	16	3	8
Medio	42	81	24	63	39	78	26	72
Bajo	5	10	7	18	3	6	7	19
Área 6 Oferta de actividades extracurriculares								
Alto	6	11.5	2	5.3	10	20	5	13.9
Medio	37	71.2	24	63.2	34	68	29	80.6
Bajo	9	17.3	12	31.6	6	12	2	5.6
Área 7 Servicio médico								
Alto	8	15	6	16	3	6	0	0
Medio	41	79	29	76	41	82	30	83
Bajo	3	6	3	8	6	12	6	17
Área 8 Conexión del programa con el contexto								
Alto	10	19	3	8	11	22	2	6
Medio	37	71	29	76	34	68	28	78
Bajo	5	10	6	16	5	10	6	17

*Los números resaltados indican las diferencias más importantes.

Finalmente, en el área 6 -Oferta de actividades extracurriculares, resalta que los estudiantes de 3^{er} y 4^{to} ciclo presentaban las frecuencias más altas en el nivel bajo de satisfacción (17.3% y 31.6%), y las más bajas en el nivel alto (11.5% y 5.3%). Por su parte, los estudiantes de 5^{to} y 6^{to} ciclo presentaban las frecuencias más bajas en el nivel bajo de satisfacción (12% y 5.6%), y las más altas en el nivel alto (20% y 13.9%). Nuevamente, se encontró que a mayor tiempo de vinculación con el programa mayores puntuaciones de satisfacción.

A partir de estos resultados, se contrastaron los promedios de las puntuaciones de cada área y de la satisfacción total, con la prueba U de Mann-Whitney para cada grupo, según “ingreso a principio de año” (3^{er} y 5^{to} ciclo) y los de “ingreso a mitad de año” (4^{to} y 6^{to} ciclo).

Estos resultados muestran diferencias significativas en el área 1 - Plan de estudios y exigencia académica ($U= 2747.5$, $p= .002$), en el área 7 – Servicio médico ($U=3147.5$, $p= .039$) y en el área 8 - Conexión del programa con el contexto ($U= 2768.5$, $p= .002$). Los datos descriptivos de este análisis se evidencian en la tabla 6.

Tabla 6
Estadísticas de distribución central para áreas de satisfacción según el ciclo de ingreso al programa

Área	Ingresó a principio de año		Ingresó a mitad de año	
	Med	Desv. típ.	Med	Desv. típ.
Área 1 Plan de estudios y exigencia académica	23.5	4.2	21.2	5
Área 2 Servicio de bibliotecas	8.1	2.1	8.7	2.1
Área 3 Relaciones interpersonales con otros miembros del programa	10.6	1.9	10.7	2
Área 4 Infraestructura de aulas, laboratorios y cafeterías	10	4.2	9.8	3.5
Área 5 Proceso de enseñanza-aprendizaje	17.3	4	16.2	4.8
Área 6 Oferta de actividades extracurriculares	9.4	3.1	9	3.1
Área 7 Servicio médico	4	1	3.7	1.2
Área 8 Conexión del programa con el contexto	12.4	3.2	10.9	2.9
Puntuación de satisfacción total	95.2	17.4	90.1	17.2

**Los números resaltados indican las diferencias más importantes.*

Tabla 7
Niveles de satisfacción por área y por el total de la escala según la etapa de formación en la que se encontraban los participantes

Nivel	Etapa de formación							
	Formación básica		Clínica		Educativa		Social	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Satisfacción total								
Alto	17	19	7	19	4	31	3	8
Medio	60	67	26	72	6	46	30	79
Bajo	12	13	3	8	3	23	5	13
Área 1 Plan de estudios y exigencia académica								
Alto	11	12	8	22	4	31	4	11
Medio	65	73	23	64	6	46	26	68
Bajo	13	15	5	14	3	23	8	21
Área 2 Servicio de bibliotecas								
Alto	12	13	7	19	5	38	9	24
Medio	58	65	24	67	6	46	23	61
Bajo	19	21	5	14	2	15	6	16
Área 3 Relaciones interpersonales con otros miembros del programa								
Alto	15	17	8	22	5	38	4	11
Medio	64	72	24	67	7	54	29	76
Bajo	10	11	4	11	1	8	5	13
Área 4 Infraestructura de aulas, laboratorios y cafeterías								
Alto	19	21	6	17	0	0	6	16
Medio	59	66	23	64	9	69	21	55
Bajo	11	12	7	19	4	31	11	29
Área 5 Proceso de enseñanza/aprendizaje								
Alto	12	13	5	14	5	38	1	3
Medio	66	74	27	75	6	46	32	84
Bajo	11	12	4	11	2	15	5	13
Área 6 Oferta de actividades extracurriculares								
Alto	8	9	5	14	4	31	6	16
Medio	60	67	28	78	7	54	29	76
Bajo	21	24	3	8	2	15	3	8
Área 7 Servicio médico								
Alto	14	16	2	6	0	0	1	3
Medio	70	79	28	78	12	92	31	82
Bajo	5	6	6	17	1	8	6	16
Área 8 Conexión del programa con el contexto								
Alto	13	15	8	22	3	23	2	5
Medio	66	74	27	75	9	69	26	68
Bajo	10	11	1	3	1	8	10	26

*Los números resaltados indican las diferencias más importantes.

El análisis de la satisfacción de toda la escala, según etapa de formación en la que se encontraban los evaluados (tabla 7) ha demostrado el bajo porcentaje de estudiantes de la mención social en un nivel alto de satisfacción siendo solo el 8%. De la misma forma, se muestran dos polos en la mención educacional estando el 31% en un nivel alto de satisfacción a la vez que el 23% se encuentra en un nivel bajo. Este patrón se repite en el área 1 para ambas menciones, lo que podría estar señalando una fuerte tendencia de la percepción que se tiene sobre el plan de estudios y la exigencia académica dentro del total de la prueba.

Los resultados en el área 2-Servicio de bibliotecas, resultaron ser coherentes con los encontrados previamente, que más estudiantes de los ciclos de formación básica se encontraban en un nivel bajo de satisfacción con este servicio, en comparación a los de especialidad. Esto es, cuanto más avanzado en los estudios más satisfacción con el servicio de bibliotecas, lo que podría estar relacionado al mayor tiempo de permanencia en el programa.

Los resultados del área 3-Relaciones interpersonales con otros miembros del programa han señalado que el 38.5% de los estudiantes de la mención educacional se encontraban en un nivel alto de satisfacción, y solo el 7.7% en el nivel bajo, siendo quienes han mostrado mayor satisfacción en comparación a las otras etapas de formación. De la misma forma, la especialidad de social tiene comparativamente menos estudiantes en un nivel alto de satisfacción (10.5%).

En el área 4-Infraestructura de aulas, laboratorios y cafeterías llama la atención que ningún estudiante de la mención educacional, se encontrara en el nivel alto de satisfacción y que más bien el 31% estuviera en el nivel bajo, siendo claramente los más insatisfechos en comparación con las otras etapas de formación. También los estudiantes de la mención social se encontraban mayoritariamente en el nivel bajo de satisfacción.

Por último, en el área 5-Proceso de enseñanza-aprendizaje se ha evidenciado que los estudiantes de la mención educacional presentaban mayor satisfacción dado que el 38% se encontraba en un nivel alto de satisfacción, contrario a lo que se ha dado con los estudiantes de la mención de social, en donde solo el 3% se ubicaba en este nivel.

En el análisis de comparación de las medias de las puntuaciones en las áreas así como en el total de la prueba, entre el grupo de formación básica y el de las menciones (clínica, social y educacional), se encontró diferencias significativas en el área 2-Servicio de bibliotecas ($U= 4637.0$, $p=.022$), en el área 4-Infraestructura de aulas, laboratorios y cafeterías ($U= 3163.0$, $p=.035$) y en el área 6-Oferta de actividades extracurriculares ($U= 48.35.0$, $p=.004$). Los datos descriptivos se pueden apreciar en la tabla 8.

Tabla 8

Estadísticas de distribución central para áreas de satisfacción según alumnos de formación básica y los de especialidad

Área	Formación básica		Especialidad	
	Media	Desv. típica	Media	Desv. típica
Área 1 Plan de estudios y exigencia académica	22.5	4.4	22.5	5
Área 2 Servicio de bibliotecas	8	2.1	8.7	2.1
Área 3 Relaciones interpersonales con otros miembros del programa	10.5	2	10.7	1.9
Área 4 Infraestructura de aulas, laboratorios y cafeterías	10.5	3.7	9.3	4
Área 5 Proceso de enseñanza-aprendizaje	16.4	4.2	17.2	4.5
Área 6 Oferta de actividades extracurriculares	8.6	3	9.9	3
Área 7 Servicio médico	4	1.1	3.7	1.1
Área 8 Conexión del programa con el contexto	11.9	3	11.7	3.3
Puntuación total	92.5	17.4	93.7	17.5

**Los números resaltados indican las diferencias más importantes.*

El segundo análisis comparó las medias de las tres especialidades: clínica, social y educacional, a través de la prueba de Kruskal-Wallis para k muestras independientes. Los resultados indicaron diferencias significativas en el área 5-Proceso de enseñanza-aprendizaje ($k= 6.58$, $gl= 2$, $p= .037$), y en el área 8-Conexión del programa con el contexto ($k= 9.486$, $gl=2$, $p= .009$). El detalle de los datos descriptivos se evidencia en la tabla 12.

Tabla 9
Estadísticas de distribución central para áreas de satisfacción entre especialidades

Especialidad		Media	Desv. típ.
Clínica (N=36)	Área 1	23	5.3
	Área 2	8.5	1.9
	Área 3	10.7	1.8
	Área 4	9.7	3.9
	Área 5	18.1	4.6
	Área 6	10	3.1
	Área 7	3.9	1.1
	Área 8	12.8	3.1
	Puntaje total	96.5	18
Educativa (N=13)	Área 1	23.4	6
	Área 2	9.5	2.2
	Área 3	11.5	2.6
	Área 4	8.2	3.7
	Área 5	18.8	6.4
	Área 6	10.3	3.8
	Área 7	3.6	1.3
	Área 8	12.5	3.5
	Puntaje total	97.8	22.5
Social (N=38)	Área 1	21.7	4.3
	Área 2	8.6	2.3
	Área 3	10.4	1.6
	Área 4	9.3	4.2
	Área 5	15.9	3.1
	Área 6	9.7	2.7
	Área 7	3.7	1.2
	Área 8	10.3	3.1
	Puntaje total	89.5	14.5

Finalmente se decidió realizar una matriz de correlación de áreas (tabla 10) utilizando el coeficiente de correlación de Spearman. Como se puede apreciar, las áreas que mostraron mayor asociación de acuerdo con el criterio de Cohen (Hernández, Fernández y Batista, 2010), es decir, están más relacionadas y se afectan entre sí son el área 8-Conexión del programa con el contexto, área 1-Plan de estudios y exigencia académica, área 3-Relaciones interpersonales con otros miembros del programa y el área 5-Proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 10

Correlación de Spearman entre las puntuaciones obtenidas en las áreas del SATEST

	Área 1	Área 2	Área 3	Área 4	Área 5	Área 6	Área 7	Área 8
Área 1 Plan de estudios y exigencia académica	1.00							
Área 2 Servicio de bibliotecas	,399**	1.00						
Área 3 Relaciones interpersonales con otros miembros del programa	,549**	,394**	1.00					
Área 4 Infraestructura de aulas, laboratorios y cafeterías	,310**	,273**	,202**	1.00				
Área 5 Proceso de enseñanza-aprendizaje	,714**	,431**	,531**	,345**	1.00			
Área 6 Oferta de actividades extracurriculares	,457**	,371**	,329**	,268**	,503**	1.00		
Área 7 Servicio médico	,369**	,301**	,336**	,343**	,368**	,260**	1.00	
Área 8 Conexión del programa con el contexto	,671**	,349**	,521**	,390**	,658**	,504**	,399**	1.00

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Discusión

El objetivo general de la presente investigación fue conocer cuál era el nivel de satisfacción con la calidad educativa percibida por estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima. Para este propósito, se construyó y validó el SATEST, escala que permitió conocer las características de la satisfacción en estos estudiantes. Se ha considerado el carácter multidimensional del concepto de calidad, construyéndose la escala a partir de aspectos pertinentes para este programa de psicología específicamente (Alzate, 2008; Nava, 2003; Thorne, 2001; González, 2000; Velasco, 2000), y se encontraron diferencias por especialidades y ciclo de estudios.

