

Cita bibliográfica: Jiménez Rodríguez, V., Alvarado Izquierdo, J.M. y Méndez Salazar, L.R. (2021). Un modelo estructural para la detección temprana del abandono en la universidad: metacomprensión, TIC y motivación hacia la titulación de Trabajo Social. *Alternativas. Cuadernos de Trabajo Social*, 28(2), 167-187. <https://doi.org/10.14198/ALTERN2021.28.2.02>

UN MODELO ESTRUCTURAL PARA LA DETECCIÓN TEMPRANA DEL ABANDONO EN LA UNIVERSIDAD: METACOMPREENSIÓN, TIC Y MOTIVACIÓN HACIA LA TITULACIÓN DE TRABAJO SOCIAL

A STRUCTURAL MODEL FOR THE EARLY DETECTION OF UNIVERSITY DROPOUT: METACOMPREHENSION, ICT AND MOTIVATION IN THE SOCIAL WORK DEGREE

VIRGINIA JIMÉNEZ RODRÍGUEZ

Departamento de Psicología Experimental, Procesos Cognitivos y Logopedia
Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España
vijimene@ucm.es

 <https://orcid.org/0000-0003-1317-0773>

JESÚS MARÍA ALVARADO IZQUIERDO

Departamento de Psicobiología y Metodología en Ciencias del Comportamiento
Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España
jmalvara@ucm.es

 <https://orcid.org/0000-0003-4780-0147>

LUCÍA DEL ROSARIO MÉNDEZ SALAZAR

Benemérita Escuela Normal Veracruzana «Enrique C. Rébsamen», Xalapa-Enríquez, México
lucym_salazar@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-2588-8443>

Resumen

Introducción. La presente investigación analiza el problema del abandono de los estudios universitarios, centrándose en el primer año de la titulación de Trabajo Social con el objetivo de elaborar un modelo explicativo que permita intervenir en las variables que pronostican el abandono temprano y en consecuencia aumentar las tasas de graduación. Se presenta una revisión teórica que concluye que el interés por la titulación, los procesos de autorregulación cognitiva ligados al aprendizaje y el

Abstract

Introduction. The present study centred on the problem of university dropout. It focused on the first year of the Social Work degree with the aim of producing an explanatory model, which would enable interventions in dropout-prediction variables, thus ultimately helping to increase student graduation rates. A theoretical review was conducted and led to the following potential explanatory variables: interest in the degree, cognitive self-regulation processes linked to learning and self-control. While

Recibido: 12/11/2020

Aceptado: 10/02/2021



Este trabajo está sujeto a una licencia de Reconocimiento 4.0 Internacional Creative Commons (CC BY 4.0).

autocontrol son potenciales variables explicativas. Mientras que los procesos metacognitivos como la planificación juegan un papel protector, la pérdida de control sería un factor de riesgo, observada en relación con el uso patológico de internet (PIU, por su acrónimo en inglés). *Metodología.* A través de un estudio correlacional en el que participaron 355 estudiantes de primer año de Trabajo Social, se intenta conocer en qué medida la autorregulación cognitiva y el autocontrol en el contexto de las TIC influyen o determinan el interés por la titulación y posible abandono. Se propone un Modelo de Ecuaciones Estructurales (SEM, por su acrónimo en inglés) en el que el Abandono está directamente relacionado con el Interés en el grado e indirectamente relacionado con los factores de Autorregulación y Autocontrol. Se utilizaron tres instrumentos: la escala de conciencia lectora ESCOLA, que es un instrumento que evalúa procesos y variables metacognitivas en tareas lectoras con tres posibles respuestas; el cuestionario CUTIC diseñado para medir la utilidad de las TIC con conexión a Internet; y un cuestionario para evaluar el interés por la titulación y la intención de abandono. *Resultados.* El modelo SEM puesto a prueba mostró una adecuada bondad de ajuste a partir de una estimación por mínimos cuadrados ponderados robustos (WLSMV): $S-B \chi^2 (723) = 1260, p < 0.001, CFI = 0.97, TLI = 0.97, RMSEA = 0.049 (0.044; 0.053)$, verificando el efecto directo del interés en la deserción y el efecto indirecto de la autorregulación y el autocontrol. *Discusión.* Se observó que la metacognición como variable explicativa del rendimiento académico tiene un peso relevante en el interés científico de los estudios y en la intención de no abandonar. Se muestra que el proceso metacognitivo de metacompreensión en su proceso de planificación explica una parte sustancial de la varianza del rendimiento académico en relación con las calificaciones obtenidas en el primer trimestre. *Conclusiones.* Se concluye la importancia de promover un uso razonable y responsable de las TIC por su gran utilidad en la motivación de los estudiantes, utilizar como recurso el teléfono móvil en actividades académicas ya que, según este estudio, no está relacionado con el PIU y podría aprovecharse su uso didáctico en las aulas. Es necesario implementar propuestas pedagógicas que permitan al estudiantado universitario poner en marcha estrategias tanto cognitivas como metacognitivas, sobre todo en el ámbito lector con el fin de garantizar el éxito en el rendimiento académico universitario; en suma, lograr que los/as estudiantes aumenten su interés por la titulación es clave para disminuir las tasas de abandono, para lo cual es fundamental mejorar la metacompreensión lectora y entrenar hábitos saludables en relación con las TIC.

Palabras clave: autorregulación; TIC; interés; abandono de los estudios; metacompreensión lectora

metacognitive processes, such as planning, play a protective role, loss of control would be a risk factor and has been observed in relation to pathological internet use (PIU). *Methodology.* Based on a correlational study, in which 355 first-year Social Work students participated, we evaluated the extent to which cognitive self-regulation and self-control, measured in the context of ICT, influenced or determined interest in the degree and possible dropout. We did this by creating and testing a Structural Equations Model (SEM), in which Dropout was directly related to the Interest in the degree and indirectly related to the factors of Self-Regulation and Self-Control. Three instruments were used: the ESCOLA reading awareness scale, which is an instrument that assesses processes and metacognitive variables in reading tasks with three possible responses; the CUTIC questionnaire, designed to measure the utility of ICT connected to the Internet; and a questionnaire to evaluate the interest in the degree and possible dropout. *Results.* The SEM model was tested and showed an adequate goodness or adjustment using the estimation of robust weighted least squares (WLSMV): $S-B \chi^2 (723) = 1260, p < 0.001, CFI = 0.97, TLI = 0.97, RMSEA = 0.049 (0.044; 0.053)$. The direct effect of Interest on Dropout and the indirect effect of self-regulation and self-control were thus verified. *Discussion.* Metacognition as an explanatory variable of academic performance was observed to have a relevant weight regarding the scientific interest in the studies and on not dropping out of the year. Reading metacomprehension in its planning process was shown to explain a substantial part of the variance of average academic performance, measured in this study through student grades obtained during the first term. *Conclusions.* To conclude, the following measures can play a key role: promoting a reasonable and responsible use of ICT because of its major motivational value in education; using mobile phones as a resource in academic activities because, according to this study, they are not related to PIU and can be used for educational purposes in the classroom. In addition, educational programmes must be deployed in the classroom that would allow university students to implement both cognitive and meta-cognitive strategies, above all in the field of reading, in order to guarantee successful academic performance at university. In fact, increasing students' interest in the degree is key to reducing dropout rates, so it is essential to improve reading metacomprehension and to help students develop healthy habits when using ICT.

