

De Besa Gutiérrez, M., Froment, F. & Gil Flores, J. (2024). La influencia de la credibilidad del profesorado universitario en la satisfacción académica del alumnado: el rol mediador de la motivación académica. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(3), 211-224.

DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.618971>

## La influencia de la credibilidad del profesorado universitario en la satisfacción académica del alumnado: el rol mediador de la motivación académica

Manuel de-Besa Gutiérrez<sup>1</sup>, Facundo Froment<sup>2</sup>, Javier Gil Flores<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Universidad de Cádiz, <sup>2</sup>Universidad de Extremadura, <sup>3</sup>Universidad de Sevilla

### Resumen

La literatura científica ha evidenciado la incidencia que tiene el comportamiento del docente en la motivación y la satisfacción académica, ambas variables asociadas al aprendizaje de los estudiantes. El presente estudio tiene como objetivo predecir la satisfacción académica del alumnado según sus percepciones sobre la credibilidad del profesorado universitario teniendo en cuenta el rol mediador de la motivación académica. Para abordar este propósito se ha utilizado una muestra de 446 estudiantes matriculados en los grados universitarios de infantil y primaria. Para la recogida de datos se ha utilizado la escala de Credibilidad en Profesores Universitarios, la escala de Motivación Estado y la escala de Satisfacción Académica. Como técnica estadística se ha optado por un modelo de ecuaciones estructurales a través del método de mínimos cuadrados parciales (PLS-SEM). Los resultados revelan que la motivación académica media la relación entre la credibilidad docente y la satisfacción académica del alumnado. A partir de los resultados se discuten los hallazgos y se proponen recomendaciones prácticas para que el docente sea percibido como más creíble en su práctica educativa.

### Palabras clave

Credibilidad docente; motivación académica; satisfacción académica; PLS-SEM.

---

### Contacto:

Manuel de-Besa Gutiérrez. [manuel.debesa@uca.es](mailto:manuel.debesa@uca.es). Universidad de Cádiz

# The influence of teacher credibility on students' academic satisfaction: the mediating role of academic motivation

## Abstract

The research literature has shown the impact of teacher behaviour on motivation and academic satisfaction, both variables associated with student learning. The present study aims to predict students' academic satisfaction according to their perceptions of the credibility of university lecturers, considering the mediating role of academic motivation. To this end, a sample of 369 students enrolled in university courses in early childhood and primary education was used. The Credibility Scale in University Professors, the State Motivation Scale and the Academic Satisfaction Scale were used for data collection. The statistical technique used was a structural equation model with partial least squares (PLS-SEM). The results show that academic motivation mediates the relationship between teacher credibility and student academic satisfaction. Based on the results, the findings are discussed, and practical recommendations are proposed for teachers to be perceived as more credible in their educational practice.

## Key words

Teacher credibility; academic satisfaction; academic motivation; PLS-SEM.

## Introducción

El estudio de variables asociado al comportamiento del profesorado y de los estudiantes ayuda a comprender la realidad educativa y ofrecer estrategias que mejoren las prácticas docentes, ajustándolas a las necesidades reales, mejorando de esta manera la calidad educativa. El panorama actual en España alerta de un porcentaje considerable que super el 30% de estudiantes que no logran terminar sus estudios universitarios (Ministerio de Universidades, 2023). Este dato justifica la necesidad de explorar qué variables pueden determinar que un alumno consiga finalizar de manera satisfactoria sus estudios universitarios o bien no logre la consecución de este reto.

Son diversos los motivos que pueden llevar a los estudiantes a una situación en la que no sean capaces de superar diferentes situaciones académicas produciéndoles insatisfacción y desmotivación hacia sus estudios universitarios desencadenando en el fracaso académico. En este sentido, el rol que adopte el docente puede jugar un papel importante en el aprendizaje y el éxito de los estudiantes universitarios.

Estudios empíricos contextualizados en la Educación Superior han ofrecido una serie de conclusiones donde se detalla la influencia de las percepciones del alumnado sobre la práctica docente sobre una serie de variables asociadas a su aprendizaje y a la permanencia en los estudios universitarios como son la motivación (Howard et al., 2021; Suhlmann et al., 2018) y la satisfacción académica (Abarca et al., 2013; Merino-Soto et al., 2016;).

## Credibilidad docente

Las percepciones del alumnado acerca del comportamiento del profesorado durante su práctica educativa han generado especial interés en el campo de investigación y la mejora de la calidad educativa desarrollándose en los últimos años diferentes estudios sobre las relaciones profesor-alumno (de-Besa et al., 2024; Wang et al., 2024). Investigaciones previas han identificado el papel relevante en el aprendizaje de los estudiantes, derivadas de las interacciones positivas producidas con el profesor (Awoniyi & Butakor, 2021; Chamizo-Nieto

et al., 2021). En este sentido, la credibilidad docente se ha destacado como una de las variables más relevantes en el estudio de las percepciones del alumnado con respecto al comportamiento del profesorado debido a su impacto para explicar el desarrollo y mantenimiento de relaciones positivas entre los estudiantes y el profesor (Glascocock & Ruggiero, 2006).