La construcción del SATEST partió de modelos validados con anterioridad para muestras peruanas y contempló el contexto específico, permitiendo que la escala fuera aplicativa y focalizada a esa realidad. El proceso garantizó la validez y confiabilidad de la escala final, originalmente con 105 ítems que fueron modificados y adaptados, sobre la base de un análisis de pertinencia lingüística de 11 jueces. Ello permitió añadir validez de criterio a la medición del constructo y garantizar la adecuación de los ítems a las dimensiones de este. A partir de la opinión de los jueces se eliminaron 18 ítems y se modificaron 25.

Luego de aplicada la escala, se realizó el Test de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y un análisis factorial varimax, que llevó luego a la decisión de realizar un análisis factorial utilizando el método de rotación promax de componentes principales. Estos análisis permitieron distinguir los ítems que se relacionaban y agrupaban en factores y que explicaban diferentes porcentajes de la varianza. Ello llevó a la eliminación de 35 ítems, y a la consolidación de la escala en ocho áreas constituidas, que explicaban el 52% de la varianza y planteaban una mayor coherencia teórica. Es así que la versión final del SATEST es un instrumento que ha sido construido con procedimientos estandarizados y que permite medir la satisfacción estudiantil de los estudiantes de psicología del contexto indicado.

Las ocho áreas resultantes de la prueba, reflejan la diversidad de factores que influyen en la satisfacción estudiantil. Diversos autores muestran resultados

similares (Gruber, et al. 2010; Nadiri, et al. 2009; Bullón, 2007; Gento, 2002) afirmándose que la satisfacción con el servicio educativo se ve influenciada por aspectos educativos formales como el plan de estudios, exigencia académica, proceso de enseñanza-aprendizaje, así como por aspectos vinculados al contexto educativo, como la infraestructura, la oferta de actividades extracurriculares, la relación del programa con el contexto social, y por último, por los servicios que brinda la universidad, como por ejemplo, el servicio médico. Por este motivo, se puede confirmar que la calidad percibida en un servicio educativo universitario es polifacética.

Los datos recogidos han reflejado valoraciones de los estudiantes de los diferentes atributos evaluados, lo que ha permitido definir grados de satisfacción y agrupar, según esto, a los participantes en el nivel bajo, nivel medio y nivel alto (González López, 2003; González, 2000, Velasco, 2000).

Los niveles de satisfacción encontrados para el total de la muestra, indican que las áreas en las que hay mayor variabilidad de respuestas son el área 1 - Plan de estudios y exigencia académica, el área 5 - Proceso de enseñanza-aprendizaje y el área 4 - Infraestructura de aulas, laboratorios y cafeterías. Este resultado está relacionado con que la percepción de los estudiantes varía de acuerdo a las características muestrales: ciclo de estudios, etapa de formación, y ciclo de ingreso al programa. Por este motivo, a continuación se realizará un análisis basado en cada una de estas características.

Es así que los resultados de comparación de grupos han demostrado una fuerte y positiva relación entre la satisfacción percibida por los estudiantes y el tiempo de vinculación de estos con el programa. Esto se confirma con los resultados del análisis realizado, teniendo en cuenta, tanto el ciclo de estudios (tabla 5), como las etapas de formación (tabla 8).

A partir de esto se encontró que los grupos de estudiantes, según ciclos de estudios y etapa de formación, diferían en tres áreas de satisfacción, servicio de bibliotecas, oferta de actividades extracurriculares e infraestructura de aulas, laboratorios y cafeterías. La satisfacción en las dos primeras aumentaba conforme aumentaba el tiempo de vinculación con el programa, mientras que en la última, la satisfacción disminuía conforme aumenta el ciclo de estudios y la etapa de

formación. La similitud de estos resultados tiene sentido, ya que tanto al considerar el ciclo de estudio como la etapa de formación, básica o de especialidad, se está evidenciando una diferencia temporal que separa a los alumnos más antiguos de la carrera de los más “nuevos”, por tiempo de vinculación con la carrera o por grado de experiencia dentro de la misma. De esta forma surgen diferencias representativas entre ambos grupos, lo que coincide con lo expuesto por McQuitty, Finn y Wiley (2000, sobre cómo los usuarios, en este caso los estudiantes, incorporan las experiencias para modificar sus estándares de comparación de calidad.

Tanto las diferencias entre ciclos de estudio, como el análisis de comparación entre formación básica o especialidad, muestran que en el área de servicio de bibliotecas hay un crecimiento progresivo en el número de alumnos en un alto nivel de satisfacción conforme transcurren los ciclos, es decir, en 5^{to} y 6^{to} ciclo, y en especialidad. Esto indicaría que la satisfacción podría tener una tendencia a aumentar en este rubro, conforme se aumenta el tiempo de permanencia en la carrera. Considerando que el ciclo de estudios señala la permanencia que tienen los alumnos en la universidad, resulta coherente que quienes tienen mayor tiempo en la carrera también sean quienes tendrían mayores niveles de satisfacción, debido a que estos alumnos podrían haber tenido más oportunidades de recurrir a este servicio, por la acumulación de situaciones en las que necesitaban usar estos recursos bibliográficos. Si bien, con el incremento o acumulación de exigencias y necesidades de uso a través del tiempo, se daría una mayor percepción de la calidad del servicio, la experiencia de satisfacción de estas necesidades también importaría al hacer una valoración de la calidad del mismo. Así, los estudiantes con mayor tiempo de estudio tendrían mayor acumulación de experiencias, tanto de conocer mejor el servicio, como de obtener satisfacción de sus necesidades. A partir del modelo de disconfirmación de expectativas de Oliver (1993) puede considerarse que conforme el estudiante se desenvuelve en la carrera y alcanza niveles más específicos de dominio, sus expectativas encuentran mayor correspondencia con la percepción de lo que reciben, pasando de una disconfirmación negativa a una confirmación y en algunos casos a una disconfirmación positiva. A este

incremento en la capacidad de evaluar la calidad del servicio, hay que añadir que la percepción de buena calidad no sería alta si el servicio en sí no contara con los recursos necesarios para responder a las demandas de los estudiantes.

En este mismo rubro, los resultados resaltan, sin embargo, que en el 3^{er} ciclo de la carrera, el 25% se encuentra en un nivel bajo de satisfacción. Esto indicaría que los estudiantes de los primeros años, podrían aún no conocer en su totalidad los servicios brindados por la biblioteca o no estar acostumbrados a su uso. Por lo tanto, se debería de fomentar el uso de este servicio, en especial en estudiantes de los primeros ciclos de la carrera, a través de la promoción de la investigación académica y la inducción de los estudiantes a los diferentes aspectos del servicio de bibliotecas, específicamente para psicología.

Por otro lado, se encuentra también que la satisfacción con la oferta de actividades extracurriculares, aumenta con el tiempo de permanencia de los estudiantes en la carrera. Un mayor número de alumnos de 5^{to} y 6^{to} ciclo (tabla 5), así como, de especialidad (tabla 8), tiene niveles altos de satisfacción con esta área, mientras que un mayor número de alumnos de 3^{er} y 4^{to} ciclo se ubica en niveles bajos. En otras palabras, los estudiantes con mayor tiempo en el programa y mayor experiencia en comparación con los más jóvenes, reportan mayores niveles de satisfacción con la oferta de actividades extracurriculares que les brinda el programa y la universidad. Este efecto podría estar ligado al tiempo de exposición que han tenido los estudiantes a esta oferta, al mayor conocimiento sobre las opciones de este servicio, así como, al criterio que podrían haber desarrollado para discernir entre estas actividades. Podría esperarse que conforme los estudiantes se acercan hacia el final de la carrera tienen mayor claridad sobre las opciones ofertadas como de los temas que les gusta o les gustaría ahondar. Los estudiantes menores quizás recién estarían comenzando a conocer la oferta de estas actividades e iniciando su participación en ellas. Además, conforme se avanza en el plan de estudios de la carrera, se tendría mayor capacidad o criterio para juzgar la utilidad de una actividad extracurricular, asociándola a temas de especialización o de actualidad de la psicología. En este sentido, al evaluar la comparación entre lo que se espera y lo que se recibe, los criterios para determinar lo que se espera estarían cambiando con el tiempo y en función de las

opciones (Mejías, Reyes y Maneiro, 2006). Sin embargo, este resultado podría también estar indicando una debilidad del programa en la difusión del servicio, en el sentido que la información de la oferta de estas actividades podría no estar llegando a los estudiantes de 3er y 4to ciclo, para así fomentar su interés de participar en ellas.

A diferencia de lo que ocurre con las áreas de servicio de bibliotecas y la oferta de actividades extracurriculares, en el área Infraestructura de aulas, laboratorios y cafeterías ocurre un efecto inverso. En este rubro, se muestra que cuánto más tiempo tienen los alumnos en el programa, mayor es el número de ellos que se encuentra en niveles bajos de satisfacción, mientras que la mayoría de alumnos de 3er ciclo, así como de formación básica, se encuentra en el nivel alto de satisfacción. Nuevamente ocurre un efecto de la permanencia en la carrera, que afecta negativamente la satisfacción de los estudiantes. En este caso la evaluación es sobre un aspecto tangible del servicio educativo, lo que afecta las expectativas que influyen la noción de calidad (Nadiri et al. 2009). Este resultado puede estar relacionado con el tiempo de uso de las instalaciones que tienen los alumnos, encontrando mayores carencia y errores en este servicio o dificultades en su uso, que harían que tengan menos expectativas sobre cambios en la infraestructura o mejoras. Al mismo tiempo, conforme las necesidades de los estudiantes aumentan con el tiempo y se vuelven más particulares podría generarse un efecto de incremento de necesidades complejas en esta área (Maslow, 1991) o un cambio en las metas que se han planteado a corto plazo (Elliot, 2008; Elliot y Dweck, 2007; Austin y Vancouver, 1996; Deci y Ryan, 1985). Claramente, supone una preocupación como parte del servicio educativo que se está brindando, ya que se esperaría que los estudiantes con mayor tiempo de vinculación con el programa estarían más satisfechos porque son quienes tienen más tiempo de haberlo recibido. Para investigaciones futuras, se sugiere ahondar en los motivos de esta disminución en la satisfacción con la infraestructura conforme incrementa el tiempo de estar en la universidad.

