

## **Satisfacción académica en estudiantes de nivel superior: variables escolares y personales asociadas**

### ***Academic satisfaction in university students: associated school and personal variables***

**Marisol Morales Rodríguez**

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México

[marisolmoralesrodriguez@gmail.com](mailto:marisolmoralesrodriguez@gmail.com)

**Joanna Koral Chávez López**

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México

[Joanna.koral.ch@gmail.com](mailto:Joanna.koral.ch@gmail.com)

### **Resumen**

El objetivo del presente estudio fue identificar los niveles de satisfacción académica en universitarios, su diferenciación y relación con variables escolares como semestre, turno y promedio y, con variables personales como autoeficacia académica y burnout académico.

Se basa en un enfoque cuantitativo de alcance correlacional; participaron 353 universitarios, se aplicaron las escalas de Eficacia percibida en situaciones académicas (Palenzuela, 1983), Satisfacción académica con el ambiente pedagógico (Adaptación de Medrano y Pérez, 2010), Inventario Maslach de Burnout para estudiantes (Maslach y Jackson, 1981). Se utilizaron el análisis de frecuencia, las pruebas bivariadas  $r$  de Pearson,  $t$  para muestras independientes y el Análisis de Varianza para un solo factor.

Los hallazgos destacan que la satisfacción académica muestra una ligera tendencia hacia el nivel alto. Se encontró que a mayor autoeficacia académica y menor desgaste emocional, es mayor la satisfacción académica. No se reporta relación con el promedio de calificaciones. Existen diferencias por turno y semestre, siendo los estudiantes de turno matutino y los de semestres más avanzados, quienes se sienten más satisfechos.

Se concluye que la satisfacción académica se relaciona con aspectos psicológicos del estudiante, como la confianza en sus capacidades y el desgaste emocional frente a las exigencias de la vida universitaria.

**Palabras clave:** Satisfacción académica, Estudiantes, Nivel Superior, Variables personales, Variables escolares.

### **Abstract**

The objective of the present study was to identify the levels of academic satisfaction in university students, their differentiation and relationship with school variables such as semester, shift and average, and personal variables such as academic self-efficacy and academic burnout.

It is based on a quantitative approach and correlational study; 353 university students participated, were applied the Scale of perceived self-efficacy in academic situations (Palenzuela, 1983), Academic satisfaction with the pedagogical environment (Adaptation of Medrano and Pérez, 2010), Maslach de Burnout Inventory for students (Maslach and Jackson, 1981). Frequency analysis, Pearson's bivariate r tests, t for independent samples and Variance Analysis for a single factor were used.

The findings show that academic satisfaction has a tendency towards the high level. It was found that at a greater academic self-efficacy and less mental fatigue, the academic satisfaction is better.

There is no relationship with the average of grades. There are differences by shift and semester, being the students of the afternoon shift and those of more advanced semesters, who feel more satisfied.

It is concluded that academic satisfaction is related to psychological aspects of the student, such as confidence in their abilities and mental fatigue against university demands.

**Keywords:** Academic satisfaction, Students, College, Personal variables, School variables.

**Fecha Recepción:** Enero 2019

**Fecha Aceptación:** Julio 2019

---

## **Introducción**

La transición a la universidad demanda una serie de cambios en el individuo, ya que se espera que asuma un rol distinto como estudiante, debido a que se tiene la encomienda de prepararse para dejar atrás la vida estudiantil, y planear un proyecto de vida acorde a las demandas sociales donde el ejercicio de la profesión forme parte importante de dicha construcción. De esta manera, puede convertirse en un momento crítico ya que aunado a lo anterior, coincide con el paso de la adolescencia a la adultez.

En ese devenir se espera que la estancia en la universidad lleve implícita una formación de calidad que se vea reflejada en el desempeño futuro. En ese sentido, un indicador importante sería la satisfacción académica.

La satisfacción académica hace referencia a una evaluación subjetiva por parte del estudiante de los resultados y experiencias relacionados con su educación; se le concibe como una variable cognitiva-afectiva ya que incluye el placer, el sentirse bien, como la evaluación de sus experiencias de aprendizaje (Inzunza et al, 2015)

Con base en lo descrito, aun cuando la satisfacción lleva implícito un componente afectivo, no cabe duda que las evaluaciones cognitivas que realiza el estudiante determinan que tan satisfecho se sentirá finalmente, ya que si considera que su experiencia en la universidad, incluyendo las condiciones de infraestructura, la enseñanza, los planes y programas, el ambiente social, su rendimiento, entre otros, cumple sus expectativas se sentirá satisfecho; y en esta línea, un aspecto relevante lo constituyen las condiciones personales donde la percepción que se tenga sobre las propias capacidades influirá determinantemente en la adopción de patrones comportamentales.

La autoeficacia es una habilidad trascendente para lograr el éxito, hace referencia a las creencias que el individuo tiene con respecto a sus propias capacidades, es decir, que tan capaz o eficiente se percibe para desempeñarse en diversas situaciones. De tal forma que, si en el ámbito universitario, se concibe competente es muy probable que acumule éxitos, lo cual a su vez lo llevará a sentirse satisfecho.

Con base en tales premisas, la autoeficacia tiene una influencia contundente en la vida universitaria, ya que si el estudiante confía en sus capacidades, responderá mejor ante las presiones propias de la formación profesional, de lo contrario, podrá sentirse amenazado y podrá sucumbir ante los retos cotidianos.

