

## RELACIÓN DE LA CREDIBILIDAD DOCENTE CON LA SATISFACCIÓN ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

---

MANUEL DE-BESA GUTIÉRREZ  
*Universidad de Cádiz*

FACUNDO FROMENT  
*Universidad de Extremadura*

ALFONSO J. GARCÍA GONZÁLEZ  
*Universidad de Sevilla*

### 1. INTRODUCCIÓN

Las percepciones que tienen los estudiantes sobre las conductas de los docentes en la clase han adquirido gran relevancia en el ámbito de la investigación educativa en relación a las interacciones entre el profesorado y el alumnado (Xie & Derakhshan, 2021). En este sentido, diversas investigaciones destacan que las relaciones positivas entre el profesorado y el alumnado potencian el aprendizaje del estudiantado (Awoniyi & Butakor, 2021; Chamizo-Nieto et al., 2021; Paschal & Mkulu, 2021; Pervin et al., 2021), constituyendo las percepciones de los estudiantes sobre la credibilidad docente uno de los factores más importantes dentro del desarrollo y mantenimiento de relaciones positivas entre ambos agentes (Glascock & Ruggiero, 2006).

La credibilidad docente supone la variable de mayor relevancia en las percepciones del alumnado sobre el profesorado (McCroskey et al., 2004) y se define como la percepción del estudiante acerca de si el profesor o profesora es creíble o no (McCroskey, 1992). McCroskey & Terven (1999) establecen tres dimensiones al definir el carácter multidimensional del constructo credibilidad docente: competencia, buena voluntad y confianza. Por una parte, la dimensión competencia hace referencia a la percepción sobre el conocimiento o dominio de la asignatura

que imparte el docente, el cual es percibido como una persona cualificada, experta e inteligente. Por otro lado, la dimensión buena voluntad indica la percepción sobre el interés que muestra el docente por el bienestar del alumnado, siendo los docentes considerados como personas empáticas, comprensibles y que tienen en consideración las preocupaciones del estudiantado. Por último, la dimensión confianza se refiere a la percepción de la bondad y fiabilidad del docente hacia los estudiantes, siendo los docentes percibidos como personas honestas, sinceras y fiables (Teven & McCroskey, 1997).

Distintos estudios destacan la importante influencia de la credibilidad docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del contexto universitario (Finn et al., 2009; Froment et al., 2020). A este respecto, varias investigaciones establecen que la credibilidad docente incide, entre otras, en la satisfacción académica del alumnado (Gaffney & Gaffney, 2016; Zhu & Anagondahalli, 2018). Según Inzunza et al. (2015), la satisfacción académica consiste en la evaluación que realiza el estudiante sobre sus resultados académicos. Recientemente, Figuera et al. (2022) la han definido como la autoevaluación que realiza el estudiante de acuerdo a sus experiencias académicas, en relación a sus aspiraciones y logros. Por lo tanto, se trata de una variable relevante en el estudio del contexto universitario ya que se encuentra asociada con el bienestar, la adaptación, la permanencia y el éxito académico de los estudiantes (Lent et al., 2007). Del mismo modo, la satisfacción académica del alumnado se halla influenciada, en cierta medida, por la forma en la que los docentes se comportan en el aula (Gruber et al., 2012). En estas líneas, Froment & de-Besa (2022) encontraron que las percepciones de los estudiantes sobre la credibilidad docente tienen un efecto positivo sobre la satisfacción académica del alumnado universitario. En definitiva, los niveles de satisfacción académica de los estudiantes universitarios dependen en parte de que éstos perciban como creíbles a los docentes en sus prácticas educativas, por lo que es relevante continuar examinando la influencia de las percepciones del estudiantado sobre las conductas del profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Myers et al., 2014).

## 2. OBJETIVOS

Aunque estudios previos han establecido una relación positiva entre las percepciones de los estudiantes sobre la credibilidad docente y su satisfacción académica, existe escasa literatura atendiendo a dicha temática en el contexto universitario español, por lo que este es el principal motivo para llevar a cabo la presente investigación. Como indican Tomás & Gutiérrez (2019) al respecto, es importante proseguir examinando las diversas variables que determinan la satisfacción académica de los estudiantes universitarios.