Keywords: self-regulation; ICT; interest; dropout from studies; reading metacomprehension

1. INTRODUCCIÓN

Los estudiantes universitarios requieren de la habilidad de aprender de manera autónoma, plantearse retos y objetivos, aprender a pensar de manera crítica, reflexionar y argumentar. Durán y Elvira (2015) expresan que cuando las personas inician este período de su vida enfrentan cambios tanto académicos como sociales donde ponen en juego sus habilidades para afrontar estos retos.

El abandono de los estudios a nivel universitario es un hecho preocupante a nivel mundial, en España uno de cada cinco estudiantes abandona la universidad (Arce, Crespo y Mínguez- Álvarez, 2015). Feldman (2005) menciona que un tercio del alumnado de primer curso de grado llega a considerar el abandono de los estudios en esta etapa inicial como una opción, lo que hace necesaria una mayor investigación que permita establecer los factores que ocasionan la deserción (Garrote, Jiménez y Gómez, 2018; González, Álvarez, Cabrera y Bethencourt, 2007; Necochea et al., 2017). Entre las razones que conducen al abandono se menciona el estrés y la falta de comprensión de la nueva dinámica que el ámbito universitario implica (Lu, 1994), la desinformación existente sobre lo que la transición a este nuevo nivel educativo exige (Figuroa, Dorio y Forner, 2003), la decisión de cambiar de carrera, el tipo de universidad en el que se cursan los estudios y la modalidad educativa elegida (Arce, Crespo y Mínguez -Álvarez, 2015), el período de adaptación a la universidad (Cabrera, Tomás, Álvarez y González, 2006), entre otros factores. Más recientemente, se ha vinculado el éxito o abandono de los estudios universitarios con el manejo y uso de las nuevas tecnologías, el tiempo que el/la joven pasa conectado y la forma en cómo repercute en su vida social (Fernández-Villa et al., 2015). Garrote, Jiménez y Gómez (2018) encontraron que la cantidad de horas que pasan conectados y la necesidad de hacerlo, también se vincula con crear dependencia a estos medios y con un impacto negativo sobre el desempeño del estudiante recién ingresado en el ámbito universitario.

En esta investigación se analizó el uso de las TIC, en tanto la frecuencia de consulta, la utilidad en el ámbito educativo y la sensación de tranquilidad, alivio o desahogo al conectarse a internet, con la finalidad de conocer si existe una relación entre el uso de estas y un empleo patológico de la tecnología o PIU (Uso Patológico de Internet, por sus siglas en inglés) como punto clave para comprender el problema de la deserción escolar. Se encontró que no hay una relación directa entre el uso de las tecnologías y el desarrollo de patrones patológicos; es decir el factor de personalidad y la capacidad de autorregulación determinan el uso de estas tecnologías.

Silva (2011) considera que el primer año en la universidad es un tramo crítico en el que el/la joven toma la decisión de proseguir o abandonar los

estudios para lo que juega un papel importante el propósito de obtener la titulación en una carrera universitaria. Tinto (1987) argumenta que cuanto más firme sea este propósito mayor será la probabilidad de lograr la meta, junto a la mayor capacidad de planificar cómo lograr el objetivo de terminar los estudios y donde el rendimiento académico o promedio de calificaciones (PGA) del primer semestre es un predictor significativo para el término de los estudios universitarios.

Se han propuesto diversos modelos explicativos del éxito/fracaso académico que van desde los que intentan hacer una conexión entre los factores de etapas educativas previas al ingreso universitario y la decisión de abandonar los estudios (Tinto, 1987) hasta aquellos que explican la importancia del impacto positivo de las relaciones de amistad entre los/as estudiantes y las relaciones con los/as docentes fuera del aula (Pascarella y Terenzini, 1991), aquellos que atribuyen la experiencia del estudiante en la universidad como factor clave para la decisión de continuar o abandonar los estudios (Bean, 1980) y los que lo han analizado en relación a las características psicológicas del estudiante como la persistencia, motivación, capacidad de esfuerzo y de ajuste a las exigencias de la titulación (Álvarez y López, 2011; González, Álvarez, Cabrera y Bethencourt 2007; Nora, 2001). En esta última línea de investigación se sitúa la presente investigación, el interés por los textos que se abordan durante el grado y la búsqueda de información adicional a la aportada por la universidad evidencian una fuerte motivación intrínseca hacia el aprendizaje de la carrera elegida. González y Pedraza (2017) consideran que el abandono estudiantil tiene que ver con la interacción de diversos factores como los sociofamiliares, de autoestima, incluso de género, pero marcan como un factor importante la desmotivación para la decisión de desertar, por lo que el interés académico juega un papel esencial para la permanencia en los estudios universitarios.

Youngju, Jaeho y Taehyum (2013), realizaron una investigación con 344 adultos inscritos en educación a distancia para encontrar las causas de por qué los estudiantes terminan o no terminan cursos en línea. La investigación determinó que los estudiantes con altos niveles de interés académico y habilidades de autorregulación metacognitiva son aquellos que terminan sus estudios; es decir, que las variables principales que influyen en el abandono de los estudios son la autorregulación cognitiva y el locus de control interno.

Dentro de los procesos de autorregulación, la metacompreensión lectora juega un papel destacado. Cuando un estudiante ingresa en la universidad se espera que llegue con una serie de habilidades ya desarrolladas. Sierra-Parodi, Jiménez Meredith y Martelo (2017) mencionan que en cuanto a habilidades lectoras se espera que tengan un nivel adecuado para enfrentar las tareas de los

estudios superiores. Leer es un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación entre el texto y la persona que lee, que es quien va construyendo un significado de la lectura de acuerdo con sus conocimientos y experiencias (Fernández, Jiménez, Alvarado, y Puente, 2010). Fernández et al., (2010) hacen hincapié en la importancia de la autoevaluación de los procesos y variables de aprendizaje por parte del alumnado como una necesidad para poder regular su propio aprendizaje (autorregulación), para que el proceso de aprender esté lleno de significado y motivación. La autorregulación implica poner en marcha procesos metacognitivos importantes para un aprendizaje eficaz. Entre estos procesos se encuentra la planificación, entendida como la coordinación de estrategias específicas para alcanzar un objetivo previamente propuesto y controlar los progresos alcanzados (Puente, Jiménez y Alvarado, 2009).

