

Asociación de Autoeficacia y satisfacción con los estudios en estudiantes universitarios

Association of self-efficacy and satisfaction with studies in university students

Riveros Paredes, Pamela Norma

 **Pamela Norma Riveros Paredes**
pamelariverosparedes@gmail.com
Universidad San Ignacio de Loyola, Perú

Revista ConCiencia EPG
Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú
ISSN: 2517-9896
ISSN-e: 2523-6687
Periodicidad: Semestral
vol. 8, núm. 2, 2023
revistaconcienciaepg@une.edu.pe

Recepción: 04 Mayo 2023
Aprobación: 23 Julio 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/717/7174317005/>

DOI: <https://doi.org/10.32654/ConCiencia.8-2.4>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Resumen: La autoeficacia académica (AA) es importante en la regulación de la estructura humana e influye en el desempeño académico (Bandura et al., 1999); así también la satisfacción con los estudios (SE) repercute en el empeño del alumno en lo que compete al éxito en su carrera, así como en su permanencia en la universidad (Gür Erdoğan & Aarsal, 2015), también se ha identificado a la AA como predictor de la SE (DeWitz & Walsh, 2002). El presente es un estudio correlacional que está conformado por 200 jóvenes de edades comprendidas entre 17 y 36 años, 88 varones y 112 mujeres. Para la recolección de datos se utilizó la Adaptación de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica en Situaciones Académicas (Dominguez Lara et al., 2012) y la Escala Breve de Satisfacción con los estudios (Merino-Soto et al., 2017). Los resultados señalan que existe una relación estadísticamente significativa entre la autoeficacia y satisfacción con los estudios ($p < 0.001$); además su correlación es alta ($\rho = 0.527$); por otro lado, las mujeres presentaron mayor puntaje en la satisfacción con los estudios que los varones; en cuanto a la AA no se encontraron diferencias significativas.

Palabras clave: Autoeficacia Académica, Satisfacción con los estudios, género.

Abstract: Academic self-efficacy (AA) is important in regulating the human structure and influences academic performance (Bandura et al., 1999); likewise, satisfaction with studies (SE) affects the student's commitment to compete for success in their career, as well as the permanence in the university (Gür Erdoğan & Aarsal, 2015), IT has also been identified as a predictor of Satisfaction with Studies (DeWitz & Walsh, 2002). However, this is a correlational study that is made up of 200 young people between the ages of x and y. For data collection, the Adaptation of the Specific Perceived Self-efficacy Scale in Academic Situations (Dominguez Lara et al., 2012) and the Brief Satisfaction with Studies Scale (Merino-Soto et al., 2017) were used. The results indicate that there is a statistically significant relationship between self-efficacy and satisfaction with studies ($p < 0.001$); in addition, their correlation is high ($\rho = 0.527$); on the other hand, women presented higher scores in satisfaction with studies than men; no significant differences were found in AA.

Keywords: Academic self-efficacy, Satisfaction with studies, gender.

Introducción

En la actualidad, debido a la virtualización de la educación es importante que los estudiantes presenten tanto autoeficacia académica (AA) como satisfacción en sus estudios (SE) para no fracasar en el proceso de aprendizaje (Alqurashi, 2019; Bates & Khasawneh, 2007; Fearnley et al., 2022). La AA, es crucial para que los estudiantes sientan confianza en su desempeño y no es ajeno a la SE que debe sentir, ya que se asocia a lo emocional de su experiencia y a que pueda crecer profesionalmente (Alqurashi, 2019; Moore, 1989), debido a que la educación motiva a los estudiantes que en el futuro tendrán un rol importante en la economía de la nación (Rioli et al., 2012).

La SE es considerada como la armonía en el contexto educativo, que refuerza la motivación intrínseca de los estudiantes y es un importante indicador de calidad educativa, además de ayudar a los estudiantes a afrontar el estrés (Byrne & Flood, 2003; Ryan, 2001) y las relaciones interpersonales e intrapersonales (Vedhara & Nott, 1996). Por su parte, la AA son creencias de los estudiantes sobre el control que tienen de su propio aprendizaje y es un constructo que compromete procesos personales, conductuales y del ambiente (Bandura, 1986); por tanto, influye en su esfuerzo, motivación y sus actividades (Zimmerman et al., 1996), lo cual se evidencia en las investigaciones que señalan que los estudiantes que son exitosos pueden regular sus procesos de aprendizaje y su autoevaluación es positiva.

