

EFFECTOS DE LAS CALIFICACIONES EN LA PETICIÓN DE AYUDA Y LA PERSISTENCIA UNIVERSITARIA: TENSIONES DE UNA PARADOJA

Línea Temática: Factores, tipos y perfiles asociados al abandono

Jorge Miranda-Ossandón

Departamento de Educación e Innovación
Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco jmiranda@uct.cl

Jorge Valenzuela

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Católica del Maule.
Millennium Nucleus for the Science of Learning (MINSOL), jvalenzuela@ucm.cl

Carla Muñoz

Departamento de Psicología, Universidad Católica del Maule.
Millennium Nucleus for the Science of Learning (MINSOL), cmunozv@ucm.cl

Andrea Precht Gandarillas

Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Católica del Maule.
Centro de Investigación en Educación para la Justicia Social (CIEJUS), aprecht@ucm.cl

Milenko Del Valle

Facultad de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades
Universidad de Antofagasta, mdelvalle@ua.cl

Resumen

El punto de partida de la búsqueda de ayuda académica es la conciencia del individuo de poseer una dificultad y la necesidad de resolverla. Sin embargo, no toda experiencia de dificultad académica lleva a que un estudiante busque ayuda. Por esta razón, la comprensión de aquellas señales que para los estudiantes son signo inequívoco de la necesidad de apoyo, es un tópico relevante para avanzar en modelos más coherentes y efectivos de apoyo estudiantil. El presente estudio tuvo por objetivo analizar las señales que los estudiantes consideran como un indicador inequívoco para buscar ayuda. En el estudio participaron 753 estudiantes, de ambos sexos, de diferentes titulaciones y años en la carrera, pertenecientes a universidades públicas y privadas chilenas. Los resultados muestran que las calificaciones deficientes son la primera y más importante señal para pedir ayuda. No obstante, para 1 de cada 4 estudiantes, esto parece no ser suficiente. En términos prácticos, se aportan elementos de análisis asociados a los efectos potenciales que tiene el hecho de que los resultados de las evaluaciones expresados a través de las calificaciones no comuniquen de manera efectiva las deficiencias en el aprendizaje y la autoeficacia de los sujetos.

Palabras claves: Búsqueda de Ayuda Académica, Calificaciones, Apoyos Académicos, Institucionales.

Introducción

La deserción y el abandono constituyen fenómenos de creciente interés en el ámbito de la Educación superior. En efecto, datos obtenidos por el Servicio de Información de Educación Superior del Ministerio de Educación (SIES) indican que, durante los años 2015-2019, el 28,8 % de los estudiantes que ingresaron a primer año abandonó la Universidad. Para la cohorte 2015 el 49,1 % de estos estudiantes vuelve a ingresar a la universidad. Sin embargo, existe un 51 % de estudiantes que no lo hace. (MINEDUC, 2019).



Uno de los factores claves para reducir el abandono en la educación superior es la conciencia que el propio estudiante posea de una dificultad asociada a la necesidad de ayuda, la ausencia de esta conciencia aumenta las posibilidades de fracaso y abandono. Sin embargo, no toda experiencia de dificultad académica lleva a que un estudiante busque ayuda.

La búsqueda de ayuda académica en la universidad es importante para la persistencia académica y la experiencia estudiantil (Roland et al., 2016). Existen diversos estudios que abordan la búsqueda de ayuda desde distintas perspectivas, como las variables inhibitorias, la integración académica y la autorregulación del aprendizaje (Apto et al., 2017; De Luca et al., 2020; Dennis et al., 2018; Hall, 2017; Ishitani, 2016; Micari & Calkins, 2019). También se han investigado los efectos de la búsqueda de ayuda en estudiantes con discapacidad, la autoeficacia académica y la integración social (Puustinen, 2013; Xie & Xie, 2019; Yang, 2019).

Los sistemas de apoyo académico estudiantil en la educación superior buscan mejorar la eficiencia interna de las universidades y el éxito académico de los estudiantes (Osorio Vargas, 2019). En Chile, estos apoyos se han desarrollado con financiamiento estatal, enfocándose principalmente en estudiantes de primer año (Venegas & Gairín, 2020). Sin embargo, debido a la ampliación de la matrícula y los cambios en los criterios de ingreso, la demanda de apoyos se ha extendido más allá del primer año y se ha diversificado.

