

IMPACTO DE LA COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL EN LA EFECTIVIDAD DE LA GESTIÓN ORGANIZACIONAL DE PROGRAMAS DE POSGRADO VIRTUALES

Lira Isis Valencia Quecano

Corporación Universitaria de Asturias, Colombia

RESUMEN

La presente analiza la comunicación institucional como variable para mejorar la gestión organizacional en programas de posgrado virtuales. Se aplicó el modelo PRISMA (2020), seleccionando 30 artículos que abordan características de comunicación institucional que impactan la decisión estudiantil de continuar o abandonar sus estudios. Los hallazgos identificaron seis variables que afectan tanto la gestión organizacional como la permanencia estudiantil, siendo éstos: claridad de la información, oportunidad de comunicación, canales, interacción docente-estudiante, sentido de pertenencia y retroalimentación. Finalmente, se proporciona información valiosa para crear estrategias en comunicación institucional, que fomenten la permanencia de los estudiantes y disminuir la deserción en virtualidad.

PALABRAS CLAVE

Comunicación institucional; Deserción; Permanencia; Estudiantes; Gestión Organizacional

1. INTRODUCCIÓN

Debido a los beneficios que generan los procesos educativos tanto a nivel individual como colectivo (Guzmán et al., 2021a), se puede reconocer que la educación es un pilar fundamental para el desarrollo de las naciones (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OECD], 2015; Lasso, 2020; Herbaut & Geven, 2020; Guzmán et al., 2021a). Al aumentar el espectro de la noción anterior se observa que alcanzar niveles educativos más altos permite a las personas adquirir conocimientos y habilidades que los hacen más competitivos en el mercado laboral como profesionales con altas cualificaciones (Lauder & Mayhew, 2020; OECD, 2022). Lo anterior se traduce en mayores posibilidades para acceder a empleo (OECD, 2015), acceder a mayores ingresos (Lance, 2011; Ghignoni, 2017; OECD, 2022), poseer mayor estabilidad laboral (OECD, 2022) y, en términos generales, una mejor calidad de vida (Smith-Greenaway, 2020).

De manera similar, en el aspecto social, una población educada refuerza la cohesión social, fomenta la participación civil y fortalece los valores de un país (Callender & Dougherty, 2018). Además, una mayor escolaridad contribuye a la reducción de delitos en sus diferentes matices (Castellar & Uribe, 2004; Chalfin & Deza, 2019).

Con miras a fortalecer el acceso a la educación posgradual, los Estados posibilitan desde diferentes estrategias públicas para maximizar los beneficios previamente mencionados, además de aprovechar los resultados y productos propios de este nivel educativo derivados de los ejercicios científicos, tecnológicos y sociales (Núñez & González, 2019; Hernández-Martínez et al., 2018). Así, la formación posgradual se ha consolidado como una herramienta clave para los países, al contribuir al crecimiento económico y social (Xianghan, 1995; Núñez & González, 2019).

Sin embargo, a pesar de los avances en la educación posgradual, es imprescindible abordar el desafío que representa la deserción y permanencia en este nivel de formación, en este sentido algunas investigación como la de Rotem et al. (2021) identificaron que el 12% de los estudiantes de maestría abandonaron sus estudios en la Universidad Hebrea de Jerusalén, mientras que Zewotir et al. (2015) reportaron que el 35.4% de los estudiantes de maestría dejaron sus programas durante el primer año en la Universidad de KwaZulu-Natal. Respecto a los programas de doctorado, Litalien y Guay (2015) estimaron que entre el 40% y el 50% de los estudiantes en América del Norte no logran completar su doctorado.

Además de cuantificar la deserción y analizar su impacto en los beneficios educativos, este fenómeno involucra múltiples desafíos que afectan tanto al estudiante como a las instituciones. La deserción implica una disminución en los ingresos futuros y en las oportunidades laborales asociadas al grado no obtenido (Phan, 2023). Así como pérdidas financieras debido a la inversión en programas académicos que no se culminan (Guzmán et al., 2021b). En el caso de las universidades privadas, la deserción puede generar problemas de financiamiento debido a su alta dependencia de las matrículas (Guzmán et al., 2021b). También perjudica la reputación de las universidades, afectando su capacidad para atraer nuevos estudiantes (Cristia & Pulido, 2020; Acevedo, 2020).

Teniendo en cuenta la anterior perspectiva, se observa que la investigación sobre la deserción en educación posgradual es escasa y fragmentada. En estos momentos, los estudios investigativos, han enfocado principalmente su análisis en el nivel de pregrado (Orellana et al., 2020; Behr et al., 2020; Guzmán et al., 2021c; Foreman-Murray et al., 2022). Por ello, se identifica la necesidad urgente de generar una visión holística que permita comprender la participación de la comunicación institucional y sus variables en la deserción a nivel posgradual. Este análisis pretende aportar nuevos enfoques para la comunidad académica, así como para los líderes y gestores de programas e instituciones de educación superior, quienes tienen la responsabilidad de implementar estrategias efectivas que reduzcan la deserción y mejoren la retención estudiantil en este nivel educativo.

A partir del anterior panorama, este artículo se enfoca en identificar las variables en comunicación institucional que impactan la deserción de estudiantes en programas de posgrado (maestría y doctorado) en modalidad virtual a través de una revisión de alcance. Para lograr esto, se plantearon las siguientes preguntas orientadoras:

- RQ 1: ¿Cómo ha sido el comportamiento bibliométrico de la deserción en estudiantes de posgrado (maestría y doctorado) en modalidad virtual?
- RQ 2: ¿Qué variables explican la deserción en estudiantes de posgrado (maestría y doctorado) en modalidad virtual como parte de la categoría comunicación institucional?
- RQ 3: ¿Cuáles son las áreas de investigación futuras que la academia debe explorar en el estudio de la deserción en programas de posgrado (maestría y doctorado) en modalidad virtual?

