

Homogeneización del proceso de tutorización del trabajo final de grado en estudiantes de Fisioterapia

Homogenization for tutoring the end-of-degree Project in Physiotherapy students

Olga Velasco-Roldán¹, Nuria García-Dopico¹, Juan Carlos Fernández-Dominguez¹, Inmaculada Riquelme-Agulló¹, Elisa Bosch-Donate¹, Alejandro Ferragut-Garcías¹, Antonia Pades-Jiménez¹, Jose Antonio Mingorance-Rubiño¹, Natalia Romero-Franco¹
narf52@gmail.com

¹Departamento de Enfermería y Fisioterapia
Universidad de las Islas Baleares

Resumen- La asignatura de trabajo final de grado (TFG) es una incorporación del espacio europeo con la que el alumno integra los contenidos adquiridos durante su formación. A pesar de intentar homogeneizar la formación, la inexistencia de instrucciones específicas produce diferencias en el desarrollo de los trabajos, incluso en una misma facultad debido a las diferencias metodológicas de los docentes, frustrando al alumnado. Este trabajo evaluó la influencia del uso de rúbricas y tutoriales como herramientas para homogeneizar el proceso de tutorización del TFG en el grado de satisfacción del alumnado con la asignatura. Durante dos años académicos, 9 profesores recibieron rúbricas y tutoriales para guiar la tutorización. El resto de profesores no recibieron ningún material adicional. Después de la presentación del trabajo, el alumnado contestó un cuestionario para evaluar el grado de satisfacción con el TFG. Los resultados mostraron que el uso de rúbricas no mejora la percepción de la organización de la asignatura ni del aprendizaje adquirido, así como tampoco aumenta el grado de satisfacción con el tutor y la asignatura. Sin embargo, esta metodología puede ser útil para minimizar la creencia de la exigencia de las tareas vinculadas al tutor, y con ello, la posible frustración del alumnado.

Palabras clave: estandarización, trabajo final de grado, tutorización.

Abstract- The end-of-degree Project is a subject incorporated from the European Higher Education Area to ensure the integration of the degree's contents. Despite the attempt at homogenization, the lack of specific instructions for this Project produces differences among students even in the same Faculty due to the variety in the teaching methods. Consequently, students get frustrated and demotivated. This study aimed to evaluate the effects of using rubrics and tutorials as tools to guide the tutoring process in the level of satisfaction of the students. During two academic years, 9 teachers received specific instructions through rubrics and tutorials to guide the tutoring process of end-of-degree Project. The rest of teachers did not received instructions at all. After ending the Project, students fulfilled a questionnaire about their level of satisfaction with the subject. Results showed that rubrics and tutorials did not improve the perception of students about the subject's organization or acquired learning, as neither the level of satisfaction with the tutor or subject. However, this methodology could be useful to minimize the belief of students about a higher difficulty depending of the teacher tutoring the end-of-degree

Project. Therefore, it could be useful to reduce the frustration and demotivation feeling among students.

Keywords: standarization, end-of-degree Project, tutoring process.

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo fin de grado (TFG) es una asignatura obligatoria que pone fin al periodo de formación universitario para la obtención del título de Grado. La incorporación del Espacio Europeo de Educación Superior supuso la activación del TFG como asignatura común en todas las formaciones de grado del país, intentando que el alumnado integre y desarrolle los contenidos, habilidades y competencias recibidos durante la titulación (RD 1393/2007 y su modificación a través del RD 861 del 3 de mayo de 2010, y la orden CIN/2135/2008). Sin embargo, éste parece ser el único aspecto común entre universidades e incluso entre facultades dado que cada facultad se encarga de establecer el número de créditos que componen la asignatura, la temporalización de la misma, la tipología de trabajo a desarrollar, la metodología a seguir o los criterios mínimos para su superación, entre otros (Vera & Briones, 2014). Como resultado, el alumnado que estudia una misma titulación en distintas universidades, desarrolla trabajos final de grado con considerables diferencias metodológicas.

A pesar de intentar homogeneizar los planes de estudios de una misma titulación que se imparte en distintas universidades, los aspectos obligatorios establecidos por ANECA son muy generalistas, existiendo palpables diferencias generadas debido al perfil de los docentes, la experiencia de los mismos, las decisiones internas de la facultad o incluso el propio contexto social. Asumiendo estas diferencias como normales al comparar planes de estudios, en la presente investigación nos centramos en las diferencias observadas en una misma asignatura impartida dentro de una misma facultad: la asignatura de TFG.