A pesar del aumento en la oferta y la demanda de apoyos, se ha observado que los estudiantes que más buscan ayuda no siempre son los que más la necesitan (Finney et al., 2018). Los estudiantes tienden a buscar ayuda en personas cercanas en lugar de aquellas mejor preparadas para brindar apoyo (Amemiya & Wang, 2017; Kiefer & Shim, 2016; Zander et al., 2019). Además, factores como la edad, el género y el estatus de primera generación en la universidad influyen en la búsqueda de ayuda (Brown et al., 2021; Kessels & Steinmayr, 2013; Parnes et al., 2020).

En resumen, la búsqueda de ayuda académica en la universidad es un tema relevante y diverso. Los sistemas de apoyo institucional buscan mejorar la experiencia y el éxito de los estudiantes, pero es necesario considerar las barreras y los factores que influyen en la búsqueda de ayuda para asegurar que los recursos lleguen a aquellos que más los necesitan.

El proceso de búsqueda de ayuda

Los diversos autores que han estudiado el proceso de búsqueda de ayuda (e.g., Greenhow et al., 2017; Juvrud & Rennels, 2017; Karabenick, 2014; Nelson-Le Gall, 1981; Reeves & Sperling, 2015) concuerdan en que este proceso se inicia con la conciencia de una dificultad (académica, en este caso) que eventualmente puede ser resuelta a través de la intervención de un tercero.

Del mismo modo, si bien se reconoce que la petición de ayuda (sea esta de tipo formal o informal) es realizada mediante una evaluación de los costos y beneficios asociados (Nelson-Le Gall, 1981; Wirtz et al., 2018) y que, por tanto, constituye una estrategia autorregulada (Gonida et al., 2019; Karabenick & Gonida, 2018; Won et al., 2019); a la fecha no hay claridad de cómo un evento es significado por el estudiante como *señal clara* de que es necesario solicitar ayuda académica.

Conciencia de dificultad.

La conciencia de dificultad académica y la necesidad de buscar ayuda en la educación superior son temas abordados en la literatura (Parnes et al., 2020). Algunos estudiantes no reconocen sus dificultades hasta que es demasiado tarde, y esto puede deberse a la creencia de que los problemas académicos son inherentes a sus habilidades personales (Ryan et al., 2005). En efecto, reconocer las dificultades académicas no garantiza la búsqueda de ayuda, ya que factores como la autoeficacia y la autoestima



pueden influir en esta decisión (Karabenick & Knapp, 1991; Mortenson, 2006; Ryan et al., 2005). Por su parte, las relaciones entre estudiantes y profesores también influyen en el reconocimiento de las dificultades académicas (Baker, 2013; Deil-Amen, 2011). Las calificaciones bajas y la reprobación de asignaturas son señales claras de dificultades académicas, pero es necesario considerar otros factores como el género (Douglas & Salzman, 2020) o nivel socioeconómico del estudiante (Garbanzo Vargas, 2014). Además de las fuentes formales de retroalimentación, como las calificaciones, los pares y los profesores desempeñan un papel relevante al reconocer la necesidad de buscar ayuda (Chrysikos et al., 2017; Yang, 2021). Analizar los signos identificados por los estudiantes como indicadores de la necesidad de ayuda externa es un desafío para apoyar su progreso académico en la educación superior.

Objetivos

El estudio tuvo por objetivo analizar las señales que los estudiantes consideran como un indicador inequívoco para buscar ayuda.

Método

El presente análisis es parte de un estudio más extenso que buscaba comprender, desde la perspectiva de los estudiantes, el rol de las variables motivacionales en la búsqueda de apoyos académicos, específicamente a nivel institucional (Valenzuela et al., 2021).

Participantes

En el presente estudio, participaron 753 estudiantes universitarios de distintas áreas de conocimiento (ver Tabla 1) y que cursan de primero a quinto año, pertenecientes a cuatro instituciones universitarias públicas y privadas, con 4 y 5 años de acreditación (de un máximo de 7). Esto es, un tipo de universidad, con acreditación media, que atiende a más de la mitad (57,7 %) del estudiantado universitario chileno (Muñoz & Blanco, 2013).