El término de credibilidad docente hace referencia a cómo de creíbles perciben los estudiantes a sus profesores y se ha a través de tres dimensiones, competencia, buena voluntad y confianza (Teven & McCroskey, 1997). La dimensión definida como competencia aborda las percepciones del alumnado sobre el nivel de conocimientos y dominio de la asignatura donde imparte docencia el profesor, pudiéndolo definir como una persona cualificada, experta e inteligente. La dimensión buena voluntad se refiere a la percepción del alumnado acerca de si sus profesores son personas empáticas, comprensibles y que tienen en consideración las preocupaciones del estudiantado. La dimensión confianza hace referencia a la percepción de alumnado sobre la bondad y fiabilidad del profesor definiéndose como personas honestas, sinceras y fiables.

### **Motivación académica**

La importancia del estudio de la motivación de los estudiantes en el contexto educativo reside en el impacto que tiene sobre el aprendizaje de los estudiantes y en la permanencia y superación de los estudios universitarios (Robbins et al., 2004). Se ha evidenciado que los estudiantes con niveles altos de motivación en relación con sus estudios académicos experimentan una sensación de disfrute que les ayuda a interiorizar y desarrollar mejor sus aprendizajes. Por tanto, la motivación académica incide en la toma de decisiones de los estudiantes ante situaciones inherentes al contexto académico como son la participación en las actividades del aula y la persistencia en el proceso de aprendizaje (Ushioda & Dörnyei, 2009).

En esta línea, la motivación de los estudiantes hacia su aprendizaje se ha asociado con la participación académica, el logro educativo, el éxito académico y con la salud psicológica (Froiland et al., 2012). Los estudiantes que presentan mayores niveles de motivación académica tienden a implicarse y esforzarse más en su proceso de aprendizaje, lo que a su vez propicia mejores resultados académicos y de satisfacción (Anaya-Durand & Anaya-Huertas, 2010).

La motivación académica se entiende como el deseo de un estudiante de aprender o el interés en aprender, así como hace referencia al esfuerzo y la persistencia empleados por los estudiantes en la realización de una tarea académica (Dörnyei & Ushioda, 2021). Sin embargo, a la hora de definir el concepto de motivación académica en este estudio, hay que tener en cuenta dos tipologías, ya sea como rasgo y como estado. La motivación como rasgo haría referencia a una predisposición general y duradera en el tiempo hacia el aprendizaje del estudiante. Sin embargo, la motivación como estado sí que se refiere a una situación concreta de aprendizaje como una asignatura, una tarea o un contenido en particular (Brophy, 1986).

En este sentido, existe evidencia de que la motivación como estado está condicionada por el comportamiento que los estudiantes perciben de sus profesores, lo que indica la importancia que tiene el profesor para mejorar la motivación y el aprendizaje de los estudiantes (Chan et al., 2021). Asimismo, los estudiantes que presentan niveles altos de motivación hacia su aprendizaje tienden a tener una actitud más participativa y positiva hacia sus esfuerzos académicos, así como una actitud más receptiva hacia sus profesores (Wang et al., 2022).

### **Satisfacción académica**

La satisfacción académica ha sido conceptualizada como aquella autoevaluación llevada a cabo por el propio estudiante teniendo en cuenta su experiencia y resultados académicos previos (Figuera et al., 2022). Se tratan de valoraciones que realiza el estudiante al comparar sus expectativas y aspiraciones con sus resultados académicos y el disfrute que genera durante la experiencia académica (Medrano et al., 2014). Se ha asociado con diferentes variables relevantes como el bienestar, la adaptación académica, la permanencia y el éxito académico de los estudiantes (Lent et al., 2007).

La literatura previa ha evidenciado la importancia del comportamiento docente sobre la satisfacción académica de los estudiantes, señalando que aquellos estudiantes que perciben más creíbles a sus profesores se sentirán más satisfechos académicamente (de-Besa et al., 2023; Froment & de-Besa, 2022). Según Salanova et al. (2005), el alumnado se encuentra más satisfecho académicamente y tiene una mayor participación en su proceso de aprendizaje cuando percibe que el profesorado universitario se implica en la preparación de las clases, teniendo en cuenta la diversidad de su alumnado.

