



## SATISFACCIÓN ACADÉMICA DE ESTUDIANTES NORMALISTAS. UNA APROXIMACIÓN

**Óscar Fernando López Meraz**

*ENSV Manuel Suárez Trujillo, Universidad Pedagógica Veracruzana*  
osclopez@msev.gob.mx

**María Bertha Fortoul Ollivier**

Unidad La Salle, Ciudad de México  
mbfortoul@gmail.com

**Área temática:** A.8 Procesos de formación

**Línea temática:** 4. Procesos sociohistóricos institucionales en la formación inicial y continua: normales, UPN, universidades: trayectorias, historias de vida (alumnos, profesores, ATP, directivos)

**Tipo de ponencia:** Reporte parcial de investigación



### Resumen

Se presentan resultados parciales de una investigación cuyos objetivos son comparar y analizar procesos formativos y agentes sociales relacionados con la formación inicial de futuros docentes de educación básica en México y Francia. A partir de un posicionamiento fenomenológico hermenéutico (Van Manen, 2003), se describen registros de estudiantes colaboradores normalistas de diferentes partes del país relacionados con su satisfacción académica en su formación inicial en su paso por las Escuelas Normales. La recolección de la información empírica se desarrolló por medio de una encuesta, vía un cuestionario electrónico con preguntas cerradas, y entrevistas semi estructuradas a estudiantes de las escuelas normales participantes, además se desarrolló la búsqueda de literatura académica sobre el tema desde los criterios que exige la investigación educativa. El tema fue analizado desde tres ejes: la formación académica, el tipo de acciones desarrolladas durante su formación, y la dupla tiempo y espacio escolar. Entre los resultados identificados destacan que las prácticas en escuelas de educación básica son consideradas un elemento de satisfacción que, además, permite la construcción de una identidad docente al ser el escenario donde se aprende a serlo, mientras que las EN no significan un espacio que facilite, con frecuencia, el desarrollo de competencias propias de la labor docente debido a que sus docentes acompañan poco a los practicantes.

**Palabras clave:** Satisfacción académica, Formación de profesores, Escuelas Normales, Tiempo y Espacio escolar, Prácticas profesionales

## Introducción

La educación superior enfrenta a los estudiantes a una forma de vivir que desconocen, a experiencias nuevas y a un momento en sus vidas de transición entre la adolescencia y la juventud, en el que se ponen a prueba sus propias expectativas y las de su entorno, por lo que existe gran presión sobre ellos desde diferentes agentes, incluidos ellos mismos. Este momento de la vida representa un período preparatorio para la inserción al mundo laboral, además constituye un espacio de exploración no sólo de las propias habilidades y limitaciones, sino de la elección vocacional realizada y de las expectativas familiares y sociales que el joven debe encarar a fin de hacer suyos los conocimientos de su propia profesión y del contexto donde ésta se ejerce.

La vida en las instituciones de educación superior puede convertirse en una experiencia sumamente gratificante para el estudiante, pero también pueden presentarse algunas dificultades asociadas al ritmo de estudio, a la carga académica, al desempeño solicitado y alcanzado en las actividades realizadas, a las formas de relaciones con los docentes y sus compañeros, a las dinámicas institucionales, y un largo etcétera; todas ellas pueden conllevar a algunas manifestaciones físicas, emocionales y conductuales no gratificantes (Sánchez, Álvarez, Flores, Arias y Saucedo, 2014).

En este trabajo se presenta un reporte parcial de una investigación dedicada a comparar procesos formativos y agentes relacionados con la formación inicial de futuros docentes de educación básica en México y Francia. Aquí se desarrollará parte del tema de la satisfacción de los estudiantes normalistas relacionada con tres ejes: la formación académica, el tipo de acciones desarrolladas durante su formación, y la dupla tiempo y espacio escolar. La estructura del documento contempla un marco teórico, metodología, resultados y discusión, conclusiones y referencias.

