

# CONDICIONES PARA PEDIR AYUDA EN LA UNIVERSIDAD: UN APOORTE A LA PERSISTENCIA UNIVERSITARIA

**Línea Temática:** Factores, tipos y perfiles asociados al abandono

**Jorge Valenzuela**

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

**Jorge Miranda-Ossandón**

Departamento de Educación e Innovación  
Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco [jmiranda@uct.cl](mailto:jmiranda@uct.cl)

**Carla Muñoz**

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

**Milenko Del Valle**

Facultad de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades  
Universidad de Antofagasta, [mdelvalle@ua.cl](mailto:mdelvalle@ua.cl)

## Resumen

El presente estudio tuvo por objetivo analizar, a través de un modelo estructural, las relaciones entre variables personales y contextuales que explican la disposición de buscar ayuda académica a nivel institucional. En el estudio participaron 730 estudiantes, de ambos sexos, pertenecientes a universidades públicas y privadas chilenas. Los participantes respondieron un cuestionario que evaluó una serie de variables personales y contextuales. A partir de la evidencia previa de la literatura y de un análisis preliminar de regresión, se propuso un modelo explicativo de la disposición a buscar ayuda institucional, el cual fue sometido a evaluación a través de un modelo estructural (SEM). Los resultados muestran un ajuste adecuado del modelo, el cual destaca como determinantes directos e indirectos de la disposición a buscar ayuda académica institucional al valor percibido de los apoyos institucionales, el conocimiento procedimental de cómo solicitar ayuda, la identificación de los apoyos como algo destinado al estudiante, el costo de hacer algo que no es de interés, la búsqueda de ayuda (general), así como la conciencia de dificultad y de necesidad de apoyo académico.

**Palabras claves:** Búsqueda de ayuda, Calificaciones, Deserción, Modelo de ecuaciones estructurales (SEM)..

## Introducción

La deserción y el abandono en el ámbito de la educación superior han experimentado cambios significativos como consecuencia de la masificación de la matrícula en la Educación Superior. Según los datos proporcionados por el Sistema de Información de Educación Superior (SIES), en el año 2021, el 28,8 % de los estudiantes que ingresaron al primer año abandonaron la universidad. Aunque el 49 % de estos estudiantes regresa a alguna institución de educación superior, hay un preocupante 51 % que no lo hace. Los datos revelan que un porcentaje significativo, el 57,6 %, corresponde a estudiantes provenientes de establecimientos que reciben aportes del Estado (gestión pública y subvencionados). Además, este fenómeno afecta más a las mujeres que a los hombres ([SIES, 2021](#)). En este contexto, los sistemas de apoyo académico constituyen una poderosa herramienta para evitar la deserción.



El ingreso a la universidad implica, para los nuevos estudiantes, la entrada a una nueva cultura moldeada disciplinariamente y que demanda un proceso de transición hacia la vida adulta. El individuo, en este contexto, se transforman progresivamente en estudiante universitario, en un proceso de aprendizaje permanente de integración académica y social conocido como *afiliación* ([Morandi et al., 2019](#)), indispensable para perseverar y tener éxito en los estudios universitarios ([Chrysikos et al., 2017](#)). En nuestro país, sabemos que este proceso de transición puede ser dificultoso para muchos estudiantes, particularmente aquellos provenientes de contextos socioeconómicos más desfavorecidos ([Silva, 2020](#)). En este nuevo escenario educativo es necesario contar con nuevas habilidades y recursos que permitan adaptarse a los procesos de transición universitaria y persistir en los estudios ([Parnes et al., 2020](#)). Uno de esos recursos clave es la búsqueda de ayuda académica.

La búsqueda de ayuda en la universidad está ganando cada vez más importancia, como se refleja en la abundancia de artículos que abordan el tema desde diferentes perspectivas teóricas y metodológicas ([Apto et al., 2017](#); [De Luca et al., 2020](#); [Dennis et al., 2018](#); [Hall, 2017](#); [Ishitani, 2016](#); [Karabenick & Dembo, 2011](#); [Micari & Calkins, 2019](#); [Puustinen, 2013](#); [Xie & Xie, 2019](#); [Yang, 2019](#)).