Así, el objetivo principal de este estudio consistió en analizar las percepciones de los estudiantes universitarios sobre la credibilidad docente y su relación con la satisfacción académica. De este objetivo general se desprenden los siguientes objetivos específicos: (1) analizar los niveles de percepción de la credibilidad docente por parte de los estudiantes universitarios; (2) examinar los niveles de satisfacción académica que presentan los estudiantes universitarios y (3) determinar si existe una asociación positiva entre las diferentes subescalas de credibilidad docente y la satisfacción académica del estudiantado universitario.

## 3. METODOLOGÍA

Para abordar el presente estudio se ha determinado utilizar una metodología cuantitativa de carácter transversal, basado en métodos descriptivos y correlaciones.

### 3.1. PARTICIPANTES

La muestra de participantes utilizada en el presente estudio se ha constituido por 487 estudiantes matriculados en las titulaciones universitarias de Educación Infantil y Educación Primaria de la Universidad de Cádiz. Se ha empleado un tipo de muestreo no probabilístico basado en criterios de accesibilidad. El 87.1% de los participantes eran mujeres y el 12.9% restante eran hombres, siendo la edad media de 20.8 (desviación típica=4.74).

## 3.2. INSTRUMENTOS

### Credibilidad docente

Para estudiar la variable credibilidad docente se ha utilizado la versión española de la Escala de Credibilidad (Froment et al., 2019). Se trata de un cuestionario formado por 18 adjetivos bipolares, habiendo seis para cada subescala (Competencia, Buena Voluntad y Confianza). El propósito del instrumento es que los participantes indiquen su grado de acuerdo en una escala que va de 1 a 7. En este sentido, mientras más se acerque al número del adjetivo, mayor certeza habrá en la evaluación realizada. La fiabilidad del instrumento arroja valores de alfa de Cronbach de .87 para competencia, .89 para buena voluntad y .90 para confianza. La fiabilidad para la escala completa se situó en .94. Se llevó a cabo un análisis factorial confirmatorio estimando los parámetros a través del método de mínimos cuadrados no ponderados. La bondad de ajuste del modelo trifactorial queda avalada por los valores alcanzados en la raíz cuadrada media residual (RMR=.059), el índice de bondad de ajuste (GFI=.993), el índice de bondad de ajuste corregido (AGFI=.991), el índice de ajuste normalizado (NFI=.991) y el índice de ajuste relativo (RFI=.990). Todos estos valores satisfacen los niveles exigidos para considerar un buen ajuste del modelo (Byrne, 2016; Hu y Bentler, 1999). Los pesos factoriales de los ítems en cada uno de los factores se situaron entre .54 y .84 en el factor competencia, entre .60 y .86 para el factor buena voluntad, y entre .72 y .81 en el factor confianza.

### Satisfacción académica

Para analizar la satisfacción académica de los estudiantes se ha optado por la Escala de Satisfacción Académica (Vergara-Morales et al., 2018). Se trata de un instrumento de un sólo factor y 7 ítems. Los valores de respuestas oscilan entre 1, que hace referencia a totalmente en desacuerdo y 7 a totalmente de acuerdo. La escala ha sido sometida a un análisis de fiabilidad obteniéndose un valor de alpha de Cronbach de .92. Se ha realizado el análisis factorial confirmatorio a través del método de estimación de mínimo cuadrados no ponderados obteniendo unos valores en los índices bondad de ajuste que han permitido validar

la estructura de la escala unifactorial (RMR=.085; GFI=.993; AGFI=.986; NFI=.990; RFI=.985).

### 3.3. PROCEDIMIENTO

Para la recogida de datos se contactó con profesorado que impartía asignaturas en los grados de educación de la Universidad de Cádiz. Una vez se confirmó el acceso, se le pidió al alumnado colaboración de manera voluntaria, explicándole la naturaleza del estudio y garantizándoles el anonimato y confidencialidad de sus respuestas. La aplicación del cuestionario tuvo lugar durante los meses enero y febrero de 2022, dentro de las aulas, empleando aproximadamente quince minutos. La realización de este estudio cuenta con la autorización de la Universidad de Cádiz, y se han aplicado los criterios establecidos por el Comité de Bioética, relativo a asegurar el respeto a la dignidad, integridad e identidad de los sujetos que participan en el estudio.

