



Investigación en Educación Médica

ISSN: 2007-865X

revistainvestedu@gmail.com

Universidad Nacional Autónoma de
México
México

Osorio-Alvarez, María del Carmen; Parra Gámez, Leticia

La satisfacción escolar en los estudiantes del primer año de la carrera de Médico Cirujano

Investigación en Educación Médica, vol. 5, núm. 17, 2016, pp. 3-10

Universidad Nacional Autónoma de México

Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349743621002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



Investigación en
Educación Médica

<http://riem.facmed.unam.mx>



ARTÍCULO ORIGINAL

La satisfacción escolar en los estudiantes del primer año de la carrera de Médico Cirujano[☆]



María del Carmen Osorio-Alvarez^a y Leticia Parra Gámez^{b,*}

^a Secretaria de Educación Médica, Facultad de Medicina, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D. F., México

^b Departamento de Anatomía, Facultad de Medicina, Universidad Nacional Autónoma de México, México, D. F., México

Recibido el 6 de marzo de 2015; aceptado el 7 de agosto de 2015

Disponible en Internet el 26 de septiembre de 2015

PALABRAS CLAVE

Satisfacción
estudiantil;
Experiencia escolar;
Contexto escolar;
Programa basado
en competencias

Resumen

Introducción: Es un estudio que abordó la satisfacción escolar como un elemento importante en la evaluación cognitivo-afectiva de las experiencias escolares del estudiante de Medicina. Se enfocó en las asignaturas del primer año de la carrera de Médico Cirujano de la UNAM en el plan de estudios de 2010.

Objetivo: Conocer la percepción de satisfacción escolar en cada una de las asignaturas correspondientes al primer año de la carrera de Médico Cirujano considerando aspectos del contexto escolar.

Método: Por medio de una encuesta tipo Likert se abordó la percepción del alumno en 8 categorías relacionadas con la organización escolar. Se contrastaron los resultados entre asignaturas de la misma área curricular y se utilizó la prueba Z, que compara proporciones.

Resultados: En la comparación de asignaturas del Área Biomédica se encontró que Embriología Humana resultó con mejor percepción en 6 de los 7 aspectos investigados. Para las asignaturas del Área Clínica, Integración Básico Clínica I obtuvo una mejor percepción en 3 de las 7 categorías en relación con Informática Biomédica I. En las asignaturas Sociomédicas y Humanísticas se encontró que Introducción a la Salud Mental I aparece mejor posicionada en 4 de las 7 categorías en relación con Salud Pública y Comunidad.

Conclusiones: Al considerar las 3 áreas que establece el mapa curricular de la carrera de Médico Cirujano se observó en posición destacada a las Asignaturas Embriología Humana, Integración Básico Clínica I y Salud Mental I como aquellas asignaturas en las cuales los alumnos refieren

[☆] Datos preliminares fueron presentados en el XVIII Congreso Panamericano de Anatomía-XX Reunión Nacional de Morfología Dr. Fernando Quiroz Pavía-IX Simposio Iberoamericano de Terminología, Huatulco, Oaxaca, México, 2013.

* Autor para correspondencia: Departamento de Anatomía, Edificio B, 4.º piso, Facultad de Medicina, UNAM, C. P. 04510. México, D. F., México. Teléfono: +5255 56 23 21 06; fax: +5255 56 23 24 22.

Correo electrónico: gamezlp@gmail.com (L. Parra Gámez).

La revisión por pares es responsabilidad de la Universidad Nacional Autónoma de México.

una mejor satisfacción escolar. Los datos en algunas categorías abren la posibilidad de nuevos estudios, como, por ejemplo, «las horas de clase» y «la percepción de la utilidad de los contenidos».

Derechos Reservados © 2015 Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Medicina. Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la Licencia Creative Commons CC BY-NC-ND 4.0.

KEYWORDS

Student satisfaction;
School experience;
School context;
Competency-based
program

Scholar satisfaction in freshmen medical students

Abstract

Introduction: Study that addresses academic satisfaction as an important element in the cognitive-affective evaluation of the academic experiences of medical students. It focused on the first year subjects of the UNAM's Medical Surgeon major curriculum 2010.

Objective: To determine the degree of satisfaction with the school with regard to each subject in the first year of the Medical Surgeon major, taking into account various aspects of the scholar context.