En la última década se han desarrollado múltiples iniciativas institucionales de apoyo académico en Chile ([Venegas-Ramos & Gairín Sallán, 2020](#)). Estas tienen como objetivo principal reducir el fracaso académico, el abandono y promover la titulación oportuna. No obstante lo anterior el aumento sostenido de la matrícula ([Brunner, 2015](#); [Chiroleu, 2017](#); [Ocegueda Hernández et al., 2017](#)) y los cambios en los criterios de ingreso a la universidad ([Viancos & Contreras, 2019](#)) han potenciado la heterogeneidad del estudiantado y con ello, las necesidades de apoyo académico. A pesar de las diversas iniciativas desarrolladas, los sistemas de apoyo no parecen ser eficaces. De hecho, los estudiantes perciben la necesidad de múltiples apoyos que reflejan diversas áreas en las que sienten carencias y requieren ayuda ([Valenzuela et al., 2020](#)).

La *búsqueda de ayuda a nivel institucional en la universidad* tiene particularidades que condicionan la disposición de los estudiantes a buscarla. A diferencia de la *búsqueda general de ayuda*, este proceso depende del conocimiento y la relación que los estudiantes tienen con los apoyos específicos que ofrece su institución. Además, esta búsqueda a menudo es una actividad “pública” y puede verse afectada por barreras como la *vergüenza* de pedir ayuda ([Hartman, 2019](#)).

### **Variables que incidirían en la disposición a buscar ayuda institucional**

La disposición de los estudiantes a buscar apoyos académicos institucionales (en adelante, AAI) depende de *variables personales, inhibitorias* y relacionadas con los apoyos ofrecidos por la *institución*. A nivel personal, es importante que los estudiantes sean conscientes de sus dificultades académicas y reconozcan la necesidad de apoyo (Deil-Amen, 2011). Sin embargo, el reconocimiento de las dificultades no siempre conduce a buscar ayuda, ya que factores como la *autoeficacia percibida* y las *expectativas familiares* pueden influir en la disposición a buscar ayuda ([Mortenson, 2006](#); [Ryan et al., 2005](#)).

Las variables inhibitorias, como la *vergüenza de pedir ayuda* y el *costo* asociado, también influyen en la disposición a buscar apoyos institucionales ([Flake et al., 2015](#); [Sanchez-Rosas et al., 2016](#)). La vergüenza puede actuar como un obstáculo para solicitar ayuda, especialmente en situaciones sociales más amplias ([Hartman, 2019](#)). El costo de pedir ayuda puede manifestarse en forma de esfuerzo comprometido en la tarea, pérdida de alternativas valiosas y costos emocionales ([Flake et al., 2015](#)).

Por otro lado, las variables relacionadas con los apoyos institucionales incluyen el conocimiento de su existencia y la atribución de valor personal ([Toutkoushian et al., 2021](#)). En efecto, a pesar de las campañas de difusión realizadas a menudo, los estudiantes desconocen los apoyos disponibles en su



universidad (Baker, 2013). Junto con esto, es importante que los estudiantes no solo conozcan los procedimientos de acceso a estos servicios, sino también que los valoren ([Karabenick & Knapp, 1991](#)).

En este contexto, es fundamental abordar las variables inhibitorias para fomentar la disposición de los estudiantes a buscar ayuda académica institucional y promover una mayor utilización de los recursos disponibles ([Hartman, 2019](#); [Ryan et al., 2005](#)).

### Objetivos

El objetivo del presente estudio es analizar, a través de un modelo estructural, las relaciones entre variables personales y contextuales que explican la disposición de buscar ayuda académica a nivel institucional.

### Método

#### Participantes

En el presente estudio, participaron 848 estudiantes universitarios de distintas áreas de conocimiento, pertenecientes a cuatro instituciones universitarias públicas y privadas chilenas, con 4 y 5 años de acreditación. Esto es, un tipo de universidad, con acreditación media, que atiende al 57,7 % del estudiantado universitario chileno ([Muñoz & Blanco, 2013](#)). La muestra estuvo conformada por estudiantes de ambos sexos (70 % mujeres) y cuya edad promedio fue de 22.79 ( $SD = 4.75$ ) años. En este estudio no fue permitida la participación de estudiantes menores de edad ( $< 18$ ), dado que legalmente no pueden dar consentimiento informado.