Así también, este concepto se asocia a las teorías motivacionales del aprendizaje y cada vez más tiene mayor reconocimiento por la influencia que genera en el compromiso, los hábitos, el aprendizaje, la personalidad; además predice y explica los logros de los estudiantes (Khine & Nielsen, 2022), influye en la motivación hacia el aprendizaje, logros y autoregulación (Schunk & DiBenedetto, 2020). En ese sentido la AA se va formando desde el enfoque sociocognitivo a partir de las experiencias de éxito y fracaso (DiBenedetto & Schunk, 2018).

Si bien es cierto existe diferencia según el género los cuales influyen en los roles que cada uno asume y se replica en el campo laboral (García Guevara, 2005). Sin embargo, en Latinoamérica las mujeres, en cuanto a lo académico, han ascendido en la matrícula y egreso de la universidad a diferencia de la población masculina (Barrón Arreola et al., 2018; Papadópulos y Radakovich, 2006). Cabe destacar que en la etapa universitaria se afianza la orientación sexual lo que condiciona la salud física y emocional (Barra, 2010), además existen presiones a nivel social, económico, familiar entre otros aspectos (Cruz et al., 2018), es por ello, que es necesario promover mejoras en la percepción personal de los mismos en cuanto a la felicidad, satisfacción, salud, economía, ocupación, relaciones familiares, relaciones amistosas, tiempo libre, ambiente, escolar entre otros (Lara Flores et al., 2015; Vergara-Morales et al., 2019).

La SE repercute en el bienestar personal, el cual depende de las emociones positivas y negativas, así como los juicios que la persona realiza sobre su vida, y que favorece el desarrollo saludable (Zalazar-Jaime et al., 2022). Este constructo, también se considera de gran importancia en la etapa universitaria debido a que se relaciona con la satisfacción con la vida y el bienestar personal (Garriott et al., 2015; Lent, 2004; Sheu et al., 2016), con las creencias de autoeficacia y la

percepción del soporte social (Ojeda et al., 2011; Sheu et al., 2017), lo cual es un factor protector para las demandas académicas, al estrés, falta de confianza y desmotivación (Tessem et al., 2012).

En contraste, aquellos estudiantes con bajo SE son más vulnerables al estrés, bajo rendimiento académico, que afecta a su bienestar (Kuo et al., 2014) y a su satisfacción con la vida (Zalazar-Jaime et al., 2022).

Las creencias de AA son habilidades que permiten desempeñarse correctamente en la vida, al tener mejores expectativas, en sentirse apoyado y mejora la satisfacción con el estudio (Lent, 2004); por otro lado, existen factores psicosociales que influyen en el rendimiento y retención y una de ellas es la AA que se ha identificado como un poderoso predictor de mejora (Pajares 1996; Zimmerman, 2000), afecta el desarrollo profesional y su bienestar (Soto & Deemer, 2018); mejora formación académica (Tomás & Gutiérrez, 2019); reduce el estrés (Zajacova et al. 2005), afecta la evaluación, lo que implica que el estudiante experimenta un sentimiento de bienestar en cuanto a los cursos y su carrera (Boileau et al., 2021).

Es importante destacar que la AA y la SE, generan beneficios para los universitarios puesto que influye en la atención de los estudiantes hacia el contenido del curso, el ritmo de aprendizaje, la motivación, autoconfianza, así como las actitudes hacia el curso. Los estudiantes que tienen mejores creencias de autoeficacia también presentan mayor satisfacción y/o confianza a nivel académico (Alqurashi, 2019; Bates & Khasawneh, 2007; Kelley & Michela, 1980).

La satisfacción de los estudiantes es uno de los elementos más importantes para acreditar la calidad institucional, ya que los procesos educativos les permiten adquirir conocimientos y habilidades (Darling-Hammond, 2006), lo cual se refleja en los resultados de los estudios donde a mayor SE mayor sentimiento de efectividad, aprendizaje de competencias, habilidades y conocimientos necesarios

Método

Diseño: El presente estudio es transversal asociativo (Ato et al., 2013), en la medida que se analizará la relación existente entre estas dos variables.