Method: A survey like Likert was conducted, which addressed the student's perception in 8 categories, related to school organization. The results were compared between the subjects from the same curricular area and the Z test is used to compare proportions.

Results: Within the subject comparison in the Biomedical Area, we found that Human Embryology has a better perception in 6 of the 7 investigated aspects. For subjects of the Clinical Area, Basic Clinic Integration I obtained a better perception in 3 of the 7 categories compared to Biomedical Informatics I. In the Socio-medical and Humanistic subjects it was found that Introduction to Mental Health I is better placed in 4 of the 7 categories compared to Public Health and Community.

Conclusions: Taking into consideration the 3 areas established by the curricular map of the Surgeon major, we observed a prominent position of Human Embryology, Basic Clinic Integration I and Introduction to Mental Health I subjects as the ones in which students show a better academic satisfaction. The data in some of the categories open up the possibilities for new studies, for example "class schedules" and "students' perception in the effectiveness of class contents".

All Rights Reserved © 2015 Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Medicina. This is an open access item distributed under the Creative Commons CC License BY-NC-ND 4.0.

Introducción

Existen diversos factores que influyen en los procesos de enseñanza-aprendizaje a nivel universitario; la organización académica, los recursos, los programas y los métodos de estudio se han considerado factores condicionantes del rendimiento y del nivel de satisfacción escolar^{1,2}.

El concepto de satisfacción ha sido estudiado en diferentes contextos, de forma más profunda en ambientes laborales y con respecto a los sentimientos, las necesidades y las demandas de los «clientes» y «usuarios». Se define como un estado emocional que refleja una respuesta positiva ante una situación de trabajo, y que incluye factores situacionales y disposicionales³. Es la razón por la que en este trabajo se consideró el marco conceptual diseñado para mejorar la enseñanza efectiva en la educación médica de Kirkpatrick, que incluye como el primero de sus 4 niveles el de reacción, es decir, la evaluación de la satisfacción de los participantes en cuanto a la experiencia educativa. Los otros 3 niveles abarcan evaluación del aprendizaje, evaluación del comportamiento y, finalmente, el nivel de resultados⁴. Asimismo, el modelo de Kern recomienda el uso de encuestas de satisfacción

al terminar los cursos en la etapa de evaluación del programa⁵.

Se han señalado 2 características relevantes en el concepto de satisfacción⁶: la primera es que los juicios sobre la satisfacción dependen de las comparaciones que el sujeto hace entre las circunstancias de su vida y un estándar que considera apropiado, el cual es autoimpuesto; en la segunda se menciona que en lugar de sumar la satisfacción a través de dominios específicos para obtener una medida de satisfacción general es necesario preguntarle a la persona por una evaluación global.

La satisfacción escolar ha sido definida como una evaluación cognitivo-afectiva de las experiencias escolares⁷. De esta forma, la estructura, la organización, el currículo, los recursos, el sistema de evaluación e incluso los usos y costumbres de la institución escolar pueden entrar en conflicto con las expectativas y metas de los estudiantes, afectando su satisfacción escolar y, probablemente, su rendimiento académico⁸.

El conocer y medir la satisfacción en la enseñanza universitaria representa, para muchas instituciones, el mantenimiento y su supervivencia debido a que esta información parece representar una forma fiable de identificar

Tabla 1 Especificaciones del instrumento

Número	Aspecto a evaluar (categorías)	Ítem	Escala
1	Satisfacción general en el primer año de la carrera	1	Muy satisfactorio, satisfactorio, insatisfactorio o muy insatisfactorio
2	Tiempo en horas (por asignatura)	1	Muy adecuadas, adecuadas, excesivas y escasas
3, 4, 5	Aspectos didácticos (por asignatura)	3	Casi siempre, muy a menudo, de vez en cuando o casi nunca
	Integración básico-clínica		
	Claridad de la bibliografía sugerida		
	Uso de recursos y materiales que facilitan el aprendizaje		
6	Si la evaluación refleja el aprendizaje (por asignatura)	1	Casi siempre, muy a menudo, de vez en cuando o casi nunca
7	Si considera que los contenidos le serán de utilidad (por asignatura)	1	Casi todos, la mayoría, solo algunos y casi ninguno
8	Satisfacción (por asignatura)	1	0-25%, 26-50%, 51-75% y 76-100%
	Datos de identificación	2	Edad y sexo (F, M)

factores que influyen en una mejora significativa en la calidad del nivel académico de sus estudiantes, además de conocer su realidad al compararla con la de otras instituciones y analizarla a lo largo del tiempo⁹.

