

SATISFACCIÓN ESTUDIANTEL DE JÓVENES UNIVERSITARIOS CON DISCAPACIDAD Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE ECUADOR

Línea Temática: Prácticas de integración en educación superior para la reducción del abandono - Investigación.

María Isabel Castro, Marcos Zumárraga-Espinosa, Paola Escobar Paredes, Cristina Muñoz y Juliana Fraga
Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador, mcastroq@ups.edu.ec

Resumen

Las personas con discapacidad enfrentan complicaciones en la ejecución de actividades cotidianas, incluyendo las de tipo académico. Tales limitaciones suelen derivarse de obstáculos por concepciones sociales que disminuyen el rendimiento funcional de este grupo, siendo necesario que existan adecuadas dinámicas de inclusión social y acompañamiento. Este trabajo tiene como objetivo estudiar el modo en que la satisfacción estudiantil, y sus dimensiones, se relaciona con el rendimiento académico y la repitencia en estudiantes universitarios con discapacidad. El estudio cuantitativo se efectuó a partir de una muestra de 43 estudiantes que registran algún tipo de discapacidad y estudian en una universidad privada de Ecuador-Sede Quito, la medición de la satisfacción con la institución universitaria se efectuó mediante un cuestionario ad-hoc, validado por expertos, compuesto por tres dimensiones: satisfacción con la infraestructura, con el proceso enseñanza-aprendizaje y con los servicios de bienestar. Se obtuvieron los siguientes resultados: a) el promedio académico tiende a ser mayor en estudiantes con niveles medios de satisfacción, reduciéndose cuando la satisfacción es bajo o alta; b) la satisfacción se relaciona inversamente con la probabilidad de repitencia. En conclusión, la satisfacción estudiantil constituye un factor protector frente a la repitencia, pero no un predictor lineal del rendimiento académico.

Descriptor o palabras clave: Satisfacción estudiantil, Discapacidad, Permanencia, Procesos de Enseñanza-Aprendizaje

Contextualización:

Las personas con discapacidad enfrentan constantes complicaciones en la realización de sus actividades cotidianas en diferentes ámbitos, entre ellos el académico; estas limitaciones suelen derivarse de los obstáculos impuestos por concepciones sociales que merman su rendimiento funcional.

El Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades del Ecuador reporta que a nivel nacional se encuentran registradas 471205 personas con discapacidad, de ello, 36817 tiene un rango de edad entre 19 y 24 años, este grupo se conforma por 9157 jóvenes con discapacidad física, 19635 intelectual, 2424 visual, 4047 auditiva, y 1554 psicosocial (Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, 2023). En el 2020, un estudio determinó que solo el 1,29% de personas con discapacidad se encontraba insertos en las universidades (Aguilera Zamora, 2022). De acuerdo con



el informe emitido por la Secretaría Técnica de Educación Superior, Ciencia e Innovación con corte al 2020 se estableció que a nivel del Ecuador existen 4765 estudiantes universitarios con discapacidad, de los cuales 652 presentan discapacidad auditiva, 2155 física motora, 256 intelectual, 52 de lenguaje, 164 mental psicosocial y 1486 visual (2021). Con respecto a la universidad particular objeto de este estudio, los datos oficiales evidencian un bajo índice de acceso de personas con discapacidad, ya que, de 9385 estudiantes inscritos en el 2022, únicamente 61 registran discapacidad, cifra que representa el 0.65% de la población total (Cárdenas Tapia , 2022). Así mismo Cárdenas en su informe menciona que a nivel institucional existe una retención estudiantil del 63.72% en donde no ha sido posible identificar datos en la población con discapacidad con respecto a la deserción.

La permanencia estudiantil está marcada por la valoración de diversos factores, entre ellos están las características personales del individuo y las del ambiente donde se desenvuelve (Tabón , Durán , & Áñez, 2016), siendo importante referirse a la satisfacción estudiantil dentro de estos factores, la misma que considera a las instalaciones y servicios (transporte y aparcamiento, tecnologías de la comunicación, recursos de ocio), a los aspectos académicos (carga de trabajo del estudiante, docencia, entorno de clase, diversidad, reputación, metodología) y aspectos sociales (actividades deportivas, programas y servicios institucionales, actividades recreativas, residencia) (Sirgy , Grzeskowiak, & Rahtz, 2007). Por tanto, para Donoso y Schiefelbein la integración social y el rendimiento académico son esenciales dentro de la satisfacción ya que se establece un compromiso del estudiante con la obtención del grado universitario (Tabón , Durán , & Áñez, 2016).