Aunque investigaciones recientes han destacado el rol de la credibilidad del profesorado universitario en el aprendizaje del estudiantado (Kianinezhad, 2023; Pishghadam et al., 2023), no se han hallado investigaciones en el contexto universitario español que analicen el efecto de mediación de la motivación académica en la asociación entre la credibilidad del profesorado universitario con la satisfacción académica, por lo que por este motivo se lleva a cabo este estudio. Así, el objetivo principal de este estudio consiste en predecir la satisfacción académica del alumnado atendiendo a la credibilidad del profesorado universitario. Del mismo modo, otro de los propósitos de esta investigación consiste en evaluar el rol mediador de la motivación académica en la relación entre la credibilidad del profesorado universitario y la satisfacción académica del estudiantado.

De acuerdo a los hallazgos encontrados en investigaciones anteriores y al marco teórico establecido, se formulan estas hipótesis de investigación (Figura 1):

H1: La credibilidad del profesorado universitario tiene un efecto positivo sobre la motivación académica del alumnado.

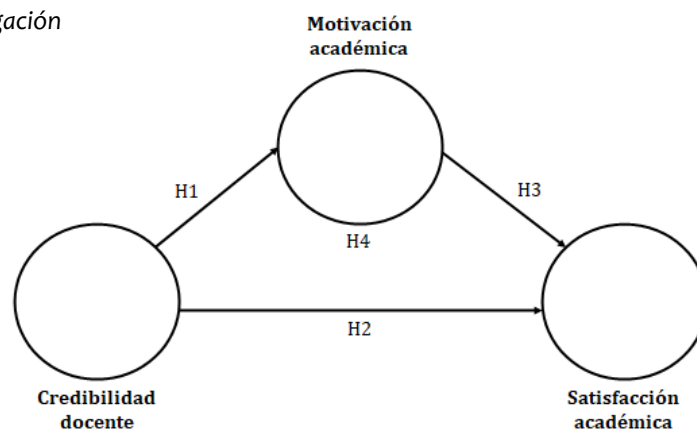
H2: La credibilidad del profesorado universitario tiene un efecto positivo sobre la satisfacción académica del alumnado.

H3: La motivación académica tiene un efecto positivo sobre la satisfacción académica del alumnado.

H4: La motivación académica tiene un efecto mediador en la relación entre la credibilidad del profesorado universitario y la satisfacción académica del alumnado.

**Figura 1.**

*Modelo de investigación*



## Metodología

### Participantes

La muestra está compuesta de 446 estudiantes de la Universidad de Cádiz pertenecientes a los Grados de Educación Infantil (57.4%) y Primaria (42.6%). La media de edad es de 21.43 (DT= 8.01), siendo 369 alumnas y 77 alumnos.

### Instrumentos

Escala de Credibilidad en Profesores Universitarios (Froment et al., 2019). La escala está formada por las dimensiones de Competencia, Buena Voluntad y Confianza, las cuales contienen 6 adjetivos bipolares cada una. El alumnado debe señalar la percepción que tiene sobre el docente atendiendo a valores situados entre el 1 y el 7.

Escala de Motivación Estado (Froment et al., 2021). La escala es unifactorial y presenta 12 adjetivos bipolares, a los cuales el alumnado debe responder con valores que van desde el 1 hasta el 7.

Escala de Satisfacción Académica (Vergara-Morales et al., 2018). La escala se compone de un único factor de 7 ítems con opciones de respuesta que incluye desde el 1 (totalmente en desacuerdo) hasta el 7 (totalmente de acuerdo).

### Procedimiento

Para la recogida de datos se ha contado con la colaboración de docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Cádiz, quienes facilitaron el acceso a sus clases para llevar a cabo el estudio. Los estudiantes completaron de manera voluntaria los tres instrumentos en formato lápiz y papel, con una duración de 15 minutos, por medio de un consentimiento informado previo. Asimismo, se instó sinceridad al responder garantizándoles el anonimato de sus respuestas y se les explicaron los objetivos de la investigación. Cabe destacar que el profesor o la profesora debía abandonar la clase para evitar que su presencia pudiera incidir en las respuestas de los estudiantes. Los datos obtenidos se han procesado en una base de datos para llevar a cabo los análisis posteriores.

### Análisis de datos

Para analizar los datos recogidos, se ha aplicado la técnica PLS-SEM atendiendo al modelo de medida y al modelo estructural (Becker et al., 2018). Para la evaluación del modelo se ha ejecutado la versión 4.0.9.8 del software SmartPLS (Ringle et al., 2022).