Para crear las condiciones óptimas de aprendizaje debe considerarse la interacción entre cognición y motivación en el contexto escolar¹⁰. Se han publicado diversos trabajos que describen la relevancia de los aspectos motivacionales e individuales y poco se ha publicado relativo a los aspectos contextuales y su vinculación con las expectativas y la satisfacción de los estudiantes. Por ejemplo, en la Universidad de Oviedo se realizó una investigación cuyos resultados muestran que los estudiantes están más satisfechos con la docencia en aquellas asignaturas que tienen mayor porcentaje de éxito¹. Así, sobre la satisfacción estudiantil se puede señalar la existencia de 2 grandes vertientes de estudio: una, relacionada con la satisfacción global sobre la vida y cómo esta influye en la satisfacción general escolar, y otra, que es mucho más acotada, y que se refiere a la satisfacción como usuario de un curso¹¹, plan, programa o modalidad docente¹², como, por ejemplo, ante un sistema virtual de enseñanza, la aplicación del ABP¹³ o en relación con su percepción del desempeño docente¹⁴.

El presente estudio abordó la satisfacción escolar considerando como uno de los factores contextuales de la motivación. Estos factores interactúan con los aspectos personales y de esta manera determinan o influyen en las emociones y en la conducta de los alumnos.

El objetivo del presente estudio fue indagar, por medio de un cuestionario, el grado de satisfacción que manifiestan los alumnos de primer año de la carrera de Medicina, considerando algunos aspectos de organización escolar en cada una de las 8 asignaturas que cursan en el plan de estudios 2010¹⁵.

Método

El presente trabajo se diseñó como un estudio transversal y comparativo, el cual se desarrolló en 2 etapas. En la primera etapa se buscaron instrumentos vinculados con

la evaluación de la satisfacción escolar y se diseñó el instrumento a manera de cuestionario, considerando las características de nuestro contexto educativo, que nos permitiera la obtención y cuantificación de la percepción de satisfacción escolar de la población de estudiantes del primer año de la carrera de Médico Cirujano. La estructura de este cuestionario incluyó 8 categorías polinómicas y una escala de Likert con 4 opciones de respuesta que van de lo favorable a lo desfavorable. Se cuidó que los enunciados se presentarán en forma de afirmaciones¹⁶.

El instrumento fue evaluado por profesores con amplia experiencia en investigación educativa y docencia a nivel de pregrado, los cuales emitieron su opinión de acuerdo con una rúbrica. Se aplicó a un grupo de 28 estudiantes de la carrera de Medicina con el fin de detectar ítems de poca comprensión. Una vez incorporadas las sugerencias de profesores y estudiantes, en la segunda etapa, el nuevo constructo fue aplicado a un porcentaje representativo de la población estudiantil de primer año de manera aleatoria simple y al término del ciclo escolar 2012-2013¹⁷, de manera que los participantes tenían una percepción global e individual de los ítems del cuestionario, por lo que su opinión representó una expresión verbal de la actitud hacia cada asignatura. El tamaño de la muestra se calculó en directa consideración a la matrícula para el primer año. El criterio de inclusión de la muestra fue ser estudiante de la carrera de Médico Cirujano en la Facultad de Medicina de la UNAM; estar cursando el primer año, sin importar si era repetidor, regular o perteneciente al grupo de excelencia; aceptar ser partícipe de la investigación (consentimiento informado). El total de la población de este ciclo escolar fue de 2,008 alumnos, y la muestra calculada fue de 323 alumnos para un nivel de confianza del 95%.

En la tabla de especificaciones del instrumento (tabla 1) se detalla las características del mismo.

La evaluación y análisis del instrumento se realizó obteniendo las frecuencias para cada dimensión y en cada escala, lo que permitió el análisis de frecuencias y las proporciones para cada categoría. Se evaluó la fiabilidad del instrumento a través del análisis alfa de Cronbach. Se analizó la primera categoría a través de la prueba T de Student al agrupar las

Tabla 2 Satisfacción general

	Satisfacción general		
	Frecuencia	Porcentaje	
Muy satisfactorio a satisfactorio	253	80	T = 69.43
Insatisfactorio a muy insatisfactorio	65	20	p = 0.41
Datos perdidos = 5.			

respuestas positivas de «muy satisfactorio a satisfactorio» frente a las respuestas negativas de «insatisfactorio a muy insatisfactorio».