Los bajos niveles de autoeficacia incrementan la probabilidad de valorar una experiencia

como amenazante y muy estresante (Salanova, Cifre, Grau, Llorens & Martínez, 2005). Y si a ello se agrega que la experiencia universitaria de por sí suele ser demandante, los recursos del universitario pueden ser insuficientes generando un desgaste crónico como respuesta a las condiciones de estrés y llevarlo al borde del colapso.

La educación superior enfrenta a los estudiantes a una forma de vivir que desconocen, a experiencias nuevas y a un momento en sus vidas en el que se ponen a prueba sus propias expectativas y las de su entorno, por lo que existe gran presión sobre ellos. Además, en algunos casos, los estudios universitarios implican dejar el hogar, la familia y los amigos, lo que genera una pérdida de las redes de apoyo de los jóvenes y deja a los estudiantes en una situación de vulnerabilidad psicoafectiva (Hinrichs, Ortiz & Pérez, 2016), asociada a la aparición del Síndrome de Burnout.

El burnout académico se conceptualiza como un estado de agotamiento físico, emocional y cognitivo resultado del involucramiento prolongado en situaciones generadoras de estrés en el contexto educativo. Las principales manifestaciones en estudiantes son el agotamiento físico y mental, la disminución del rendimiento académico y el abandono de los estudios, además de otras de tipo psicosomático, emocional y conductual (Rosales & Rosales, 2013). Dichos síntomas, no solo afectan el estado psicológico del estudiante, sino también pueden atender contra su condición física.

Es por lo anterior, que el presente estudio tiene como objetivo identificar los niveles de satisfacción académica en universitarios, su diferenciación y relación con variables escolares como semestre, turno y promedio y, con variables personales como autoeficacia académica y burnout académico.

### **Vida Universitaria**

La universidad es un escenario social, cultural, político y cognitivo, donde se confrontan constantemente ideas, creencias, sentimientos y proyectos, constituye principalmente un espacio donde se comparten experiencias, teorías y sensibilidades que pretenden ayudar a mantener, construir y desarrollar al individuo, pero también a la sociedad y la cultura (Murcia, 2009). Ello constituye un mundo distinto en el que el joven busca prepararse para incursionar no solo a nivel productivo, sino en el mundo adulto.

La vida universitaria representa un período preparatorio para la inserción al mundo laboral, además constituye un espacio de exploración no solo de las propias habilidades y limitaciones que el joven deber encarar a fin de hacer suyo aquello de lo cual no tiene dominio, sino también del contexto donde finalmente ejerza su profesión.

El impacto que genera el tránsito por la educación superior va más allá de la esfera cognitivo-académica, ya que intervienen aspectos afectivos, sociales y culturales que en gran medida determinan que tan satisfecho podrá sentirse el universitario en este ambiente, ello significa relacionarse con nuevas personas, con creencias y costumbres diferentes, con docentes cuya concepción de la vida y de la ciencia puede entrar en contradicción con los propios principios y convicciones, con una filosofía institucional que marcará ciertas expectativas, que en su conjunto inciden en el sentido de bienestar personal.

Desde la perspectiva de Walker (2012) el ingreso a la universidad supone un encuentro o desencuentro con un campo disciplinar específico y una cultura institucional que requieren del aprendizaje de sus saberes, sus costumbres, de la visión y misión. Dicho aprendizaje puede resultar una tarea complicada, surgiendo muchos temores, ansiedad e incertidumbre desde el hecho de experimentar cambios en relación a las experiencias previas escolares, y al afrontar las dificultades que implican una formación de nivel superior.

El punto clave es que lograr bienestar, compromiso y motivación en el estudiante, ya que la entrada a la universidad puede convertirse en un momento crítico, al coincidir con dejar atrás los años de preparatoria, a la vez de transitar de la adolescencia a la adultez (Hinrichs, Ortiz & Pérez, 2016).

No obstante, dichas condiciones pueden representar un reto para el estudiante y enfrentarse con éxito, lo cual podría deberse a la confianza en sus propias capacidades para lidiar con todo tipo de exigencias. De ahí que, más allá de considerarlo como un momento y/o evento crítico, puede constituir una condición crucial en el proyecto de vida del adolescente, cristalizándose una de las mayores aspiraciones y marcando la pauta para alcanzar una de las metas prioritarias en este período de la vida: insertarse en el mundo productivo.

Diversas investigaciones han concluido que una de las funciones fundamentales de la universidad es capacitar para el ejercicio de actividades profesionales, junto al desarrollo científico, técnico y cultural; es por ello que las expectativas son tan altas que trascienden a la misma institución y ponen de manifiesto uno de los compromisos que la sociedad le

demanda, de ahí la presión a la que los estudiantes se enfrentan (Cásarez, Carmona & Martínez, 2010), dando lugar en muchos o algunos de los casos, a respuestas poco adaptativas.

### **Implicaciones de la vida universitaria: burnout académico y autoeficacia**

La universidad constituye un escenario de ensayo, incluso en ocasiones, de ensayo y error; ahora las exigencias son mayores, las formas de relación son otras, se pone a prueba la capacidad del estudiante para manejar el estrés; se ven afectadas sus creencias de autoeficacia. Incluso, el contexto físico, la visión y misión de la institución influyen en sus expectativas y pautas de comportamiento; y por supuesto, existe la demanda latente de incorporarse al mundo laboral y dejar atrás la vida como educando.

