

13

CONFLUENCIA DE SABERES

Revista de Educación y Psicología

Año VII - Marzo 2026 ISSN: 2683-989X



EQUIPO EDITORIAL

- **Directora**
Silvina Márquez, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editorxs Asociadxs**
María José Laurente, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Lautaro Steimbregger, IPEHCS, CONICET-Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editorxs de Secciones**
Laura Cecilia Martin, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Héctor Maximiliano Godoy, Universidad Autónoma de Entre Ríos, Argentina
Florencia Scilipoti, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Secretarixs de Diseño y Corrección de Estilo**
Lautaro Steimbregger, IPEHCS, CONICET-Universidad Nacional del Comahue, Argentina
María Laura Orlandini, CEIE, CONICET-Universidad Nacional de Río Negro, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Paula Cristal Lorenzo, Universidad Nacional de La Plata, Argentina
- **Editoras Técnicas**
Florencia Scilipoti, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
María Laura Orlandini, CEIE, CONICET-Universidad Nacional de Río Negro, Universidad Nacional del Comahue, Argentina

ARTÍCULOS CIENTÍFICOS

- **PABLO LOVEY Y ANA BORGOBELLO**

Investigaciones con cuestionarios aplicados a estudiantes de nivel universitario:
una revisión sistemática

Research using questionnaires for university students: a systematic review

- **ANA MARÍA D'ANDREA, FLORENCIA MARÍA DE LOS MILAGROS MACIEL, MARÍA FLORENCIA GANDUGLIA, DAIANA YASMÍN VALLEJOS Y REGINA LAURA SASSON**

Recursos y estrategias familiares para la alfabetización temprana:
Un estudio en hogares correntino

Family resources and strategies for Early Literacy: A Study in Corrientes' Households

- **PAULA GARRIDO, CARLOS DUARTE Y ANA LAURA DE LEÓN**

La lectura en el ingreso a la universidad. Prácticas y representaciones de
estudiantes y docentes

Reading at the beginning of university. Practices and representations in students and educators

- **SEBASTIAN WALTER BORREANI DE AZIZ**

Problemas de redacción académica y comprensión lectora en las universidades
del conurbano bonaerense

Reading comprehension and academic writing problems at universities in the Buenos Aires metropolitan area

- **BRUNO HENNING**

La epistemología huidiza como polifonía incomodante en la construcción de
subjetividad en procesos de educación popular. Una etnografía Trashumante

Elusive epistemology as an uncomfortable polyphony in the construction of subjectivity in popular education processes. A Trashumante autoethnography

Investigaciones con cuestionarios aplicados a estudiantes de nivel universitario: una revisión sistemática

Research using questionnaires for university students: a systematic review

JUAN PABLO LOVEY* Y ANA BORGABELLO**

Recibido
20|03|25

Aceptado
18|11|25

Artículos
científicos

RESUMEN

Este artículo presenta una revisión sistemática utilizando los lineamientos PRISMA con el objetivo de analizar investigaciones que aplican cuestionarios a estudiantes relacionados con problemáticas de ingreso, permanencia y virtualización en la universidad. Se utilizaron tres bases de datos –ScienceDirect, SciELO y Google Scholar– para la búsqueda de artículos de investigaciones empíricas publicados entre 2018 y 2022. Se analizaron 16 artículos que fueron agrupados en dos categorías temáticas: 1. Caracterización y perfiles estudiantiles y 2. Satisfacción y percepciones académicas. Los resultados del análisis de los cuestionarios revelaron el predominio de enunciados que refieren a variables clave relacionadas con deserción estudiantil, satisfacción académica y usos de tecnologías digitales. Predominaron escalas Likert asimétricas de cinco opciones de respuesta. Se discuten características para el diseño de cuestionarios utilizados para investigaciones en psicología y educación sobre las temáticas abordadas. Se concluye acerca de la relevancia de diseños de cuestionarios adaptados al contexto en estudio.

Palabras clave: cuestionarios, universidad, estudiantes, satisfacción académica, permanencia estudiantil, revisión sistemática.

* Psicólogo. Especialista en Psicodiagnóstico (Universidad Nacional de Rosario [UNR]). Becario doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) en el Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IRICE-CONICET/UNR). Jefe de trabajos prácticos en Evaluación y Psicodiagnóstico (Facultad de Psicología, UNR). ORCID: 0000-0003-1358-7667. Correo electrónico: lovey@irice-conicet.gov.ar

** Doctora en Psicología (Universidad Nacional de San Luis [UNSL]). Investigadora independiente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) en el Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IRICE-CONICET/UNR). Jefa de trabajos prácticos en Metodologías de la Investigación en Psicología (Facultad de Psicología, UNR). ORCID: 0000-0002-2340-8127. Correo electrónico: borgobello@irice-conicet.gov.ar

ABSTRACT

This article presents a systematic review following the PRISMA guidelines with the aim of analyzing studies that apply questionnaires to students in relation to issues of university access, retention, and virtualization. Three databases –ScienceDirect, SciELO, and Google Scholar– were used to identify empirical research articles published between 2018 and 2022. Sixteen studies were analyzed and grouped into two thematic categories: 1-Student profiles and characteristics, and 2-Academic satisfactions and perceptions. The analysis of the questionnaires revealed key variables related to student dropout, academic satisfaction, and the use of digital technologies. Asymmetric five-point Likert scales predominated. Characteristics for the design of questionnaires used in psychology and education research on the topics addressed are discussed. The study concludes by emphasizing the relevance of designing questionnaires adapted to the specific study context.

Key words: questionnaire, university, students, academic satisfaction, student retention, systematic review.

Introducción

El ingreso y la permanencia son temas prioritarios para las organizaciones universitarias y están vinculados con aspectos subjetivos estudiantiles, éxito académico, equidad en el acceso a la educación, aspectos pedagógicos y características de las instituciones (Chiroleu, 2018; Mancovsky, 2023; Tinto, 1993; Vecchio et al., 2007). Estas temáticas han sido abordadas desde diversas líneas de investigación con especial atención a los desafíos que enfrenta el claustro estudiantil durante los primeros años de sus trayectorias universitarias, siendo habitual que se presenten interrupciones en las mismas (Ezcurra, 2011; Johnston, 2013; Pierella et al., 2020; Santos Sharpe, 2020; Vercellino, 2023).

Uno de los factores asociados al abandono estudiantil en los primeros años de la universidad está vinculado con la dificultad para adaptarse al nuevo entorno académico (Pierella, 2017; Santos Sharpe et al., 2022). El análisis de estas problemáticas y el estudio de los procesos de masificación de la universidad pública, llevan a pensar en el primer año como un tramo crítico, instando a problematizar, más allá de las particularidades del estudiantado, políticas sociales y académicas (Casco, 2009; Pierella et al., 2020; Silva Laya, 2015). Además, se ha comprobado que este período influye en las trayectorias académicas posteriores (García, 2025; Pierella, 2017; Vercellino, 2023), siendo clave para el proceso de afiliación institucional, entendido como el aprendizaje y la internalización de las reglas propias de cada ámbito académico (Coulon, 2008). En esta misma línea, Santos Sharpe (2020) destacó factores estructurales y contextuales que afectan la permanencia estudiantil, como la necesidad de combinar estudio y trabajo, los sistemas de correlatividades, los exámenes obligatorios y las dinámicas de interacción social en función de las identidades disciplinares, de género y clase.

A lo mencionado anteriormente se adiciona la creciente virtualización de los procesos de enseñanza y aprendizaje, acelerada por la necesidad de continuidad académica en forma remota durante la pandemia de COVID-19 (Borgobello y Espinosa, 2021; Lovey et al., 2021). Este escenario agudizó las problemáticas de ingreso y permanencia en la universidad, las cuales se evidenciaron en las dificultades en los procesos de afiliación institucional en un contexto de conexión a través de medios digitales y en las limitaciones de los recursos tecnopedagógicos disponibles en la comunidad educativa (Brun et al., 2022; Prados et al., 2023). En este sentido, se plantearon nuevos desafíos vinculados con la inclusión y el uso de tecnologías digitales en educación (Lovey et al., 2023). Las herramientas digitales han transformado las prácticas tradicionales de enseñanza a partir de cambios socio-históricos (Furquerle et al., 2016),

promoviendo la creación de espacios virtuales en un marco de trabajo colaborativo, abierto y democrático en las comunidades educativas (Mercado Borja et al., 2019). Sin embargo, estas transformaciones requieren reflexión crítica para conocer acerca de las percepciones estudiantiles y garantizar su implementación efectiva y equitativa.

Existen numerosos estudios que indagan diversas problemáticas estudiantiles y su vinculación con la satisfacción académica (Borgobello et al., 2017; Borgobello y Roselli, 2016; Joo et al., 2011; Lee et al., 2011; Lovey y Borgobello, 2025; Medrano y Pérez, 2010; Mireles y García, 2022). Ryan y Deci (2001) expresaron que la satisfacción está relacionada con la autorrealización personal, es decir, con el vínculo entre las metas establecidas y el logro de las mismas. En este sentido, Medrano y Pérez (2010) definieron a la satisfacción académica como un constructo clave relacionado con el ajuste académico, la integración social, la persistencia, el éxito académico y la satisfacción general con la vida de cada estudiante.

Como se evidenció en investigaciones consultadas, los cuestionarios han sido ampliamente utilizados en los ámbitos de psicología y educación como instrumentos clave para la construcción de datos (Hernández et al., 2008; Matas, 2018). Sin embargo, Pozzo et al. (2018) observaron que el diseño de cuestionarios enfrenta desafíos y limitaciones, como, por ejemplo, el predominio de preguntas cerradas, la elección de escalas inadecuadas para abordar objetos de estudio complejos y la falta de validación contextual. Estos desafíos pueden presentarse como obstáculos para la comprensión de los fenómenos en su contexto ante cierta sobrestimación de la rigurosidad metodológica de carácter cuantitativo (Lovey y Borgobello, 2025).