La muestra general estuvo conformada por estudiantes de ambos sexos de todo el país (71,7 % mujeres) y cuya edad promedio fue de 22.39 (SD = 4.81) años. En este estudio no fue permitida la participación de estudiantes menores de edad (< 18), dado que legalmente no pueden dar consentimiento informado. A partir de esta muestra se seleccionó a aquellos estudiantes que manifestaron haber tenido en algún momento la experiencia de necesitar algún tipo de ayuda académica. Aunque no se evidenciaron mayores diferencias, esta submuestra permitió evaluar con mayor precisión el fenómeno de interés.

Instrumentos

La recolección de datos se realizó a través de un cuestionario ad-hoc, diseñado para este efecto y que evaluaba un conjunto de variables que incidirán en la disposición a buscar apoyos académicos institucionales. En este marco se consultó específicamente a los estudiantes sobre cuál era para ellos la señal inequívoca de que, dada una dificultad académica, ellos deberían pedir ayuda. Las alternativas de respuesta eran a) “una mala nota en una evaluación”, b) continuas malas notas, c) reprobación de la asignatura, d) sugerencia de un(a) compañero(a), y e) la sugerencia de un profesor.

Junto con lo anterior se evaluaron algunas variables que podrían incidir en que la señal a través de la cual se toma conciencia variase entre los estudiantes:

La vergüenza respecto a solicitar ayuda fue evaluada a través de una escala de 4 ítems tipo Likert, en una escala de 6 puntos cuyos índices de ajuste dan cuenta de su validez $\chi^2_{(1)} = .01$; $p = .93$; RMSEA = .00 [.00-.05], SRMR < .01, CFI = 1, TLI = 1; y cuyo nivel de confiabilidad fue de ω McDonald = .846



Solidez vocacional, fue evaluada a través de una escala de 4 ítems tipo Likert con buenos índices de ajuste $\text{Khi}^2_{(2)} = 5.49$, $p = .10$, RMSEA = .05 [.00-.11], SRMR = .01, TLI = .99 CFI = 1 y alta confiabilidad ω McDonald = .847.

El **compromiso académico** (*Engagement comportamental*), a través de una escala unidimensional de 4 ítems, con similares características que la anterior, muestra validez $\text{Khi}^2_{(2)} = 2.17$, $p = .34$, RMSEA = .01 [.00-.082], SRMR = .01, TLI = 1, CFI = 1 y un buen índice de confiabilidad ω de McDonald > .867.

Finalmente, se integraron la edad, como proxy de madurez y la experiencia de haber recibido apoyos académicos institucionales durante la etapa escolar, esto último, dado que las experiencias positivas en torno a la búsqueda de ayuda en la etapa escolar dan cuenta de una predisposición a buscar ayuda. (Bornschlegl et al., 2020; Çebi & Demir, 2020)

Procedimientos

Los datos fueron recogidos a través de un cuestionario on-line que, junto con recabar antecedentes sociodemográficos y académicos, preguntaba por variables motivacionales relacionadas con la petición de ayuda académica en la universidad. Los estudiantes, tras la firma de un consentimiento informado aprobado por un Comité de Ética acreditado, accedían a la encuesta. El sistema automáticamente excluyó a aquellos estudiantes que declararon tener menos de 18 años, puesto que no estaban facultados para dar consentimiento legalmente. De este modo, quedaron impedidos de responder el cuestionario.

Procedimientos analíticos

A partir de análisis de regresión y de la revisión de la literatura respecto a cuáles deberían ser las relaciones entre las variables se propuso un modelo estructural de relaciones entre las variables, el cual fue examinado con un análisis de ruta con Amos 20. Los criterios para el ajuste del modelo siguieron los criterios de Medrano y Muñoz-Navarro (2017).

Resultados

¿Cuáles son las señales que indican al alumno que debe pedir ayuda académica?

Los participantes del estudio muestran un patrón muy similar respecto a cuáles son para ellos las señales inequívocas de que es necesario pedir ayuda en el plano académico (ver Tabla 1). La señal más frecuente en este tipo de población es, en primer lugar, la obtención de una mala calificación en una asignatura seguida, en segundo término, de la obtención de varias malas notas. Este *feedback* que otorga la calificación académica (una mala nota o varias malas calificaciones) son la señal que activará la búsqueda de ayuda de un 76,9 % del estudiantado. En otras palabras, 3 de cada 4 estudiantes ven en una o más calificaciones deficientes la señal inequívoca de que deben solicitar apoyo a un tercero.