En relación al modelo de medida, para establecer la validez convergente, los ítems de los constructos deben lograr cargas estandarizadas superiores a 0,6 (Henseler et al., 2009) y los constructos de medición deben superar el umbral de 0,7 para los indicadores de alpha de Cronbach y fiabilidad compuesta (Hair et al., 2019). Asimismo, los valores de la varianza extraída media (AVE) deben encontrarse por encima del umbral de 0,5 (Becker et al., 2018). Para determinar la validez discriminante, la raíz cuadrada del AVE debe ser superior a la correlación entre variables mediante el criterio de Fornell y Larcker (Martínez-Ávila y Fierro-Moreno, 2018) y la ratio Heterotrait-Monotrait (HTMT) debe ser inferior al umbral de 0,85 (Henseler et al., 2015).

Con respecto al modelo estructural, se han abordado las hipótesis aplicando la técnica de *bootstrapping* para 5,000 muestras (Hair et al., 2022). Del mismo modo, para examinar la hipótesis de mediación, se ha atendido a un 95% de intervalos de confianza con sesgo corregido (Hayes, 2022), teniendo como referencia los siguientes criterios fijados por Nitzl et al. (2016) para determinar el tipo de efecto de mediación: mediación indirecta, mediación competitiva y mediación complementaria. Se ha evaluado el coeficiente de determinación

( $R^2$ ), cuyos valores pueden considerarse importantes, moderados o débiles, según los siguientes umbrales (Hair et al., 2011): 0,75, 0,5 o 0,25. Por último, se ha medido la validez predictiva del modelo aplicando *PLSpredict* atendiendo al valor  $Q^2$ , el cual debe ser superior a 0, y a los valores de RMSE-PLS, los cuales deben ser inferiores a los obtenidos por RMSE-LM (Shmueli et al., 2019).

## Resultados

### Validación del modelo

En la Tabla 1 se confirma la validez convergente del modelo ya que tanto los ítems como los constructos presentan una fiabilidad adecuada al obtener valores que superan el umbral de 0,6 y 0,7, respectivamente. Del mismo modo, los valores de AVE son superiores a 0,5.

Tabla 1.

#### Resultados del modelo de medida

Constructo	Ítem	Cargas Externas	$\alpha$	FC	AVE
Competencia	COM1	0,807	0,854	0,894	0,596
	COM2	0,864			
	COM3	0,879			
	COM4	0,733			
	COM5	0,835			
	COM6	0,613			
B. Voluntad	BV1	0,823	0,898	0,922	0,664
	BV2	0,836			
	BV3	0,695			
	BV4	0,870			
	BV5	0,824			
	BV6	0,831			
Confianza	CON1	0,748	0,900	0,923	0,668
	CON2	0,850			
	CON3	0,855			
	CON4	0,823			
	CON5	0,838			
	CON6	0,786			
Motivación	MOT1	0,839	0,932	0,942	0,578
	MOT2	0,818			
	MOT3	0,677			
	MOT4	0,745			
	MOT5	0,637			
	MOT6	0,737			
	MOT7	0,635			
	MOT8	0,779			
	MOT9	0,863			
	MOT10	0,757			
	MOT11	0,801			
	MOT12	0,792			
	SAT1	0,858			
	SAT2	0,722			

Satisfacción	SAT3	0,905			
	SAT4	0,886	0,930	0,944	0,709
	SAT5	0,767			
	SAT6	0,866			
	SAT7	0,873			

Nota.  $\alpha$  = alpha de Cronbach; FC = Fiabilidad compuesta; AVE = Varianza extraída media.

Por un lado, con respecto a la validez discriminante, la Tabla 2 recoge el criterio de Fornell y Larcker, en el que se indica que la raíz cuadrada del AVE de cada constructo es mayor a la correlación entre las otras variables.

**Tabla 2.**

*Validez discriminante mediante el criterio de Fornell y Larcker*

Constructo	Competencia	B. Voluntad	Confianza	Motivación	Satisfacción
Competencia	0,772				
B. Voluntad	0,591	0,815			
Confianza	0,651	0,743	0,817		
Motivación	0,516	0,583	0,536	0,760	
Satisfacción	0,474	0,622	0,536	0,708	0,842

Por otro lado, en la Tabla 3 se confirma la validez discriminante del modelo atendiendo a la ratio Heterotrait-Monotrait (HTMT) ya que contiene valores inferiores a 0,85.

**Tabla 3.**

*Validez discriminante según la Ratio Heterotrait-Monotrait (HTMT)*

Constructo	Competencia	B. Voluntad	Confianza	Motivación	Satisfacción
Competencia					
B. Voluntad	0,665				
Confianza	0,727	0,822			
Motivación	0,569	0,629	0,582		
Satisfacción	0,525	0,679	0,584	0,749	

### Contrastación de hipótesis

La Tabla 4 muestra que la credibilidad del profesorado universitario tiene un efecto positivo sobre la motivación y la satisfacción académica del alumnado, aceptando así H1 y H2.