Cuando se opta por cursar una carrera universitaria surgen una serie de dudas, temores, desconciertos e inseguridades, lo cual puede llevar a experimentar grandes dosis de estrés.

La educación superior se encuentra inmersa en un proceso de constante cambio y adaptación a las nuevas exigencias planteadas en el ámbito internacional, así, a menudo el contexto universitario está integrado por diferentes elementos estresantes que favorecen la presencia del estrés y cansancio emocional en los estudiantes (Herrera, Mohamed & Cepero, 2016).

La vida universitaria puede convertirse en una experiencia sumamente gratificante para el estudiante, sin embargo, con base en lo expuesto anteriormente, pueden presentarse algunas dificultades asociadas al ritmo de estudio, a la carga académica, incluso a las dudas vocacionales, lo que conlleva a algunas manifestaciones físicas, emocionales y conductuales como inquietud, nervioso, insomnio y/o dificultades para conciliar el sueño, conductas de evitación, irritabilidad, angustia, enojo, miedo a fallar, miedo a quedar paralizado, apatía, dificultad para concentrarse, sensación de confusión, preocupación por el desempeño y preocupación acerca de las consecuencias negativas de fallar (Sánchez, Álvarez, Flores, Arias & Saucedo, 2014).

Cabe destacar que a pesar de las exigencias universitarias no todos los jóvenes presentan dificultades para adaptarse a lo largo del proceso de formación profesional, cuando los estudiantes no desarrollan estrategias de afrontamiento efectivas, experimentarán una sobrecarga, lucharán y solo conseguirán cansarse aún mas, es precisamente en esos casos,

cuando aparece un fenómeno de agotamiento emocional que puede llevar incluso al abandono académico, el burnout.

El burnout, conocido como “síndrome de estar quemado”, se caracteriza básicamente por tres dimensiones: cansancio o agotamiento emocional, despersonalización y una baja realización personal (Maslach; Schaufeli; Leiter, como se citaron en Caballero, Hederich & Palacio, 2010). En el ámbito académico, el burnout académico hace referencia a aquellos estudiantes que no tienen interés en el estudio, presentan falta de motivación y están cansados de estudiar (Caballero, Hederich & Palacio, 2010).

El fenómeno del burnout en el ámbito universitario, puede convertirse en un común denominador cuando el estudiante continuamente enfrenta las presiones propias de la vida académica, y es incapaz de sobrellevarlas, entonces sus recursos se debilitan y ceden ante esta.

El burnout académico se ve reflejado en un sentimiento de agotamiento emocional experimentado por la persona a causa de las demandas académicas, derivando posteriormente en una actitud poco comprometida con sus labores estudiantiles, además de creencias de poca capacidad de respuesta; aparecen reacciones de distanciamiento emocional y cognitivo como respuesta ante la sobrecarga, lo cual genera una insatisfacción para con los estudios. Es por ello que se le conceptualiza como el producto de un afrontamiento poco eficiente del estudiante universitario ante los eventos más o menos adversos en el marco de su vida académica (Domínguez-Lara, 2018).

Aunado a lo anterior, dicho fenómeno se identifica cuando el estudiante adquiere una actitud de no poder dar más de sí mismo, con una pérdida de interés del valor y la trascendencia que implican los estudios, y dudas crecientes acerca de la propia capacidad de llevar a cabo las tareas académicas (Rosales & Rosales, 2013).

Dichas dudas son creencias negativas de autoeficacia que limitan el desempeño del estudiante. La autoeficacia es entendida como el conjunto de creencias sobre las propias capacidades que lleva a un desempeño eficiente, de tal forma que mantiene la conducta orientada hacia metas.

García et al. (2010) han señalado que los estudiantes con altos niveles de autoeficacia académica, se muestran más persistentes, a diferencia de quienes presentan una baja autoeficacia, los cuales tienden en mayor proporción, a evitar el cumplimiento de tareas y lo

que lleva a la vez, a mayores emociones negativas.

La autoeficacia en términos generales, se conceptualiza como los juicios que hacen las personas sobre la propia capacidad de organizar y de llevar a cabo acciones para alcanzar determinados resultados (Bandura, 1997, como se citó en Chacón, 2006).

Las creencias de autoeficacia producen una serie de emociones previas al desempeño, el simple hecho de creer que se tiene probabilidades de tener éxito al enfrentarse a ciertas circunstancias, condiciones o eventos, favorece la presencia de sentimientos positivos; en cambio, si se piensa de antemano en el fracaso, surgen emociones negativas como angustia, miedo, enojo, entre otras (Tuckman & Monetti, como se citaron en Alegre, 2014) que se asociarían con un sentimiento de insatisfacción. Aplicado al contexto universitario, una autoeficacia positiva es la antesala de la satisfacción académica, favoreciendo además el logro de objetivos.

### **Satisfacción académica**

La satisfacción académica surge de un sentimiento de bienestar personal, como consecuencia de obtener el resultado deseado, de experimentar vivencias que enriquecen la vida, no solo en aspectos escolares, sino también en aspectos socio-afectivos.

Para Bernal, Lauretti y Agreda (2016), la satisfacción académica hace referencia a un estado de placer, resultado de estudiar una carrera acorde al perfil vocacional, permitiendo permanecer y desarrollarse en ella, disfrutando lo que se hace.

