



RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa

ISSN: 1134-4032

emolmedo@ugr.es

Universidad de Granada

España

Caballero Rodríguez, Katia; Mula-Falcón, Javier; García Jiménez, Eduardo
Validación de un cuestionario sobre la percepción y satisfacción del
profesorado universitario con los sistemas de evaluación profesional

RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación
Educativa, vol. 31, núm. 1, 2025, Enero-Junio, pp. 1-20

Universidad de Granada
Valencia, España

DOI: <https://doi.org/10.30827/relieve.v31i1.28345>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91681713003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

[redalyc.org](https://www.redalyc.org)

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

Validación de un cuestionario sobre la percepción y satisfacción del profesorado universitario con los sistemas de evaluación profesional

Questionnaire validation on the perception and satisfaction of academics with professional evaluation systems

Validação de um questionário sobre a percepção e a satisfação do pessoal docente universitário relativamente aos sistemas de avaliação profissional

大学教师对职业评估系统感知与满意度问卷的验证

التحقق من صحة استبيان حول تصور ورضا أعضاء هيئة التدريس الجامعيين عن أنظمة التقييم المهني

Caballero Rodríguez, Katia ⁽¹⁾ ; Mula-Falcón, Javier ⁽²⁾ ; García Jiménez, Eduardo ⁽³⁾ 

⁽¹⁾ Universidad de Granada (España), ⁽²⁾ Universidad de Cádiz (España), ⁽³⁾ Universidad de Sevilla (España)

Resumen

La transformación de la educación superior tiene entre sus propósitos la mejora de la calidad y, para ello, se han incorporado procesos de evaluación y acreditación que, hoy por hoy, siguen buscando afianzarse. El objetivo de este trabajo es validar el cuestionario "Percepciones y satisfacción del profesorado universitario sobre el desarrollo y evaluación de su actividad profesional" (PSPU). Para ello, se realizó una búsqueda y revisión de instrumentos que permitió iniciar el diseño de un cuestionario que midiese las percepciones y el nivel de satisfacción que tiene el profesorado sobre los sistemas de evaluación. Seguidamente, se llevó a cabo la validación del contenido del cuestionario, mediante el juicio de diez expertos. El cuestionario se administró a la población, compuesta por profesorado funcionario y contratado de las universidades públicas andaluzas, obteniéndose una muestra de 2183 sujetos (12.4%). El estudio de la validez de constructo mediante un análisis factorial confirmatorio multigrupo permitió identificar tres factores y el estudio de la fiabilidad nos llevó a crear un modelo teórico configurado por tres dimensiones, para las que se obtuvo un Alpha de Cronbach superior a 0.80. Los resultados confirman la validez y fiabilidad del cuestionario, que mide tanto la satisfacción como las percepciones del profesorado universitario sobre los sistemas de evaluación de su desempeño profesional. Se concluye que su aplicación permitirá generar información clave para diseñar políticas universitarias y prácticas de evaluación más justas y efectivas, mejorando el bienestar académico y la calidad de sus funciones, en beneficio del sistema de Educación Superior.

Palabras clave: Cuestionario, validación, estudio psicométrico, percepciones, satisfacción profesional, evaluación del profesorado, profesorado universitario

Abstract

One of the purposes of the transformation of higher education is the improvement of quality. At this regard, evaluation and accreditation processes have been incorporated, although they still need to be settled. The objective of this work is to validate the questionnaire "Perceptions and satisfaction of academics on the development and evaluation of their professional activity" (PSPU). To do this, a search and review of instruments was carried out; it allowed the design of a questionnaire to measure the perceptions and level of satisfaction that academics have on evaluation systems. Next, the content of the questionnaire was validated, through the judgment of ten experts. The questionnaire was administered to the population, made up of academics from Andalusian public universities, obtaining a sample of 2183 subjects (12.4%). A construct validity study was carried out through a multigroup confirmatory factor analysis that allowed the identification of three factors. Also, a reliability study was carried out whose results led to the creation of a theoretical model configured by three dimensions, with a Cronbach's Alpha greater than 0.80. The results of this study support the validity and reliability of the questionnaire, which measures both the satisfaction and the perceptions of academics about the evaluation systems of their professional performance. It is concluded that its application will generate key information for designing fairer and more effective university policies and evaluation practices, improving academic well-being and the quality of their functions, to the benefit of the Higher Education system.

Keywords: Questionnaire, validation, psychometric study, perceptions, professional satisfaction, academics evaluation, academics.

Received/Recibido

Jun 01, 2024

Approved /Aprobado

Mar 28, 2025

Published/Publicado

Jun 30, 2025

Corresponding author / Autor de contacto: Javier Mula Falcón. Dirección postal: Facultad de Ciencias de la Educación. Campus Universitario Río San Pedro; Avd. República Saharaui; Puerto Real (Cádiz); 11519. Universidad de Cádiz, Departamento de Didáctica. correo-e: javier.mula@uca.es.

Resumo

A transformação do ensino superior tem entre os seus objetivos a melhoria da qualidade e, para tal, foram incorporados processos de avaliação e acreditação que se continua a tentar consolidar. O objetivo deste trabalho é validar o questionário “Perceções e satisfação do pessoal docente universitário sobre o desenvolvimento e a avaliação da sua atividade profissional” (PSPU). Para o efeito, realizou-se a uma pesquisa e revisão de instrumentos para iniciar a conceção de um questionário destinado a medir as perceções e o nível de satisfação dos professores relativamente aos sistemas de avaliação. De seguida, o conteúdo do questionário foi validado pelo parecer de dez peritos. O questionário foi aplicado à população, constituída por funcionários e docentes contratados das universidades públicas andaluzas, obtendo-se uma amostra de 2183 sujeitos (12,4%). O estudo da validade do constructo através de uma análise factorial confirmatória multigrupo permitiu identificar três fatores e o estudo da fiabilidade levou-nos a criar um modelo teórico constituído por três dimensões, para as quais se obteve um Alfa de Cronbach superior a 0,80. Os resultados confirmam a validade e a fiabilidade do questionário, que mede tanto a satisfação como as perceções do pessoal docente universitário sobre os sistemas de avaliação do seu desempenho profissional. Conclui-se que a sua aplicação permitirá gerar informação fundamental para a conceção de políticas universitárias e práticas de avaliação mais justas e eficazes, melhorando o bem-estar académico e a qualidade das suas funções, em benefício do sistema de Ensino Superior.

Palavras-chave: Questionário, validação, estudo psicométrico, perceções, satisfação profissional, avaliação dos professores, docentes universitários.

摘要

高等教育的转型旨在提升教育质量，因此引入了评估与认证流程，至今仍在不断完善。本研究旨在验证“大学教师对其职业活动发展与评估的感知与满意度”问卷（PSPU）。研究首先通过文献检索与分析，设计了用于测量教师对评估系统感知与满意度的问卷。随后，通过十位专家的评审对问卷内容进行有效性验证。问卷面向安达卢西亚公立大学的专任与合同制教师发放，共获得 2183 份有效样本（12.4%）。通过多组确认性因子分析，确定了三大因子，并通过信度分析建立了三维理论模型，各维度的 Cronbach α 系数均高于 0.80。结果显示，该问卷在测量大学教师对职业表现评估系统的满意度与感知方面具有良好的信效度。研究结论认为，该工具可为制定更加公正有效的大学政策及评估实践提供关键信息，进而提升学术福祉与高等教育系统的功能质量。

关键词：问卷，验证，心理测量研究，感知，职业满意度，教师评估，高校教师。

ملخص

تندرج عملية تحول التعليم العالي ضمن أهدافها تحسين الجودة، ولهذا الغرض، تم إدراج عمليات التقييم والاعتماد التي لا تزال، حتى اليوم، تسعى إلى ترسيخ "مكانتها". يهدف هذا العمل إلى التحقق من صحة الاستبيان المعنون بـ "تصورات ورضا أعضاء هيئة التدريس الجامعيين حول تطوير وتقييم نشاطهم المهني لتحقيق ذلك، تم إجراء بحث ومراجعة للأدوات المتوفرة، مما أتاح الشروع في تصميم استبيان يقيس تصورات ودرجة رضا هيئة التدريس تجاه (PSPU) أنظمة التقييم. بعد ذلك، تم التحقق من صلاحية محتوى الاستبيان من خلال تقييم عشرة خبراء. وقد تم تطبيق الاستبيان على مجتمع الدراسة المكون من الأساتذة الرسميين والمتعاقدين في الجامعات الحكومية الأندلسية، حيث تم الحصول على عينة مكونة من 2183 مشاركاً (بنسبة 12.4%). وأتاح تحليل صلاحية البنية من خلال تحليل عاملي تأكيد متعدد المجموعات تحديد ثلاثة عوامل، كما أدى تحليل الموثوقية إلى بناء نموذج نظري مكون من ثلاث أبعاد، تم الحصول فيها على معامل ألفا كرونباخ يفوق 0.80. تؤكد النتائج صلاحية ومصادقية الاستبيان، الذي يقيس كلاً من رضا وتصورات أعضاء هيئة التدريس الجامعيين تجاه أنظمة تقييم أدائهم المهني. ويُستنتج أن تطبيق هذا الأداة سيساهم في توليد معلومات أساسية لتصميم سياسات جامعية وممارسات تقييم أكثر عدلاً وفعالية، مما يحسن الرفاه الأكاديمي وجودة أداء المهام، لصالح نظام التعليم العالي.

