

Una revisión crítica de los factores psicosociales asociados al abandono universitario en primer año¹.

Línea Temática: 1. Factores asociados. Tipos y perfiles de abandono.

Nicolas Reyes nicolasreye@gmail.com Colombia
Universidad Católica de Colombia

Alba Lucia Meneses almeneses@ucatolica.edu.co Colombia
Universidad Católica de Colombia

1. Resumen.

El abandono hace parte de la agenda global de la educación superior y una amenaza para el desarrollo de cualquier país. Uno de cada tres estudiantes en educación superior no completan el proceso académico en el tiempo previsto. De esta población, un 36% en Colombia se retira en el primer año.

Diversos modelos teóricos han contribuido al estudio del abandono temprano entre los que destacan los de tipo económico, organizacional, sociológico, psicológico e interaccionista los cuales han abordado factores psicosociales (FPS en adelante) como predictores o mediadores del abandono en educación superior (Allen, Robbins & Sawyer, 2009).

Los FPS son elementos del entorno social que interactúan e influyen con los atributos individuales y, en el contexto educativo, facilitan la adaptación social y académica. El estudiante con atributos psicológicos favorables para afrontar las demandas del proceso educativo, tiene mejor interacción con el ambiente de la institución educativa, mayor adaptación y más persistencia.

Con base en la poca claridad respecto al papel de las variables endógenas (propias del sujeto) que predicen la conducta de retiro. El estudio pretende, con base en la diversidad de FPS incorporados en modelos hasta la actualidad, identificar ¿cuál es la evidencia empírica de los FPS relacionados con el abandono universitario en primer año?

La literatura sugiere que el desempeño académico y el ajuste tienen una relación con el abandono universitario. Lo anterior, también permite considerar una relación indirecta entre FPS y la decisión de abandono. Con el fin de obtener evidencia sobre lo enunciado, se planteó una revisión crítica de literatura (Grant & Brooth, 2009) que incorporó la evidencia de los FPS relacionados con el desempeño, el ajuste y la abandono universitario en primer año. Por medio del instrumento PICOS (Moher et al., 2009) se analizó la evidencia empírica documentada en bases de datos y repositorios. 79 investigaciones fueron evaluadas con base en correlaciones significativas superiores a 0.25 (Cohen, 1992).

¹Autores: Nicolás Reyes Gonzalez – Mg. En Psicología; Estudiante de Doctorado en Psicología Universidad Católica de Colombia
Alba Lucia Meneses – Phd. en Dificultades de Aprendizaje y Procesos Cognitivos- Docente de Doctorado en Psicología
Universidad Católica de Colombia

Con base en la evidencia empírica revisada, los FPS incorporados en el estudio corresponden a la búsqueda de soporte, el ajuste, la motivación, la autoestima o autoconcepto, el estrés percibido, la sobre carga académica, la autoeficacia académica, el soporte social percibido, la ansiedad a la evaluación y la efectividad en la toma de decisiones de carrera (Robbins, Lauver, Huy & Davis, 2004; Sandler, 2000; Sommer & Dumont, 2011)

Los resultados mostraron que la percepción de soporte social, autoeficacia académica y estrés percibido tienen relación con permanencia, ajuste y desempeño. Adicionalmente, se encontró relación entre búsqueda de soporte con ajuste y abandono universitario y entre motivación intrínseca, autoestima, percepción de sobrecarga académica, ansiedad y autoeficacia en la toma de decisiones de carrera con abandono y desempeño.

La existencia de variables que tienen una relación directa o mediada por el ajuste o el desempeño permite complementar los modelos planteados a la fecha. Incluir estas relaciones mediadas incrementa el poder explicativo de los modelos de abandono en primer año y orienta las estrategias para la intervención.