Otros factores que pueden influir sobre la motivación e interés de los estudios universitarios es el uso de las llamadas nuevas tecnologías. La teoría de la difusión de las innovaciones de Rogers explica la manera en que las instituciones adoptan o rechazan decisiones innovadoras y cómo se lleva la difusión en la comunidad educativa; al respecto, Rodríguez, García, Ibañez, González y Heine (2009) explican en su investigación los distintos factores que facilitan la adopción de nuevos procesos tales como la ventaja que representa esta adopción, la compatibilidad, qué tan complejo es aprender a usarla, qué resultados tiene y además, estudian la integración de las TIC en la docencia universitaria. En los últimos años el uso de internet ha tenido un auge muy fuerte y muchas de las lecturas que los/as jóvenes universitarios/as realizan están en formato digital. Por ello, podrá comprenderse la importancia de investigar sobre lo que sucede con el uso de internet y de qué manera está afectando a la forma en que los universitarios interactúan con los textos (Fuentes, Jiménez y Alvarado, 2020). Es interesante, igualmente, conocer si los/as jóvenes manejan sus habilidades digitales para lograr la comprensión lectora también en entornos digitales. Al respecto, Burin, Coccimiglio, González y Bulla (2016) explican cómo se ha generalizado la idea de que las nuevas generaciones nacidas en el mundo cibernético son nativos digitales y, por lo tanto, tienen las habilidades para manejar las tecnologías sin necesidad de formarse para adquirirlas; sin embargo, esto no implica que tengan las mismas habilidades para el uso académico de las TIC.

El aprendizaje a través de plataformas en línea se ha incrementado en número e importancia. A pesar de ello, hay un considerable número de estudiantes que abandonan sus estudios, pues como explican Burin et al., (2016) pasar muchas horas frente a una tableta u ordenador no garantiza que se use de manera eficiente y con objetivos educativos. Diversos autores coinciden en

que estas habilidades digitales van desde saber cómo usar el dispositivo, cómo buscar en él y cómo navegar, hasta cómo integrar el conocimiento y cómo evaluar el contenido de este; es decir, pensar de forma crítica sobre fuentes y contenidos (Bawden, 2008; Coiro, 2011; Lankshear y Knobel, 2008; Van Deursen y Van Dijk, 2014); y, además, estas destrezas no son adquiridas por todos los agentes implicados en el aula. Spada, Langston, Nikcevic y Moneta (2008), estudiaron el papel de la metacognición como mediador entre las emociones negativas y la problemática del uso de internet, aplicando escalas de ansiedad y depresión, de propensión al aburrimiento, cuestionarios metacognitivos y test de adicción a internet; encontrando que existe una relación entre el uso de internet y los estados provocados por emociones negativas tales como ansiedad, depresión y/o aburrimiento; es decir, surge la idea de un uso adictivo de internet o PIU, el cual puede ser definido como «el uso de internet que crea dificultades a nivel psicológico, social y laboral en la vida de la persona» (Beard y Wolf, 2004, p. 378). Por otro lado, Akbari (2017) realizó una investigación donde se evidenció el impacto que tiene la falta de regulación emocional sobre el uso (problemático) de internet. Niemz, Griffiths y Banyard (2005), en una investigación referente al potencial adictivo de internet llevada a cabo con 371 estudiantes con una media de edad de 21 años, encontraron que el 18.3% de la muestra podía ser considerada usuaria patológica de internet. Las consecuencias de esta adicción eran la interferencia que sufrían en sus vidas a nivel académico, a nivel social y a nivel interpersonal. Egger y Rautenberg (1996) en un cuestionario sobre el uso, sentimientos y experiencias del uso de internet demostraron que cuanto más confianza y habilidad en el uso de internet tiene una persona, más ansiosa se siente si no puede conectarse, pero a la vez con un sentimiento de culpa y depresión por pasar largo tiempo en línea. La problemática de internet y su uso responsable tiene que ver con la capacidad de regulación de la persona que la utiliza y con la motivación por lograr las metas propuestas. Para Pegalajar-Palomino (2016), en educación superior se espera que el alumnado cuente con el interés intrínseco por aprender y de esta manera logre comprometerse con sus responsabilidades haciendo un uso adecuado de estas herramientas para poder aprender. Yot-Domínguez y Gallego-Domínguez (2016), han descrito cómo los estudiantes consideran que el uso de algunas Redes Sociales (RRSS) facilita el trabajo interactivo y colaboración entre iguales al ser un medio de comunicación que ayuda a crear grupos de trabajo.

En resumen, partiendo de que la motivación e interés son claves para decidir continuar o abandonar los estudios, cobra especial interés encontrar factores que influyan en ellos, por lo que se plantea y pone a prueba un modelo

SEM de tipo híbrido que incluye tanto variables latentes de tipo reflectivo para los constructos psicológicos de autorregulación y autocontrol emocional, así como variables de tipo formativas para medir el interés por los estudios o la intención de continuar o abandonar los estudios. Mediante este modelo se evaluó la relevancia de la planificación y el autocontrol como factores que influyen en la motivación y el interés por obtener la titulación; focalizando el análisis en los procesos de metacomprensión y en el uso de las TIC en los/as jóvenes universitarios/as.

El estudio se realizó en el primer año de la titulación. Como apunta Silva (2011) es un año crítico en cuanto a la definición de trayectorias escolares exitosas ya que constituye el punto clave para decidir continuar o abandonar los estudios. Además, este primer año de transición a la universidad puede ser estresante, pues los estudiantes requieren invertir más recursos personales de los que perciben como disponibles, o bien porque tienen una falta de información sobre el nuevo nivel educativo o porque no ingresan en la carrera deseada como primera opción (Figuroa, Dorio y Forner, 2003).

2. METODOLOGÍA

El objetivo general es analizar la relación entre la autorregulación metacognitiva en la lectura y el uso de las TIC en el interés por la formación universitaria y la permanencia/abandono de los estudios en alumnado de primer curso de grado en Trabajo Social. Mediante un modelo SEM se pone a prueba la bondad de ajuste, de un modelo de abandono en el que se establecen las siguientes relaciones o hipótesis: (1) La principal variable explicativa del abandono de los estudios es el interés por los estudios, (2) el interés por los estudios es una variable intermedia que depende de los factores de autorregulación cognitiva y de componentes emocionales que se manifiestan en actitudes compulsivas de abuso de internet (PIU) y (3) el componente compulsivo de abuso de internet (PIU) se relaciona con la frecuencia de uso de las tecnologías y el acceso a internet.

2.1. Participantes

Todo el alumnado matriculado en primer curso de grado de la Facultad de Trabajo Social durante el curso académico 2018-2019, conformando un total de 355 sujetos distribuidos en cinco grupos (tres grupos de turno de mañana y dos grupos de turno de tarde) con edades comprendidas entre los 17 y los 27 años ($M=20.25$, $DT=3.42$), con un 81% de chicas.