## Marco teórico

Los estudiantes de las escuelas normales se enfrentan también a estos movimientos y en la vida de dichas instituciones concurren diversos procesos y prácticas, mecanismos, vivencias, culturas, creencias y, sobre todo, protagonistas, como ellos. La satisfacción académica hace referencia a una evaluación subjetiva por parte del estudiante de los resultados y experiencias relacionados con su educación (Inzunza, Ortiz, Pérez, Torres, McColl, Meyer, Matus, Bastías y Bustamante, 2015). Surge de un sentimiento de bienestar personal, como consecuencia de obtener el resultado deseado, de experimentar vivencias que enriquecen la vida no sólo en aspectos escolares, sino también en aspectos socio-afectivos. Esta le permite permanecer y desarrollarse en ella, disfrutando lo que se hace (Morales y Chávez, 2019; Bernal, Lauretti y Agreda, 2016).

En el ámbito de la formación recibida, Lapeña y Gonzales (citados por Pérez et al, 2010, p. 48) indican que la satisfacción estaría relacionada con el grado en que el sujeto observa no sólo el gusto por su trayecto educativo, sino por qué tanto le podría resultarle útil en su desempeño profesional. Se podrían identificar tres elementos participantes en la satisfacción de la formación recibida: el sujeto desea alcanzar un objetivo, el proceso para alcanzarlo está en permanente comparación con un ideal, y la evaluación requiere del estímulo del resultado y una referencia (Pérez et al, 2010).

Resulta evidente que la expectativa y motivación del alumnado es aprender, formarse en la práctica profesional, construir conocimientos, y desarrollar valores, habilidades, competencias. Si durante su trayecto formativo no identifica y/o visualiza un avance significativo en el desarrollo del *habitus* y del *ethos* correspondiente, principalmente, en su relación directa con el campo profesional, la satisfacción se verá a la baja. Por su parte, 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

El análisis de la satisfacción de la formación inicial normalista recibida por los futuros docentes de educación básica ha recibido, por parte de la literatura académica, poca atención. A continuación, se presentan algunos resultados sobre lo que otras investigaciones han encontrado al respecto. Marín, Hoyos, Martínez y Herrera (2018), se interesaron por identificar, mediante un cuestionario, la satisfacción de estudiantes normalistas que cursaban octavo semestre en el ciclo escolar 2016-2017 en cuatro campos formativos, a saber: habilidades intelectuales, competencias didácticas, identidad profesional y ética, capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela, en estudiantes de una escuela normal pública en el estado de Veracruz.

En lo que respecta al primer rubro, se reportó que los normalistas se muestran satisfechos en cómo deben participar en el proceso enseñanza-aprendizaje. También señalaron que tanto la planeación de las actividades de aprendizaje como las diversas estrategias deben tomar en cuenta los intereses, las necesidades y las características individuales de los alumnos (p. 34 y 35). Por su parte, en el tema de la identidad profesional y ética destaca el hecho de que varios de los participantes en el estudio indicaron que su formación profesional concluye con su título como docente (p. 35), lo que representaría una mirada corta de la profesión que requiere constante actualización.

Además, manifestaron contar con las herramientas necesarias para dar solución de problemáticas que se les presenten en sus prácticas. Pero señalaron que, por lo general, "sus docentes no se apegan al programa de la asignatura, lo cual dificulta la enseñanza y el aprendizaje" (p. 35). Lo anterior, sin embargo, no se tradujo en una falta de relación entre las estrategias de enseñanza y las formas de evaluación utilizadas por sus profesores=

Otro estudio relacionado con la satisfacción del estudiante normalista, pero ahora del estado de Puebla, es el de Garduño y Flores (2007). En su ponencia del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa, se relaciona la calidad de la enseñanza de las escuelas normales con la satisfacción del futuro docente durante su formación inicial. El trabajo presentado desarrolla un modelo que hipotetiza ese tema tomando como referencia los siguientes aspectos: promedio escolar, cumplimiento de expectativas, infraestructura, organización y clima institucional, proceso de enseñanza-aprendizaje, y logros personales. Una de las conclusiones presentadas es que la “variable satisfacción es una determinante de la fidelidad de los estudiantes con la institución” (p. 10).