Una tercera señal de que se debe pedir ayuda es la **reprobación de la asignatura**. Esta tardía conciencia de necesidad de apoyo es para un 10,36 % de los estudiantes el momento para activar este proceso. Finalmente, observamos que un 11,56 % de los estudiantes identifican como señal para pedir ayuda la intervención de un tercero: un compañero o el propio profesor. Este patrón se mantiene inalterado cuando se considera solamente a aquellos estudiantes que manifiestan haber necesitado en algún momento ayuda en el plano académico (NAA=1).

Diferencias por sexo

Se observa que para las mujeres obtener una mala calificación es una señal para pedir ayuda significativamente más frecuente que para sus compañeros varones, mientras que, a la inversa, son los varones quienes dependen significativamente más de la intervención de un tercero, (compañero o



profesor) para darse cuenta de que deben solicitar ayuda académica (ver Tabla 1). Estas diferencias se replican en la submuestra de estudiantes que declaran haber tenido necesidad de ayuda en el plano académico.

Tabla 1

Señal para pedir ayuda académica en universitarios y diferencias por sexo

	Muestra General					Sub-muestra				
	Total	Masc	Fem	F	Sig.	Total	Masc	Fem	F	Sig.
Una mala nota	47.01	40.80	49.44	4.55	.03	50.43	38.34	52.05	6.592	.01
Varias malas notas	29.08	30.00	28.70	0.133	.71	27.13	32.12	26.02	1.66	.19
Reprobación del curso	10.36	8.90	10.93	0.661	.41	11.3	13.47	14.14	2.057	.15
Sugerencia del profesor	6.91	10.30	5.56	5.438	.02	5.91	8.81	4.3	7.013	.01
Sugerencia de Compañero	4.65	7.00	3.70	3.851	.05	5.22	7.25	3.48	5.888	.01
N=	753	213	540			574	193	488		

Nota: en **negrita** diferencias significativas

Estabilidad /cambio durante la carrera

En el caso de los varones, las frecuencias de las señales que marcan la conciencia de necesidad de pedir ayuda académica se caracterizan por ser similares en los estudiantes de los distintos cursos. Los porcentajes asignados a cada una de estas señales para pedir ayuda no muestra diferencias significativas por año de carrera, configurando un solo subconjunto homogéneo ($p > .05$).

No obstante, en el caso de las mujeres se observan diferencias entre las diferentes cohortes de la carrera en dos señales específicas. Se observa un decrecimiento significativo de la frecuencia de una mala nota como señal de petición de ayuda ($F_{(4,412)} = 4,477$; $p = .001$) y a la vez un incremento significativo de varias malas notas como señal de que hay que solicitar apoyo académico ($F_{(4,412)} = 2,529$; $p = .040$). En el resto de las opciones de señales evaluadas, su frecuencia no muestra diferencias significativas entre los distintos años de carrera ($p > .05$).

Si bien estos análisis son comparativos entre cohortes distintas y no un estudio longitudinal, nos dan una primera aproximación al comportamiento en el tiempo de estas señales para pedir ayuda.

Figura 1

Señales para pedir ayuda, por año de universidad (mujeres)

