



Artículo Revisión / Review Article

Revisión sistemática de investigaciones sobre la satisfacción con los estudios universitarios

Systematic review of research on satisfaction with university studies

Clara Isabel Fernández-Rodicio¹; Laura Abellán-Roselló²

¹Universidade de Vigo. España

²Universitat Jaume I. España

Email de correspondencia: *cirodicio@uvigo.gal*

Cronograma editorial: *Artículo recibido 25/04/2024 Aceptado: 19/06/2024 Publicado: 01/07/2024*

Para citar este artículo utilice la siguiente referencia:

Fernández-Rodicio, C. I., & Abellán-Roselló, L. (2024). Revisión sistemática de investigaciones sobre la satisfacción con los estudios universitarios. *EDUCA International Journal*, 4(2), 383–408. <https://doi.org/10.55040/educa.v4i2.107>

Contribución específica de los autores: Las autoras han participado conjuntamente en todas las fases de la investigación.

Financiación: No existió financiación para este proyecto.

Consentimiento informado participantes del estudio: Se han solicitado los consentimientos informados de las participantes.

Conflicto de interés: Las autoras no señalan ningún conflicto de interés.



Resumen

El presente trabajo realiza una revisión sistemática (RS) de la literatura existente, a nivel internacional, sobre la satisfacción del estudiante universitario con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje durante su formación universitaria. El objetivo de este trabajo es saber dónde se encuentra el campo de investigación actual respecto a la satisfacción de los estudiantes universitarios para organizar futuras líneas de investigación. El total de artículos seleccionados es de 20, siendo el mayor número de producción científica encontrada en España, en su mayoría se trata de validación de escalas. Para valorar la satisfacción del alumnado es necesario valorar de forma integrada tanto lo que hace el profesor para enseñar como lo que hace el estudiantado para aprender. Es motivo suficiente el lograr ajustar las actividades docentes a los criterios de pertinencia para lograr que sus resultados den respuesta a las necesidades del alumnado. Una de las formas más eficaces de hacerlo es a través de cuestionarios de satisfacción por parte del alumnado universitario. Es necesario una mayor investigación que proporcione una base científica para diseñar programas que tienen como objetivo mejorar los resultados de participación y aprendizaje de los estudiantes.

Palabras clave: revisión sistemática, satisfacción académica, calidad educativa, educación superior, autonomía de aprendizaje.

Abstract

The present work carries out a systematic review (SR) of the existing literature, at an international level, on the satisfaction of university students with respect to the teaching-learning process during their university education. The objective of this work is to know where the current research field is regarding the satisfaction of university students in order to organize future lines of research. The total number of selected articles is 20, being the largest number of scientific production found in Spain, most of which involve scale validation. To assess student satisfaction, it is necessary to comprehensively assess both what the teacher does to teach and what the students do to learn. It is sufficient reason to be able to adjust teaching activities to the criteria of relevance to ensure that their results respond to the needs of the students. One of the most effective ways to do this is through satisfaction questionnaires from university students. More research is needed to provide a scientific basis for designing programs that aim to improve student engagement and learning outcomes.

Keywords: systematic review, academic satisfaction, educational quality, higher education, learning autonomy.



Introducción

El sistema universitario a nivel europeo ha sufrido una gran transformación con la Declaración de Bolonia de 1999 convirtiéndose en el punto de partida para el cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Criterios y directrices para el aseguramiento de Calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior (ESG) tiene como objetivo establecer un marco común de calidad de la enseñanza y el aprendizaje, ya que las universidades son las principales responsables de la calidad docente. Pero hay que reconocer que uno de los cambios más significativos surge con el Plan Nacional de Evaluación de la calidad de las universidades y la creación de Agencias de Evaluación de la Calidad tanto a nivel autonómico como nacional (ANECA). La finalidad del trabajo de dichas agencias es la evaluación periódica de los títulos universitarios, lo que conlleva el surgimiento de las unidades de evaluación de calidad en la mayor parte de universidades españolas (López, 2018). Actualmente, se utilizan indicadores de calidad que emplean las agencias de calidad para evaluar al profesorado en el momento que solicitan acreditación docente. Entre los parámetros evaluados se encuentran: tramos de evaluación de docencia y de investigación, publicación en revistas de impacto, la transferencia de la investigación etc (Mas-Torello, 2014).

Debemos tener en cuenta que, durante el proceso de enseñanza, el docente lleva a cabo una labor de mediación para que el alumnado aprenda determinados contenidos y logre un control progresivo sobre el propio aprendizaje. “La autorregulación y la autonomía del aprendizaje es una característica inherente a la actividad de aprendizaje en sí misma” (Mauri et al., 2017, p. 4). Asimismo, según lo sustentado por Hortigüela et al. (2017) el profesorado asocia la calidad con la categoría profesional del docente, mientras que el alumnado relaciona la calidad con la implicación en el aula y la disponibilidad del profesorado como los factores más relevantes.

Por otro lado, la investigación de Surdez et al. (2018) se centra en medir la satisfacción del alumnado para evaluar la calidad educativa y los resultados muestran alta puntuación en satisfacción en el factor de autorrealización y la más baja en infraestructura del espacio de enseñanza, además existen diferencias significativas en el factor trato respetuoso de las personas.



Del mismo modo, Morera et al. (2020) exponen que el alumnado define sólo un factor: calidad de docencia y el profesorado se decanta por dos factores: competencia docente general y desarrollo específico de la propuesta docente. Por ello, en la investigación realizada por Seivane et al. (2021) estudian las competencias docentes mejor valoradas por el alumnado y los resultados muestran que la subescala “Actitud del profesorado” es la más valorada, seguida de la “Metodología docente”. En la investigación realizada por Mohamed et al. (2022) concluyen que el factor más valorado por parte del alumnado es la gestión escolar de los recursos para la actividad docente. Según Shernoff et al. (2016) la calidad del ambiente de aprendizaje depende, en gran medida, de la presencia de tareas retadoras, es decir, de las demandas educativas planteadas por el docente

Doménch-Betoret & Abellán-Roselló, (2021) entienden la satisfacción estudiantil desde una visión global teniendo en cuenta de forma integrada tanto lo que hace el profesor para enseñar como lo que hace el estudiantado para aprender. Este enfoque de investigación se presenta como una fórmula que supera la propuesta tradicional de estudiar únicamente las acciones que son competencia exclusiva de los docentes. Asimismo, dichos autores creen que, si tenemos en cuenta que los resultados del aprendizaje, específicamente el logro de los estudiantes y la satisfacción con el curso, son dos de los indicadores más importantes para un proceso aprendizaje y enseñanza exitoso (Doménch-Betoret & Abellán-Roselló, 2021). Por consiguiente, se puede afirmar que "La satisfacción del estudiante es tanto un resultado del proceso de aprendizaje como un requisito para un aprendizaje exitoso" (Sinclair, 2014, p. 2). Por lo tanto, dichos indicadores son puntos clave para que el docente pueda mejorar su práctica docente y de esta forma conseguir una mayor satisfacción por parte del alumnado. Por consiguiente, tanto los resultados del aprendizaje del alumnado como su satisfacción con el curso deben ser considerados y evaluados. El objetivo de esta evaluación centrada en el producto es, en primer lugar, saber hasta qué punto se ha alcanzado el objetivo de aprendizaje, en segundo lugar, conocer el nivel de satisfacción del estudiantado sobre el proceso E-A que se ha llevado a cabo. Debemos tener en cuenta también que, la satisfacción del alumnado está relacionada con las emociones que experimentan durante el curso. En definitiva, esta evaluación proporciona a los docentes información valiosa y retroalimentación, ya que permite que el profesorado reflexione retrospectivamente para introducir cambios en su proyecto docente en



los cursos subsiguientes, con el fin de corregir los fracasos y, de esta manera, mejorar el rendimiento del estudiantado y la satisfacción de los mismos. Estos cambios se centrarán principalmente en las variables que son responsabilidad del profesorado, es decir, las demandas de aprendizaje y el apoyo del profesorado (Doménch-Betoret et al., 2017).