Palabras clave: Deserción universitaria, Abandono universitario; Factores psicosociales, Revisión crítica

2. *Introducción*

El abandono universitario es un problema que hace parte de la agenda global de la educación superior y constituye una amenaza para el desarrollo cualquier país. Tinto (1982), lo define como una situación a la que se enfrenta un estudiante cuando aspira y, no logra o tiene la intención de completar su proyecto educativo. Este tiene un mayor impacto en etapas tempranas de proceso educativo tras las demandas de adaptación social, académica e individual (Castaño, Gallón & Gómez, 2004) por lo que un 53% del abandono ocurre al finalizar el primer año (Unesco, 2007).

Para el diseño de intervenciones orientadas a la permanencia, se continúa trabajando en la identificación de determinantes de la deserción (Robbins, Oh, Le & Button, 2009). Estudiar el abandono universitario ha generado diferentes modelos explicativos de tipo económico, organizacional, sociológico, psicológico e interaccionista (Castaño, Gallón, Gómez, & Vásquez, 2006; Himmel, 2002; Torres, 2012; Viale, 2014) los cuales abordan variables psicológicas y sociales como predictores o mediadores.

Para la revisión se consideran los factores psicosociales (FPS) como aquellos elementos del entorno social que interactúan e influyen con los atributos individuales (Hogg & Vaughan, 2018) y que dentro del contexto educativo facilitan la adaptación social y académica. Por tanto, el estudiante que posee atributos psicológicos favorables para afrontar las demandas del proceso educativo, tiene mejor interacción con el ambiente de la institución educativa (Harris & Wood, 2014), mayor adaptación y mayor persistencia (England, 2012).

La diversidad de conceptos sustenta la necesidad de incorporar revisiones para favorecer la uniformidad en las variables que, como determinantes o mediadoras, están relacionadas con el abandono universitario en primer año y la efectividad de los procesos de intervención (Allen et al, 2009; Robbins, Lauver, Huy & Davis, 2004; Fong et al., 2017).

Para cumplir con lo anterior, se realiza una revisión a partir de dos dominios cognitivos: los psicológicos y los derivados de modelos educativos. Los primeros se refieren a (a) los motivos como motores, son elementos ligados a la motivación orientada al cumplimiento de metas y la necesidad de pertenencia y (b) los motivos como metas, incluyen motivación hacia el resultado, el rendimiento o hacia el aprendizaje. Los segundos, abordan: (a) los motivos y las expectativas, contemplan la autoeficacia y las expectativas de resultado y (b) la autorreferencia que corresponde al autoconcepto (Richardson, Abraham & Bond, 2012; Robbins et al., 2004; Robbins, Allen, Casillas, Peterson & Le, 2005).

Los FPS del abandono según su conceptualización y medida en la literatura son la motivación, la ansiedad a la evaluación; el ajuste; el soporte social percibido; la efectividad en la toma de decisiones de carrera; la autoeficacia académica; la autoestima o autoconcepto; la sobrecarga académica, y el estrés percibido (Petersen, Low & Dumont, 2009; Petersen, Lown, Dumont y Malope, 2010; Robbins et al; 2004; Sandler, 2000; Sommer & Dumont, 2011; Sommer, 2013). La tabla 1 muestra una breve definición de cada una de las variables incluidas en la revisión.

3. Metodología

El presente trabajo constituye una revisión crítica de literatura (Grant & Brooth, 2009) que buscó la identificación de un marco de referencia que permita identificar e integrar las variables psicológicas y sociales que, de acuerdo con la literatura, están relacionadas con el abandono universitario en primer año.

Por medio del instrumento PICOS (Moher et al., 2009) se analizó la evidencia empírica documentada en bases de datos y repositorios. 79 investigaciones fueron evaluadas con base en correlaciones significativas superiores a 0.25 (Cohen, 1992) entre aspectos psicosociales con abandono universitario en primer año, desempeño académico y ajuste a la universidad (Sommer, 2013). Los criterios de búsqueda utilizados se exponen en la tabla 2.