Participantes: La muestra estuvo conformada por 200 jóvenes cuyas edades oscilan entre 17 y 36 años, los cuales se encontraban cursando alguna carrera universitaria.

Instrumentos: Adaptación de la Escala de autoeficacia percibida en situaciones académicas (EAPESA) (adaptación peruana de Dominguez Lara et al., 2012). Está compuesta por un listado de 10 ítems, en ella se solicita al participante que elija la opción con la que se identifique en base a una escala de Likert del 1 (nunca) al 4 (siempre). La presente escala evalúa a nivel general la autoeficacia académica y es unidimensional, el mismo que tiene una fiabilidad de $\alpha = 0.891$; IC95% [0.867, 0.912].

Escala breve de Satisfacción con los estudios (EBSE) adaptación peruana de Merino-Soto et al., 2017) está conformada por 3 ítems y 5 alternativas de respuesta del 0 (muy en desacuerdo) al 4 (muy de acuerdo) es unidimensional y evalúa la satisfacción del estudiante en su forma de estudiar, rendimiento y cómo

experimenta los estudios, que contó para este estudio con una fiabilidad de $\alpha = 0.803$; IC95% [0.750, 0.847].

Procedimiento: Los participantes respondieron a los instrumentos de forma voluntaria mediante la forma de la hoja de un consentimiento, en el que se detallan los objetivos de la investigación, la confidencialidad en el manejo de los datos (Mondragon-Barrios, 2009). Luego de pasar los aspectos administrativos, las escalas fueron administradas y enviadas por Google Forms. Una vez recolectados los datos, se realizaron los análisis en el programa estadístico jamovi versión 2.3.24 (The jamovi project, 2023).

Resultados

De los 200 participantes de la muestra, el 44% fueron varones ($n = 88$) y el 56% fueron mujeres ($n = 112$). Respecto a la edad, esta se encontró entre 17 y 36 años ($M = 20.197$, $DE = 2.343$), donde la mayoría tuvo 19 años ($n = 56$, 28%). En cuanto a la carrera profesional que estudiaban los participantes, destacan arte y diseño empresarial ($n = 32$, 16%), negocios internacionales ($n = 23$, 11.5%), psicología ($n = 17$, 8.5%), marketing ($n = 16$, 8%), administración ($n = 15$, 7.5%) y arquitectura ($n = 14$, 7%). Por otro lado, la mayoría de los estudiantes se encontraba cursando el cuarto ($n = 49$, 24.5%) y quinto ciclo ($n = 49$, 24.5%), seguido del tercer ciclo ($n = 42$, 21%). Finalmente, el 35.5% de los participantes señalaron que mantener la disciplina no ha sido un desafío para ellos ($n = 71$), en tanto que, el 64.5% indicó que sí representó un desafío para ellos mantener la disciplina.

Para analizar la relación entre la autoeficacia académica y la satisfacción con los estudios se utilizó la prueba de correlación de Spearman, en el que se calculó la correlación rango-biserial (rrb) para evaluar el tamaño del efecto de las diferencias entre los grupos, utilizando para su interpretación los criterios propuestos por Lovakov y Agadullina (2021).

La prueba de correlación de Spearman indicó que existe una relación estadísticamente significativa entre la autoeficacia académica y la satisfacción con los estudios ($p < 0.001$). Asimismo, el grado de la correlación entre las variables puede considerarse grande ($\rho = 0.527$). A partir de estos resultados, se puede considerar que la autoeficacia académica y la satisfacción con los estudios comparten el 27.77% de la variabilidad en sus puntajes. Finalmente, al ser el coeficiente de correlación positivo, la relación entre las variables es directa, es decir, a medida que una variable aumenta, la otra también lo hace y viceversa.

Comparación según el sexo

Respecto a la comparación según el sexo, utilizando la prueba U de Mann-Whitney en, las variables de estudio, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la autoeficacia académica ($U = 5100.50$, $p = 671$, $rrb = 0.035$), siendo el tamaño del efecto trivial. No obstante, sí se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la satisfacción con los estudios ($U = 4093.00$, $p = 037$, $rrb = 0.169$), donde el tamaño de las diferencias fue pequeño. En este sentido, las mujeres ($M = 8.625$, $DE = 2.071$) obtuvieron un mayor puntaje promedio que los varones ($M = 8.057$, $DE = 1.884$).