El diseño se enfocó en señalar las diferencias estadísticamente significativas de las proporciones entre pares de asignaturas que integran una misma área curricular del plan de estudios. Así, se esperaba encontrar frecuencias altas vinculadas a los niveles positivos de cada una de las escalas. Se consideró significación estadística entre 2 proporciones un valor de $Z \pm 1.96$ ($p < 0.05$). Se agruparon las opciones de respuesta en 2 dimensiones: opciones positivas y opciones negativas, con el fin de elaborar los cuadros de contingencia de 2×2 y aplicar la prueba Z.

Las comparaciones respetaron la agrupación de asignaturas en las áreas que el mapa curricular indica.

- Área de Bases Biomédicas:

- Anatomía (A).
- Embriología Humana (EH).
- Bioquímica y Biología Molecular (BB).
- Biología Celular e Histología Médica (H).

- Área de Clínicas:

- Integración Básico Clínica I (IBC).
- Informática Biomédica I (INF).

- Área de Bases Sociomédicas y Humanísticas:

- Introducción a la Salud Mental I (SM).
- Salud Pública y Comunidad (SP).

Resultados

La muestra estuvo conformada de la siguiente manera: 63% de mujeres y 37% de hombres, con edades de 18 años (62%) y 19 años (38%).

La evaluación estadística de fiabilidad del instrumento utilizado indicó un alfa de Cronbach de 0.89 basado en todos los casos con datos válidos para todas las variables del procedimiento.

La satisfacción general de los alumnos encuestados indicó que su estancia en el ciclo escolar fue de «satisfactoria a muy satisfactoria» (80%; $T = 69.43$; $p = 0.41$) (tabla 2).

Asignaturas del Área de Bases Biomédicas

En la tabla 3 se concentran los porcentajes de las frecuencias en donde se obtuvo una diferencia estadística entre las asignaturas de esta área. Los valores de Z entre pares de asignaturas de las 3 áreas se muestran en la tabla 4.

Tabla 3 Proporciones de frecuencias en el Área de Bases Biomédicas

Categorías	Anatomía	Bioquímica y Biología Molecular	Embriología Humana	Histología Médica	Escala
2. Las horas de clase son	76	82	88 ^a	74	Muy adecuadas a adecuadas
3. Se promovió la integración básico-clínica	70	67	87 ^a	65	Casi siempre a muy a menudo
4. La bibliografía sugerida fue clara y comprensible	83	68	87 ^b	88 ^c	Casi siempre a muy a menudo
5. Uso de materiales y recursos que favorecen el aprendizaje	66 ^b	58	72 ^b	67 ^b	Casi siempre a muy a menudo
6. La evaluación refleja el aprendizaje obtenido	62	65	73 ^c	72 ^c	Casi siempre a muy a menudo
7. Los contenidos te serán de utilidad	96 ^a	84	82	77	Casi todos a la mayoría
8. Satisfacción escolar por asignatura	77 ^b	67	83 ^a	75 ^b	51 al 100%

Se muestran los porcentajes obtenidos a partir de la frecuencia para cada categoría.

^a Diferencia significativa con el resto de las asignaturas.

^b Diferencia estadística con Bioquímica y Biología Molecular.

^c Diferencia significativa con Anatomía y Bioquímica y Biología Molecular.

Tabla 4 Valores Z significativos

Comparaciones	Categorías						
	2	3	4	5	6	7	8
A vs. H			-2.1		-3.5	7	
A vs. BB	-4.4		4.3	2.1		5.1	2.7
A vs. EH	-6.5	-5			-3	5.8	-2.1
H vs. BB	-4.4		6.3	2.3	2.6	-2.1	2.2
H vs. EH	-6.5	-5.9					-2.5
EH vs. BB	-2.3	5.9	5.6	3.6	2.1		4.7
IBC vs. INF	-10.1	8.0	-3.8			12.1	4.5
SP vs. SM	-3.1	-2.8			-2.1	-3.5	

Se indican los valores Z obtenidos por la comparación entre asignaturas. Solo se indican las comparaciones con significación estadística.