### 3.4. ANÁLISIS DE DATOS

Para atender a los dos primeros objetivos formulados se han calculado los estadísticos descriptivos media y desviación típica. Se invirtió los valores para los ítems negativos de la escala de credibilidad docente, con el objetivo de que una puntuación elevada exprese en todos los ítems una alta percepción de credibilidad docente entre los participantes. Para establecer las asociaciones entre la variable credibilidad docentes y satisfacción académica que persigue el tercer objetivo se ha optado por utilizar la correlación de Pearson. Para el tratamiento y el análisis de los datos se ha utilizado el software estadístico SPSS 23.

## 4. RESULTADOS

### 4.1. RESULTADOS DESCRIPTIVOS

Con respecto al primero de los objetivos del presente estudio, los resultados descriptivos muestran que los estudiantes universitarios de la Universidad de Cádiz tienen una percepción positiva de sus docentes en todas las subescalas de credibilidad docente (Tabla 1). Es en la subescala Competencia donde se encuentran las puntuaciones promedio más

elevadas por encima del valor 6. Concretamente oscilan entre 6.23 y 6.43 en una escala que va de 1 a 7. En este sentido, los participantes perciben a sus profesores como inteligentes, formados, expertos, informados, competentes y listos. Seguidamente, encontramos valores que oscilan entre 6.33 y 5.91 en los diferentes ítems de la subescala Confianza, percibiendo el alumnado a su profesorado como honestos, fiables, notables, morales, éticos y sinceros. Por último, en la subescala Buena Voluntad encontramos puntuaciones medias en los ítems que lo conforman entre los valores 5 y 6. Con respecto a los resultados hallados en esta subescala, los estudiantes perciben que son importantes para sus profesores, tienen en cuenta sus intereses y se preocupan por ellos, no son egocéntricos, son sensibles y comprensivos.

**TABLA 1.** Estadísticos descriptivos para la variable credibilidad docente

	<b>Media</b>	<b>Desviación típica</b>
Global credibilidad docente	6.09	.81
Subescala Competencia	6.33	.72
Inteligente - Poco inteligente	6.23	.94
Poco formado - Formado	6.43	.91
Inexperto - Experto	6.26	.90
Informado - Desinformado	6.41	.93
Incompetente - Competente	6.36	.88
Listo - Poco listo	6.28	1.02
Subescala Buena voluntad	5.78	1.12
Le importo - No le importo	5.56	1.54
Tiene en cuenta mis intereses - No tiene en cuenta mis intereses	5.67	1.47
Egocéntrico - No egocéntrico	6.06	1.26
Se preocupa por mí - No se preocupa por mí	5.36	1.64
Insensible - Sensible	5.80	1.26
No comprensivo - Comprensivo	6.22	1.17
Subescala Confianza	6.17	.88
Honesto - Dishonesto	6.33	1.06
Poco fiable - Fiable	6.16	1.13
Honorable - Dishonroso	5.91	1.12
Moral - Inmoral	6.15	1.04
Poco ético - Ético	6.18	1.05
Falso - Sincero	6.32	1.06

Con respecto al resultado para la variable satisfacción académica correspondiente al segundo de los objetivos de estudio, se observa en la tabla 2 que en general, el alumnado matriculado en estudios universitarios de educación presenta niveles altos de satisfacción académica ( $M=6.02$ ;  $D.T.=1.02$ ). Si se tienen en cuenta las medias alcanzadas para los diferentes ítems, destacan con las puntuaciones más elevadas la satisfacción del alumnado por cursar la asignatura ( $M=6.32$ ,  $DT= 1.18$ ), el gusto por el aprendizaje interiorizado en clase ( $M=6.18$ ,  $DT= 1.13$ ) y el hecho sentirse cómodo con el ambiente educativo de clase ( $M=6.05$ ,  $DT= 1.29$ ), todos por encima del valor 6 en una escala que oscila entre 1 y 7.

Asimismo, con valores cercanos, aunque por debajo de 6, se encuentran afirmaciones relativas al disfrute de los estudiantes durante el transcurso de las clases ( $M=5.79$ ,  $DT= 1.32$ ) o cuando el docente utiliza estrategias para estimular cognitivamente ( $M=5.92$ ,  $DT= 1.22$ ). Asimismo, los estudiantes muestran satisfacción en cuanto a los contenidos transmitidos por el docente durante la clase ( $M=5.91$ ,  $DT= 1.20$ ). En general, los resultados muestran que los estudiantes se encuentran satisfechos con la experiencia que les brinda el docente durante el transcurso de la asignatura cursada ( $M=5.96$ ,  $DT= 1.26$ ).