الكلمات المفتاحية: الاستبيان، التحقق من الصدق والثبات، الدراسة السيكمترية، التصورات، الرضا المهني، تقييم هيئة التدريس، أعضاء هيئة التدريس الجامعيون

Introducción

Los cambios en educación superior, acompañados de un discurso basado en la mejora y la garantía de la calidad y la estandarización, han llevado en el momento actual a la búsqueda de mayores niveles de sistematización de los procesos de evaluación (Hazelkorn, 2018; Pattaro et al., 2022). Algunos autores consideran que son una forma de asegurar el control administrativo más que de buscar la calidad (Brøgger, 2019; Stensaker, 2018; Raaper, 2016).

En el caso del profesorado universitario, las evaluaciones se suceden de manera escalonada a lo largo de una trayectoria profesional delimitada y de los resultados depende la posibilidad de acceder y promocionar en la universidad, o de obtener incentivos salariales y ventajas de cara a la obtención de fondos, entre otros aspectos (Fernández Cano, 2021). Además, una de las características principales de estas evaluaciones es la prioridad que concede a la actividad investigadora frente al resto, en concreto a las publicaciones que emergen de esta. Aunque muchos defienden estos procesos como medio de legitimidad democrática y transparencia (Huisman, 2018), otros los entienden como un instrumento que pone en riesgo los objetivos, valores y funciones de la universidad, fomentando principios como la competitividad, la individualización, la productividad o la mercantilización del conocimiento (Tomicic, 2019; Brunner et al., 2019).

Existen estudios que analizan el impacto de estas evaluaciones sobre el profesorado universitario desde diferentes perspectivas (Ursin et al., 2020; McCune, 2019; Shams, 2019; Mula-Falcón & Caballero, 2022). Sin embargo, ¿qué percepciones tiene el profesorado sobre la evaluación de su actividad profesional? Y ¿qué grado de satisfacción les genera? En un intento de contribuir a dar respuesta a estas preguntas, abordamos el proceso de construcción y validación de un cuestionario orientado a conocer las percepciones y el nivel de

satisfacción del profesorado universitario sobre la evaluación de su actividad profesional.

Entre las investigaciones destacadas que estudian las percepciones del profesorado universitario sobre los sistemas de evaluación, destaca el trabajo de Newton (2000). Este, a través de un estudio de caso realizado en Reino Unido, concluyó que el profesorado percibe los procesos de garantía de la calidad como mecanismos más enfocados al control y a la rendición de cuentas que a la mejora de la actividad profesional. Percepción que lleva al desarrollo de estrategias para cumplir con las “reglas del juego”. En esta misma línea, un estudio realizado por Cardoso et al. (2013) sobre el profesorado universitario portugués reveló que, aunque este colectivo tiende a aceptar los propósitos de la evaluación de la calidad y de los sistemas de acreditación, prefiere evaluaciones orientadas a la mejora continua sobre aquellas empleadas como mecanismos de control y rendición de cuentas.

Desde otra perspectiva, Raaper (2016) desarrolló un análisis del discurso de dieciséis académicos de Reino Unido, en el que identificó una percepción generalizada de frustración hacia las reformas neoliberales, especialmente sobre los sistemas de evaluación. Aunque estos académicos no expresaban una resistencia abierta, sí lo manifestaban de forma más interna y personal a través de sus modos de actuación. El autor concluye que las tecnologías neoliberales aplicadas en las universidades no solo regulan las prácticas profesionales, sino que también moldean las subjetividades académicas. En una línea similar, otro estudio cualitativo realizado por Abrizah et al. (2019) en Malasia destaca que el profesorado es plenamente consciente del impacto de estas tecnologías neoliberales en sus trayectorias y prácticas, con una repercusión particular en su ética.

Finalmente destaca el estudio realizado por Zhang et al. (2020) quien, mediante un estudio cuantitativo realizado en ocho universidades chinas, reveló que las percepciones de los académicos sobre la gobernanza, la gestión universitaria y las condiciones laborales tienen

un impacto estadísticamente significativo en su satisfacción laboral. Un efecto que se da independientemente de variables como la edad, el género, la categoría académica o la disciplina.

Por otro lado, diversas investigaciones han abordado la satisfacción del profesorado universitario, destacando la influencia de factores como el prestigio, las condiciones laborales y los procesos de promoción. Así, Shin y Jung (2014) examinaron la satisfacción y el estrés del profesorado universitario mediante un cuestionario aplicado en diecinueve países. Sus resultados muestran niveles de satisfacción más ligados al prestigio y la reputación social que a los niveles de estrés, lo que subraya la relevancia de factores externos en la percepción del bienestar del profesorado. El estudio de Szromek y Wolniak (2020) realizado sobre 763 académicos polacos coincide en este aspecto, vinculando, además, los niveles de satisfacción con las condiciones laborales.

No obstante, múltiples investigaciones destacan a los procesos de promoción como el factor más determinante en los niveles de satisfacción del profesorado universitario (Mohan & Fauzi, 2021). En este sentido, las conclusiones del estudio de Addisu (2018) relaciona los niveles de satisfacción elevados con la existencia de criterios de promoción claros, justos y accesibles.

En el contexto español, esta tendencia también se manifiesta a través de diversos estudios que analizan la satisfacción laboral del profesorado universitario. Albert et al. (2018), en un estudio cuantitativo con una muestra de 1432 académicos, subrayan una

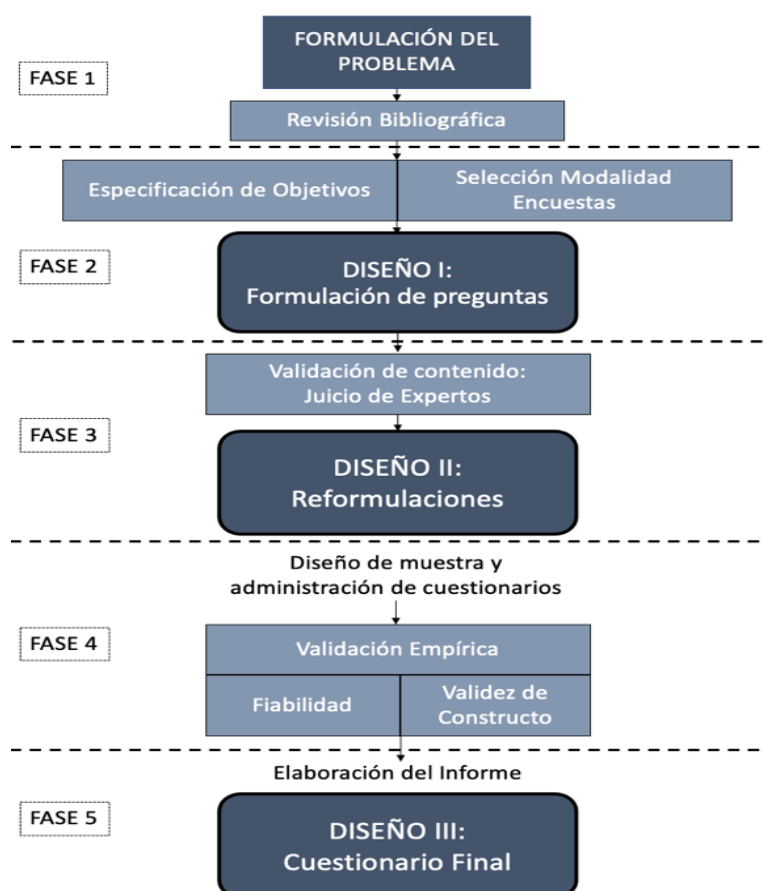
fuerte relación entre los niveles de satisfacción y el rendimiento de la actividad investigadora. Según sus hallazgos, los sistemas de evaluación e incentivos en los que se prioriza la producción científica (artículos), tienen un impacto directo en la satisfacción laboral del profesorado. De manera complementaria, Caballero (2013) señala bajos niveles de satisfacción del profesorado universitario con los procesos de acceso y promoción, así como con los sistemas de evaluación e incentivos.