En tanto, Alves y Raposo (como se citaron en Álvarez, Chaparro & Reyes, 2015, p. 10) afirman que:

la satisfacción del alumno en los estudios universitarios ha cobrado vital importancia para las instituciones de este sector, pues de ella depende su supervivencia. Sólo con la satisfacción de los alumnos se podrá alcanzar el éxito escolar, la permanencia de los estudiantes en la institución, y sobre todo, la formación de una valoración positiva boca a boca. En este sentido, es extremadamente importante encontrar formas fiables de medir la satisfacción del alumno en la enseñanza universitaria, permitiendo así a las instituciones de enseñanza conocer su realidad, compararla con la de los otros competidores y analizarla a lo largo del tiempo.

Es referida como elemento clave en la evaluación de la calidad de la educación, ya que se



considera uno de los indicadores fundamentales para medir la calidad de la enseñanza tiene que ver con el grado de satisfacción de las personas involucradas en el proceso educativo (Jiménez, Terriquez & Robles, 2011).

Resultado de diversos estudios, se ha evidenciado que los estudiantes que informan altos niveles de satisfacción académica, progresan hacia sus metas académicas, poseen una alta autoeficacia, expectativas positivas respecto a las consecuencias de ser estudiante universitario y perciben la existencia de redes de apoyo social, aspectos que promueven un funcionamiento positivo a lo largo de su carrera. Además se le asocia con el desarrollo positivo (Medrano & Pérez, 2010).

Si el estudiante se siente satisfecho en el ámbito académico, es mucho más probable que se involucre en actividades extracurriculares que fortalecerán su formación profesional, a la vez de desarrollar una serie de habilidades y destrezas que de manera circular, aumentarán los niveles de autoeficacia, autoconcepto personal, la conducta proactiva, la toma efectiva de decisiones, entre otras. Lo anterior, va de la mano con la eficiencia terminal, debido a que el sentimiento de bienestar se asocia con la consecución de objetivos.

Para Jiménez, Terriquez y Robles (2011), la satisfacción del estudiante refleja la eficiencia de los servicios académicos y administrativos de una institución, su satisfacción con las unidades de aprendizaje, con las interacciones que establece con docentes, compañeros y demás personal, así como con las instalaciones y el equipamiento. Por lo tanto, la relevancia de dicho constructo se fundamenta en que la visión del estudiante actúa como un poderoso indicador en los procesos de calidad educativa, basados en el mejoramiento de la gestión y el desarrollo de los programas académicos.

Con base en lo anterior, para las instituciones de educación superior la satisfacción académica del estudiante ha cobrado vital importancia debido a que son los estudiantes el factor principal de la existencia y mantenimiento de las mismas, por lo que deben prestar atención a diversos aspectos, ya que constituye un fenómeno multidimensional y complejo, formado de experiencias que se superponen e influyen en la vida universitaria (Inzunza et al, 2015).

La vida en la universidad es un fenómeno donde concurren diversos procesos, gestiones, mecanismos, vivencias, culturas, creencias y sobretodo protagonistas, siendo el eje rector: el estudiante. De ahí la pertinencia de identificar que tan satisfecho académicamente se percibe

el estudiante universitario y las variaciones así como la relación con variables escolares y personales.

## **Método**

El estudio se sustenta en un enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo-correlacional, bajo un diseño no experimental, transversal.

## **Participantes**

El tipo de muestreo utilizado fue no probabilístico intencional; la muestra estuvo conformada por 535 estudiantes universitarios de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH). De estos, el 73% son mujeres y el 27% hombres.

El rango de edad de los participantes oscila entre los 18 y 23 años, cuya media es de 20 años. Participaron estudiantes de los diversos semestres, del semestre par; siendo la distribución de la siguiente manera: el 26.8% son de segundo semestre, el 26% de cuarto, de sexto semestre es el 24 % y de octavo semestre, el 23.2%.

## **Instrumentos**

Se utilizaron tres escalas, la Escala de autoeficacia percibida en situaciones académicas, el Inventario Maslach de Burnout para estudiantes y la Escala de Satisfacción académica con el ambiente pedagógico.

La *Escala de autoeficacia percibida en situaciones académicas* de Palenzuela (1983) es unifactorial, se compone de 10 ítems y el índice Alpha de Cronbach es de 0.82. Mide precisamente las creencias de autoeficacia relacionadas al ámbito académico y se le considera un buen predictor del logro académico.

El *Inventario Maslach de Burnout* para estudiantes (MBI- SS) de Maslach y Jackson (1981) se compone de 15 ítems dimensionados en tres factores:

- Agotamiento emocional: hace referencia a la sensación de no poder dar más de sí mismo.

- Desvalorización: hace alusión a una actitud fría y a un trato distante hacia sí mismo, hacia los demás o lo demás.
- Autoeficacia académica: esta dimensión tiene un carácter positivo al estar conectada a expectativas en relación a lo ámbitos académicos-profesionales en torno a las capacidades percibidas; por ello su evaluación dentro de la manifestación del síndrome es contraía a las dimensiones anteriores.

Es un inventario que evalúa pensamientos y sentimientos relacionados con diversos aspectos de la interacción continua con la escuela y el desempeño habitual. El índice alfa de Cronbach es para la dimensión agotamiento de 0.75; para desvalorización 0.74 y para autoeficacia académica de 0.70.