2.2. Instrumentos

Escala de Conciencia lectora ESCOLA (Puente, Jiménez y Alvarado, 2009): instrumento que evalúa procesos y variables metacognitivas en tareas de lectura con triple alternativa de respuesta. Está compuesta por 56 ítems organizados en una estructura matricial (3 x 3) donde se combinan tres procesos (planificación, supervisión y evaluación) y tres variables (tarea, persona y texto). Existe una cuarta variable llamada estrategia que se distribuye en todos los ítems de la escala. El análisis tanto del contenido como de la estructura de la prueba realizado por 9 docentes expertos en el área confirmó los requisitos necesarios para obtener una adecuada validez de contenido (representatividad, pertinencia y relevancia de los ítems). La consistencia interna de ESCOLA calculada mediante el α de Cronbach alcanza un valor de .81. La mayor precisión del test se alcanza para los niveles bajos y medio-bajos de la prueba (Jiménez, Puente, Alvarado y Arrebillaga, 2009). Para sujetos con niveles bajos de comprensión lectora la fiabilidad de la escala alcanza una puntuación de .91 (Fernández et al., 2010). A la muestra que compone la presente investigación se les administró una versión reducida de ESCOLA donde se contemplaban únicamente los ítems que hacen referencia al proceso de planificación. Se eligen los ítems de este proceso metacognitivo que en estudios previos habían mostrado un buen funcionamiento en población adulta. Esta decisión se justifica por el hecho de estar enfocados a la comprensión lectora en entorno académico y porque, además, existen evidencias que muestran que la planificación tiene que ver con el rendimiento académico (Bono, Boatto, Aguilera y Fenoglio, 2018; Martínez-Otero y Torres, 2005) y, por ende, con el interés vs abandono de los estudios. Los 8 ítems que componen la subescala de planificación se pueden consultar en el Anexo I.

El cuestionario CUTIC (Jiménez, Alvarado y Llopis, 2017) fue diseñado para medir la usabilidad de las TIC con conexión a internet, evaluando la utilidad que tienen y la emoción que genera su uso o no uso entre los/as jóvenes. Es un instrumento constituido por 28 ítems. CUTIC presenta un α de Cronbach de .86 y está formado por un factor general denominado *Frecuencia de uso de las TIC*. Este factor general incluye tres dimensiones que a su vez se subdividen en dos dimensiones más específicas (ver Tabla 1).

Tabla 1
Dimensiones de CUTIC

Dimensión	Subdimensión
1 Frecuencia de uso de las TIC para juegos, mensajería, RRSS	1A En ordenador y/o tableta (FrO)
	1B En el teléfono móvil (o celular) (FrM)
2 Utilidad de las TIC en el ámbito educativo	2A Utilizando ordenador y/o tableta (T_O)
	2B Utilizando el teléfono móvil (o celular) (T_M)
3 Emoción/conducta que generan las TIC	3A y B Durante su uso con ordenador y/o tableta y con el teléfono móvil (o celular) (PIU)

Fuente: elaboración propia.

Nota: las siglas que aparecen entre paréntesis en la columna de Subdimensión hacen referencia a la Figura 1

Se administró un cuestionario *ad hoc* para esta investigación que está constituido por preguntas con respuesta de opción múltiple sobre hábitos lectores y cuestiones sobre el interés por la titulación y su intención de continuar o abandonar los estudios. Respecto a la variable abandono se preguntó: (1) Una vez matriculado/a en la Facultad de Trabajo Social y habiendo comenzado las clases, ¿has sentido inquietud por abandonar la carrera? (Sí/No); y (2) ¿Piensas que vas a terminar el Grado en Trabajo Social? (Con toda seguridad/ Probablemente/No estoy seguro/a). En cuanto a los intereses se preguntó: (4) Los textos académicos que lees, ¿te parecen interesantes? (Sí/ En su mayoría/ No); y (5) ¿Buscas conocer más de lo que te están enseñando fuera de la universidad? (Sí/No).

2.3. Procedimiento

Antes de comenzar la aplicación de los cuestionarios y para poder participar en el estudio se solicitó consentimiento verbal una vez se había informado a los/as estudiantes de que la participación en la investigación era voluntaria y que no se recogerían datos personales. A continuación, se les administraron los siguientes test y cuestionarios: Escala de Planificación de ESCOLA, CUTIC y cuestionario de Hábitos Lectores. Al ser una investigación anónima y para poder cruzar los datos de los distintos cuestionarios se les pidió a los/as participantes que indicaran un código que se les había adjudicado de forma aleatoria.

La duración total de la administración de las tres pruebas fue de alrededor de 20-30 minutos, y cada grupo lo hizo con un dispositivo móvil que definía

el aula donde se implementaban las pruebas. Se aplicaron los instrumentos en dos modalidades: ordenador y teléfono móvil con la finalidad de evaluar si existía alguna diferencia en la calidad de respuestas dependiendo del dispositivo utilizado (ver Tabla 2).

Tabla 2
Distribución de la muestra en función del dispositivo utilizado y aula

Grupo	Dispositivo	Aula
A	Teléfono móvil	De referencia
B	Ordenador	Informática
C	Teléfono móvil	De referencia
D	Teléfono móvil	De referencia
E	Ordenador	Informática

Fuente: elaboración propia

2.4. Análisis estadísticos

Se realizaron análisis descriptivos de las variables, análisis de regresión y modelos de ecuaciones estructurales. Todos los análisis fueron realizados en entorno R, implementado el paquete Lavaan (Rosseel, 2012). Debido a que los datos eran de naturaleza ordinal, se utilizó para la estimación del modelo estructural el estimador robusto de mínimos cuadrados ponderados diagonalizados (DWLS robusto o WLSMV) (ver Asún, Rodríguez-Navarro y Alvarado, 2016). Para evaluar la bondad de ajuste, se tuvieron en cuenta los índices χ^2 , la Aproximación de la Raíz Cuadrada Media del Error (RMSEA), el índice de ajuste comparativo (CFI) y el Índice Tucker-Lewis (TLI), bajo la premisa de que un ajuste adecuado requiere de valores mayores de 0.90 para CFI y TLI Bentler (1990) de un valor inferior a 0.08 para RMSEA (Hu y Bentler, 1990).

3. RESULTADOS

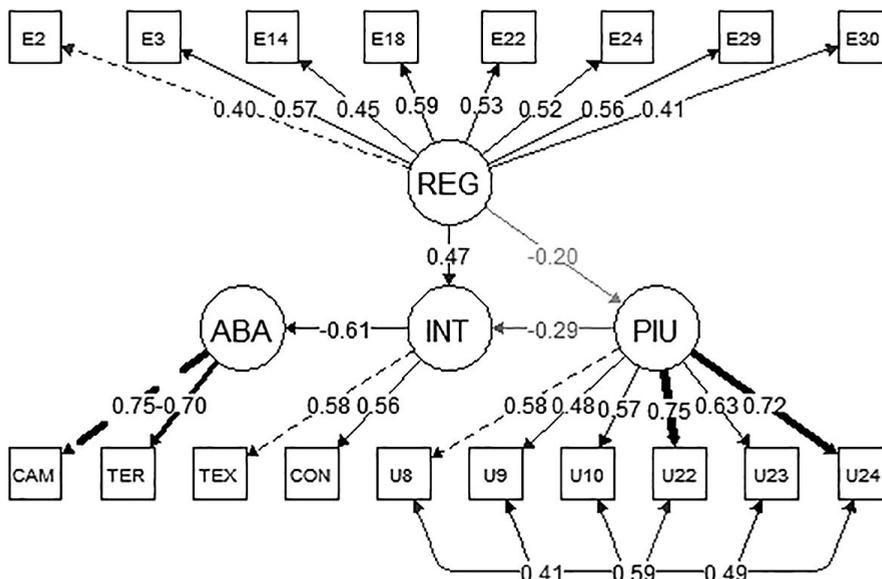
Respecto al abandono, los datos obtenidos reflejan que la mayoría del alumnado encuestado piensa que va a finalizar sus estudios (70.3%) y se graduará en Trabajo Social (83.2%).