En conjunto, las investigaciones revisadas evidencian dos líneas de estudio bien diferenciadas: las percepciones del profesorado sobre los sistemas de evaluación y su satisfacción profesional. Sin embargo, estas dimensiones rara vez se analizan de manera conjunta, lo que dificulta una comprensión integral del impacto de estas políticas. En este contexto, el instrumento aquí presentado busca actualizar, complementar y profundizar en estas líneas de investigación, proporcionando una herramienta que vincula ambas perspectivas y analiza su efecto tanto en la actividad profesional como en la vida personal del profesorado.

Objetivos

Por tanto, el objetivo del presente estudio fue construir y validar un instrumento de investigación cuantitativa que permitiese determinar las percepciones y el nivel de satisfacción del profesorado universitario sobre la evaluación de la actividad profesional y su influencia en la vida profesional y personal. Para tal fin, se siguió un proceso dividido en cinco fases (ver Figura 1) y que toma como referente la propuesta realizada por Cohen y Manion (2002).

Figura 1. Fases del proceso de elaboración del cuestionario



A continuación, se presentan y detallan cada una los pasos seguidos durante el proceso de diseño y validación del cuestionario.

Método

Construcción del cuestionario

Revisión de instrumentos

Con el objetivo de identificar aspectos de interés y elementos esenciales a valorar de cara a la elaboración del cuestionario, se realizó un proceso de revisión bibliográfica en el que se analizaron los instrumentos empleados en estudios con objetivos similares a los de la presente investigación. En este sentido, se realizó un mapeo bibliográfico de la literatura en tres bases de datos internacionales (WoS, Scopus y ERIC) para analizar las principales tendencias metodológicas en relación con este campo de investigación. Los resultados de este estudio se encuentran publicados en Mula-Falcón et al. (2021). En segundo lugar, y como

complemento a lo anterior, se ejecutó una búsqueda en la base de datos Google Scholar. Esta búsqueda permitió identificar estudios no incluidos en las bases de datos mencionadas anteriormente debido a sus criterios de calidad o su enfoque internacional (Caballero, 2009; Teichler et al., 2013; Santos et al., 2015). En tercer y último lugar, se realizó un análisis de los instrumentos detectados en las búsquedas. A continuación, se describen los instrumentos seleccionados según los criterios de adecuación temática del instrumento al objetivo del estudio y grado de accesibilidad para su análisis:

- *Construcción y desarrollo de la identidad profesional del profesorado universitario - CDIPPU-* (Caballero, 2009): Cuestionario destinado a evaluar el desarrollo de la identidad profesional del profesorado universitario. Cuenta con 117 ítems organizados en torno a siete dimensiones: 1) Aspectos generales (concepción de las distintas funciones del profesorado, aspectos

que contribuyen a la elección de la profesión y desarrollo profesional); 2) Formación; 3) Docencia; 4) Investigación; 5) Acceso y promoción; 6) Clima de relaciones interpersonales (alumnos y compañeros); 7) Evaluación e incentivos.

- *Cambios en las comunidades de investigación y en el trabajo académico* (Ylijoki et al., 2011): Cuestionario dirigido al profesorado universitario con el objetivo de profundizar sobre las labores de investigación y su evolución en los últimos años. Se compone de cuatro dimensiones: 1) Organización de la investigación; 2) Objetivos y modos de investigación; 3) Retos de la investigación e información sobre su contexto y 4) Experiencia previa.

- *Changing Academic Profession -CAP-* (Teichler et al., 2013): El objetivo del cuestionario es analizar la situación de la profesión académica. Abarca aspectos diversos como los conocimientos, las funciones, la productividad y las actitudes de los académicos, todo ello organizado entorno a 6 dimensiones: 1) Carrera y situación profesional; 2) Situación laboral general y actividades; 3) Enseñanza; 4) Investigación; 5) Gestión; y 6) Antecedentes personales.

- *Cuestionario sobre autoeficacia docente e investigadora y nexos entre ambas* (Tesouro et al., 2014): Breve cuestionario encaminado al análisis de la autoeficacia del profesorado universitario en relación con sus labores docentes y de investigación. Está conformado por 9 ítems de escala tipo Likert (7 opciones de respuesta) organizado entorno a 3 dimensiones (autoeficacia percibida labores investigación, autoeficacia percibida labores de docencia, convicciones y creencias).

- *Intensificación y precariedad en las condiciones de trabajo del profesorado universitario* (Santos et al., 2015): A través de este cuestionario se pretende analizar el impacto del nuevo contexto universitario (intensificación del trabajo) en el profesorado universitario. Consta de 58 ítems de escala tipo Likert (5 opciones de respuesta) organizado en torno a 4 dimensiones: 1) Conciliación vida

laboral y familiar; 2) Salarios; 3) Condiciones laborales (medios materiales, evaluación, competitividad, investigación, promoción, carga de trabajo); y 4) Relaciones con el entorno (alumnado y compañeros).

- *Formación de la identidad del investigador novel -FINSS-* (Castelló et al., 2017): Este cuestionario busca analizar y vincular las concepciones de los doctorandos sobre investigación con variables determinantes en su proceso formativo. Consiste en un cuestionario de escala tipo Likert (7 opciones de respuesta) y formada por 4 dimensiones: 1) Compromiso (5 ítems); 2) Percepciones de la escritura científica (22 ítems); 3) Percepciones de la comunidad de investigadores (8 ítems); y 4) Agotamiento experimentado (8 ítems).

- *Estrategias identitarias de académicos universitarios* (Zenatta et al., 2017): El objetivo del cuestionario es conocer el impacto generado por las diferentes reformas educativas en la identidad docente del profesorado universitario mediante la detección de estrategias identitarias. Está formado por cinco factores (29 ítems totales) que contribuyen a describir cada una de las diferentes estrategias identitarias objeto de análisis: resistencia difusa, asumida, atribuida y simulación.

De los cuestionarios revisados, se puede concluir que, aunque hay ciertas afinidades entre ellos, pues todos persiguen recoger información sobre la actividad profesional del profesorado universitario, la aproximación al objeto de estudio, así como la estructura de los instrumentos, son distintas.

En un intento de agrupación, se determina que los cuestionarios diseñados por Caballero (2009), Ylijoki et al. (2011) y Teichler et al. (2013) adoptan una perspectiva más descriptiva, ya que pretenden conocer la situación del profesorado con respecto a la profesión en su conjunto y a las funciones que desempeñan. Por otro lado, los instrumentos de Castelló et al. (2017) y de Tesouro et al. (2014), están más orientados a detectar el nivel de formación y autoeficacia del profesorado

con respecto a la actividad profesional. Por su parte, los cuestionarios elaborados por Santos et al. (2015) y por Zenatta et al. (2017) adoptan un enfoque más crítico, similar al cuestionario que aquí se presenta, pues están dirigidos a valorar el impacto que ha tenido la transformación de la Educación Superior en el profesorado, en términos de intensificación del trabajo y de cambios en la identidad profesional, respectivamente. No obstante, aunque nuestro instrumento parte de ese interés general, se orienta más a conocer cómo percibe y se siente el profesorado con respecto a los sistemas de evaluación que se han ido instaurando como parte de esa transformación y cómo estos influyen en su actividad profesional y en su vida personal. Por tanto, nuestro cuestionario es inédito y adaptado a la realidad contextual a la que se circunscribe.

Diseño inicial del cuestionario

El cuestionario “Percepciones y satisfacción del profesorado universitario sobre el desarrollo y evaluación de su actividad profesional” (PSPU) pretende valorar las percepciones y nivel de satisfacción del profesorado con respecto a: los sistemas de evaluación en general; la influencia que estos tienen en su actividad profesional; y las consecuencias de estos en su vida profesional y personal. Este quedó configurado por 118 ítems divididos de la siguiente manera:

- Datos de identificación:

- Preguntas sociodemográficas: se incluyeron 11 ítems; algunos de tipo nominal (sexo, universidad, departamento, centro, categoría profesional, rama científica, ocupación cargo en el pasado, ocupación cargo actualmente) y otros de tipo escalar (edad, años de experiencia y nivel de responsabilidad familiar).
- Preguntas de identificación, dedicación y satisfacción global. 7 ítems que combinaron preguntas de tipo nominal, escalar y Likert.