#### Instrumentos

La recolección de datos se realizó a través de un cuestionario que evaluó un conjunto de variables que, según la literatura, incidirían en la disposición a buscar apoyos académicos institucionales. En este contexto se midió a través de preguntas dicotómicas (sí/no) las variables: Conciencia de Dificultad académica (CD), necesidad de apoyos académicos, búsqueda de ayuda general (BAA), Conocimiento de la existencia de AAI (ISPK), Identificación como destinatario de los AAI ofertados por la institución (Identification) y, Conocimiento de acceso a AAI (Access).

Simultáneamente, se evaluó el *costo de la tarea* de participar de AAI a través de una escala *ad-hoc* inspirada en [Flake et al., \(2015\)](#). Corresponde a una escala tipo Likert de 6 puntos que evalúa cuatro subdimensiones *costos de la tarea*, *pérdida de alternativa valiosa*, *el costo externo* (Costo de hacer algo que no es de interés) y el *costo emocional*.  $\chi^2_{(1,57)} = 1.85$ ;  $p < .01$ ; RMSEA = .07 [.060-.078], SRMR = .04, CFI = .97, TLI = .97. Las subescalas muestran, asimismo, altos niveles de confiabilidad ( $\omega$  McDonald  $> .834$ ).

De igual manera, se evaluó la variable vergüenza respecto a solicitar ayuda académica (4 ítems tipo Likert, en escala de 6 puntos,  $\chi^2_{(1,2)} = .01$ ;  $p < .93$ ; RMSEA = .00 [.00-.05], SRMR  $< .01$ , CFI = 1, TLI = 1; y cuyo nivel de confiabilidad fue de  $\omega$  McDonald = .846

Por otra parte, se evaluó la valoración que los estudiantes realizan de los apoyos ofrecidos por su institución, a partir de una escala unifactorial de 4 ítems  $\chi^2_{(2)} = .924$ ,  $p = .639$ , RMSEA = .00 [.00-.006], SRMR = .00, TLI = 1, CFI = 1 y que muestra un buen índice de confiabilidad ( $\omega$  de McDonald  $> .827$ ).

Finalmente, *la disposición a buscar apoyos institucionales*, se evaluó a través una pregunta tipo Likert de 6 puntos en donde se le preguntaba directamente a los estudiantes por su grado, de acuerdo con la afirmación: “*En caso de tener dificultades, recurriría a los apoyos que ofrece mi institución*”

### Procedimientos

Los datos fueron recogidos a través de un cuestionario en línea que, junto con recabar antecedente socio demográficos 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 distintas variables, el cual fue testado 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

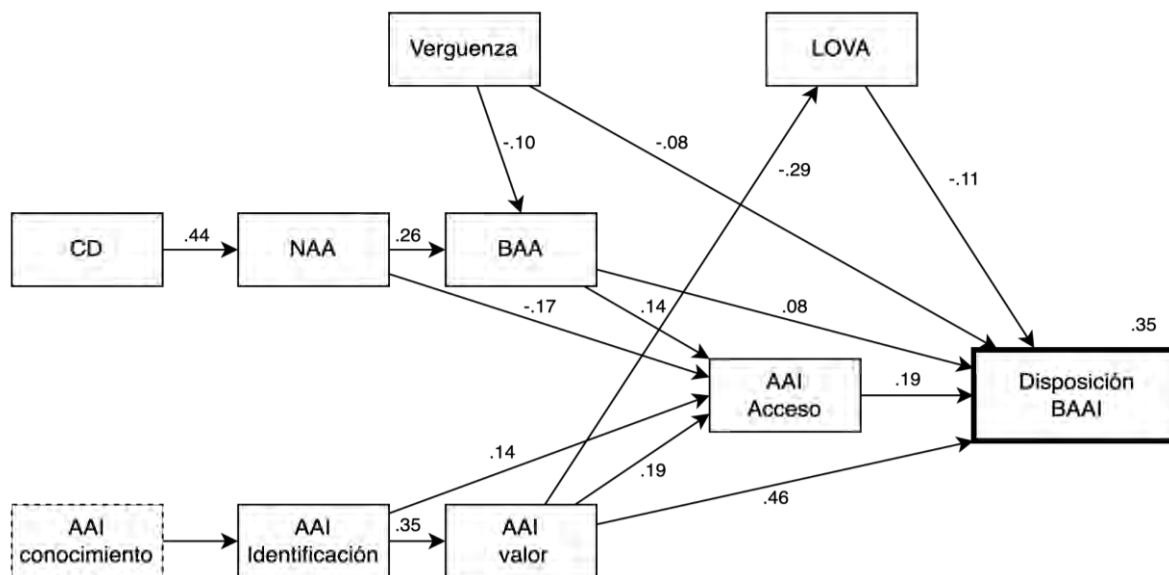
El estudio realizó un análisis de las variables y propuso un modelo teórico de relaciones para explicar la disposición de los estudiantes a buscar ayuda académica institucional.