Tabla 2. Criterios de búsqueda PICOS

Criterio	Términos de búsqueda
Población	Estudiantes universitarios/Carreras universitarias/profesionales/De primer año
Estudios	Revisiones de literatura/Estudios empíricos
Variables independientes	Motivación/Motivation - Sobrecarga académica/Academic Overload - Autoestima/Autoconcept/Selfconcept /Self-steem /Self perception - Autoeficacia/Self-efficacy - Eficacia en la toma de decisiones de carrera/Carreer desition making self-efficacy- Estrés Percibido/Perceived Stress - Búsqueda de soporte/Help Seeking - Soporte social percibido/Social Support - Ansiedad a la Evaluación/Test anxiety

Variables dependientes	Deserción universitaria/persistence/university dropout/student attrition/ /intent to persist Desempeño académico /academic performance Ajuste/adjustment
------------------------	--

Tabla 1. Definición de factores psicosociales en la literatura

Factor	Definición
Búsqueda de Soporte	Conducta de logro que se caracteriza por el empleo de estrategias para obtener éxito. Es un comportamiento proactivo de búsqueda de solución de problemas abarca las interacciones de tipo informal que se encuentran asociadas a mejor socialización en la universidad y al uso de los servicios de soporte e intervención. (Petersen et al., 2009; Richarson et al., 2012; Sommer & Dumont, 2011, Sommer, 2013).
Ajuste	Proceso multidimensional de interacción entre lo individual y el entorno para el afrontamiento de las demandas que provienen del proceso educativo. Este constructo se ha abordado en cuatro sub-dimensiones de tipo académico, social, personal/individual e institucional (Baker & Siryk, 1984).
Motivación	Se consideran como las razones para involucrarse en diferentes actividades y cuando se orienta al aprendizaje se encuentra relacionado con interés en el estudio, persistencia, metas de desempeño y con las decisiones del sujeto al enfrentarse a diferentes alternativas y puede categorizarse como intrínseca, extrínseca o no motivada (Eccles & Winfield, 2002, Sommer & Dumont, 2011; Vallerand et al. 1992)
Autoestima	Es una actitud negativa o positiva hacia sí mismo. Constituye un recurso relevante para el ajuste en momentos estresantes, ha sido relacionada con la implementación efectiva de estrategias para completar tareas y con el desempeño académico (Petersen et al., 2009)
Estrés Percibido	Constituye una percepción de falta de control, sobrecarga y presión que se refleja en un sentimiento de ansiedad, culpa y/o preocupación (Cohen, Kamarck & Mermelstein, 1983).
Sobrecarga académica	Sensación de recarga de requerimientos educativos o responsabilidades para la obtención de propósitos académicos. Está acompañado de pensamientos de incapacidad para administrar de forma afectiva demandas académicas y está asociada con altos niveles de estrés en el primer año de universidad. (Petersen, et al., 2009; Sommer, 2013; Sommer & Dumont, 2011).
Autoeficacia	Corresponde a un juicio respecto a la habilidad de obtener o completar una tarea académica de forma independiente y autónoma. Se caracteriza por creencias de habilidad para desempeñarse y conducir sus actividades académicas y afrontamiento positivo de demandas académicas (Chiungjung, 2016; Sommer, 2013; Schunk, 1991).
Soporte social percibido	Sentimientos de aprecio, cuidado estima y valor, que provienen de otras personas. Se caracteriza por sentimiento de pertenecía a redes de comunicación y mutua obligación/responsabilidad. (Robbins et al., 2004; Sommer, 2013)
Ansiedad a la evaluación	Es definida como la inhabilidad para pensar o recordar, un sentimiento de tensión. Corresponden a respuestas emocionales y comportamentales que se acompañan de un pensamiento de preocupación por tener resultados negativos o fallar en un examen o situación evaluativa. (Chin, Williams, Taylor & Harvey, 2017)
Eficacia de la toma de decisiones de carrera	Se refiere al grado de confianza que los estudiantes tienen con respecto a su habilidad para obtener información ocupacional y educativa y planear actividades académicas. Se relaciona con la conducta orientada a una meta y representa un juicio sobre las habilidades para tomar <u>información para organizar y ejecutar acciones para obtener éxito (Sandler, 2000)</u>
	—