Para dar respuesta a estas preguntas, este artículo está organizado en cuatro secciones. La primera proporciona el marco teórico y la contextualización sobre la deserción y su relación con la comunicación institucional. La segunda describe la metodología utilizada para alcanzar el objetivo del estudio. La tercera presenta los resultados principales y, por último, la cuarta sección analiza los hallazgos más relevantes y presenta las conclusiones derivadas de la investigación.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. DESERCIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

La deserción académica es un fenómeno de gran complejidad que no puede ser comprendido a través de una sola perspectiva. Este fenómeno ha sido objeto de estudio y análisis en múltiples contextos y regiones, reflejando su naturaleza multicausal. Un ejemplo destacado es el Proyecto Alfa Guía (2013), una iniciativa transnacional enfocada en la región de Iberoamérica. Este proyecto conceptualiza la deserción como el cese de la relación entre el estudiante y el programa de formación antes de la obtención de la titulación.

En el contexto colombiano, la definición de deserción proporcionada por el Ministerio de Educación Nacional (2015) se basa en la cantidad de períodos académicos en los cuales un estudiante no estuvo vinculado a una Institución de Educación Superior (IES). De acuerdo con esta definición, un estudiante es clasificado como desertor

si no se inscribe en el programa de formación durante dos períodos académicos consecutivos y no se gradúa o se retira por razones disciplinarias.

Además, se reconoce que la decisión de un estudiante de abandonar su formación académica no está determinada por una sola variable, sino que resulta de la interacción de múltiples factores de naturaleza diversa. Esta complejidad inherente al fenómeno de la deserción educativa se manifiesta en la categorización de las variables explicativas en cuatro determinantes principales en donde se incluyen factores institucionales, académicos, socioeconómicos y personales.

En este sentido, el determinante individual es fundamental en el análisis de la deserción académica, abarcando una amplia gama de características personales y del entorno familiar que influyen en la decisión de los estudiantes de abandonar sus estudios. Este factor tiene un impacto significativo en la persistencia y culminación de los programas educativos, y sus implicaciones han sido ampliamente estudiadas en diversas investigaciones. Dentro de este factor, se incluyen variables como la edad (Beck & Milligan, 2014), el sexo (Cochran et al., 2014), los antecedentes educativos familiares (Ghignoni, 2017), las responsabilidades familiares y las obligaciones laborales (Arias-Velandia et al., 2018).

En cuanto al determinante socioeconómico influye en la comprensión de la deserción académica, ya que abarca las influencias del contexto social y económico en el que el estudiante se desenvuelve. Este factor está profundamente ligado a la capacidad del estudiante para mantener su compromiso con el proceso educativo y concluir su formación con éxito. Entre ellas se encuentran las condiciones macroeconómicas del país (MEN, 2015). En tiempos de recesión económica o crisis financiera, los estudiantes pueden enfrentar mayores desafíos financieros, lo que puede llevar a un aumento en las tasas de deserción. Las disparidades económicas existentes en la sociedad crean desventajas educativas que impactan directamente en la capacidad del estudiante para completar su formación. Igualmente, el estudio realizado por Behr et al. (2020), destaca cómo las disparidades económicas contribuyen a las altas tasas de deserción en la educación superior. Los investigadores encontraron que las desigualdades económicas afectan no solo el acceso a la educación, sino también la capacidad de los estudiantes para persistir en sus estudios.

El tercer determinante en la deserción estudiantil aborda variables relacionadas con los resultados de aprendizaje, competencias, habilidades y rendimiento general del estudiante. Este componente permite comprender las razones detrás de la deserción, ya que se centra en cómo el desempeño académico y las capacidades previas del estudiante influyen en su decisión de continuar o abandonar sus estudios.

En este sentido, los estudios han demostrado que el rendimiento en niveles educativos previos, tiene una fuerte correlación con el éxito en la educación superior. Los estudiantes que presentan un bajo rendimiento académico en la secundaria tienden a enfrentar mayores dificultades en la educación superior (Djohy, G. 2019). Esto se debe a que los conocimientos y habilidades adquiridos en etapas anteriores forman la base para enfrentar los desafíos académicos de niveles superiores (Heidrich et al., 2018; Choi & Kim, 2018; Sosu & Pheunpha, 2019). Además, la calidad y el tipo de formación recibida antes de ingresar a la

educación superior, como el acceso a un segundo idioma, tecnologías educativas y formación en áreas STEM (ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas), también afectan la probabilidad de deserción. Los estudiantes que tienen estas experiencias educativas previas tienden a adaptarse mejor a las exigencias académicas y, por lo tanto, tienen menos probabilidad de abandonar sus estudios (Behr et al., 2020).

Por último, el factor institucional representa el cuarto determinante en el fenómeno de la deserción estudiantil y se enfoca en las características y políticas propias de las Instituciones de Educación Superior (IES) que pueden contribuir a la decisión de los estudiantes de abandonar su formación de manera anticipada. Este componente aborda aspectos institucionales, como la falta de acompañamiento y el rol de los docentes, influyen en la persistencia académica, especialmente en entornos virtuales (Choi & Kim, 2018; Guzmán et al 2020), así como la calidad de los recursos pedagógicos y la infraestructura de la IES también son determinantes importantes. Las instituciones con recursos educativos adecuados, como bibliotecas, laboratorios, y plataformas tecnológicas, proporcionan un entorno para el aprendizaje. La infraestructura deficiente o la falta de recursos adecuados pueden limitar las oportunidades de aprendizaje y dificultar el progreso académico de los estudiantes. igualmente, la infraestructura física, como el tamaño de las instalaciones y el número de estudiantes por clase, puede influir en la calidad de la experiencia educativa y en la capacidad de la institución para brindar atención personalizada (Valencia et al., 2024).

2.2. COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL COMO VARIABLE EN LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL

La comunicación institucional se define como el conjunto de estrategias, procesos y prácticas que una organización utiliza para transmitir su identidad, valores, misión y objetivos a sus diferentes públicos internos y externos (Rekha, et al. 2023). En las instituciones de educación superior (IES), esta forma de comunicación adquiere un papel crucial, ya que no solo facilita la cohesión interna y el buen funcionamiento administrativo, sino que también fortalece la imagen de la institución frente a su comunidad y la sociedad en general (Meyer et al., 2022).

Respecto a lo anterior se puede identificar en el ámbito interno, que la comunicación institucional en las IES asegura que los estudiantes, docentes, investigadores y personal administrativo reciban información clara, oportuna y relevante sobre procesos académicos, administrativos y de gestión. Para ello dispone de canales como correos electrónicos, plataformas digitales, boletines informativos o reuniones presenciales, se puede difundir información sobre calendarios académicos, eventos, convocatorias de becas o actualizaciones en los programas de estudio. Este flujo constante de comunicación permite no solo la operatividad cotidiana, sino también la generación de un sentido de pertenencia y compromiso entre los diferentes actores de la comunidad universitaria (Artiles et al., 2018; Leijen et al., 2016).