La investigación precedente en el campo de la satisfacción del alumnado universitario (Doménech, 2018; Dómenech, et al., 2019; Doménech-Betoret & Abellán-Roselló, 2021), parecen indicar que se puede predecir la satisfacción en EL estudiantado universitario a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de las estrategias que ha empleado el profesorado para enseñar y sobre las estrategias que han puesto en marcha el estudiantado para aprender. Es necesario incidir en la importancia de realizar una evaluación diagnóstica al inicio de curso de las variables implicadas con la intención de aprender. Es importante identificar las variables que puedan estar influyendo en la satisfacción que experimenta el estudiantado sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que ayudará a implementar (desde el inicio del curso) actuaciones instruccionales encaminadas a mejorar su satisfacción, lo que repercutirá de modo positivo en su bienestar psicológico y también en su motivación por aprender y en sus resultados académicos.

Abellán-Roselló & Fernández-Rodicio (2023) confirman que existe relación entre la satisfacción por las acciones realizadas por los docentes y las acciones realizadas por el alumnado. Además, se demuestra la existencia de diferencias en la satisfacción de la actividad docente del profesorado universitario según la universidad en la que el alumnado se encuentra matriculado ANONIMO.

El objetivo de este trabajo es saber dónde se encuentra el campo de investigación actual respecto a la satisfacción de los estudiantes universitarios para organizar futuras líneas de investigación.

VARIABLES DE ESTUDIO. - Teniendo en cuenta los criterios de inclusión y exclusión, una de las variables de estudio son los resultados obtenidos en relación con la muestra de estudiantes universitarios en los artículos seleccionados. Además, se agruparon los diferentes artículos según el diseño, la muestra obtenida, el país de origen, los instrumentos utilizados y su fiabilidad, resultados obtenidos y limitaciones. Para la extracción de datos se han leído



detenidamente los artículos y se han clasificado sus variables, como se muestra en la tabla 2.
Estas variables se utilizarán para hacer el análisis bibliométrico.



Método

El presente trabajo realizó una revisión sistemática (RS) de la literatura existente sobre la satisfacción del estudiante universitario sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje en la etapa universitaria. La RS emplea métodos sistemáticos y explícitos para buscar, seleccionar, evaluar y elegir investigaciones que den respuesta a la pregunta que nos hayamos planteado (Martín, 2006).

Cuando en una RS cuantificamos mediante estadísticos el tamaño del efecto y de extraer conclusiones de los estudios que hemos seleccionado, la RS pasa a ser un meta-análisis (MA), esto quiere decir que un MA es una RS pero no al contrario (Sánchez-Meca y Botella, 2010). En este trabajo no realizamos ningún cálculo estadístico por lo que nuestro nivel de estudio se queda en la RS.

Por lo tanto, si tenemos en cuenta la definición que nos presenta Sánchez-Meca & Botella (2010), la RS tiene las mismas etapas que el MA a excepción del cálculo estadístico. Estos autores presentan las siguientes etapas:

1. **Formulación del problema:** El objetivo con este trabajo es conocer en qué punto se encuentra el campo de la investigación actual para organizar futuras investigaciones sobre la satisfacción sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje en la etapa universitaria.
2. **Búsqueda de estudios:** la selección de estudios ha pasado por una serie de fases las cuales han delimitado los documentos recuperados de las bases de datos (BBDD) hasta seleccionar los que, verdaderamente, encajan en la investigación:
 1. Selección de las BBDD y descriptores.
 2. Aplicación de los criterios de inclusión.
 3. Aplicación de los criterios de exclusión.
 4. Lectura de los documentos.

Como primer paso, se ha considerado las BBDD más importantes en materia educativa como son ERIC, Web of Science, SCOPUS, Psycarticles y Google Scholar. Para realizar una búsqueda exhaustiva y precisa se ha buscado en Tesauro de ERIC los descriptores para la obtención de la literatura existente.

Siguiendo las recomendaciones del Tesauro de ERIC, se han incluido términos relacionados para ampliar la búsqueda:

“Cuestionario validado” “Satisfacción”, “estudios, curso”, “estudiantes universitarios”, “Questionnaire validity” “Satisfaction” “studies, courses”, “University Student*” en título y en el resumen con el conector “AND”; el conector “OR” para “studies or courses” y * para “University Student*”.

Cada BBDD tiene unas características particulares en cuanto al mecanismo de utilizar la búsqueda, aunque sean muy parecido. Por este motivo, en cada BBSS de datos se ha tenido que adaptar el motor de búsqueda a la configuración de la búsqueda avanzada.

En definitiva, el motor de búsqueda usado, de forma general, en todas las BBDD está representado en el siguiente gráfico (Figura 1):

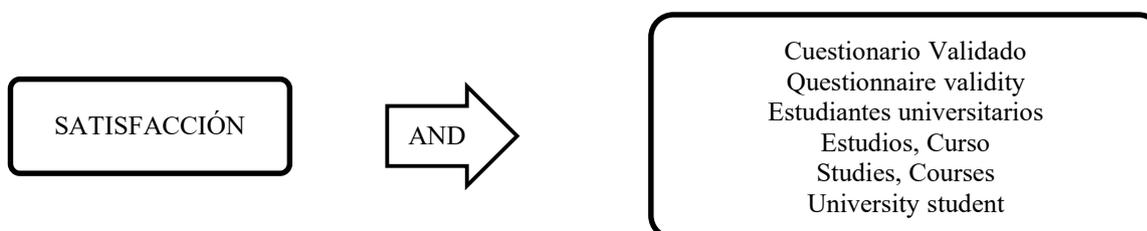


Figura 1. Gráfico del motor de búsqueda

En un segundo paso, se ha realizado la búsqueda en las BBDD seleccionadas y con el motor de búsqueda, descrito anteriormente. Además, se ha filtrado la búsqueda con los criterios de inclusión que se ha estimado para el presente trabajo.

Los criterios de inclusión han sido:

- Documentos identificados a partir de las BBDD seleccionadas.
- Que los descriptores aparezcan en el título o resumen.
- Publicación entre 2004 y 2022.



- Idioma: inglés y español.
- Etapa universitaria.
- Evaluados por expertos.

Tras la aplicación de los criterios de inclusión se obtuvieron 826 resultados. En la siguiente tabla (Tabla 1), se recoge el número de documentos recuperados según la BBDD.

| BBDD | Número de documentos |
|----------------|----------------------|
| ERIC | 26 |
| Web of Science | 10 |
| Psycarticles | 61 |
| SCOPUS | 587 |
| Google Scholar | 142 |

Tabla 1. BBDD y resultados

Se detectaron 8 documentos duplicados. Finalmente se seleccionaron 20 documentos teniendo en cuenta los criterios de inclusión anteriormente expuestos.