4. Resultados

Se presenta el rango de correlación encontrado entre las variables objeto de estudio y el número de unidades de análisis que soportan cada rango (Fig. 1). La evidencia sugiere que tener una percepción de soporte social y autoeficacia académica, favorecen la permanencia, el ajuste y el desempeño académico ($r \geq 0.25$) (De Clercq, Galand, Dupont & Frenay, 2012; Fong et al, 2017; Multon, Brown & Lent 1991; Robbins et al, 2004; Sommer, 2013). Así mismo presentar estrés percibido derivado de las demandas académicas, sociales e individuales en el proceso de adaptación a la universidad afecta el nivel de ajuste y rendimiento en la universidad e incrementa la intensión o conducta de abandono ($r \geq 0.25$) (Petersen, Low & Dummont, 2009; Sommer, 2013).

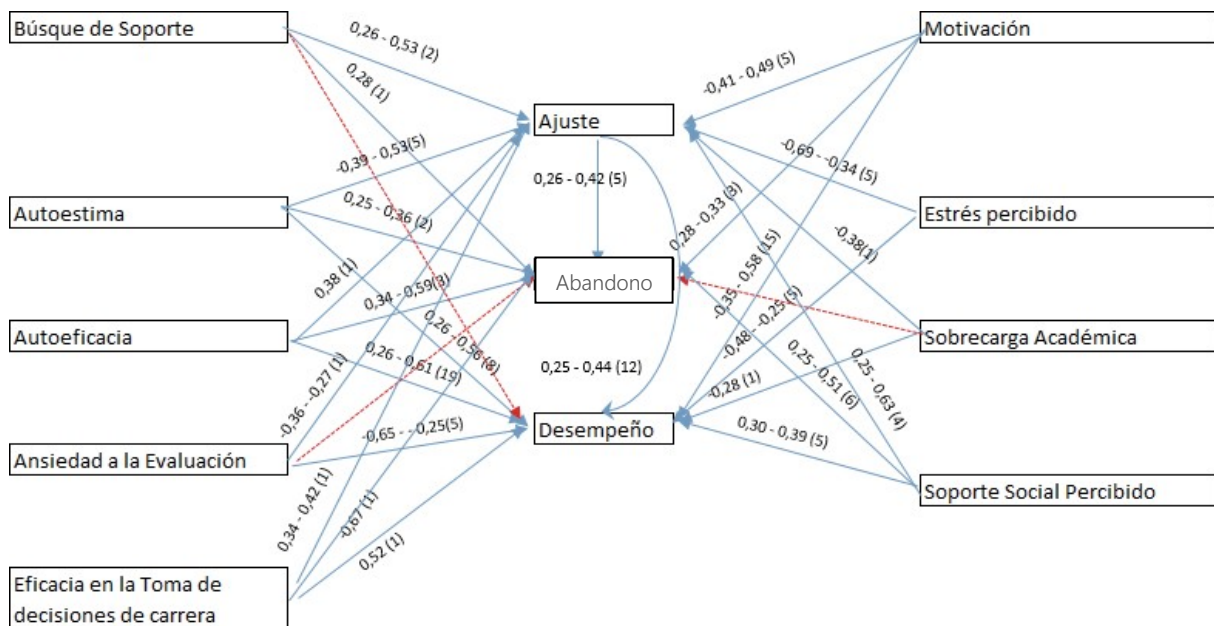


Figura 1. Rangos correlacionales entre variables psicossociales, desempeño y abandono universitario