En tanto, *la Escala de Satisfacción Académica con el Ambiente Pedagógico* (Sisto et al., 2008) mide el bienestar y disfrute que los estudiantes perciben en relación a su rol como estudiantes. Es una escala unifactorial, conformada por 8 ítems y el índice Alfa de Cronbach es de 0.84.

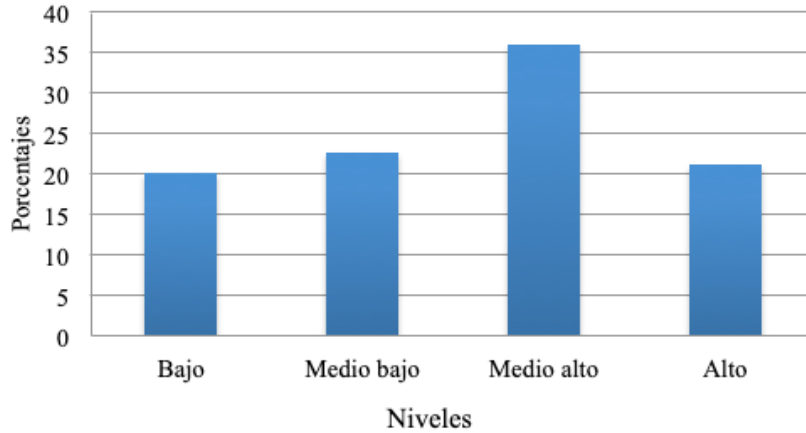
## **Procedimiento**

La aplicación de los instrumentos se realizó de manera colectiva en las instalaciones universitarias de la Facultad previo consentimiento informado de los participantes. Una vez que se contó con la base de datos, se utilizó el programa SPSS 21.0 para la obtención del análisis de frecuencias, el Coeficiente de Correlación de Pearson y Análisis de varianza para un solo factor.

## **Resultados**

Los datos obtenidos a través de diversos análisis revelan que en torno a los niveles de satisfacción académica, se muestra una ligera tendencia hacia el nivel alto, predominando el medio alto con un 35.9% (Figura 1).

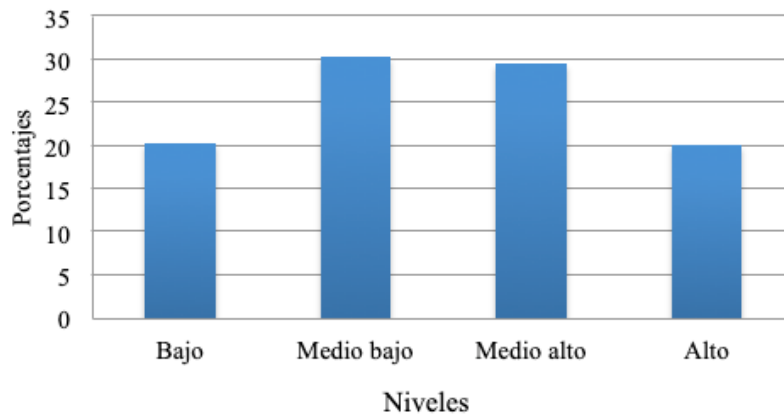
Figura 1. Niveles de Satisfacción académica



Fuente: Elaboración propia

En torno a los niveles de autoeficacia percibida en situaciones académicas, predominan los niveles medios ya que el porcentaje es muy similar entre el medio alto y el medio bajo (Ver figura 2).

Figura 2. Niveles de autoeficacia



Fuente: Elaboración propia

Los niveles de burnout como se observa en la Tabla 1, muestran predominio de los niveles medio-altos en los factores agotamiento y desvalorización, y niveles medios en autoeficacia.

Tabla 1. *Distribución en porcentajes de niveles de Burnout*

	Agotamiento emocional	Desvalorización	Autoeficacia
Muy Alto	17.8	12.7	10.0
Alto	31.2	31.7	16.9
Promedio	24.0	32.1	41.2
Bajo	14.6	11.3	17.5
Muy Bajo	12.4	12.2	14.4

Nota: Agotamiento emocional (M=20.2, D.S=5.6); Desvalorización (M=18.7, D.S=4.5); Autoeficacia académica (M=25.5, D.S=5.2).

Fuente: Elaboración propia

Los hallazgos destacan la existencia de correlaciones entre las variables de estudio, correlaciones positivas con autoeficacia y negativas con desgaste y desvalorización, lo que significa que a mayor autoeficacia académica, autoeficacia como respuesta alterna al síndrome de burnout, y menor agotamiento y desvalorización, es mayor la satisfacción académica experimentada por los estudiantes (Tabla 2).

Tabla 2. *Correlaciones entre satisfacción académica, autoeficacia y burnout académico*

	Autoeficacia académica	Autoeficacia	Agotamiento	Desvalorización
Satisfacción académica	.414**	.494**	-.368**	-.557**

Nota: \*\*p<.01

Fuente: Elaboración propia

De igual forma, se encontró relación entre las autoeficacia académica y burnout académico como se observa en la Tabla 3, que equivale a que, cuanto mayor sea la autoeficacia académica, menores indicadores de agotamiento emocional, presentarán los universitarios.