**TABLA 2.** Estadísticos descriptivos para la variable satisfacción académica

	<b>Media</b>	<b>Desviación típica</b>
Satisfacción global	6.02	1.02
Estoy satisfecho con la decisión de haber cursado esta asignatura	6.32	1.18
Me siento cómodo con el ambiente educativo generado en esta clase	6.05	1.29
Disfruto de esta clase la mayor parte del tiempo	5.79	1.32
En general estoy satisfecho con mi experiencia académica en esta clase	5.96	1.26
Disfruto cuando me estimulan intelectualmente en esta clase	5.92	1.22
Me entusiasman los contenidos transmitidos en esta clase	5.91	1.20
Me gusta lo que estoy aprendiendo en esta clase	6.18	1.13

Fuente: elaboración propia

## 4.2. RESULTADOS CORRELACIONALES

Los resultados relativos al tercero de los objetivos planteados en este estudio muestran asociaciones significativas entre las percepciones acerca de las conductas de los docentes y la satisfacción académica ( $p < .01$ ). Atendiendo al grado de correlación, podemos observar en la tabla 3 que existen asociaciones medias y bajas. En función de los resultados obtenidos podemos afirmar que existe una tendencia baja o moderada a que mientras los estudiantes perciban a sus docentes más creíbles, mayor será el aumento de sus niveles de satisfacción académica. Las asociaciones más relevantes la encontramos con respecto a la subescala buena voluntad ( $r = .446$ ,  $p < .01$ ) y confianza ( $r = .432$ ,  $p < .01$ ). Es decir, los estudiantes perciben a sus docentes como interesados en el bienestar de su alumnado, bondadosos y fiables. Por último, aunque con una tendencia más baja ( $r = .388$ ,  $p < .01$ ), los estudiantes perciben que su profesorado posee conocimientos y domina la asignatura que imparten.

**TABLA 3.** *Correlaciones entre credibilidad docente y satisfacción académica*

	<b>Satisfacción académica</b>
Credibilidad docente	.474**
Competencia	.388**
Buena voluntad	.446**
Confianza	.432**

\*\* $p < .01$

Fuente: elaboración propia

## 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los objetivos del presente estudio se centraron en analizar descriptivamente los niveles de percepción de la credibilidad docente y satisfacción académica que presentan los estudiantes universitarios y determinar si existe una relación positiva entre las diferentes subescalas de credibilidad docente y la satisfacción académica del estudiantado universitario.

Respecto al primer objetivo, los resultados obtenidos muestran que los estudiantes universitarios matriculados en estudios de educación de la Universidad de Cádiz tienen una percepción positiva de sus docentes a



nivel global y en todas las subescalas de credibilidad docente. Así, Froment et al. (2021) adaptan y validan una escala de motivación que obtiene propiedades psicométricas adecuadas para medir la motivación del alumnado universitario en relación con la credibilidad del docente y la percepción positiva que tiene sobre él/ella, siendo un factor predisponente la comunicación verbal y no verbal en proceso instruccional (Trad et al., 2014). Igualmente, los estudiantes universitarios de forma mayoritaria perciben como motivante y satisfactorio a la hora de afrontar un curso académico mantener una relación de respeto y amistad con el profesorado a través de las redes (Turan et al., 2020). Como en el presente estudio, hay otras investigaciones que encontraron niveles altos de credibilidad docente en entornos educativos tanto presenciales como virtuales (Jacobo, 2022; Vizcaíno-Verdú et al., 2020).

Atendiendo al segundo de los objetivos, se puede concluir que los estudiantes participantes en este estudio presentan niveles altos de satisfacción académica. Tacca et al. (2020) en su estudio, además de constatar un alto nivel de satisfacción en el estudiantado, comprueban que la satisfacción del estudiante en educación superior se relaciona con el nivel de inteligencia emocional mostrado por el docente, dándose una correlación positiva entre ambas variables. También hay estudios que plantean una batería de estrategias que fomentan de manera positiva la satisfacción del estudiantado, siendo las afectivo-emocionales las más relevantes donde se constató una elevada satisfacción (Hurtado-Palomino et al., 2021). Otros estudios comprobaron altos niveles de satisfacción académica en el alumnado en relación con variables escolares y personales (Rodríguez & López, 2019), con la educación virtual (Carhuaz, 2020), con los perfiles motivacionales del alumnado universitario (Vergara et al., 2019) o con el grado de autodeterminación que puede mostrar éste (Tomás & Gutiérrez, 2019).