Existen otras revisiones sistemáticas y análisis bibliográficos centrados en estudiantes, cuyos objetivos han sido analizar los desafíos en la transición a la universidad, así como sus vivencias, procesos de ajuste y niveles de satisfacción académica (Correa, 2024; Fernández y Abellán 2024; Mireles y García, 2022; Sotelo, 2025). En esta misma línea, la presente revisión propone articular la discusión sobre el ingreso y la permanencia universitaria con las transformaciones derivadas de la creciente virtualización de los procesos de enseñanza y aprendizaje y con las condiciones adversas que actualmente atraviesan las universidades públicas en Argentina, en un escenario marcado por recortes presupuestarios a nivel nacional y latinoamericano (CRES, 2024; Lanfri, 2025). Desde esta perspectiva se busca ampliar y actualizar el análisis más allá de las experiencias estudiantiles individuales, integrando factores estructurales y contextuales que condicionan dichas trayectorias.

Por lo expuesto anteriormente, este trabajo se propuso analizar, mediante una revisión sistemática siguiendo los lineamientos PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*) (Page et al., 2021), estudios que aplican cuestionarios a estudiantes para indagar problemáticas vinculadas con el ingreso, la permanencia y la virtualización en la universidad. A través de este análisis, se buscó identificar tendencias, características, fortalezas y limitaciones de los mencionados instrumentos que posibiliten problematizar acerca del diseño de herramientas metodológicas pertinentes a los temas y al contexto en estudio.

Metodología

En búsqueda de concretar los objetivos propuestos, se llevó a cabo una revisión sistemática siguiendo las directrices PRISMA (Page et al., 2021). La elección de estas directrices se basó en el intento de garantizar transparencia, exhaustividad y rigor, permitiendo identificar tendencias, características y antecedentes de los estudios existentes acerca de las temáticas mencionadas. Se implementaron las distintas etapas de la guía PRISMA recomendadas por Buntins et al. (2019): delimitación de categorías de revisión, desarrollo de estrategias de búsqueda, selección de estudios relevantes, análisis de los estudios incluidos y síntesis de los datos.

Criterios de inclusión

Los criterios de inclusión aplicados fueron, artículos científicos con las siguientes características:

1. investigaciones empíricas;
2. que incluyesen en el título las palabras “estudiante” y “universidad”;
3. publicados entre 2018 y 2022 (período determinado por el equipo de investigación para garantizar la inclusión de escritos en tiempos previos a la pandemia, durante la pandemia y en la postpandemia);
4. escritos en español (con el objetivo de privilegiar producciones científicas elaboradas en marcos socioculturales y pedagógicos hispanohablantes y, a la vez, permitir aumentar la rigurosidad del análisis del contenido evitando sesgos de interpretación o pérdida de matices en la traducción);
5. centrados en estudiantes de nivel universitario;
6. que utilicen cuestionarios como método de recolección de datos explicitado así en las publicaciones;
7. de acceso abierto con disponibilidad completa al texto;

8. relacionados con las categorías de investigación (problemáticas estudiantiles vinculadas con ingreso, permanencia y virtualización en la universidad);
9. con claridad (es decir, que pueda reconstruirse cómo se llevó a cabo la investigación) y pertinencia (en el sentido que enfoque, diseño y técnicas utilizadas sean apropiados y consistentes con los objetivos que el estudio declara) metodológica suficientes.

Se excluyeron trabajos publicados en formatos distintos al de artículos en revistas científicas, los estudios no relacionados con estudiantes de alguna universidad, publicaciones no empíricas (ensayos y revisiones sistemáticas), investigaciones realizadas en otros niveles educativos (inicial, primario, medio o terciario no universitario) y publicaciones fuera del periodo establecido o en idiomas distintos al español. Además, se descartaron estudios que distaban de las categorías de indagación del presente estudio y publicaciones con insuficiente claridad o pertinencia metodológica.

Estrategia de búsqueda

Se definieron las categorías “estudiante” y “universidad” como ejes centrales, dado el objetivo de investigación. La búsqueda de los estudios se realizó utilizando tres plataformas de bases de datos: ScienceDirect, SciELO y Google Scholar, esta última considerada como una macro base de datos (Molins y Serrano, 2019). Se aplicó el operador booleano *AND* para combinar los términos de búsqueda y filtros automáticos de búsqueda avanzada.

Es posible mencionar tres fases en el marco de esta estrategia de búsqueda:

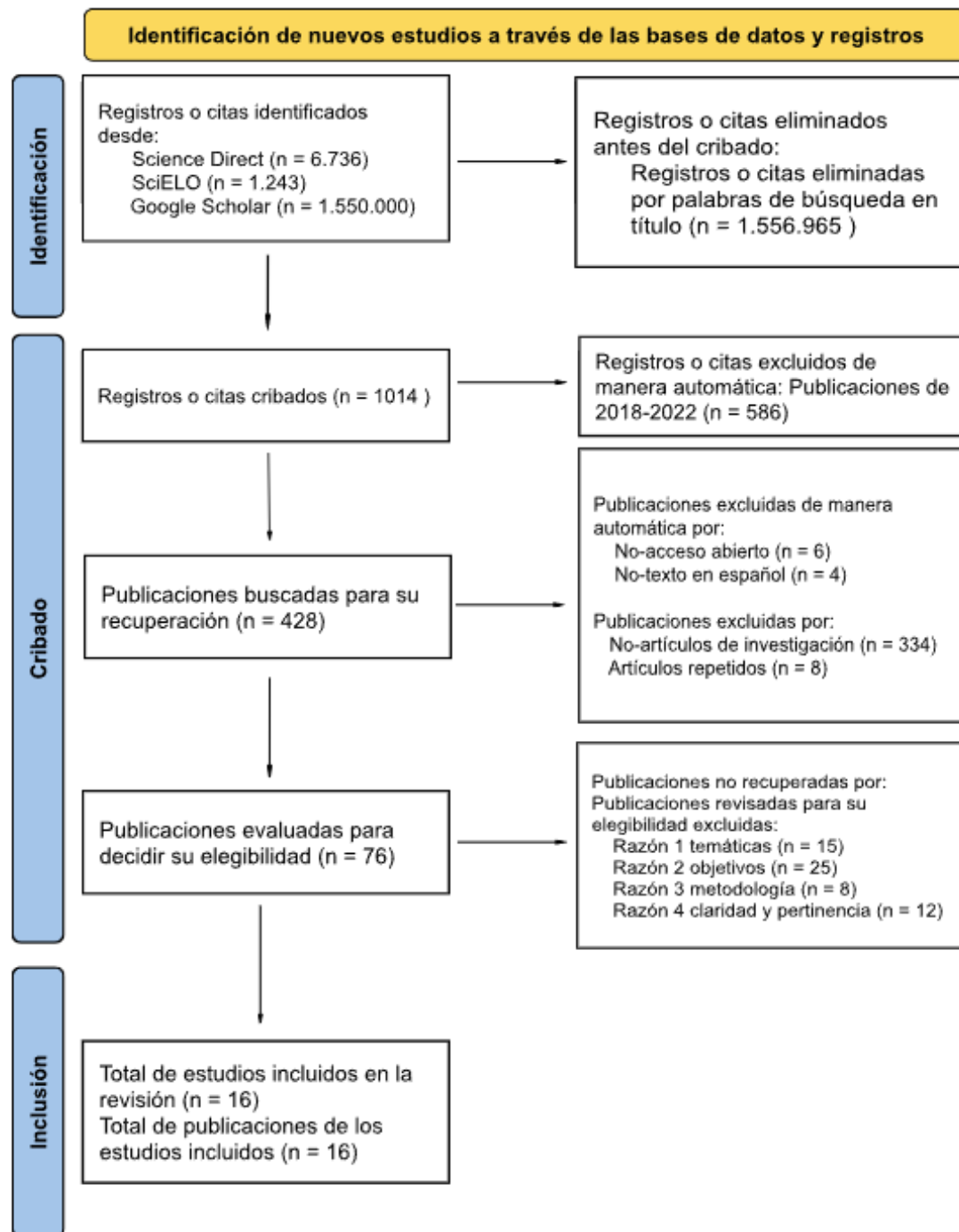
1. Identificación: se hallaron 1.243 resultados de SciELO, 6.736 de ScienceDirect y 1.550.000 en Google Scholar. Dado que este número de estudios resultaba inmanejable, se decidió acotar la búsqueda a aquellos artículos cuyos títulos contenían simultáneamente los términos “estudiante” y “universidad”, lo que redujo la muestra a 1.014 registros (consultas utilizadas: “(*) ti: (estudiante universidad)” en SciELO; “Title: estudiante universidad” en ScienceDirect; y “allintitle: estudiante universidad” en Google Scholar).
2. Cribado inicial automatizado: se aplicaron los criterios de inclusión y exclusión, considerándose únicamente publicaciones en revistas científicas entre 2018 y 2022, lo que permitió excluir 586 estudios y conservar 428. Posteriormente, se filtraron los artículos de acceso abierto, descartándose seis manuscritos; se mantuvieron solo textos

en español, eliminándose cuatro más; y se excluyeron 334 estudios por carecer de datos empíricos. Finalmente, se eliminaron ocho registros duplicados, obteniéndose un total de 76 artículos seleccionados en esta etapa de cribado.