Otro resultado resaltante fue el patrón de respuesta similar que se dio entre los alumnos de 3er y 5to ciclo, y entre los de 4to y 6to ciclo. Esto, al parecer, podría estar explicado por el ciclo de ingreso al programa, siendo los de

3er y 5to ciclo quienes ingresaron en el primer ciclo del año, y los de 4to y 6to ciclo los que se incorporan a la carrera a mitad de año. Aun cuando no fue significativa la asociación entre los niveles de satisfacción y estos grupos según su ciclo de ingreso (tabla 6), se resalta claramente que hay más alumnos que ingresaron en el primer ciclo que están satisfechos con la calidad educativa del programa, así como, un mayor número de alumnos que ingresaron en segundo ciclo en los niveles bajos de satisfacción. A partir de esto, se podría plantear que la percepción de los estudiantes podría estar siendo influenciada por dos aspectos, por las diferencias en las características de los estudiantes que ingresan al inicio o a mitad de año o por las posibles diferencias en el servicio educativo por ciclos en el año. La primera de estas explicaciones podría ser la más plausible, dado que los estudiantes que ingresan a mitad de año generalmente son los mejores entre los postulantes que no lograron ingresar a través de las evaluaciones de inicio de año. Los estudiantes que sí lograron ingresar a principios de año fueron los mejores de los postulantes que, en su mayoría, eran recién egresados del colegio y se presentaban a la universidad por primera vez. Por lo tanto, se podría atribuir que estos cuentan con más habilidades para rendir satisfactoriamente el examen de selección. En contraparte, los que ingresaron a mitad de año son aquellos que han requerido, en la mayoría de los casos, de un periodo extra de preparación o nivelación para poder ingresar a la universidad. Además, compiten con otros estudiantes que tampoco ingresaron a inicios de año, en una o más oportunidades. Resalta además, que las áreas de la escala concerniente al plan de estudios y exigencia académica (área 1) y a la conexión del programa con el contexto (área 8), se relacionan significativamente con el ciclo de ingreso, donde la puntuación de satisfacción es menor para quienes ingresaron a mitad de año. Dado que el plan de estudios, por lo regular, no varía entre ciclos en el año, se podría pensar que la mayor capacidad o preparación inicial de los estudiantes, los llevaría a estar más satisfechos con los profesores y los cursos, probablemente porque terminan siendo más exitosos, académicamente hablando, que el grupo de estudiantes que ingresa al mitad del año, por las características mencionadas. Entonces, se podría concluir que existen diferencias personales y de habilidades en el perfil de los alumnos de 3er y 5to ciclo en contraposición con los de 4to y

6to ciclo, teniendo características particulares que harían que el desarrollo de los cursos y su percepción de satisfacción sea diferente. Sería interesante realizar estudios futuros de seguimiento, tanto de la trayectoria académica como de la satisfacción con los servicios de la universidad, que presenten estos grupos que ingresan en diferentes momentos a la universidad.

Los resultados en el área 1, referidos a plan de estudios y exigencia académica, son congruentes con lo expuesto por Robbins (2009) y por Reeve (2009), quienes reportan que la percepción en exigencia puede estar relacionada con diferencias en la motivación del logro del estudiante. Teniendo en cuenta, además, los perfiles de ingreso de los estudiantes, podría haber relación entre la motivación de logro de quienes ingresaron a principio de año y los estudiantes que ingresaron a mitad de año.

Además, resultaría pertinente ahondar en la diferencia encontrada en la percepción de la conexión del programa con el contexto (área 8), ya que la fuerte demanda social por una educación de calidad (Egea, 2001; Velásquez 2006; Carbajal 2006), se hace necesario que el programa esté respondiendo constantemente a las necesidades sociales.

Al evaluar la calidad del servicio educativo, se entiende que esta responde a la satisfacción de las partes interesadas y permite que los alumnos satisfagan sus necesidades (Bullón, 2007; Velasco, 2000). Es por esto que es necesario evaluar las necesidades internas para distinguir con mayor precisión las variaciones en las percepciones de satisfacción de los estudiantes (DAPE, 2008; Alzate, 2008; CNA, 2006; Athimayan, 2001; Tyler y Bernasconi, 1999). En este sentido, resaltan los resultados encontrados entre las diferentes etapas de formación, en especial para las menciones de psicología educacional y psicología social (tabla 7).

A partir del puntaje obtenido en el total de la escala, se encuentra que dentro del grupo de la mención educacional existen dos polos de satisfacción, un grupo que se encuentra en un nivel alto de satisfacción y otro que se encuentra en un nivel bajo. Este patrón se repite en el área 1 de plan de estudios y exigencia académica, por lo que se podría suponer que estos patrones estarían vinculados a más a la percepción particular en ésta área. Sin embargo, la polarización de

percepciones en la mención educacional podría estar indicando, que debido a que son un grupo más reducido de alumnos, las puntuaciones de la evaluación que hacen del servicio que reciben se distribuyen de manera extrema formando subgrupos dentro de la especialidad. Además, se podría considerar que los alumnos de educacional estarían en condiciones de ser más críticos con su propia educación, dado que cuentan con mayor información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y los factores que afectan a su calidad. De acuerdo con esto, la polarización que se encuentra podría estar siendo el reflejo de un subgrupo más crítico que otro.

En la misma línea, la mayoría de estudiantes de educacional se encuentra en un nivel alto de satisfacción en cuanto a las relaciones interpersonales con otros miembros del programa (área 3). Esto podría estar relacionado con ser parte de un grupo pequeño de estudiantes, lo que haría que en el aula se dé una dinámica de interacción más personal entre estudiantes y profesores. Cabe resaltar que la satisfacción con la calidad educativa está influenciada por la percepción de armonía y comunicación que se tiene dentro del servicio (Oldfield y Baron, 2000), así como por la relación que se establece entre el alumno y el profesor (Rey García, 1998 en Flores, 2006). De la misma forma, los estudiantes de educacional se encuentran mayoritariamente en un nivel alto de satisfacción con el proceso de enseñanza-aprendizaje (área 5), resultado que podría estar relacionado con el área 3-Relaciones interpersonales con otros miembros del programa, y sobre todo, con la capacidad crítica de analizar el propio proceso educativo. En este sentido, el número de alumnos y la relación con los profesores influiría en cómo se estarían llevando a cabo las dinámicas de clase, las que parecen ser más propicias que en las otras menciones de la formación. Además, los estudiantes de esta mención tendrían la mayor capacidad para reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje, ya que conocen los argumentos necesarios para hacer este análisis y quizás sean más precisos al evaluar su percepción.

También resalta, que la mayoría de los estudiantes de la mención educacional, se encuentra en un nivel bajo de satisfacción con el área de la infraestructura de aulas, laboratorios y cafeterías (área 4), y ninguno de estos

alumnos se encuentra en el nivel alto. Las condiciones de infraestructura de esta especialidad son particulares a sus características, dado que es un grupo pequeño de alumnos tienen un salón pequeño donde se llevan a cabo la mayoría de las clases. En este salón el proyector ilumina en un área menor que en los otros salones y las carpetas no son individuales, a diferencia de las otras aulas de psicología. Por lo tanto, esta insatisfacción de los estudiantes de educacional podría estar explicada por la diferencia en la infraestructura que utilizan en comparación las otras etapas de formación. Además, su experiencia previa como estudiantes de formación básica los hizo participes de los otros espacios del programa más cómodos. De acuerdo con Oliver (1993), las expectativas en esta área al pasar a mención fueron más elevadas que el desenlace real, contrastando el servicio de infraestructura en formación básica con el de la mención educacional.

Por otro lado, la percepción de los estudiantes de la mención de psicología social se encontró mayoritariamente en un nivel bajo de satisfacción con la calidad del servicio educativo en el total de la escala, así como en el área 1- Plan de estudios y exigencia académica, área 3- Relaciones interpersonales con otros miembros del programa, área 4- Infraestructura de aulas, laboratorios y cafeterías, área 5- Proceso de enseñanza-aprendizaje y área 8- Conexión del programa con el contexto. En términos generales, los estudiantes de la mención social fueron los menos satisfechos con el servicio educativo de la carrera de psicología. Además, al analizar la varianza entre especialidades (tabla 9) se encontró una diferencia significativa en el área 5- Proceso de enseñanza-aprendizaje y en el área 8- Conexión de programa con el contexto, donde la mención social obtuvo puntuaciones significativamente menores al de las otras especialidades. A partir de estos resultados se podría hipotetizar que la insatisfacción estaría relacionada con la manera cómo se llevan a cabo los cursos. Empezando por el plan de estudios y la exigencia académica, como por los aspectos formales del programa educativo, ejecutados en el proceso de enseñanza-aprendizaje que efectivamente se lleva a cabo y está afectado, a su vez, por las relaciones interpersonales con otros miembros del programa. Además, especialmente la mención social debería estar constantemente

respondiendo al contexto y las necesidades del medio ya que la misma interacción humana es su objetivo de estudio. En este sentido, podría ser que los estudiantes no están encontrando en su mención una relación entre ella y la realidad externa, aspecto que afectaría indudablemente las otras áreas afectadas. Debe considerarse también, que los estudiantes de esta mención han sido previamente alumnos de formación básica, por lo que sus expectativas con el programa podrían haber disminuido al ingresar a mención, y esto haber llevado a que no se mantengan las mismas conductas que antes, hecho que influiría en otras áreas evaluadas (Robbins, 2009), como por ejemplo, el área 4- Infraestructura de aulas, laboratorios y cafeterías.

En términos generales, las puntuaciones obtenidas en las áreas del 1-Plan de estudios y exigencia académica, 3-Relaciones interpersonales con otros miembros del programa, 5-Proceso de enseñanza-aprendizaje y 8-Conexión del programa con el contexto tienen una fuerte correlación ($\geq .5$), como se puede ver en la tabla 10. Tomando las puntuaciones globales obtenidas de la muestra en su totalidad, esta relación podría estar señalando las áreas más relevantes para la satisfacción de los estudiantes, dado que la evaluación de un área influye en la percepción de la otra. De la misma forma, si alguna de ellas presenta problemas que generan baja satisfacción, esto podría estar causando un efecto en cadena en las otras.

Los resultados al evaluar la satisfacción de los alumnos son guías para tomar decisiones futuras, con base en las fortalezas y debilidades identificadas en el programa educativo, que permitan realizar mejoras precisas (Blanco y Blanco, 2007; Dunn et al. 2007). En este sentido, se podría precisar que los alumnos de formación básica (3er y 4to ciclo) tendrían menos satisfacción con el servicio de bibliotecas en comparación a los alumnos de especialidad, lo cual podría estar señalando la necesidad de desarrollar con mayor énfasis actividades de investigación desde los primeros ciclos del programa, de forma tal que los estudiantes se vean forzados a utilizar este servicio.