Percepción y satisfacción. Se diseñaron 39 ítems de doble respuesta (78 en total) que quedaron agrupados en cuatro dimensiones: 1. General; 2. Docencia; 3. Investigación; 4. Ámbito personal. Para esta parte del cuestionario se elaboraron dos escalas tipo Likert de 7 valores, formando dos columnas paralelas; una para medir la percepción y otra para medir la satisfacción (ver ejemplo en Tabla 1). Se optó por este tipo de escala de rango amplio, ya que permite matices en las valoraciones de los participantes y, con ello, ofrece más independencia al participante para elegir la opción más "exacta" en lugar de la opción más "cercana". Según Joshi et al. (2015), la escala de 7 puntos, al proporcionar más variedad de opciones, aumenta la probabilidad de cumplir con la realidad objetiva de los participantes

Tabla 1. Ejemplo dimensión con doble escala tipo Likert

General	Mi percepción como profesor/a de universidad							Cómo me hace sentir mi percepción						
	1= Nada de acuerdo 7= Totalmente de acuerdo							1= Nada satisfecho/a 7= Muy satisfecho/a						
	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
16. Los criterios de evaluación para la acreditación y/o incentivación (sexenios...) determinan mi forma de orientar la actividad académica.														
17. Los criterios de evaluación para la acreditación y/o incentivación valoran adecuadamente mi calidad profesional.														
18. Los criterios de evaluación repercuten positivamente en la mejora de mi actividad académica.														

Para una comprensión más profunda del instrumento, a continuación, se presenta la correspondencia entre los objetivos que nos llevaron a construir el instrumento y las dimensiones e ítems que lo componen (ver Tabla 2).

Tabla 2. Correspondencia entre objetivos y dimensiones e ítems del cuestionario

Objetivos:		
1. Averiguar si existen diferencias significativas en las respuestas del profesorado en función de un conjunto de variables descriptivas.		Ítems 1 a 10
2. Analizar el grado de identificación, dedicación y satisfacción con respecto a la actividad docente, investigadora, de transferencia y, en su caso, de gestión.		Ítems 11 a 15
3. Analizar la percepción y grado de satisfacción que tiene el profesorado universitario con respecto a los sistemas de evaluación. En concreto a:		
Dimensión: General		
... los sistemas de evaluación en general	<i>Percepción</i>	<i>Satisfacción</i>
	Ítems: 16.1 a 21.1	Ítems: 16.2 a 21.2
	A. Influencia en la actividad profesional (16, 18, 19)	
	B. Si valoran la calidad profesional (17)	
	C. Tiempo de dedicación (20, 21)	
Dimensión: Docencia		
... los sistemas de evaluación de la actividad docente	<i>Percepción</i>	<i>Satisfacción</i>
	Ítems: 22.1 a 26.1	Ítems: 22.2 a 26.1
D. Influencia en la docencia (22 a 26)		
Dimensión: Investigación		
...los sistemas de evaluación de la actividad investigadora	<i>Percepción</i>	<i>Satisfacción</i>
	Ítems: 27.1 a 33.1	Ítems: 27.2 a 33.2
E. Influencia en la investigación (27 a 33)		
Dimensión: Ámbito personal		
...la influencia de los sistemas de evaluación en el ámbito personal	<i>Percepción</i>	<i>Satisfacción</i>
	Ítems: 34.1 a 39.1	Ítems: 34.2 a 39.2
	F. Influencia en el bienestar y la salud (34, 36, 37, 39)	
G. Equilibrio vida profesional y personal (35, 38)		

Población y muestra

Uno de los elementos más relevantes en todo proceso de investigación es la concreción de los sujetos que se someten al estudio. En este apartado se describe el proceso de selección de la muestra, tanto para el juicio de expertos (validación de contenido) como para la aplicación masiva del cuestionario (validación de constructo).

La elección de los expertos participantes para la validez de contenido se realizó

mediante muestreo experto (Singh, 2007), por tanto, fueron seleccionados de forma intencional, atendiendo a dos criterios fundamentales: a) Que fuesen expertos en la temática objeto de estudio; y/o b) que formasen o hubieran formado parte de agencias de evaluación con un conocimiento profundo en la materia. En total, se contó con cinco mujeres y cinco hombres de diversas universidades españolas.

En relación con la muestra para la validación de constructo, en primer lugar y atendiendo a los objetivos de partida, se definió la población que correspondía al total de profesores universitarios de las nueve universidades públicas de la comunidad andaluza (Almería, Cádiz, Córdoba, Granada, Universidad de Huelva, Jaén, Málaga, Pablo de Olavide y Sevilla).

Para conocer el tamaño de la población se solicitó la información a la Secretaría General de Universidades, Investigación y Tecnología de la Junta de Andalucía. Atendiendo a los datos facilitados por este organismo, la población está compuesta por un total de 17673 profesores. En la Tabla 3 se observa la población de PDI de las universidades públicas andaluzas distribuidas por categoría y universidad.

Tabla 3. Efectivos PDI Universidades Públicas Andaluzas distribuidas por categoría y universidad

Categoría		UAL	UCA	UCO	UGR	UHU	UJA	UMA	UPO	USE	Total
PDI Funcionarios	Catedrático Universidad	141	203	260	741	97	139	342	99	657	2679
	Catedrático Esc. Universitaria		21	18	15	15	7	27	1	41	145
	Titular Universidad	362	442	373	1457	279	413	830	212	1496	5864
	Titular Esc. Universitaria	16	82	23	42	20	31	57	6	82	359
PDI Contratado	Ayudante			154							154
	Ayudante Doctor	111	150	132	337	27	66	125	60	262	1270
	Contratado Doctor	53	151	140	391	89	92	218	184	477	1795
	Colaborador	14	48	7	101	50	29	24	18	148	439
	Asociados	114	343	320	392	118	66	490	295	751	2889
	Eméritos	2	2			1		14		22	41
	Visitantes				14		2	3	1		20
	Otros	124	297		214	222	130	461	150	393	2018
TOTAL		940	1739	1442	3706	918	980	2591	1026	4331	17673

Nota: UAL = Universidad de Almería; UCA = Universidad de Cádiz; UCO = Universidad de Córdoba; UGR = Universidad de Granada; UHU = Universidad de Huelva; UJA = Universidad de Jaén; UMA = Universidad de Málaga; UPO = Universidad de Pablo de Olavide; USE = Universidad de Sevilla; *Fuente:* *Consejería de Educación, Cultura y Deportes de la Junta de Andalucía.*

Una vez definida la población se procedió a concretar la muestra del estudio. Se invitó a participar a toda la población (muestra invitada), de los que respondieron un total de 2588 sujetos (muestra aceptante). De la muestra aceptante no todos cumplimentaron el cuestionario en su totalidad, obteniendo una muestra productora de información de 2183 sujetos. Esta muestra final supone un 12.4% de la población, con un error muestral de 1.96 para un intervalo de confianza del 95%.

No se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las

distribuciones de la muestra y la población, según universidades ($p = .72$), al aplicar la U de Mann-Whitney. La utilización de la prueba U de Mann-Whitney está justificada porque la distribución de los datos de las muestras, que respondieron al cuestionario en cada universidad, no se ajustaba a los parámetros de una distribución normal según se comprobó con las pruebas Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk. La Tabla 4 muestra la distribución de la población y de la muestra por universidades.

Tabla 4. Distribución de la población y de la muestra por universidades

	Población	Muestra	% Población	% Muestra	% Total
UAL	940	97	5.3	4.4	10.3
UCA	1739	240	9.8	11.0	13.8
UCO	1442	173	8.2	7.9	12.0
UGR	3706	608	21.0	27.9	16.4
UHU	918	88	5.2	4.0	9.6
UJA	980	149	5.5	6.8	15.2
UMA	2591	115	14.7	5.3	4.4
UPO	1026	124	5.8	5.7	12.1
USE	4331	589	24.5	27.0	13.6
Total	17673	2183	100	12.4	

Nota: UAL = Universidad de Almería; UCA = Universidad de Cádiz; UCO = Universidad de Córdoba; UGR = Universidad de Granada; UHU = Universidad de Huelva; UJA = Universidad de Jaén; UMA = Universidad de Málaga; UPO = Universidad de Pablo de Olavide; USE = Universidad de Sevilla.

De igual forma, tampoco se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las distribuciones de la muestra y la población según categorías profesionales ($p = .67$), al aplicar la U

de Mann-Whitney. La Tabla 5 muestra la distribución de la población y de la muestra por categoría profesional.