Discusión

De acuerdo a los resultados se puede afirmar que existe una relación estadísticamente significativa entre la AA y la SE, lo cual es confirmado en otros estudios (Álvarez y Rendón, 2022; Valle et al., (2020), en estos estudios se han demostrado que los estudiantes que presentaban mayor AA se sentían más satisfechos con sus estudios. Estos resultados se pueden explicar desde la percepción de las experiencias agradables de acuerdo con el desempeño de cada uno de los estudiantes para lograr el éxito académico, lo que al mismo tiempo tienen mayor motivación en relación con la SE y AA (Deci & Ryan, 2000).

De acuerdo con los postulados de Wolters (2004) y Zimmerman et al., (2005), la AA repercute en el rendimiento académico, aptitudes cognitivas, sentido de responsabilidad, entre otros. Es decir, cuando mayor es la AA mayor será el esfuerzo, perseverancia en las metas, lo que es fundamental para el aprendizaje exitoso (Blanco et al., 2012).

De acuerdo a algunos datos (Arreola et al., 2016; Cervantes Arreola et al., 2018) la AA es más alta en estudiantes con un elevado desempeño académico (Dominguez-Lara & Fernández-Arata, 2019); por otro lado, en lo que respecta a la SE predice la intención de continuar estudiando la carrera elegida (Strahan & Credé, 2015; Wach et al., 2016) la autoeficacia (DeWitz & Walsh, 2002) y la motivación individual (Madison et al., 2018)

En lo que respecta a la diferencia, según el sexo, se encontró que no hay diferencias significativas; sin embargo, esto contradice los hallazgos de (Kusimo et al., 2018.), en la que se reporta que hay una ventaja en el caso de los varones respecto a la AA de las mujeres. No obstante, no hay un consenso de evidencias donde haya una prevalencia de un sexo sobre otro, lo que si hay es diversos resultados que favorecen por un lado a los hombres, por otro a las mujeres, y otros en el que no hay diferencias, (Blanco et al., 2012; Dominguez-Lara & Fernández-Arata, 2019; Madison et al., 2018; Valle et al., 2020)

En cuanto a las diferencias en SE, los resultados evidencia que hay diferencias estadísticamente significativas a favor de las mujeres, lo cual se puede corroborar con distintos estudios en los que las mujeres se sienten más satisfechas con la educación y son más conscientes de la importancia de sus estudios y del futuro comparado con los varones (Aristovnik et al., 2020; Kapasia et al., 2022; Rodon et al., 2021; Seijo et al., 2023), no obstante, hay estudios que señalan que los varones presentan una mayor satisfacción con los estudios que las mujeres (Hashemi, 2021; Kostić et al., 2021)

Finalmente, es importante mencionar las limitaciones del estudio ya que, desde su diseño descriptivo transversal, sus resultados no pueden ser confirmados en el tiempo; así también la muestra no presenta una distribución homogénea en cuanto al sexo y las carreras, por lo que se sugiere explorar las variables en muestras más homogéneas y cuyas carreras también estén distribuidas de ese modo, además, de considerar otras variables sociodemográficas