A partir de los resultados encontrados por ciclo de estudios surge la pregunta ¿qué efecto tiene el tiempo de vinculación con el programa en la satisfacción de los alumnos? Se recomienda evaluar este aspecto en un futuro,

considerando motivación del logro y posibles diferencias en la gestión de la carrera entre el primer ciclo del año y el segundo ciclo del año, y en las diferentes especialidades con énfasis en las menciones de psicología educacional y psicología social.

De la misma forma, resalta el hecho que los estudiantes de últimos ciclos están menos satisfechos con la infraestructura del programa, especialmente los de la mención de psicología educacional. Así mismo parece haber una tendencia por parte de los educacionales a ser más autocríticos con su propio proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual podría resultar en un insumo muy valioso para el programa si se les evalúa a mayor detalle, de forma que permita además identificar la polarización en respuestas (Appleton-Knapp y Krentler, 2006).

Asimismo, se sugiere ahondar en la insatisfacción de los estudiantes de la mención social. Su bajo nivel de satisfacción está generalizado en diferentes áreas del SATEST y se recomienda que se realicen entrevistas a los estudiantes de esta mención, para poder precisar los aspectos de fondo que generan insatisfacción. De acuerdo con Nadiri et al. (2009) los alumnos de esta especialidad serían quienes mostrarían menos retorno y recomendaciones a terceros del servicio educativo de su programa, y podrían influir en las referencias para ingresar al programa de futuros estudiantes (Athiyaman, 2001).

Como parte de un proceso de acreditación, donde se requiere la percepción de toda la comunidad universitaria (DAPE, 2008; CNA, 2006), se recomienda para futuros estudios, evaluar la satisfacción de los profesores para poder conocer con mayor detalle la relación entre las áreas del 1-Plan de estudios y exigencia académica, 3-Relaciones interpersonales con otros miembros del programa, 5-Proceso de enseñanza-aprendizaje y 8-Conexión del programa con el contexto, ya que ellos son los otros actores que trabajan directamente con los estudiantes (Braun y Liedner, 2009) y podría existir alguna correlación entre las percepciones de ambos actores ante problemas similares.

Finalmente, se sugiere que al aplicar el SATEST nuevamente se haga un proceso de sensibilización a los estudiantes, previo a la aplicación sobre las diferentes repercusiones que puede generar los resultados de la prueba, y las áreas de evaluación de forma tal que los estudiantes intenten evitar sesgos.

Referencias

- Aguila, V. (2005). El concepto de calidad en la educación universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional. *Revista Iberoamericana de educación*. 35, 5. Fecha: 25 de marzo de 2005. En línea: <http://www.rieoei.org/calidad7.htm>
- Alarcón, F. (2003). La evaluación y acreditación de la educación superior en Centroamérica. En: *VIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública*, Panamá 28-31. Fecha: 23 de marzo del 2009. En línea: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/CLAD/clad0048008.pdf>
- Alves, H. y Raposo, M. (2004). La medición de la satisfacción en la enseñanza universitaria: El ejemplo de la Universidade da Beira Interior. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, 1, 1.
- Alzate, G. (2008). *Efectos de la acreditación en el mejoramiento de la calidad de los programas de psicología de Colombia*. Pontificia Universidad Javeriana, Colombia
- Appleton-Knapp, S. y Krentler, K. (2006). Measuring student expectations and their effects on satisfaction: the importance of managing student expectations. *Journal of Marketing Education*, 28(3), 254-264
- Athiyaman, A. (2001) A longitudinal analysis of the impact of student satisfaction on attitude toward the university. Allied Academies International Conference. *Academy of Marketing Studies*, 6(2), 38-45
- Austin, J. y Vancouver, J. (1996). Goal Constructs in Psychology: Structure, Process and Content. *Psychological Bulletin*. 120(3), 338-375
- Blanco, R. J. y Blanco, R. (2007). *La medición de la calidad de servicios en la educación universitaria*. Puerto Rico: Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Puerto Rico. Fecha: 28 de setiembre del 2009. En línea: <http://www.clad.org.ve/fulltext/2140600.pdf>
- Braun, E. y Leidner, B. (2009). Academic Course Evaluation. Theoretical and Empirical Distinctions Between Self-Rated Gain in Competences and Satisfaction with Teaching Behavior. *European Psychologist*. 14(4), 297-306.
- Bullón, S. (2007). La satisfacción estudiantil con la calidad educativa de la universidad. Tesis de Licenciatura. *Pontificia Universidad Católica del Perú*. Facultad de Letras y Ciencias Humanas. Mención en Psicología Educacional.

- Cantón, I. (2004). Evaluación y calidad de centros educativos. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 18, 2. Universidad de Zaragoza.
- Carbajal, A. (2006). Universidad peruana: balance y desafíos en torno a la formación de profesionales. *Brújula*. 7, 13, 114-135.
- Comisión Nacional de Acreditación (2006). *Lineamientos para la Acreditación de programas*. Fecha: 8 de agosto del 2009. En línea: <http://www.cna.gov.co>
- Cortada, J. y Woods, J. (1995). *The McGraw Hill Encyclopedia of Quality Terms & Concepts*. Nueva York, EE.UU: McGraw-Hill Professional.
- Deci, E. (1996). *Why we do what we do*. Understanding self-motivation. Nueva York: Penguin Books.
- Deci, E. y Ryan, R. (1985) *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Nueva York: Plenum Press
- Dirección Académica de Planeamiento y Evaluación (2008). *Guía de autoevaluación de la formación para programas de pregrado*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Dunn, D., McCarthy, M., Baker, S., Halonen, J. y Hill, G. (2007). Quality Benchmarks in Undergraduate Psychology Programs. *American Psychologist*. 62, 7, 650-670.
- Egeo, M. (2001). Criterios de calidad en centros universitarios según el alumnado: implicaciones laborales y organizacionales. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*. 17, 2, 219-231.
- Elías, J. (2000). *Cientes contentos de verdad: claves para comprender clientes y usuarios*. Barcelona: Gestión 2000.
- Elliot, A. y Dweck, C. (2007). *Handbook of competence and motivation*. Nueva York: Guilford.
- Elliot, A. (2008). *Handbook of approach and avoidance motivation*. Nueva York: Psychology Press.
- Flores, J. (2003). La satisfacción estudiantil como indicador de la calidad de la educación superior. *Investigación Educativa: Revista del Instituto de Investigación Educativa – U.N.M.S.M., setiembre* 77-85.
- Flores, J. (2006). *Encuesta de satisfacción estudiantil*. Lima: Universidad Ricardo Palma.

- Francis, R. (2008). An investigation into the receptivity of undergraduate students to assessment empowerment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 33, 5, 547-557.
- Gento, S. (2002). La evaluación de la satisfacción educativa en un enfoque de calidad institucional. En Castillo, S. (Coord.). *Compromisos de la evaluación educativa*. Madrid: Prentice Hall.
- Gento, S. y Vivas, M. (2003). El SEUE: Un instrumento para conocer la satisfacción de los estudiantes universitarios con su educación. *Acción Pedagógica*, 12, 2, 16-27. Fecha: 20 de setiembre del 2009. En línea: http://www.saber.ula.ve/db/ssaber/Edocs/pubelectronicas/accionpedagogica/vol12num2/articulo_2.pdf
- González, T. (Coord.) (2000). *Evaluación y gestión de la calidad educativa: Un enfoque metodológico*. Málaga: ALJIBE
- González López, 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*, 9, (1), 83-96. Fecha: 5 de setiembre del 2009. En línea: http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_4.htm
- Gruber, T., Fub, S., Voss, R. y Gläser-Zikuda, M. (2010). Examining student satisfaction with higher education services. Using a new measurement tool. *International Journal of Public Sector Management*. 23(2), 105-123
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. 4ta ed. México: McGraw-Hill
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (1998). *Métodos de Investigación*. México: McGraw-Hill
- Herrera, D. (2009). *Teorías contemporáneas de la motivación. Una perspectiva aplicada*. Lima: Fondo editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática* (2012). Evolución de la pobreza en el Perú al 2011. Recuperado el 20 de marzo del 2013. En línea: <http://www.inei.gob.pe>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática* (2010). II Censo Nacional Universitario 2010. Recuperado el 15 de noviembre del 2012. En línea: <http://www.inei.gob.pe>
- Iturralde, G. (2004). La calidad de la educación en la sociedad del conocimiento. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 5, 81-111.

- Kaplan, R. y Sacuzzo, D. (2006). *Pruebas psicológicas: principios, aplicaciones y temas*. (6ta ed.) México, D.F.: Thomson.
- Keller, G. (1998). *The new importance of strategic management at universities*. Seminario sobre gestión y calidad en la universidad. Universidad Politécnica de Catalunya, Barcelona, 20 y 21 de enero.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2001). *Investigación del comportamiento*. México: McGraw-Hill
- Lindahl, M., y Unger, M. (2010). Cruelty in Student Teaching Evaluations. *College Teaching*, 58(3), 71-76.
- López Ruperéz, F. (1994). *La gestión de la calidad en la educación*. Madrid: La Muralla.
- López Frutos, J.M. (2005). *Investigación y práctica en motivación y emoción*. España: Antonio Machado Libros.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad* (3er ed.). Madrid: Ediciones Diaz de Santos.
- McQuitty, S., Finn, A. y Wiley, J. (2000). Systematically Varying Consumer Satisfaction and its Implications for Product Choice. *Academy of Marketing Science Review*, 10. Fecha: 14 de setiembre del 2009. En línea: <http://www.amsreview.org/articles/mcquitty10-2000.pdf>
- Mejías, A., Reyes, O. y Maneiro, N. (2006) Calidad de los servicios en la educación superior Mexicana: aplicación del servqualing en Baja California. *Investigación y Ciencia*. Universidad Autónoma de Aguascalientes, México.
- Morales, J. (2008) *La Universidad en el Perú*. Universia Perú. Fecha: 15 de agosto de 2010. En línea: http://www.universia.edu.pe/universidades/detalle_articulo.php?id=2964
- Nava, H. (2003). Evaluación y Acreditación de la Educación superior: Caso del Perú. *IESALC Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Buenos Aires: Boletín de IESALC-UNESCO, 47.
- Nadiri, H., Kandampully, J. y Hussain, K. (2009) Student's perceptions of service quality in higher education. *Total Quality Management & Business Excellence*, 20, (5), 523-535.