Tabla 5. Distribución de la población y de la muestra por categoría profesional

	Categoría	Población	Muestra	%Población	%Muestra	% Total
PDI Funcionario	Catedráticos Universidad	2679	357	15.2	13.3	13.3
	Catedráticos Escuela					
	Universitaria	5864	749	34.0	34.3	12.5
	Titular Universidad					
	Titular Escuela Universitaria	359	29	2.0	8.1	8.1
PDI Contratado	Ayudante	154	6	0.9	3.9	3.9
	Ayudante Doctor	1270	187	7.2	14.7	14.7
	Contratado Doctor	1795	260	10.2	14.5	14.5
	Colaborador	439	36	2.5	8.2	8.2
	Asociados	2889	147	16.3	5.1	5.1
	Eméritos	41	0	0.2	0.0	0.0
	Visitantes	20	0	0.1	0.0	0.0
	Otros	2018	412	11.4	20.4	20.4
TOTAL		17673	2183	100	74.9	

Nota: a. La categoría “Otros” incluye a personal pre y post doctoral y profesorado sustituto interino.

Finalmente, la Tabla 6 recoge la muestra final productora de información desagregada según variables sociodemográficas clave como

el género, la edad, la disciplina científica y la experiencia profesional.

Tabla 6. Distribución de la muestra según variables clave

Género				
Hombre 1195 (54.74 %)		Mujer 965 (44.21 %)		No contesta 23 (1.05 %)
Edad				
Hasta 35 286 (13.1 %)		Entre 36-55 1240 (56.8 %)		Más de 55 657 (30.10 %)
Disciplina				
Artes y Humanidades 394 (18.05 %)	Ciencias 432 (19,79 %)	CC. de la Salud 332 (15.21 %)	CC. Sociales y Jurídicas 670 (30,69 %)	Ingeniería y Arquitectura 355 (16,26 %)
Experiencia profesional				
Menos de 5 367 (16.8 %)	Entre 5-10 328 (15 %)	Entre 11-20 530 (24.3 %)	Entre 21-30 530 (24.3 %)	Más de 30 428 (19.6 %)

Administración del cuestionario y recogida de datos

Para tener acceso a nuestra población objeto de estudio compuesta por todo el personal docente e investigador, así como contratados de investigación de las universidades públicas andaluzas, se contactó con:

- La Secretaría General de Universidades, Investigación y Tecnología de la Junta de Andalucía.
- La Secretaría General de las nueve Universidades Públicas Andaluzas (Almería, Cádiz, Córdoba, Granada, Huelva, Jaén, Málaga, Pablo de Olavide y Sevilla).
- La Agencia para la Calidad Científica y Universitaria de Andalucía (ACCUA).

La petición de datos se presentó por registro electrónico en los diferentes organismos, pues la información obtenida telefónicamente no nos indicaba con certeza cuál de ellos podría facilitarnos los datos concretos objeto de nuestro interés.

De la Secretaría General de Universidades, Investigación y Tecnología de la Junta de

Andalucía se obtuvo el número total de profesores de las Universidades Públicas Andaluzas desglosados por categorías profesionales, de acuerdo con los datos proporcionados por dichas universidades durante el mes de enero de 2022.

El cuestionario se diseñó en dos formatos; primero, se creó la versión en papel que permitió configurar la estructura y visión general del cuestionario y, posteriormente, se preparó la versión equivalente on-line, a través de LimeSurvey, una aplicación de software libre para la realización de encuestas en línea.

Debido al tamaño de la población, se decidió comenzar administrando el cuestionario de manera on-line. Para su difusión se realizó un envío masivo a los correos institucionales del profesorado de todas las universidades andaluzas. En el primero de ellos, se invitó a toda la población con un mensaje en el que se incluían los objetivos de la investigación, así como diferentes consideraciones éticas. Este proceso volvió a repetirse en dos ocasiones a modo de recordatorio para aquellos que aún no habían respondido dicho cuestionario. El intervalo de tiempo entre envíos fue de tres semanas.

Gracias al tamaño de la muestra obtenido, no fue necesario recurrir a la impresión de cuestionarios en papel para su reparto directo. Esto nos permitió conseguir un proceso de distribución de cuestionarios más eficiente a tres niveles: reducción de tiempo en la administración y recogida, ahorro en gastos económicos de impresión y desplazamiento, y contribución a la sostenibilidad.

Análisis de datos

Para estudiar las características psicométricas del instrumento “Percepciones y satisfacción del profesorado universitario sobre el desarrollo y evaluación de su actividad profesional” (PSPU) en su conjunto y de acuerdo a las escalas que lo configuran, se llevó a cabo un análisis de validez y fiabilidad.

Para la validación de contenido se realizó un juicio de expertos. Una vez establecido el contacto con los expertos, se les facilitó el cuestionario, así como una plantilla de validación construida ad hoc y cuyo diseño tuvo como referentes los modelos desarrollados por García-Garnica (2016), por Martín-Romera y Molina (2017) y por Reyes y Hernández-Moncada (2021). Para cada dimensión se ofrecían dos escalas de cuatro valores que permitían valorar la pertinencia (1. Nada pertinente - 4. Muy pertinente) y la claridad (1. Nada claro - 4. Muy claro) de cada ítem, además de un cuadro de observaciones también para cada ítem. La concordancia en las respuestas a dicha escala se determinó mediante la W de Kendall.

Por otro lado, la validación de constructo se calculó mediante un análisis factorial confirmatorio multigrupo, eligiendo la edad como variable de agrupación. La elección de esta variable estuvo motivada por el hecho de que la edad permitía reducir el número de grupos a estudiar sin modificar las categorías profesionales existentes. Como estimador se utilizó el método de mínimos cuadrados no ponderados, dado que las respuestas a los ítems del cuestionario no tenían una distribución normal multivariante. Para conocer la consistencia interna del cuestionario se calculó el índice Alpha de Cronbach.

Resultados

Validación del cuestionario

Validación de contenido

El cálculo del coeficiente de concordancia de Kendall nos permitió determinar que los expertos valoraban positivamente las diferentes dimensiones del instrumento. En la escala de Pertinencia, el valor de W de Kendall= .436, permite rechazar H_0 para un $X^2_{92}=196.34$, con un grado de significación $<.001$. En la escala de Claridad, el valor de W de Kendall= .284, permite rechazar H_0 para un $X^2_{92} = 125.30$, con un grado de significación $<.001$.

Además, los comentarios cualitativos proporcionados por los expertos fueron analizados minuciosamente, lo que permitió optimizar la redacción del cuestionario. Entre las mejoras realizadas se incluyen la detección y corrección de erratas, la eliminación de redundancias y elementos irrelevantes, y el ajuste de expresiones para hacerlas más precisas y adecuadas (por ejemplo, se cambió “falseamiento de datos” por “datos no suficientemente contrastados”). Asimismo, se simplificaron conceptos para facilitar su comprensión (como reemplazar “identidad docente o investigadora” por “actividad docente o investigadora”) y se adoptó un lenguaje inclusivo, evitando expresiones sexistas. También se matizaron y especificaron la redacción de diversos ítems para reducir ambigüedades, como concretar “criterios de evaluación” en “criterios de evaluación docente”, “criterios de evaluación de investigación” o “criterios de evaluación para la acreditación o la incentivación”, según el contexto. Otros ajustes incluyeron la incorporación o eliminación de términos para mejorar la claridad (por ejemplo, cambiar “dedica a su trabajo al día” por “dedica a su trabajo académico al día”) y el uso de una redacción más directa y efectiva en general.

Validación de constructo

La aplicación del análisis factorial confirmatorio permitió identificar tres factores capaces de explicar la varianza en las respuestas del profesorado al cuestionario. La propuesta inicial que consideraba cuatro dimensiones (general, docencia, investigación y ámbito personal), se vio reducida hasta configurar un nuevo modelo teórico basado en las siguientes tres dimensiones:

1. Los criterios de evaluación. Engloba aquellos ítems que valoran la percepción y el nivel de satisfacción del profesorado con respecto a los criterios de evaluación.
2. Influencia de los criterios de evaluación en la actividad profesional. Abarca los ítems

orientados a valorar la satisfacción del profesorado con respecto a la influencia de los criterios de evaluación en el desarrollo de la actividad docente e investigadora.

3. Consecuencias de los criterios de evaluación en la vida profesional y personal. Incluye los ítems que describen la percepción y satisfacción del profesorado con respecto a los efectos que tienen los criterios de evaluación en el profesorado, tanto a nivel personal como profesional.