En la segunda categoría observamos que el 88% de la población opina que las horas asignadas a EH son «muy adecuadas a adecuadas» frente a A, H y BB. Para BB, resultó del 82% frente a H y A.

En la promoción de la integración básico-clínica (categoría 3) encontramos que el 87% de los alumnos opinan que EH promueve «casi siempre a muy a menudo» esta integración, promueve un valor significativo frente a las otras asignaturas.

Con respecto a la cuarta categoría, que se refiere a si los alumnos consideran que la bibliografía sugerida fue clara y comprensible, encontramos una diferencia significativa entre EH y H frente a BB y A.

En cuanto al uso de materiales y recursos que favorecen el aprendizaje, como los apoyos en línea, los modelos 3D, etc., referente a la categoría 5, encontramos que solo el 58% opina que «casi siempre o muy a menudo» para la materia BB.

Con respecto a la sexta categoría, en la que se explora si los estudiantes consideran que la evaluación obtenida refleja su aprendizaje, en la escala de «casi siempre a muy a menudo» encontramos que tanto la EH como la H tienen porcentaje con diferencia estadística.

Es notorio que el 96% de la población considera que los contenidos de A son de utilidad en el futuro (categoría 7) con la respuesta de «casi todos a la mayoría», dato significativo con respecto a las otras 3 asignaturas.

En la categoría 8, que indaga la satisfacción escolar por asignatura, las frecuencias más altas se encontraron para EH, cifra significativa frente al resto de las asignaturas. Asimismo, H mostró diferencia frente a BB.

Asignaturas del Área de Clínicas

En la [tabla 5](#) se presentan las proporciones obtenidas de las comparaciones y las diferencias estadísticas entre las asignaturas que integran esta área curricular, y en la [tabla 4](#) se presentan los valores Z significativos.

La comparación entre las 2 asignaturas del área clínica y que son de nueva creación en el plan de estudios 2010 arroja diferencias estadísticas en 5 de las 7 categorías exploradas. Las categorías en las que no se encontró diferencia significativa fueron la 5 y la 6 (la evaluación refleja su aprendizaje y el uso de materiales y recursos que favorecen el aprendizaje).

En 2 categorías INF aparece con mejores resultados, respecto al número de horas y a la claridad de la bibliografía; así, tenemos que el 71% opina que las horas de clase de INF son «muy adecuadas o adecuadas» comparándola con IBC (categoría 2). El 79% de los encuestados apreció que la bibliografía utilizada en INF fue clara y comprensible, mientras que en IBC solo el 65% así lo consideró (categoría 4).

En las categorías 3 y 7 se encontraron mejores resultados en IBC con respecto a INF; en la percepción que tienen sobre la promoción de la integración básico-clínica se encontró que el 85% de los estudiantes opina que «casi siempre o muy a menudo» se presentó esta condición en la asignatura de IBC (categoría 3); y el 83% opina que los contenidos de IBC les serán de utilidad, en la escala de «casi todos a la mayoría» (categoría 7).

En cuanto a la satisfacción general manifestada por los estudiantes en estas 2 asignaturas se encontró que el 78% están satisfechos o muy satisfechos en IBC (categoría 8).

Asignaturas del Área de Bases Sociomédicas y Humanísticas

En la comparación de las asignaturas del Área de Bases Sociomédicas y Humanísticas se encontró una diferencia significativa en las horas de clase, la promoción de la integración básico-clínica, en la evaluación y su reflejo en los aprendizajes obtenidos y, finalmente, en la utilidad de los contenidos (categorías 2, 3, 6 y 7). En todas estas categorías, SM muestra una proporción significativamente mayor con respecto a SP ([tabla 5](#)).