En otro contexto, Vázquez, Gómez y Sáenz (2016) desarrollaron una investigación sobre la satisfacción de los futuros docentes del sur del estado de Chihuahua, durante el ciclo escolar 2014-2015, de tres licenciaturas (en Educación Primaria, en Educación Primaria con enfoque intercultural, y en Educación Preescolar). En el estudio participaron alumnos de segundo, cuarto, sexto y octavo semestre, y los resultados registraron que, para el plan de estudios 2012, los cursos requieren fortalecerse porque no facilitaban una formación adecuada para las exigencias de la educación básica.

Asimismo, resultó notorio que algunos profesores normalistas no asumen el compromiso de atender con el profesionalismo requerido y exigido en una Institución de Educación Superior (IES), y como referentes de esta crítica se mencionaron “pobreza en los enfoques, dificultades en el dominio de las competencias exigidas por el plan 2012, y desconocimiento de la importancia de generar buenos ambientes de aprendizaje” (p. 43).

Teniendo estas referencias como marco, y en el entendido de que un paso hacia el cumplimiento de las demandas presentes sobre la docencia y sobre su profesionalización tiene que ver con la satisfacción de los estudiantes normalistas, a continuación, se presenta un ejercicio sobre este tema.

## Metodología

Este estudio parte del método fenomenológico hermenéutico propuesto por Van Manen (2003), cuya principal característica es ser descriptivo para que los hechos hablen desde el registro de las expresiones de los individuos, ya sea de manera oral o escrita, como parte de un proceso interpretativo. Para este caso, se decidió vincular la teoría y la práctica en la formación de los futuros docentes mexicanos.

La recolección de la información se desarrolló por medio de una encuesta, vía un cuestionario electrónico con preguntas cerradas, y entrevistas semi estructuradas a estudiantes de las escuelas normales participantes. Las categorías de análisis de toda la investigación son: vinculación teoría-práctica; contacto con la docencia previo al ingreso a la EN; formación durante las prácticas; percepción sobre la formación y descriptores básicos (Ducoing y Pérez-

Roux, 2020). Algunas de éstas, se fijaron a priori **y** otras surgieron a partir del material recogido en las entrevistas.

El cuestionario fue respondido por 581 estudiantes y se realizaron 28 entrevistas. De todas las categorías y subcategorías analíticas investigadas, en esta ponencia se retoma la satisfacción académica en el tránsito por la EN de los estudiantes de nuestro país, así como sus descriptores básicos. La información está organizada en tres bloques: a) satisfacción por la formación recibida; b) tipos de acciones; c) tiempo y espacio escolares.

Antes de pasar al análisis de la satisfacción de los estudiantes normalistas, se presentan algunos elementos generales de la muestra estudiada:

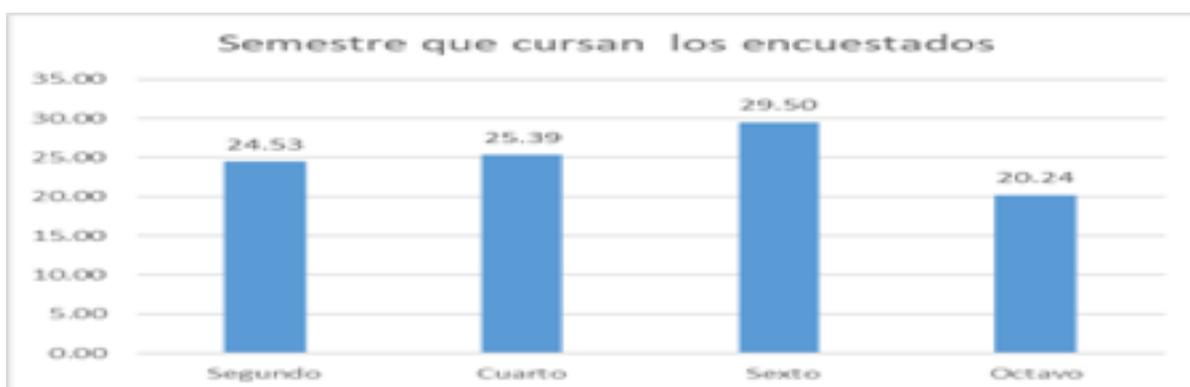
**Gráfica 1: Edad de los encuestados**



Fuente: Encuesta realizada

Los estudiantes de las EN son una población joven, mayoritariamente menor de 25 años, pese a que recientemente se amplió el rango de edad para ingresar. Un 4% es mayor a los 30 años, lo que representa un grupo con otras funciones sociales (padres de familia, trabajadores, por ejemplo).

**Gráfica 2. Semestre que cursan los encuestados**



Fuente: Encuesta realizada

Los diferentes semestres de las licenciaturas están presentes, en situaciones de igualdad.

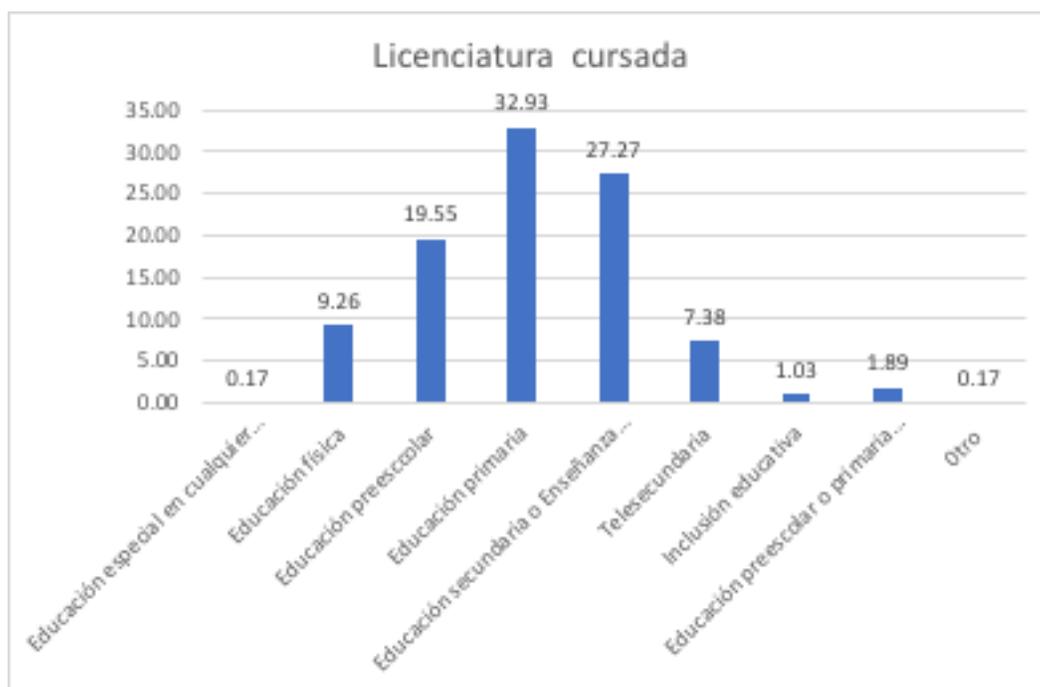
**Gráfica 3. Género de los encuestados**



Fuente: Encuesta realizada

La población encuestada es mayoritariamente femenina (70.67%). A nivel nacional, la composición del estudiantado es de 69.9% mujeres y 30.1% hombres (INEGI, 2021), por lo que nuestra muestra tiene la misma proporcionalidad.