**Tabla 4.**

*Coefficientes path del modelo*

Hipótesis	Relación	Coefficientes path	p	t	Resultado
H1	CRE → MOT	0,620	0,000	18,824	Confirmada
H2	CRE → SAT	0,298	0,000	4,649	Confirmada
H3	MOT → SAT	0,523	0,000	10,214	Confirmada
H4	CRE → MOT → SAT	0,324	0,000	8,214	Confirmada

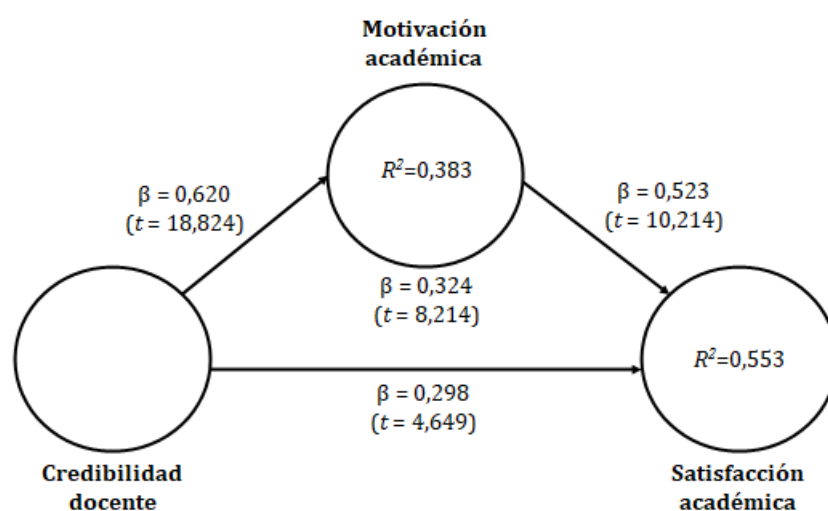
Nota. CRE = credibilidad docente; MOT = motivación académica; SAT = satisfacción académica.

Del mismo modo, la motivación académica tiene un efecto positivo sobre la satisfacción académica del alumnado, por lo que se acepta H3. En último lugar, la motivación académica tiene un efecto mediador en la relación entre la credibilidad del profesorado universitario y la satisfacción académica del alumnado, de forma que se acepta H4, destacando asimismo que se trata de una mediación complementaria.

La Figura 2 plasma que el modelo tiene poder predictivo moderado sobre la satisfacción académica y débil sobre la motivación académica ya que contiene valores de  $R^2$  ubicados entre 0,5-0,75 y 0,25-0,5, respectivamente.

**Figura 2.**

*Resultados del modelo estructural*



### Validez predictiva

Finalmente, los valores de  $Q^2$  son superiores a 0 tanto a nivel de ítems como de constructo, y todos los valores de RMSE-PLS se encuentran por debajo de los obtenidos por RMSE-LM, destacando con ello el alto poder predictivo que presenta el modelo (Tabla 5).

**Tabla 5.**

*Validez predictiva del modelo mediante PLSpredict*

Constructo	Ítem	$Q^2$	RMSEPLS	RMSELM	RMSEPLS-RMSELM
Satisfacción		0,369			
	Sat1	0,273	1,331	1,387	-0,056
	Sat2	0,205	1,317	1,367	-0,050
	Sat3	0,311	1,310	1,340	-0,030
	Sat4	0,305	1,265	1,298	-0,033
	Sat5	0,194	1,234	1,260	-0,026
	Sat6	0,242	1,359	1,463	-0,104
	Sat7	0,289	1,276	1,308	-0,032



## Discusión y conclusiones

El presente estudio tiene como objetivo predecir la satisfacción académica del alumnado según sus percepciones sobre la credibilidad del profesorado universitario y examinar el rol mediador de la motivación académica en la asociación entre la credibilidad de los docentes universitarios y la satisfacción académica del alumnado.

Atendiendo a H1 y H2, los resultados muestran que la credibilidad docente se asocia de manera positiva tanto con la motivación como con la satisfacción académica. Es decir, los estudiantes del presente estudio que perciben a sus profesores como creíbles desarrollan una mayor motivación hacia el aprendizaje, así como una mayor satisfacción académica. Los hallazgos relativos a H1 y H2 muestran que el profesorado es concebido como una fuente altamente creíble, además se evidencia que el comportamiento del profesor es un factor determinante a la hora de que los estudiantes se encuentren más motivados y satisfechos hacia sus tareas académicas. Estos resultados coinciden y apoyan estudios previos que indican la relación positiva de la credibilidad docente entre la satisfacción académica (Figuera et al., 2022; Froment & de-Besa, 2022) y la motivación académica (Froment et al., 2021a, Sia et al., 2024).