En la asignatura de TFG, aunque las facultades establecen unos criterios y características mínimas en base a las cuales

desarrollar el trabajo, suelen existir demasiados aspectos sin definir que dificultan la homogeneización del proceso de realización del trabajo del alumnado. Así, el alumnado perteneciente a una misma titulación y facultad suele percibir gran variabilidad en la dificultad del proceso de TFG, siendo el docente la razón fundamental de estas diferencias (Quintela & Bellón, 2017).

A pesar de las pequeñas diferencias asumibles debido a la existencia de aspectos subjetivos durante la tutorización y evaluación del TFG, estas diferencias deben ser minimizadas para no condicionar el nivel de exigencia y la calificación de forma significativa. Sin embargo, el alumnado suele frustrarse y realizar un trabajo en base a las exigencias y preferencias del tutor, más que en los objetivos y competencias que debe adquirir durante la realización del TFG (Velasco-Roldán et al., 2017).

2. CONTEXTO

El presente estudio se llevó a cabo en la titulación de Fisioterapia de la Universidad de las Islas Baleares (UIB), donde detectamos la necesidad de estandarizar el proceso de tutorización en la asignatura de TFG debido a las opiniones recogidas entre el alumnado, haciendo todas alusión a la gran variabilidad del proceso. Concretamente, en la asignatura de TFG de esta titulación, el alumnado dispone de 3 tutorías definidas en la propia guía docente como obligatorias, que al mismo tiempo son evaluativas dado que los estudiantes deben presentar tareas previamente establecidas. Sin embargo, los alumnos percibían exigencias de trabajo distintas, sin criterios claros sobre los que ser evaluados, a pesar de existir una rúbrica básica para guiar el proceso de evaluación (Velasco-Roldán et al., 2017). Derivado de ello, el alumnado muestra cierta frustración y desmotivación, percibiendo que se obtienen calificaciones significativamente distintas en base al tutor elegido. Por ello, los alumnos reconocían priorizar la elección de la línea temática del TFG en base al docente encargado de esa línea, y no al propio tema.

En base a las carencias detectadas en la uniformidad durante la tutorización y evaluación del TFG en la titulación de Fisioterapia de la Universidad de las Islas Baleares, existe la necesidad de homogeneizar el proceso de tutorización. En este sentido, el uso de rúbricas y procedimientos estandarizados parece mejorar el proceso de tutorización, siendo aspectos claves para el alumnado (Ayuso et al., 2011). Por ello, el objetivo de este estudio fue evaluar la influencia de establecer metodologías de trabajo más concretas y rúbricas de evaluación más detalladas en el grado de satisfacción del alumnado con la asignatura.

3. DESCRIPCIÓN

Se llevó a cabo un estudio experimental durante los cursos académicos 2017-2018 y 2018-2019. Se decidió aplicar la intervención durante dos años consecutivos para obtener resultados en base a una muestra representativa. En ambos cursos, la intervención se puso en marcha en base a un proyecto de innovación docente (PID) en el que participaron 9 profesores del grado de Fisioterapia de la UIB. El alumnado tutorizado por los profesores incluidos en el proyecto conformó el grupo experimental. Estos profesores recibieron tutoriales detallados sobre qué aspectos concretos debían valorar en cada una de las tutorías que conformaban el proceso de tutorización de TFG, un

checklist que debían rellenar en cada una de las tutorías y tres tutoriales que les guiaban sobre cómo desarrollar y redactar las distintas secciones del trabajo, teniendo en cuenta que en nuestra Facultad el tipo de TFG que se propone consiste fundamentalmente en la realización de un trabajo de revisión bibliográfica de la literatura científica sobre un tema concreto. El resto de profesorado no recibió ningún documento adicional. Los alumnos tutorizados por estos profesores conformaron el grupo control. Como criterios de elegibilidad de los estudiantes reclutados e incluidos en el estudio, todos debían estar cursando la asignatura de TFG de la titulación de Fisioterapia de la UIB durante los cursos 2017-2018 o 2018-2019, en convocatoria ordinaria y completar el proceso de tutorización y presentación del TFG en dicho periodo.