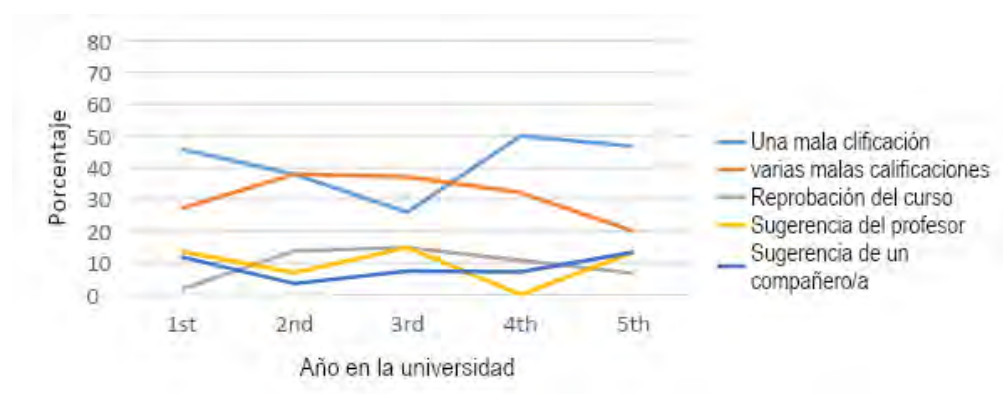
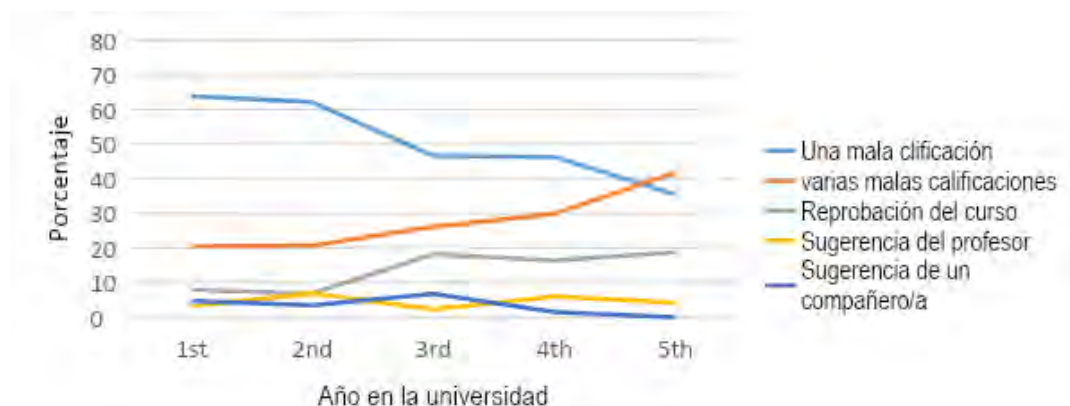


Figura 2

Señales para pedir ayuda, por año de universidad (varones)



¿Qué explica la reprobación de la asignatura como señal para pedir ayuda?

La reprobación de asignatura como señal para buscar ayuda académica, está presente en aproximadamente 10 % de la muestra. Se realizó un análisis de regresión logística considerando variables como edad, experiencia previa de apoyos académicos, integración social, *engagement*, solidez vocacional y vergüenza de pedir ayuda. Los modelos mostraron una adecuación significativa tanto para hombres ($\chi^2(1) = 4.721$, $p = .030$) como para mujeres ($\chi^2(3) = 28.862$, $p < .001$). La varianza explicada fue del 3.6 % (hombres) y 8.0 % (mujeres) según el pseudo R^2 de Cox y Snell, y del 9.0 % (hombres) y 15.1 % (mujeres) según el R^2 de Nagelkerke. Los modelos predijeron correctamente el 93.1 % (hombres) y el 88.8 % (mujeres) de los casos.

Para los hombres, el **compromiso académico** fue la variable que contribuyó a explicar la opción de reconocer la reprobación como señal de búsqueda de ayuda. Un bajo sentimiento de autoeficacia para solicitar ayuda incrementó en 1.93 veces la probabilidad de considerar esta señal como indicadora de necesidad de apoyo académico.

En el caso de las mujeres, las variables que predijeron esta opción fueron **la vergüenza, la solidez vocacional y el compromiso académico**. Una mayor vergüenza aumenta las posibilidades de reconocer la reprobación como señal para la búsqueda de ayuda ($OR = 1.519$, $p < .001$), mientras que una menor solidez vocacional incrementa la probabilidad de seguir este patrón ($OR = 1/.739$, $p = .016$). Asimismo, a medida que disminuye el compromiso académico, aumentan las probabilidades de que las estudiantes esperen hasta la reprobación para reconocer la necesidad de ayuda académica.

Conclusiones

El presente estudio muestra cómo para tres de cada cuatro estudiantes de la muestra la calificación durante sus estudios es un signo de regulación que permite, por una parte, evidenciar dificultades académicas y por otra, más importante aún, permite tomar conciencia de que se requiere ayuda para hacer frente a dicha dificultad.