3. Cribado final manual: en la etapa de evaluación de elegibilidad de las publicaciones se descargaron un total de 76 archivos (11 artículos de SciELO, 13 de ScienceDirect y 52 de Google Scholar). Estos documentos fueron organizados por motor de búsqueda en hojas de cálculo, junto con subcarpetas diferenciadas que incluían los artículos filtrados y sus respectivas matrices de análisis. Conforme a los lineamientos del protocolo PRISMA (Page et al., 2021), el proceso de cribado manual se guió por los criterios de inclusión, centrados en identificar estudios empíricos que utilizaron cuestionarios como métodos de recolección de datos y orientados al análisis de factores vinculados a problemáticas estudiantiles. Además, aquellos que contenían categorías de investigación que abordaron cuestiones de acceso, ingreso y adaptación a la vida universitaria, abandono, retención y satisfacción académica, percepciones del entorno educativo y fenómenos relacionados con las trayectorias estudiantiles. En esta etapa del protocolo, se excluyeron 15 publicaciones cuyos títulos y resúmenes trataban temas ajenos al foco de la revisión, tales como, investigaciones en niveles educativos no universitarios, estudios teóricos sin componentes empíricos, investigaciones clínicas sin relación con trayectorias educativas. Además, se descartaron 25 artículos en los cuales las palabras clave o resúmenes indicaron que no abordaban aspectos de los objetivos de la revisión, priorizándose la pertinencia temática para garantizar la coherencia con los propósitos de la revisión. Ocho publicaciones fueron eliminadas por no emplear cuestionarios o encuestas como instrumento de recolección de datos. Finalmente, se excluyeron 12 artículos por falta de claridad o pertinencia metodológica que, si bien podrían relacionarse de forma general con las temáticas indagadas, presentaban redacción confusa, información metodológica insuficiente o resultados poco vinculados con los objetivos de la revisión. En este sentido, se seleccionaron 16 artículos que compusieron la muestra final, cumpliendo con los criterios de inclusión. El proceso completo de selección se detalla en la Figura 1, conforme a las etapas del diagrama de flujo PRISMA.

Figura 1

Diagrama de flujo PRISMA.



Fuente: Elaboración propia a partir del diagrama disponible en la declaración PRISMA (Page et al., 2021).

Análisis de datos

Cada artículo fue analizado considerándose tres criterios: la temática, la metodología y las características del instrumento de recolección de datos. A partir del análisis conjunto de estos aspectos, los estudios seleccionados fueron agrupados en dos categorías temáticas emergentes, definidas *ad hoc* en función de las temáticas predominantes en la muestra final: 1. Caracterización y perfiles estudiantiles, incluyendo factores sociodemográficos, económicos, vocacionales, disponibilidad y preferencias de uso de tecnologías digitales; y 2. Satisfacción y percepciones académicas, abordando las dimensiones relacionadas con el claustro docente, recursos tecnológicos disponibles en la universidad, satisfacción de la organización educativa y de la modalidad virtual de enseñanza. Como se mencionó, estas categorías no fueron predefinidas, sino que emergieron del análisis inductivo de los artículos seleccionados, permitiendo organizar los hallazgos de manera coherente con los objetivos de la revisión sistemática.

Para cada categoría, se sintetizaron las características de los estudios que compusieron la muestra: autoría, población y/o muestra analizada, cuestionarios utilizados y resultados obtenidos (ver Tabla 1). Además, se examinó el grado de instrumentalización de cada estudio, entendiendo por ello el nivel de desarrollo, validación y aplicación sistemática de los cuestionarios o encuestas utilizados. Este análisis contempló la claridad en la construcción de ítems, la explicitación de dimensiones o escalas, la utilización de pruebas piloto o validaciones estadísticas y la adecuación del instrumento al objetivo investigado. También se identificaron las limitaciones de los instrumentos de recolección de datos en función del contexto específico en que fueron administrados en relación con sus cálculos estadísticos de confiabilidad y validez.

Resultados

De los estudios analizados, la mayoría ($n=8$) fueron de naturaleza descriptiva (Casimiro et al., 2021; Castañeda et al., 2018; Freixa et al., 2018; Humanante et al., 2018; Mamani, 2021; Martínez y González, 2019; Pecina, 2018; Quevedo et al., 2021), no experimentales (Álvarez, 2021; Casimiro et al., 2021; Castañeda et al., 2018; Chanca y Díaz, 2021; Choque, 2021; Humanante et al., 2018; Mamani, 2021; Moreno et al., 2021) y transversales (Castañeda et al., 2018; Humanante et al., 2018; Martínez y González, 2019; Pecina, 2018). Las muestras variaron entre 22 y 1.191 estudiantes, siendo algunas seleccionadas por conveniencia (Pecina, 2018), aleatorio simple (Choque, 2021; Martínez et al., 2020) o estratificado proporcional (Álvarez,

2021; Mamani, 2021; Martínez y González, 2019), con una media de 332 estudiantes ($DS=350$) en los 16 estudios. Catorce estudios se realizaron en universidades latinoamericanas y los dos restantes en instituciones europeas (Freixa et al., 2018; Martínez y González, 2019). En relación con algunas de las características de los cuestionarios utilizados, 75% ($n=12$) empleó escalas Likert con entre cinco y diez opciones de respuesta, predominando las escalas de cinco alternativas ($n=8$). El 45% ($n=7$) incluyó datos de confiabilidad con cálculos estadísticos de alfa de Cronbach cuyos resultados oscilaron entre ,718 y ,961. Dos investigaciones (Quevedo et al., 2021; Ruay et al., 2021) eran mixtas, es decir, incluían datos cualitativos y cuantitativos. Dos cuestionarios utilizados en los estudios incorporaron preguntas abiertas (Freixa et al., 2018; Ramírez y Castillo, 2020). En general, predominaron estudios de tipo cuantitativo.

A partir de la agrupación de los 16 estudios (ver Tabla 1) en las categorías Caracterización y perfiles estudiantiles ($n=8$) y Satisfacción y percepciones académicas ($n=8$), se sintetizaron los hallazgos más relevantes de cada categoría. La mayoría de los estudios relacionados con la primera categoría –Caracterización y perfiles estudiantiles– se llevaron a cabo en universidades públicas latinoamericanas ($n=6$) y las dimensiones (ver Tabla 2) prioritariamente indagadas a través de la administración de los cuestionarios incluyeron la académica ($n=8$), económica y laboral ($n=3$), características y aptitudes personales ($n=3$), demográfica ($n=2$), uso y habilidades con tecnologías digitales ($n=2$), competencias profesionales ($n=2$), institucional y organizacional ($n=2$), actitudinal frente a lo social ($n=2$) y desempeño grupal ($n=2$). Algunas dimensiones específicas se abordaron en un solo estudio: motivos de discontinuidad académica, grado de instrucción familiar, orientación vocacional y aspectos de salud.

Este primer grupo de textos vinculados con la primera categoría incluyó estudios que analizaron variables sociodemográficas, académicas y usos de tecnologías digitales en procesos de enseñanza y aprendizaje. Los aspectos más frecuentes estuvieron relacionados con factores de abandono, particularmente de los primeros años de las carreras, con causas multifactoriales: falta de orientación vocacional, necesidad de trabajar mientras cursan sus carreras universitarias y dificultades socioeconómicas. Otros factores menos frecuentes, asociados al abandono académico, se vincularon con la influencia de terceros (familiares y amistades) en las elecciones de las carreras y con la baja cohesión con la identidad vocacional (Freixa et al., 2018). Dentro de esta categoría se hallaron caracterizaciones psicoacadémicas y percepciones estudiantiles (Martínez y González, 2019; Ramírez y Castillo, 2020; Ruay et al., 2021), estilos y perfiles orientados hacia futuros profesionales (Casimiro et al., 2021) y actitudes socioculturales de

estudiantes de nivel universitario (Chanca y Díaz, 2021). En lo referente al ámbito organizacional, algunos estudios subrayan la importancia de estrategias de apoyo institucional, con énfasis en los primeros años en la universidad, incluyendo fomento de actividades que aumenten la participación estudiantil, orientación académica y programas de acompañamiento (Ruay et al., 2021). En cuanto al uso de tecnologías digitales, aunque la mayoría de los estudios mostró que sus participantes poseían competencias básicas en el manejo de herramientas digitales (como procesadores de texto, navegación por internet, entre otras), se identificaron limitaciones significativas en su implementación dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos obstáculos se atribuyen al conocimiento insuficiente y al uso restringido de tecnologías digitales en el contexto educativo (Humanante et al., 2018). En este sentido, las investigaciones relacionadas con este aspecto revelaron que el aprendizaje colaborativo con el uso de tecnologías digitales facilita el desarrollo estudiantil. A partir de sus resultados, Quevedo et al. (2021) problematizaron acerca de la necesidad de innovar en las prácticas docentes para mejorar los resultados desde una perspectiva tecnopedagógica, destacándose las plataformas Moodle como una herramienta de gran utilidad en estos procesos. Además, señalaron que el uso de plataformas virtuales influyó en aspectos del rol estudiantil tras la pandemia por COVID-19, impulsando su autonomía y la interactividad presente en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En el segundo grupo de estudios que compusieron la categoría Satisfacción y percepciones académicas, todas las investigaciones se realizaron en universidades de Latinoamérica ($n=8$), de las cuales la mayoría eran de administración pública ($n=6$). En cuanto a las recurrencias en los cuestionarios, la dimensión docente estuvo presente en todos los instrumentos ($n=8$). Las dimensiones frecuentes fueron: infraestructura organizacional y recursos ($n=6$); plan y programas de estudio ($n=4$); rol estudiantil y expectativas ($n=4$); características institucionales, académicas y de gestión ($n=4$); recursos didácticos y pedagógicos ($n=4$); administrativa ($n=3$); empatía con el rol estudiantil ($n=3$); uso de tecnologías digitales y habilidades tecnológicas ($n=3$); modalidad de cursado virtual en relación con los propios tiempos, tutorías y actividades ($n=3$); extensión universitaria ($n=2$); y recursos tecnológicos disponibles ($n=2$). Entre las dimensiones específicas presentes solo en un estudio se destacaron: investigación universitaria, prestigio de la institución y trayectorias estudiantiles.