En el caso de estudiantes con discapacidad se debe tomar en cuenta el tipo y grado de esta para el análisis de la satisfacción puesto que existen factores cognitivos y de adaptabilidad que influyen directamente dentro de su satisfacción y rendimiento académico por tal motivo surge la necesidad de indagar sobre los aspectos de la satisfacción estudiantil de jóvenes universitarios con discapacidad. Algunos autores indican que ésta abarca tres dimensiones: infraestructura educativa, servicios institucionales y proceso enseñanza- aprendizaje (Peralta, Surdez, & García, 2020). La indagación de estos factores permitirá reconocer y cubrir las necesidades de los alumnos mediante el diseño e implementación de estrategias institucionales que brinden condiciones favorables para el adecuado funcionamiento social, académico y profesional de los estudiantes con discapacidad, promoviendo así la permanencia y la eficacia terminal.

Objetivos:

Objetivo General.- Explorar la relación entre la satisfacción estudiantil y el rendimiento académico en estudiantes universitarios con discapacidad.

Objetivos Específicos

- Objetivo 1 (O1): Estudiar la relación entre las dimensiones de la satisfacción estudiantil y el rendimiento académico promedio en estudiantes universitarios con discapacidad.
- Objetivo 2 (O2): Analizar la asociación entre las dimensiones de la satisfacción estudiantil y la repitencia académica en estudiantes universitarios con discapacidad.

Método:

Participantes y recolección de datos

Este estudio de corte descriptivo-correlacional tuvo como población objetivo a 61 estudiantes reportados con discapacidad durante el periodo 2023-2023 en una universidad privada de Ecuador



(Sede Quito). La tasa de participación fue del 70.1%, por lo que se contó con una muestra efectiva de 43 estudiantes. La muestra se compuso por 26 (60.5%) hombres y 17 (39.5%) mujeres, la edad promedio fue de 23.8 años ($DT = 4.92$). Además, 23 (53.5%) estudiantes pertenecen a carreras del área de ciencias sociales y del comportamiento, mientras que 20 (46.5%) participantes estudian carreras STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas). En cuanto al nivel académico, el 46.5% de los estudiantes se encontraba en los primeros cuatro niveles de carrera y 53.5% estaba en 5to nivel o superior. Los participantes reportaron los siguientes tipos de discapacidad: física (39.5%), sensorial auditiva (23.3%), intelectual (16.3%), sensorial visual (9.3%), psicosocial (7.0%), lenguaje (2.3%) y múltiple (2.3%). En promedio, los participantes reportan un porcentaje de discapacidad de 45%.

Instrumentos y mediciones

La *satisfacción estudiantil* con la institución universitaria se evaluó a través de la “Encuesta de satisfacción estudiantil para jóvenes con discapacidad” elaborada de forma ad-hoc para esta investigación. La construcción del instrumento se fundamentó en literatura especializada sobre satisfacción estudiantil y discapacidad, considerando específicamente las bases de datos Redalyc y Scielo. El cuestionario consta de tres dimensiones/subescalas: satisfacción respecto a infraestructura (9 ítems), procesos de enseñanza-aprendizaje (11 ítems) y servicios de bienestar ofertados por la institución (12 ítems). El cuestionario se sometió a juicio de expertos a fin de asegurar su validez de contenido. Todos los ítems cuentan con una escala de valoración que va desde 1 (*Nunca*) hasta 5 (*Siempre*). Se promediaron los ítems de cada subescala para calcular los índices compuestos de satisfacción con la infraestructura ($M = 4.17$, $DT = .62$), con el proceso de enseñanza-aprendizaje ($M = 4.14$, $DT = .67$) y con los servicios de bienestar ($M = 4.52$, $DT = .66$).