- Oldfield, B. y Baron, S. (2000). Student perceptions of service quality in a UK university business and management faculty. *Quality Assurance in Education*. 8, (2), 85-95.
- Oliver, R. (1993). Cognitive, Affective and Attribute Bases of the Satisfaction Response. *The Journal of Consumer Research*, 20, (3), 418-430.
- Reeve, J. (2009) *Understanding motivation and emotion* (5ta ed.). Nueva York: John Wiley & Sons, Inc.
- Robbins, S. (2009). *Comportamiento Organizacional* (13 ed.) México D.F.: Pearson Educación.
- Robledo, A., Alzate, G. y Burbano, J. (2007) *La Acreditación en la Carrera de Psicología: Una oportunidad para fortalecer los procesos de mejoramiento continuo*. Pontificia Universidad Javeriana, Colombia.
- Rodríguez, M., y Vélez, L. (2004). Satisfacción de los graduandos con la formación recibida en la Corporación Universitaria Lasallista, marzo de 2004. *Revista Lasallista de Investigación*, 1(1), 37-41.
- Salazar Mora, Z. (2006). Acreditación y planeamiento estratégico: experiencia de la Escuela de Psicología. *Revista de Ciencias Sociales* (04825276), 111/112 (1/2), 119-130.
- Thorne, C. (2001). La calidad de la educación universitaria y el caso peruano. En: *Foro Educativo: La universidad que el Perú necesita* (Material de trabajo DAPE). Lima: PUCP, 1-30.
- Tyler, L. y Bernasconi, A. (1999). *Evaluación de la Educación Superior en América Latina: Tres Órdenes de Magnitud*. Harvard Institute for International Development.
- Velasco, J. L. (2000). *La participación de los profesores en la gestión de calidad en educación*. Navarra: EUNSA.
- Velásquez, M. (2006). Las encrucijadas de la universidad en el Perú. *Brújula*. 7, 13, 5-33.

Anexo A

Consentimiento Informado

La presente investigación busca conocer la satisfacción que tienen los estudiantes de psicología con su programa educativo y con su vida universitaria. La información que ustedes nos proporcionen será utilizada exclusivamente para fines del estudio, dentro del marco de la evaluación y el mejoramiento continuo del programa de psicología.

El cuestionario es anónimo, por lo cual la información de las respuestas es confidencial.

Con el conocimiento de lo antes expuesto, ¿acepta participar voluntariamente como parte de la muestra del presente estudio?

SI ____ NO ____

Firma (solo ponga su rúbrica)



Anexo B

Ficha de datos personales

A continuación encontrará algunas preguntas generales sobre su condición personal. Por favor le pedimos que conteste lo requerido, marcando con un aspa o escribiendo en el recuadro correspondiente a su respuesta.

1. Edad	<input type="text"/>			
2. Sexo	<input type="checkbox"/> Femenino (1)	<input type="checkbox"/> Masculino (2)		
Ciclo de estudios de psicología en el que se encuentra actualmente estudiando	<input type="checkbox"/> 3 ^{er} ciclo	<input type="checkbox"/> 4° ciclo	<input type="checkbox"/> 5° ciclo	<input type="checkbox"/> 6° ciclo
Etapa del plan de estudios la que está en la actualidad	<input type="checkbox"/> Formación básica		<input type="checkbox"/> Clínica	
			<input type="checkbox"/> Educacional	
			<input type="checkbox"/> Social	
Tipo de colegio en donde estudió la secundaria	<input type="checkbox"/> Público	<input type="checkbox"/> Privado	<input type="checkbox"/> Parroquial	
Distrito donde se ubica el colegio en el que estudió la secundaria	<input type="text"/>			

Anexo C

Instrucciones y formato de SATEST para jueces

A. Instrucciones generales

A continuación se le presenta el instrumento construido, este consta de 105 ítems. Después de cada ítem se ha agregado una sección para que usted realice su evaluación personal y agregue los comentarios que le parezcan pertinentes.

Esta sección consta de 3 partes:

1. Acuerdo del ítem al constructo

En esta sección usted debe marcar si el ítem pertenece o no al constructo medido por la prueba. En caso de que considere que el ítem no pertenece al constructo, no requiere completar las siguientes partes de la evaluación.

2. Área a la que pertenece

Para esta sección usted deberá evaluar a cuál de las 9 áreas propuestas pertenece el ítem:

1. El proceso de enseñanza-aprendizaje
2. Habilidades desarrolladas
3. Servicios de la universidad
4. Servicios del programa
5. Reconocimiento del desempeño personal
6. Identificación con la universidad
7. Trato respetuoso
8. Infraestructura
9. Procesos académicos

3. Sugerencias

En esta parte usted puede agregar cualquier comentario adicional o corrección que considere pertinente.

B. Ficha técnica de la prueba

Nombre: *Escala de satisfacción con la calidad educativa para alumnos de psicología*

Siglas: SATEST

Autor: V.Watson

Procedencia institucional: Pontificia Universidad Católica del Perú

Objetivo: medir el nivel o grado de satisfacción con la calidad educativa que reciben los alumnos de la carrera de psicología.

Población: alumnos de psicología de una universidad privada de Lima Metropolitana que se encuentran entre el tercero y sexto ciclo de especialidad.

Áreas: Se consideran nueve áreas dentro de la prueba: el proceso de enseñanza-aprendizaje, habilidades desarrolladas, servicios de la universidad, servicios de la carrera, reconocimiento del desempeño personal, identificación con la universidad, trato respetuoso, infraestructura, y procesos académicos.

Usos de la prueba: Describir los niveles de satisfacción de los alumnos de la carrera de psicología con el objetivo de conocer las fortalezas y debilidades del servicio educativo.

Tipo de administración: colectiva.

Materiales: el SATEST, lápiz y borrador.

C. Definiciones de constructo:

La satisfacción con la calidad educativa se define como la apreciación subjetiva a través de expectativas, necesidades y percepciones, que se realiza sobre la educación recibida en determinada institución. Esta se puede entender como la brecha entre las expectativas y las percepciones.

Definiciones por áreas

1. El proceso de enseñanza-aprendizaje
Opinión de los alumnos sobre la relación con el profesor, las metodologías empleadas en clase, y el servicio de enseñanza en sí.
2. Habilidades desarrolladas
Opinión de los alumnos sobre las habilidades que han logrado desarrollar a través de la formación en el programa de psicología.
3. Servicios de la universidad
Opinión de los alumnos sobre la atención, y el uso de los servicios que la universidad oferta para los alumnos. Por ejemplo: el Servicio Médico.
4. Servicios del programa
Opinión de los alumnos sobre la atención, y el uso de los servicios de los que dispone el programa para los alumnos.
5. Reconocimiento del desempeño personal
Opinión de los alumnos en relación al reconocimiento que reciben como alumnos dentro de la institución. Por ejemplo: premios.
6. Identificación con la universidad
Grado en el que los alumnos se sienten identificados con la universidad. Por ejemplo: están de acuerdo con la política universitaria.
7. Trato respetuoso
Opinión de los alumnos sobre el tipo de trato que reciben en el intercambio diario con los diferentes actores de la universidad.
8. Infraestructura
Opinión de los alumnos en relación a las características de la infraestructura del programa. Por ejemplo: las carpetas.
9. Procesos académicos
Opinión de los alumnos en relación a los procesos académicos del programa y de la universidad, por ejemplo un trámite de notas o la recategorización en la escala de pensiones.

D. Presentación de ítemes

Instrucciones

A continuación se presentará una serie de afirmaciones sobre diferentes aspectos de la vida estudiantil en la especialidad de psicología. Califica tu respuesta en referencia a cómo crees que se encuentra la afirmación en el presente, no cómo te gustaría que fuera. Para ello, debes marcar en qué medida cada afirmación refleja lo que piensas sobre el servicio educativo de tu universidad. Si alguna afirmación no se adecúa completamente a tu experiencia, marca la respuesta que mejor refleje tu opinión.

No hay respuestas correctas o incorrectas. Por favor, contesta con la mayor honestidad posible. No hay límite de tiempo, sin embargo agradeceremos que trabajes con rapidez.

Para cada frase hay cuatro posibles respuestas, debes marcar solo una con un aspa.

Indique su nivel de satisfacción con:

<i>Escala de satisfacción con la calidad educativa para alumnos de psicología</i>		Insatisfecho	Poco satisfecho	Algo satisfecho	Satisfecho
1	El plan de estudios es ordenado				
2	La comunicación con los profesores de planta				

Los ítems serán antecedidos con el enunciado “Indique su nivel de satisfacción con:”

Evaluación de ítems:

ITEMS	Acuerdo del ítem al constructo		Área a la que pertenece	Sugerencias
	SI	NO		
1	El plan de estudios en función de las demandas profesionales actuales			
2	La comunicación con los profesores en el aula			
3	Oferta y acceso a actividades académicas			
4	Limpieza de las aulas del programa			
5	Eficiencia del personal administrativo			
6	Seguridad del edificio del programa de psicología			
7	Servicio de fotocopiado			
8	El desarrollo y cumplimiento del contenido de los cursos con respecto al syllabus			

ITEMS	Acuerdo del ítem al constructo		Área a la que pertenece	Sugerencias
	SI	NO		
9	Respeto de las autoridades de la universidad con los alumnos.			
10	Reconocimiento de mi desempeño por parte de los profesores			
11	Aulas amplias y adecuadas para los cursos del programa			
12	Incorporación de las nuevas tecnologías a la enseñanza			
13	Atención en la Oficina de Apoyo Social			
14	Capacidad para trabajar en equipos multidisciplinarios			
15	El dominio de los contenidos y actualización de los profesores			
16	Dominar técnicas de estudio que aporten en mi trabajo intelectual			

ITEMS	Acuerdo del ítem al constructo		Área a la que pertenece	Sugerencias
	SI	NO		
17	El nivel de exigencia académica			
18	El sistema de evaluación			
19	La orientación y apoyo de los profesores en las horas de tutoría o asesoría			
20	La retroalimentación brindada por los profesores sobre el desempeño como alumnos			
21	La metodología de enseñanza			
22	Los materiales impresos y audiovisuales disponibles			
23	Atención del Servicio Psicopedagógico			
24	Espacios para el estudio fuera del horario de clases			

ITEMS	Acuerdo del ítem al constructo		Área a la que pertenece	Sugerencias
	SI	NO		
25	El costo de las actividades extracurriculares			
26	Canales de comunicación para presentar sugerencias o quejas sobre el programa			
27	Rapidez para la devolución de notas			
28	Disponibilidad de materiales de consulta del servicio de bibliotecas (libros, revistas, bases de datos)			
29	La comunicación con los profesores fuera del aula			
30	Utilidad de los nuevos conocimientos adquiridos en la carrera			
31	Las prácticas de los cursos y las salidas al campo			
32	La vinculación con los futuros centros de trabajo siendo alumno			

ITEMS	Acuerdo del ítem al constructo		Área a la que pertenece	Sugerencias	
	SI	NO			
33	Aislamiento de los ruidos en los salones del programa				
34	Limpieza y cantidad de instalaciones sanitarias				
35	La puntualidad de los profesores al llegar a clase				
36	Funcionamiento de la Unidad de Responsabilidad Social de psicología				
37	El desarrollo integral de mi persona en las clases				
38	La formación ciudadana obtenida (valores desarrollados) en los cursos				
39	Las calificaciones obtenidas				
40	Habilidades para reconocer la necesidad y comprometerme con el aprendizaje continuo				