El modelo teórico recomendado explica la disposición a buscar apoyos académicos a través de tres ejes: la conciencia de dificultades académicas, el conocimiento de los apoyos institucionales y las variables personales inhibitorias.

El modelo estructural propuesto (Figura 1), pese a su complejidad relativa, evidenció un buen ajuste a los datos. Si bien  $\chi^2$  muestra valores significativos  $\chi^2_{(30)}=59.511$   $p=0.01$ , Tanto el Root Mean Square Error of Approximation como el comparative fit index y el Tucker–Lewis index, muestra una buena fit index RMSEA=.034 IC [.021 - .046], pclose= .983; CFI= .980; TLI = .964.

Figura 1.

Modelo estructural de relaciones entre variables



Nota: CD= conciencia de dificultad académica; NAA= Necesidad de apoyo académico; BAA= Búsqueda de apoyos académicos; AAI Conocimiento= Conocimiento de la existencia de AAI; AAI identificación= Identificación como destinatario de AAI; AAI acceso= Conocimiento de cómo acceder a los AAI; LOVA= Costo de pérdida de alternativas valiosas; OEC= Outside Effort Cost; EC= Emotional Cost; Valor\_AAI= Valoración de los AAI de la propia institución; Disposición AAI= Disposición a recurrir a los AAI en caso de necesitarlos.

En resumen, el estudio analizó las relaciones entre las variables y propuso un modelo teórico que explica la disposición de los estudiantes a buscar ayuda académica institucional. Los resultados respaldan la influencia de las variables personales y el conocimiento de los apoyos institucionales en esta disposición.

## Conclusiones

El propósito de nuestro estudio fue analizar, a través de un modelo estructural, las relaciones entre variables personales y contextuales que explicarían la disposición a buscar ayuda académica a nivel institucional por parte de estudiantes universitarios. Si bien la investigación internacional sobre este tema es vasta ([Karabenick & Gonida, 2018](#); [Nelson-Le Gall, 1981](#); [Reeves, 2014](#)), nuestro estudio aporta de manera novedosa al tema al centrarse en la disposición motivacional del estudiante a demandar ayuda académica en el contexto específico de su institución.

Antes de nuestro estudio, sabíamos que prácticamente todas las universidades chilenas contaban con sistemas de apoyo de diversa índole. También sabíamos que el apoyo no siempre es utilizado por quienes más lo necesitan ([Collins & Sims, 2006](#)) y que la frecuencia de uso del apoyo depende de la conveniencia de dicho apoyo más que de su utilidad ([Wirtz et al., 2018](#)). Sin embargo, quedaba pendiente la respuesta a la pregunta sobre aquellas variables que podrían explicar la disposición a buscar apoyo académico a nivel institucional por parte de los estudiantes universitarios.

A partir de la revisión de la literatura, hemos propuesto un modelo para explicar la disposición a pedir ayuda a través de los sistemas de apoyo académico presencial de las instituciones. Este modelo ha supuesto la incorporación de dos tipos de variables específicas: las que dan cuenta del proceso personal de búsqueda de ayuda (variables personales, facilitadoras e inhibidoras) y las que se refieren al vínculo entre el estudiante y estos sistemas de apoyo académico ofrecidos por la universidad (variables contextuales). El contraste del modelo teórico con los datos empíricos se evalúa como positivo porque el índice de ajuste del modelo así lo evidencia. Este resultado consigue modelizar el proceso que explica la disposición del estudiante a buscar ayuda a nivel institucional, diferenciándolo del proceso de búsqueda de ayuda general ([Gonida et al., 2019](#); [Karabenick, 2014](#)).

Casi todo el conjunto original de variables iniciales se mantuvo en el modelo final. Las excepciones fueron algunas de las variables relacionadas con el coste implicado en la actividad. Así, se excluyeron el Coste Emocional (CE), el Coste del Esfuerzo Externo (CSE) y el Coste del Esfuerzo de la Tarea (CE), quedando únicamente la variable de coste “pérdida de oportunidades valiosas” (LOVA).