En el tercer paso se han delimitado los criterios de exclusión para poder aplicarlos en la lectura de resúmenes de los documentos. Los criterios de exclusión considerados son los siguientes:

- No texto completo
- Cuestionario que no es sobre satisfacción en educación
- No aparece la validación del cuestionario
- No está en inglés o español

En el cuarto paso fue realizada la lectura del resumen del documento, seleccionando aquellos que cumplen criterios de inclusión y exclusión. En este paso se encontró la dificultad de que algunos resúmenes no contienen la información suficiente para poder tomar una decisión en firme. Después de la lectura del resumen se seleccionaron 68 artículos. Se fueron clasificando a través de la plataforma RAYYAN como “maybe” (posibles) para trabajar con ellos en el siguiente paso.

Por último, en el quinto paso se procedió a la búsqueda del texto completo (la plataforma RAYYAN permite adjuntarlo a la referencia) y realizar una lectura en profundidad del artículo,

haciendo hincapié en el objetivo, población y método. De 68 artículos se seleccionaron para la RS un total de 18.

Esta lectura de los artículos ha servido para descartar aquellos que, aun reuniéndose el objetivo e información en el resumen, no se desarrolla completamente en el cuerpo del documento, quedando invalidado para nuestro objetivo principal, relacionar las FE con el lenguaje.

En conclusión, la búsqueda en DIALNET nos rescató un total de 92 documentos, de los cuales 2 eran duplicados y 4 seleccionados. De la BBDD ERIC rescatamos un total de 37 documentos, 6 estaban duplicados y 2 seleccionados. De SCIELO rescatamos 58 publicaciones, 4 estaban duplicadas y no seleccionamos ninguna. Por último, SCOPUS nos ofreció 270 entradas, 4 de ellas duplicadas y 12 fueron las seleccionadas. Estos datos se presentan en el diagrama de flujo realizado siguiendo la metodología PRISMA. (Figura 2).

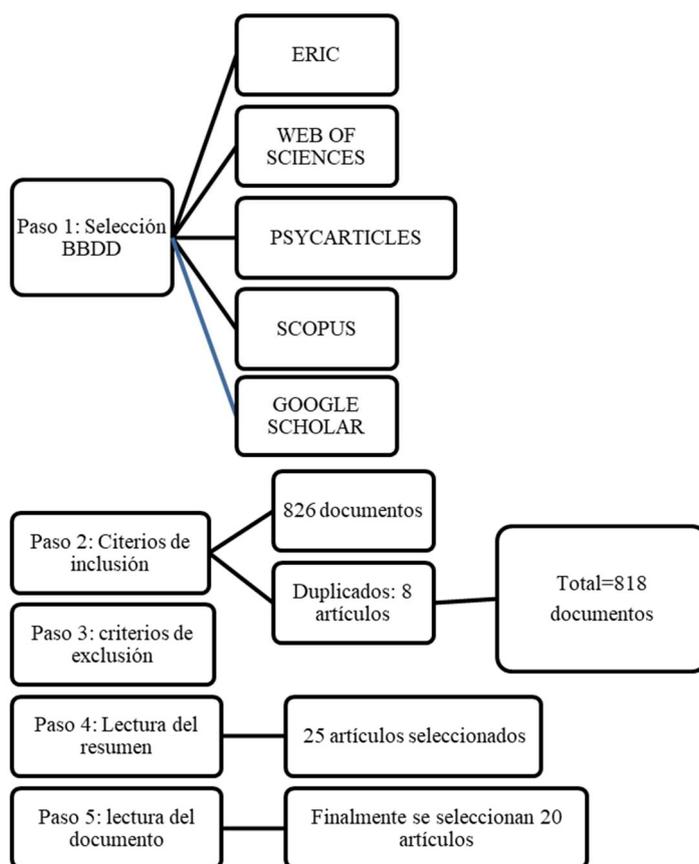


Figura 2. Flujograma

| Autor País Diseño Muestra | Objetivos | Instrumentos Fiabilidad | Resultados | Limitaciones |
|--|--|---|---|--|
| 1. Ardi, R. et al. (2012) Indonesia. Validar un Cuestionario N= 270 | Evaluar las relaciones entre las dimensiones de calidad en la educación superior (ES) y determinar el efecto de cada dimensión de calidad en la satisfacción de los estudiantes. | Cuestionario construido ad hoc. | La satisfacción de los estudiantes se vio influida positivamente por el compromiso de la gestión del profesorado, la calidad de la impartición del curso y la retroalimentación para mejorar la calidad. | Tiene un alcance limitado porque se valoran las percepciones de los estudiantes de una facultad de ingeniería en una institución en Indonesia. |
| 2. Bawaneh (2021) Arabia Saudí. Método analítico-descriptivo. N= 116. | Evaluar el nivel de satisfacción de los estudiantes de ciencias con el uso del e-learning y clases virtuales en condición de excepción COVID-19: para todas las variables independientes: especialización de los estudiantes, nivel educativo y GPA. | Cuestionario y verificó su validez y confiabilidad para la recolección de datos. Coeficiente Alfa de Cronbach, el coeficiente de confiabilidad fue 0.86 | Los resultados no mostraron diferencias estadísticas significativas del uso de e-learning y clases virtuales para las variables independientes: especialización de los estudiantes, nivel educativo y GPA. Los estudiantes de matemáticas obtienen la media más alta. La media más baja es para estudiantes de Química. La media de los estudiantes del primer año fue la más alta entre todos los niveles educativos. | |
| 3. Bernal et al. (2016) Venezuela Diseño no experimental, descriptivo. N=280 | Determinar la selección vocacional del alumnado y ubicarlos en la carrera de su preferencia. Una adecuada elección de estudios debe incluir tres condiciones básicas: éxito en los estudios y la satisfacción por la realización de actividades y estabilidad en la carrera elegida. | Escala de satisfacción académica | Los resultados muestran que el 85.4% están satisfechos con la carrera asignada. Existe una alta relación entre los niveles de satisfacción y la permanencia en la carrera. Los estudiantes puntúan alto al docente en dominio de contenido, puntuación mediana en la claridad de expresión y técnicas de evaluación y baja valoración a la relación alumno-profesor, al horario de clase, transporte y ambiente físico. | |
| 4. Curci (2014) España Diseño mixto de investigación | Conocer la satisfacción de los estudiantes respecto a las acciones | CUSAUF (Cuestionario de Satisfacción de Alumnos Universitarios hacia la formación | Los estudiantes manifiestan elevada satisfacción por las acciones formativas a | |