En relación con el interés en el grado, solo declara que no le interesan los textos que se le ofrecen el 7.5%, y hasta 65.5% afirma buscar más información adicional de la que le aportan en la universidad fuera de ella; es decir, poseen una fuerte motivación intrínseca hacia el aprendizaje de la carrera. Por otro lado, y atendiendo a la literatura revisada referente a la autopercepción y

autoeficacia, resulta llamativo observar que hay más de un 20% que considera que tiene dificultades con su comprensión lectora. Por lo que, a pesar de dar por supuesto que en etapas anteriores a la universitaria el alumnado debe haber recibido formación suficiente y necesaria para adquirir un dominio pleno de habilidades de metacomprensión lectora (Sierra-Parodi, Jiménez Meredith y Martelo, 2017), se ha constatado que la realidad no es esta, incluso son los propios estudiantes quienes se autoperceben con lagunas en su comprensión lectora por lo que se puede decir que son conscientes de sus fallas.

Para la predicción del abandono se puso a prueba un modelo SEM en el que se plantea: (1) que la principal variable explicativa del abandono (ABA) es el interés (INT) por los estudios, (2) que el interés es una variable intermedia que depende de factores de autorregulación cognitiva (REG) y de componentes emocionales (PIU) que se manifiesta en actitudes compulsivas de Abuso de internet. Los índices de bondad de ajuste obtenidos fueron: $\chi^2(723) = 1260$, $p < 0.001$, CFI = 0.97, TLI = 0.97, RMSEA = 0.049 (0.044; 0.053). Siguiendo las recomendaciones habituales respecto a los puntos de corte de estos índices se asume que la bondad de ajuste fue adecuada puesto que CFI y TLI fueron mayores de 0.90 (Bentler, 1990) y RMSEA menor de 0.08 (Hu y Bentler, 1990).

Figura 1. Modelo SEM



Nota: las siglas corresponden a las identificadas en la Tabla 1

Según se puede observar en la Figura 1 la variable que tiene un efecto directo por la inquietud por abandonar los estudios (ABA) es el interés científico (lectura de textos y ampliación de contenidos) (INT) y éste se relaciona directamente con los procesos de planificación-autorregulación aplicados a la regulación de la comprensión lectora (REG) e inversamente con el uso problemático de las TIC (PIU). En consecuencia, el abandono de los estudios está mediado por un uso patológico de internet y una falla de autorregulación cognitiva, tal y como defienden Youngju, Jaeho y Taehyum en su investigación del año 2013 donde concluyen que una de las variables que presenta mayor peso en relación con el abandono de los estudios es la autorregulación cognitiva.

En relación con la tercera hipótesis que relaciona la frecuencia de uso de las TIC con el PIU, se realizó un modelo de regresión (ver Tabla 3) en el que se observan coeficientes estandarizados (β) bajos e incluso no significativos como es el caso del uso del móvil en tareas educativas. En consecuencia, si bien existe relación entre la frecuencia de uso, especialmente del ordenador, con el comportamiento patológico (PIU); sin embargo, el tamaño del efecto es pequeño y solo explicaría un 15% de la varianza, lo que implica que más allá de la frecuencia de uso, hay otras variables de personalidad y cognitivas como la autorregulación que explicarían este comportamiento compulsivo como se observa en el modelo SEM de la Figura 1.

Tabla 3
Modelo de regresión para la predicción del PIU

	B	SE(B)	z	p	β
R ² = 0.15					
FrM	0.122	0.054	2.238	0.025	0.143
FrO	0.252	0.076	3.333	0.001	0.248
T_O	0.213	0.068	3.133	0.002	0.222
T_M	0.007	0.053	0.123	0.902	0.008

Nota: FrM= frecuencia uso del móvil, FrO =frecuencia uso del ordenador, T_O = uso del ordenador en el ámbito educativo y T_M = uso del móvil en el ámbito educativo.

4. DISCUSIÓN

El propósito del presente estudio ha sido analizar la relación existente entre la autorregulación metacognitiva en el aprendizaje, utilizando la lectura como herramienta de adquisición de conocimientos, y el uso de las TIC en el interés por los estudios y la consiguiente permanencia o abandono de la carrera

universitaria de alumnado de primer curso de grado en Trabajo Social. Para ello se han realizado varios análisis estadísticos llegando al modelo SEM sobre Abandono e Interés que ha mostrado un buen ajuste lo que ha permitido discutir el objetivo general planteado. En esta investigación se ha mostrado que hay una serie de variables concretas que están influyendo en el abandono de los estudios o en la continuidad de estos.

Por un lado, se encuentra la variable denominada autorregulación en tareas de metacomprensión lectora haciendo hincapié en el proceso de planificación. Esta variable se encuentra relacionada con el rendimiento académico, concretamente con el promedio de calificaciones en el primer semestre (PGA), en concordancia con los resultados de Raju y Schumacker (2015). Según la literatura revisada es precisamente el PGA el que figura como principal predictor durante el primer cuatrimestre para conocer la tasa de abandono o graduación del alumnado que cursa estudios universitarios. Ahora bien, el PGA es solo una variable numérica (es decir, un síntoma) que se explica por otras variables, y entre las más importante que se citan en la literatura está la aplicación de estrategias metacognitivas para llegar a comprender lo que se lee, y más concretamente el proceso de planificación como clave para el éxito en tareas metacognitivas, ya que permite supervisar los logros y el acercamiento o alejamiento de la meta inicial prevista antes de comenzar la tarea lectora, de acuerdo con Martínez-Otero y Torres (2005). En este estudio se revela que el proceso de planificación dentro del constructo de autorregulación no es algo con lo que ingresen en la universidad los/as estudiantes de primer curso por lo que su capacidad predictiva del rendimiento académico no se circunscribe a la etapa de Educación Secundaria, sino que también tiene un gran impacto en los resultados universitarios, ya que una parte sustancial de estos/as estudiantes no dominan este proceso. En consecuencia, es urgente adoptar medidas o entrenamientos específicos que permitan superar esta grave limitación.