Así pues, es interesante observar que el *costo asociado a la pérdida de alternativas valiosas* (LOVA) es el factor inhibidor relevante en este modelo. Este resultado podría estar relacionado con la reciente masificación de la educación superior chilena ([Brunner, 2015](#)) y su promesa de un futuro mejor ([Hussey & Smith, 2010](#)). En otras palabras, este contexto pudo haber incentivado el ingreso a estudios universitarios de estudiantes que no tienen un alto compromiso (*engagement*) con ese tipo de estudios, por lo que existirían otras actividades mucho más atractivas para ellos ([Albertyn et al., 2016](#); [Del Valle & Cumsille, 2019](#)) que competirán con la formación universitaria, haciéndola costosa en términos de esfuerzo para el sujeto.

Otro aspecto interesante es el escaso impacto de la vergüenza en la disposición del alumno a buscar ayuda en el ámbito institucional. Aunque este y otros factores emocionales son reconocidos en la literatura como valiosos en la dinámica de búsqueda de ayuda y en los resultados académicos, este efecto no sería tan significativo para la disposición de un estudiante a buscar ayuda en el contexto institucional. Una posible explicación es que la disposición a pedir ayuda informal (no institucional) corresponde a una disposición individual. Por el contrario, la búsqueda de ayuda institucional es una experiencia que implica un proceso de interacción con los demás o con la propia institución, y en la que los efectos de la vergüenza se verían disminuidos por la constatación de que hay otros estudiantes en la misma situación de búsqueda de ayuda. Así, la vergüenza podría tener un efecto inhibidor más significativo en el caso de la búsqueda de ayuda informal ([Jaroszewicz, 2020](#)).



En resumen, se encontró que las variables que convergen para explicar la disposición a buscar apoyo académico institucional son: a) las variables personales facilitadoras relacionadas con la conciencia de dificultad académica y la necesidad de ayuda, b) vergüenza y la pérdida de Alternativa Valiosa (LOVA) como variable inhibitoria personal, y c) las variables contextuales relacionadas con el conocimiento del estudiante de la existencia de Apoyos Académicos Institucionales (AAI) y los mecanismos específicos para acceder a ellos, la representación de este apoyo como algo destinado a estudiantes como ellos, y la percepción de cuán valiosos son los AAI.

Este modelo tiene implicaciones teóricas y prácticas. Las implicaciones teóricas tienen que ver con resaltar las relaciones entre diversas variables que convergen para hacer posible la disposición a pedir ayuda académica, específicamente en un contexto institucional. Por otro lado, permite una visión más compleja y relacional de los factores que influyen en la disposición de los estudiantes a pedir ayuda en un sistema de apoyo institucional.

En una dimensión práctica, cabe destacar el reto de consolidar la imagen de que estos servicios institucionales son una ayuda y no una fuente de estigma para aquellos “que tienen problemas” y persistir en mostrar a los estudiantes que el apoyo institucional está al servicio del desarrollo del estudiante cuando entra en esta nueva cultura que es la universidad ([Chang et al., 2020](#)).

Un segundo reto para las instituciones es la concienciación de una comunicación adecuada para dar a conocer los procedimientos específicos de acceso al apoyo institucional. En este sentido, no basta con conocer la existencia de mecanismos de apoyo. Los estudiantes deben tener la oportunidad de ejercer su agencia. Para ello, deben estar informados y deben existir oportunidades para decidir qué apoyo necesitan y cuándo pedir ayuda. Junto a esto, hay que considerar que el hecho de saber cómo acceder al Sistema de Apoyo Institucional no solo depende de la información que difunde la institución, sino que está mediada por las representaciones que los estudiantes se hacen de estos apoyos como destinados a ellos y de lo valiosos que son estos servicios de apoyo.

Una limitación de este estudio es que no incorporó el efecto diferencial de la disposición a pedir ayuda cuando el apoyo institucional es provisto por un profesional o por un par ([Ryan & Shim, 2012](#)). Esta limitación es, al mismo tiempo, un reto. Nos anima a comprender el papel de los mentores o tutores pares en relación con la disposición a pedir ayuda y otros agentes que constituyen el contexto en el que se desarrolla esta disposición a pedir ayuda a través de mecanismos institucionales. Eventualmente, la participación de los compañeros más avanzados como mediadores de la ayuda académica ([Saunders et al., 2018](#); [Venegas & Gairín, 2020](#)) podría facilitar la disposición a buscar ayuda a través de los canales institucionales.