Tabla 3. *Correlaciones entre autoeficacia académica y burnout académico*

	Autoeficacia	Agotamiento	Desvalorización
Autoeficacia académica	.561**	-.271**	-.258**

Nota: \*\*p<.01

Fuente: Elaboración propia

Contrario a lo esperado, no se reporta relación de la satisfacción académica con el promedio de calificaciones, sin embargo si correlaciona con la autoeficacia académica (r=. 376; p=.000), esto es, cuanto más positivas sean las creencias en las propias capacidades, mejor será el desempeño académico, el cual se verá reflejado en el promedio de calificaciones.

En otra línea, los análisis comparativos reflejan diferencias en burnout por semestre, siendo los estudiantes de semestres más avanzados, quienes se sienten más satisfechos, con la particularidad de que los estudiantes que cursan el cuarto semestre, son quienes expresan sentirse menos satisfechos (Ver Tabla 4).

Tabla 4. *Diferencias en Satisfacción académica por semestre*

	Semestre cursado				ANOVA	
	Segundo	Cuarto	Sexto	Octavo	F	p
	M	M	M	M		
Satisfacción académica	26.5	24.0	26.9	27.3	4.97	.002

Nota:  $p \leq .01$

Fuente: Elaboración propia

Así mismo, se encontraron diferencias por turno, destacando que son los estudiantes de turno matutino quienes se sienten más satisfechos, en comparación con quienes asisten en el vespertino (Ver Tabla 5).

Tabla 5. *Diferencias en Satisfacción académica por turno*

	Matutino		Vespertino		t	p
	M	DS	M	DS		
Satisfacción académica	26.6	4.25	25.4	4.19	2.10	.036

Nota:  $p \leq .01$

Fuente: Elaboración propia

## **Discusión**

En la actualidad, las instituciones de educación superior están obligadas a confrontar los nuevos retos de la sociedad del siglo XXI. Su tarea incluye asumir una postura reflexiva y proponer acciones tendientes a la propia transformación como medida de asegurar la calidad educativa. Es por ello que la atención recae en el estudiante, en función del logro académico, cuestionando constantemente qué tanto el sistema educativo ofrece una alta calidad en el egresado (Salinas & Martínez, 2007).

Y ¿cómo medir la calidad de la educación?. Existen diversos indicadores que señalan puntualmente cuándo una institución cumple con los parámetros esperados en materia de calidad; no obstante, en lo que a este trabajo refiere, un aspecto fundamental lo constituye el

desempeño del estudiante, y no basado en un número o en el mero cumplimiento, sino en elementos psicoafectivos que de algún modo, guardan una estrecha relación con la permanencia y eficiencia terminal, entre los que destaca la satisfacción académica. Si un estudiante se siente satisfecho con su labor académica y lo que ello implica, es muy probable que esté mejor preparado para ejercer con eficiencia su profesión, en ello intervienen aspectos que se asocian con la confianza en sí mismo y con la capacidad de enfrentar las exigencias de la vida universitaria.

Con base en el objetivo del estudio, los hallazgos muestran la existencia de relación entre satisfacción académica y autoeficacia, lo cual refleja que cuando se poseen creencias favorables sobre la capacidad de realizar cualquier tipo de tarea, y se confía en que se lograrán objetivos previstos, mayor será la satisfacción, el sentimiento de bienestar en el estudiante.

Al respecto, Medrano y Pérez (2010) concluyen que los estudiantes que presentan un alto grado de satisfacción con la universidad se caracterizan por progresar adecuadamente en sus metas académicas, poseer elevadas creencias acerca de sus capacidades para lograr un buen rendimiento en las tareas y desarrollar expectativas positivas respecto a la vida universitaria. Lo anterior ha sido confirmado por Caballero, Abello y Palacio (2007) quienes aseveran que ante cualquier tipo de actividad, surge una sensación de competencia, que a su vez, genera autoexigencias y mayor dedicación a la tarea; esto permite establecer la relación entre la autoeficacia y motivación, ya que niveles elevados de autoeficacia proporcionan a la persona un mecanismo automotivador como consecuencia de la autoobservación de las propias competencias, de tal forma que la persona se impone metas, movilizandolos recursos para alcanzarlas.

Habilidades como la autoeficacia, promueven el desarrollo de factores protectores ante situaciones conflictivas y facilitan en el joven, la labor de enfrentar con éxito las exigencias del medio (Choque-Larrauri y Chirinos-Cáceres, 2009), lo que lleva a sentirse satisfecho consigo mismo.

En el mismo sentido, se registra una relación inversa entre satisfacción académica y burnout académico, lo que significa que cuanto más satisfecho se sienta el estudiante con respecto a su actuar, con lo que recibe de la institución, incluyendo el proceso enseñanza-aprendizaje, es menos probable que presente indicadores de agotamiento emocional.

Desde la Teoría Cognitivo Social de Bandura, se ha dado un lugar preponderante a la salud

mental en todo lo que implica calidad de vida, incluyendo el ámbito académico, de tal manera que como parte esencial de esta, la satisfacción de los estudiantes guarda una estrecha relación con las respuestas cognitivas adaptativas, si se cuenta con recursos moduladores del bienestar, amortiguarán el impacto de las fuentes de estrés asociadas a los procesos del burnout (Caballero, Abello & Palacio, 2007).

Desde esta perspectiva, la satisfacción académica constituye un factor de protección contra los procesos de desgaste producto de las exigencias de la vida universitaria, favoreciendo además conductas saludables en el estudiante.