De manera similar, en el ámbito externo, la comunicación institucional busca proyectar una imagen coherente y positiva de la institución hacia el entorno. Esto incluye a aspirantes, egresados, familias, empresas, organismos gubernamentales y la sociedad en general. Mediante estrategias como campañas de marketing,

relaciones públicas, manejo de redes sociales y colaboración con medios de comunicación, las IES comunican su oferta académica, logros de investigación, actividades culturales y su impacto en el desarrollo social (Rincón & Vila, 2021).

En la actualidad, las IES enfrentan retos significativos en el ámbito de la comunicación institucional debido a los rápidos avances tecnológicos y las expectativas crecientes de transparencia y accesibilidad. Las plataformas digitales, como sitios web y redes sociales, han transformado la forma en que las instituciones interactúan con sus públicos, exigiendo mensajes claros y adaptados a diversos formatos y contextos (Yunusa & Umar, 2021). Además, los estudiantes, como principales beneficiarios de la educación superior, demandan canales de comunicación eficientes que les permitan resolver inquietudes, acceder a servicios académicos y administrativos, y participar activamente en la vida universitaria (Valencia, 2024; Valencia et al. 2024).

Así, algunas investigaciones centran su atención en variables de la comunicación institucional que afectan en la permanencia estudiantil las siguientes: claridad de la información, analizando si la información proporcionada a los estudiantes es comprensible y directa (Shin & Cheon, 2019; Yelvington et al. 2012). Oportunidad de la comunicación, entendida como la rapidez y frecuencia con que se transmite la información relevante (Martin & Bolliger, 2022; Kanwar & Sanjeeva, 2022). Canales de comunicación en el cual se evalúa la efectividad y la preferencia de los canales por parte de los estudiantes (Machado-da-Silva et al. 2014; Ilgaz & Gulbahar, 2015). Otra variable es la interacción docente-estudiante, el cual busca profundizar en la calidad y cantidad de la interacción entre ambos (Ladyshewsky, 2013; Parahoo et al. 2016); y la retroalimentación como mecanismo para que los estudiantes expresen sus inquietudes (Bickle et al. 2019).

3. METODOLOGÍA

Para alcanzar los objetivos del presente estudio y dar respuesta a las preguntas de investigación establecidas, se realizó una revisión de alcance de la literatura empleando el método PRISMA para Revisiones de Alcance, versión 2018. Este enfoque analiza la amplitud, diversidad y naturaleza de la evidencia disponible sobre un tema en particular, facilitando la síntesis de hallazgos provenientes de estudios con métodos y variables heterogéneas (Tricco et al., 2018). A continuación, se describen las etapas realizadas en el desarrollo de este estudio.

3.1. CRITERIOS DE SELECCIÓN

Se incluyeron artículos académicos revisados por pares que abordaran la temática de la deserción en programas de posgrado en modalidad virtual, específicamente en maestrías y doctorados. Se seleccionaron investigaciones empíricas que aplicaran metodologías cuantitativas, cualitativas o mixtas para examinar factores relacionados con la deserción, como características individuales, socioeconómicas, académicas e institucionales. Únicamente se consideraron documentos en inglés o español. Quedaron excluidas aquellas investigaciones que combinaban datos de estudiantes de pregrado y posgrado sin análisis diferenciado, así como revisiones de literatura.

3.2. FUENTES DE INFORMACIÓN

La recopilación de documentos relevantes se llevó a cabo en la base de datos SCOPUS, debido a los rigurosos criterios de calidad de las revistas que indexa (Schotten et al., 2017). Entre los criterios que respaldan la calidad de las fuentes se encuentran la revisión por pares, representatividad internacional de los autores, regularidad en las publicaciones, y el impacto de las citas recibidas.

3.3. ESTRATEGIA DE BÚSQUEDA

Para realizar la búsqueda en SCOPUS, se emplearon operadores booleanos y símbolos truncados, así como términos como *Higher Education* y *Tertiary Education* para restringir la búsqueda a la educación superior, excluyendo resultados de otros niveles educativos. Asimismo, se delimitó el alcance a estudios sobre maestrías y doctorados. A través de esta estrategia, se obtuvieron 107 documentos relevantes utilizando la siguiente ecuación de búsqueda:

TITLE-ABS-KEY ((dropout OR “drop out” OR “drop-out” OR “desertion” OR “attrition” OR “withdrawal”) AND (“higher education” OR “tertiary education”) AND (master\$ OR magister\$ OR doctoral OR phd))

3.4. ELECCIÓN DE LOS DOCUMENTOS DE INSUMO

Para la selección de los documentos, se revisaron el título, resumen y las palabras clave de los 107 documentos obtenidos, con el fin de determinar cuáles debían ser excluidos de la revisión y cuáles continuarían con la lectura completa. En aquellos casos donde surgieran discrepancias, se consultó a un revisor externo del equipo de investigación, quien proporcionó una recomendación que fue seguida. Como resultado, se descartaron 25 documentos para la lectura integral. En la Tabla 1 se presentan las razones de eliminación.

Tabla 1. Documentos excluidos en la fase de elección de fuentes

<i>Causa</i>	<i>Cantidad de documentos</i>
<i>Deserción en niveles anteriores a la educación posgradual.</i>	5
<i>No abordaba temas relacionados con la deserción de programas de formación en posgrado.</i>	20

Fuente: Elaboración propia (2025).

Después de excluir los documentos, 82 pasaron a la etapa de lectura completa. En esta fase, se filtraron aquellos cuyo tema principal era la deserción en la formación posgradual en modalidad virtual y donde se identificaron variables explicativas relacionadas con la comunicación institucional. Cada revisión se llevó a cabo de manera independiente, y en los casos donde no había consenso sobre la inclusión del documento, se solicitó una revisión externa. Finalmente, se eliminaron 52 documentos, quedando un total de 30. Las razones de exclusión se detallan en la Tabla 2.

Tabla 2. Documentos excluidos en la fase de lectura completa

Causa	Cantidad de documentos
Deserción pregrado	38
No especifica nivel de formación de la muestra de estudio.	4
No abordaba temas relacionados con la deserción	1
No identificaban variables explicativas asociadas a la comunicación institucional	9

Fuente: Elaboración propia (2025).