Un mal uso de las TIC puede conducir a problemas de adicción de tipo patológico. Existen estudios, tal y como se ha referenciado en la literatura consultada, que demuestran que el mal uso (más que el abuso) de las TIC se relaciona con un deterioro en el rendimiento académico (Niemz, Griffiths y Banyard, 2005) y precisamente la variable que detecta esta relación patológica es el PIU. Es evidente que las generaciones actuales de estudiantes universitarios son muy intuitivas a la hora del manejo de las TIC, pero esto no implica que utilicen esa destreza para utilizar las TIC con fines académicos, tal y como aseveran Burin et al. (2016). En cualquier caso, la presente investigación muestra que la detección temprana del PIU, mediante instrumentos como el CUTIC son relevantes para predecir el abandono o consecución de

la titulación, siendo también una variable que debe tenerse en cuenta, junto a la planificación, en los contenidos que se diseñen para disminuir las tasas de abandono.

Por otra parte, se ha tenido en cuenta la motivación intrínseca, aunque en este caso se ha medido por el interés hacia la titulación. Es una variable que está muy relacionada con el PGA y con ser un lector estratégico (Guerra y Guevara, 2017), y es la que se relaciona más estrechamente con el abandono/permanencia. Obviamente, un/a estudiante con bajo interés por la titulación tenderá a abandonarla. Sin embargo, en el modelo aquí presentado se observa que el interés está mediado por las otras dos variables (planificación y PIU); es decir, el interés es una variable que probablemente fluctúa a partir de las expectativas, expectativas que se vendrán abajo cuando el/la estudiante se enfrenta a dificultades que no es capaz de enfrentar. En el cuestionario diseñado *ad hoc* donde se les preguntaba por su comprensión lectora, un considerable porcentaje (21.4%) de estudiantes reconocía tener problemas y esto puede influir en el manejo de las dificultades que se les presentan. Por otra parte, es razonable pensar que cuando la mayor parte de los documentos científicos están en la red, aquellos/as estudiantes que rechazan esta vía de acceso al conocimiento tendrán menos posibilidades y probablemente se reducirá su interés por la titulación.

En cuanto a las limitaciones de la investigación habría que referir, por un lado, el tamaño de la muestra y su localización geográfica, puesto que para una mayor generalización de los resultados sería necesario realizar estudios más amplios en otras localizaciones y universidades que impartan el grado de Trabajo Social. Así mismo, puede haber factores asociados al género que no han podido estudiarse convenientemente puesto que la mayoría de las participantes eran mujeres, lo que es una limitación inherente a la titulación, por lo que sería conveniente realizar estudios en otras titulaciones. Por otro lado, otra limitación está relacionada con los instrumentos utilizados, siendo recomendable replicar la investigación con otras medidas de los constructos, así como la inclusión de otras medidas relevantes para el abandono como la ansiedad o el estrés. La perspectiva que se plantea es poder administrar las pruebas en otros estudios preuniversitarios y universitarios de áreas distintas a las ciencias sociales y a raíz de los resultados obtenidos, incorporar la planificación y el uso de estrategias metacognitivas en tareas incluidas en los contenidos del currículo de Trabajo Social haciendo un buen uso de las TIC como herramientas facilitadoras de los objetivos y competencias a conseguir.

5. CONCLUSIONES

No necesariamente una mayor frecuencia de uso de las TIC implica un uso patológico (PIU), los datos aquí presentados indican que el PIU se relaciona débilmente con la frecuencia de uso del ordenador/tableta y el teléfono móvil. De modo que de lo que se trata es de fomentar un uso razonable y responsable de las TIC (un buen uso) por su gran interés pedagógico en cuanto a la motivación (componente con peso específico en el proceso de aprendizaje) que provoca en los/as estudiantes (Abarca, 2015; Guerra y Guevara, 2017).

Raju y Schumacker (2015) mencionan la necesidad de identificar de manera temprana el abandono estudiantil y poner en juego programas de intervención para lidiar con este problema.

De acuerdo con Bono et al., (2018) también parece claro implementar en el aula propuestas pedagógicas que promuevan instrucciones sistemáticas por parte del docente con carácter intencional donde se aborden tareas que impliquen poner en marcha estrategias tanto cognitivas como metacognitivas, sobre todo en el ámbito lector. El/la docente, previamente, debe estar formado en ello; y, una vez realizada esta formación, podrá enseñar al alumnado cómo plantearse objetivos, cómo organizar y seleccionar estrategias que, al desarrollarlas, lleven a alcanzar alguna meta; entre ellas, la búsqueda de información en páginas web científicas (con información verosímil) para la consecución de la tarea, la discriminación entre noticias verdaderas y falsas, la generación de autopreguntas sobre el propósito de la tarea previas a la realización de la lectura, el uso de conocimientos previos y el autoconocimiento de las destrezas que se tienen en el buen uso de las TIC. Todo ello puede marcar la diferencia entre lograr una comprensión lectora real, profunda (metacomprensión) y un aprendizaje exitoso de otro que no lo es. La tarea a realizar debe estar bien definida (no debe ser ambigua), y el/la docente puede/debe orientar acerca de los pasos a seguir para llegar con éxito a su realización (pautas de aplicación de estrategias metacognitivas).

Siguiendo con toda la anterior argumentación, se propone introducir como contenido básico en el currículo del primer año de titulación, formación para la mejora de competencias metacognitivas, haciendo hincapié en el proceso de planificación y más concretamente adaptado a las tareas de lecturas universitarias que les son encomendadas a los/as estudiantes. Como herramienta de acceso se puede utilizar el teléfono móvil o tableta en el aula para la realización de ejercicios que consoliden la autorregulación del propio aprendizaje y el autocontrol de uso de las TIC. El objetivo es conseguir que el/la estudiante se convierta en estudiante autónomo con estrategias interiorizadas y útiles para poder utilizar en los momentos necesarios. Las TIC pueden ser un vehículo

didáctico de relevancia que ayude al docente a conseguir este gran objetivo de aprendizaje que redundará en un aumento del interés y, por consiguiente, en la finalización de los estudios de la titulación.

5. AGRADECIMIENTOS

A todo el alumnado que ha participado altruistamente en esta investigación y a todo el profesorado que cedió amablemente sus clases para poder realizar las pruebas con el alumnado.

Lucía del Rosario Méndez Salazar agradece a la Universidad Complutense de Madrid la estancia realizada en el grupo de investigación *Psicología Cognitiva: Medición y Modelización de Procesos* (<https://www.ucm.es/grupos/grupo/113>), estancia durante la cual fue realizada la presente investigación.