Respecto al tercero de los objetivos de estudio, en el que se pretendía determinar la asociación entre la percepción de los estudiantes sobre la credibilidad de sus docentes y la satisfacción académica, se puede afirmar que existe una ligera tendencia a que, mientras los estudiantes perciban a sus docentes más creíbles, mayor será el aumento de sus niveles de satisfacción académica. Estos resultados coinciden con estudios

previos que identificaron la relación existente entre ambas variables (Figuera et al., 2022; Fin et al., 2009; Froment & de-Besa, 2022; Myers et al., 2014; Núñez & León, 2019; Tomás & Gutiérrez, 2014). Otros autores han centrado sus esfuerzos en demostrar cómo el desempeño académico realizado por los docentes universitarios influye directamente en el grado de satisfacción del estudiantado, de manera que un docente que se implica de manera eficiente y efectiva en la preparación de sus clases, atendiendo a las potenciales necesidades que puede precisar el alumnado, se corresponde con un alto grado de desempeño que, a su vez, se corresponde con una mayor satisfacción académica del estudiantado y, por ende, con una mayor implicación en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje (Salanova et al., 2005). También hay estudios que establecen una relación positiva entre la credibilidad docente y la motivación del estudiantado universitario llegando a predecir la evaluación de los docentes universitarios (Froment et al., 2021).

En conclusión, podemos afirmar que los hallazgos del presente estudio vienen a reforzar la necesidad de que se desarrollen acciones formativas destinadas al profesorado universitario para que mejoren sus prácticas académicas y que proyecten una imagen más favorable hacia su estudiantado. Para ello, es necesario que se apueste por políticas universitarias que prioricen la formación continua del profesorado universitario en ámbitos relacionados con la manera de “exponerse” en el escenario educativo del aula o a través de medios tecnológicos como son las aulas virtuales.

El presente estudio también ofrece algunas limitaciones, sobre todo las relacionadas con los participantes, circunscritos todos a las titulaciones de Educación de la Universidad de Cádiz. Otra limitación se plantea en la naturaleza de los análisis realizados, de corte puramente cuantitativo, obviando el carácter cualitativo de las dimensiones tratadas (credibilidad, satisfacción, motivación, etc.). Por último, está demostrado que la satisfacción académica del alumnado no sólo es competida por la credibilidad que tiene sobre el docente, sino por otras variables como las estrategias de enseñanza que ponen en juego, las competencias psicosociales o las habilidades sociales que debe desplegar todo profesor/a a la hora de impartir sus clases.

Por tanto, como líneas futuras de investigación es necesario ampliar los estratos muestrales a otras titulaciones de los distintos ámbitos de conocimiento (científico, científico-tecnológico, ciencias sociales y jurídicas y humanístico) y en diferentes zonas geográficas del territorio nacional o internacional, donde la manera de abordar las enseñanzas universitarias pueda suponer diferentes formas de relación entre alumnado-profesorado. También es preciso abordar el análisis de la credibilidad docente en relación con la satisfacción del alumnado desde un punto de vista cualitativo, a través de técnicas como los grupos de discusión, la entrevista en profundidad o el estudio de casos. Finalmente, habrá que ampliar las variables de estudio que se relacionan tanto con la credibilidad docente como con la satisfacción del estudiantado. Esto es, es necesario abordar estas variables en relación con otras como las competencias psicosociales del docente, grado de innovación y mejora de los procesos educativos, empatía hacia el estudiante, etc.; y de parte del alumnado, grado de implicación en la materia, percepción del grado de practicidad de lo aprendido, valoración de la cercanía mostrada por el docente a la hora de impartir la materia, esfuerzo en la creación de un clima de confianza en las clases, grado de atención a las necesidades del estudiantado entre otras.