3.5. ELABORACIÓN DE MATRIZ Y ANÁLISIS DE CONTENIDO

Para esta fase, se diseñó una matriz en Excel con el fin de identificar las variables a extraer de los documentos, creando así una herramienta estandarizada para la abstracción. Esta herramienta incluía los siguientes campos: código, título, autores, año de publicación, clasificación en el SJR (solo para revistas), país, nombre de la revista o conferencia donde se publicó el documento, referencia en formato APA, resultados generales, y variables pertenecientes a comunicación institucional.

A partir de la información obtenida en el proceso de elaboración de cuadros de datos y elementos clave, se llevó a cabo el análisis bibliométrico para abordar la RQ1. Siguiendo los lineamientos de Nightingale (2009), se determinó el país de origen de los estudios, la frecuencia de publicaciones por revista y la clasificación de los artículos según el ranking SCOPUS. En relación con la RQ2, se sintetizaron las variables vinculadas a comunicación institucional que explicaban la deserción en la formación posgradual (maestrías y doctorados) en modalidad virtual, utilizando un enfoque inductivo. Finalmente, para responder a la RQ3, se analizaron las limitaciones y las futuras líneas de investigación señaladas en los documentos.

4. RESULTADOS

4.1. ANÁLISIS BIBLIOMÉTRICO

La revisión de los 30 documentos de investigación mostró la participación de 15 países en el estudio de la deserción en la educación superior a nivel de posgrado en modalidad virtual. Entre estos países, Colombia resaltó con nueve artículos, seguido por Bélgica con cuatro publicaciones, USA con tres, Brasil y Perú con dos publicaciones y Uruguay, España, Zimbabwe, Estonia, México, China, India, Turquía y Australia con un artículo de investigación.

En cuanto a la distribución temporal de las publicaciones entre 2013 y 2024, el año 2021 y 2022 se destacaron con un aumento notable en el número de publicaciones, como se muestra en la Tabla 3. No obstante, en general, no se observa una tendencia sostenida de crecimiento en la cantidad de documentos publicados a lo largo del período.

Tabla 3. Número de documentos publicados por año.

Año de publicación	Número de documentos publicados
2013	1
2014	2
2015	1
2016	1
2017	2
2018	3
2019	3
2020	2
2021	5
2022	5
2023	2
2024	3
Total	30

Fuente: Elaboración propia (2025).

De manera adicional y al analizar el número de publicaciones por revista científica, se observó que *Higher Education* lidera con dos artículos de investigación sobre el tema. Le siguen 24 revistas las cuales contribuyeron con una sola publicación cada una sobre la temática en particular, como se detalla en la Tabla 4.

Tabla 4. Número de documentos publicados por revista científica.

N.º	Revista	N.º de artículos publicados
1	<i>Revista de Contabilidade e Organizações</i>	1
2	<i>Revista Española de Pedagogía</i>	1
3	<i>Higher Education</i>	2
4	<i>European Journal of Psychology of Education</i>	1
5	<i>International Journal of Higher Education</i>	1
6	<i>Learning and Individual Differences</i>	1
7	<i>International Journal of Doctoral Studies</i>	1
8	<i>American Journal of Distance Education</i>	1
9	<i>Universidad y Sociedad</i>	1
10	<i>Online Learning Journal</i>	1
11	<i>Revista Universidad Tecnológica de Pereira</i>	1
12	<i>Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación</i>	1
13	<i>Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação</i>	1
14	<i>Cogent Education</i>	1
15	<i>SAGE Open</i>	1
16	<i>Studies in Continuing Education</i>	1
17	<i>Formación Universitaria</i>	1
18	<i>Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.</i>	1
19	<i>Revista Internacional de Estudios en Educación</i>	1
20	<i>International Journal on E-Learning</i>	1
21	<i>Journal of Innovation and Entrepreneurship,</i>	1

22	<i>Journal of Distance Education</i>	1
23	<i>The International Review of Research in Open and Distributed Learning</i>	1
24	<i>Journal for the Scholarship of Teaching and Learning</i>	1
25	<i>European Public & Social Innovation Review</i>	1
	<i>Total</i>	27

Fuente: Elaboración propia (2025).

Finalmente, en la Tabla 5 se muestra la cantidad de artículos científicos categorizados por el factor de impacto del SJR, resaltando el interés de los investigadores por publicar en revistas situadas en el primer cuartil.

Tabla 5. Número de artículos categorizados según indicador SCOPUS.

<i>Indicador SCOPUS</i>	<i>Número de artículos científicos</i>
Q1	15
Q2	4
Q3	3
Q4	3
<i>Total</i>	25

Fuente: Elaboración propia (2025).

4.2. ANÁLISIS DE LA COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL COMO DETERMINANTE PARA LA EFICIENCIA EN LA GESTIÓN ORGANIZACIONAL Y DISMINUCIÓN DE LA DESERCIÓN ESTUDIANTIL EN POSGRADOS VIRTUALES

4.2.1. Claridad de la información

La claridad de la información en escenarios de educación superior virtual es fundamental para garantizar una gestión organizacional efectiva que permita aumentar la satisfacción estudiantil y disminuir la deserción académica (Leijen, et al. 2016; Rincón, & Vila, 2021). Desde esta perspectiva, se identifica que los escenarios virtuales de aprendizaje donde la interacción presencial es limitada, los estudiantes dependen en gran medida de las instrucciones escritas, los contenidos digitales y los recursos proporcionados en las plataformas virtuales (Jiménez Sánchez, 2021; Matta & Pérez 2024). De esta manera, al abordar la claridad en la información, se destaca como objetos virtuales de aprendizaje como videos, guías interactivas, entre otros deben diseñarse con un enfoque claro y accesible, utilizando un lenguaje sencillo y estructurado que facilite la comprensión del contenido académico (Valencia, 2024; Meyer, et al. 2022; Laufer, & Gorup, 2019).

Asimismo, los recursos adicionales proporcionados, como manuales o lecturas complementarias, deben estar organizados de manera lógica, alineados con los objetivos de aprendizaje (Shin & Cheon, 2019; Pereira, et al. 2021). Es crucial que los estudiantes comprendan cómo utilizar estos materiales para maximizar su aprendizaje y completar las actividades asignadas. La falta de claridad en el

contenido puede generar confusión, retrasos en la realización de tareas e incluso desmotivación, lo que afecta directamente su desempeño académico y percepción de calidad del programa educativo (Acevedo Calamet, 2020; Hardré, et al. 2019).