**Gráfica 4. Licenciatura cursada**



Fuente: Encuesta realizada

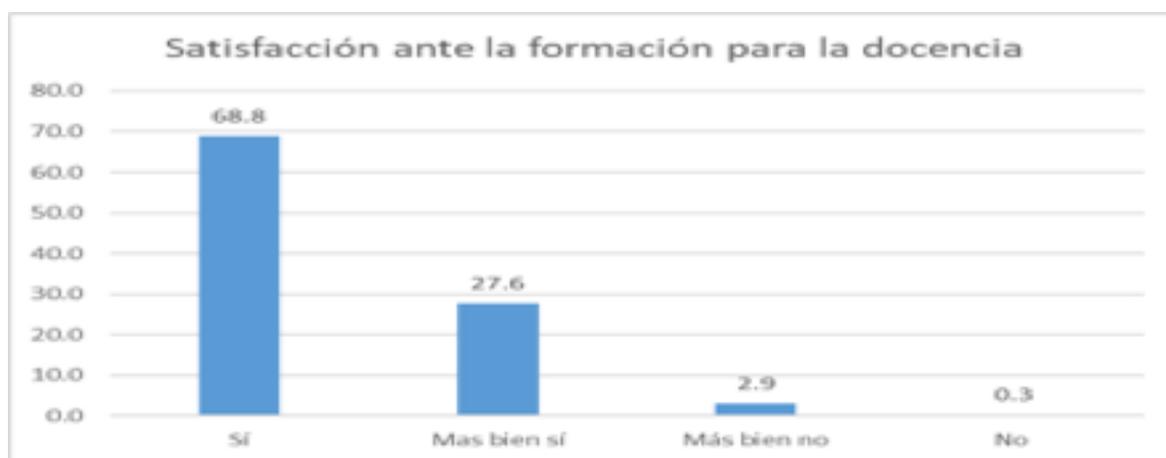
De las 16 licenciaturas existentes, nuestro estudio contempla 8 diferentes, con un predominio de las licenciaturas en educación primaria, preescolar y secundaria, tal y como se presenta en el país.

## Resultados y discusión

Estos resultados se presentarán en tres grandes bloques: en el primero, la satisfacción académica con respecto a la formación recibida en la EN; en el segundo, el tipo de acciones y en el tercero, la dupla tiempo y espacio escolar.

### A. Satisfacción por la formación recibida

**Gráfica 6: Satisfacción**



Fuente: Encuesta realizada

En líneas generales los estudiantes en los cuestionarios se sienten satisfechos con la formación recibida en la EN. Sin embargo, los comentarios arrojados en las entrevistas realizadas no van necesariamente en este tenor al abrirse por tipo de actividad o al preguntarse por los argumentos. Reuniendo las respuestas obtenidas podrían sintetizarse de la manera siguiente: quería ser docente; me dijeron además de que valía la pena serlo y estoy de acuerdo con ello; he palpado en las prácticas que poco a poco voy siendo mejor docente, aunque los medios, las actividades puestas en juego, no sean necesariamente los adecuados para ello; sentirme capaz como docente, me lleva a evaluar en conjunto de manera positiva mi estancia en la EN (clave 12Y1, clave 12Y2, clave 10V2, clave 16P1, clave 9V1, clave 14Y4).

En las entrevistas, los estudiantes sostienen sentirse desilusionados ante la docencia favorecida en un 50% por la EN, y el otro 50% por ellos mismos, o en porcentajes cercanos a ellos. En lo relacionado con la EN, sostienen que tenían expectativas muy altas con respecto al plan de estudios, los contenidos y los docentes, mismas que se han ido cumpliendo muy a la baja. Por su parte, los entrevistados reconocen que su porcentaje de responsabilidad tiene que ver con la “actitud”, el “compromiso personal” con la docencia y con su formación. Dos elementos relacionados con esos elementos son: la motivación para el estudio (participación en clase y elaboración de las tareas con el cumplimiento de lo solicitado, a pesar de no recibir retroalimentación por parte del docente o de no haber un trabajo posterior en aula de la EN después de las prácticas en escuelas básicas, y la innovación de estrategias, y material si lo requieren, que no resulta fácil de llevar en las escuelas de práctica (EP) porque aún se trabaja desde el tradicionalismo y se les exige hacerlo desde ahí.