En este sentido, los estudiantes presentan mayores de niveles de motivación para el aprendizaje cuando perciben a sus profesores como altamente creíbles (Froment & de-Besa Gutiérrez, 2022; Sia et al., 2024). Asimismo, se ha evidenciado que los estudiantes que confían en sus profesores normalmente presentan niveles más altos de motivación hacia el aprendizaje (Platz, 2021). Se ha evidenciado también la importancia el esfuerzo realizado por el docente y su impacto en la satisfacción académica del estudiante. En este sentido, el estudio de Gaffney y Gaffney (2016) evidenció la importancia de las percepción del alumnado sobre la credibilidad del profesorado y su impacto en el grado de satisfacción de estos, concluyendo con la importancia de concienciar de la importancia al profesorado de su conducta para enriquecer su práctica docente y de esta manera aumentar la satisfacción académica de sus estudiantes

Con respecto a H3, los resultados del presente estudio han evidenciado que la motivación académica se asocia de manera positiva con la satisfacción académica del alumnado, coincidiendo con Froment y de-Besa (2022). El estudio de Yoo & Marshall (2022) concluye que los estudiantes que no están motivados muestran niveles más bajos de satisfacción académica. En este sentido, la sensación de disfrute que experimentan los estudiantes al realizar tareas de aprendizaje que son impulsadas por altos niveles de motivación académica puede conllevar hacia un mayor sentimiento de satisfacción hacia el aprendizaje del estudiante (Martin et al., 2017).

Por último, atendiendo a H4, se ha evidenciado que la motivación académica media la relación entre la credibilidad docente y la satisfacción académica del alumnado. Estudios previos se aproximan a los resultados obtenidos señalando a la motivación académica como una variable que media con variables asociadas al comportamiento docente (Akram & Li, 2024; Frymier et al., 2019; Liu, 2021).

Otros estudios han señalado el poder mediador de la motivación académica con otras variables como la comunicación no verbal del docente y los resultados de aprendizaje del alumnado (Ismail et al., 2020), la percepción del estudiante sobre el entorno de aprendizaje que crea el docente y el rendimiento académico (Hafizoglu & Yerdelen, 2019) o con el apoyo emocional del docente percibido por el estudiante, el bienestar y el compromiso de los estudiantes (Shen et al., 2024).

De los resultados obtenidos se derivan recomendaciones prácticas dirigidas al profesor universitario de cara a mejorar los niveles de satisfacción académica de los estudiantes. En

este sentido, es preciso que el profesorado tome consciencia de la importancia de su comportamiento en el aula y que sean percibidos como creíbles. Asimismo, de cara a potenciar la motivación de los estudiantes es importante que el docente presente actividades estimulantes y que se conecten con su futura práctica profesional. En el caso de este estudio, con estudiantes de educación, es conveniente que se desarrollen actividades en centros educativos donde puedan conectar los conocimientos teóricos adquiridos y ponerlos en práctica en contextos reales. Además, se anima a la utilización de metodologías activas que partan de los intereses de los estudiantes y donde puedan desarrollar roles activos de participación.

El presente estudio cuenta con limitaciones asociadas al perfil de los participantes que se limita solamente a estudiantes de titulaciones universitarias de Ciencias de la Educación. Además, el uso de técnicas de autoinforme puede generar sesgos en las respuestas de los participantes. Por último, el presente trabajo no cuenta con el carácter cualitativo de las dimensiones tratadas, quedándose en un análisis meramente cuantitativo.

Futuros trabajos podrían ampliar la muestra de estudiantes a otras áreas del conocimiento, así como a otras universidades españolas e internacionales con el propósito de realizar estudios comparativos, ya que la manera de abordar las enseñanzas universitarias pueda suponer diferentes formas de relación entre alumnado-profesorado. Además, se podrían incorporar nuevas variables de estudio con el objetivo de estudiar su impacto con el comportamiento del profesorado.

## Referencias

- Akram, H. & Li, S. (2024). Understanding the role of teacher-student relationships in students' online learning engagement: mediating role of academic motivation. *Perceptual and Motor Skills*. <https://doi.org/10.1177/00315125241248709>
- Anaya-Durand, A. & Anaya-Huertas, C. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, Ciencia, Educación*, 25(1), 5-14.
- 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). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1908690>
- Becker, J.-M., Ringle, C. & Sarstedt, M. (2018). Estimating moderating effects in PLS-SEM and PLS-SEM: Interaction term generation data treatment. *Journal of Applied Structural Equation Modeling*, 2(2), 1-21. [https://doi.org/10.47263/JASEM.2\(2\)01](https://doi.org/10.47263/JASEM.2(2)01)
- Brophy, J. (1986). *Socializar la motivación de los estudiantes para aprender*. Prensa de la Universidad Estatal de Michigan.
- 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://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.695067>
- Chan, S., Maneewan, S. & Koul, R. (2021). An examination of the relationship between the perceived instructional behaviours of teacher educators and pre-service teachers' learning motivation and teaching self-efficacy. *Educational Review*, 75(2), 1-23. <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.1916440>