Por otro lado, se identifica también que la comunicación clara y efectiva debe presentarse en la labor desarrollada por mentores y personal administrativo quienes brindan información de asesoría y apoyo constante a los estudiantes (Wollast, et al. 2018). En este sentido, las asesorías administrativas, deben ser explícitas en cuanto a procedimientos, plazos y expectativas, ofreciendo respuestas directas y completas a las consultas de los estudiantes. Una orientación inadecuada o ambigua puede provocar frustración y afectar la experiencia educativa (Gómez & Alzáte, 2018).

4.2.2. Oportunidad de la comunicación

La rapidez con la que se transmite información relevante, como fechas de inscripción, requisitos de matrícula o modificaciones en los programas académicos, puede incidir en la decisión de desertar o permanecer en un programa académico (Rangel et al. 2023; Ramírez & Martínez 2022). Una comunicación oportuna no solo permite a los estudiantes tomar decisiones informadas en tiempo real, sino que también genera confianza en la institución, al demostrar su compromiso con la transparencia y la eficiencia (Kanwar & Sanjeeva, 2022; Quintero-Guasca et al., 2021; Jiménez Sánchez, 2021).

La frecuencia con la que se comparten actualizaciones académico-administrativas también se identifica como un factor importante al mantener a los estudiantes informados y alineados con los procesos institucionales (Leijen, et al. 2016). De esta forma, comunicaciones regulares y planificadas evitan la acumulación de dudas y reducen la posibilidad de errores administrativos por parte de los estudiantes, como incumplimiento de fechas o procedimientos incorrectos (Rincón & Vila, 2021; Meyer, et al. 2022). Al establecer una comunicación frecuente, la institución no solo resuelve problemas potenciales de forma proactiva, sino que también refuerza el sentido de acompañamiento y apoyo hacia los estudiantes, mejorando su percepción del servicio (Laufer, & Gorup, 2019; Martin & Bolliger, 2022).

4.2.3. Canales de comunicación

Los canales de comunicación académico-administrativos son esenciales en la educación superior, especialmente en entornos virtuales, ya que facilitan el contacto entre estudiantes y la institución. Tener acceso a diversos canales permite que los estudiantes puedan resolver sus dudas de manera efectiva, desde temas relacionados con sus programas de estudio hasta asuntos administrativos como matrículas, horarios o trámites (Machado-da-Silva et al. 2014). Estos canales actúan como puentes que aseguran una interacción continua y transparente, fortaleciendo su decisión de permanecer en la institución y culminar su proceso académico (Ramírez & Beltrán, 2020).

La accesibilidad de los canales de comunicación como correos electrónicos, chats, foros, aplicaciones móviles y plataformas de gestión académica son fundamentales para atender las necesidades de los estudiantes. Desde esta perspectiva cada canal

debe ser creado para responder de manera clara y oportuna a diversas necesidades o naturaleza de la información a consultar. Así se identifica que mientras los foros pueden ser útiles para preguntas académica, los chats o líneas directas son ideales para resolver inquietudes urgentes de tipo administrativo (Ilgaz & Gulbahar, 2015). De manera adicional se destaca que los diversos canales de comunicación permiten una relación bidireccional de información, de esta manera los estudiantes pueden expresar sus inquietudes o sugerencias, y la institución puede identificar áreas de mejora en sus servicios (Matta & Pérez, 2024).

4.2.4. Interacción docente – estudiante

El permitir espacios para la interacción docente – estudiante facilita la resolución de inquietudes y dudas relacionadas con los contenidos académicos, permitiendo que los estudiantes comprendan mejor los conceptos y logren aplicarlos en contextos prácticos (Ladyshewsky, 2013; Castelló, et al. 2017). Este intercambio fomenta un aprendizaje significativo, ya que los estudiantes pueden aclarar ideas confusas, obtener ejemplos específicos y recibir retroalimentación personalizada (Madhlangobe et al. 2014; Devos, et al 2017).

En cuanto a los ejercicios didácticos, una interacción eficaz asegura que los estudiantes comprendan los objetivos de cada actividad, las expectativas de los docentes y los criterios de evaluación (Van der Linden, et al. 2018; Otero, et al. 2021; Valencia et al. 2024). Cuando los estudiantes pueden consultar directamente a sus profesores sobre las actividades, se sienten más seguros y preparados para abordarlas, reduciendo el riesgo de errores o malentendidos (Díaz et al. 2022; Ortiz Ruiz & Rincón Estupiñán, 2023).

4.2.5. Retroalimentación

A diferencia de los entornos presenciales, donde la interacción es más inmediata, en la educación virtual la retroalimentación se convierte en un mecanismo vital para conectar al docente con el estudiante. Una retroalimentación clara, específica y oportuna permite a los estudiantes identificar sus fortalezas y áreas de mejora, lo que les ayuda a ajustar sus estrategias de aprendizaje y avanzar hacia el logro de sus objetivos académicos (Madhlangobe et al. 2014).

Así, cuando los estudiantes reciben comentarios constructivos sobre sus trabajos, no solo entienden qué aspectos pueden mejorar, sino que también sienten que su esfuerzo es valorado. Esto fortalece su compromiso con el curso y fomenta un aprendizaje autónomo, ya que pueden aplicar las recomendaciones en futuras tareas y desarrollar un pensamiento crítico más sólido (Wollast, et al. 2018). La Tabla 6 presenta la distribución de autores por categoría de análisis.