Este dato, que podría parecer obvio a primera vista, tiene implicancias relevantes para la práctica docente. En particular, para los discursos de vulnerabilidad que sostienen que, si el profesor califica con una nota deficiente, el alumno podría frustrarse (Cf. Lu & Mustapha, 2020). La tensión entre no “frustrar” al estudiante y dar la oportunidad de darse cuenta de que necesita pedir ayuda académica, es una cuestión que debe ser abordada y discernir con mayor profundidad, considerando los factores contextuales.



Lo anterior da por supuesto que la evaluación y la calificación respectiva, reportan información relevante con cierto grado de precisión respecto del nivel de aprendizaje alcanzado por el alumno e identifica aquellos aspectos que requieren mejorar (Puig, 2020). Evidentemente, no basta solo con identificar la brecha de puntuación entre la mala calificación y la nota de aprobación, se requiere que la evaluación genere información para que el estudiante pueda identificar cuáles son los aspectos que debe mejorar.

Un segundo aspecto importante de este estudio es constatar que existe un porcentaje no despreciable de estudiantes (uno de cada diez) para quienes la señal de que deben pedir ayuda se concreta muy tardíamente, solo cuando reprueban la asignatura.

¿Qué implicancias tienen estos resultados para la formación universitaria?

Estos resultados tienen implicaciones para la formación universitaria. Es fundamental que las evaluaciones brinden información adecuada sobre el progreso del estudiante y orienten la búsqueda de ayuda de manera oportuna. Prácticas docentes tendientes a evitar bajas calificaciones o la modificación de las escalas de evaluación, por ejemplo, puede ocultar un signo claro que indica la necesidad de buscar ayuda.

Finalmente, los resultados invitan a las instituciones a considerar estos resultados a la hora de pensar los diseños asociados a los apoyos académicos institucionales, porque para buscar ayuda se requiere en primer lugar (aunque parezca obvio) que el estudiante sea consciente de que necesita ayuda académica.

La paradoja: Una mala calificación puede contribuir a la mejora académica y una menor exigencia, puede inhibir o retrasar la búsqueda de ayuda académica.

Agradecimientos

Esta investigación contó con el apoyo financiero de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo, ANID - Chile, a través de los Proyectos Fondecyt Regular 1181159 y 1210626.

Referencias

- Amemiya, J., & Wang, M.-T. (2017). Transactional Relations between Motivational Beliefs and Help Seeking from Teachers and Peers across Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(8), 1743-1757. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0623-y>
- Apto, M. S., Pesqueira, N. G., Vilca, B., & Sánchez-Rosas, J. (2017). Efecto y contribución explicativa del apoyo e inhibición, interacción-ilustración, vergüenza, disfrute y amenazas a la evitación de la búsqueda de ayuda académica. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, 3(1), 247-263. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/view/18670/18506>
- Baker, C. N. (2013). Social Support and Success in Higher Education: The Influence of On-Campus Support on African American and Latino College Students. *The Urban Review*, 45(5), 632-650. <https://doi.org/10.1007/s11256-013-0234-9>
- Brown, D., Barry, J. A., & Todd, B. K. (2021). Barriers to academic help-seeking: the relationship with gender-typed attitudes. *Journal of Further and Higher Education*, 45(3), 401-416. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1774049>
- Chrysikos, A., Ahmed, E., & Ward, R. (2017). Analysis of Tinto's student integration theory in first-year undergraduate computing students of a UK higher education institution. *International Journal of Comparative Education and Development*, 19(2/3), 97-121. <https://doi.org/10.1108/IJCED-10-2016-0019>
- De Luca, S. M., Lytle, M. C., Yan, Y., & Brownson, C. (2020). Help-seeking behaviors and attitudes of emerging adults: How college students reporting recent suicidal ideation utilize the internet compared to traditional resources. *Journal of American College Health*, 68(3), 250-257. <https://doi.org/10.1080/07448481.2018.1539397>
- Deil-Amen, R. (2011). The "traditional" college student: A smaller and smaller minority and its implications for diversity and access institutions. Mapping Broad--Access Higher Education conference, Stanford University. <https://pdfs.semanticscholar.org/a3a2/bddadde2e8acced637bdc56de1c01b4fd6de.pdf>
- Dennis, C., Bailey, J., & Abbott, S. (2018). Developing academic integration. In R. Matheson, S. Tangney, & M. Sutcliffe (Eds.), *Transition In, Through and Out of Higher Education* (pp. 113-138). Routledge.
- Douglas, D., & Salzman, H. (2020). Math Counts: Major and Gender Differences in College Mathematics Coursework. *The Journal of Higher Education*, 91(1), 84-112. <https://doi.org/10.1080/00221546.2019.1602393>
- Finney, S. J., Barry, C. L., Horst, S. J., & Johnston, M. M. (2018). Exploring profiles of academic help seeking: A mixture modeling approach. *Learning and Individual Differences*, 61, 158-171. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.11.011>