Una vez entregados los trabajos y antes de conocer la calificación para evitar sesgos derivados de ese conocimiento, los alumnos contestaron un cuestionario creado *ad hoc* por parte del equipo investigador del proyecto para analizar el grado de satisfacción del alumno en relación al TFG. El cuestionario consta de 4 dimensiones relacionadas con (1) la organización de la asignatura, (2) la percepción de aprendizaje, (3) la satisfacción con el tutor (tanto en apoyo académico como en tareas exigidas) y (4) un ítem general que intenta evaluar globalmente el nivel de satisfacción con el desarrollo del TFG. Cada dimensión está conformada por ítems o preguntas presentadas en formato tipo Likert (0-5 puntos) puntuadas desde “totalmente en desacuerdo” (1) a “totalmente de acuerdo” (5), siendo el 0 “no sabe, no contesta”. Para la administración de la escala, se intercalaron ítems de las distintas dimensiones para reducir en la medida de lo posible tanto el sesgo de deseabilidad social como el sesgo de aquiescencia por el que el alumnado tiende a dar respuestas afirmativas de forma automática independientemente de su contenido si se evalúa la misma dimensión con ítems consecutivos (Tomás et al., 2013). Adicionalmente, el sesgo de deseabilidad social intentó minimizarse con el anonimato en la contestación. El sesgo de aquiescencia también se intentó reducir introduciendo ítems inversos en la escala (Anexo 1). Todos los estudiantes completaron la evaluación de forma voluntaria y firmaron el consentimiento informado para la participación en el estudio. Antes de completar la encuesta, se recogieron los datos sociodemográficos de los estudiantes.

Para la evaluación de los resultados se obtuvieron las puntuaciones medias de cada una de las dimensiones teniendo en cuenta los ítems componentes. Dichas medias fueron comparadas con la prueba ANOVA, diferenciando aquel alumnado con tutor integrado en el PID como grupo experimental o alumnado con tutor no integrado en el PID como grupo control. Se obtuvieron el intervalo de confianza al 95% para hallar las diferencias entre grupos y se estimó el tamaño del efecto basado en la *d* de Cohen con la siguiente interpretación: grande, $d \geq 0,8$; moderado, $0,8 > d > 0,2$; y pequeño, $d \leq 0,2$ (Cohen, 2013).

4. RESULTADOS

De los 46 y 44 estudiantes matriculados en la asignatura de TFG durante los cursos 2017-2018 y 2018-2019, respectivamente, 30 y 29 estudiantes participaron en el estudio y completaron voluntariamente la encuesta. De los restantes, 13 en 2017-2018 y 11 en 2018-2019 abandonaron en algún momento del proceso por motivos personales. Finalmente, 3 alumnos en 2017-2018 y 4 alumnos en 2018-2019 decidieron

no contestar la encuesta. Los datos sociodemográficos de la muestra que finalmente participó en el estudio se observan en la tabla 1. Se muestran distribuciones similares entre número de alumnos participantes, grupos de edad, sexo y ocupación laboral en ambos cursos, sin diferencias significativas.

Tabla 1

Datos sociodemográficos de los estudiantes

		Tutor PID (n=40)	Tutor NPDI (n=19)	Total (n=59)
Sexo	Mujer	47,5%	36,8%	44,1%
	Hombre	52,5%	63,2%	55,9%
Edad	< 22 años	55,0%	31,6%	47,5%
	>22años	45,0%	68,4%	52,5%
Empleo	No	45,0%	52,6%	47,5%
	Si, esporádico	25,0%	22,3%	25,4%
	Si, <20h/sem	10,0%	15,8%	11,9%
	Si, >20h/sem	20,0%	5,3%	15,3%

NPID = tutor no incluido en el proyecto de innovación docente;
PID = tutor incluido en el proyecto de innovación docente.

Los datos referentes a las dimensiones evaluadas pueden ser observados en la tabla 2.

Tabla 2

Resultados de la encuesta en cada una de las dimensiones evaluadas

Dimensión	Cursos 2017-2019	
	Tutor PID (n=40) Media ± DE	Tutor NPDI (n=19) Media ± DE
Organización de la asignatura§	3,5 ± 0,9	3,5 ± 0,7
Percepción de aprendizaje§	4,2 ± 0,6	4,1 ± 0,4
Satisfacción con el tutor	Apoyo§	4,5 ± 0,6
	Tareas§	4,2 ± 0,7
Satisfacción con la asignatura TFG (0 – 10 puntos)	3,1 ± 0,7	2,8 ± 0,5
	7,4 ± 1,8	7,6 ± 1,0

DE = desviación estándar; NPID = tutor no incluido en el proyecto de innovación docente; PID = tutor incluido en el proyecto de innovación docente; § escala Likert 1 – 5 puntos: 1 (totalmente en desacuerdo) - 5 (totalmente de acuerdo).