En este segundo conjunto de investigaciones se analizaron las percepciones estudiantiles relacionadas con el desempeño docente, la calidad de los recursos educativos y los procesos de enseñanza y aprendizaje mediatizados con tecnologías digitales. Acerca de la

satisfacción estudiantil vinculada con el desempeño docente, diferentes grupos de estudiantes valoraron positivamente el conocimiento, la metodología y la interacción con sus docentes, señalando áreas de revisión relacionados con la empatía hacia sus estudiantes y el apoyo individualizado (Castañeda et al., 2018; Martínez et al., 2020; Pecina, 2018). Asimismo, la satisfacción académica estuvo influenciada significativamente por aspectos como las instalaciones edilicias, los servicios administrativos de las organizaciones académicas y la accesibilidad tecnológica (Álvarez, 2021; Choque, 2021). La mayor insatisfacción se reportó en relación con los servicios administrativos como inscripciones, selección de materias, atención, becas y tutorías. A pesar de que un número importante de estudiantes reconociera la flexibilidad y accesibilidad de la modalidad virtual, destacaron problemáticas relacionadas con conectividad, disponibilidad de recursos tecnológicos adecuados para las tareas académicas e interacciones sociales (Manani, 2021; Moreno et al., 2021; Urdaneta et al., 2022). Los resultados de estos últimos estudios citados destacaron la importancia de identificar las necesidades estudiantiles, evaluar sus aspectos emocionales y mejorar sus procesos de adaptación, como base para planes de mejora educativa. Además, evidenciaron que, pese a los desafíos iniciales producto de la pandemia por COVID-19, la virtualización y el uso de tecnologías en educación fueron percibidos positivamente por el claustro estudiantil, contribuyendo a su satisfacción académica y al desarrollo de nuevas dinámicas de aprendizaje. Aquellos aspectos valorados de manera positiva fueron la flexibilidad de las actividades, la accesibilidad a los recursos y las actividades colaborativas por medio de tecnologías digitales. Por otra parte, expresaron dificultades vinculadas con la conectividad y el acceso desigual a dispositivos, disminuyendo así el nivel de interacciones sociales significativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Mamani, 2021; Moreno et al., 2021; Quevedo et al., 2021; Urdaneta et al., 2022).

Tabla 1

Características de los estudios revisados.

Caracterización y perfiles estudiantiles			
Autoras/es	Muestra	Cuestionario	Resultados
Casimiro et al. (2021)	97 estudiantes de la facultad de Educación Inicial de una universidad pública de Perú.	<i>Cuestionario acerca del perfil profesional de los estudiantes</i> (escasa información sobre el instrumento). Sin detalles de confiabilidad y validez. Formato en línea.	El perfil profesional de estudiantes es competitivo en un alto porcentaje (resultados y conclusiones presentados sintéticamente).
Chanca y Díaz (2021)	292 estudiantes de géneros masculino y femenino, entre 21 y 22 años promedio, de 25 facultades de una universidad pública de Perú.	Encuesta con escala Likert con 42 preguntas y cinco opciones de respuesta de 0 (Muy malo) a 4 (Muy bueno). Alfa de Cronbach de ,922. Sin detalle de validez. Formato sin especificar.	Distribución equitativa, en promedio, de indiferencia y de actitud negativa frente al confinamiento generado por el COVID-19. La indiferencia expresada fue interpretada como peligros no percibidos que podrían generar riesgos en sus entornos socioculturales. Además, ante la virtualidad predominó una actitud negativa.
Freixa et al. (2018)	229 estudiantes que abandonaron una carrera universitaria en España.	Cuestionario telefónico de preguntas abiertas y cerradas, adaptado de la <i>Entrevista telefónica de alumnos que han abandonado</i> (Torrado, 2012). Se calculó la validez del contenido por consulta con literatura específica y por juicio de expertos. Sin detalles de confiabilidad y validez. Formato telefónico.	El mayor porcentaje de abandono se produce en el primer curso, durante el primer trimestre. Un número significativo de estudiantes reingresó en otros grados o ciclos formativos. Esto llevó a problematizar la orientación antes de la entrada a la universidad. Algunas causas frecuentes de abandono son: desmotivación, desencanto por la carrera y futura identidad profesional, incompatibilidad de tiempos de trabajo y estudio, fracaso académico reiterado. La educación virtual es una vía de reingreso universitario para continuar. La actividad laboral impacta y condiciona la continuidad estudiantil, algo que abrió interrogantes sobre políticas de permanencia universitaria.

Humanante et al. (2018)	207 estudiantes de una facultad de ciencias de la salud pública en Chile.	<i>Cuestionario sobre competencias TIC de los estudiantes de primer semestre/año</i> (Cabero Almenara et al., 2010) adaptado al contexto de estudio. Contiene 36 ítems con escala tipo Likert con valores de 1 (completamente ineficaz) a 5 (completamente competente). Sin detalles de confiabilidad y validez. Formato en línea.	Escaso conocimiento y uso de tecnologías digitales en educación. Las tres acciones en las que se consideran competentes en relación con el uso de TIC fueron: desarrollo de documentos de texto, navegación por internet y comunicación por diversas vías.
Martínez y González (2019)	1.137 estudiantes de último año de grado de una universidad pública de España. La edad media fue de 23 años.	<i>Cuestionario de evaluación de competencias transversales de grado</i> (CECTGRA), diseñado <i>ad hoc</i> de escala tipo Likert de valoraciones de 1 (nada) a 5 (mucho). Se calculó la fiabilidad del instrumento por medio del alfa de Cronbach obteniendo una consistencia interna entre ,718 y ,927 en las dimensiones del cuestionario. La validez se constató por Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), obteniendo estadísticos de bondad de ajuste adecuados. Formato físico.	Grado de satisfacción medio-bajo con la formación recibida. Se enfatizaron y priorizaron carreras universitarias relacionadas con tendencias actuales de innovación e investigación para reorientar el sistema formativo universitario.
Quevedo et al. (2021)	22 estudiantes de una carrera universitaria del quinto nivel de Ecuador.	Encuesta <i>ad hoc</i> con escala Likert con valores de 1 (Deficiente) a 5 (Excelente) para definir la participación estudiantil en actividades e interacción en entornos virtuales de aprendizaje. Sin detalles de confiabilidad y validez. Formato sin especificar.	El uso de aplicaciones Teams y plataforma Moodle permitió establecer interacciones, estrategias y autonomía en el aprendizaje en el conjunto de estudiantes. Las actividades permitieron favorecer la responsabilidad y la interacción de los grupos en relación con la toma de decisiones.
Ramírez y Castillo (2020)	285 estudiantes matriculados en el curso de nivelación de una universidad de Ecuador	Dos cuestionarios <i>ad hoc</i> basados en factores relacionados al perfil estudiantil. Uno destinado a quienes aprobaron el curso de nivelación y otro para repitentes. Ambos cuestionarios presentaron preguntas categóricas (sí/no) y numéricas abiertas. Sin detalles de confiabilidad y	El perfil fue, de manera general, mayoría de hombres entre 18 y 19 años, ecuatorianos, solteros y sin hijos que aún vivían en sus casas familiares, que se habían graduado en colegios fiscales de la capital con el Bachillerato General Unificado, cuya nota final de grado oscilaba entre 18 y 20 puntos. Provenientes de familias constituidas por cuatro miembros

		validez. Formato sin especificar.	en total, cuyos padres o madres habían alcanzado la educación media y costeaban los gastos del curso. El ingreso familiar mensual era de 1 a 2 salarios básicos unificados. Los factores influyentes en la aprobación/desaprobación estuvieron relacionados con aspectos académicos como hábitos de estudios, conocimientos previos, metodología de la enseñanza aprendizaje. Mostraron dos características específicas del perfil de estudiantes repitentes: la elección de carrera debido a la influencia de terceras personas y la actividad laboral realizada para costear los estudios.
--	--	-----------------------------------	--

Ruay et al. (2021)	88 (52 género femenino y 36 género masculino) estudiantes de cuatro años de carreras pedagógicas de una universidad chilena en Chile.	<i>Cuestionario de autoeficacia académica general</i> (Torre, 2006, 2007) compuesto por nueve preguntas con escala tipo Likert de cinco opciones. <i>Cuestionario de Autorregulación para el aprendizaje</i> de 20 preguntas y dividido en cuatro factores con porcentajes clasificados en baja, media y alta autorregulación. <i>Cuestionario de Enfoques de Aprendizaje</i> (Biggs y Kember, 2001) con escala Likert de 1 (nunca o casi nunca) a 5 (siempre o casi siempre). Sin detalles de confiabilidad y validez. Formatos sin especificar.	No se hallaron diferencias sustantivas con respecto a la autosuficiencia académica para asumir tareas y roles propios. La institución educativa debería generar acciones participativas que aseguren la convocatoria estudiantil. Se advierte heterogeneidad en las diversas carreras en cuanto al enfoque de aprendizaje. Estudiantes de primer año evidencian reprobación de actividades curriculares y crisis de tipo socioafectivo y vocacional que atentan a la continuidad de sus estudios. Las razones de deserción estudiantil son múltiples, difíciles de enfrentar y solucionar. Se requeriría apoyo de políticas públicas y de la propia institución.
--------------------	---	---	--