En la perspectiva de los alumnos normalistas, muchos sienten que no cuentan con los conocimientos suficientes o con las capacidades desarrolladas por ser un “buen docente”. “Los formadores inician desde lo que marcan los programas y hay ‘huecos’, ‘lagunas’ importantes que se van llenando ‘como se pueda: a veces los docentes de las EN, otras los de las EP, otras ellos mismos [los alumnos], otras nada” (clave 10V2). Con respecto a la exigencia de mínimos para todos los estudiantes, reconocen que se han esforzado mucho y que, al ver lo que pasa con sus demás compañeros, “podían haberse estresado menos” (clave 17EM). Consideran que hay en las EN un 40% de la población que no cumple (no entrega, no tiene ese compromiso con su formación), pero que van aprobando con buenas calificaciones y tendrán el título, y en este sentido, sostienen que el compromiso con los estudios es algo personal, pero reconocen que ello impacta en su satisfacción y su visión de la docencia.

## B. Tipos de acciones

El tránsito en las EN de los estudiantes está marcado por distintos tipos de acciones: las intervenciones de enseñanza en EP conocidas con el nombre de “prácticas”, los trabajos escolares solicitadas, las asignaturas curriculares, las co-curriculares, y el documento con el que se titularán que, en el plan 2018, son: portafolio de evidencias, informe de prácticas profesionales, y tesis de investigación.

Sobre las “prácticas” destaca la impresión compartida de que se trata de un proceso lineal y progresivo, en donde la mejora de la práctica docente es parte central. Por ejemplo, se afirmó que estos ejercicios han sido “regulares” (clave 12Y2) o se asume que van “mejorando” (clave 10V1). Lo anterior, sin embargo, no se debe, según los entrevistados, al acompañamiento realizado por las EN, sino al apoyo recibido de las EP: “De parte de la EN no recibo acompañamiento en mis prácticas, pero desde la escuela de práctica sí me ayudan desde el transporte, experiencias [...]” (clave 14Y4), “[...] mi titular me da estrategias para manejar el aula, y [ha] analizado [mis] situaciones áulicas” (clave 10V2), incluso: “La maestra titular me reconoce mi trabajo y me apoya también, y comparte materiales, para fortalecer mi desempeño docente” (clave 11V1).

Sobre cómo participa la EN en ese proceso de acercar a los futuros docentes a condiciones reales de trabajo, también se afirmó: “Mi nuevo tutor de la EN es muy dejado, nos pone a hacer su trabajo, no me dio retroalimentación y sólo me observó una vez y tarde [...] nos dijo: ´no me interesa lo que están haciendo ustedes´ [...]” (clave 16P2). También se puede observar la existencia de un proceso de comprensión entre los alumnos sobre porque las EN no favorecen su desarrollo, especialmente en las prácticas. Por ejemplo, “a los maestros [de las EN] se les complica darnos el tiempo que necesitamos” (clave 13Y3), o “Por la carga administrativa que tienen en las EN no es factible que nos acompañen. Solamente es la revisión de las planeaciones y de tu material (risas) y ¡que te vaya bien!” (clave 15P1).

Por su parte, en cuanto a las asignaturas curriculares y co-curriculares desarrolladas en la formación inicial docente, se podría decir que las primeras fueron calificadas de “regulares” a “buenas”, pero los entrevistados llamaron la atención de que la participación de los docentes no es la mejor: “hay asignaturas a las que les falta más dedicación de los docentes; se quedan en lo básico y se podría dar más. [...]” (clave 10V2), o “[...] Práctica siento que es una materia muy buena, pero los maestros buscan otros temas fuera del programa [...]” (clave 13Y3).