- Garbanzo Vargas, G. M. (2014). Factores asociados al rendimiento académico tomando en cuenta el nivel socioeconómico: Estudio de regresión múltiple en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Educare*, 18(1), 119-154. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v18n1/a06v18n1.pdf>
- Gonida, E. N., Karabenick, S. A., Stamovlasis, D., Metallidou, P., & the CTY Greece. (2019). Help seeking as a self-regulated learning strategy and achievement goals: The case of academically talented adolescents. *High Ability Studies*, 30(1-2), 147-166. <https://doi.org/10.1080/13598139.2018.1535244>
- Greenhow, C., Chapman, A., & Lei, M. (2017). Help from Friends: Facebook's Potential for Adolescents' Academic Help-seeking. In P. Resta & S. Smith (Eds.), *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 852-855). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). <https://www.learntechlib.org/primary/p/177362/>
- Hall, D. L. (2017). *Overcoming Barriers to College Graduation: The Sophomore Student Experience with Academic Integration, Retention and Persistence*. Hampton University.
- Ishitani, T. T. (2016). Time-varying effects of academic and social integration on student persistence for first and second years in college: National data approach. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 18(3), 263-286. <https://doi.org/10.1177/1521025115622781>
- Juvrud, J., & Rennels, J. L. (2017). "I Don't Need Help": Gender Differences in how Gender Stereotypes Predict Help-Seeking. *Sex Roles*, 76(1-2), 27-39. <https://doi.org/10.1007/s11199-016-0653-7>
- Karabenick, S. A., & Gonida, E. N. (2018). Academic help seeking as a self-regulated learning strategy: Current issues, future directions. In D. H. Schunk & J. A. Greene (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 421-433). Routledge/Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9781315697048>
- Karabenick, S. A., & Knapp, J. R. (1991). Relationship of academic help seeking to the use of learning strategies and other instrumental achievement behavior in college students. *Journal of Educational Psychology*, 83(2), 221-230. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.83.2.221>
- Kessels, U., & Steinmayr, R. (2013). Macho-man in school: Toward the role of gender role self-concepts and help seeking in school performance. *Learning and Individual Differences*, 23, 234-240. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.09.013>
- Kiefer, S. M., & Shim, S. S. (2016). Academic help seeking from peers during adolescence: The role of social goals. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 42, 80-88. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2015.12.002>
- Lu, W., & Mustapha, S. M. (2020). Relationship between Assessment for Learning and English learning motivation of university students in blended learning environment. *Journal of Education and Practice*, 11(5), 65-71.
- Medrano, L. A., & Muñoz-Navarro, R. (2017). Aproximación conceptual y práctica a los Modelos de Ecuaciones Estructurales. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11, 219-239. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.486>
- Micari, M., & Calkins, S. (2019). Is it OK to ask? The impact of instructor openness to questions on student help-seeking and academic outcomes. *Active Learning in Higher Education*, 1469787419846620. <https://doi.org/10.1177/1469787419846620>
- Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC]. (2019). Deserción de primer año y Reingreso a la Educación Superiore en Chile. Análisis de la Cohorte 2015. Chile: Gobierno de Chile, SIES. Recuperado de <https://uryl.com/EXNsD>
- Mortenson, S. T. (2006). Cultural Differences and Similarities in Seeking Social Support as a Response to Academic Failure: A Comparison of American and Chinese College Students The research reported in this study was funded in part by a General University Research Grant from the University of Delaware. *Communication Education*, 55(2), 127-146. <https://doi.org/10.1080/03634520600565811>
- Muñoz, M., & Blanco, C. (2013). Una taxonomía de las universidades chilenas. *Calidad en la Educación*, 181-213. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652013000100005>
- Nelson-Le Gall, S. (1981). Help-seeking: An understudied problem-solving skill in children. *Developmental Review*, 1(3), 224-246. [https://doi.org/10.1016/0273-2297\(81\)90019-8](https://doi.org/10.1016/0273-2297(81)90019-8)
- Osorio Vargas, M. (2019). Orientación en la Educación Superior en Chile. In Centro de Aprendizaje Campus Sur (Ed.), *Modelo de orientación para el aprendizaje en la educación superior* (pp. 36-57). Centro de aprendizaje Campus Sur, Universidad de Chile.
- Parnes, M. F., Kanchewa, S. S., Marks, A. K., & Schwartz, S. E. O. (2020). Closing the college achievement gap: Impacts and processes of a help-seeking intervention. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 67, 101121. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2020.101121>
- Puig, N. S. (2020). *Evaluar y aprender: un único proceso*. Ediciones Octaedro.
- Puustinen, M. (2013). *La demande d'aide chez l'élève: avancées conceptuelles, méthodologiques et nouvelles données*. Editions L'Harmattan.
- Reeves, P. M., & Sperling, R. A. (2015). A comparison of technologically mediated and face-to-face help-seeking sources. *Br J Educ Psychol*, 85(4), 570-584. <https://doi.org/10.1111/bjep.12088>
- Roland, N., De Clercq, M., Dupont, S., Parmentier, P., & Frenay, M. (2015). Vers une meilleure compréhension de la persévérance et de la réussite académique: analyse critique de ces concepts adaptée au contexte belge francophone. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 31(31-3). <http://journals.openedition.org/ripes/1009>
- Ryan, A. M., Patrick, H., & Shim, S.-O. (2005). Differential Profiles of Students Identified by Their Teacher as Having Avoidant, Appropriate, or Dependent Help-Seeking Tendencies in the Classroom. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 275-285. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.97.2.275>
- Valenzuela, J., Gonzalez, A., Marfull-Jensen, M., Miranda, J., Muñoz, C., Precht Gandarillas, A., . . . Cáceres, P. (2021). *Búsqueda de ayuda y participación en servicios de apoyo académico institucional (AAI) a nivel universitario: comprendiendo el proceso desde el punto de vista del estudiantado*. (Informe Final Fondecyt 1181159). Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico - ANID.