Otros de los FPS estudiados muestra tener relación con dos de las variables dependientes estudiadas ($r \geq 0.25$). La búsqueda de soporte mostró evidencia correlacional con el ajuste y el abandono universitario (Pascarella, & Terenzini; 1980; Sommer; 2013). Por otro lado, la motivación, principalmente intrínseca, tiene relación con al ajuste y el desempeño académico (Deci; Vallerand; Pelletier & Ryan, 1991; Medellín, 2010; Sommer & Dumont; 2011, Sommer, 2013). Respecto a la autoestima, existe poca evidencia con respecto su relación con abandono universitario, sólo Gloria et al. (1999), sugirieron una relación con la intensión de retiro. Sin embargo, con respecto al desempeño, el ajuste académico e institucional se evidenció evidencia correlacional (Khalaila, 2015; Sommer & Dumont, 2011). La sobrecarga académica, evidenció tener correlación inversa con respecto a abandono universitario y desempeño académico (Petersen et al 2009; Sommer 2013). La ansiedad a la evaluación mostró correlaciones inversas con el desempeño y al ajuste (Khalaila, 2015; Sommer, 2013). Finalmente, la autoeficacia en la toma de decisiones de carrera, si bien no mostró una amplia

evidencia, se identifica relación con el abandono y el desempeño académico (Peterson, 1993; Sandler, 2000; Spitzer, 2000).

En contraste con lo reportado por la literatura, en este estudio las investigaciones revisadas sobre la ansiedad a la evaluación y la sobrecarga académica, no presentan indicadores correlacionales significativos superiores a 0.25 con respecto al abandono universitario. De igual forma no se observaron correlaciones significativas superiores a 0.25 con respecto al desempeño académico.

5. Conclusiones

Los hallazgos del presente estudio sugieren que tener una percepción de soporte social, autoeficacia académica y estrés percibido derivado de las demandas educativas influyen en la permanencia, el ajuste y el desempeño académico. También que (a) la búsqueda de soporte tiene relación con el ajuste y el abandono universitario; (b) la motivación intrínseca con al ajuste y el desempeño académico; (c) la autoestima, con el ajuste y el abandono universitario; (d) la sobrecarga académica correlación inversa con abandono universitario y desempeño académico; (e) la ansiedad a la evaluación correlación inversa con el desempeño y al ajuste y finalmente (f) la autoeficacia en la toma de decisiones de carrera con el abandono universitario y el desempeño académico.

Por otro lado, que el ajuste y el desempeño están directamente relacionados con el abandono universitario. Al respecto, la revisión realizada muestra que la variable ajuste, incluyendo de forma diferenciada el social, académico, institución e individual, tiene relación con el desempeño y la deserción (Baker & Siryk, 1984; Crede y Niehorster, 2012; Sommer & Dumont, 2011, Sommer, 2013). De igual forma estudios como el de Cabrera et al (1993) y Sandler (2000) muestran que la relación entre el desempeño académico y el abandono universitario.

Lo anterior sugiere que aquellos elementos relacionados con el ajuste o el desempeño pueden predecir de forma mediada el abandono de estudiantes universitario de primer año. Además, que existen variables que tienen una relación directa con el abandono universitario o que al tener una relación con al ajuste o el desempeño pueden reflejar una relación indirecta. Estudios como los realizados por Robbins et al (2004), Sommer (2013) y Sandler (2000) sugieren que incluir las relaciones mediadas incrementar el por explicativo de los modelos explicativos de abandono.

Los estudios de Robbins et al. (2004), Fong et al. (2017) y Richardson et al. (2012) constituyen un importante precedente que requiere actualización en pro de la identificación y generación de medidas orientadas a favorecer los procesos de intervención educativa institucional. Las evidencias incluidas en este escrito buscan mostrar el estado de la investigación en un campo que, a pesar de ser ampliamente estudiado, requiere constante actualización dado que la medición FPS orientados a nutrir la intervención en primer año, favorece la retención en un

5% con respecto a los programas de intervención que no miden estas variables (Allen et al., 2009).