- de-Besa, M., Froment, F. & García, A. (2023). Relación de la credibilidad docente con la satisfacción académica de los estudiantes universitarios. En V. Fernández, B. Puebla y M. Benito (coords.), *La innovación docente en pedagogía y su contribución social mediante la transferencia de conocimientos* (pp.880-894). Dykinson
- de-Besa Gutiérrez M., Froment F. & Gil Flores, J. (2024). Credibilidad docente y compromiso académico como predictores de la satisfacción del alumnado universitario no tradicional. *Revista Complutense de Educación*, 35(2), 263-272. <https://doi.org/10.5209/rced.83099>
- Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (2021). *Teaching and researching motivation* (3rd ed.). Routledge/Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9781351006743>
- 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), 261-283. <https://doi.org/10.1177/1538192720954573>
- Froiland, J. M., Oros, E. & Smith, L. (2012). Intrinsic motivation to learn: the Nexus between psychological health and academic success. *Contemporary school Psychology*, 16, 91-100. <https://doi.org/10.1007/BF03340978>
- 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*, 51(2), 61-76. <https://doi.org/10.21865/RIDEP51.2.05>
- Frymier, A. B., Goldman, Z. W. & Claus, C. J. (2019). Why nonverbal immediacy matters: A motivation explanation. *Communication Quarterly*, 67(5), 526-539. <https://doi.org/10.1080/01463373.2019.1668442>
- 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>
- Hafizoglu, A. & Yerdelen, S. (2019). The Role of Students' Motivation in the Relationship between Perceived Learning Environment and Achievement in Science: A Mediation Analysis. *Science Education International*, 30(4), 251-260.
- Hair, J. F., Black, W. C., Anderson, R. E. & Babin, B. J. (2018). *Multivariate Data Analysis* (8th ed.). Cengage.
- Hair, J. F., Howard, M. C. & Nitzl, C. (2020). Assessing measurement model quality in PLS-SEM using confirmatory composite analysis. *Journal of Business Research*, 109, 101-110. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.11.069>
- Hair, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M. & Sarstedt, M. (2022). *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)* (3rd ed.). SAGE Publications.

- Hair, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., Sarstedt, M., Castillo-Apraiz, J., Cepeda-Carrión, G. & Roldán, J. L. (2019a). *Manual de Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM) (2nd ed.)*. OmniaScience Scholar. <https://doi.org/10.3926/oss.37>
- Hair, J. F., Ringle, C. M. & Sarstedt, M. (2011). PLS-SEM: Indeed a silver bullet. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 19(2), 139-152. <https://doi.org/10.2753/MTP1069-6679190202>
- Hair, J. F., Risher, J. J., Sarstedt, M. & Ringle, C. M. (2019b). When to use and how to report the results of PLS-SEM. *European Business Review*, 31(1), 2-24. <https://doi.org/10.1108/EBR-11-2018-0203>
- Hayes, A. F. (2022). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach (3rd ed.)*. Guilford Press.
- Henseler, J., Hubona, G. & Ray, P. A. (2016). Using PLS path modeling in new technology research: Updated guidelines. *Industrial Management & Data Systems*, 116(1), 2-20. <https://doi.org/10.1108/IMDS-09-2015-0382>
- Henseler, J., Ringle, C. M. & Sarstedt, M. (2015). A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 43(1), 115-135. <https://doi.org/10.1007/s11747-014-0403-8>
- Henseler, J., Ringle, C. & Sinkovics, R. (2009). The use of partial least squares path modelling in international marketing. En R. Sinkovics, & P. Ghauri, *New Challenges to International Marketing (Advances in International Marketing)* (pp.277-319). Emerald Group Publishing Limited. [https://doi.org/10.1108/S1474-7979\(2009\)0000020014](https://doi.org/10.1108/S1474-7979(2009)0000020014)
- Howard, J. L., Bureau, J., Guay, F., Chong, J. X. & Ryan, R. M. (2021). Student motivation and associated outcomes: a meta-analysis from self-determination theory. *Perspectives on Psychological Science*, 16(6), 1300-1323. <https://doi.org/10.1177/1745691620966789>
- Ismail, Z., Halias, N., Saad, R. M. & Mohamed, M. F. (2020). Motivation as the mediator in relationship between non-verbal communication of Arabic language teachers and student learning outcomes. *Universal Journal of Educational Research*, 8(2), 700-708. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080244>
- Kianinezhad, N. (2023). A Theoretical Exploration of Teacher Credibility and Immediacy as Influential Factors in Learning and Teaching. *Journal of Translation and Language Studies*, 4(3), 47-56. <https://doi.org/10.48185/jtls.v4i3.817>
- Liu, W. (2021). Does teacher immediacy affect students? A systematic review of the association between teacher verbal and non-verbal immediacy and student motivation. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.713978>
- 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>
- Martin, A.J., Ginns, P. & Papworth, B. (2017), Motivation and engagement: same or different? Does it matter?. *Learning and Individual Differences*, 55, 150-162, <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.03.013>
- Martínez-Ávila, M. & Fierro-Moreno, E. (2018). Aplicación de la técnica PLS\_SEM en la gestión del conocimiento: un enfoque técnico práctico. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(16), 130-164. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.336>