Satisfacción y percepciones académicas

Autoras/es	Muestra	Cuestionario	Resultados
Álvarez (2021)	1.191 estudiantes de grado de tres universidades públicas de Perú.	Encuesta <i>ad hoc</i> basada en el modelo <i>Higher Education Performance</i> (HEdPERF) y adaptada del inglés al español para utilizarse en el contexto de estudio. Se calculó la consistencia interna por medio de alfa de Cronbach	Se demostró la confiabilidad de la técnica (HEdPERF). Sus seis dimensiones están en relación con la satisfacción estudiantil.

		oscilando entre ,780 y ,924. La validación se realizó por medio de juicio de expertos obteniendo valoraciones entre aceptable y excelente. Formato sin especificar.	
Castañeda et al. (2018)	416 estudiantes de una universidad de Perú.	Encuesta <i>ad hoc</i> con escala tipo Likert de 1 (Pésimo) a 5 (Excelente) acerca del servicio educativo brindado por la universidad (escasa información del instrumento). Sin detalles de confiabilidad y validez. Formato sin especificar.	La calidad del servicio fue considerada como predominantemente buena en tres componentes: docencia, investigación y responsabilidad social.
Choque (2021)	Muestra aleatoria de 255 estudiantes de una facultad de ciencias económicas y administración de una universidad de Bolivia.	Cuestionario <i>ad hoc</i> estructurado con escala Likert con cinco opciones de 1 (No se cumple) a 5 (Se cumple plenamente). Sin detalles de confiabilidad y validez. Formato físico.	La opción neutra “se cumple aceptablemente” fue la más frecuente, sugiriendo que la calidad educativa percibida alcanza un nivel aceptable en comparación con el modelo ideal propuesto.
Mamani (2021)	154 estudiantes de primer a quinto año de la carrera de enfermería de una universidad de Perú.	<i>Escala de percepción de la enseñanza virtual y Escala de satisfacción del estudiante</i> adaptadas (Valdez Betalleluz, 2018). Escala tipo Likert de tres opciones: Bajo, Medio y Alto. Alfa de Cronbach del primer instrumento de ,899 y del segundo de ,867. Validación por juicio de expertos y por medio de la prueba de KMO que obtuvieron resultados de ,615 en el primer cuestionario, indicando una regular adecuación muestral y de ,704 en el segundo, es decir aceptable adecuación muestral. Formato en línea.	Se percibió la enseñanza virtual como una modalidad medianamente positiva calificada como satisfacción media. Se percibió la dimensión colaboración virtual como medianamente positiva y hubo satisfacción regular con la calidad de la institución. La satisfacción fue alta en relación con enseñanza virtual.
Martínez et al. (2020)	525 estudiantes seleccionados con muestreo aleatorio simple de una universidad pública de México.	<i>Cuestionario del modelo service quality (SERVQUAL)</i> (Zeithaml et al., 1993) adaptado al entorno educativo con 28 ítems con una escala del 1 (extremadamente pobre) al 10 (extremadamente bueno). Alfa de Cronbach de los	La calidad de los servicios de la universidad está determinada por el estado de las instalaciones, la atención que recibe el alumno de los trabajadores, la eficiencia de los servicios y la empatía y capacidad del profesor. Se percibió que la calidad del servicio de la universidad es menor a lo

		constructos entre ,922 y ,961. Se evaluó la validez mediante la medida de adecuación muestral <i>KMO</i> que fue mayor a ,7 y la prueba de esfericidad de Bartlett de ,000. Formato sin especificar.	que esperaban al ingresar a la institución.
Moreno et al. (2021)	258 estudiantes de una facultad en una universidad de Ecuador.	Cuestionario <i>ad hoc</i> con dos secciones con escalas tipo Likert de 1 (completamente insatisfecho) a 7 (completamente satisfecho). 1° sección: percepción de los estudiantes sobre la modalidad virtual. 2° sección: calidad del servicio educativo. Confiabilidad evaluada con coeficiente alfa de Cronbach de ,841. Sin detalle de validez. Formato en línea.	Más de 3/4 partes de la muestra se encontraban mayormente o completamente satisfecha con respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje relacionado a la modalidad virtual, relacionándola con flexibilidad de horario y asistencia virtual, facilidad de comprensión, comunicación eficaz entre estudiantes y docentes y comunicación eficaz entre pares. En cuanto a la calidad del servicio educativo, 3/4 partes expresó estar mayoritariamente o completamente satisfecha con la infraestructura, el entorno académico, los materiales de aprendizaje y el servicio de apoyo al estudiantado.
Pecina (2018)	74 estudiantes de enfermería de una universidad de México.	Cuestionario de Jiménez et al. (2011) con 35 preguntas con escala tipo Likert de 1 (total insatisfacción) a 5 (total satisfacción): cinco preguntas relacionadas con la calidad académica y 30 sobre los niveles de satisfacción de la carrera que cursaban. Se realizó una prueba piloto con 21 estudiantes y se calculó el alfa de Cronbach dando como resultado ,833. Sin detalle de validez. Formato sin especificar.	Se halló una brecha entre las expectativas y los resultados de la calidad del servicio educativo recibido. En cuanto a la satisfacción académica, el mejor porcentaje fue sobre el desempeño docente.
Urdaneta et al. (2022)	84 estudiantes de ingeniería de 2° a 6° nivel de una universidad tecnológica de Ecuador.	<i>Cuestionarios de educación virtual y de satisfacción del estudiante ad hoc</i> de 25 preguntas con escalas tipo Likert de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo). Sin detalles de confiabilidad y validez. Formato en línea.	Para la variable educación virtual se indicó un alto porcentaje de satisfacción con la calidad de educación virtual otorgada por la universidad. Se evaluaron las dimensiones recursos de aprendizaje, acompañamiento, colaboración y competencias.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2*Dimensiones indagadas en los cuestionarios aplicados a estudiantes.*

Caracterización y perfiles estudiantiles	
Autoras/es	Dimensiones
Casimiro et al. (2021)	Demográfica; económica/laboral; académica/pedagógica; herramientas para la futura profesión; actitudes frente a otras personas (familia, docentes, medio social)
Chanca y Díaz (2021)	Rendimiento académico; institucionales/universidad; características y aptitudes personales; actitudes frente a otras personas (familia, docentes, medio social); trabajo grupal
Freixa et al. (2018)	Económica/Laboral; motivos discontinuidad académica; trayectoria académica; valoración académica
Humanante et al. (2018)	Usos y habilidades en tecnologías digitales
Martínez y González (2019)	Rendimiento académico; herramientas para la futura profesión
Quevedo et al. (2021)	Usos y habilidades en tecnologías digitales; características y aptitudes personales; trabajo grupal
Ramírez y Castillo (2020)	Demográfica; económica/laboral; trayectoria académica; grado de instrucción familiar; orientación vocacional; salud; institucionales/universidad; valoración académica
Ruay et al. (2021)	Académica/pedagógica; características y aptitudes personales
Satisfacción y percepciones académicas	
Autoras/es	Dimensiones
Álvarez (2021)	Docente; plan/programa de estudio; rol administrativo; características organizacionales; académicas y de gestión; empatía con el cuerpo estudiantil; prestigio de la institución universitaria.
Castañeda et al. (2018)	Docente; investigación en la universidad; extensión universitaria.
Choque (2021)	Docente; extensión; plan/programa de estudio; rol estudiante y expectativas; infraestructura institucional y recursos; rol administrativo; características organizacionales; académicas y de gestión; trayectorias estudiantiles.

Mamani (2021)	Docente; rol estudiante y expectativas; infraestructura institucional y recursos; usos y habilidades en tecnologías digitales; modalidad de cursado virtual (Tiempos/tutorías/actividades); recursos didácticos y pedagógicos; recursos tecnológicos estudiantiles.
Martínez et al. (2020)	Docente; infraestructura institucional y recursos; rol administrativo; características organizacionales, académicas y de gestión; empatía con el cuerpo estudiantil.
Moreno et al. (2021)	Docente; plan/programa de estudio; infraestructura institucional y recursos; características organizacionales; académicas y de gestión; empatía con el cuerpo estudiantil; usos y habilidades en tecnologías digitales; modalidad de cursado virtual (Tiempos/tutorías/actividades); recursos didácticos y pedagógicos.
Pecina (2018)	Docente; plan/programa de estudio; rol estudiante y expectativas; infraestructura institucional y recursos; recursos didácticos y pedagógicos.
Urdaneta et al. (2022)	Docente; rol estudiante y expectativas; infraestructura institucional y recursos; usos y habilidades en tecnologías digitales; modalidad de cursado virtual (Tiempos/tutorías/actividades); recursos didácticos y pedagógicos; recursos tecnológicos estudiantiles.

Fuente: Elaboración propia.

Discusión

Esta revisión sistemática evidencia que los cuestionarios constituyen un instrumento frecuentemente utilizado en investigaciones psicoeducativas para explorar percepciones, actitudes y características estudiantiles en contextos universitarios latinoamericanos. Tal como señalaron Pozzo et al. (2018), los cuestionarios constituyen instrumentos estratégicos para explorar dimensiones subjetivas como percepciones, actitudes, valoraciones y experiencias en relación con un fenómeno determinado. No obstante, el potencial de estas herramientas metodológicas para la comprensión y el abordaje de las dimensiones en estudio depende, en gran medida, de la solidez de los procesos de construcción, validación y confiabilidad y del conocimiento profundo del contexto en el que se utiliza (Matas, 2018; Pozzo et al., 2018).