El *rendimiento académico* se midió a través de la calificación promedio acumulada por cada estudiante hasta el último nivel académico completado al momento de realizarse la investigación ($M = 80.18$, $DT = 7.68$). La entidad universitaria analizada aplica una escala de evaluación que va de 0 a 100. Cabe mencionar que en el caso de estudiantes de primer nivel se consideró únicamente el registro de calificaciones de medio término. La *repitencia académica* se incluyó como medida complementaria de rendimiento, empleándose un ítem dicotómico para consultar si los participantes se encontraban repitiendo asignaturas (Si = 30.2%; No = 69.8%).

Estrategia analítica

Se comienza analizando la correlación entre las dimensiones de satisfacción con la institución universitaria (r de Pearson). Para evaluar la asociación entre la satisfacción estudiantil y el rendimiento académico se efectuó un arreglo analítico que consiste en recodificar cada índice compuesto en tres categorías: baja, media y alta. Para ello se consideran los terciles observados como puntos de corte, estableciéndose los siguientes criterios de categorización: satisfacción con la infraestructura (baja: puntajes < 4.10 , media: 4.10 a 4.49, alta: puntajes ≥ 4.50); satisfacción con el proceso enseñanza-aprendizaje (baja: puntajes < 4.00 , media: 4.00 a 4.49, alta: puntajes ≥ 4.50) y satisfacción con los servicios de bienestar (baja: puntajes < 4.50 , media: 4.50 a 4.89, alta: puntajes ≥ 4.90). Se aplica la técnica estadística ANOVA para examinar estas asociaciones, pues el rendimiento académico se mantiene como una variable numérica. Por otra parte, la relación entre los niveles de satisfacción estudiantil (baja, media y alta) y la repitencia satisfacción se analiza a través de la prueba Chi-cuadrado (χ^2).

Puesto que el análisis de datos se basa en una muestra pequeña, producto de la limitación de casos disponibles, la probabilidad de no detectar asociaciones estadísticamente significativas (error tipo



II) resulta bastante elevada si los efectos poblacionales tienen un tamaño medio-bajo (Lemons, 2009; Leppink et al., 2016). En consecuencia, se incluyen medidas de tamaño de efecto, Eta cuadrado (η^2) para ANOVA y V de Cramer para Chi-cuadrado, con el propósito de evidenciar la relevancia práctica de los hallazgos empíricos.

Resultados

El análisis correlacional de las subescalas de satisfacción estudiantil muestra que estas se encuentran intercorrelacionadas positivamente. La satisfacción con la infraestructura se asocia fuertemente con la satisfacción con el proceso enseñanza-aprendizaje ($r = .78$, $p < .001$) y de forma moderada con la satisfacción con los servicios de bienestar ($r = .58$, $p < .001$). Además, la satisfacción con la enseñanza-aprendizaje muestra una correlación fuerte con la satisfacción con los servicios de bienestar ($r = .76$, $p < .001$). Por lo tanto, mayor satisfacción con la institución universitaria en alguno de los aspectos evaluados (p. ej. enseñanza-aprendizaje), tiende a acompañarse de niveles altos de satisfacción con el resto de las dimensiones (p. ej. infraestructura y servicios de bienestar).

En la Tabla 1 se muestran los resultados del análisis ANOVA entre cada dimensión de satisfacción estudiantil y el rendimiento académico. Como puede observarse, si bien no se obtienen asociaciones estadísticamente significativas, las pruebas de tamaño de efecto soportan la existencia de una relación entre la satisfacción con la universidad y el rendimiento de los estudiantes con discapacidad. En el caso de la satisfacción con la infraestructura, el rendimiento promedio tiende a reducirse en aquellos estudiantes que presentan una satisfacción media, mientras que aumenta en los estudiantes con satisfacción baja o alta ($\eta^2 = .039$).

Tabla 1. Relación entre dimensiones de satisfacción estudiantil y rendimiento académico en estudiantes con discapacidad ($n = 43$).

Subescala de Satisfacción Estudiantil	Nivel de satisfacción	Rendimiento académico promedio	F	p-valor	η^2	Tamaño de efecto
Satisfacción con la infraestructura	Alta	81.58	.711	.498	.039	Pequeño
	Media	78.24				
	Baja	81.09				
Satisfacción con el proceso enseñanza-aprendizaje	Alta	77.65	2.272	.118	.115	Moderado
	Media	83.47				
	Baja	78.98				
Satisfacción con los servicios de bienestar	Alta	77.24	1.733	.192	.090	Moderado
	Media	82.75				
	Baja	80.12				

Fuente: Datos recolectados en una Universidad Privada de Ecuador (Sede Quito). Elaboración propia.