- Medrano, A., Fernández, M. & Pérez, E. (2014). Computerized Assessment System for Academic Satisfaction (ASAS) for first-year University Student. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 12(2), 541562. <https://doi.org/10.14204/ejrep.33.1313>
- Merino-Soto, C., Dominguez-Lara, S. & Fernández-Arata, M. (2016). Validación inicial de una escala breve de satisfacción con los estudios en estudiantes universitarios de Lima. *Educación Médica*, 18, 74-77. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.06.016>
- Ministerio de Universidades (2023). *Datos y Cifras del Sistema Universitario Español*. Secretaría General Técnica del Ministerio de Universidades.
- Nitzl, C., Roldán, J. L. & Cepeda-Carrión, G. (2016). Mediation analysis in partial least squares path modeling: Helping researchers discuss more sophisticated models. *Industrial Management & Data Systems*. 116(9), 1849-1864. <https://doi.org/10.1108/IMDS-07-2015-0302>
- Pishghadam, R., Derakhshan, A., Zhaleh, K. & Al-Obaydi, L. H. (2023). Students' willingness to attend EFL classes with respect to teachers' credibility, stress, and success: a cross-cultural study of Iranian and Iraqi students' perceptions. *Current Psychology*, 42(5), 4065-4079. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01738-z>
- Platz, M. (2021). Trust between teacher and student in Academic Education at School. *Journal of Philosophy of Education*, 55(4-5), 688-697. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12560>
- Ringle, C. M., Wende, S. & Becker, J. (2022). *SmartPLS 4*. SmartPLS.
- Robbins, S. B., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langley, R. & Carlstrom, A. (2004). Do psychosocial and study skill factors predict college outcomes? A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 130, 261-288. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.130.2.261>
- 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.
- Shen, H., Ye, X., Zhang, J. & Huang, D. (2024). Investigating the role of perceived emotional support in predicting learners' well-being and engagement mediated by motivation from a self-determination theory framework. *Learning and Motivation*, 86, 101968. <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2024.101968>
- Shmueli, G., Sarstedt, M., Hair, J., Cheah, J., Ting, H., Vaithilingam, S. & Ringle, C. (2019). Predictive model assessment in PLS-SEM: guidelines for using PLSpredict. *European Journal of Marketing*, 53(11), 2322-2347. <https://doi.org/10.1108/EJM-02-2019-0189>
- Sia, J. K. M., Hii, I. S., Jong, L. & Low, W. W. (2024). Do emojis really help us to communicate better? Investigating instructor credibility, students' learning motivation, and performance. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12536-y>
- Suhlmann, M., Sassenberg, K., Nagengast, B. & Trautwein, U. (2018). Belonging mediates effects of student-university fit on well-being, motivation, and dropout intention. *Social Psychology*, 49(1), 16-28. <https://doi.org/10.1027/1864-9335/a000325>
- 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>

- Ushioda, E. & Dörnyei, Z. (2009). Motivation, language identities and the L2 self: A theoretical overview. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 1–8). Multilingual Matters.
- 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>
- Wang, J., Zhang, X. & Zhang, L. J. (2022). Effects of teacher engagement on students' achievement in an online English as a foreign language classroom: The mediating role of autonomous motivation and positive emotions. *Frontiers in Psychology*, 13, 950652. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.950652>
- Wang, Y. & Kruk, M. (2024). Modeling the interaction between teacher credibility, teacher confirmation, and English major students' academic engagement: A sequential mixed-methods approach. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 1-31. <https://doi.org/10.14746/ssllt.38418>
- Yoo, H. J. & Marshall, D. T. (2022). Examining the relationship between motivation, stress, and satisfaction among graduate students. *Journal of Further and Higher Education*, 46(3), 409-426. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2021.1962518>