Como pudo observarse, y en coherencia con lo planteado por Hernández et al. (2008), los cuestionarios utilizados en los estudios analizados revelaron ciertas ventajas: la autoadministración, la capacidad de llegar a un número amplio de personas y la economía en relación con el tiempo y con los materiales (Álvarez, 2021; Chanca y Díaz, 2021; Martínez et al., 2020; Martínez y González, 2019). Asimismo, la utilización de cuestionarios en línea posibilitaría reducir costos de logística (impresión de papel, envío de cuestionarios por correo postal) y a aumentar el número de participantes debido a la facilidad de difusión y accesibilidad.

Una característica frecuente de los cuestionarios analizados fue la elección de escalas Likert cerradas de cinco opciones, es decir, asimétricas (Castañeda Abanto et al., 2018; Chanca y Díaz, 2021; Choque, 2021; Humanante et al., 2018; Martínez y González, 2019; Pecina, 2018; Ruay et al., 2021; Urdaneta et al., 2022). Este diseño posibilitó la estandarización de las respuestas e incrementó la facilidad en el procesamiento de datos estadísticos, permitiendo comparar resultados entre muestras amplias, tal como lo expresó Matas (2018). Por otra parte, ese tipo de instrumentos presentó ciertas limitaciones para captar la complejidad de fenómenos ampliamente estudiados como el ingreso universitario, el abandono estudiantil, la satisfacción académica o la virtualización en la universidad, en los cuales convergen factores contextuales y experiencias personales irreducibles a escalas numéricas como se menciona en diversos estudios que utilizan datos de tipo cualitativos únicamente o mixtos (Brun et al., 2022; Lovey y Borgobello, 2025; Mancovsky, 2023; Mireles y García, 2022; Prados et al., 2023; Sotelo, 2025).

En concordancia con Pozzo et al. (2018), la falta de inclusión de preguntas abiertas en la mayoría de los cuestionarios, utilizados en las investigaciones de la presente revisión, limitó la profundidad de las dimensiones indagadas. En contraste con esto, aquellos estudios que incorporaron preguntas abiertas en sus instrumentos (Freixa et al., 2018; Ramírez y Castillo, 2020) permitieron identificar causas específicas relacionadas con el abandono de los estudios, percepciones críticas sobre la modalidad virtual y valoraciones detalladas del entorno académico, guardando coherencia con la literatura consultada (Casco, 2008; García, 2025; Borgobello y Roselli, 2016; Pierella et al., 2020; Silva Laya, 2015; Mireles y García, 2022). En este sentido, pudo observarse que la inclusión de preguntas abiertas enriquece la interpretación de los datos y aporta perspectivas situadas, pese a que implica un mayor esfuerzo del personal de investigación en los procesos de análisis y sistematización de los datos (Lovey y Borgobello, 2025; Matas, 2018).

En relación con los procesos de validación de los cuestionarios, aunque cerca del 50% ($n=7$) de los estudios reportaron los coeficientes de confiabilidad interna (Álvarez, 2021; Chanca y Díaz, 2021; Mamani, 2021; Martínez et al., 2020; Martínez y González, 2019; Moreno et al., 2021; Pecina, 2018), solo una minoría ($n=4$) llevó a cabo y detalló procesos de validación en los contextos en que fueron utilizados (Álvarez, 2021; Mamani, 2021; Martínez et al., 2020; Martínez y González, 2019). Esta omisión reduce la validez ecológica y puede generar sesgos al administrarse instrumentos diseñados en marcos culturales o institucionales diferentes (Pozzo et al., 2018). En investigaciones relacionadas con organizaciones universitarias, especialmente en contextos latinoamericanos caracterizados por una vasta pluralidad cultural, este aspecto

resulta de gran importancia para asegurar que las categorías e ítems tengan sentido y relevancia en la población en estudio (Hernández et al., 2008).

El período de publicaciones estudiado (2018-2022) evidenció cómo los cuestionarios incorporaron nuevas dimensiones vinculadas a la educación a distancia, reflejando la adaptación de estos instrumentos a contextos emergentes. La crisis de pandemia por COVID-19 dio lugar a la transformación de las dinámicas académicas y de interacción de la comunidad educativa (Borgobello et al., 2022; Lovey et al., 2023; Lovey et al., 2021). Los hallazgos relacionados con las percepciones estudiantiles sobre la educación virtual muestran la complejidad de este proceso en el contexto universitario latinoamericano. La valoración positiva de la flexibilidad y accesibilidad identificada en los estudios analizados (Mamani, 2021; Moreno et al., 2021; Quevedo et al., 2021; Urdaneta et al., 2022) coincide con las transformaciones relacionadas con los usos de las herramientas digitales en educación, las cuales promueven la creación de espacios virtuales colaborativos, abiertos y democráticos en las comunidades educativas (Mecado Borja et al., 2019). Sin embargo, las dificultades reportadas en cuanto a conectividad, acceso a dispositivos y disminución de interacciones intervienen directamente en la satisfacción académica y los procesos de adaptación, variables clave para incrementar la autogestión estudiantil (Mamani, 2021; Moreno et al., 2021; Urdaneta et al., 2022). Estas limitaciones son particularmente relevantes considerando que el proceso de afiliación institucional (Coulon, 2008) se ve complejizado en contextos de educación a distancia.

Estos resultados sugieren que, si bien la virtualización ofrece oportunidades para la democratización del acceso educativo, también presenta desafíos críticos que requieren reflexión sobre las condiciones estructurales y contextuales que condicionan las trayectorias estudiantiles (Santos Sharpe, 2020), especialmente en un escenario marcado por las transformaciones aceleradas derivadas de la pandemia de COVID-19. Asimismo, reflejan problemáticas estructurales que la virtualización ha agudizado en relación con el ingreso y la permanencia en la universidad (Brun et al., 2022; Prados et al., 2022).

La revisión realizada evidenció que las dimensiones consideradas en el presente estudio variaron según la categoría temática. Las investigaciones del grupo Caracterización y perfiles estudiantiles destacaron la diversidad y complejidad de las trayectorias académicas, enfatizando en diferentes factores de abandono –como la falta de orientación vocacional, la necesidad de compatibilizar trabajo y estudio y las limitaciones socioeconómicas– y mostraron usos incipientes de recursos tecnopedagógicos. Estos resultados guardan relación con investigaciones previas (Brun et al., 2022; Santos Sharpe, 2020; Silva Laya, 2015) y refuerzan la

necesidad de reflexionar acerca de políticas y programas institucionales que promuevan el acompañamiento y reduzcan problemáticas estudiantiles, especialmente en los primeros años de la universidad (Freixa et al., 2018; Pierella, 2018; Prados et al., 2023; Sotelo, 2025).

Los estudios del grupo Satisfacción y percepciones académicas subrayaron el vínculo entre desempeño docente, integración social, éxito académico, infraestructura y disponibilidad de tecnologías digitales con la satisfacción estudiantil, coincidiendo con los resultados de otras investigaciones (Borgobello y Roselli, 2016; Joo et al., 2011; Lee et al., 2011; Medrano y Pérez, 2010; Mireles y García, 2022). En cuanto a las tensiones vinculadas a la virtualización forzosa a causa de la pandemia por COVID-19, los recursos tecnopedagógicos tuvieron un papel relevante en las percepciones estudiantiles, favoreciendo la flexibilidad y la autonomía en sus trayectorias académicas, tal como lo expresaron Quevedo et al. (2021). Sin embargo, los resultados de esta revisión sistemática evidencian que el manejo limitado de herramientas digitales por parte de estudiantes y docentes plantea desafíos en su implementación efectiva, tal como lo expresa la literatura consultada (Borgobello et al., 2022; Brun et al., 2022; Prados et al., 2023; Lovey et al., 2023). Humanante et al. (2018) mostraron que, aunque la mayoría de participantes en el estudio poseía competencias básicas en el uso de herramientas digitales, se identificaron limitaciones significativas en su implementación en el ámbito académico, atribuidas al conocimiento insuficiente y al uso restringido de tecnologías digitales en el contexto educativo. En esta línea, Quevedo et al. (2021) problematizaron acerca de la necesidad de innovar en las prácticas docentes para mejorar los resultados desde una perspectiva tecnopedagógica, destacando las plataformas Moodle como herramientas de gran utilidad en estos procesos.

En síntesis, los hallazgos de esta revisión sistemática evidencian que las problemáticas de ingreso, permanencia y virtualización en la universidad son de naturaleza multifactorial y compleja. Los estudios analizados identificaron diversas causas vinculadas a las variables indagadas, requiriéndose enfoques multimétodos e interdisciplinarios para su abordaje integral (Hernández et al., 2008; Sotelo, 2025). Cabe destacar que, solo dos investigaciones incorporaron enfoques mixtos que incluyeron datos cualitativos (Quevedo et al., 2021; Ruay et al., 2021) y únicamente dos cuestionarios incluyeron preguntas abiertas (Freixa et al., 2018; Ramírez y Castillo, 2020). Esta limitación metodológica sugiere la necesidad de diversificar las herramientas de indagación mediante la incorporación de entrevistas, grupos focales y otros instrumentos que posibiliten explorar con mayor profundidad la complejidad de las experiencias estudiantiles en contextos universitarios contemporáneos.

Conclusiones

Esta revisión sistemática permitió identificar patrones, fortalezas y limitaciones en la estructura y la administración de cuestionarios aplicados a estudiantes de nivel universitario de grado en investigaciones sobre ingreso, permanencia y virtualización. Además, permitió reflexionar acerca de lineamientos para el desarrollo y diseño de cuestionarios en psicología y en educación. En este sentido, los principales aportes del presente estudio se centraron en la importancia de construir cuestionarios que combinen preguntas cerradas y abiertas con el objetivo de captar tanto indicadores medibles como matices subjetivos; la relevancia de validar los cuestionarios en los contextos culturales e institucionales específicos donde serán utilizados; y la conveniencia de utilizar formatos digitales que posibiliten ampliar el alcance de la muestra y reduzcan costos de logística.