- Venegas, L., & Gairín, J. (2020). Aproximación al estado de la acción tutorial en universidades chilenas. *Perfiles Educativos*, 42(167), 103-118. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.167.59002>
- Wirtz, E., Dunford, A., Berger, E., Briody, E., Guruprasad, G., & Senkpeil, R. (2018). Resource usage and usefulness: academic help-seeking behaviours of undergraduate engineering students. *Australasian Journal of Engineering Education*, 23(2), 62-70. <https://doi.org/10.1080/22054952.2018.1525889>
- Won, S., Hensley, L. C., & Wolters, C. A. (2019). Brief Research Report: Sense of Belonging and Academic Help-Seeking as Self-Regulated Learning. *The Journal of Experimental Education*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/00220973.2019.1703095>
- Xie, D., & Xie, Z. (2019). Effects of Undergraduates' Academic Self-Efficacy on Their Academic Help-Seeking Behaviors: The Mediating Effect of Professional Commitment and the Moderating Effect of Gender. *Journal of College Student Development*, 60(3), 365-371. <https://doi.org/10.1353/csd.2019.0035>
- Yang, L. (2019). *Exploring the Role of Social Integration in Persistence of Chinese Students at American Community Colleges* [Doctoral dissertation, Northeastern University]. Boston. <https://eric.ed.gov/?id=ED602333>
- Yang, Y. (2021). An exploratory value-cost approach in predicting college students' achievement goals in multicultural education. *International Journal of School & Educational Psychology*, 9(1), 101-113. <https://doi.org/10.1080/21683603.2019.1650859>
- Zander, L., Chen, I. C., & Hannover, B. (2019). Who asks whom for help in mathematics? A sociometric analysis of adolescents' help-seeking within and beyond clique boundaries. *Learning and Individual Differences*, 72, 49-58. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.03.002>