| | | | | |
|--|---|--|---|--|
| N=837 | formativas utilizadas en e-learning. | online) como base para la elaboración del cuestionario, y posteriormente se modificó en algunos términos adaptándolo al contexto de la investigación, y sometido a juicio de expertos. El estadístico alfa de Cronbach fue de .957, lo que indica un alto grado de fiabilidad. | través de la red. Hay mayor interacción con sus profesores al cursar acciones formativas en las modalidades e-learning o blended learning que en la modalidad tradicional. | |
| 5. Espada et al. (2020) España Método mixto de investigación N=94 | Analizar el rendimiento académico, la satisfacción y la percepción de la experiencia educativa de los estudiantes universitarios hacia el uso del método de flipped classroom | Se analizaron las notas correspondientes a seis pruebas de contenidos puntuables. Se diseñaron dos instrumentos cualitativos, uno de ellos dirigido al alumnado y el otro a la profesora. Entrevista Semiestructurada. | El alumnado obtuvo mejores resultados académicos con la clase invertida que con el método tradicional. | Habría que realizar investigaciones sobre la utilización del método de flipped classroom en diferentes disciplinas académicas y etapas educativas, para poder corroborar los resultados obtenidos en la presente investigación |
| 6. Fernández Rico et al. (2007) España Estudio correlacional N=6354 | Analizar la relación existente entre los resultados académicos y la satisfacción de los estudiantes con la enseñanza recibida. | Cuestionario de satisfacción de estudiantes. La fiabilidad, obtiene un valor para la prueba alpha de Crombach de 0.948. | Los estudiantes están más satisfechos con la docencia en aquellas asignaturas que tienen mayor porcentaje de éxito. Y en las asignaturas optativas la satisfacción decrece con los valores de éxito más altos | Necesidad de profundizar en la relación éxito/satisfacción por tipo de estudios específicos e incorporar otras variables asociadas a la cualidad de la enseñanza universitaria. |
| 7. Gruber et al. (2010) Alemania. Validación de la escala. N= 544 | La percepción que tienen los estudiantes de los servicios que se les ofrece en una universidad alemana y qué tan satisfechos están con ellos. | El instrumento fue diseñado para medir la satisfacción de los estudiantes con los servicios que ofrece una universidad. Las siguientes 15 dimensiones de la calidad, que cubren la mayoría de los aspectos de la vida estudiantil, se desarrollaron en base a una extensa revisión de la literatura y discusiones con los actuales estudiantes siguiendo las recomendaciones de Harvey (2003). | La satisfacción de los estudiantes con su universidad se basa en una relación persona-entorno relativamente estable. La satisfacción de los estudiantes refleja buena percepción de los servicios ofrecidos y del entorno más amplio. Estaban satisfechos con las prácticas escolares y el ambiente entre los estudiantes. La mayoría estaban insatisfechos con los edificios de la universidad y la calidad de las salas de conferencias. | El estudio se realizó con estudiantes de una universidad, los resultados no se pueden generalizar a la población universitaria alemana. |
| 8. Guerra-Martin (2021) España. | Traducir y adaptar culturalmente el instrumento | UNSASS questionnaire. Después de dos rondas entre dos comités de | No se encontraron diferencias significativas entre la | Se realiza el estudio exploratorio del cuestionario ESAEE, |

| | | | | |
|---|---|--|---|--|
| <p>Validación de una escala. Prueba piloto no experimental. Estudio transversal. N= 354</p> | <p>“Escala de Satisfacción Académica del Estudiante de Licenciatura en Enfermería” (UNSASS) al contexto español.</p> | <p>expertos, el Índice de Validez de Contenido (IVC) varió de 0,85 a 1, obteniendo un IVC superior a 0,8 con el cuestionario global. Se obtuvo una escala compuesta por 48 ítems y 4 subescalas, resultando un coeficiente α de Cronbach de 0,96. Dentro de las subescalas, este coeficiente varió entre 0,92 y 0,94.</p> | <p>satisfacción total de la escala y el género y unidad didáctica. Se encontró una relación inversamente proporcional entre la edad y la escala de “Apoyo y Recursos”.</p> | <p>sin acompañarlo de una prueba de confiabilidad (prueba y reprobación), y sólo seleccionan a los estudiantes del último año del programa de enfermería. Esto permitiría calcular los coeficientes de correlación interclase, que habría dado más consistencia al estudio. Es necesaria una prueba de confiabilidad, al hacer que los participantes completen el cuestionario ESAEE por segunda vez 15 días después, e incluir la selección de estudiantes de tercer año, que también cuentan con prácticas clínicas.</p> |
| <p>9. Gutiérrez et al (2018) España Diseño cuantitativo, correlacional, transversal y de encuesta. N= 870</p> | <p>Analizar la influencia del compromiso académico sobre la satisfacción de los estudiantes universitarios con su facultad, a partir del apoyo a la autonomía por el profesorado.</p> | <p>Learning Climate Questionnaire, versión de Jan g, Kim y Reeve (2012). Consistencia interna: $\alpha = .85$. Versión española del Schoolwork Engagement Inventory (Salmela-Aro y Upadyaya, 2012). Consistencia interna de las subescalas Energía ($\alpha = .71$), Dedicación ($\alpha = .74$) y Absorción ($\alpha = .63$). School Connectedness Scale, de Nearchou, Stogiannidou y Kiosseoglou (2014). Consistencia interna $\alpha = .79$.</p> | <p>Cuanto mayor es la percepción de los estudiantes sobre el apoyo a la autonomía por parte de sus profesores, mayor es su compromiso académico en referencia a la regulación del esfuerzo y la dedicación a las tareas escolares. Los resultados indican un efecto significativo y positivo del compromiso académico sobre la satisfacción con el centro educativo. Los alumnos con mayor apoyo a la autonomía por los profesores manifiestan menor experiencia de emociones negativas, mejores resultados académicos y mayor satisfacción con su entorno escolar.</p> | <p>La selección de la muestra ha sido incidental y no aleatoria. Otra limitación es el carácter transversal del estudio. Un diseño longitudinal podría aportar mayor explicación al comportamiento de las variables. Plantear un diseño mixto de investigación cuantitativa para que determinados aspectos puedan explicarse con entrevistas en profundidad u otras técnicas cualitativas.</p> |
| <p>10. Inzunza et al. (2015) Chile Diseño no experimental de corte transversal N= 563</p> | <p>Analiza la estructura factorial y confiabilidad del cuestionario de satisfacción académica (CSA)</p> | <p>El coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach, el que fue de .79</p> | <p>La estructura factorial del instrumento original revela la presencia de 3 factores que explicarían el 51% de la varianza total de los ítems.</p> | |