Las dimensiones restantes de satisfacción estudiantil muestran un patrón de asociación contrapuesto. Tanto en la satisfacción con el proceso de enseñanza-aprendizaje ($\eta^2 = .115$) como con respecto a los servicios de bienestar ($\eta^2 = .090$) se detectan diferencias de rendimiento académico a favor de los estudiantes con niveles medios de satisfacción, siendo quienes reportan calificaciones promedio más altas. En síntesis, tener un nivel medio de satisfacción se asocia con variaciones en el rendimiento académico. En cuanto a los tamaños de efecto encontrados, el rendimiento académico presenta relaciones de importancia moderada con la satisfacción con los servicios de bienestar ($\eta^2 = .090$) y la satisfacción con el proceso de enseñanza-aprendizaje ($\eta^2 = .115$), mientras que muestra una asociación pequeña con la satisfacción con la infraestructura ($\eta^2 = .039$).



Los resultados del análisis Chi-cuadrado centrado en la asociación entre la satisfacción con la institución universitaria y la repitencia académica se muestran en la Tabla 2. Al igual que lo ocurrido con la prueba ANOVA, no se encuentran asociaciones estadísticamente significativas entre las dimensiones de satisfacción estudiantil y la probabilidad de repitencia. No obstante, los coeficientes de tamaño de efecto (V de Cramer) evidencian que se trata de relaciones con relevancia práctica. En este sentido, comenzando por la satisfacción con la infraestructura, se observa que mayores niveles de satisfacción se acompañan de probabilidades más bajas de repitencia (V de Cramer = .12). Este patrón se repite en las restantes dimensiones de satisfacción estudiantil, con la probabilidad de repitencia asociándose inversamente con la satisfacción respecto al proceso enseñanza-aprendizaje (V = .20), mientras que en el caso de los servicios de bienestar proporcionados por la institución universitaria, la probabilidad de repitencia es mayor entre los estudiantes con satisfacción baja al compararla con quienes reportan un nivel medio de satisfacción (V = .16).

Tabla 2. Asociación entre satisfacción estudiantil y repitencia académica en estudiantes con discapacidad (n = 43)

Subescala de Satisfacción Estudiantil	Nivel de satisfacción	Probabilidad de Repitencia	χ^2	Grados de libertad	p-valor	V de Cramer	Tamaño de efecto
Satisfacción con la infraestructura	Alta	25.0%	.643	2	.725	.12	Pequeño
	Media	28.6%					
	Baja	38.5%					
Satisfacción con el proceso enseñanza-aprendizaje	Alta	23.5%	1.661	2	.436	.20	Moderado
	Media	26.7%					
	Baja	45.5%					
Satisfacción con los servicios de bienestar	Alta	35.7%	1.144	2	.565	.16	Pequeño
	Media	20.0%					
	Baja	35.7%					

Fuente: Datos recolectados en una Universidad Privada de Ecuador (Sede Quito). Elaboración propia.

En cuanto al tamaño de efecto, la asociación entre la satisfacción con la enseñanza-aprendizaje y la repitencia estudiantil presenta una magnitud moderada (V = .20), mientras que la satisfacción con la infraestructura (V = .12) y los servicios de bienestar (V = .16) presentan relaciones de pequeña intensidad con la repitencia. En general, la evidencia de tamaño de efecto soporta una relación negativa entre la satisfacción estudiantil y la repitencia académica en el caso de los estudiantes con discapacidad.

Conclusiones:

Este trabajo se propuso explorar la relación entre la satisfacción estudiantil con la institución universitaria y el rendimiento académico, delimitando el análisis al segmento de estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad. Al respecto, se enfatiza en que la investigación se efectuó a partir de una muestra bastante pequeña, debido a que el grupo de estudiantes con discapacidad normalmente representa una porción extremadamente reducida de la población estudiantil de los establecimientos universitarios. En la institución privada tomada como caso de estudio, por ejemplo, la población objetivo estuvo conformada por apenas 61 estudiantes, y solamente 43 personas eligieron participar voluntariamente.