ITEMS	Acuerdo del ítem al constructo		Área a la que pertenece	Sugerencias
	SI	NO		
41	El reconocimiento social que tiene el ser estudiante de esta universidad			
42	Habilidades para diseñar y conducir investigaciones			
43	Capacidad para analizar e interpretar datos			
44	Identificar, formular y resolver problemas relacionados a la psicología			
45	Usar técnicas, destrezas y herramientas modernas en la aplicación práctica			
46	Respeto del personal administrativo de la universidad			
47	Comprender mi responsabilidad profesional y ética			
48	Utilizar pruebas psicológicas adecuadamente			

ITEMS	Acuerdo del ítem al constructo		Área a la que pertenece	Sugerencias
	SI	NO		
49	Capacidad para redactar informes			
50	Dominar y comprender el uso de análisis estadísticos			
51	Comprender a través de la empatía			
52	Realizar trabajos en grupo			
53	Hablar en público			
54	Respeto de los compañeros de clase			
55	Deseo de conocer sobre temas de actualidad psicológica			
56	Difusión de fechas para la realización de trámites académicos y administrativos			

ITEMS	Acuerdo del ítem al constructo		Área a la que pertenece	Sugerencias
	SI	NO		
57	Comunicarme efectivamente			
58	Respeto de los otros alumnos de la universidad			
59	Tengo las habilidades para posicionarme en el mercado laboral			
60	La asistencia a clase de los profesores			
61	Atención en la biblioteca			
62	Actualización de materiales de consulta del servicio de bibliotecas			
63	Capacidad para realizar entrevistas			
64	Sistema virtual del servicio de bibliotecas			

ITEMS	Acuerdo del ítem al constructo		Área a la que pertenece	Sugerencias
	SI	NO		
65	Oferta y acceso a actividades culturales			
66	La vinculación del programa con el contexto nacional regional			
67	Oferta y acceso a actividades extracurriculares			
68	Reconocimiento de mi desempeño por parte de las autoridades de la universidad			
69	Disponibilidad de computadoras para realizar trabajos académicos			
70	Calidad de las computadoras al realizar trabajos académicos			
71	Acceso a internet y correo electrónico			
72	Respeto del personal de las cafeterías			

ITEMS	Acuerdo del ítem al constructo		Área a la que pertenece	Sugerencias	
	SI	NO			
73	Higiene de los alimentos en las cafeterías				
74	Atención del Servicio Médico				
75	Usar mi creatividad en la solución de problemas				
76	Relación entre el costo de la universidad y la formación recibida				
77	El costo de cada crédito del plan de estudios				
78	Espacios de recreación dentro de la universidad				
79	Estar representado en las diversas instancias de gobierno de la universidad				
80	Capacidad del programa para adaptarse a cambios sociales				

ITEMS	Acuerdo del ítem al constructo		Área a la que pertenece	Sugerencias
	SI	NO		
81	Participación estudiantil en decisiones del programa			
82	Funcionamiento del Comité de Ética de psicología			
83	La consideración y respeto a mis ideas y propuestas en el aula			
84	Funcionamiento del Centro de Estudiantes de psicología			
85	Efectividad de las reuniones de delegados			
86	Respeto del personal del servicio médico			
87	Instalaciones de las cafeterías			
88	Claridad de los procedimientos académicos			

ITEMS	Acuerdo del ítem al constructo		Área a la que pertenece	Sugerencias
	SI	NO		
89	Seguridad de los alrededores de la institución			
90	Respeto del personal administrativo del programa con los alumnos			
91	Instalaciones deportivas			
92	Reconocimiento de mi desempeño por parte de las autoridades del programa de psicología			
93	Ventilación de las aulas			
94	La relación con mis compañeros de clase			
95	Reconocimiento de mi desempeño por parte de los compañeros de clase			
96	Respeto de los profesores			

ITEMS	Acuerdo del ítem al constructo		Área a la que pertenece	Sugerencias
	SI	NO		
97	Presentación de solicitudes para trámites académicos o administrativos			
98	La participación en las políticas y proyectos institucionales			
99	Respeto del personal de las bibliotecas con los alumnos			
100	Laboratorios con los requerimientos necesarios			
101	Tiempo de realización de trámites académicos			
102	Comodidad de las carpetas			
103	Espacios para el descanso			
104	Reconocimiento de mi desempeño por parte de las autoridades de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas			
105	Instalaciones de la biblioteca			

Anexo D

Análisis de ítems a partir del criterio de jueces

	Número de ítem	Total
Ítems eliminados por no superar el 0.8 de acuerdo de jueces	6, 25, 41, 51, 53, 55, 57, 68, 75, 76, 77, 79, 80, 85, 92, 97, 98, 104	18
Ítems modificados:	1, 4, 5, 7, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 31, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 70, 91, 92, 99, 101.	25
Ítem nuevo:	106: "Reconocimiento de mi desempeño por parte del programa"	1
Total ítems de nueva prueba		88

Anexo E

Prueba piloto

Escala de satisfacción con la calidad educativa para estudiantes de psicología SATEST

Instrucciones

A continuación se presentan una lista de afirmaciones sobre diferentes aspectos de la vida estudiantil en la Especialidad de Psicología. Califica tu respuesta en referencia a qué tan satisfecho te sientes con lo que indica la afirmación. Si alguna afirmación no se adecua completamente a tu experiencia, marca la respuesta que mejor refleje tu opinión.

No hay respuestas correctas o incorrectas. Por favor, contesta con la mayor honestidad posible. Si bien no hay límite de tiempo, te agradeceríamos que contestes con rapidez.

Al lado derecho de cada frase hay cuatro recuadros con las posibles respuestas en cuanto al grado de satisfacción. Las opciones de respuesta son: nada/poco satisfecho, algo satisfecho, satisfecho y muy satisfecho. Deberás marcar con un aspa solo una de ellas, la que más describa tu grado de satisfacción con lo que se enuncia en la frase.

Antes de entregar la escala, te pedimos que revises bien que hayas respondido a todas las frases.

A continuación se presenta un par de frases a modo de ejemplo.

Ejemplo

Indica tu respuesta marcando con un aspa en el recuadro que mejor describa tu grado de satisfacción:

<i>Escala de satisfacción con la calidad educativa para estudiantes de psicología-SATEST</i>		Nada/Poco satisfecho	Algo satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho
1	El plan de estudios es ordenado				
2	La comunicación con los profesores de planta				

Luego de haber respondido a las frases del ejemplo y de haber comprendido la forma de contestar la escala, pasa a la siguiente página.

Recuerda que todas las frases se refieren a la Especialidad de Psicología.
Indica tu respuesta marcando con un aspa en el recuadro que mejor describa tu grado de satisfacción:

	SATEST	Nada/Poco satisfecho	Algo satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho
1.	Como el plan de estudios responde a las demandas profesionales actuales.				
2.	La capacidad que estoy adquiriendo para trabajar en equipos multidisciplinares.				
3.	La oferta de actividades académicas.				
4.	La comunicación con los profesores en el aula.				
5.	La formación recibida para dominar técnicas de estudio que me ayuden en mi trabajo intelectual.				
6.	La limpieza de las aulas del programa de psicología.				
7.	El cumplimiento en el desarrollo del contenido de los cursos especificado en el sílabo.				
8.	La utilidad de los nuevos conocimientos adquiridos en la carrera.				
9.	La eficiencia del personal administrativo del programa de psicología.				
10.	El respeto demostrado por las autoridades de la universidad a los alumnos y alumnas.				
11.	El desarrollo integral personal que estoy logrando en mis clases.				
12.	El servicio de fotocopiado en el programa de psicología.				
13.	El reconocimiento de mi desempeño por parte de los profesores del programa.				
14.	La formación ciudadana adquirida (valores desarrollados) en los cursos.				
15.	La amplitud y adecuación de las aulas utilizadas para los cursos del programa.				
16.	La incorporación de las nuevas tecnologías en la metodología de enseñanza por parte de los profesores.				
17.	La formación para actualizarme continuamente.				
18.	La atención en la Oficina de Apoyo Social.				

Recuerda que todas las frases se refieren a la Especialidad de Psicología. Indica tu respuesta marcando con un aspa en el recuadro que mejor describa tu grado de satisfacción:



	SATEST	Nada/Poco satisfecho	Algo satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho
19.	El dominio y actualización de los contenidos de los cursos por parte de los profesores.				
20.	La formación recibida para diseñar y conducir investigaciones.				
21.	La atención del Servicio Psicopedagógico.				
22.	El nivel de exigencia académica.				
23.	La formación adquirida para analizar e interpretar datos.				
24.	Los espacios para el estudio fuera del horario de clases.				
25.	El sistema de evaluación de los cursos.				
26.	La formación adquirida para identificar, formular y resolver problemas relacionados a la psicología.				
27.	Los canales de comunicación para presentar sugerencias o quejas sobre el programa.				
28.	La orientación y apoyo de los profesores en las horas de tutoría o asesoría.				
29.	La formación adquirida para utilizar técnicas y herramientas modernas en la aplicación práctica de la carrera.				
30.	La disponibilidad de materiales de consulta del servicio de bibliotecas (libros, revistas, bases de datos).				
31.	La retroalimentación brindada por los profesores a los estudiantes sobre su desempeño en los cursos				
32.	La formación adquirida para comprender mi responsabilidad profesional y ética.				
33.	La vinculación de los estudiantes con futuros centros de trabajo, aun cuando no he terminado la carrera.				
34.	La metodología de enseñanza.				
35.	La formación recibida para utilizar adecuadamente las pruebas psicológicas.				
36.	La anulación o control de los ruidos en los salones del programa.				
37.	Los materiales impresos y audiovisuales disponibles para los cursos.				
38.	La capacidad adquirida para redactar informes.				

Recuerda que todas las frases se refieren a la Especialidad de Psicología.
Indica tu respuesta marcando con un aspa en el recuadro que mejor describa tu grado de satisfacción:

	SATEST	Nada/Poco satisfecho	Algo satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho
39.	La limpieza de las instalaciones sanitarias.				
40.	La rapidez con que los profesores devuelven las notas.				
41.	La formación para dominar y comprender el uso de análisis estadísticos.				
42.	El funcionamiento de la Unidad de Responsabilidad Social de psicología.				
43.	La comunicación con los profesores fuera del aula.				
44.	La formación adquirida para realizar trabajos en grupo.				
45.	La difusión de las fechas para la realización de trámites académicos y administrativos.				
46.	Las prácticas de los cursos y/o las salidas de campo.				
47.	La formación adquirida para poder posicionarme en el mercado laboral.				
48.	La atención en la biblioteca.				
49.	La puntualidad de los profesores para iniciar su hora de clase.				
50.	La capacidad que he adquirido para realizar entrevistas.				
51.	La actualización de materiales de consulta del servicio de bibliotecas.				
52.	Los criterios de evaluación utilizados por los profesores para la calificación del desempeño.				
53.	El sistema virtual del servicio de bibliotecas.				
54.	El trato respetuoso del personal administrativo del programa.				
55.	La oferta de actividades culturales.				
56.	El trato respetuoso de los compañeros de clase.				
57.	La oferta de actividades extracurriculares.				
58.	El trato respetuoso de los estudiantes de otras unidades de la universidad.				
59.	La disponibilidad de computadoras para realizar trabajos académicos.				
60.	La asistencia a clase por parte de los profesores.				
61.	La calidad de las computadoras para realizar trabajos académicos.				