| | | | | |
|--|--|---|---|---|
| <p>11. Malkawi et al. (2021) Emiratos Árabes Unidos. Validez del cuestionario. N= 532</p> | <p>1. Medir el nivel de satisfacción y las actitudes de los estudiantes de la UAEU hacia el e-learning y las clases virtuales durante la Crisis COVID-19. 2. Revelar la presencia de diferencias significativas en el nivel de satisfacción y las actitudes de los estudiantes de la UAEU con el uso de e-learning y clases virtuales de acuerdo con variables específicas (género, nivel educativo, universidad, residencia y GPA).</p> | <p>Cuestionario utilizado en el estudio de Al-Shorman y Bawaneh, (2018). El cuestionario de dos dimensiones: el nivel de satisfacción de los estudiantes sobre el aprendizaje a distancia (12 ítems) y las actitudes de los estudiantes hacia el aprendizaje a distancia (15 ítems). El factor de confiabilidad: Alfa de Cronbach (0.899) en general, mientras que para la primera dimensión: nivel de satisfacción fue (0.849).</p> | <p>El nivel de satisfacción y las actitudes de los estudiantes hacia el eLearning y las clases virtuales son fuertes en general. Los resultados no mostraron una diferencia significativa a nivel ($\alpha = 0.05$) para las variables independientes: género de los estudiantes, ubicación residencial, universidad. Existe diferencia estadísticamente significativa en el nivel de satisfacción y las actitudes de los estudiantes hacia el eLearning y las clases virtuales para la variable independiente de nivel educativo.</p> | <p>Los estudios futuros deberían abordar este problema tal vez mediante un seguimiento a largo plazo de los graduados y mediante encuestas a antiguos alumnos o empleadores.</p> |
| <p>12. Merino-Soto et al. (2016) Perú Validación Escala Breve Perú N= 590</p> | <p>Realizar el análisis psicométrico preliminar de la Escala Breve de Satisfacción con los Estudios (EBSE) en estudiantes universitarios.</p> | <p>Escala Breve de Satisfacción con los Estudios (EBSE) Todas las variables presentan indicadores de asimetría y curtosis dentro delo esperado ($\pm 1,5$) el índice estandarizado de asimetría tiene valores aceptables (la mayoría, índice estandarizado de asimetría $< .75$). El ajuste estadístico de este modelo fue adecuado (CFI = 0,92, GFI = 0,99, RMSR = 0,053). El primer factor explicó el 42,076% del total de la varianza y el segundo factor el 22,055%.</p> | <p>Estructura de 2 factores, uno de satisfacción con los estudios (42% de varianza retenida) y otro de afecto negativo (ansiedad y depresión, 22% de varianza), lo que brinda evidencia de validez de constructo de la EBSE. Adicionalmente, la fiabilidad de las puntuaciones de la EBSE fue adecuada (0,788).</p> | <p>La principal limitación es que la muestra proviene de una institución privada y no es homogénea respecto al sexo. Por ello, será conveniente una réplica de los resultados en una muestra heterogénea</p> |
| <p>13. Pérez-Villalobos (2021) Chile Diseño no experimental, transversal, analítico. N= 1006</p> | <p>Analizar las propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción de Enseñanza Remota aplicada a estudiantes chilenos de ciencias de la salud.</p> | <p>RTSS Escala de satisfacción de enseñanza remota Los coeficientes α de Cronbach de fiabilidad y de McDonald obtuvieron resultados similares para cada uno de los cuatro factores, todos por encima de 0,73.</p> | <p>Un análisis descriptivo de los ítems mostró una valoración moderada a positiva de la docencia. El Análisis Factorial Confirmatorio mostró un adecuado ajuste del modelo teórico de cuatro factores a los datos obtenidos</p> | <p>La muestra representa seis universidades diferentes con cobertura geográfica, muestreo no probabilístico que puede afectar a la representatividad de los resultados. Los estudiantes con menos acceso a Internet y tecnologías, que pueden verse más</p> |

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| | | | | afectados y menos satisfechos, pueden no haber tenido acceso a la encuesta, lo que representa un potencial sesgo de selección. La participación de los estudiantes de primer año representa casi el 40% de la muestra con estudiantes de nivel superior están subrepresentados. |
| 14. Reiersen, et al. (2020) Noruega. Estudio descriptivo transversal N = 105 | Validar 3 cuestionarios estadounidenses para determinar las propiedades psicométricas entre estudiantes noruegos de enfermería. | <p>Escala de diseño de simulación (SDS), El alfa de Cronbach fue 0,92 para SDS-PO y 0,96 para SDS-IO. Cuestionario de prácticas educativas (EPQ), El alfa de Cronbach fue 0,86 para EPQ-PO y 0,91 para EPQ-IO.</p> <p>Escala de satisfacción del estudiante y autoconfianza en el aprendizaje (SCLS). El alfa de Cronbach fue 0,94 para la subescala de satisfacción y 0,87 para la subescala de autoconfianza.</p> <p>Análisis factorial exploratorio para examinar la validez de constructo. Se aplicó el alfa de Cronbach para establecer la consistencia interna de los cuestionarios alfa de Cronbach fue > 0,7 para los tres cuestionarios, lo que indica una consistencia interna aceptable.</p> | Las pruebas psicométricas de las versiones noruegas de los tres cuestionarios podrían utilizarse como instrumentos válidos para que los estudiantes de enfermería evalúen el aprendizaje basado en simulación. | Para confirmar la validez de constructo de los factores extraídos en este estudio, se necesitan más estudios para realizar un análisis factorial confirmatorio con una nueva muestra grande. |
| 15. Santos del Cerro (2020) España. Validación de cuestionario N= 476 | Identificar las variables, que en opinión de los estudiantes, más influyen en la satisfacción de los estudiantes con respecto a la calidad de la enseñanza. | <p>Cuestionario construido ad hoc de 20 ítems para valorar la satisfacción de los estudiantes con la docencia.</p> <p>La capacidad predictiva es de un coeficiente AUC igual a 0,970.</p> | La valoración de la docencia es satisfactoria: cuando el profesor explica con claridad, se preocupa por averiguar si los conceptos explicados han sido entendidos y prepara sus clases. | Existen limitaciones: una muestra restringida a una sola universidad y una sola carrera, y las conclusiones se basan en relaciones correlacionales. |
| 16. She (2021) China | Investigar la relación entre la | Cuestionarios para la satisfacción de | Relación significativamente | La muestra del estudio no representaba a toda |

| | | | | |
|---|--|---|--|--|
| <p>Investigación transversal N= 1504</p> | <p>interacción y la satisfacción del aprendizaje en línea, si esta relación está mediada por la autoeficacia académica y el compromiso de los estudiantes universitarios chinos durante la pandemia.</p> | <p>aprendizaje en línea (Lin, 2005). Subescala de las percepciones de los estudiantes de un curso en línea (Chung y Chen, 2020). Autoeficacia académica de los estudiantes (Hu y Schaufeli, 2009). Inventario de participación de estudiantes universitarios desarrollado por Maroco et al. (2016). Consistencia interna y la confiabilidad del constructo para todos los constructos fueron el alfa de Cronbach (varió de 0,867 a 0,950) y CR (varió de 0,919 a 0,959) de todos los constructos mayor que 0,7. Validez convergente, AVE para todos los constructos fueron superiores a 0,5 (osciló entre 0,627 y 0,913), y el AVE de cada constructo fue menor que su respectivo CR, que indica buena validez convergente.</p> | <p>positiva entre: la interacción y la satisfacción del aprendizaje en línea; la interacción y la autoeficacia académica; y la autoeficacia académica y el compromiso de los estudiantes; y el compromiso de los estudiantes y la satisfacción del aprendizaje en línea.</p> | <p>la población de estudiantes universitarios chinos, lo que limita la generalización de los hallazgos. El uso de medidas de autoinforme del instrumento puede estar sujeto a exageración y conducir a un sesgo de discapacidad social. El diseño de investigación transversal no podría indicar de manera efectiva inferencias causales. La investigación futura puede adoptar un diseño longitudinal o experimental para proporcionar más evidencia de apoyo sobre las relaciones observadas y sus mecanismos subyacentes.</p> |
| <p>17. Tacca-Huamán et al. (2020) Perú N profes = 87 N estud. = 597 Investigación no experimental de tipo correlacional</p> | <p>Conocer la relación entre la inteligencia emocional del docente y la satisfacción académica del estudiante universitario, vista como parte del bienestar psicológico.</p> | <p>Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i), traducido al español como Inventario Cuestionario de satisfacción académica de Cociente Emocional de Bar-On (ICE). La validez de constructo fue demostrada a través del análisis factorial y se calcularon los índices de consistencia interna, donde obtuvo los siguientes coeficientes de Alfa .86 (escala total), .87 (percepción del entorno de enseñanza), .76 (percepción de la afectividad), .73 (percepción del ambiente físico) y, .72</p> | <p>Existe correlación positiva entre las variables de estudio (.80), siendo el componente interpersonal el que obtuvo mayor coeficiente de correlación con la satisfacción académica. Se observó que el 91% de los docentes obtuvo niveles promedio y alto de inteligencia emocional; las docentes mujeres presentaron mayor puntaje en esta variable que los varones, aunque las diferencias no fueron significativas. Los docentes de 45 años a más mostraron mayor desarrollo de habilidades emocionales y mayor satisfacción</p> | <p>Por la naturaleza del diseño no experimental y correlacional del estudio, no se ha podido demostrar una relación causa-efecto entre la inteligencia emocional del docente y la satisfacción académica del estudiante.</p> |