En la Tabla 7 se observa la relación entre las cuatro dimensiones iniciales y las tres dimensiones finales.

Tabla 7. Dimensiones del cuestionario inicial y final con sus respectivos ítems

Cuestionario inicial		Cuestionario final	
Preguntas sociodemográficas y descriptivas	Ítems 1 al 15	Preguntas sociodemográficas y descriptivas	Ítems 1 al 15
Dimensiones iniciales	Ítems iniciales	Dimensiones Finales	Ítems Finales
General	16 a 21	Criterios de evaluación	16.2, 17.1, 17.2, 18.1, 18.2, 19.1, 19.2, 23.2, 27.1, 27.2, 28.1, 28.2, 29.1, 29.2 y 33.2
Docencia	22 a 26	Influencia de los criterios de evaluación en la actividad profesional	17.2, 23.2, 24.2, 25.2, 27.2, 28.2, 29.2, 31.2, 32.2, 33.2, 35.2, 38.2 y 39.2
Investigación	26 a 33	Consecuencias de los criterios de evaluación en la vida profesional y personal	16.2, 21.2, 28.1, 31.2, 32.2, 33.2, 34.2, 35.2, 38.2, 39.2
Ámbito personal	34 a 39		

La Tabla 8 muestra los índices de ajuste (GFI, CFI, IFI, etc.), con valores cercanos a la unidad, y el error (RMSEA) próximo a cero. Este resultado indica que los constructos sobre

los que se ha elaborado el cuestionario PSPU se corresponden con las valoraciones que empíricamente se han obtenido a partir de las respuestas de los profesores.

Tabla 8. Índices de ajuste

Índice	Valor
Comparative Fit Index (CFI)	.989
Tucker-Lewis Index (TLI)	.987
Bentler-Bonett Non-normed Fit Index (NNFI)	.987
Bentler-Bonett Normed Fit Index (NFI)	.982
Parsimony Normed Fit Index (PNFI)	.819
Bollen's Relative Fit Index (RFI)	.978
Bollen's Incremental Fit Index (IFI)	.989
Relative Noncentrality Index (RNI)	.989
Root mean square error of approximation (RMSEA)	.043
Goodness of fit index (GFI)	.995

Los valores que se recogen en la Tabla 9 corresponden a la varianza explicada (R^2) por el modelo factorial confirmatorio en cada ítem del cuestionario, según el grupo de edad a la que pertenece la persona que contesta. De acuerdo con los valores aportados en la tabla, la variabilidad en las respuestas del profesorado al cuestionario queda mejor explicada en unos grupos de edad que en otros. En este sentido, el modelo explica en mayor medida la variabilidad observada en las respuestas a los ítems correspondientes a los grupos de edad de “hasta 35 años” y “entre 36 y 55 años”.

Concretamente, las dimensiones uno (Criterios de evaluación) y dos (Influencia de los criterios de evaluación en la actividad profesional) explican mejor las opiniones del grupo de edad de “hasta 35 años” en los siguientes ítems:

- C23.2 “Los criterios de evaluación docente favorecen mi implicación en la mejora de los aprendizajes de mis estudiantes. Me siento”.

- D33.2 “Mi participación en proyectos de investigación, congresos y cursos relacionados con la investigación obedece al interés por desarrollar mi actividad investigadora. Me siento”
- E39.2 “Los criterios de evaluación para acceder y promocionar en la universidad hacen que me plantee un cambio de trabajo o la búsqueda de otras salidas profesionales. Me siento”

Por su parte, la dimensión tres (“Consecuencias de los criterios de evaluación en la vida profesional y personal”) explica mejor las opiniones del grupo de edad de “hasta 35 años” y, también, del grupo “entre 36 y 55 años” en el ítem B21.2 “Dedico demasiado tiempo a los aspectos burocrático-administrativos inherentes a mi actividad académica. Me siento”, encontrándose más variabilidad de respuesta en dichos rangos de edad, que en el grupo de “más de 55 años”.

Solo para el ítem D28.1 “Los criterios de evaluación de la investigación incentivan mi volumen de producción. Mi percepción”, se encuentra más variabilidad en las opiniones del grupo de “mayores de 55 años” que en los otros dos grupos de edad.

Tabla 9. Valores de R^2

Ítems	Hasta 35	Entre 36 y 55	Más de 55	Ítems	Hasta 35	Entre 36 y 55	Más de 55
16.2	.434	.501	.525	28.1	.268	.288	.450
17.1	.379	.456	.538	28.2	.692	.649	.678
17.2	.591	.565	.569	29.1	.501	.373	.455
18.1	.665	.562	.621	29.2	.629	.521	.650
18.2	.775	.727	.731	31.2	.329	.446	.360
19.1	.424	.363	.424	32.2	.558	.574	.757
19.2	.478	.496	.535	33.2	.430	.327	.226
21.2	.426	.328	.098	34.2	.819	.845	.739
23.2	.337	.280	.231	35.2	.901	.877	.816
24.2	.397	.376	.404	36.2	.757	.628	.458
25.2	.311	.354	.349	38.2	.312	.406	.404
27.1	.674	.663	.661	39.2	.472	.168	.281
27.2	.745	.737	.765				

Fiabilidad del cuestionario

Una vez modificada la estructura teórica inicial del cuestionario hacia un modelo de tres dimensiones relativas a las percepciones y la satisfacción del profesorado sobre la evaluación de su actividad profesional, se calculó la consistencia interna de cada una de ellas. En las tres dimensiones se superó el valor .80 en el Alfa de Cronbach. Así, en la “Dimensión 1: Criterios de evaluación” el valor fue de .92; en la “Dimensión 2: Influencia de los criterios de evaluación en la actividad profesional”, de .86; y en la “Dimensión 3: Consecuencias de los criterios de evaluación en la vida profesional y personal”, de .81.

Conclusiones

El presente estudio aborda la construcción y validación del cuestionario “Percepciones y satisfacción del profesorado universitario sobre el desarrollo y evaluación de su actividad profesional” (PSPU). Este instrumento pone el foco en los procesos de evaluación del profesorado universitario, cuya superación resulta fundamental para acceder a ciertos puestos, lograr promociones, obtener suplementos salariales o incrementar el prestigio social (Fernández Cano, 2021).

La revisión de investigaciones sobre esta temática evidencia dos líneas de estudio principales. Por un lado, se encuentran las percepciones sobre los sistemas de evaluación, frecuentemente entendidos como mecanismos de control más que de mejora, con una influencia directa en las prácticas y subjetividades académicas (Cardoso et al., 2013; Raaper, 2016; Abrizah et al., 2019). Por otro lado, los estudios sobre la satisfacción laboral, condicionada por factores como las condiciones de trabajo, el prestigio social y, especialmente, los procesos de promoción (Szromek & Wolniak, 2020; Albert et al., 2018; Mohan & Fauzi, 2021; Zhang et al., 2020). Sin embargo, hasta este momento, estas líneas de investigación no se han integrado en un único instrumento, lo que constituye la innovación principal del cuestionario PSPU.

El PSPU es instrumento inédito que supone una contribución para conocer cómo el profesorado se siente y percibe su trabajo en un contexto marcado por la evaluación y la acreditación profesional del profesorado universitario. La validación del contenido del cuestionario mediante juicio de expertos, apoyada en los modelos desarrollados por García-Garnica (2016), Martín-Romera y Molina (2017) y Reyes y Hernández-Moncada (2021), nos ofreció un coeficiente de concordancia de Kendall que confirmó las dimensiones del cuestionario y permitió generar una segunda versión. A partir de ahí, se concretó la población objeto de estudio, compuesta por el profesorado universitario de las nueve universidades públicas andaluzas y en la que se incluía al PDI funcionario y al PDI contratado. El cuestionario se administró a toda la población, obteniéndose un total de 2588 respuestas, con una muestra productora de información de 2183 sujetos (12.4% de la población). Tras aplicar la U de Mann-Whitney no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las distribuciones de la muestra y la población, según universidades, ni en las distribuciones de la muestra y la población, según categorías profesionales.

La validación empírica del cuestionario incluyó dos procesos. En primer lugar, se calculó la validez de constructo mediante un análisis factorial confirmatorio multigrupo, identificando tres factores que explican la varianza de las respuestas del profesorado en torno a tres grupos de edad. En segundo lugar, se realizó un estudio de fiabilidad cuyos resultados llevaron a transformar el modelo teórico del cuestionario, reduciéndolo a tres dimensiones, para las que se obtuvo un valor de Alpha de Cronbach superior a .80 en cada una de ellas.