Referencias

- Alqurashi, E. (2019). Predicting student satisfaction and perceived learning within online learning environments. *Distance Education*, 40(1), 133–148. <https://doi.org/10.1080/01587919.2018.1553562>
- Álvarez, D. G., & Rendón, R. C. (2022). Autoeficacia y satisfacción académica en estudiantes universitarios en tiempos de COVID-19. *Libro de Actas Del 2. o Congreso Caribeño de Investigación Educativa: Nuevos Paradigmas y Experiencias Emergentes*, 131–137.
- Aristovnik, A., Keržič, D., Ravšelj, D., Tomaževič, N., & Umek, L. (2020). Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. *Sustainability*, 12(20), 8438. <https://doi.org/10.3390/su12208438>
- Arreola, D. I. C., Sierra, M. de los D. V., & Cuervo, Á. A. V. (2016). Autoeficacia académica en estudiantes universitarios con alto y bajo desempeño académico. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 3(1), 573–578.
- Ato, M., López-García, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3). <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 4(3), 359. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1521/jscp.1986.4.3.359>
- Bandura, A., Freeman, W. H., & Lightsey, R. (1999). Self-Efficacy: The Exercise of Control. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 13(2), 158–166. <https://doi.org/10.1891/0889-8391.13.2.158>
- Barra, E. (2010). Bienestar psicológico y orientación de rol sexual en estudiantes universitarios. *Terapia Psicológica*, 28(1). <https://doi.org/10.4067/S0718-48082010000100011>
- Barrón Arreola, K. S., Madera Pacheco, J. A., & Cayeros López, L. I. (2018). Mujeres universitarias y espacios de decisión: estudio comparativo en Instituciones de Educación Superior mexicanas. *Revista de La Educación Superior*, 47(188), 39–56. <https://doi.org/10.36857/resu.2018.188.506>
- Bates, R., & Khasawneh, S. (2007). Self-efficacy and college students' perceptions and use of online learning systems. *Computers in Human Behavior*, 23(1), 175–191. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2004.04.004>
- Blanco, H., Ornelas, M., Aguirre, J. F., & Guedea, J. C. (2012). Autoeficacia percibida en conductas académicas: diferencias entre hombres y mujeres. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(53), 557–571. <https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/318>
- Boileau, L., Gaudreau, P., Gareau, A., & Chamandy, M. (2021). Some days are more satisfying than others: A daily - diary study on optimism, pessimism, coping, and academic satisfaction. *British Journal of Educational Psychology*, 91(1), 46–62. <https://doi.org/10.1111/bjep.12346>
- BYRNE, M., & FLOOD, B. (2003). Assessing the Teaching Quality of Accounting Programmes: An evaluation of the Course Experience Questionnaire. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 28(2), 135–145. <https://doi.org/10.1080/02602930301668>
- Cervantes Arreola, D. I., Valadez Sierra, M. D., Valdés Cuervo, A. A., & Tánori Quintana, J. (2018). Diferencias en autoeficacia académica, bienestar psicológico y motivación al logro en estudiantes universitarios con alto y bajo desempeño

- académico. *Psicología Desde El Caribe*, 35(1), 7–17. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/9108>
- Cruz, Z. G., Ramírez, P. L., Pérez, M. N., & Martínez, S. P. (2018). Consumo de alcohol, tabaco y otras drogas en jóvenes universitarios. *Revista Salud Pública y Nutrición*, 16(4), 1–9. <https://doi.org/10.29105/respyn16.4-1>
- Darling-Hammond, L. (2006). Assessing Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 57(2), 120–138. <https://doi.org/10.1177/0022487105283796>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- DeWitz, S. J., & Walsh, W. B. (2002). Self-Efficacy and College Student Satisfaction. *Journal of Career Assessment*, 10(3), 315–326. <https://doi.org/10.1177/10672702010003003>
- DiBenedetto, M. K., & Schunk, D. H. (2018). Self-efficacy in education revisited through a sociocultural lens. *Big Theories Revisited*, 2, 117.
- Dominguez-Lara, S., & Fernández-Arara, M. (2019). Autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21. <https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e32.2014>
- Dominguez Lara, S., Yauri, C., Mattos, E., & Ramírez, F. (2012). Propiedades psicométricas de una escala de autoeficacia para situaciones académicas en estudiantes universitarios peruanos. *Revista de Psicología*, 2, 27–40. <https://revist.as.ucsp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/8>
- Fearnley, M., Malay, C., & Fabia, J. N. (2022). Factors Affecting Student Satisfaction, Perceived Learning and Academic Performance in an Emergency Online Science Course. *International Journal of Information and Education Technology*, 12(12), 1354–1362. <https://doi.org/10.18178/ijiet.2022.12.12.1759>
- García Guevara, P. (2005). Género, educación y política pública. La Ventana. *Revista de Estudios de Género*, 3(21), 70–89. <https://www.scielo.org.mx/pdf/laven/v3n21/1405-9436-laven-3-21-70.pdf>
- Garriott, P. O., Hudyma, A., Keene, C., & Santiago, D. (2015). Social cognitive predictors of first- and non-first-generation college students’ academic and life satisfaction. *Journal of Counseling Psychology*, 62(2), 253–263. <https://doi.org/10.1037/cou0000066>
- Gür Erdoğan, D., & Arsal, Z. (2015). The adaptation of Academic Major Satisfaction Scale to Turkish: The validity and reliability study. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 966. <https://doi.org/10.14687/ijhs.v12i1.3219>
- Hashemi, A. (2021). Effects of COVID-19 on the academic performance of Afghan students’ and their level of satisfaction with online teaching. *Cogent Arts & Humanities*, 8(1). <https://doi.org/10.1080/23311983.2021.1933684>
- Kapasias, N., Paul, P., Roy, A., Das, P., Ghosh, T., & Chouhan, P. (2022). Perceived academic satisfaction level, psychological stress and academic risk among Indian students amidst COVID-19 pandemic. *Heliyon*, 8(5), e09440. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e09440>
- Kelley, H. H., & Michela, J. L. (1980). Attribution theory and research. *Annual Review of Psychology*, 31(1), 457–501. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1146/annurev.ps.31.020180.002325>
- Khine, M. S., & Nielsen, T. (2022). *Academic Self-efficacy in Education*. Springer.