Los resultados sugieren que los participantes muestran cierta tendencia hacia los niveles medio-altos en satisfacción académica, lo que refleja en parte, la presencia de indicadores de ajuste que promueven conductas adaptativas.

La satisfacción académica puede ser vista como un componente de la satisfacción general con la vida. Según Lent y Brown (2008) involucra el bienestar, el placer que experimentan los estudiantes al llevar a cabo experiencias vinculadas a su rol estudiantil; a la vez, se relaciona negativamente con retrasos en el inicio de la carrera, fracaso académico, estrés antes las presiones académicas.

Lo anterior es un elemento importante que de alguna manera puede contrarrestar los efectos de la presencia de indicadores de burnout en el estudiantado, ya que los datos refieren una predominancia de niveles medios-altos en agotamiento emocional y desvalorización y niveles promedio de autoeficacia, lo cual significa que a pesar de que una porcentaje considerable de estudiantes pueden experimentar satisfacción para con sus estudios, también se enfrentan a los estragos de las demandas cotidianas que implica la formación profesional. El síndrome de burnout queda establecido como una respuesta al estrés crónico, que se experimenta como una vivencia de encontrarse emocionalmente agotado (Rosales & Rosales, 2013), lo cual es resultado de la alta demanda en función de trabajos, tareas, exámenes, prácticas que viven y deben responder los estudiantes de la Facultad de Psicología, y que más allá de sus recursos, la sobre exigencia de los propios docentes sobre sí mismos incluso, favorece en algunos de ellos respuestas poco adaptativas.

Lo anterior se ve reflejado en las diferencias encontradas por semestre, ya que conforme el estudiante avanza en su formación profesional, desarrolla mejores estrategias de afrontamiento, existiendo mayor satisfacción académica, que funge como amortiguador del



estrés; no obstante, llama la atención que los estudiantes de cuarto semestre son quienes refieren menos satisfacción, lo cual evidentemente se asocia con la excesiva carga de trabajo de diferentes asignaturas, que ha sido reportada por diversas generaciones. Ello lleva a la necesidad de replantear la manera en que deben ser abordados los contenidos de las asignaturas en dicho semestre a fin de garantizar que se aprovechen y no que se vivan con pesar.

También se encontraron diferencias en satisfacción académica por turno, siendo los estudiantes del matutino quienes se sienten más satisfechos. Lo cual puede obedecer a lo planteado por Rivas et al. (2013) en torno al proceso de adaptación y la falta de control sobre el ambiente, ya que asistir en turno vespertino puede implicar lidiar con otras condiciones no presentes durante la mañana, como la inseguridad que se vive en la colonia donde se ubica la Facultad, el cansancio resultante de una jornada laboral previa en algunos estudiantes, el no contar con todos los servicios disponibles, ya que algunos departamentos laboran principalmente en el turno matutino. No obstante, lo anterior tendría que valorarse con mayor profundidad en otro estudio a fin de definir relaciones causales.

## **Conclusiones**

Con base en los planteamientos anteriores, destaca un elemento que media entre la satisfacción académica y el burnout, ya que por un lado si existe una ligera tendencia hacia un sentimiento de bienestar con respecto al rol como estudiante; pero por otro, hay presencia de agotamiento emocional que merma la vida estudiantil, y son las creencias de autoeficacia académica. A pesar de ubicarse predominantemente en un nivel promedio, ello ha sido suficiente para lidiar con los embates de la vida como universitario ya que como se observó, cuanto más positiva es la autoeficacia, menores son las respuestas desadaptativas como el cansancio emocional, la falta de valoración de sí mismo y la falta de confianza en poseer las competencias necesarias para enfrentarse al mundo profesional.

La formación profesional implica un gran reto y modificaciones en el estilo de vida del estudiante para dar respuesta a las demandas cotidianas; si las manifestaciones de estrés superan las fortalezas personales, produce agotamiento, deteriora el desempeño e incluso las relaciones interpersonales, y puede llegar a atentar contra la integridad física del individuo. En este sentido, la autoeficacia se convierte en el puente entre la salud y la enfermedad, entre

la satisfacción y el burnout, que puede actuar como eje promotor de conductas saludables. A la luz de los resultados, se concluye que la satisfacción académica se relaciona con aspectos psicológicos del estudiante, donde emerge como principal promotor la confianza en las propias capacidades, la creencia de concebirse capaz de responder eficazmente a las demandas de la profesión, a pesar del desgaste emocional experimentado ante las exigencias de la vida universitaria. La vida en las universidades es posible gracias a los estudiantes, si ellos están bien y se sienten satisfechos, las instituciones siguen vigentes, siguen su curso; si ocurre lo contrario, puede existir la posibilidad del abandono de las aulas, lo que pondría en riesgo la función esencial de la educación superior.

## **Referencias**

- Alegre, A. (2014). Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 57-82. DOI: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.29>.
- Álvarez, J., Chaparro, E. y Reyes, D. (2015). Estudio de la Satisfacción de los estudiantes con los Servicios Educativos brindados por Instituciones de Educación Superior del Valle de Toluca *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13 (2), 5-26. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55138743001.pdf>.
- Bernal, J., Lauretti, P. y Agreda, M. (2016). Satisfacción académica en estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad del Zulia. *Multiciencias*, 16 (3), 301-309. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/904/90453464009.pdf>.
- Caballero, C., Hederich, C. y Palacio, J. (2010). El burnout académico: delimitación del síndrome y factores asociados con su aparición. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42 (1), 131-146. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/805/80515880012.pdf>.
- Caballero, C., Abello, R. y Palacio, J. (2007). Relación del burnout y el rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25 (2), 98-111. Recuperado de <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/viewFile/1208/1076>.