6. Referencias

- Allen, J., Robbins, S., & Sawyer, R. (2008). Can Measuring Psychosocial Factors Promote College Success?. *Applied Measurement in Education*, 23(1), 1-22. doi: 10.1080/08957340903423503
- Baker, R. & Siryk, B. (1984). Exploratory Intervention with a Scale Measuring Adjustment to College. *Journal of Counseling Psychology*, (1), 31-38. doi: 10.1037/0022-0167.33.1.31duración. *Lecturas de Economía*, 60, 39-65. Recuperado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/lecturasdeeconomia/article/view/2707>
- Chin, E., Williams, M., Taylor, J. & Shane, H. (2017). The influence of negative affect on test anxiety and academic performance: An examination of the tripartite model of emotions. *Learning and Individual Differences*, 54, 1-8. doi: 10.1016/j.lindif.2017.01.002
- Chungjung, H. (2016). Achievement goals and self-efficacy: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 19, 119 – 137. doi: 10.1016/j.edurev.2016.07.002
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112, 155–159. doi:10.1037/0033-2909.112.1.155
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health & Social Behaviour*, 24(4), 385-396. doi:10.2307/2136404
- Crede, M., & Niehorster, S. (2012). Adjustment to College as Measured by the Student Adaption to College Questionnaire: A Quantitative Review of its Structure and Relationships with Correlates and Consequences. *Educational Psychology Review*, 24(1), 133-165. doi:10.1007/s10648-011-9184-5
- De Clercq, M., Galand, B., Dupont, S. & Frenay, M. (2012) Achievement among first-year university students: an integrated and contextualised approach. *European Journal of Psychology of Education*, 28(3), 641-662. doi: 10.1007/s10212- 012-0133-6
- Deci, E., Vallerand, R., Pelletier, L. & Ryan, R. (1991). Motivation and Education: The Self-Determination Perspective. *Educational Psychologist*, 26(3), 325-346. doi: 10.1207/s15326985ep2603&4_6
- Eccles, J. & Wigfield, A. (2002). Motivational Beliefs, Values, and Goals. *Annual Review of Psychol.* 53, 109–32. doi: 10.1146/annurev.psych.53.100901.135153
- England, C. (2012). Teoría Social Cognitiva y Teoría de Retención de Vincent Tinto: Marco Teórico para el estudio y medición de la auto-eficacia académica en estudiantes universitarios. *Revista Griot*, 5(1), 28- 49. Recuperado de: <http://journals.upr.edu/index.php/griot/article/view/1774>
- Gloria, A. M., Kurpius, S. E. R., Hamilton, K. D., & Willson, M. S. (1999). African American students' persistence at a predominantly white university: Influences of social support, university comfort, and self-beliefs. *Journal of College Student Development*, 40(3), 257-268. Recuperado de: <https://eric.ed.gov/?id=EJ596706>
- Grant, M. y Brooth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information and Libraries Journal*. 26, 91-108. doi: 10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x
- Harris, F. & Wood, J. L. (2014). The socio-ecological outcomes model: A framework for examining men of color's experiences and success in community colleges. In C. Ozaki & R. Spaid (Eds.). *The Applicability of College Impact Theory to Community College: New Directions for Community Colleges*. Estados Unidos: San Francisco: Jossey-Bass
- Hogg, M & Vaughan, G. (2018). *Social Psychology. Eight Edition*. USA, New York: Pearson.
- Khalaila R (2015). The relationship between academic self-concept, intrinsic motivation, test anxiety, and academic achievement among nursing students: mediating and moderating effects. *Nurse Educ Today*, 35(3),432-438. doi: 10.1016/j.nedt.2014.11.001
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D., & The PRISMA Group (2009). Reprint-Preferred reporting items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The PRISMA statement. *Physical Therapy*, 89(9), 873–880. Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19723669>
- Multon, K., Brown, S. & Lent, R. (1991). Relation of Self-Efficacy Beliefs to Academic Outcomes: A Meta-Analytic Investigation. *Journal of Counseling Psychology*, 38(1). 30-38. doi:10.1037/0022-0167.38.1.30
- Pascarella, E. & Terenzini, P. (1980). Predicting Freshman Persistence and Voluntary Dropout Decisions from a Theoretical Mode. *The Journal of Higher Education*, 51(1), 60-75
- Petersen, I., Louw, J., & Dumont, K. (2009). Adjustment to university and academic performance among disadvantaged students in South Africa. *Journal of Educational Psychology*, 29, 99-115. doi: 10.1080/01443410802521066