Tabla 6. Principales variables relacionadas con comunicación institucional

Autores	Claridad en la información	Oportunidad de la comunicación	Canales de comunicación	Interacción docente-estudiante	Retroalimentación
Ladyschewsky, (2013)				X	
Madhlangobe et al. (2014)				X	X
Machado-da-Silva et al. (2014)			X		
Ilgaz and Gulbahar, (2015)			X		
Leijen, et al. (2016)	X	X			
Castelló, et al. (2017)				X	
Devos, et al (2017)				X	
Wollast, et al. (2018)	X				X
Van der Linden, et al. (2018)				X	
Gómez y Alzáte (2018)	X				
Hardré, et al. (2019)	X				
Laufer, y Gorup, (2019)	X	X			
Shin y Cheon, (2019)	X				
Acevedo Calamet, (2020)	X				
Ramírez y Beltrán (2020)			X		
Pereira, et al. (2021)	X				
Rincón, y Vila, (2021)	X	X			
Otero, et al. (2021)				X	
Quintero-Guasca et al., (2021)		X			
Jiménez Sánchez (2021)	X	X			
Meyer, et al. (2022)	X	X			
Ramírez y Martínez (2022)		X			
Kanwar y Sanjeeva, (2022).		X			
Martin y Bolliger (2022)		X			
Díaz et al. (2022)				X	
Rangel et al. (2023)		X			
Ortiz Ruiz y Rincón Estupiñán (2023)				X	
Valencia et al. (2024)				X	
Matta y Pérez (2024)	X		X		
Valencia (2024)	X				

Fuente: elaboración propia (2025).

5. DISCUSIÓN

A partir de los resultados obtenidos, se identifican elementos comunes con diversos autores que han abordado el estudio de la comunicación institucional como factor de relevancia para la gestión organizacional eficiente que permite aumentar la permanencia y disminuir la deserción estudiantil en escenarios de educación superior virtual. En este sentido, variables como la claridad de la información proporcionada a los estudiantes se identificó como un factor determinante para

garantizar un proceso académico fluido y eficiente. Autores como Shin y Cheon (2019) y Rincón y Vila (2021) coinciden en que la información clara y estructurada contribuye a disminuir la confusión y desmotivación, aspectos que pueden derivar en deserción académica.

Por otro lado, la oportunidad de la comunicación también demostró tener un impacto significativo, en este aspecto investigaciones previas, como las de Kanwar y Sanjeeva (2022) y Rangel et al. (2023), destacan que una comunicación oportuna no solo permite a los estudiantes tomar decisiones informadas, sino que también refuerza la confianza en la institución y su compromiso con el acompañamiento continuo.

En cuanto a los canales de comunicación como los de Ilgaz y Gulbahar (2015) y Machado-da-Silva et al. (2014) resaltan la importancia de que estos canales sean accesibles, funcionales y adaptados a las diversas necesidades de los estudiantes fortaleciendo la decisión de permanencia, como lo indican Ramírez y Beltrán, (2020).

Los hallazgos relacionados con la interacción docente-estudiante en entornos virtuales evidencian su relevancia para la comprensión y aplicación de los contenidos académicos. Autores como Ladyshewsky (2013) y Castelló et al. (2017) destacan que este tipo de interacción fomenta un aprendizaje significativo al permitir que los estudiantes aclaren conceptos, obtengan ejemplos prácticos y reciban orientación personalizada. En línea con esto, los resultados muestran que la calidad y frecuencia de las interacciones docentes tienen un impacto directo en la confianza y seguridad de los estudiantes al abordar actividades académicas. Esto coincide con las investigaciones de Díaz et al. (2022) y Ortiz Ruiz y Rincón Estupiñán (2023), quienes argumentan que una comunicación abierta y accesible con los docentes reduce la incertidumbre y el riesgo de errores en el cumplimiento de las actividades didácticas.

En cuanto a la retroalimentación, los resultados confirman su papel central en la educación virtual, tal como señalan Madhlangobe et al. (2014) y Wollast et al. (2018). La retroalimentación oportuna y específica no solo ayuda a los estudiantes a identificar sus áreas de mejora, sino que también refuerza su compromiso con el curso y promueve un aprendizaje autónomo. Los comentarios constructivos proporcionados por los docentes permiten a los estudiantes ajustar sus estrategias y progresar hacia sus objetivos académicos, un aspecto que también es resaltado por Meyer et al. (2022).

6. CONCLUSIONES

Esta investigación se centró en analizar las variables de la comunicación institucional como componentes clave de la gestión organizacional que inciden en la deserción en programas de posgrado en modalidad virtual, abordando tres preguntas esenciales. A través del análisis bibliométrico de publicaciones relacionadas con este fenómeno, se ha identificado un notable aumento en el interés académico por caracterizar algunos aspectos de la comunicación institucional y su impacto en la deserción estudiantil a nivel posgradual. Este interés refleja la creciente preocupación por comprender los desafíos que enfrentan los estudiantes en esta

etapa académica y el compromiso de las instituciones con la mejora de la retención y el éxito académico.

De manera similar, este estudio permitió identificar múltiples variables pertenecientes al ámbito de la comunicacional institucional que influyen en la deserción de estudiantes de posgrado en modalidad virtual, evidenciando la complejidad y la naturaleza multifactorial de este problema. Entre estas variables, se destacan la claridad de la información, la oportunidad de la comunicación, los canales de comunicación, la interacción docente-estudiante y la retroalimentación.

En cuanto a futuras líneas de investigación, se plantea la necesidad de profundizar en diversas áreas que amplíen el conocimiento sobre la comunicación institucional y su incidencia en la deserción a nivel de posgrado. De esta manera se plantea poder realizar estudios longitudinales que puedan captar los factores iniciales y su evolución a lo largo de la trayectoria académica de los estudiantes, proporcionando una perspectiva holística temporal que permita diseñar intervenciones más efectivas, contribuyendo a la disminución de las tasas de deserción actuales en la modalidad virtual.

7. RECONOCIMIENTOS

El presente texto nace en el marco del proyecto Deserción en educación superior de la Corporación Universitaria de Asturias.