| | | (percepción del ajuste social). | académica por parte de los estudiantes | |
|--|--|---|--|--|
| 18. Tomas et al. (2019). República Dominicana Diseño correlacional, transversal N= 752 | Analizar la capacidad predictiva del apoyo a la autonomía por los profesores sobre la satisfacción académica de los alumnos, mediado por la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los estudiantes. | Instrumentos: Percepción de Apoyo a la Autonomía por los Profesores. La fiabilidad es de $\alpha = .87$. Satisfacción Necesidades de las Psicológicas Básicas de los Estudiantes. La fiabilidad es Autonomía ($\alpha = .68$), Competencia ($\alpha = .69$) y Relación ($\alpha = .74$). Conectividad Académica. La fiabilidad es $\alpha = .81$. | La relación positiva entre el apoyo a la autonomía por los profesores y la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de los estudiantes. Las necesidades psicológicas básicas están positivamente relacionada con la satisfacción académica de los estudiantes. | La selección de participantes ha sido incidental o por conveniencia, aunque sí sería deseable seleccionar una muestra con mayor representatividad de la población universitaria dominicana. El diseño de investigación es un diseño transversal. Pero un diseño longitudinal aportaría una explicación más clara de las variables. |
| 19. Van et al. (2020) Vietnam Validación de cuestionario N= 430 | El efecto de los factores sobre la satisfacción de los estudiantes y su desempeño académico | HEdPERF: un nuevo instrumento de medición de la calidad del servicio para el sector de la educación superior. El alfa de Cronbach de todas las escalas es superior a 0,63 y el nivel más bajo llega a 0,852 la carga factorial de cada variable es superior a 0,5 | Los resultados indican que la calidad del personal académico tiene el efecto más fuerte en el rendimiento académico de los estudiantes, seguido de la accesibilidad al servicio, instalaciones universitarias y programa educativo. El rendimiento académico de los estudiantes no está relacionado con el entorno de formación. | La muestra eran estudiantes procedentes de universidades privadas de Vietnam, lo que no permite la generalización de los resultados a todos los alumnos universitarios. |
| 20. Vergara-Morales (2018) Chile N= 608 | Evaluar la estructura factorial, consistencia interna y validez de la ESA en una muestra de estudiantes universitarios chilenos | Escala de Satisfacción Académica (ESA). Se compone de 7 ítems que constituyen un único factor que mide el bienestar y disfrute que los estudiantes perciben en relación a su rol como estudiantes | Los resultados de validez de la estructura interna de la ESA han sido satisfactorios, ya que se determinó una estructura factorial bastante similar a la escala original. | Como limitaciones del estudio, es relevante mencionar que no se pudo replicar por completo la estructura unifactorial de la ESA. Es importante que investigaciones posteriores incluyan estudiantes universitarios de diferentes cohortes para así observar cómo se comportan los resultados. |

Tabla 2. Matriz de análisis de las investigaciones revisados sobre la satisfacción con los estudios universitarios



Resultados

Resultados del primer objetivo de investigación: país del autor principal, diseño, muestra, objetivos e instrumentos de medida de los artículos seleccionados.

País donde se realiza la investigación. El total de artículos seleccionados es de 20, siendo el mayor número de la producción encontrada en España con el 30%, seguida con un 15% en Chile, 10% en Perú y 5% de Noruega, Emiratos Árabes Unidos, Alemania, Irán, Arabia Saudí, Irak, China, Venezuela, República Dominicana, Indonesia y Vietnam.

Diseño de los estudios. Al revisar los 20 artículos incluidos en esta investigación, encontramos que el 40% de las investigaciones realizaron la validación del cuestionario utilizado (Malkaawi et al., 2021; Guerra-Martín, 2021; Santos del Cerro, 2020; Van et al., 2020; Ardi et al., 2012; Merion-Soto et al., 2016 y Gruber et al., 2010). En cuanto al diseño de investigación, la mayoría se trata de estudios no experimentales, 20% correlacionales, 15% de estudios transversales y descriptivos y el 10% restante se trata de estudios mixtos. No se encontraron estudios experimentales o cuasi experimentales.

Muestra de los estudios. Respecto del tamaño de las muestras, estas variaron desde un mínimo de $n= 94$ participantes a un máximo de $n= 6354$ participantes. Los estudios no experimentales se concentraron en el rango entre 800 a 6354 que corresponde al 35% de las investigaciones y de 90 a 430 estudiantes corresponden al 25% de las investigaciones. Los estudios que tuvieron por objetivo la validación de escalas son el 40% de los restantes cuya muestra oscila entre 270 y 753 estudiantes.

Objetivos de los estudios. De los 20 artículos analizados, se encontraron el 25% de las investigaciones estudiaron la satisfacción de los estudiantes con el e-learning (Bawaneh, 2021; Pérez-Villalobos, 2021; Malkawi et al., 2021); (She, 2021 y Curci, 2014). También existen otros estudios que se centran en evaluar la satisfacción de los estudiantes con respecto a metodologías como flipped classroom (Espada et al., 2020) y dinámicas de grupo como la simulación (Reiersen et al., 2020). Un 15% de las investigaciones se centran en valorar la satisfacción académica (Guerra-Martin, 2021; Merino-Soto et al. 2016 y Inzunza et al., 2015) y otros trabajos se centran en evaluar la satisfacción con la docencia (Santos del Cerro, 2020) y la satisfacción con los servicios universitarios (Gruber et al., 2010) y la satisfacción de los



estudiantes del último curso de enfermería con su formación teórica y práctica. También se relaciona la satisfacción académica con la elección adecuada de estudios (Bernal et al., 2016).

En otra línea de estudios se investiga la satisfacción en estudiantado universitario a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje, teniendo como objetivo investigar la relación entre la satisfacción académica con la calidad en la educación superior (Ardi et al., 2012); satisfacción y el compromiso académico de los estudiantes con el apoyo a la autonomía por parte del profesor (Gutiérrez et al., 2018 y Tomas et al., 2019); inteligencia emocional del docente y la satisfacción académica del estudiante (She, 2021); satisfacción académica y rendimiento académico (Vergara y Morales, 2018).

Limitaciones de los artículos. El tipo de limitación más referido es relativa al contenido en el 50% de los artículos correspondió a la muestra utilizada en la investigación debido a su configuración (universidades privadas, sólo una universidad, diferentes zonas geográficas, etc) lo que afecta a la generalización de los resultados obtenidos. El 16% de los estudios utilizan muestreo por conveniencia y el 8% el tamaño de la muestra era muy escasa. El 25% restante no hacía referencia a las limitaciones de la investigación. Cabe reseñar que en sólo 3 investigaciones incluye futuras líneas de investigación, y su propuesta consiste en la realización de diseños longitudinales o experimentales (She, 2021; Tomas, 2019 y Gutiérrez et al., 2018).