Adicionalmente, el análisis de las herramientas metodológicas evidenció que, si bien las escalas Likert estandarizadas, utilizadas por el 75% de los estudios analizados, son útiles para la comparación y el análisis estadístico, el uso exclusivo de estas herramientas puede invisibilizar factores y variables clave. Esto se observó en la identificación de dimensiones específicas que fueron abordadas por un solo estudio (motivos de discontinuidad académica, grado de instrucción familiar, orientación vocacional, aspectos de salud, investigación universitaria, prestigio institucional y trayectorias estudiantiles), sugiriendo la existencia de aspectos relevantes que podrían estar siendo subestimados por la estandarización de los instrumentos.

Cabe destacar que, la presente revisión sistemática incluyó únicamente artículos en español y de acceso abierto. Esta decisión metodológica fue coherente con los objetivos y alcances del estudio, aunque con ella podrían haberse descartado investigaciones relevantes publicadas en idiomas diferentes al español o en revistas de acceso restringido. Futuras investigaciones podrían ampliar la muestra, incluyendo estudios en otros idiomas y regiones, permitiendo una perspectiva más global acerca del estudio de estas problemáticas estudiantiles.

En conclusión, la evidencia analizada podría servir de base para el desarrollo de instrumentos específicos para indagar las temáticas en estudio. Asimismo, se sugiere, basándose en lo expuesto, el trabajo en líneas de investigación centradas en la construcción y validación de herramientas metodológicas que combinen el alcance que propician los datos cuantitativos y la riqueza de los datos cualitativos y que contribuyan al análisis contextualizado de problemáticas complejas como el ingreso, la permanencia y la virtualización en la universidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, R. C. (2021). Evaluación del nivel de satisfacción del estudiante respecto al servicio educativo bajo el enfoque del modelo HEdPERF en las universidades públicas que integran la Alianza Estratégica de la Universidad Peruana y que implementaron el mecanismo de licenciamiento. *Industrial Data*, 24(1), 23–47.
<https://doi.org/10.15381/idata.v24i1.17749>
- Borgobello, A., Mandolesi, M., Espinosa, A. y Lovey, J. P. (2022). Incorporación de tecnologías digitales en educación superior en Argentina. Resignificando datos y pensando la post-pandemia. En A. Borgobello, T. Platzer & M. Proença (Eds.), *Investigaciones e intervenciones en psicología y educación en tiempos de pandemia en América Latina* (pp. 186-204). UNR Editora. <https://doi.org/10.30849/SIP.GTEDinvedpand2022>
- Borgobello, A. y Espinosa, A. (2021). Enseñanza remota de emergencia: crisis, procesos y cambios en la educación superior. En S. Garo y F. Costa (Eds.), *Notas de pandemia. Reflexiones, lecturas y experiencias escritas en tiempos de aislamiento social y virtualidad* (pp. 29–38). UNR Editora. <https://rephip.unr.edu.ar/items/b71815bc-9791-4ba5-bdf0-38cab7a98530>
- Borgobello, A., Sartori, M. y Espinosa, A. (2017). Desafíos, descripciones y reflexiones acerca de la incorporación de TIC en un contexto universitario al sur del mundo. *Boletín Científico Sapiens Research*, 7(2), 39–50.
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/69622>
- Borgobello, A. y Roselli, N.D. (2016). Rendimiento académico e interacción sociocognitiva de estudiantes universitarios en un entorno virtual. *Educação e Pesquisa*, 42(2), 359-374.
<https://www.redalyc.org/pdf/298/29845842005.pdf>
- Brun, L., Borgobello, A., Prados, M. L. y Pierella, M. P. (2022). Virtualidad en tiempos de pandemia en estudiantes de primer año de la carrera de Medicina de la Universidad Nacional de Rosario. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 33(64), 1-21.
<https://doi.org/10.33255/3364/1074>
- Buntins, K., Bond, M., Bedenlier, S., Kerres, M. y Zawacki-Richter, O. (2019). *Systematic Reviews In Educational Research: Methodology, perspectives and application*. Springer.
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7>
- Cabero Almenara, J., Llorente Cejudo, M. del C. y Marín Díaz, V. (2010). Hacia el diseño de un instrumento de diagnóstico de “competencias tecnológicas del profesorado” universitario. *Revista Iberoamericana De Educación*, 52(7), 1–12.
<https://doi.org/10.35362/rie5271761>

- Casco, M. (2009). Afiliación intelectual y prácticas comunicativas de los ingresantes a la universidad. *Co-Herencia*, 6(11), 233-260.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77413098013>
- Casimiro, C. N., Tobalino, D., Casimiro, W. H. y León, J. L. (2021). Perfil profesional del estudiante de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”. *Conrado*, 17(83), 527-531.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000600527
- Castañeda, D., Terán, A., López, N., Fernández, Y., Cueva, M. y Marín, V. (2018). Percepción del estudiante universitario sobre la calidad del servicio educativo de la Universidad Nacional de Cajamarca, 2017. *Caxamarca*, 17(1-2), 63 - 70. <https://www.semanticscholar.org/paper/Percepci%C3%B3n-del-estudiante-universitario-sobre-la-de-Abanto-Vigo/cb564561f8a2b03450f3be372b7349a5a8c1d95c>
- Chanca, A. y Díaz, S. (2021). Actitud sociocultural del estudiante universitario en confinamiento en una universidad del Perú. *Educación y Ciudad*, (41), 171-187.
<https://doi.org/10.36737/01230425.n41.2021.2568>
- Chiroleu, A. (2018). Democratización y masificación universitaria: una mirada sobre desigualdades y políticas públicas en el centenario de la Reforma Universitaria. *Integración y conocimiento*, 1(7), 69-86. <https://doi.org/10.61203/2347-0658.v7.n1.20107>
- Choque, R. (2021). Calidad educativa y satisfacción del estudiante en la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad Adventista de Bolivia. *Revista Boliviana de Educación*, 3(4), 9-20. <https://doi.org/10.33996/rebe.v3i4.285>
- Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe. (2024). *Documento Base de la Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina y el Caribe*, Brasilia, Brasil. https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2024/03/Declaracio%CC%81n-CRES5_15-3-2024_ES.pdf
- Correa, I. G. (2024). Análisis sobre las vivencias académicas en universitarios: revisión sistemática de QVA y QVA-r. *Propósitos y Representaciones*, 12, 46-68.
<https://doi.org/10.20511/pyr2024.v12.1872>
- Coulon, A. (2008). *A condição de estudante. A entrada na vida na universitária*. EDUFBA.
- Ezcurra, A. (2011). *Igualdad en educación superior. Un desafío mundial*. IEC-UNGS.
<http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/33641>

- Fernández, C. I. y Abellán, L. (2024). Revisión sistemática de investigaciones sobre la satisfacción con los estudios universitarios. *EDUCA. Revista Internacional Para La Calidad Educativa*, 4(2), 383-408. <https://doi.org/10.55040/educa.v4i2.107>
- Freixa, M., Llanes, J. y Venceslao, M. (2018). El abandono en el recorrido formativo del estudiante de ADE de la Universidad de Barcelona. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 185-202. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.1.278971>
- Furguerle, J., Villegas, B. y Daboín, Z. (2016). Las TICs y el perfil del docente para el desarrollo de actividades didácticas. *Aibi Revista de investigación, administración e ingeniería*, 4(1), 21-28. <https://doi.org/10.15649/2346030X.384>
- García, P. (2025). Reflexiones sobre el ingreso a la universidad en perspectiva de futuro: entre herencias y desafíos. *Revista Argentina de Investigación Educativa*, 5, 13-32. https://www.academia.edu/143152955/Reflexiones_sobre_el_ingreso_a_la_universidad_en_perspectiva_de_futuro_entre_herencias_y_desaf%C3%ADos
- Hernández, R., Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2008). *Metodología de la investigación* (Cuarta edición). McGraw Hill.
- Humanante, P., Solís, M. E., Fernández-Acevedo, J. y Silva-Castillo, J. (2018). Las competencias TIC de los estudiantes que ingresan en la universidad: una experiencia en la Facultad de Ciencias de la Salud de una universidad latinoamericana. *Educación Médica*, 20(3), 134-139. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2018.02.002>
- Jiménez A. G, Terriquez, C. y Robles, Z. F. (2011). Evaluación de la satisfacción académica de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nayarit. *Revista Fuente*, 3(6), 46-56. <http://fuente.uan.edu.mx/publicaciones/02-06/8.pdf>.
- Johnston, B. (2013). *El primer año de universidad. Una experiencia positiva de transición*. Narcea. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338233061012>
- Joo, Y. J., Lim, K. Y. y Kim, E. K. (2011). Online university students' satisfaction and persistence: examining perceived level of presence, usefulness and ease of use as predictors in a structural model. *Computers & Education*, 57(1), 1654-1664. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.02.008>
- Lanfri, N. (2025). Estado, universidad y derecho a la educación superior en Argentina. *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 24(24), 1-18. <http://dx.doi.org/10.19137/els-2025-242404>