Dimensión 1: organización de la asignatura

En esta dimensión, no se observan diferencias significativas al comparar al alumnado que tenía tutores pertenecientes al PID con el alumnado cuyos tutores no pertenecían al PID ($p > 0,05$). Tampoco se muestran diferencias significativas entre ambos grupos al analizar los ítems que componen esta dimensión de forma individual ($p > 0,05$).

Dimensión 2: percepción de aprendizaje

En la percepción de resultados de aprendizaje no se observaron diferencias significativas entre los grupos experimental y control ($p > 0,05$). Sin embargo, a pesar de que

el análisis individualizado de los ítems integrantes tampoco aporta diferencias, el ítem 16 referente a los resultados de aprendizaje durante las tutorías se encuentra en el límite de la significación ($p = 0,081$) con un tamaño del efecto moderado ($d = 0,7$). En concreto, el grupo experimental obtuvo un puntaje de $4,2 \pm 0,7$ y el control $3,8 \pm 0,6$ puntos en este ítem.

Dimensión 3: satisfacción con el tutor

En la subdimensión referente a apoyo del tutor, no se observaron diferencias significativas entre los grupos, como tampoco se mostraron en la subdimensión de las tareas solicitadas ($p = 0,05$), aunque esta última subdimensión mostró resultados en el límite de la significación ($p = 0,075$), con un tamaño del efecto moderado ($d = 0,5$). De este modo, los alumnos del grupo experimental tendían a considerar una mayor adecuación de las tareas solicitadas por el tutor comparado con el resto de alumnos.

Al analizar los ítems de estas subdimensiones por separado, encontramos que el ítem 15 referente a la consideración de que la exigencia de las tareas depende del tutor, arroja diferencias significativas entre ambos grupos ($p = 0,025$), con un tamaño del efecto grande ($d = 0,8$). En concreto, el grupo experimental mostró una puntuación de $3,8 \pm 1,1$ y el control mostró una puntuación de $4,5 \pm 0,9$ puntos. Por tanto, los alumnos que eran tutorizados por profesores a los que se les habían dado instrucciones y guías adicionales tenían una percepción menor de la exigencia de las tareas vinculada al tutor. Es un ítem importante a tener en cuenta dado que era uno de los aspectos principales por los que los alumnos se frustraban en años anteriores.

Al mismo tiempo, al igual que ocurría con el ítem 16, en este caso el ítem 9, que hacía referencia a la adecuación de la metodología docente para favorecer el trabajo autónomo del alumnado, se observan diferencias en el límite de la significación, con un tamaño del efecto moderado ($d = 0,5$). Más concretamente, el grupo experimental obtuvo $4,6 \pm 0,7$ puntos, mientras que el control obtuvo $3,8 \pm 1,0$ puntos. Por tanto, los alumnos con tutor incluido en el PID percibían que la metodología era más adecuada para favorecer su aprendizaje autónomo comparado con el resto de alumnos.

Dimensión 4: satisfacción con la asignatura de TFG

Finalmente, en el ítem de valoración de la satisfacción global del alumnado con la asignatura no se encontraron diferencias entre grupos ($p = 0,05$). Por tanto, tal y como cabría esperar en función de los resultados obtenidos en las distintas dimensiones, las diferencias y tendencias halladas en los anteriores ítems no se ven extrapoladas a una mayor o menor satisfacción global con la asignatura de TFG en el alumnado de Fisioterapia.

5. CONCLUSIONES

La incorporación de mayor detalle en las rúbricas evaluativas e instrucciones para guiar la tutorización de alumnos de Fisioterapia durante el desarrollo del trabajo fin de grado no mejora su percepción sobre la organización de la asignatura ni los resultados de aprendizaje, así como tampoco aumenta la satisfacción con la figura del tutor y la asignatura de TFG. Sin embargo, estas incorporaciones amortiguan la creencia del alumnado sobre la vinculación de la exigencia del TFG con el tutor asignado, lo cual podría ser útil para disminuir la frustración y malestar que esta creencia parecía estar

generando. Al mismo tiempo, esta metodología podría llegar a ser útil para mejorar aspectos relacionados con la percepción del aprendizaje durante las tutorías y la adecuación de las tareas solicitadas durante las mismas, aumentando su consideración de autonomía durante el desarrollo del trabajo.