Tabla 5 Proporciones de frecuencias en el Área de Clínicas, y de Bases Sociomédicas y Humanísticas

Categorías	Integración Básico Clínica I	Informática Biomédica	Introducción a la Salud Mental I	Salud Pública y Comunidad I	Escala
2. Las horas de clase son	31	71 ^a	77 ^b	65	Muy adecuadas a adecuadas
3. Se promovió la integración básico-clínica	85 ^c	57	75 ^b	65	Casi siempre a muy a menudo
4. La bibliografía sugerida fue clara y comprensible	65	79 ^a	87	82	Casi siempre a muy a menudo
5. Uso de materiales y recursos que favorecen el aprendizaje	62	68	55	50	Casi siempre a muy a menudo
6. La evaluación refleja el aprendizaje obtenido	70	69	79 ^b	72	Casi siempre a muy a menudo
7. Los contenidos te serán de utilidad	83 ^c	35	72 ^b	59	Casi todos a la mayoría
8. Satisfacción escolar por asignatura	78 ^c	64	78	79	51 al 100%

Se muestran los porcentajes obtenidos a partir de las frecuencias en cada categoría.

^a Diferencia frente a Integración Básico Clínica I.

^b Diferencia frente a Salud Pública y Comunidad I.

^c Diferencia frente a Informática Biomédica.

No se encontraron diferencias significativas comparando estas 2 asignaturas en relación con la satisfacción general, la bibliografía sugerida ni el uso de materiales y recursos.

Discusión

En este estudio se generó y utilizó un instrumento que pretendía profundizar en aspectos relacionados con la experiencia educacional en cada una de las asignaturas correspondientes al primer año de la carrera y se logró detectar algunos focos rojos en los que se aconseja abundar para realizar reajustes en las asignaturas. En la facultad se desarrollan diversas acciones para la evaluación del plan de estudios por competencias, sin embargo, la percepción de la satisfacción escolar del alumno en función de aspectos didácticos, del tiempo, de la propuesta bibliográfica y de la percepción de la evaluación al final del curso son aspectos que no han sido considerados en trabajos previos en el marco del plan por competencias. La aplicación de un nuevo programa educativo requiere también de la implementación de diversas estrategias para evaluarlo.

El tema de la satisfacción académica en estudiantes universitarios ha sido evaluado en diversas instituciones de educación superior nacional e internacional y con diversas perspectivas^{1,2,9,18,19}. Resulta evidente en todas ellas que la satisfacción escolar facilita la identificación de factores y características del entorno educativo y curricular indispensables para el diseño de nuevos cursos.

Esta investigación nos permite visualizar, por un lado, que la percepción de los alumnos respecto a la satisfacción en general del primer año de la carrera es muy favorable para la mayoría de los encuestados, y por otro, que incluso es superior a lo reportado en otra universidad de nuestro país^{1,19}. En el estudio de Jiménez González et al.²⁰ se

indagan aspectos semejantes, entre ellos la bibliografía, los recursos que favorecen el aprendizaje y el tiempo en horas destinado a clase, en donde los alumnos se expresaron medianamente satisfechos, lo que ilustra la importancia de conocer esta percepción para el mejoramiento de su desempeño académico.

Resulta muy evidente que en las asignaturas del Área de Bases Sociomédicas los alumnos perciben a EH con las características más favorables y a BB como la más desfavorable en los rubros analizados.

Encontramos que existe una percepción muy clara de que la asignatura A es la que aporta conocimientos de mayor utilidad en el futuro para el estudiante de Medicina; sin embargo, los resultados en informes anuales indican que es una de las asignaturas con un alto índice de reprobación^{15,21}. Así, se apoya la propuesta de la baja correlación entre la opinión de los alumnos sobre una asignatura y su calificación²², lo que confirma la existencia de una interpretación cognitivo-afectiva por el estudiante en relación con su experiencia escolar.

Con respecto a las 2 asignaturas del Área de Clínicas, los datos indican que la mayoría de los alumnos tienen una buena percepción y se encuentran más satisfechos en general con la asignatura IBC. Consideran que se promovió la integración de conocimientos, la cual fue uno de los aspectos básicos al reformular el plan de estudios²³. Una alta proporción de estudiantes considera que los contenidos vistos en la asignatura les serán de utilidad.

En cuanto a si consideran que la bibliografía fue clara y comprensible y la apreciación que tienen respecto a las horas destinadas, los resultados proponen la necesidad de reforzar el recurso bibliográfico en IBC que, sin duda, puede representar un factor para mejorar el aprendizaje. Otra categoría con diferencia significativa muy alta fue el número de horas asignadas a IBC, que se consideró insuficiente. Es

aconsejable profundizar en la pertinencia de reformular la asignación de tiempos en relación con la importancia de los contenidos.