Recuerda que todas las frases se refieren a la Especialidad de Psicología.
Indica tu respuesta marcando con un aspa en el recuadro que mejor describa tu grado de satisfacción:

	SATEST	Nada/Poco satisfecho	Algo satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho
62.	La vinculación del programa con el contexto nacional o regional.				
63.	El acceso a internet y correo electrónico.				
64.	El trato respetuoso del personal de las cafeterías.				
65.	La higiene de los alimentos en las cafeterías.				
66.	La participación estudiantil en las decisiones del programa.				
67.	La atención del servicio médico.				
68.	La consideración y respeto a mis ideas y propuestas en el aula.				
69.	Los espacios de recreación dentro de la universidad.				
70.	El trato respetuoso del personal del servicio médico.				
71.	El funcionamiento del Comité de Ética de psicología.				
72.	La claridad de los procedimientos académicos.				
73.	El funcionamiento del Centro de Estudiantes de psicología.				
74.	El trato respetuoso a los estudiantes por parte del personal administrativo del programa.				
75.	Las instalaciones de las cafeterías.				
76.	La relación con mis compañeros de clase.				
77.	La seguridad en los alrededores de la institución.				
78.	El reconocimiento de mi desempeño por parte de mis compañeros de clase.				
79.	Las instalaciones deportivas de la universidad.				
80.	El trato respetuoso de los profesores.				
81.	La ventilación de las aulas.				
82.	El trato respetuoso del personal de las bibliotecas hacia los alumnos.				
83.	Los laboratorios de cómputo con los requerimientos necesarios.				
84.	El tiempo que demora la realización de trámites académicos.				
85.	La comodidad de las carpetas en las aulas del programa.				



Recuerda que todas las frases se refieren a la Especialidad de Psicología.
Indica tu respuesta marcando con un aspa en el recuadro que mejor describa tu grado de satisfacción:

	SATEST	Nada/Poco satisfecho	Algo satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho
86.	El reconocimiento de mi desempeño por parte del programa.				
87.	Los espacios para el descanso.				
88.	Las instalaciones de la biblioteca.				



Anexo F

Análisis de ítems después de la prueba piloto

Modificados:	1, 3, 5, 11, 17, 26, 28, 43, 55, 74
Eliminados:	54
Nuevos:	94 (a partir de la separación con el 26)



Anexo G

Escala SATEST aplicada

Escala de satisfacción con la calidad educativa para estudiantes de psicología SATEST

Instrucciones

A continuación se presentan una lista de afirmaciones sobre diferentes aspectos de la vida estudiantil en la Especialidad de Psicología. Califica tu respuesta en referencia a qué tan satisfecho te sientes con lo que indica la afirmación. Si alguna afirmación no se adecua completamente a tu experiencia, marca la respuesta que mejor refleje tu opinión.

No hay respuestas correctas o incorrectas. Por favor, contesta con la mayor honestidad posible. Si bien no hay límite de tiempo, te agradeceríamos que contestes con rapidez.

Al lado derecho de cada frase hay cuatro recuadros con las posibles respuestas en cuanto al grado de satisfacción. Las opciones de respuesta son: nada/poco satisfecho, algo satisfecho, satisfecho y muy satisfecho. Deberás marcar con un aspa solo una de ellas, la que más describa tu grado de satisfacción con lo que se enuncia en la frase.

Antes de entregar la escala, te pedimos que revises bien que hayas respondido a todas las frases.

A continuación se presenta un par de frases a modo de ejemplo.

Ejemplo

Indica tu respuesta marcando con un aspa en el recuadro que mejor describa tu grado de satisfacción:

<i>Escala de satisfacción con la calidad educativa para estudiantes de psicología-SATEST</i>		Nada/Poco satisfecho	Algo satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho
1	El plan de estudios es ordenado				
2	La comunicación con los profesores de planta				

Luego de haber respondido a las frases del ejemplo y de haber comprendido la forma de contestar la escala, pasa a la siguiente página.



Recuerda que todas las frases se refieren a la Especialidad de Psicología.
Indica tu respuesta marcando con un aspa en el recuadro que mejor describa tu grado de satisfacción:

	SATEST	Nada/Poco satisfecho	Algo satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho
1.	Correspondencia entre el plan de estudios y las demandas profesionales actuales.				
2.	La capacidad que estoy adquiriendo para trabajar en equipos multidisciplinares.				
3.	La oferta de actividades académicas extracurriculares.				
4.	La comunicación con los profesores en el aula.				
5.	La formación recibida en técnicas de estudio que me ayudan en mi trabajo intelectual.				
6.	La limpieza de las aulas del programa de psicología.				
7.	El cumplimiento en el desarrollo del contenido de los cursos especificado en el sílabo.				
8.	La utilidad de los nuevos conocimientos adquiridos en la carrera.				
9.	La eficiencia del personal administrativo del programa de psicología.				
10.	El respeto demostrado por las autoridades de la universidad a los alumnos y alumnas.				
11.	El desarrollo integral que estoy logrando en mis clases.				
12.	El servicio de fotocopiado en el programa de psicología.				
13.	El reconocimiento de mi desempeño por parte de los profesores del programa.				
14.	La formación ciudadana adquirida (valores desarrollados) en los cursos.				
15.	La amplitud y adecuación de las aulas utilizadas para los cursos del programa.				
16.	La incorporación de las nuevas tecnologías en la metodología de enseñanza por parte de los profesores.				
17.	La formación para desarrollar la actitud de actualizarme continuamente.				
18.	La atención en la Oficina de Apoyo Social.				

Recuerda que todas las frases se refieren a la Especialidad de Psicología.
Indica tu respuesta marcando con un aspa en el recuadro que mejor describa tu grado de satisfacción:

	SATEST	Nada/Poco satisfecho	Algo satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho
19.	El dominio y actualización de los contenidos de los cursos por parte de los profesores.				
20.	La formación recibida para diseñar y conducir investigaciones.				
21.	La atención del Servicio Psicopedagógico.				
22.	El nivel de exigencia académica.				
23.	La formación adquirida para analizar e interpretar datos.				
24.	Los espacios para el estudio fuera del horario de clases.				
25.	El sistema de evaluación de los cursos.				
26.	La formación adquirida para identificar y formular problemas relacionados a la psicología.				
27.	Los canales de comunicación para presentar sugerencias o quejas sobre el programa.				
28.	La orientación y apoyo de los profesores en las horas de tutoría.				
29.	La formación adquirida para utilizar técnicas y herramientas modernas en la aplicación práctica de la carrera.				
30.	La disponibilidad de materiales de consulta del servicio de bibliotecas (libros, revistas, bases de datos).				
31.	La retroalimentación brindada por los profesores a los estudiantes sobre su desempeño en los cursos				
32.	La formación adquirida para comprender mi responsabilidad profesional y ética.				
33.	La vinculación de los estudiantes con futuros centros de trabajo, aun cuando no he terminado la carrera.				
34.	La metodología de enseñanza.				
35.	La formación recibida para utilizar adecuadamente las pruebas psicológicas.				
36.	La anulación o control de los ruidos en los salones del programa.				
37.	Los materiales impresos y audiovisuales disponibles para los cursos.				
38.	La capacidad adquirida para redactar informes.				

Recuerda que todas las frases se refieren a la Especialidad de Psicología.
Indica tu respuesta marcando con un aspa en el recuadro que mejor describa tu grado de satisfacción:

	SATEST	Nada/Poco satisfecho	Algo satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho
39.	La limpieza de las instalaciones sanitarias.				
40.	La rapidez con que los profesores devuelven las notas.				
41.	La formación para dominar y comprender el uso de análisis estadísticos.				
42.	El funcionamiento de la Unidad de Responsabilidad Social de psicología.				
43.	La comunicación y asesoría con los profesores fuera del aula.				
44.	La formación adquirida para realizar trabajos en grupo.				
45.	La difusión de las fechas para la realización de trámites académicos y administrativos.				
46.	Las prácticas de los cursos y/o las salidas de campo.				
47.	La formación adquirida para poder posicionarme en el mercado laboral.				
48.	La atención en la biblioteca.				
49.	La puntualidad de los profesores para iniciar su hora de clase.				
50.	La capacidad que he adquirido para realizar entrevistas.				
51.	La actualización de materiales de consulta del servicio de bibliotecas.				
52.	Los criterios de evaluación utilizados por los profesores para la calificación del desempeño.				
53.	El sistema virtual del servicio de bibliotecas.				
54.	La formación recibida para desarrollar la capacidad de resolver problemas relacionados a la psicología.				
55.	La oferta de actividades culturales dentro de la Universidad.				
56.	El trato respetuoso de los compañeros de clase.				
57.	La oferta de actividades extracurriculares.				
58.	El trato respetuoso de los estudiantes de otras unidades de la universidad.				
59.	La disponibilidad de computadoras para realizar trabajos académicos.				
60.	La asistencia a clase por parte de los profesores.				
61.	La calidad de las computadoras para realizar trabajos académicos.				

Recuerda que todas las frases se refieren a la Especialidad de Psicología.
Indica tu respuesta marcando con un aspa en el recuadro que mejor describa tu grado de satisfacción:

	SATEST	Nada/Poco satisfecho	Algo satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho
62.	La vinculación del programa con el contexto nacional o regional.				
63.	El acceso a internet y correo electrónico.				
64.	El trato respetuoso del personal de las cafeterías.				
65.	La higiene de los alimentos en las cafeterías.				
66.	La participación estudiantil en las decisiones del programa.				
67.	La atención del servicio médico.				
68.	La consideración y respeto a mis ideas y propuestas en el aula.				
69.	Los espacios de recreación dentro de la universidad.				
70.	El trato respetuoso del personal del servicio médico.				
71.	El funcionamiento del Comité de Ética de psicología.				
72.	La claridad de los procedimientos académicos.				
73.	El funcionamiento del Centro de Estudiantes de psicología.				
74.	El trato respetuoso a los estudiantes por parte del personal administrativo del programa.				
75.	Las instalaciones de las cafeterías.				
76.	La relación con mis compañeros de clase.				
77.	La seguridad en los alrededores de la institución.				
78.	El reconocimiento de mi desempeño por parte de mis compañeros de clase.				
79.	Las instalaciones deportivas de la universidad.				
80.	El trato respetuoso de los profesores.				
81.	La ventilación de las aulas.				
82.	El trato respetuoso del personal de las bibliotecas hacia los alumnos.				
83.	Los laboratorios de cómputo con los requerimientos necesarios.				
84.	El tiempo que demora la realización de trámites académicos.				
85.	La comodidad de las carpetas en las aulas del programa.				

Recuerda que todas las frases se refieren a la Especialidad de Psicología.
Indica tu respuesta marcando con un aspa en el recuadro que mejor describa tu grado de satisfacción:

	SATEST	Nada/Poco satisfecho	Algo satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho
86.	El reconocimiento de mi desempeño por parte del programa.				
87.	Los espacios para el descanso.				
88.	Las instalaciones de la biblioteca.				