Aunque existen instrumentos diseñados para recopilar información sobre la actividad profesional del profesorado universitario (Caballero, 2009; Ylijoki et al., 2011; Teichler, 2013; Tesouro, 2014; Castelló et al., 2017), son escasos los que abordan específicamente el impacto de la transformación de la Educación Superior sobre el profesorado (Santos et al., 2015; Zenatta et al., 2017).

En este sentido, el instrumento de Santos et al. (2015), compuesto por 58 preguntas en escala Likert de cinco niveles en grado de acuerdo/desacuerdo, aborda aspectos como relaciones con los alumnos y compañeros de trabajo, conciliación vida laboral y personal, retribuciones, actitudes hacia la evaluación, hacia la competitividad, la investigación, la promoción o la carga de trabajo. Aunque incluye actitudes hacia la evaluación, los ítems están orientados principalmente a medir la necesidad y justicia de ciertos procesos. Por su parte, el cuestionario de Zenatta et al. (2017), formado por 29 ítems agrupados en cuatro factores, describen el nivel de adherencia del profesorado al modelo institucional determinando la identidad del profesorado mediante la detección de estrategias adoptadas frente a los cambios en la educación superior. Si bien podríamos considerar que ambos instrumentos son complementarios al que aquí presentamos en términos de propósito general, adoptan estructuras y perspectivas distintas, alejándose del análisis conjunto de las percepciones y el nivel de satisfacción del profesorado respecto a los sistemas de evaluación.

En conclusión, este estudio presenta un instrumento validado con un enfoque innovador, fundamental para analizar las percepciones y la satisfacción del profesorado universitario sobre los sistemas de evaluación de su desempeño profesional, visibilizando su impacto tanto en el ámbito laboral como en el personal. A través de este, es posible explorar de manera detallada el nivel de satisfacción del profesorado en un contexto donde los sistemas de evaluación desempeñan un papel crucial en su percepción del bienestar y la realización profesional (Albert et al., 2016). Además, se trata de una herramienta aplicable tanto en las diversas regiones de España como en otros países hispanohablantes. Dado que la política universitaria es común en todas las regiones españolas, las diferencias entre ellas no son significativas. No obstante, en otros países podría ser necesario analizar la conveniencia de contextualizar el instrumento.

Finalmente, como ocurre en otras investigaciones, este estudio presenta ciertas limitaciones. La principal limitación radica en la

amplia variabilidad del profesorado implicado. Aunque se ha considerado un análisis de las variables sociodemográficas, existen variables personales que pueden afectar a las respuestas del profesorado y que no han sido medidas en este estudio, tales como los valores profesionales o las expectativas individuales o las del grupo de referencia para el profesor.

Otra limitación del estudio está relacionada con el instrumento utilizado para la recogida de información. Si bien un cuestionario es un instrumento de exploración que permite un primer acercamiento a un problema objeto de investigación, sería necesario complementarlo con entrevistas a los sujetos investigados o, al menos, a una muestra representativa de estos. No obstante, es importante destacar que en la segunda parte del proyecto en el que se enmarca la presente investigación se desarrollaron dichas entrevistas.

Implicaciones prácticas y políticas

El uso de este instrumento tiene importantes implicaciones prácticas y políticas para el ámbito universitario. En primer lugar, los resultados derivados de su uso podrían servir como punto de partida para generar un debate informado dentro de la comunidad universitaria. Este debate contribuiría a redefinir las dimensiones de evaluación y a analizar los resultados de investigación obtenidos, promoviendo un enfoque más inclusivo y participativo en el diseño de futuros sistemas. De este modo, no solo se fortalecería la calidad y equidad de las evaluaciones, sino también la confianza del profesorado en los procesos, lo que redundaría en una mejora del clima laboral y en una mayor sostenibilidad del sistema universitario.

Además, los ítems y dimensiones que conforman el cuestionario actúan como herramientas valiosas para las instituciones, ofreciendo una visión integral de la situación real del profesorado y permitiendo detectar posibles déficits, efectos o incoherencias del sistema. De manera más concreta, los resultados del cuestionario pueden servir como base para una revisión profunda de los actuales sistemas de evaluación (acceso, promoción, incentivación,

etc.). Esto incluye la posibilidad de redefinir expectativas de rendimiento y establecer criterios más justos y equilibrados. Tales ajustes no solo contribuirían al desarrollo de políticas universitarias más coherentes y efectivas, sino que también mejorarían las condiciones laborales del profesorado. Este avance impactaría positivamente en su bienestar profesional de los académicos y en la calidad de las funciones que desempeñan, lo que, en última instancia, beneficiaría al sistema de Educación Superior en su conjunto.

Por otro lado, más allá de su función diagnóstica, este cuestionario podría fomentar la reflexión individual de los académicos sobre su rol en la universidad actual y su interacción con los procesos de evaluación, al mismo tiempo que les proporciona indicadores útiles para guiar procesos de autoevaluación y mejora.

Finalmente, en el actual contexto de cambios legislativos, marcado por la implementación de la nueva Ley Orgánica del Sistema Universitario (LOSU), es importante subrayar la relevancia especial que adquiere el cuestionario. Su aplicación podría ofrecer una visión detallada de las fortalezas y debilidades del sistema de evaluación propuesto, abriendo la puerta a mejoras específicas en su diseño e implementación. Esto no solo ayudaría a señalar áreas problemáticas, sino también ofrecería la oportunidad de proponer ajustes que optimicen su funcionamiento, y lo alineen mejor con las necesidades del profesorado y los objetivos institucionales.

Comité de ética

El cuestionario “Percepciones y satisfacción del profesorado universitario sobre el desarrollo y evaluación de su actividad profesional” (PSPU) ha sido aprobado por el Comité de Ética de la Investigación de la Universidad de Granada, quedando registrada con el nº 2592/CEIH/2022.

Agradecimientos

Este trabajo ha sido financiado por la Agencia Estatal de Investigación, Ministerio de Ciencia e Innovación de España, a través del proyecto I+D+i “La influencia del

neoliberalismo en las identidades académicas y en el nivel de satisfacción profesional” -NEOACADEMIC- (PID2019-105631GA I00/AEI/10.13039/501100011033) y por las ayudas para el apoyo y fomento de la investigación de la Universidad de Granada en el ámbito de la igualdad a través del proyecto “Desigualdades de género en la nueva universidad gerencial y su impacto en las mujeres académicas” -DAMA- (INV-IGU199-2022). También recibió financiación del Ministerio de Universidades (España) a través del Programa de Ayudas a la Formación del Profesorado Universitario (FPU19/00942).

Referencias

- Abrizah, A., Shah, N. A. K., & Nicholas, D. (2019). Malaysian early career researchers on the ethics of scholarly publishing. *Malaysian Journal of Library & Information Science*, 24(1), 75-96. <https://doi.org/10.22452/mjlis.vol24.no1.5>
- Addisu, M. (2018). Determinants of Job Satisfaction Among Employees of Gondar College of Teacher Education, Ethiopia. *Research on Humanities and Social sciences*, 8(21), 22-32.
- Albert, C., Davia, M., & Legazpe, N. (2018): Job satisfaction amongst academics: the role of research productivity. *Studies in Higher Education*, 43(8). 1362-1377. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1255937>
- Brøgger, K. (2019). How education standards gain hegemonic power and become international: The case of higher education and the Bologna Process. *European Educational Research Journal*, 18(2), 158-180. <http://doi.org/10.1177/1474904118790303>
- Brunner, J., Labraña, J., Ganga, F., & Rodríguez-Ponce, E (2019). Circulación y recepción de la teoría del “capitalismo académico” en América Latina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(79), 1-32. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4368>