- Cásares, P. M., Carmona, G., Martínez, F. M. (2011). Valores profesionales en la formación universitaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* [Número Especial]. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/contenido/NumEsp2/contenido-casares.html>
- Chacón, C. (2006). Las creencias de autoeficacia: un aporte para la formación del docente de inglés. *Acción Pedagógica*, 15, 44-54. Recuperado de <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:23r-GDDE18EJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2968869.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=mx&client=safari>.
- Choque-Larrauri, R. y Chirinos-Cáceres, J. (2009). Eficacia del Programa de Habilidades para la Vida en Adolescentes Escolares de Huancavelica, Perú. *Revista de Salud Pública*, 11 (2), 169-181.
- Domínguez-Lara, S. (2018). Agotamiento emocional académico en estudiantes universitarios: ¿cuánto influyen las estrategias cognitivas de regulación emocional?. *Educación Médica*, 19(2), 96-103. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1575181316301607>.
- García, et al. (2010). Propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas en una muestra de estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria *European Journal of Education and Psychology*, 3(1), 61-73. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1293/129313736005.pdf>.
- Herrera, L. Mohamed, L. y Cepero, S. (2016). cansancio emocional en estudiantes universitarios. *DEDiCA. Revista de Educación y Humanidades*, 9, 173-191. Recuperado de <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:UkIpWnu1RCQJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5429381.pdf+&cd=10&hl=es&ct=clnk&gl=mx&client=safari>.
- Hinrichs, C., Ortiz, L. y Pérez, C. (2016), Relación entre el Bienestar académico de estudiantes de kinesiología de una Universidad Tradicional de Chile y su percepción del ambiente educacional. *Formación Universitaria*, 9(1), 109-116. DOI: 10.4067/S0718-50062016000100012.
- Inzunza, B. et al (2015). Estructura factorial y confiabilidad del Cuestionario de Satisfacción Académica en estudiantes de medicina chilenos. *Revista Iberoamericana de*

- Diagnóstico y Evaluación*, 2(40), 73-82. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459645432008>.
- Jiménez González, A., Terriquez Carrillo, B. y Robles Zepeda, F.J. (2011). Evaluación de la satisfacción académica de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nayarit. *Revista Fuente*, 2(6), 46-56. Recuperado de <http://fuente.uan.edu.mx/publicaciones/02-06/8.pdf>.
- Lent, R. & Brown, S. (2008) Social Cognitive Career Theory and Subjective Well-Being in the Context of Work. *Journal of Career Assessment*, 16 (1), 6-21. doi:10.1177/1069072707305769.
- Medrano, L. A., y Pérez E. (2010). Adaptación de la Escala de Satisfacción Académica a la población universitaria de Córdoba. *SUMMA Psicológica UST*, 7(2), 5-14. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3423953>.
- Murcia, N. (2009). Vida universitaria e imaginarios: posibilidad en definición de políticas sobre educación superior. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(1), 235-266. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/773/77307110.pdf>.
- Rivas, V. et al. (2013). Frecuencia e intensidad del estrés en estudiantes de Licenciatura en Enfermería de la DACS. *Salud Pública*, 13(1), 162-169. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5305223>.
- Rosales, R. y Rosales, F. (2013). Burnout estudiantil universitario. Conceptualización y estudio. *Salud Mental*, 36, 337-345. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/sm/v36n4/v36n4a9.pdf>.
- Salanova, M., Cifré, E., Grau, R., Llorens, S. y Martínez, I. (2005). Antecedentes de la autoeficacia en profesores y estudiantes universitarios: un modelo causal. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 21 (1), 159-176. Recuperado de [http://www.want.uji.es/wp-content/uploads/2017/03/2005\\_Salanova-Cifre-Grau-Llorens-Mart%C3%ADnez.pdf](http://www.want.uji.es/wp-content/uploads/2017/03/2005_Salanova-Cifre-Grau-Llorens-Mart%C3%ADnez.pdf)
- Salinas, A. y Martínez, P. (2007). Principales factores de satisfacción entre los estudiantes universitarios. La Unidad Académica Multidisciplinaria de Agronomía y Ciencias de la UAT. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 17(1), 163-192. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/654/65417108.pdf>.

Sánchez, M., Álvarez, A., Flores, T., Arias, J. y Saucedo, M. (2014). El Reto del estudiante universitario ante su adaptación y autocuidado como estrategia para disminuir problemas crónicos degenerativos. *Educación y salud. Boletín científico de Ciencias de la Salud*, 2(4). DOI: <https://doi.org/10.29057/icsa.v2i4.754>

Walker, V. (2012). *El tránsito de los estudiantes por la universidad*. Fundación Universitaria Andaluza Inca Garcilaso. Recuperado de [https://www.todostuslibros.com/libros/el-transito-de-los-estudiantes-por-la-universidad\\_978-84-15547-99-0](https://www.todostuslibros.com/libros/el-transito-de-los-estudiantes-por-la-universidad_978-84-15547-99-0).