## 8. REFERENCIAS

- Awoniyi, F. C., & Butakor, P. K. (2021). The role of teacher-student relationship on performance in mathematics of the eleventh graders in the Cape Coast metropolis: Critical friendship perspective. *Cogent Education*, 8(1), 1908690. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1908690>
- Byrne, B. M. (2016). *Structural equation modeling with AMOS. Basic concepts, applications, and programming*. Routledge.
- Carhuaz, E. O. (2020). Satisfacción académica de los estudiantes universitarios en el marco de la educación virtual. *Revista Científica de Comunicación Social*, (2), 16-24. <https://bit.ly/3INT7iz>
- Chamizo-Nieto, M. T., Arrivillaga, C., Rey, L., & Extremera, N. (2021). The role of emotional intelligence, the teacher-student relationship, and flourishing on academic performance in adolescents: a moderated mediation study. *Frontiers in Psychology*, 12, 695067. <https://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2021.695067>

- Figuera, P., Llanes, J., Torrado, M., Valls, R. G., & Buxarrais, M. R. (2022). Reasons for course selection and academic satisfaction among Master's degree students. *Journal of Hispanic Higher Education*, 21(3), 261-281. <https://doi.org/10.1177/1538192720954573>
- Finn, A., Schrodtt, P., Witt, P. L., Elledge, N., Jernberg, K. A., y Larson, L. M. (2009). A meta-analytical review of teacher credibility and its associations with teacher behaviors and student outcomes. *Communication Education*, 58(4), 516–537. <https://doi.org/10.1080/03634520903131154>
- Froment, F., Bohórquez, M. R., & García, A. J. (2020). Credibilidad docente: Una revisión de la literatura. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 32(1), 1–32. <https://doi.org/10.14201/teri.20313>
- Froment, F., Bohórquez, M. R., & García, A. J. (2021). El impacto de la credibilidad docente y la motivación del estudiante en la evaluación de la docencia. *Revista Española de Pedagogía*, 79(280), 413-436. <https://doi.org/10.22550/REP79-3-2021-03>
- Froment, F., & de-Besa, M. (2022). La predicción de la credibilidad docente sobre la motivación de los estudiantes: el compromiso y la satisfacción académica como variables mediadoras. *Revista de Psicodidáctica*, 27(2), 149-157. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2022.04.003>
- Froment, F., García, A. J., Bohórquez, M. R., & Checa, I. (2021). Adaptación y validación en español de la escala de motivación estado en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 58(1), 117–126. <https://doi.org/10.21865/RIDEP58.1.10>
- Froment, F., García, A. J., Bohórquez, M. R., & García-Jiménez, E. (2019). Adaptación y Validación en Español de la Escala de Credibilidad en Profesores Universitarios. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 51(2), 61–76. <https://doi.org/10.21865/RIDEP51.2.05>
- Gaffney, J. D., & Gaffney, A. L. H. (2016). Student satisfaction in interactive engagement-based physics classes. *Physical Review Physics Education Research*, 12(2), 1–17. <https://doi.org/10.1103/PhysRevPhysEducRes.12.020125>
- Glascok, J., & Ruggiero, T. E. (2006). The relationship of ethnicity and sex to professor credibility at a culturally diverse university. *Communication Education*, 55(2), 197-207. <https://doi.org/10.1080/03634520600566165>
- Gruber, T., Lowrie, A., Brodowsky, G. H., Reppel, A. E., Voss, R., & Chowdhury, I. N. (2012). Investigating the influence of professor characteristics on student satisfaction and dissatisfaction: A comparative study. *Journal of Marketing Education*, 34(2), 165–178. <https://doi.org/10.1177/0273475312450385>

- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Hurtado-Palomino, A., Merma-Valverde, W., Ccorisapra-Quintana, F. D. M., Lazo-Cerón, Y., & Boza-Salas, K. (2021). Estrategias de enseñanza docente en la satisfacción académica de los estudiantes universitarios. *Comuni@cción*, 12(3), 217-228. <http://dx.doi.org/10.33595/2226-1478.12.3.559>
- Inzunza, B., Ortiz, L., Pérez, C., Torres, G., McColl, P., Meyer, A., Matus, O., Bastías, N., & Bustamante, C. (2015). Estructura factorial y confiabilidad del cuestionario de satisfacción académica en estudiantes de medicina chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 40(2), 73–82. <https://bit.ly/3jzWG0W>
- Jacobo, A. R. H. (2022). Empoderamiento del estudiante con red: estrategia docente en tiempo de crisis sanitaria. *Revista Ciencia Multidisciplinaria CUNORI*, 6(1), 51-59. <https://doi.org/10.36314/cunori.v6i1.185>
- Lent, R. W., Singley, D., Sheu, H. B., Schmidt, J. A., & Schmidt, L. C. (2007). Relation of social-cognitive factors to academic satisfaction in engineering students. *Journal of Career Assessment*, 15(1), 87-97. <https://doi.org/10.1177/1069072706294518>
- McCroskey, J. C. (1992). *An introduction to communication in the classroom*. Burgess International.
- McCroskey, J. C., & Teven, J. J. (1999). Goodwill: A reexamination of the construct and its measurement. *Communication Monographs*, 66(1), 90-103. <https://doi.org/10.1080/03637759909376464>
- McCroskey, J. C., Valencic, K. M., & Richmond, V. P. (2004). Toward a general model of instructional communication. *Communication Quarterly*, 52(3), 197-210. <https://doi.org/10.1080/01463370409370192>
- Myers, S. A., Goodboy, A. K., & Members of COMM 600. (2014). College student learning, motivation, and satisfaction as a function of effective instructor communication behaviors. *Southern Communication Journal*, 79(1), 14-26. <https://bit.ly/3Cwq4f9>
- Núñez, J. L., & León, J. (2019). Determinants of classroom engagement: A prospective test based on self-determination theory. *Teachers and Teaching*, 25(2), 147–159. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1542297>
- Paschal, M. J., & Mkulu, D. G. (2021). Teacher-students' relationship and students' academic performance in public secondary schools in Magu district, Tanzania. *Journal of Research in Education and Society*, 11(1), 20-37. <https://doi.org/10.31730/osf.io/tmh9c>

- Pervin, M. M., Ferdowsh, N., & Munni, I. J. (2021). Teacher-student interactions and academic performance of students. *Dhaka University Journal of Biological Sciences*, 30(1), 87-93.  
<https://doi.org/10.3329/dujbs.v30i1.51812>
- Rodríguez, M. M., & López, J. K. C. (2019). Satisfacción académica en estudiantes de nivel superior: variables escolares y personales asociadas. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 6(12), 1-21. <https://bit.ly/3XhUXw5>
- Salanova, M., Martínez, I., Bresó, E., Llorens, S., & Grau, G. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales de Psicología*, 21(1), 170–180.  
<https://bit.ly/3X4kUIY>
- Tacca, D. R., Tacca, A. L., & Cuarez, R. (2020). Inteligencia emocional del docente y satisfacción académica del estudiante universitario. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 14(1), 1-16.  
<http://dx.doi.org/10.19083/ridu.2020.887>
- Teven, J. J., & McCroskey, J. C. (1997). The relationship of perceived teacher caring with student learning and teacher evaluation. *Communication Education*, 46(1), 1-9. <https://doi.org/10.1080/03634529709379069>
- 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>
- Trad, L., Katt, J., & Miller, A. N. (2014). The effect of face threat mitigation on instructor credibility and student motivation in the absence of instructor nonverbal immediacy. *Communication Education*, 63(2), 136-148.  
<https://doi.org/10.1080/03634523.2014.889319>
- Turan, Z., Durdu, L., & Goktas, Y. (2020). Ser o no ser amigos de los profesores en redes sociales: Las perspectivas de los estudiantes universitarios. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (63), 87-96. <https://doi.org/10.3916/C63-2020-08>
- 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(2), 99–106.  
<https://doi.org/10.5093/psed2018a15>
- Vergara-Morales, J., Valle, M. D., Díaz, A., Matos, L., & Pérez, M. V. (2019). Perfiles motivacionales relacionados con la satisfacción académica de estudiantes universitarios. *Anales de psicología*, 35(3), 464-471.  
<https://dx.doi.org/10.6018/analesps.35.3.320441>

- Vizcaíno-Verdú, A., De-Casas-Moreno, P., & Contreras-Pulido, P. (2020). Divulgación científica en YouTube y su credibilidad para docentes universitarios. *Educación XXI*, 23(2), 283-306. <https://doi.org/10.5944/educXXI.25750>
- Xie, F., & Derakhshan, A. (2021). A conceptual review of positive teacher interpersonal communication behaviors in the instructional context. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.708490>
- Zhu, L., & Anagondahalli, D. (2018). Predicting student satisfaction: The role of academic entitlement and nonverbal immediacy. *Communication Reports*, 31(1), 41–52. <https://doi.org/10.1080/08934215.2017.1364777>