Esta limitación en el tamaño muestral disminuye la potencia de las pruebas estadísticas que evalúan las relaciones de interés, reduciéndose de manera importante la probabilidad de obtener resultados



estadísticamente significativos por causa metodológica. En estos escenarios, la literatura especializada recomienda el uso de indicadores de tamaño de efecto, como una manera de evidenciar la relevancia práctica de los hallazgos empíricos y evitar la ilusión de la hipótesis nula verdadera, es decir, concluir erróneamente que una relación no existe porque no se obtuvo un resultado significativo (Lemons, 2009; Leppink et al., 2016; Sun y Fan, 2010).

Con base en lo expuesto, los resultados de los coeficientes Eta Cuadrado (η^2) y V de Cramer permiten afirmar que la satisfacción estudiantil se asocia con el rendimiento académico, tanto en términos de calificación promedio acumulada como de repitencia, en el caso de los estudiantes con discapacidad. En relación con O1, la satisfacción con el proceso enseñanza-aprendizaje y con los servicios de bienestar se relacionan con el rendimiento promedio de manera más intensa (efecto moderado), siendo los estudiantes con niveles medios de satisfacción quienes reportan calificaciones promedio más altas. En cambio, un nivel medio de satisfacción con la infraestructura institucional tiende a reducir el promedio de calificaciones frente a aquellos estudiantes con satisfacción baja o alta, registrándose un tamaño de efecto pequeño. Estos datos coinciden con los hallazgos de Cuamba, Sotelo y Rodelo, quienes indican que los estudiantes que mostraban un nivel de satisfacción media mayor tenían un alto rendimiento académico (Cuamba, Sotelo, & Rodelo, 2022). Así el estudio de Abarca y otros refiere que a mayor nivel de satisfacción con la institución educativa se presenta un bajo rendimiento (Cáceres Galera, Jiménez, Moraleda, Romero Durán, & Abarca Franco, 2013). En el otro extremo, es posible que los estudiantes con mayor rendimiento sean más exigentes y críticos sobre el aporte que la comunidad académica debe realizar a su proceso de formación, por lo que no tendrían niveles de satisfacción tan altos como aquellos estudiantes con rendimiento moderado, dato que se relaciona con el estudio de Pineda Lozano & Cerrón Lozano (2015) en donde se demuestra que existe una correlación directa y significativa fuerte entre el pensamiento crítico y el rendimiento académico en estudiantes. En cuanto a la satisfacción con la infraestructura, las diferencias de calificaciones medias son mucho más leves, sugiriendo que este tipo de satisfacción responde menos a lo que ocurra con el rendimiento, a pesar que, la bibliografía indica que dentro de los factores sociales asociados al rendimiento académico se encuentran aspectos como condiciones institucionales, servicios institucionales de apoyo, ambiente estudiantil, relación estudiante – profesor, entre otras (Garbanzo Vargas, 2007), lo que implica que en sí la infraestructura no es un determinante directo en el rendimiento académico, pero en el caso de las personas con discapacidad este factor facilitará la accesibilidad a los servicios procurando la equidad con sus pares.

En cuanto a O2, los hallazgos muestran un patrón relacional más consistente. Es así como, en todas las dimensiones analizadas de satisfacción estudiantil, niveles bajos de satisfacción se asociaron con una probabilidad de repitencia más alta. Esto sugiere que, en general, la satisfacción con la institución universitaria actúa como un factor protector frente a la repitencia académica de los estudiantes con discapacidad. Por último, los resultados del coeficiente η^2 indican que la satisfacción con el proceso enseñanza-aprendizaje es la dimensión que se reduce con más fuerza la probabilidad de repitencia estudiantil, mostrando un tamaño de efecto moderado, como lo manifiesta Torres González, Acevedo Correa, & Gallo García (2015) quienes destacan que dentro del proceso de enseñanza aprendizaje la convivencia y la expectativa del docente considera un factor protector que disminuye la repitencia aumentando el gusto por el conocimiento ya que utiliza herramientas pedagógicas que permiten al estudiantes adquirir nuevos aprendizajes por lo que resulta razonable que un menor rendimiento se acompañe de menor satisfacción frente a la comunidad académica (personal docente y administrativo) que es la encargada de considerar su situación de discapacidad y facilitar condiciones para lograr buenos resultados académicos.