En relación con INF, se observaron mejores resultados en la bibliografía y las horas asignadas, aunque una proporción considerable opina que las horas para esta asignatura son excesivas. Solo una proporción baja consideró que se promovió la integración de conocimientos y que los contenidos de la asignatura les serán de utilidad. Este hallazgo justifica que se analicen a fondo las razones; tal vez, algunos conceptos ya han sido aprendidos por los alumnos, o el problema podría ser que no hay relación entre lo que están aprendiendo en esa asignatura y la aplicación práctica para este momento histórico, es decir, ¿está bien ubicada en el mapa curricular?, ¿la forma en que se abordan los contenidos es la adecuada para mostrar su relevancia?, ¿cómo se puede favorecer la integración?, estas son solo algunas de las interrogantes que se pueden plantear.

Con respecto a las asignaturas del Área de Bases Socio-médicas y Humanísticas, los 4 rubros en los que se encontró diferencia significativa favorecieron a SM en relación con SP. La mayoría de los estudiantes manifiestan que las horas asignadas a SM son adecuadas, los alumnos ponderan más los contenidos en su futuro, su evaluación refleja lo aprendido y se logra la integración de conocimientos básicos y clínicos.

Es recomendable investigar la forma en la que los docentes trabajan en SP y si esto influye en la percepción del alumno en cuanto al tiempo destinado, la relevancia de los contenidos, la integración básico-clínica y la evaluación de su aprendizaje, lo que sin duda representa un área de oportunidad para el programa de SP.

Los resultados nos indican que en ambas asignaturas, en los 4 aspectos mencionados, se requiere mayor investigación y propuestas que aumenten la satisfacción de los alumnos en dichos rubros, considerando que esta percepción está relacionada con la motivación y satisfacción del alumno en cada una de las asignaturas.

Limitaciones del estudio y aspectos éticos

Como ya se aclaró en párrafos previos, en el presente trabajo no abordamos el efecto o influencia del docente en la satisfacción escolar, u otros aspectos relevantes como son la infraestructura, otros programas académico-culturales y deportivos, etc.²⁴. Si bien representa una limitación del estudio, también constituye un factor que, por su importancia, puede ser objeto de nuevas investigaciones, así como la profundización de los aspectos que los alumnos consideraron no satisfactorios.

Conclusiones

La percepción de los alumnos permitió detectar aspectos que deben ser revisados con el fin de encarar áreas de oportunidad en cada asignatura. Es aconsejable considerar que la motivación intrínseca de los alumnos puede ser modificada por factores externos. Las características que cada asignatura brinda influyen en la motivación y la satisfacción escolar.

Responsabilidades éticas

Protección de personas y animales. Los autores declaran que para esta investigación no se han realizado experimentos en seres humanos ni en animales.

Confidencialidad de los datos. Los autores declaran que en este artículo no aparecen datos de pacientes.

Derecho a la privacidad y consentimiento informado. Los autores declaran que en este artículo no aparecen datos de pacientes.

Financiación

Ninguna.

Autoría

Ambos autores contribuyeron en la idea, la realización del trabajo y la elaboración del manuscrito.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Agradecimientos

Se agradece al Dr. Jesús Reynaga sus magníficas sugerencias y comentarios al análisis estadístico, y a la Mtra. Margarita Varela, sus aportaciones al desarrollo de esta investigación.

Referencias

1. Fernández Rico JE, Fernández Fernández S, Álvarez Suárez A, Martínez Canbolor P. Éxito académico y satisfacción de estudiantes con la enseñanza universitaria. RELIEVE. 2007;13. Disponible en: http://www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2_4.htm
2. Cabrera P, Galán E. Satisfacción escolar y rendimiento académico. Revista de Psicodidáctica. 2002;14:87-98.
3. D'Anello S, Marcano E, Guerra JC. Estrés ocupacional y satisfacción laboral en médicos del Hospital Universitario de los Andes. Mérida, Venezuela. MedULA, Revista de Facultad de Medicina, Universidad de Los Andes. 2000;9:4-9.
4. Jiménez ML, Barchino R. Evaluación e implantación de un modelo de evaluación de acciones formativas. Competitividad. 2011. Disponible en: http://spdece.uah.es/papers/Jimenez_Final.pdf
5. Triviño X, Sirhan M, Moore O, Reyes C. Formación en educación de los docentes clínicos de medicina. Rev Med Chil. 2009;137:1516-22.
6. Atienza FL, Pons D, Balaguer I, García-Merita M. Propiedades psicométricas de la escala de satisfacción con la vida en adolescentes. Psicothema. 2000;12:314-9.
7. Luna Soca FJ. Bienestar subjetivo y satisfacción escolar en la adolescencia [tesis doctoral]. Girona: Universitat de Girona, Institut de Recerca sobre Qualitat de Vida; 2012. Disponible en: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/117735/txls.pdf?sequence=2>
8. Pascual Gómez I. Análisis de la satisfacción del alumno con la docencia recibida: un estudio con modelos jerárquicos lineales. RELIEVE. 2007;13:127-38.