6. BIBLIOGRAFÍA

- ABARCA, Y. (2015). El uso de las TIC en la educación universitaria: motivación que influye en su uso y frecuencia. *Revista de Lenguas Modernas*, (22), 335-349. <https://doi.org/10.15517/rfm.v0i22.19692>
- AKBARI, M. (2017). Metacognitions or distress intolerance: The mediating role in the relationship between emotional dysregulation and problematic internet use. *Addictive Behaviors Reports*, 6, 128-133. <http://dx.doi.org/10.1016/j.abrep.2017.10.004>
- ÁLVAREZ, P.R. y LÓPEZ, D. (2011). El absentismo en la enseñanza universitaria: un obstáculo para la participación y el trabajo autónomo del alumnado. *Revista de Pedagogía*, 63(3), 43-56. Recuperado de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/29054/15498>
- ARCE, M. E., CRESPO, B. y MÍNGUEZ-ÁLVAREZ, C. (2015). Higher Education Drop-Out in Spain-Particular Case of Universities in Galicia. *International Education Studies*, 8(5), 247-264. <https://doi.org/10.5539/ies.v8n5p247>
- ASÚN, R. A., RODRÍGUEZ-NAVARRO, K. y ALVARADO, J. M. (2016). Developing multidimensional Likert scales using item factor analysis: The case of four-point items. *Sociological Methods & Research*, 45(1), 109-133. <https://doi.org/10.1177/0049124114566716>.
- BAWDEN, D. (2008). Origins and concepts of digital literacy. En C. Lankshear and M. Knobel (Ed). *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices* (pp. 17-32). New York: Peter Lang.
- BEAN, J. P. (1980). Dropouts and turnover. The synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research in Higher Education*, 12(2), 155-187. <https://doi.org/10.1007/BF00976194>

- BEARD, K. y WOLF, E. M. (2004). Modification in the Proposed Diagnostic Criteria for Internet Addiction. *CyberPsychology & Behavior*, 4(3), 377-383. <https://doi.org/10.1089/109493101300210286>
- BENTLER, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238-246. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.107.2.238>
- BONO, A., BOATTO, Y. E., AGUILERA, M. S. y FENOGLIO, M. C. (2018). Tareas de clase de gestión metacognitiva. Una propuesta de intervención pedagógica en el aula universitaria. *Innovación Educativa*, 18(78), 143-170. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732018000300143
- BURIN, D., COCCIMIGLIO, Y., GONZÁLEZ, F. y BULLA, J. (2016). Desarrollos recientes sobre Habilidades Digitales y Comprensión Lectora en Entornos Digitales. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 6(1), 191-206. Recuperado de <https://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/view/301>
- CABRERA, L., TOMÁS, J., ÁLVAREZ, P. y GONZÁLEZ, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. *RELIEVE*, 12(2), 171-203. <https://doi.org/10.7203/relieve.12.2.4226>
- COIRO, J. (2011). Predicting Reading Comprehension on the Internet: Contributions of Offline Reading Skills, Online Reading Skills, and Prior Knowledge. *Journal of Literacy Research*, 43(4), 352-392. <https://doi.org/10.1177/1086296X11421979>
- DURÁN APONTE, E. y ELVIRA VALDÉS, M. A. (2015). Patrones atribucionales y persistencia académica en estudiantes universitarios: validez de la escala atribucional de Motivación de Logro General (EAML-G). *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17(2), 201-221. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/802/80247939011.pdf>
- EGGER, O. y RAUTERBERG, M. (1996). *Internet behavior and addiction*. Zurich: Work & Organisational Psychology Unit (IfAP), Swiss Federal Institute of Technology (ETH). Recuperado de: <https://rauterberg.employee.id.tue.nl/ibq/report.pdf>
- FELDMAN, R. S. (2005). *Improving the first year of college: research and practice*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. <https://doi.org/10.4324/9781410611864>
- FERNÁNDEZ, M., JIMÉNEZ, V., ALVARADO, J. M. y PUENTE, A. (2010). La Escala de Conciencia Lectora (ESCOLA): un instrumento para evaluar metacognición y funciones ejecutivas en tareas de lectura. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 10(1), 95-116. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3988293>
- FERNÁNDEZ-VILLA, T., ALGUACIL OJEDA, J., ALMARAZ GÓMEZ, A., CANCELA CARRAL, J.M., DELGADO-RODRÍGUEZ, M., GARCÍA-MARTÍN, M., JIMÉNEZ-MEJÍAS, E., LLORCA, J., MOLINA, A.J., ORTIZ MONCADA, R., VALERO-JUAN, J., L.F. y MARTÍN, V. (2015). Uso problemático de internet en estudiantes universitarios: factores asociados y diferencias de género. *Adicciones*, 27(4), 265-275. <https://doi.org/10.20882/adicciones.751>

- FIGUEROA, P., DORIO, I. y FORNER, A. (2003). Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 21(2), 349-369. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/99251>
- FUENTES, A., JIMÉNEZ, V. y ALVARADO, J. M. (2020). Comprensión lectora Digital versus Tradicional según familiaridad con las TIC. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 8(1), 57-64. <https://doi.org/10.30552/ejpad.v8i1.131>
- GARROTE-ROJAS, D., JIMÉNEZ-FERNÁNDEZ, S. y GÓMEZ-BARRETO, I. (2018). Problemas derivados del uso de internet y el teléfono móvil en estudiantes universitarios. *Formación Universitaria*, 11(2). <https://doi.org/10.4067/S0718-50062018000200099>
- GONZÁLEZ ALFONSO, M., ÁLVAREZ PÉREZ, P., CABRERA PÉREZ, L. y BETHENCOURT BENÍTEZ, J. (2007). El abandono de los estudios universitarios; factores determinantes y medidas preventivas. *Revista Española de Pedagogía*, 236, 71-86. Recuperado de <https://revistadepedagogia.org/lxv/no-236/el-abandono-de-los-estudios-universitarios-factores-determinantes-y-medidas-preventivas/101400009968/>
- GONZÁLEZ RAMÍREZ, T. y PEDRAZA NAVARRO, I. (2017). Variables sociofamiliares asociadas al abandono de los estudios universitarios. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 365-388. <https://doi.org/10.6018/j/298651>
- GUERRA, J. y GUEVARA, C. Y. (2017). Variables académicas, comprensión lectora, estrategias y motivación en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(2), 78-90. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.2.1125>
- HU, L. y BENTLER, P. M. (1990). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- JIMÉNEZ, V., ALVARADO, J. M. y LLOPIS, C. (2017). Validación de un cuestionario diseñado para medir frecuencia y amplitud de uso de las TIC. *Eductec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (61), 1-14. <https://doi.org/10.21556/edutec.2017.61.949>
- JIMÉNEZ, V., PUENTE, A., ALVARADO, J. M. y ARREBILLAGA, L. (2009). La medición de las estrategias metacognitivas mediante la escala de conciencia lectora ESCOLA. *Revista de Investigación Psicoeducativa*, 7(18). 779-804. <http://dx.doi.org/10.25115/ejrep.v7i18.1326>
- LANKSHEAR, C. Y KNOBEL, M. (2008). *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices*. New York: Peter Lang.
- LU, L. (1994). University transition: major and minor life stressors, personality characteristics and mental health. *Psychological Medicine*, 24(1), 81-87. <https://doi.org/10.1017/S0033291700026854>