- Kostić, J., Žikić, O., Đorđević, V., & Krivokapić, Ž. (2021). Perceived stress among university students in south-east Serbia during the COVID-19 outbreak. *Annals of General Psychiatry*, 20, 1–8.
- Kuo, Y.-C., Walker, A. E., Schroder, K. E. E., & Belland, B. R. (2014). Interaction, Internet self-efficacy, and self-regulated learning as predictors of student satisfaction in online education courses. *The Internet and Higher Education*, 20, 35–50. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.10.001>
- Kusimo, A. C., & Thompson, M. E., & Atwood, S. A., & Sheppard, S. (2019, June), 2018 BEST DIVERSITY PAPER: Effects of Research and Internship Experiences on Engineering Task Self-Efficacy on Engineering Students Through an Intersectional Lens Paper. *Presented at 2019 ASEE Annual Conference & Exposition , Tampa, Florida*. <https://doi.org/10.18260/1-2--31928>
- Lara Flores, N., Saldaña Balmori, Y., Fernández Vera, N., & Delgadillo Gutiérrez, H. J. (2015). Salud, calidad de vida y entorno universitario en estudiantes mexicanos de una universidad pública. *Hacia La Promoción de La Salud*, 20(2), 102–117. <https://doi.org/10.17151/hpsal.2015.20.2.8>
- Lent, R. W. (2004). Toward a Unifying Theoretical and Practical Perspective on Well-Being and Psychosocial Adjustment. *Journal of Counseling Psychology*, 51(4), 482–509. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.51.4.482>
- Madison, E., Hopp, T., Santana, A. D., & Stansberry, K. (2018). A Motivational Perspective on Mass Communication Students' Satisfaction with Their Major: Investigating Antecedents and Consequences. *Journalism & Mass Communication Educator*, 73(1), 50–66. <https://doi.org/10.1177/1077695816687408>
- Merino-Soto, C., Dominguez-Lara, S., & Fernández-Arata, M. (2017). Validación inicial de una Escala Breve de Satisfacción con los Estudios en estudiantes universitarios de Lima. *Educación Médica*, 18(1), 74–77. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.06.016>
- Mondragon-Barrios, L. (2009). Consentimiento informado: una praxis dialógica para la investigación. *Revista de Investigacion Clinica; Organo Del Hospital de Enfermedades de La Nutricion*, 61(1), 73. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revinvcli/nn-2009/nn091i.pdf>
- Moore, M. G. (1989). Editorial: Three types of interaction. *American Journal of Distance Education*, 3(2), 1–7. <https://doi.org/10.1080/08923648909526659>
- Ojeda, L., Flores, L. Y., & Navarro, R. L. (2011). Social cognitive predictors of Mexican American college students' academic and life satisfaction. *Journal of Counseling Psychology*, 58(1), 61–71. <https://doi.org/10.1037/a0021687>
- Papadópulos, J., & Radakovich, R. (2006). *Educación superior y género en América Latina y el Caribe*. <https://www.ses.unam.mx/cursos2013/pdf/Papadopoulos2006.pdf>
- Rioli, L., Savicki, V., & Richards, J. (2012). Psychological Capital as a Buffer to Student Stress. *Psychology*, 03(12), 1202–1207. <https://doi.org/10.4236/psych.2012.312A178>
- Rodon, T., Ratel, J.-L., Gross, P. H., Levesque, F., & Okalik, M. (2021). POSTSECONDARY INUIT STUDENTS FROM NUNAVUT PATHWAYS: WHEN STUDENTS'SATISFACTION MEETS LANGUAGE DISCRIMINATION. *McGill Journal of Education*, 56.
- Ryan, A. M. (2001). The Peer Group as a Context for the Development of Young Adolescent Motivation and Achievement. *Child Development*, 72(4), 1135–1150. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00338>

- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary Educational Psychology*, 60, 101832. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832>
- Seijo, D., Vázquez, M. J., Novo, M., & Fariña, F. (2023). Studying the effects of sense of belonging to virtual communities in psychological well-being and adjustment to academic setting. *Educación XX1*, 26(1), 229–247. <https://doi.org/10.5944/educxx1.31818>
- Sheu, H.-B., Liu, Y., & Li, Y. (2017). Well-Being of College Students in China. *Journal of Career Assessment*, 25(1), 144–158. <https://doi.org/10.1177/1069072716658240>
- Sheu, H.-B., Mejia, A., Rigali-Oiler, M., Primé, D. R., & Chong, S. S. (2016). Social cognitive predictors of academic and life satisfaction: Measurement and structural equivalence across three racial/ethnic groups. *Journal of Counseling Psychology*, 63(4), 460–474. <https://doi.org/10.1037/cou0000158>
- Soto, C., & Deemer, E. D. (2018). Communal Goals, Campus Racial Climate Perceptions, and Cultural Differences in Perceived Academic Satisfaction. *The Career Development Quarterly*, 66(1), 35–48. <https://doi.org/10.1002/cdq.12120>
- Strahan, S., & Credé, M. (2015). Satisfaction With College. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 16(4), 537–561. <https://doi.org/10.2190/CS.16.4.d>
- 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. <https://doi.org/10.6018/rie.37.2.328191>
- Valle, M., Vergara, J., Bernardo, A., Díaz, A., & Herrera, I. (2020). Estudio de Perfiles Motivacionales Latentes Asociados con la Satisfacción y Autoeficacia Académica de Estudiantes Universitarios. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 57(4), 137–147. <https://doi.org/10.21865/RIDEP57.4.10>
- Vedhara, K., & Nott, K. H. (1996). Psychosocial vulnerability to stress: A study of HIV-positive homosexual men. *Journal of Psychosomatic Research*, 41(3), 255–267. [https://doi.org/10.1016/0022-3999\(96\)00096-7](https://doi.org/10.1016/0022-3999(96)00096-7)
- Vergara-Morales, J., Del Valle, M., Díaz, A., Matos, L., & Pérez, M.-V. (2019). Motivational profiles related to the academic satisfaction of university students. *Anales de Psicología*, 35(3), 464–471. <https://doi.org/10.6018/analesps.35.3.320441>
- Wach, F.-S., Karbach, J., Ruffing, S., Brünken, R., & Spinath, F. M. (2016). University Students' Satisfaction with their Academic Studies: Personality and Motivation Matter. *Frontiers in Psychology*, 7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00055>
- Wolters, C. A. (2004). Advancing Achievement Goal Theory: Using Goal Structures and Goal Orientations to Predict Students' Motivation, Cognition, and Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 96(2), 236–250. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.2.236>
- Zalazar-Jaime, M. F., Moretti, L. S., & Medrano, L. A. (2022). Contribution of Academic Satisfaction Judgments to Subjective Well-Being. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.772346>
- Zimmerman, B. J., Bonner, S., & Kovach, R. (1996). Developing self-regulated learners: Beyond achievement to self-efficacy. *American Psychological Association*. <https://doi.org/10.1037/10213-000>

Zimmerman, B. J., Kitsantas, A., & Campillo, M. (2005). Evaluación de la Autoeficacia Regulatoria: Una Perspectiva Social Cognitiva. *Revista Evaluar*, 5(1). <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v5.n1.537>