8. REFERENCIAS

- Acevedo Calamet, F. (2020). Explanatory factors for dropout from higher education in unfavourable socio-academic contexts. *Revista Española de pedagogía*, 78 (276), 253-270.
- Arias-Velandia, N., Rincón-Báez, W. U. y Cruz-Pulido, J. M. (2018). Desempeño de mujeres y hombres en educación superior presencial, virtual y a distancia en Colombia. *Panorama*, 12(22), 58-69. <http://doi.org/10.15765/pnrm.v12i22.1142>
- Artiles, M. S., Matusovich, H. M., Adams, S. G., & Bey, C. (2018). *Understanding the investment of underrepresented minorities in doctoral engineering programs* [Paper presentation]. 125th ASEE Annual Conference and Exposition, June 2018.
- Beck, H. P. & Milligan, M. (2014). Factors influencing the institutional commitment of online students. *The Internet and Higher Education*, 20, 51-56. <http://doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.09.002>
- Behr, A., Glese, M., Teguim, H. D. & Theune, K. (2020). Dropping out of university: a literature review. *Review of Education*, 8(2), 614-652. <http://doi.org/10.1002/rev3.3202>
- Callender, C., & Dougherty, K. J. (2018). Student Choice in Higher Education—Reducing or Reproducing Social Inequalities? *Social Sciences*, 7(10), 189-195. <http://doi.org/10.3390/socsci7100189>
- Castellar, C. E., & Uribe, J. I. (2004). Capital humano y señalización: evidencia para el área metropolitana de Cali, 1988-2000. *Revista Sociedad y Economía*, 6,

- 51-79. https://sociedadyeconomia.univalle.edu.co/index.php/sociedad_y_economia/%20article%20/view%20/3864
- Chalfin, A., & Deza, M. (2019). The intergenerational effects of education on delinquency. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 159, 553-571. <http://doi.org/10.1016/j.jebo.2017.07.034>
- Choi, H. J. & Kim, B. U. (2018). Factors Affecting Adult Student Dropout Rates in the Korean Cyber-University Degree Programs. *The Journal of Continuing Higher Education*, 66(1), 1-12. <http://doi.org/10.1080/07377363.2017.1400357>
- Cochran, J. D., Campbell, S. M., Baker, H. M. & Leeds, E. M. (2014). The role of student characteristics in predicting retention in online courses. *Research in Higher Education*, 55(1), 27-48. <http://doi.org/10.1007/s11162-013-9305-8>
- Cristia, J. & Pulido, J. (2020). Education in Latin America and the Caribbean: segregated and unequal. En M. Busso y J. Messina (Eds.), *The inequality crisis: Latin America and the Caribbean at the crossroad* (pp. 166-193). Inter-American Development Bank
- Djohy, G. (2019). Socio-technological enrollment as a driver of successful doctoral education. *International Journal of Doctoral Studies*, 14, 161-185. <https://doi.org/10.28945/4196>
- Foreman-Murray, L., Krowka, S., & Majeika, C. E. (2022). A systematic review of the literature related to dropout for students with disabilities. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 66(3), 228-237. <http://doi.org/10.1080/1045988X.2022.2037494>
- Ghignoni, E. (2017). Family background and university dropouts during the crisis: The case of Italy. *Higher Education*, 73(1), 127-151. <http://doi.org/10.1007/s10734-016-0004-1>
- Guzmán, A., Barragán, S., & Cala-Vitery, F. (2021b). Rural Population and COVID-19: A Model for Assessing the Economic Effects of Drop-Out in Higher Education. *Frontiers in Education*, 6, 812114. <http://doi.org/10.3389/educ.2021.812114>
- Guzmán, A., Barragán, S., & Cala Vitery, F. (2021c). Dropout in Rural Higher Education: A Systematic Review. *Frontiers in Education*, 6, 1-17. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/educ.2021.727833>
- Guzmán, A., Valencia, L., Segovía – García, N., y Rodríguez – Canovas, B. (2020). Abandono estudiantil en educación superior y su relación con la comunicación en programas de modalidad virtual: Colombia. En: De Vicente, A., y Abuín, N. (Comps.). *La comunicación especializada en el siglo XXI*. (pp. 939 - 959). Mc Graw Hill.
- Guzmán Rincón, A., Barragán, S., & Cala Vitery, F. (2021a). Rurality and Dropout in Virtual Higher Education Programmes in Colombia. *Sustainability* 13, 4953. <http://doi.org/10.3390/su13094953>
- Heidrich, L., Barbosa, J. L. V., Cambruzzi, W., Rigo, S. J., Martins, M. G. & Dos Santos, R. B. S. (2018). Diagnosis of learner dropout based on learning styles for online distance learning. *Telematics and Informatics*, 35(6), 1593-1606. <http://doi.org/10.1016/j.tele.2018.04.007>
- Herbaut, E., & Geven, K. (2020). What Works to Reduce Inequalities in Higher Education? A Systematic Review of the (Quasi-)experimental Literature on Outreach and Financial Aid. *Res. Soc. Stratification Mobility* 65, 100442. <http://doi.org/10.1016/j.rssm.2019.100442>

- Hernández-Martínez, A. G., Saavedra-Mayorga, J. J. y Sanabria, M. (2018). La formación doctoral en Administración en Colombia. El caso del proceso de reforma curricular del Doctorado en Ciencias de la Dirección de la Universidad del Rosario. *Revista Espacios*, 39(35), 30. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n35/a18v39n35p30.pdf>
- Ilgaz, H., & Gulbahar, Y. (2015). A snapshot of online learners: e-Readiness, e-Satisfaction and expectations. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16(2) <https://doi.org/10.19173/irrodl.v16i2.2117>
- Kanwar, A., & Sanjeeva, M. (2022). Student satisfaction survey: a key for quality improvement in the higher education institution. *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 11(1), 27. <https://doi.org/10.1186/s13731-022-00196-6>
- Ladyshevsky, R. K. (2013). Instructor Presence in Online Courses and Student Satisfaction. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 7(1) <https://doi.org/10.20429/ijstl.2013.070113>
- Lance, L. (2011). Nonproduction Benefits of Education. In Hanushek, E., Machin, S., & Woessmann, L. (Eds.). *Handbook of the Economics of Education* (pp. 183-282). Elsevier. <http://doi.org/10.1016/B978-0-444-53444-6.00002-X>
- Lasso, (2020). Análisis de la formación posgradual a nivel de Maestría y Doctorado en Colombia entre 2010 y 2018. *Revista Espacios*. 41 (48). 161-176. <http://doi.org/10.48082/espacios-a20v41n48p12>
- Lauder, H., & Mayhew, K. (2020). Higher education and the labour market: an introduction. *Oxford Review of Education*, 46(1), 1-9. <http://doi.org/10.1080/03054985.2019.1699714>
- Leijen, A., Lepp, L., & Remmik, M. (2016). Why did I drop out? Former students' recollections about their study process and factors related to leaving the doctoral studies. *Studies in Continuing Education*, 38(2), 129-144. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2015.1055463>
- Litalien, D., & Guay, F. (2015). Dropout intentions in PhD studies: A comprehensive model based on interpersonal relationships and motivational resources. *Contemporary Educational Psychology*, 41, 218-231. <http://dx.doi.org/10.1016/j.cedpsych.2015.03.004>
- Machado-DA-Silva, F. N., Meirelles, F. D. S., Filenga, D., & Filho, M. B. (2014). Student satisfaction process in virtual learning system: considerations based in information and service quality from Brazil's experience. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 15(3). <https://doi.org/10.17718/tojde.52605>
- Martin, F., & Bolliger, D. U. (2022). Developing an online learner satisfaction framework in higher education through a systematic review of research. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19(1), 50. <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00355-5>
- Meyer, H. S., Preisman, K. A., & Samuel, A. (2022). Get connected: A scoping review of advising online graduate students. *Online Learning*, 26(3), 274-292. <https://doi.org/10.24059/olj.v26i3.2819>
- Ministerio de Educación Nacional (2015). *Por primera vez el país mide la deserción en los programas de posgrado*. Educación Superior. Boletín 1. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-349245_recurso.pdf
- Nightingale, A. (2009). A Guide to Systematic Literature Reviews. *Surgery (Oxford)*. 27, 381-384. <http://doi.org/10.1016/j.mpsur.2009.07.005>