Es necesario destacar que estos resultados han sido obtenidos del alumnado de Fisioterapia de la Universidad de las Islas Baleares, por lo que no son extrapolables a otras titulaciones. Teniendo en cuenta este aspecto, la homogeneización del proceso de tutorización y desarrollo de TFG debe ser tenido en cuenta en el alumnado de titulaciones de Grado, siendo el empleo de rúbricas extensamente detalladas e instrucciones concretas de cada paso del procedimiento establecido, una metodología con posibilidades de éxito.

REFERENCIAS

- Ayuso, D. M. R., Sánchez, A. I. C., & López, B. P. (2011). Tutorización y Evaluación del TFG: uso de rúbricas. En *Libros de actas. VII Intercampus 2011: Trabajos de Fin de Grado y Máster: La evaluación global. Toledo, 2011* (pp. 227-232).
- Cohen, J. (2013). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Taylor & Francis.
- Quintela, N. R., & Bellón, E. M. E. (2017). La tutoría durante el proceso de desarrollo del TFG y TFM: análisis del grado de utilidad y satisfacción del alumnado. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 161.
- Tomás, J. M., Galiana, L., Hontangas, P., Oliver, A., & Sancho, P. (2013). Evidencia acumulada sobre los efectos de método asociados a ítems invertidos. *Psicológica*, 34(2).
- Velasco-Roldán O, Riquelme-Agulló I, Salinas-Bueno I, Delgado-Llaneras O., Ferragut-Garcías A., & Fernández Domínguez JC. (2017). Análisis de satisfacción del alumnado y del profesorado con el desarrollo de trabajo fin de grado durante el curso 16-17: propuestas de mejora. En: *Asociación Española de Psicología Conductual. FECIES, Granada: 2017* (pp. 133-137).
- Vera, J., & Briones, E. (2014). Elementos clave del proceso de tutorización y evaluación del TFG: análisis y resultados en la UVA y la UC. *Universidad del País Vasco*.

ANEXO 1: Cuestionario FISUIB-TFG

El objetivo del presente cuestionario es evaluar la percepción sobre la organización, resultados de aprendizaje, tareas de tutorización y el nivel de satisfacción de los alumnos sobre la asignatura de trabajo final de grado.

Anonimidad y confidencialidad de los datos

“Esta encuesta es anónima. No contiene ninguna información de identificación sobre usted”.

«En cumplimiento de lo dispuesto en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, le informamos que los datos recogidos serán incluidos en un único fichero gestionado por la IP del proyecto de innovación docente en que se enmarca esta actividad investigadora (Dra. Olga Velasco). Los datos solicitados son necesarios para cumplir con la finalidad mencionada y, por lo tanto, el hecho de no obtenerlos impide conseguirla.» La UIB, a través de la IP del presente proyecto es la responsable del tratamiento de los datos y como tal le garantiza los derechos de acceso, rectificación, oposición, supresión, portabilidad y limitación del tratamiento en cuanto a los datos facilitados. Para ejercer los derechos indicados se deberá dirigir por escrito a la IP del proyecto (email: olga.velasco@uib.es). Del mismo modo, la UIB, a través de la IP del proyecto se compromete a respetar la confidencialidad de sus datos y a utilizarlos de conformidad con la finalidad de los ficheros.»

Instrucciones para responder al cuestionario

Lee detenidamente cada una de las afirmaciones del cuestionario y elige la respuesta que mejor represente tu opinión. En caso de que no puedas responder algunas de las afirmaciones contenidas en el cuestionario, marca la opción “No sabe, no contesta” cuando corresponda. Ten en cuenta que no existen respuestas correctas ni incorrectas, sino que se trata de responder con la mayor sinceridad posible a las cuestiones que se plantean.