- Caballero, K. (2009). *Construcción y desarrollo de la identidad profesional del profesorado Universitario* [Tesis Doctoral]. Universidad de Granada. <http://hdl.handle.net/10481/2200>
- Caballero, K. (2013). Nivel de satisfacción del profesorado universitario con los sistemas de evaluación. *Revista de Educación*, 360, 483-508. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-360-124>
- Cardoso, S., Rosa, M. J., & Santos, C. S. (2013). Different academics' characteristics, different perceptions on quality assessment? *Quality Assurance in Education*, 21(1), 96-117. <https://doi.org/10.1108/09684881311293089>
- Castelló, M., McAlpine, L., & Pyhältö, K. (2017). Spanish and UK post-PhD researchers: writing perceptions, well-being and productivity. *Higher Education Research & Development*, 36(6), 1108-1122. <https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1296412>
- Cohen, L., & Manion, L. (2002). *Métodos de Investigación educativa*. La Muralla.
- Fernández-Cano, A. (2021). Letter to the Editor: publish, publish... cursed! *Scientometrics* 126, 3673-3682. <https://doi.org/10.1007/s11192-020-03833-7>
- García-Garnica, M. (2016). Elaboración y validación de un cuestionario para medir prácticas eficaces de liderazgo pedagógico de la dirección. *Profesorado Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 20(3), 493-526.
- Hazelkorn, E. (2018). The accountability and transparency agenda: Emerging issues in the global era. En A. Curaj, L. Deca & R. Pricopie (Eds.), *European higher education area: The impact of past and future policies* (pp. 423-440). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77407-7_26
- Hernández, F., & Cuesta Saéz, J. D. (2009). Métodos Cuantitativos de Investigación. En M. P. Colás, L. Buendía & F. Hernández (2009). *Competencias Científicas para la realización de una tesis doctoral*. Davinci.
- Huisman, J. (2018). Accountability In Higher Education. En P. Nuno & J. Shin, *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions* (pp.1-5). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1_156-1
- Joshi, A., Kale, S., Chandel, S., & Pal, D. (2015). Likert Scale: Explored and explained. *British Journal of Applied Science & Technology*, 7, 396-403. <https://doi.org/10.9734/BJAST/2015/14975>
- Martín-Romera, A., & Molina, E. (2017). Valor del conocimiento pedagógico para la docencia en Educación Secundaria: diseño y validación de un cuestionario. *Estudios Pedagógicos*, 43(2), 195-220. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000200011>.
- McCune, V. (2019). Academic identities in contemporary higher education: sustaining identities that value teaching. *Teaching in Higher Education*, 26(1), 20-35. <https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1632826>
- Mohan, P., & Fauzi, M. (2021). Job Satisfaction among Academics in Higher Education: A Systematic Review. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 12(3), 1457-1483.
- Mula-Falcon, J., & Caballero, K. (2022). Neoliberalism and its impact on academics: A qualitative review. *Research in Post-Compulsory Education*, 27(3), 373-390. <https://doi.org/10.1080/13596748.2022.2076053>
- Mula-Falcón, J., Lucena, C., Domingo Segovia, J., & Cruz-González, C. (2021). Early career researchers' identity: A qualitative review. *Higher Education Quarterly*, 76, 786-799. <https://doi.org/10.1111/hequ.12348>
- Newton, J. (2000). Feeding the beast or improving quality? Academics' perceptions of quality assurance and quality monitoring.

- Quality in Higher Education*, 6(2), 153–162.
- Pattaro, A., Moura, P., & Kruijf, A. (2022). Transparency and Accountability in Higher Education as a Response to External Stakeholders and Rules: A Comparison Between Three Country-Case Studies. En E. Caperchione & C. Bianchi (Eds.), *Governance and Performance Management in Public Universities* (pp.15-49). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-85698-4_2
- Raaper, R. (2016). Academic perceptions of higher education assessment processes in neoliberal academia. *Critical Studies in Education*, 57(2), 175-190. <http://dx.doi.org/10.1080/17508487.2015.1019901>
- Reyes, O., & Hernández-Moncada, M. C. (2021). Formato: Validación de contenido por juicio de expertos. Instrumentos cuantitativos [Manuscrito no publicado]. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.26812.36486>
- Santos, A., Muñoz-Rodríguez, D., & Poveda, M. (2015). “En cuerpo y alma”: Insatisfacción y precariedad en las condiciones de trabajo del profesorado universitario. *Arxius*, 32, 13-14.
- Shams, F. (2019). Managing academic identity tensions in a Canadian public university: the role of identity work in coping with managerialism. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 41(6), 619-632. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2019.1643960>
- Shin, J. C., & Jung, J. (2014). Academics job satisfaction and job stress across countries in the changing academic environments. *Higher Education*, 67, 603-620. <http://dx.doi.org/10.1007/s10734-013-9668-y>
- Singh, K. (2007). *Quantitative Social Research Methods*. SAGE. <https://doi.org/10.4135/9789351507741>
- Stensaker, B. (2018). External Quality Assurance in Higher Education. En J. Shin & P. Teixeira (eds.), *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1_523-1
- Szromek, A., & Wolniak, R. (2020). Job satisfaction and problems among academic staff in higher education. *Sustainability*, 12(12). <https://doi.org/10.3390/su12124865>
- Teichler, U., Arimoto, A., & Cummings, W. (2013). *The Changing Academic Profession: Major Findings of a Comparative Survey*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-6155-1>
- Tesouro, M., Corominas, E., Teixidó, J., & Puiggalí, J. (2014). La autoeficacia docente e investigadora del profesorado universitario: relación con su estilo docente e influencia en sus concepciones sobre el nexo docencia-investigación. *Revista de Investigación Educativa*, 32(1), 169-186. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.32.1.172771>
- Thoms, P., Dose, J., & Scott, K. S. (2002). Relationships Between Accountability, Job Satisfaction, and Trust. *Human Resource Development Quarterly*, 13(3), 307-323. <https://doi.org/10.1002/hrdq.1033>
- Tomicic, A. (2019). American dream, Humboldtian nightmare: Reflections on the remodelled values of a neoliberalized academia. *Policy Futures in Education*, 17(8), 1057-1077. <https://doi.org/10.1177/1478210319834825>
- Ursin, J., Vähäsantanen, K., McAlpine L., & Hökkä, P. (2020). Emotionally loaded identity and agency in Finnish academic work. *Journal of Further and Higher Education*, 44(3), 311-325. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2018.1541971>
- Von Der Embse, N. P., Sandilos, L. E., Pendergast, L., & Mankin, A. (2016). Teacher stress, self-efficacy, and job satisfaction. *Learning and Individual Differences*, 50, 308-317. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.08.001>

Ylijoki, O., Lyytinen, A., & Marttila, L. (2011). Different research markets: a disciplinary perspective. *Higher Education*, 62, 721-740. <https://doi.org/10.1007/s10734-011-9414-2>

Zenatta, E., Ponce, T., García, L., Sánchez, C., & Gama, J. (2017). Diseño del cuestionario: Estrategias identitarias de académicos universitarios ante las reformas educativas.

Revista de Psicología, 35(2). <https://doi.org/10.18800/psico.201702.011>

Zhang, L., Fu, M., & Li, D. (2020). Hong Kong academics' perceived work environment and job dissatisfaction: The mediating role of academic self-efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 112(7), 1431-1443. <https://doi.org/10.1037/edu0000437>

Authors / Autores

Caballero Rodríguez, Katia (kaballero@ugr.es)  0000-0002-2385-8996

Profesora Titular del departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada. Su investigación se centra en la educación superior, la identidad académica y el desarrollo profesional. Ha dirigido y participado en diversos proyectos de investigación financiados por organizaciones públicas y ha realizado diferentes estancias en universidades internacionales. Es miembro del grupo de investigación FYDAD (Formación, Desarrollo y Docencia).

Contribución del autor (KCR): Elaboración del cuestionario, su difusión y en el proceso de elaboración y revisión del artículo.

Declaración de conflicto de intereses (KCR): Expresa que no hay conflictos de intereses al redactar el artículo.

Mula-Falcón, Javier (javier.mula@uca.es)  0000-0002-1977-7026

Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Granada. Docente e investigador en la Universidad de Cádiz y miembro del grupo de investigación FYDAD (Formación, Desarrollo y Docencia). Sus principales líneas de investigación se centran en la educación superior, el desarrollo profesional docente y la política educativa.

Contribución del autor (JMF): Elaboración del cuestionario, su difusión y en el proceso de elaboración y revisión del artículo.

Declaración de conflicto de intereses (JMF): Expresa que no hay conflictos de intereses al redactar el artículo.

García Jiménez, Eduardo (egarji@us.es)  0000-0002-5885-8267

Catedrático de Evaluación Educativa en la Universidad de Sevilla. Miembro del grupo de investigación “LITERACIES: Alfabetización, multilingüismo, diversidad y justicia social”. Su actividad investigadora se centra en tres ámbitos preferentes: la evaluación educativa, la metodología de investigación y la competencia en comunicación lingüística.

Contribución de la autora (EGJ): Elaboración del cuestionario, su difusión y en el proceso de elaboración y revisión del artículo

Declaración de conflicto de intereses (EGJ): Expresa que no hay conflictos de intereses al redactar el artículo.



Revista ELectrónica de Investigación y EValuación Educativa
E-Journal of Educational Research, Assessment and Evaluation

[ISSN: 1134-4032]



Esta obra tiene [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

This work is under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).