También se hizo alusión a que estos cursos tienen poca utilidad: “Las asignaturas fueron regulares porque no he visto cómo llevarlas a la práctica escolar o en mi vida [...]” (clave 15P1). Las materias co-curriculares merecieron apreciaciones extremas. Por un lado, “Las optativas son excelentes, son materias que nos ayudan muchísimo, y son útiles para los futuros docentes, tanto en el documento recepcional como en las prácticas” (clave 10V2), pero también fueron concebidas como “de relleno, no les encuentro utilidad. No se trabaja la alfabetización del niño [...]” (clave 13Y3); asimismo, se reconoció que las optativas eran “malos porque el tema estaba bueno, pero la forma en la que los [docentes los] daban era mala” (clave 15P1)

Una constante sobre las asignaturas, para los entrevistados, es que sin importar de cuáles se traten está vinculada con las demasiadas tareas: “todas las asignaturas dejan tareas diarias” (clave 12Y2, clave 10V2, clave 16P1), y no todas no les aportan algo y no son revisadas en clase.

Calculan que el 40% de las lecturas y ejercicios son retomadas en clase y analizadas ahí; el 60% realizan las lecturas y los ejercicios son subidos al Classroom, sin recibir retroalimentación. Además, hay asignaturas que exponen todo el material, sin intervención del docente, y sienten que el contenido es revisado de manera muy superficial y desconectado uno de otro, y esto lo asociaron a que sólo un porcentaje bajo de los docentes de las EN han sido docentes de educación primaria porque pueden aportarles lo que hay que hacer” (clave 12Y1, clave 15P1)

En síntesis, se puede sostener que los diferentes tipos de acciones son evaluados de manera diferenciadas por los estudiantes normalistas en cuanto a su aporte a la valoración de su satisfacción académica. Sus juicios están unidos a su contribución al desarrollo de capacidades para ser docente y a la forma pedagógica-didáctica-institucional de su impartición.

### c. Tiempo y espacio escolar

La dupla EN-EP requiere considerarse como la articuladora del tiempo de los estudiantes normalistas. Ambas instituciones exigen tareas y recursos didácticos, entregas de documentos, mismos que requieren, no solo dedicación por parte del estudiante normalista, sino también de su tiempo.

Múltiples acciones impulsadas por las instituciones normalistas ocupan un porcentaje muy alto de las vidas de los jóvenes. Entre ellas se encuentran, además de las realizadas en la EN dentro del horario escolar en las asignaturas curriculares y no curriculares, tareas escolares (semestres previos a séptimo), trabajo recepcional, planeaciones, búsqueda y/o elaboración de material y recursos didácticos. Hay semestres que la carga horaria en la EN-EP representa 40 horas semanales o más, en horarios extendidos en la mañana y en la tarde. “La escuela [normal y de práctica] es muy absorbente; no da tiempo de hacer nada fuera de las actividades que se nos solicitan, principalmente en octavo semestre, pues además debemos hacer nuestro informe [de práctica] o tesis [de investigación]”. (clave 9V1)

Este uso extensivo del tiempo diario conlleva a una disminución del tiempo personal privado: “desde que ingresé a la EN tuve que retirarme de las actividades que hacía como platicar, jugar, salir a correr, debido a que el horario es muy pesado (8-19), en lo que resta del tiempo me dedico a realizar las actividades o las tareas que nos encargan [...]” (clave 9V1)

Por su parte, el espacio está marcado por la movilidad entre la casa-EN/EP y el espacio habitado en la EN. En ambos espacios (EN y EP), es solicitada la presencia del estudiante normalista en el mismo día: “Mi día se va en ir de mi casa a la primaria [escuela de práctica] y de regreso [...] y cuando tengo asesorías voy a la Normal”. (clave 12Y1).