En definitiva, nuestro estudio nos ha permitido enriquecer la visión sobre aquellos factores que facilitan la disposición del estudiante a acceder al apoyo específico de su institución. Para mejorar las condiciones de aprendizaje de los estudiantes y con ello mejorar las probabilidades de persistencia en la Educación Superior, las instituciones deben proporcionar oportunidades de autocontrol ([Karabenick & Dembo, 2011](#)). En este sentido, es fundamental que además de estar informados sobre las opciones de apoyos disponibles, los estudiantes puedan ejercer su agencia, autoevaluándose y accediendo a dichos apoyos de forma autorregulada ([Karabenick & Gonida, 2018](#)).

### **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

- Albertyn, R. M., Machika, P., & Troskie-de Bruin, C. (2016). Towards Responsible Massification: Some Pointers for Supporting Lecturers. *Africa Education Review*, 13(3-4), 49-64. <https://doi.org/10.1080/18146627.2016.1224577>
- Apto, M. S., Pesqueira, N. G., Vilca, B., & Rosas, J. S. (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.
- Brunner, J. J. (2015). Medio siglo de transformaciones de la educación superior chilena: Un estado del arte. En: A. Bernasconi (Ed.), *La educación superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis* (pp. 21-107). Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Brunner, J. J. (2015). Medio siglo de transformaciones de la educación superior chilena: Un estado del arte. In A. Bernasconi (Ed.), *La educación superior de Chile: Transformación, desarrollo y crisis* (pp. 21-107). Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Chang, J., Wang, S.-w., Mancini, C., McGrath-Maher, B., & Orama de Jesus, S. (2020). The complexity of cultural mismatch in higher education: Norms affecting first-generation college students' coping and help-seeking behaviors. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 26(3), 280-294. <https://doi.org/10.1037/cdp0000311>
- Chiroleu, A. R. (2017). ¿Educación superior para todos?: Los vaivenes de la ampliación de oportunidades en tres décadas de democracia política en Argentina, Brasil y Chile. *Universidades; LXVIII*; 74. 31-40, <http://hdl.handle.net/11336/78434>
- 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>
- Collins, W., & Sims, B. C. (2006). Help seeking in higher education academic support services. In A. Stuart, S. Karabenick, & R. S. Newman (Eds.), *Help seeking in academic settings: Goals, groups, and contexts* (pp. 203-223). Routledge.
- 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>
- Del Valle, R., & Cumsille, B. (2019). *Encuesta Nacional de Compromiso Estudiantil (ENCE) como aporte a la gestión institucional para la prevención del abandono y el rezago universitario IX CLABES Congreso Latinoamericano sobre el Abandono en el Educación Superior*, Bogotá. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2780>
- 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.
- Flake, J. K., Barron, K. E., Hulleman, C., McCoach, B. D., & Welsh, M. E. (2015). Measuring cost: The forgotten component of expectancy-value theory. *Contemporary Educational Psychology*, 41, 232-244. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2015.03.002>
- Flake, J. K., Barron, K. E., Hulleman, C., McCoach, B. D., & Welsh, M. E. (2015). Measuring cost: The forgotten component of expectancy-value theory. *Contemporary Educational Psychology*, 41, 232-244. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2015.03.002>
- 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>
- Hall, D. L. (2017). *Overcoming barriers to college graduation: The sophomore student experience with academic integration, retention and persistence*. Hampton University.
- Hartman, A. T. (2019). *The Role of Shame in Student Persistence and Help-Seeking*. Tesis de Master en Educación. University of Saskatchewan. <https://bit.ly/3a5EPq7>
- Hartman, A. T. (2019). *The Role of Shame in Student Persistence and Help-Seeking* [University of Saskatchewan]. <http://hdl.handle.net/10388/12401>
- Hussey, T., & Smith, P. (2010). Transitions in higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, 47(2), 155-164. <https://doi.org/10.1080/14703291003718893>
- 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://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8049598/pdf/nihms-999709.pdf>
- Jaroszewicz, A. (2020). *It Does Hurt to Ask: Theory and Evidence on Informal Help-Seeking* [Doctoral Dissertation, Carnegie Mellon University]. Pittsburgh, PA. <https://kilthub.cmu.edu/ndownloader/files/22668773>