- Lee, S. J., Srinivasan, S., Trail, T., Lewis, D. y López, S. (2011). Examining the relationship among student perception of support, course satisfaction, and learning outcomes in online learning. *Internet and Higher Education*, 14(1), 158-163.
<https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.04.001>
- Lovey, J. P., y Borgobello, A. . (2025). Constructing and validating the Student Academic Satisfaction and Perception Questionnaire C-SPAE. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 18(1), 89–102. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.18108>
- Lovey, J.P., Mandolesi, M., Pierella, M. P. y Borgobello, A. (2023). Problemáticas contemporáneas en educación superior: TIC y pandemia. En P. S. San Martín (coord.), *La apropiación creativa de la tecnología en educación. Claves para su comprensión* (pp. 303 - 321). Editorial Teseo.
<https://www.teseopress.com/laapropiacioncreativadelatecnologiaeneducacion/>
- Lovey, J. P., De Seta, D., Mandolesi, M., Majul, S. y Borgobello, A. (2021). Experiencias docentes en relación con el uso de TIC a partir de la pandemia. *Revista IRICE*, 41(1), 95-117.
<https://doi.org/10.35305/revistairice.vi41.1449>
- Mancovsky, V. (2023). Introducción. *RAES - Revista Argentina De Educación Superior*, (27), 11-18. <https://revistas.untref.edu.ar/index.php/raes/article/view/1878>
- Mamani, M. V. (2021). Enseñanza virtual y satisfacción del estudiante de Enfermería de una universidad pública de Tacna durante la pandemia. Investigación e Innovación: *Revista Científica de Enfermería*, 1(2), 139–149.
<https://doi.org/10.33326/27905543.2021.2.1231>
- Martínez, P. y González, N. (2019). Análisis multivariable de las competencias transversales en la universidad desde la visión del estudiante. Bordón. *Revista De Pedagogía*, 71(4), 65–85. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.68130>
- Martínez, D., Pérez, A., Pat, L. y García, J. (2020). La importancia de la calidad en la universidad pública. La percepción del estudiante en la Universidad Autónoma del Carmen. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(20).
<https://doi.org/10.23913/ride.v10i20.658>
- Matas, A. (2018). Diseño del formato de escalas tipo Likert: un estado de la cuestión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 20(1), 38-47.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412018000100038&lng=es&tlng=es.

- Medrano, L. y Pérez, E. (2010). Adaptación de la Escala de Satisfacción Académica a la Población Universitaria de Córdoba. *Summa Psicológica UST*, 7(2), 5-14.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3423953>
- Mercado Borja, W. E., Guarnieri, G. y Lujan Rodríguez, G. (2019). Análisis y evaluación de procesos de interactividad en entornos virtuales de aprendizaje. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 11(20), 63-99. <https://doi.org/10.22430/21457778.1213>
- Mireles, M. G. y García, J. A. (2022). Satisfacción estudiantil en universitarios: una revisión sistemática de la literatura. *Revista Educación*, 46(2), 610-626.
<https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v46i2.47621>
- Molins, F. y Serrano, M. A. (2019). Bases neurales de la aversión a las pérdidas en contextos económicos: revisión sistemática según las directrices PRISMA. *Revista de Neurología*, 68, 47-58. <https://doi.org/10.33588/rn.6802.2018276>
- Moreno, P. M., Paucar, C. E., Robles, G. y Ronquillo, O. I. (2021). Percepción del estudiante sobre la calidad de la educación virtual en la Universidad Regional Autónoma de Los Andes, Ecuador. *Revista Conrado*, 17(S3), 193-201.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2157>
- Page, M., McKenzie, J., Bossuyt, P., Boutron, I., Hoffmann, T., Mulrow, C., Shamseer, L., Tetzlaff, J., Akl, E., Brennan, S., Chou, R., Julie Glanville, J., Grimshaw, J., Hróbjartsson, A., Lalu, M., Li, T., Loder, E., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., McGuinness, L., Stewart, L., Thomas, J., Tricco, A., Welch, V., Whiting, P. y Moher, D. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790–799. <https://www.revespcardiol.org/es-declaracion-prisma-2020-una-guia-articulo-S0300893221002748>
- Pecina, R. (2018). Nivel de satisfacción académica del estudiante de Enfermería en una universidad pública. *Revista Electrónica del Desarrollo Humano para la Innovación Social*, 5(10), 1-9. <https://www.ctes.org.mx/index.php/ctes/article/view/639>
- Pierella, M. P. (2018). El primer año de universidad desde la perspectiva de los profesores. Políticas de recepción, enseñanza y curriculum. *Espacios en Blanco. Revista de Educación (Serie Indagaciones)*, 28, 161–182. <https://ojs2.fch.unicen.edu.ar/ojs-3.1.0/index.php/espacios-en-blanco/article/view/83>
- Pierella, M. P. (2017). Enseñar en la universidad pública argentina: Los desafíos del oficio docente en una época de transformaciones. *Roteiro*, 42(1), 37–64.
<https://doi.org/10.18593/R.V42I1.11548>

- Pierella, M. P., Peralta, N. S. y Pozzo, M. I. (2020). El primer año de la universidad. Condiciones de trabajo docente, modalidades de admisión y abandono estudiantil desde la perspectiva de los profesores. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 68–84. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.31.706>
- Pozzo, M. I., Borgobello, A. y Pierella, M. P. (2018). Uso de cuestionarios en investigaciones sobre universidad; análisis de experiencias desde una perspectiva situada. *Revista Latinoamericana de Metodología de Las Ciencias Sociales*, 8(2), e046. <https://doi.org/10.24215/18537863e046>
- Prados, M. L., Pozzo, M. I. y Pierella, M. P. (2023). Las políticas de acompañamiento estudiantil en la Universidad Nacional de Rosario y los procesos de virtualización forzosa. *Revista De La Escuela De Ciencias De La Educación*, 1(18), 74-93. <https://revistacseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/view/779>
- Quevedo, N. V., García, N., Cañizares, F. P. y Cleonares, A. M. (2021). Teams y Moodle: conexión virtual profesor - estudiante en la Universidad Regional Autónoma de Los Andes. *Revista Conrado*, 17(S1), 321-330. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1785>
- Ramírez, J. y Castillo, S. (2020). Caracterización del perfil del estudiante repitente en el curso de nivelación en la universidad ecuatoriana: Un caso de estudio. *Revista Ecuatoriana de Investigación Educativa*, 1(1), 19-28. <https://doi.org/10.24133/reie.v1i1.1577>
- Ruay, R., Elzel, L. M., Quintana, M. A. y Maturana, H. H. (2021). Caracterización psicoacadémica para la autorregulación del estudiante ingresante en Pedagogía en una universidad regional chilena. *Rutas De formación: Prácticas Y Experiencias*, (12), 96–106. <https://doi.org/10.23850/24631388.n12.2021.4006>
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Santos Sharpe, A. (2020). *Relatos de la discontinuidad de los estudios universitarios. Un análisis comparado de experiencias estudiantiles en cuatro carreras de la Universidad de Buenos Aires*. Teseo. <https://www.teseopress.com/discontinuidadestudiosuniversitarios/>
- Santos Sharpe, A., Nierotka, R., Da Costa Muylaert Lima, N. y Bonamino, A. (2022). Acceso y permanencia en la educación superior: un análisis comparativo Argentina-Brasil. *Revista de Educación Superior del Sur Global*, (14). <https://doi.org/10.25087/resur14a6>

- Silva Laya, M. (2015). *La importancia del primer año universitario: de la teoría a la práctica*. Universidad Iberoamericana.
- Sotelo, L. A. (2025). Los Inicios a la Vida Universitaria en Argentina: hacia la construcción del campo de estudios. *Espacios en Blanco. Revista De Educación*, 2(35), 233–243. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB35-442>
- Tinto, V. (1993). Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores. *Perfiles Educativos*, 62, 56-63. <https://www.semanticscholar.org/paper/Reflexiones-sobre-el-abandono-de-los-estudios-Tinto/dc968d75a1c99870fac191c596b082625a1838e0>
- Torrado, M. (2012). *El fenómeno del abandono en la Universidad de Barcelona: El caso de ciencias experimentales* [Tesis de doctorado]. Universidad de Barcelona. http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/134955/01.MTF_TESIS.pdf?sequence=9
- Torre, J. (2006). *La autoeficacia, la autorregulación y los enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios* [Tesis de doctorado]. Universidad Pontificia Comillas.
- Torre, J. (2007). *Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad*. Universidad Pontificia Comillas.
- Urdaneta, M., Parra, F. y Cortijo, R. (2022). Educación virtual y satisfacción del estudiante en los cursos virtuales de la Universidad Tecnológica Israel. *International Journal of New Education*, (9), 163-174. <https://doi.org/10.24310/IJNE.9.2022.14248>
- Valdez Betalleluz, E. B. (2018). *La educación virtual y la satisfacción del estudiante en los cursos virtuales del Instituto Nacional Materno Perinatal 2017* [Tesis de doctorado]. Universidad César Vallejo.
- Vecchio, G. M., Gerbino, M., Pastorelli, C., del Bove, G. y Caprara, G. V. (2007). Multi-faceted self-efficacy beliefs as predictors of life satisfaction in late adolescence. *Personality and Individual Differences*, 43, 1807–1818. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.05.018>
- Vercellino, S. (2023). Los inicios de los estudios universitarios: notas sobre algunos (des) encuentros en la relación con el saber. En S. Vercellino y P. Pogr  (Eds.), *Transiciones: Instituciones y subjetividades en los inicios de los estudios universitarios* (pp. 105-115). Editorial UNRN. <https://doi.org/10.4000/books.eunrn.20683>
- Zeithaml, V., Berry, L. y Parasuraman, A. (1993). The nature and determinants of customer expectations of service. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 21(1), 1-12. <https://link.springer.com/article/10.1177/0092070393211001>

confluenciadesaberesface@gmail.com