Además, el trabajo docente está centrado en el aula (tanto como estudiantes como practicantes, pocas veces fuera de ella -a la biblioteca). Tampoco se transforma el uso del espacio, pues las actividades se realizan casi exclusivamente en el aula tanto en la EN como en la EP, sobre lo último un estudiante colaborador afirmó:

En mis clases sólo salí una vez a la biblioteca con mis alumnos, fue la primera actividad para elegir un tema [...] después toda la actividad se desarrolló en el aula porque la titular no me permitió salir más [...] los niños [de primaria] tampoco se movieron mucho de su lugar (clave 11Y3)

### Conclusiones

Los primeros resultados de la investigación muestran que las dinámicas áulicas e institucionales vividas por los estudiantes plantean grandes dilemas en las agendas de las EN. Mirar sus datos desde la satisfacción académica de los estudiantes, muestra tensión en lo que les implica ser

estudiantes -todo el día- con muchos frentes abiertos -prácticas, tareas escolares, horarios largos, documento recepcional, movilidad espacial, atención en el aula.

Varios costos están asociados a esta tensión: estrés, desencanto, sensación de trabajo sin sentido o sólo por cumplir, percepción de que se va mejorando en el ser docente, agrado de ser docente, vinculación entre lo analizado en las aulas de la EN y lo que se observa en las EP. Lo que sucede y se logra en las prácticas es considerado como un elemento de satisfacción e inclina la balanza hacia una visión positiva en su conjunto: se quería ser docente y se va aprendiendo a serlo, con estudiantes en escuelas de práctica.

Se reconoce contar con cierto apoyo por parte de los docentes de EN y de educación básica, aunque no el suficiente, por lo que resulta evidente replantear las actividades de los profesores normalistas, y la manera en cómo los titulares de los grupos de las EP participan en la formación de los practicantes.

En este sentido, resultarían necesarias varias estrategias relacionadas con la observación y el análisis de la práctica docente de los estudiantes de las EN, de los profesores normalistas y de los docentes de las EP, desde un enfoque interdisciplinar que permita ejercicios reflexivos y contextualizados con la pertinente horizontalidad de la correcta vida académica de manera paralela al desarrollo de acciones institucionales en las EN que sume a las escuelas de los niveles de preescolar, primaria y secundaria, para mejorar la formación inicial en sus procesos escolarizados. De ahí egresarían mejores generaciones de profesionales de la educación que atenderán a las niñas, los niños y los adolescentes del mañana.

## Referencias

- 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>.
- Bustamante, C. (2015). Estructura factorial y confiabilidad del cuestionario de satisfacción académica en estudiantes de medicina chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 2(40), 73-82. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645432008.pdf>
- Ducoing, P. y Pérez-Roux T. (2020). La formación de docentes para la educación obligatoria. Los casos de Francia y de México. Diseño del proyecto de investigación (mimeo)
- Garduño, L. y Flores, A. (2007). Estudio de la satisfacción del estudiante como indicador de la calidad de la enseñanza en las escuelas normales del estado de Puebla. IX Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Inzunza, B., Ortiz, L., Pérez, C., Torres, G., McColl, P., Meyer, A., Matus, O., Bastías, N., y Vázquez, J., Gómez, B., Sáenz, J. (2016). El nivel de satisfacción de los estudiantes normalistas en su carrera como maestros en formación. En Enrique Ortega y Concepción Medrano (coords.) *Currículum, equidad*

y diversidad en la complejidad educativa. Red Durando de Investigadores Educativos A. C., 34-46.  
<https://redie.mx/librosyrevistas/libros/actoyproc11.pdf>

Jiménez, A., Terriquez, B. y Robles, 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>.

Marín, M., Hoyos, M., Martínez, A., Herrera, G. (2018). Midiendo la satisfacción de los estudiantes de educación normal. *Eduscientia*. 2018, 1(2), 24-42.

Morales, M y Chávez J.K. (2019) Satisfacción académica en estudiantes de nivel superior: variables escolares y personales asociadas. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*. Vol. 6, Núm. 12 Julio - Diciembre 2019

Pérez, J., Lozano, J., De Terreros, M., Aguilera, A. (2010). Diseño de un instrumento para la evaluación de la satisfacción de la formación recibida de las diferentes asignaturas correspondientes al plan de estudios del grado en psicología de la universidad de Sevilla *Revista de Enseñanza Universitaria* Diciembre, N.º 36; 45-61.

Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea Books.