Antes de entregar la escala, por favor revisa que hayas respondido a todas las frases.

Gracias por tu participación.



Anexo H

Correlación ítem-test corregido por áreas y por el total de la escala

Área 1: Plan de estudios y exigencia académica

Ítem	Correlación ítem-test corregido	Alpha de Cronbach si se elimina el ítem
Ítem 22	.63	.82
Ítem 34	.55	.83
Ítem 11	.56	.83
Ítem 54	.52	.83
Ítem 2	.40	.84
Ítem 20	.50	.83
Ítem 19	.50	.83
Ítem 5	.43	.84
Ítem 7	.45	.83
Ítem 38	.49	.83
Ítem 44	.61	.82
Ítem 23	.53	.83

Área 2: Servicio de bibliotecas

Ítem	Correlación ítem-test corregido	Alpha de Cronbach si se elimina el ítem
Ítem 30	.55	.71
Ítem 53	.55	.71
Ítem 48	.56	.70
Ítem 63	.57	.69

Área 3: Relaciones interpersonales con otros miembros del programa

Ítem	Correlación ítem-test corregido	Alpha de Cronbach si se elimina el ítem
Ítem 56	.56	.64
Ítem 76	.57	.63
Ítem 78	.49	.67
Ítem 32	.39	.72
Ítem 68	.40	.70

Área 4: Infraestructura de aulas, laboratorios y cafeterías

Ítem	Correlación ítem-test corregido	Alpha de Cronbach si se elimina el ítem
Ítem 83	.65	.75
Ítem 64	.55	.77
Ítem 65	.57	.77
Ítem 75	.57	.77
Ítem 59	.49	.78
Ítem 15	.47	.79
Ítem 61	.45	.79

Área 5: Proceso de enseñanza-aprendizaje

Ítem	Correlación ítem-test corregido	Alpha de Cronbach si se elimina el ítem
Ítem 52	.54	.81
Ítem 25	.55	.81
Ítem 13	.44	.82
Ítem 80	.51	.81
Ítem 28	.48	.82
Ítem 35	.58	.80
Ítem 31	.57	.80
Ítem 43	.56	.81
Ítem 27	.49	.81
Ítem 50	.46	.82

Área 6: Oferta de actividades extracurriculares

Ítem	Correlación ítem-test corregido	Alpha de Cronbach si se elimina el ítem
Ítem 79	.38	.77
Ítem 57	.71	.69
Ítem 55	.57	.73
Ítem 69	.57	.73
Ítem 3	.52	.74
Ítem 42	.38	.78

Área 7: Servicio médico

Ítem	Correlación ítem-test corregido	Alpha de Cronbach si se elimina el ítem
Ítem 70	.7	. ^a
Ítem 67	.7	. ^a

a. El valor es negative debido a un promedio negative entre la covarianza de los ítemes.

Área 8: Conexión del programa con el contexto

Ítem	Correlación ítem-test corregido	Alpha de Cronbach si se elimina el ítem
Ítem 26	.56	.72
Ítem 8	.48	.74
Ítem 71	.33	.77
Ítem 1	.49	.73
Ítem 29	.61	.71
Ítem 62	.44	.74
Ítem 47	.49	.73

Escala de Satisfacción con la calidad educativa para alumnos de psicología-SATEST

Ítem	Correlación ítem-test corregido	Alpha de Cronbach si se elimina el ítem
Ítem 1	.41	.93
Ítem 2	.38	.93
Ítem 3	.37	.93
Ítem 5	.43	.93
Ítem 7	.47	.93
Ítem 8	.44	.93
Ítem 11	.49	.93
Ítem 13	.46	.93
Ítem 15	.30	.93
Ítem 19	.46	.93
Ítem 20	.48	.93
Ítem 22	.56	.93
Ítem 23	.54	.93
Ítem 25	.53	.93
Ítem 26	.65	.93

Ítem	Correlación ítem-test corregido	Alpha de Cronbach si se elimina el ítem
Ítem 27	.51	.93
Ítem 28	.38	.93
Ítem 29	.60	.93
Ítem 30	.47	.93
Ítem 31	.53	.93
Ítem 32	.44	.93
Ítem 34	.56	.93
Ítem 35	.53	.93
Ítem 38	.44	.93
Ítem 42	.32	.93
Ítem 43	.53	.93
Ítem 44	.58	.93
Ítem 47	.51	.93
Ítem 48	.45	.93
Ítem 50	.46	.93
Ítem 51	.39	.93
Ítem 52	.56	.93
Ítem 53	.39	.93
Ítem 54	.55	.93
Ítem 55	.25	.93
Ítem 56	.38	.93
Ítem 57	.43	.93
Ítem 59	.38	.93
Ítem 61	.39	.93
Ítem 62	.46	.93
Ítem 64	.32	.93
Ítem 65	.41	.93
Ítem 67	.43	.93
Ítem 68	.48	.93
Ítem 69	.49	.93
Ítem 70	.47	.93
Ítem 71	.35	.93
Ítem 75	.30	.93
Ítem 76	.36	.93
Ítem 78	.41	.93
Ítem 79	.42	.93
Ítem 80	.62	.93
Ítem 83	.38	.93

Anexo I Escala SATEST

Escala de satisfacción con la calidad educativa para estudiantes de psicología SATEST

Instrucciones

A continuación se presentan una lista de afirmaciones sobre diferentes aspectos de la vida estudiantil en la Especialidad de Psicología. Califica tu respuesta en referencia a qué tan satisfecho te sientes con lo que indica la afirmación. Si alguna afirmación no se adecua completamente a tu experiencia, marca la respuesta que mejor refleje tu opinión.

No hay respuestas correctas o incorrectas. Por favor, contesta con la mayor honestidad posible. Si bien no hay límite de tiempo, te agradeceríamos que contestes con rapidez.

Al lado derecho de cada frase hay cuatro recuadros con las posibles respuestas en cuanto al grado de satisfacción. Las opciones de respuesta son: nada/poco satisfecho, algo satisfecho, satisfecho y muy satisfecho. Deberás marcar con un aspa solo una de ellas, la que más describa tu grado de satisfacción con lo que se enuncia en la frase.

Antes de entregar la escala, te pedimos que revises bien que hayas respondido a todas las frases.

A continuación se presenta un par de frases a modo de ejemplo.

Ejemplo

Indica tu respuesta marcando con un aspa en el recuadro que mejor describa tu grado de satisfacción:

<i>Escala de satisfacción con la calidad educativa para estudiantes de psicología-SATEST</i>		Nada/Poco satisfecho	Algo satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho
1	El plan de estudios es ordenado				
2	La comunicación con los profesores de planta				

Luego de haber respondido a las frases del ejemplo y de haber comprendido la forma de contestar la escala, pasa a la siguiente página.

Recuerda que todas las frases se refieren a la Especialidad de Psicología.
Indica tu respuesta marcando con un aspa en el recuadro que mejor describa tu grado de satisfacción:

	SATEST	Nada/Poco satisfecho	Algo satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho
1	Correspondencia entre el plan de estudios y las demandas profesionales actuales.				
2	La capacidad que estoy adquiriendo para trabajar en equipos multidisciplinarios.				
3	La oferta de actividades académicas extracurriculares.				
4	La formación recibida en técnicas de estudio que me ayudan en mi trabajo intelectual.				
5	El cumplimiento en el desarrollo del contenido de los cursos especificado en el sílabo.				
6	La utilidad de los nuevos conocimientos adquiridos en la carrera.				
7	El desarrollo integral que estoy logrando en mis clases.				
8	El reconocimiento de mi desempeño por parte de los profesores del programa.				
9	La amplitud y adecuación de las aulas utilizadas para los cursos del programa.				
10	El dominio y actualización de los contenidos de los cursos por parte de los profesores.				
11	La formación recibida para diseñar y conducir investigaciones.				
12	El nivel de exigencia académica.				
13	La formación adquirida para analizar e interpretar datos.				
14	El sistema de evaluación de los cursos.				
15	La formación adquirida para identificar y formular problemas relacionados a la psicología.				
16	Los canales de comunicación para presentar sugerencias o quejas sobre el programa.				
17	La orientación y apoyo de los profesores en las horas de tutoría.				
18	La formación adquirida para utilizar técnicas y herramientas modernas en la aplicación práctica de la carrera.				
19	La disponibilidad de materiales de consulta del servicio de bibliotecas (libros, revistas, bases de datos).				

Recuerda que todas las frases se refieren a la Especialidad de Psicología.
Indica tu respuesta marcando con un aspa en el recuadro que mejor describa tu grado de satisfacción:

	<i>SATEST</i>	Nada/Poco satisfecho	Algo satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho
20	La retroalimentación brindada por los profesores a los estudiantes sobre su desempeño en los cursos				
21	La formación adquirida para comprender mi responsabilidad profesional y ética.				
22	La metodología de enseñanza.				
23	La formación recibida para utilizar adecuadamente las pruebas psicológicas.				
24	La capacidad adquirida para redactar informes.				
25	El funcionamiento de la Unidad de Responsabilidad Social de psicología.				
26	La comunicación y asesoría con los profesores fuera del aula.				
27	La formación adquirida para realizar trabajos en grupo.				
28	La formación adquirida para poder posicionarme en el mercado laboral.				
29	La atención en la biblioteca.				
30	La capacidad que he adquirido para realizar entrevistas.				
31	La actualización de materiales de consulta del servicio de bibliotecas.				
32	Los criterios de evaluación utilizados por los profesores para la calificación del desempeño.				
33	El sistema virtual del servicio de bibliotecas.				
34	La formación recibida para desarrollar la capacidad de resolver problemas relacionados a la psicología.				
35	La oferta de actividades culturales dentro de la Universidad.				
36	El trato respetuoso de los compañeros de clase.				
37	La oferta de actividades extracurriculares.				
38	La disponibilidad de computadoras para realizar trabajos académicos.				

Recuerda que todas las frases se refieren a la Especialidad de Psicología.
Indica tu respuesta marcando con un aspa en el recuadro que mejor describa tu grado de satisfacción:

	<i>SATEST</i>	Nada/Poco satisfecho	Algo satisfecho	Satisfecho	Muy satisfecho
39	La calidad de las computadoras para realizar trabajos académicos.				
40	La vinculación del programa con el contexto nacional o regional.				
41	El trato respetuoso del personal de las cafeterías.				
42	La higiene de los alimentos en las cafeterías.				
43	La atención del servicio médico.				
44	La consideración y respeto a mis ideas y propuestas en el aula.				
45	Los espacios de recreación dentro de la universidad.				
46	El trato respetuoso del personal del servicio médico.				
47	El funcionamiento del Comité de Ética de psicología.				
48	Las instalaciones de las cafeterías.				
49	La relación con mis compañeros de clase.				
50	El reconocimiento de mi desempeño por parte de mis compañeros de clase.				
51	Las instalaciones deportivas de la universidad.				
52	El trato respetuoso de los profesores.				
53	Los laboratorios de cómputo con los requerimientos necesarios.				