Este estudio tiene como principal limitación el reducido tamaño muestral, producto de una población objetivo (estudiantes con discapacidad) que normalmente tiene una presencia relativa bastante pequeña en el estudiantado universitario de un establecimiento universitario dado. Por lo tanto, se recomienda que futuras investigaciones trabajen con muestras de mayor tamaño, generadas a través de acciones colaborativas entre varias instituciones de educación superior. Asimismo, se recomienda avanzar en el estudio de aquellos factores de tipo no cognitivo (Zumárraga-Espinosa et al., 2018, 2020) que tienen potencial para favorecer el desempeño académico y la eficiencia terminal de las y los estudiantes universitarios con discapacidad.

Referencias

- Aguilera Zamora, W. E. (2022). Educación Superior en Ecuador con relación a la Inclusión de Personas con Discapacidad. *Revista Científica*, 375–387. doi:doi.org/10.29394
- Cáceres Galera, S., Jiménez, E., Moraleta, V., Romero Durán, V., & Abarca Franco, S. (2013). Satisfacción de los alumnos con la institución universitaria y el rendimiento académico. *Revista Electrónica de investigación docencia creativa*, 2, 48-53. doi:http://doi:10.30827/Digibug.27613
- Cárdenas Tapia, J. (2022). Informe de Rendición de cuentas del Rector. Cuenca: Don Bosco. Recuperado el Julio de 2023, de www.ups.edu.ec/documents/20121/262141/2021+Informe+del+Rector.pdf
- Consejo Nacional para la Igual de Discapacidades. (2023). Estadística de Discapacidades. Quito. Recuperado el 03 de Junio de 2023, de <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadisticas-de-discapacidad/>
- Cuamba, N., Sotelo, T., & Rodelo, N. (2022). Estudio comparativo de los factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 11(27). Recuperado el 2023, de https://www.researchgate.net/publication/364596648_ESTUDIO_COMPARATIVO_DE_LOS_FACTORES_ASOCIADOS_AL_RENDIMIENTO_ACADEMICO_EN_ESTUDIANTES_UNIVERSITARIOS
- Garbanzo Vargas, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiante universitarios, una reflexión desde la calidad de educación superior pública. (U. d. Rica, Ed.) *Revista Educación*, 31(1), 43 - 63. doi:http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100013
- Lemons, C. J. (2009). Replication of significant correlations in small samples. *Evaluation & research in education*, 22(2-4), 75-86. <https://doi.org/10.1080/09500790903302679>
- Leppink, J., Winston, K., & O'Sullivan, P. (2016). Statistical significance does not imply a real effect. *Perspectives on medical education*, 5, 122-124. <https://doi.org/10.1007/s40037-016-0256-6>
- Pineda Lozano, M., & Cerrón Lozano, A. (2015). pensamiento crítico y rendimiento académico de estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú. *Horizonte de la ciencia*, 5(8), 105-110. doi:https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2015.8.126
- Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación. (2021). Sistema Ecuatoriano de Acceso a la educación Superior. SENEYT, Quito. Recuperado el Julio de 2023, de https://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/2023/02/PROYECTO_SEAES.pdf
- Sun, S., & Fan, X. (2010). Effect size reporting practices in communication research. *Communication Methods and Measures*, 4(4), 331-340. <https://doi.org/10.1080/19312458.2010.527875>.
- Torres González, J., Acevedo Correa, D., & Gallo García, L. (2015). Causas y Consecuencias de la deserción y repitencia escolar: Una visión general en el contexto latinoamericano. *Cultura Educación y sociedad*, 6(2), 157-187. Recuperado el 02 de 08 de 2023, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7823292>
- Zumárraga-Espinosa, M., Luzuriaga, J., Armas, R., González, Y., & Peñaherrera, L. (2020). ¿Los rasgos de personalidad importan? Medición y análisis de su correlación con el rendimiento académico como aporte a los procesos institucionales de orientación vocacional. *Congresos CLABES*, 265-275. Recuperado de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2699>
- Zumárraga-Espinosa, M., Castro, M., Escobar, P., Boada, M., Peña Herrera, L., González, Y., Romero, J., Luzuriaga, J., & Armas, R. (2018). Afinidad Entre Intereses Profesionales Y Carrera Elegida: Un Análisis De Su Relación Con La Deserción Universitaria Temprana. *Congresos CLABES*. Recuperado de <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1951>