CUESTIONARIO FISUIB-TFG*

1. Considero útiles y adecuadas la información y herramientas proporcionadas por mi tutor para el desarrollo de la asignatura
2. Considero adecuado el soporte aportado por el responsable de la asignatura / coordinador del TFG
3. Considero útiles y adecuadas la información y herramientas disponibles en la página moodle de la asignatura
4. Creo que el número de tutorías establecidas en la asignatura y su distribución en el semestre es adecuada
5. Considero necesarias y adecuadas las actividades/tareas solicitadas en cada una de las tutorías para el desarrollo del trabajo

6. Estoy satisfecho con la organización general de la asignatura
7. Considero adecuada la relación entre los créditos teóricos y la carga real del trabajo
8. Creo que los sistemas de coordinación entre los docentes son correctos y adecuados para la asignatura
9. Considero que la metodología docente empleada por el tutor ha favorecido mi trabajo autónomo
10. Considero que mi tutor ha tenido en cuenta mis ideas y propuestas para la realización del trabajo
11. El apoyo académico que he percibido por parte del tutor durante la asignatura de TFG ha sido suficiente y adecuado
12. Mi relación personal con el tutor del TFG ha sido correcta y adecuada
13. La claridad expositiva y orientación académica recibida durante las tutorías eran correctas y útiles
14. He percibido interés y preocupación del tutor por mi aprendizaje durante toda la asignatura
15. Considero que la carga de trabajo y el nivel de exigencia dependen del tutor al que sea asignado
16. Estoy satisfecho con el aprendizaje o competencias adquiridas en las tutorías
17. Estoy satisfecho con el aprendizaje o competencias adquiridas en la realización del trabajo escrito
18. Estoy satisfecho con el aprendizaje o competencias adquiridas en la asignatura TFG en general
19. Globalmente, estoy satisfecho con el trabajo que he realizado
20. Globalmente, mi grado de satisfacción con la asignatura TFG es:

**Las preguntas 1 a 19 tendrán como opciones de respuesta una escala Likert desde 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo), o 0 (no sabe, no contesta - NSNC). La pregunta 20 tendrá como opción de respuesta una escala de 0 (nada satisfecho) a 10 (totalmente satisfecho).*

MANUAL DE USO

Como resultados, se obtendrían 4 dimensiones globales sobre la percepción del alumno en relación a la organización de la asignatura (1), la percepción sobre sus resultados de aprendizaje (2), la satisfacción con la tutorización (3), y la satisfacción global hacia la asignatura (4), cuyos valores se interpretarán de forma diferenciada para cada una de ellas. La puntuación de cada dimensión se obtendría mediante el promedio de las respuestas a los ítems que la conforman, los cuales pueden variar entre 1 y 5 en las dimensiones 1 a 3, y de 0 a 10 en la dimensión 4. En cada una, un mayor puntaje indicará una mayor organización de la asignatura, una percepción de mejores resultados de aprendizaje, una mayor

satisfacción con la figura del tutor y una mayor satisfacción global con la asignatura, respectivamente (Tabla 3).

Tabla 3

Indicadores para el uso e interpretación del cuestionario FISUIB-TFG.

Dimensión	Preguntas	ítems	Cálculo del resultado	Interpretación
Organización asignatura	Organización (soporte del responsable de la asignatura, materiales disponibles en moodle, cronograma y plan de trabajo, coordinación entre el profesorado)	2, 3, 4, 6, 8	Promedio de las respuestas dadas a los ítems que puede variar entre 1 y 5. La respuesta 0 no será contabilizada por no ser aplicable.	A mayor puntaje, mejor percepción en la organización de la asignatura.
Percepción aprendizaje	En tutorías, en trabajo escrito y en trabajo general, satisfacción con el trabajo realizado	16, 17, 18, 19	Promedio de las respuestas dadas a los ítems que puede variar entre 1 y 5. El resultado 0 no será contabilizado.	A mayor puntaje, percepción de mejores resultados de aprendizaje.
Satisfacción con la tutorización	Apoyo académico percibido (material aportado por el tutor, metodología docente desarrollada, implicación e interés del tutor, claridad expositiva, relación personal, autonomía)	1, 9, 10, 11, 12, 13, 14	Promedio de las respuestas dadas a los ítems que puede variar entre 1 y 5. El resultado 0 no será contabilizado.	A mayor puntaje, mayor percepción de apoyo académico.
	Tareas solicitadas (carga de trabajo, exigencia de las tareas en cada tutoría)	5, 7, 15 (inverso)	Promedio de las respuestas dadas a los ítems que puede variar entre 1 y 5. El resultado 0 no será contabilizado.	A mayor puntaje, mayor adecuación de las tareas solicitadas.
Satisfacción con la asignatura	General	20	Promedio de las respuestas dadas a los ítems que puede variar entre 1 y 5. El resultado 0 no será contabilizado.	A mayor puntaje, mayor satisfacción general con la asignatura de trabajo final de grado (TFG).