9. Alves H, Raposo M. La medición de la satisfacción en la enseñanza universitaria: el ejemplo de la universidad Da Beira Interior. *Rev Internacional de Marketing Publico y No Lucrativo*. 2004;1:73-88.
10. García Bacete FJ, Doménech Betoret F. Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *REME*. 2002;1. <http://reme.uji.es/>
11. Pérez Magín IM, Pers Infante M, Alonso Pupo N, Ferrero Rodríguez LM. Satisfacción de los actores del proceso enseñanza aprendizaje en la asignatura Morfofisiología II. *Educación Médica Superior*. 2012;26:15-26.
12. Mirón-Canelo J, Iglesias-de Sena H, Alonso-Sardón M. Valoración de los estudiantes sobre su formación en la Facultad de Medicina. *Educ Med*. 2011;14:221-8.
13. Fasce E, Calderón M, Braga L, de Orúe M, Mayer H, Wagemann H, et al. Utilización del aprendizaje basado en problemas en la enseñanza de física en estudiantes de medicina. Comparación con enseñanza tradicional. *Rev Med Chil*. 2001;129:1031-7.
14. Alterio Ariola GH, Pérez Loyo HA. Evaluación de la función docente según el desempeño de los profesores y la opinión estudiantil. *Educ Med Super*. 2009;23. ISSN 0864-2141.
15. UNAM. Facultad de Medicina. Plan de estudios y programas académicos de la licenciatura de médico cirujano. 2010 [consultado 17 Octo 2013]. Disponible en: http://www.facmed.unam.mx/marco/index.php?dir_ver=16
16. Elejabarrieta FJ, Iñiguez L. Construcción de escalas de actitud, tipo Thurstone y Likert. *La Sociología en sus Escenarios*. 2010;17.
17. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Medicina. Informe anual 2012 [consultado 3 Dic 2014]. Disponible en: http://www.facmed.unam.mx/informe/2012/inf_2k12.pdf
18. Vélez van Meerbeke A, Roa González CN. Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes de medicina. *Educación Médica*. 2005;8:74-82.
19. Recio Saucedo MA, Cabero Almenara J. Enfoques de aprendizaje, rendimiento académico y satisfacción de los alumnos en la formación de entornos virtuales. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*. 2005;25:93-115.
20. Jiménez González A, Terriquez Carrillo B, Robles Zepeda FJ. Evaluación de la satisfacción académica de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nayarit. *Revista Fuente*. 2011;3:46-56.
21. Guevara-Guzmán R, Galván M, Muñoz-Comonfort A. El desempeño académico de los estudiantes de la Facultad de Medicina en el primer año de la carrera. *Gac Med Mex*. 2007;143:27-32.
22. Arias-Galicia F, Flores-García MA. La satisfacción de los estudiantes con su carrera y su relación con el promedio y el sexo. El caso de la carrera de contaduría de la Universidad Veracruzana en Nogales, Veracruz. *Hitos de Ciencias Económico Administrativas*. 2005;29:9-14.
23. Guevara-Guzmán R, Urrutia-Aguilar E. Diagnóstico del Plan Único de Estudios de la carrera de Médico Cirujano de la Universidad Nacional Autónoma de México. *Gac Med Mex*. 2011;147:137-42.
24. Blázquez Resino JJ, Chamizo González J, Cano Montero EI, Gutiérrez Broncano S. Calidad de vida universitaria: Identificación de los principales indicadores de satisfacción estudiantil. *Revista de Educación*. 2013;362:458-84.