Discusión de resultados

El presente trabajo realiza una revisión sistemática (RS) de la literatura existente sobre la satisfacción del estudiante universitario sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje en la etapa universitaria. La transformación que se ha llevado a cabo en los últimos años en la educación universitaria ha generado la creación de agencias de calidad para evaluar la calidad del profesorado a la hora de obtener su acreditación docente. Una parte de las investigaciones seleccionadas pertenecen a un modelo tradicional que se dedica a estudiar las acciones que son competencia exclusiva del docente. Otras investigaciones se centran en la satisfacción de los estudiantes con el e-learning (Bawaneh, 2021; Pérez-Villalobos, 2021; Malkawi et al., 2021; She, 2021 y Curci, 2014). Por último, el resto de investigaciones se dedican a evaluar la satisfacción de los estudiantes con respecto a metodologías como flipped classroom (Espada et al., 2020) y dinámicas de grupo como la simulación (Reierson et al., 2020).



Por un lado, Hortiguera et al. (2017) explica que el alumnado asocia calidad con implicación en el aula y disponibilidad del profesorado. Mientras que Seivane et al. (2021) concluye que la competencia docente más valorada es “actitud del profesorado” (p. 38). En esta línea de investigación se encuentran los estudios sobre satisfacción y el compromiso académico de los estudiantes con el apoyo a la autonomía por parte del profesor (Gutiérrez et al., 2018 y Tomas et al., 2019); inteligencia emocional del docente y la satisfacción académica del estudiante (She, 2021).

Por otro lado, Surdez et al. (2018) mide la satisfacción del alumnado para evaluar la calidad educativa. Así la investigación de Ardi et al. (2012) concluye que la satisfacción de los estudiantes está influida por el compromiso en la gestión del profesorado, la calidad del curso y la retroalimentación para mejorar la calidad.

Recientemente Doménch-Betoret & Abellán-Roselló (2021) entienden la satisfacción del estudiante de forma integradora: lo que hace el profesor para enseñar y lo que hace el estudiante para aprender. El logro de los estudiantes y la satisfacción del curso, son los indicadores más importantes para un proceso aprendizaje y enseñanza exitoso (Sinclair, 2014; Doménch-Betoret & Abellán-Roselló (2021)). Futuras investigaciones deben estar encaminadas a una evaluación centrada en el producto, es decir, en el logro obtenido por los estudiantes en su proceso de enseñanza-aprendizaje y las estrategias empleadas por el profesorado para enseñar.

Es necesario poder establecer políticas claras y planes de formación integrados para profesores que se encuentran en servicio y los que se encuentran en formación y lograr el establecimiento de una institución nacional de formación supervisada por el Ministerio de Educación.

Conclusiones

La educación superior debe enfrentarse a los retos que el efecto de la globalización plantea en la actualidad, y que son impuestos, por un lado, por el aumento de los vertiginosos cambios en la forma de aprender y enseñar que modifican los conceptos lineales de la planificación docente e incluyen los imprevisibles cambios que se generan a nivel sociocultural, y por la otra, dar respuesta a las acuciantes presiones sociales del entorno. Por todo ello, es motivo suficiente el lograr ajustar las actividades docentes a los criterios de pertinencia para



lograr que sus resultados den respuesta a las necesidades del alumnado. Una de las formas más eficaces de hacerlo es a través de cuestionarios de satisfacción por parte del alumnado universitario.

Sin embargo, tras este estudio se puede reflejar que se necesita más investigación. En primer lugar, para identificar cuáles son los mejores apoyos para satisfacer las demandas requeridas para docentes y estudiantes en los niveles educativos superiores. Estos hallazgos pueden proporcionar una base científica para diseñar programas de prevención e intervención que tienen como objetivo mejorar los resultados de participación y aprendizaje de los estudiantes.

En segundo lugar y yendo un poco más lejos, esta investigación también puede proporcionar datos de gran utilidad que pueden ser utilizados por los líderes educativos para diseñar programas de prevención e intervención con la intención de mejorar el rendimiento académico y la satisfacción en los centros universitarios del país.

En tercer lugar, el profesorado debe tener en cuenta, desde el principio del curso, todas las variables que afectan a la satisfacción de su alumnado para garantizar una buena satisfacción educativa.

Por último, cabe reflejar que estamos viviendo un momento importante de renovación pedagógica en la universidad que va a determinar la formación de las futuras promociones de estudiantes y en definitiva el progreso de nuestra sociedad. La importancia del momento obliga a tomar decisiones meditadas y acertadas en muchos los ámbitos de la vida universitaria, entre ellos el que se refiere a la formación del profesorado universitario para garantizar una buena satisfacción en el estudiantado.

Limitaciones y prospectiva. Las limitaciones del presente trabajo pueden estar en cuanto al uso de las bases de datos para la recuperación de la información. No se han usado todas las BBDD, aunque si las más significativas, por lo que no se pudo garantizar que se haya incluido todo el conocimiento existente sobre el tema en cuestión. Como prospectiva, esta investigación puede ser aplicada a cualquier nivel de educación, para mejorar la satisfacción del estudiantado y, por ende, los resultados académicos.

Contribución específica de los autores: Los autores han participado conjuntamente en todas las fases de la investigación.



Referencias bibliográficas

- Abellán-Roselló, L.; Fernández-Rodicio, C. I. (2023). Análisis de la satisfacción de la actividad docente medida a través del alumnado en contextos universitarios siguiendo el Modelo de Calidad de la Situación Educativa. *Revista Complutense de Educación*, 34(4), 821-831. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.80155>
- Ardi, R., Hidayatno, A. & Yuri M. Zagloel, T. (2012). Investigating relationships among quality dimensions in higher education. *Quality Assurance in Education*, 20 (4) 408-428. <https://doi.org/10.1108/09684881211264028>
- Bawaneh, A.K. (2021). The satisfaction level of undergraduate science students towards using e learning and virtual clases in exceptional condition covid-19 crisis. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 22 (1), 52 – 65. DOI:10.17718/tojde.849882
- Bernal, J. Lauretti, P. & Agreda, M. (2016). Satisfacción académica de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Zulia. *Multiciencias*, 16 (3), 301-306.
- Castro, M. Navarro, E. & Blanco, A. (2020) La calidad de la docencia percibida por el alumnado y el profesorado universitarios: análisis de la Dimensionalidad de un cuestionario de evaluación docente. *Educación XXI*, 23 (2), 41-65. DOI: <https://doi.org/10.5944/educXXI.25711>
- Chacón, S., Pérez-Gil, J.A., Holgado, F.P. & Lara, A. (2001) Evaluación de la calidad universitaria: validez de contenido. *Psicothema*, 13 (2), 294-301.
- Curci, R. (2014). Satisfacción de los estudiantes respecto a las acciones formativas e-learning en el ámbito universitario. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 44, 215-229. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2014.i44.15>
- Doménech, F., Abellán, L. & Gómez-Artiga, A. (2017). Self-Efficacy, Satisfaction, and Academic Achievement: The Mediator Role of Students' Expectancy-Value Beliefs. *Front. Psychol.* 8:1193. doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01193>
- Doménech-Betoret, F. (2018). El modelo de calidad de la situación educativa: avances recientes. *Parte delantera. Psychol.* 9: 328. doi: 10.3389 / fpsyg.2018.00328
- Doménech-Betoret, F., Gómez-Artiga, A., & Abellán-Roselló, L. (2019). The Educational Situation Quality Model: A New Tool to Explain and Improve Academic Achievement