- Petersen, I., Louw, J., Dumont, K., & Malope, (2010). Adjustment to university and academic performance: Brief report of a follow-up study. *Journal of Educational Psychology*, 30,369-375. doi:10.1080/01443411003659978
- Richardson, M., Abraham, C., & Bond, R. (2012). Psychological Correlates of University Students' Academic Performance: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 138(2), 353-387. doi: 10.1037/a0026838
- Robbins S., Oh S., Le H., & Button C. (2009). Intervention effects on college performance and retention as mediated by motivational, emotional, and social control factors: integrated meta-analytic path analyses. *Journal of Applied Psychology* 94(5):1163-84. doi: 10.1037/a0015738
- Robbins, S., Allen, J. Casillas, A., Peterson, C. & Le, H. (2005). Unraveling the Differential Effects of Motivational and Skills, Social, and Self-Management Measures from Traditional Predictors of College Outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 98(3), 598-616. doi: 10.1037/0022-0663.98.3.598
- Robbins, S., Lauver, K., Huy, L., Davis, D. & Langley, R. (2004). Do Psychosocial and Study Skill Factors Predict College Outcomes? A Meta-Analysis. *Psychological Bulletin*, 130(2), 261-288. doi: 10.1037/0033-2909.130.2.261
- Sandler, M. (2000). Career decision-making self-efficacy, perceived stress, and an integrated model of student persistence: a structural model of finances, attitudes, behavior, and career development. *Research in Higher Education*, 41, 5, 537-580. doi: 10.1023/A:1007032525530
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26, 207-231. Recuperado de: <https://wss.apan.org/jko/mls/Learning%20Content/schunk%20academic%20self%20efficacy.pdf>
- Sommer, M. & Dumont, K. (2011). Psychosocial factors predicting academic performance of students at a historically disadvantaged university. *South African Journal of Psychology*, 41(3), 2011, 386-395. doi: 10.1177/008124631104100312
- Sommer, M. & Dumont, K. (2011). Psychosocial factors predicting academic performance of students at a historically disadvantaged university. *South African Journal of Psychology*, 41(3), 2011, 386-395. doi: 10.1177/008124631104100312
- Sommer, M. (2013). *Psychosocial factors predicting the adjustment and academic performance of university students*. University of Pretoria, Tesis Doctoral, Recuperado de: http://uir.unisa.ac.za/bitstream/handle/10500/13283/thesis_sommer_mm.pdf?sequence=1
- Spitzer, T. M. (2000). Predictors of college success: A comparison of traditional and nontraditional age students. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 38(1), 99–115. doi: 10.2202/1949-6605.1130
- Tinto, V. (1982). Limits of Theory and Practice in Student Attrition. *Journal of Higher Education*, 53(6), 687-700. doi: 10.2307/1981525
- Torres, L. (2012). *Retención estudiantil en la educación superior Revisión de la literatura y elementos de un modelo para el contexto colombiano*. Colombia, Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Vallerand, R., Pelletier, L., Blais, M., Briere, N., Senécal, C., & Vallières, E. (1992). The academic motivation scale: a measure of intrinsic, extrinsic and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 1003-1017. doi: 10.1177/0013164492052004025
- Viale, H. (2014). Una aproximación teórica a la deserción estudiantil universitaria. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 8(1), 59 – 75. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4898826>