- Karabenick, S. A. (2014). *Past, present, and future of help-seeking as a self-regulated learning strategy* Presentation The annual meeting of the American Educational Research Association, Philadelphia, PA.
- Karabenick, S. A., & Dembo, M. H. (2011). Understanding facilitating self-regulated help seeking. *New Directions for Teaching and Learning*. <https://doi.org/10.1002/tl.442>
- Karabenick, S. A., & Dembo, M. H. (2011). Understanding facilitating self-regulated help seeking. *New Directions for Teaching and Learning*, 2011(126), 33-43. <https://doi.org/10.1002/tl.442>
- 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.
- 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>
- 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*, 22(2), 143–157. <https://doi.org/10.1177/1469787419846620>.
- Morandi, G., Ungaro, A. M., Arce, D., & Gallo, L. (2019). Los procesos de afiliación académica en el ingreso a la Universidad Pública: la experiencia estudiantil. *Actas De Periodismo y Comunicación*, 5(2).
- 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/10.31619/caledu.n38.109>
- 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)
- Ocegueda Hernández, J. M., Miramontes Arteaga, M., Moctezuma Hernández, P., & Mungaray Lagarda, A. (2017). Análisis comparado de la cobertura de la educación superior en Corea del Sur y Chile: una reflexión para México. *Perfiles educativos*, 39(155), 141-159. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.155.58061>
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2020.101121>
- Puustinen, M. (2013). *La demande d'aide chez l'élève: avancées conceptuelles, méthodologiques et nouvelles données*. Editions L'Harmattan.
- Reeves, P. M. (2014). Academic Help Seeking Research: Exploring Future Directions. In R. Morrison (Ed.), *Motivation: Psychology, Strategies and Impact on Performance* (pp. 93-108). Nova Science Publishers.
- Ryan, A. M., & Shim, S. S. (2012). Changes in help seeking from peers during early adolescence: Associations with changes in achievement and perceptions of teachers. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1122-1134. <https://doi.org/10.1037/a0027696>
- 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>
- Sanchez-Rosas, J., Takaya, P. B., & Molinari, A. V. (2016). Atención en clase: rol predictivo del comportamiento docente, valor de la tarea, autoeficacia, disfrute y vergüenza. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 8(3), 1-26. <https://doi.org/10.5872/psiencia/8.3.22>
- Saunders, B., Sim, J., Kingstone, T., Baker, S., Waterfield, J., Bartlam, B., . . . Jinks, C. (2018). Saturation in qualitative research: exploring its conceptualization and operationalization [journal article]. *Quality & Quantity*, 52(4), 1893-1907. <https://doi.org/10.1007/s11135-017-0574-8>
- Silva, M. (2020). La dimensión pedagógica de la equidad en educación superior. *Education Policy Analysis Archives*, 28, 46. <https://doi.org/10.14507/epaa.28.5039>
- Sistema de Información de Educación Superior (SIES) (2021). *Informes de retención 1er año de pregrado en Educación Superior*. [https://www.mifuturo.cl/wp-content/uploads/2022/09/Retencion\\_Pregado\\_2022\\_SIES.pdf](https://www.mifuturo.cl/wp-content/uploads/2022/09/Retencion_Pregado_2022_SIES.pdf)
- Toutkoushian, R. K., May-Trifiletti, J. A., & Clayton, A. B. (2021). From “First in Family” to “First to Finish”: Does College Graduation Vary by How First-Generation College Status Is Defined? *Educational Policy*, 35(3), 481-521. <https://doi.org/10.1177/0895904818823753>
- Valenzuela, Jorge, Miranda-Ossandón, Jorge, González-Sanzana, Álvaro, & Muñoz, Carla. (2021). Apoyos académicos demandados por estudiantes universitarios. Evidencia para las políticas de apoyos académicos en la educación superior. *Formación universitaria*, 14(3), 127-138. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000300127>
- Venegas-Ramos, L., & Gairín Sallán, 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>
- 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>
- Viancos, P., & Contreras, F. G. (2019). Sistemas de acceso a las universidades chilenas: acercamiento preliminar a información histórica, funcionamiento y forma de gestión. *Notas históricas y geográficas* (22), 223-244. <http://revistanhyg.cl/wp-content/uploads/2019/06/223-244.pdf>
- 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>
- 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*. Tesis Doctoral. Northeastern University.. <https://eric.ed.gov/?id=ED602333>