- and Course Satisfaction. *Front. Psychol.* 10:1692. Doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01692>
- Doménech-Betoret F, Gómez-Artiga A, Abellán-Roselló L & Rocabert-Beút E (2020) MOCSE Centered on Students: Validation of Learning Demands and Teacher Support Scales. *Front. Psychol.* 11:582926. doi: 10.3389/fpsyg.2020.582926
- Doménch-Betoret, F. & Abellán-Roselló, L. (2021). The MOCSE Model Keys to promoting reflection on teaching and improvements in student learning. Castellón de la Plana. España. Espada, M., Rocu, P. Navia, J.A. & Gómez-López, M. (2020). Rendimiento académico y satisfacción de los estudiantes universitarios hacia el método flipped classroom. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 24(1), 116-135. DOI: 10.30827/v24i1.8710
- Fernández Rico, J.E., Fernández Fernández, S., Alvarez Suárez, A. & Martínez Cambor, P. (2007). Éxito académico y satisfacción de los estudiantes con la enseñanza universitaria. *RELIEVE*, 13, (2), 203-214.
- Guerra Martín, M.D., Cano Orihuela, A., Martos García, R. & Ponce Blandón, J.A. (2021). Translation and first pilot validation study of the “Undergraduate Nursing Students’ Academic Satisfaction Scale” questionnaire to the Spanish context. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18 (2), 1-15. <https://doi.org/10.3390/ijerph18020423>
- Gruber, T., Fuß, S., Voss, R. & Gläser-Zikuda, M. (2010). Examining student satisfaction with higher education services: Using a new measurement tool. *International Journal of Public Sector Management*, 23, 2, 105-123. DOI:10.1108/09513551011022474
- Gutiérrez, M. Tomás, J.M. & Alberola, S. (2018). Apoyo docente, compromiso académico y satisfacción del alumnado universitario. *Estudios sobre Educación*, 35, 535-555. DOI: 10.15581/004.34.535-55
- Hortigüela, D., González, G., & Hernando, A. (2017). Valoración del investigador sobre los códigos éticos en el ámbito científico. *Perfiles educativos*, 39(155), 38-50. DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.155.58101>
- Inzunza Melo, B., Ortiz Moreira, L., Pérez Villalobos, C. Torres Aranedá, G., Mc Coll Calvo, P., Meyer Kother, A., Matus Betancourt, O. y Bastías Vega, N. & Bustamante Durán,



- C. (2015). Estructura Factorial y Confiabilidad del Cuestionario de Satisfacción Académica en Estudiantes de Medicina Chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 2 (40), 73-82.
- López, M. (2018). La evaluación de la calidad de títulos universitarios. Dificultades percibidas por los responsables de los sistemas de garantía de calidad. *Educación XX1*, 21(1), 263-284. DOI: 10.5944/educXX1.16580
- Malkawi, E., Bawaneh, A.K. & Bawa'aneh, M.S. (2020). Campus fuera, educación activada: la satisfacción y las actitudes de los estudiantes de UAEU hacia el e-learning y las clases virtuales durante la pandemia de COVID-19. *Tecnología educativa contemporánea*, 13 (1), ep283. DOI: 10.30935/cedtech/8708
- Martín, J. L.; Tobías Garcés, A. & Seoane Pillado, T. (2006). Revisiones sistemáticas en las ciencias de la vida: el concepto Salud a través de la síntesis de la evidencia científica. *Fundación para la Investigación Sanitaria en Castilla-La Mancha*.
- Mas-Torello, O. (2014). Las competencias investigadoras del profesor universitario: la percepción del propio protagonista, de los alumnos y de los expertos. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 18 (3), 255-273.
- Mauri, T. Coll, C. & Onrubia, J. (2017). La evaluación de la calidad de los procesos de innovación docente universitaria. Una perspectiva constructivista. *Red U. Revista de Docencia Universitaria*, 1, 2- 11.
- Merino-Soto, C.; Domínguez-Lara, S. & Fernández-Arata, M. (2016). Validación inicial de una Escala Breve de Satisfacción con los Estudios en estudiantes universitarios de Lima. *Educación Médica*, 86, 1-4. DOI: 10.1016/j.edumed.2016.06.016
- Mohamed, L., Olmos, M. del C., & Luque, M. (2022). Satisfacción del profesorado y alumnado con la calidad de la educación superior. *Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 2(1), 163–168. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2022.n1.v2.2333>
- Pérez-Villalobos, C., Ventura-Ventura, J., Spormann-Romeri, C., Melipillán, R., Jara-Reyes, C., Paredes-Villarroel, X., Rojas-Pino, M., Baquedano-Rodríguez, M., Castillo-Rabanal, I., Parra-Ponce, P., Bastías-Vega, N., Alvarado-Figueroa, D., & Matus-Betancourt, O. (2021). Satisfaction with remote teaching during the first semester of the



- COVID-19 crisis: Psychometric properties of a scale for health students. *PLoS One*, 16(4). DOI: 10.1371/journal.pone.0250739.
- Reierson, I.Å., Sandvik, L., Solli, H., et al. (2020). Prueba psicométrica de la versión noruega de la Escala de diseño de simulación, el Cuestionario de prácticas educativas y la Escala de satisfacción y autoconfianza del estudiante en el aprendizaje en la educación de enfermería. *Revista Internacional de Avances en Estudios de Enfermería*, 2, 100012-10.1016. <https://doi.org/10.1016/j.ijnsa.2020.100012>
- Sánchez-Meca, J., & Botella, J. (2010). Revisiones sistemáticas y meta-análisis: herramientas para la práctica profesional. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 7-17.
- Santos del Cerro, J., & Ruiz-Esteban, C. (2020). Teaching quality: The satisfaction of university students with their professors. *Anales de Psicología*, 36(2), 304-312. DOI: 10.6018/analesps.36.2.335431
- Seivane, M.S. & Brenlla, M.E. (2021). Evaluación de la calidad docente universitaria desde la perspectiva de los estudiantes. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa* 14(1), 35-46. DOI: <https://doi.org/10.15366/riee2021.14.1.002>
- Shernoff, DJ, Kelly, S., Tonks, SM, Anderson, B., Cavanagh, RF, Sinha, S., et al. (2016). La participación estudiantil en función de la complejidad ambiental en las aulas de secundaria. *Aprender. Instr.* 43, 52–60. doi: 10.1016/j.learninstruc.2015.12.003
- She, L., Ma, L., Jan, A., Sharif Nia, H., & Rahmatpour, P. (2021). Online Learning Satisfaction During COVID-19 Pandemic Among Chinese University Students: The Serial Mediation Model. *Front Psychol.* Oct 5; 12: 743936. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.743936.
- Sinclair, J. K. (2014). An empirical investigation of student satisfaction with college courses. *Research in Higher Education Journal*, 23.
- Tacca Huamán, D. R., Tacca Huamán, A. L., & Cuarez Cordero, R. (2020). Inteligencia emocional del docente y satisfacción académica del estudiante universitario. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(1), e1085. DOI: 10.19083/ridu.2020.887
- Tomás, J.-M., & Gutiérrez, M. (2019). Aportaciones de la teoría de la autodeterminación a la predicción de la satisfacción escolar en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 37(2), 471–485. DOI: 10.6018/rie.37.2.328191



- Van TD., Thi KCN. & Thi HPT. (2020). Data survey on the factors affecting students' satisfaction and academic performance among private universities in Vietnam. *Data Brief* 6;33:106357. DOI: 10.1016/j.dib.2020.106357.
- Vergara-Morales, J., Del Valle, M., Díaz, A. & Pérez, M. V. (2018). Adaptación de la escala de satisfacción académica en estudiantes universitarios chilenos. *Psicología Educativa*. 24, 99-106. DOI: 10.5093/psed2018a15