- Núñez, K. y González, J. (2019). Perfil de egreso doctoral: una propuesta desde el análisis documental y las expectativas de los doctorandos. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 10(18), 161-175. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.604
- OECD (2015). *It Together: Why Less Inequality Benefits All*. OECD Publishing.
- OECD, (2022). *Panorama de la educación 2022: indicadores de la OCDE*. OECD Publishing.
- Orellana, D., Segovia-Garcia, N., & Rodríguez Cánovas, B. (2020). El abandono estudiantil en programas de educación superior virtual: revisión de literatura. *Revista de la educación superior*, 49(194), 47-64. <http://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1124>
- Parahoo, S. K., Santally, M. I., Rajabalee, Y., & Harvey, H. L. (2016). Designing a predictive model of student satisfaction in online learning. *Journal of Marketing for Higher Education*, 26(1), 1-19. <https://doi.org/10.1080/08841241.2015.1083511>
- Phan, H.P. (2023). Narratives of ‘delayed success’: a life course perspective on understanding Vietnamese international students’ decisions to drop out of PhD programmes. *Higher Education*, 0 (0). 1-17. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00992->
- Proyecto ALFA GUÍA DCI-ALA/2010/94. (2013). *Estudio sobre Políticas Nacionales sobre el abandono en la Educación Superior en los países que participan en el Proyecto ALFA-GUIA*. https://www.researchgate.net/publication/266475186_Estudio_sobre_Politicas_Nacionales_sobre_el_abandono_en_la_Educacion_Superior_en_los_paises_que_participan_en_el_Proyecto_ALFA_GUIA.
- Rekha, I. S., Shetty, J., & Basri, S. (2023). Students’ continuance intention to use MOOCs: empirical evidence from India. *Education and Information Technologies*, 28(4), 4265-4286. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11308-w>
- Rincón, J., y Vila, M. (2021). Modelo Predictivo Multivariable en Tiempo Real para Predecir el Desempeño de los Estudiantes, en Programas Virtuales de Posgrado, Empleando Inteligencia Artificial. *American Journal of Distance Education*, 35 (4), pp. 307-328.
- Rotem, N., Yair, G., & Shustak, E. (2021). Dropping out of master’s degrees: objective predictors and subjective reasons. *Higher Education Research & Development*, 40(5), 1070-1084. <http://doi.org/10.1080/07294360.2020.1799951>
- Schotten, M., El Aisati, M., Meester, W., Steinginga, S., & Ross, C. (2017). A Brief History of Scopus: The World’s Largest Abstract and Citation Database of Scientific Literature. In Cantú-Ortiz F. J (Ed.). *Research Analytics*. (pp. 31-58). Taylor & Francis Group. <http://doi.org/10.1201/9781315155890-3>
- Shin, S., & Cheon, J. (2019). Assuring student satisfaction of online education: a search for core course design elements. *International Journal on E-Learning*, 18, 147-164.
- Smith-Greenaway, E. (2020). Does Parents’ Union Instability Disrupt Intergenerational Advantage? An Analysis of Sub-Saharan Africa. *Demography*, 57(2), 445-473. <http://doi.org/10.1007/s13524-019-00854-7>

- Sosu, E. M., & Pheunpha, P. (2019). Trajectory of university dropout: investigating the cumulative effect of academic vulnerability and proximity to family support. *Frontiers in Education*, 4, 6. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00006>
- Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K. K., Colquhoun, H., Levac, D., Moher, D., Peters, M. D. J., Horsley, T., Weeks, L., Hempel, S., Akl, E. A., Chang, C., McGowan, J., Stewart, L., Hartling, L., Aldcroft, A., Wilson, M. G., Garritty, C., & Straus, S. E. (2018). PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR): Checklist and Explanation. *Annals of Internal Medicine*, 169(7), 467-473. <http://doi.org/10.7326/M18-0850>
- Valencia, L. (2024). Organizational Management in Student Retention for Graduate Programs: A Scoping Review. *European Public & Social Innovation Review*. 1-21. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1337>
- Valencia, L., Guzmán, A., & Barragán, S. (2024). Dropout in postgraduate programs: a underexplored phenomenon – a scoping review. *Cogent Education* 11(1):1-12 <http://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2326705>
- Xianghan, W. (1995). A Study on the Current Job-Selection Preferences of Postgraduate Students. *Chinese Education & Society*, 28(5), 69-84. <http://doi.org/10.2753/CED1061-1932280569>
- Yelvington, J. S., Weaver, D., & Morris, S. A. (2012). Student satisfaction with online intermediate accounting courses. *International Journal of Education Research*, 7, 110-123.
- Yunusa, A. A., & Umar, I. N. (2021). A scoping review of Critical Predictive Factors (CPFs) of satisfaction and perceived learning outcomes in E-learning environments. *Education and Information Technologies*, 26(1), 1223-1270. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10286-1>
- Zewotir, T., North, D., & Murray, M. (2015). The time to degree or dropout amongst full-time master's students at University of KwaZulu-Natal. *South African Journal of Science*, 111(9-10), 01-06. <http://doi.org/10.17159/SAJS.2015/20140298>