- MARTÍNEZ-OTERO PÉREZ, V. y TORRES BARBERIS, L. (2005). Análisis de los hábitos de estudio en una muestra de alumnos universitarios. *RIE. Revista Iberoamericana de Educación*, 36(7), 1-8. <https://doi.org/10.35362/rie3672929>
- NECOCHEA OCAÑA, Y., NERVI CONDORI, C., TUESTA ECHEANDÍA, V., OLAZABAL VALERA, L., RODRÍGUEZ, CARRASCO, J. y LEÓN-JIMÉNEZ, F. (2017). Frecuencia y características del abandono estudiantil en una Escuela de Medicina de Lambayaque 2006-2014. *Revista Médica Herediana*, 28(3), 171-177. <https://doi.org/10.20453/rmh.v28i3.3184>
- NIEMZ, K., GRIFFITHS, M. y BANYARD, P. (2005). Prevalence of pathological internet use among university students and correlations with self-esteem, the General Health Questionnaire (GHQ), and Disinhibition. *CyberPsychology & Behavior*, 8(6), 562-570. <https://doi.org/10.1089/cpb.2005.8.562>
- NORA, A. (2001). The depiction of significant others in Tinto's «Rights of Passage»: A reconceptualization of the influence of family and community in the persistence process. *Journal of College Student Retention*, 3(1), 41-56. <https://doi.org/10.2190/BYT5-9F05-7F6M-5YCM>
- PASCARELLA, E. T. y TEREZINI, P. T. (1991). *How College Affects Students: Findings and Insights from Twenty Years of Research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- PEGALAJAR-PALOMINO, M. C. (2016). Estrategias de aprendizaje en alumnado universitario para la formación presencial y semipresencial. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(1), 659-676. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5382049>
- PUENTE, A., JIMÉNEZ, V. y ALVARADO, J. M. (2009). *ESCOLA: Escala de Conciencia Lectora*. Madrid: EOS.
- RAJU, D. y SCHUMACKER, R. (2015). Exploring student characteristics of retention that lead to graduation in higher education using data mining models. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 16(4), 563-591. <https://doi.org/10.2190/CS.16.4.e>
- RODRÍGUEZ, A., GARCÍA, E., IBÁÑEZ, R., GONZÁLEZ, J. y HEINE, J. (2009). Las TIC en la educación superior: estudio de los factores intervinientes en la adopción de un LMS por docentes innovadores. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa – RELATEC*, 8(1), 35-51. Recuperado de <https://relatec.unex.es/article/view/479>
- ROSSEEL, Y. (2012). lavaan: An R package for structural equation modeling and more. *Journal of Statistical Software*, 48(2), 1-36. <https://doi.org/10.18637/jss.v048.i02>
- SIERRA-PARODI A., JIMÉNEZ MEREDITH L. y MARTELO, R. (2017). Habilidades de comprensión lectora en estudiantes universitarios de trabajo social. *Revista Espacios*, 38(50), 10-26. Recuperado de <https://www.revistaespacios.com/a17v38n50/17385010.html>

- SILVA, M. (2011). El primer año universitario. Un tramo crítico para el éxito académico. *Perfiles Educativos*, 33, 102-114. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7058798>
- SPADA, M. M., LANGSTON, B., NIKCEVIC, A. V. y MONETA, G. B. (2008). The role of metacognitions in problematic Internet use. *Computers in Human Behavior*, 24(5), 2325-2335 <https://doi.org/10.1016/j.chb.2007.12.002>
- TINTO, V. (1987). *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. Chicago: University of Chicago Press.
- VAN DEURSEN, A. J. Y VAN DIJK, J. A. (2014). The digital divide shifts to differences in usage. *New Media & Society*, 16(3), 507-526. <https://doi.org/10.1177/1461444813487959>
- YOT-DOMÍNGUEZ, C. y GALLEGO-DOMÍNGUEZ, C. (2016). Fomentar el aprendizaje autorregulado con tecnologías en el contexto universitario. *Edunovatic 2016. I Congreso Virtual Internacional de Educación, Innovación y TIC*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5792700>
- YOUNGJU, L., JAEHO, CH. y TAEHYUM, K. (2013). Discriminating factors between completers of and dropouts from online learning courses. *British Journal of Educational Technology*, 44(2), 328-337. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2012.01306.x>

Anexo I

ESCOLA EN UNIVERSITARIOS CON ÍTEMS PARA PLANIFICACIÓN

1. Si tienes que estudiar un tema que desconoces completamente y el texto es difícil de leer. ¿Cómo podrías mejorar la capacidad de aprendizaje?
 - a) Ampliando los conocimientos por otros medios (profesor/a, enciclopedias, etc.)
 - b) Ampliando los conocimientos y desarrollando nuevas estrategias de lectura.
 - c) Repitiendo las ideas del texto de forma mecánica aunque no las entiendas.
2. Antes de empezar a leer un libro, ¿crees que es buena idea leer el título y ver las ilustraciones?
 - a) El título y las ilustraciones no me ayudarán en nada.
 - b) El título y las ilustraciones son importantes para los lectores principiantes.
 - c) El título y las ilustraciones son importantes para todos los lectores.
3. Si tienes muy poco tiempo para leer un tema y luego tienes que explicarlo a tus compañeros/as, ¿qué haces?
 - a) Leo solo la primera parte.
 - b) Leo los títulos de los encabezamientos y el contenido general.
 - c) Leo todo muy deprisa.

4. *La mejor forma de empezar a leer un texto es...*
 - a) Mirar el título y las ilustraciones para saber de qué va.
 - b) Empezar a leer el texto, para no perder el tiempo.
 - c) Mirar el título y las ilustraciones para ver si el tema es aburrido o divertido.

5. *¿Crees que dominar estrategias lectoras como resumir, organizar... te ayudan a comprender, aprender y ahorrar tiempo en el estudio?*
 - a) Las estrategias me ayudan a entender mejor.
 - b) Las estrategias me ayudan a no perder el tiempo.
 - c) Las estrategias facilitan tanto la comprensión como el recuerdo de las ideas.

6. *Si has oído una noticia en la radio y después la lees en el periódico, ¿qué crees que ocurrirá con la lectura?*
 - a) Se facilita la lectura, comprendo y recuerdo mejor la noticia.
 - b) Al leerla, necesito tanta atención como si no la hubiera oído.
 - c) No necesito leerla porque ya tengo la información.

7. *Cuando preparas un examen te parece importante...*
 - a) Planificar el tiempo distribuyendo la materia.
 - b) Estudiar cuanto más tiempo mejor, sin planear por adelantado ni el tiempo ni el lugar.
 - c) Leer la materia solamente el día anterior al examen.

8. *¿Qué haces para seleccionar una lectura?*
 - a) Me fijo en el título y la tabla de contenidos o índice.
 - b) Me fijo en las ilustraciones y la extensión.
 - c) Me fijo en la parte final y las conclusiones.

Muchas gracias por tu colaboración

