

Aproximación Sistémica al Abandono Académico Universitario: Un Estudio Cualitativo

A Systemic Approach to University Academic Dropout: A Qualitative Study

Carmen Nieves Pérez Sánchez ^{*,1}, Cristina Ceinos Sanz ², Alejandra Cortés-Pascual ³ y María de la O Toscano-Cruz ⁴

¹ Universidad de La Laguna, España

² Universidade de Santiago de Compostela, España

³ Universidad de Zaragoza, España

⁴ Universidad de Huelva, España

DESCRIPTORES:

Expectativas académicas
Toma de decisiones
Consecuencias
Abandono académico
Universidad

RESUMEN:

El abandono académico universitario es multicausal y multidimensional y es uno de los grandes desafíos a los que se enfrenta la universidad. Este estudio pretende conocer y comprender las claves del abandono de los estudios universitarios, tomando como referencia las voces del estudiantado. Además, se ofrece una imagen sistémica en tanto que aborda tres momentos claves del proceso: antes de estudiar en la universidad, en el momento de la decisión y el balance de la decisión tomada. La metodología empleada ha sido cualitativa, utilizando la entrevista como técnica de recogida de datos. La muestra es de 33 estudiantes de tres universidades españolas. Los principales resultados apuntan, en la línea de la literatura especializada, que el abandono académico universitario está condicionado complejamente por elementos individuales, sociales e institucionales. Las claves para la comprensión del fenómeno no sólo están en las razones que exponen los sujetos sobre el abandono, sino también en las reflexiones sobre las consecuencias de sus decisiones que, tomando como referencia los procesos vividos, no siempre son negativas.

KEYWORDS:

Academic expectations
Decision making
Consequences
Academic dropout
University

ABSTRACT:

University dropout is a multicausal and multidimensional phenomenon and it is one of the great challenges facing the University. This study aims to know and understand the reasons of dropping out university studies, taking as reference the students' voices. In addition, a systemic image is offered as it addresses three key moments of the process: before studying at university, at the moment of the decision and the decision balance. The methodology used was qualitative, using the interview as a data collection technique. The sample is made up by 33 students from three Spanish universities. The main results indicate, according to specialized literature, that university academic dropout is complexly conditioned by individual, social and institutional elements. The keys to understanding the phenomenon are not only in the exposed reasons by subjects about dropping out but also in the reflections on the consequences of their decisions, which, taking as reference the experienced processes, are not always negative.

CÓMO CITAR:

Pérez Sánchez, C. N., Ceinos Sanz, C., Cortés-Pascual, A. y Toscano-Cruz, M. O. (2025). Aproximación sistémica al abandono académico universitario: un estudio cualitativo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 23(2).
<https://doi.org/10.15366/reice2025.23.2.002>

*Contacto: cperez@ull.edu.es

ISSN: 1696-4713
revistas.uam.es/reice

Recibido: 1 de marzo 2024
1ª Evaluación: 30 de junio 2024
2ª Evaluación: 1 de septiembre 2024
Aceptado: 15 de noviembre 2024

1. Introducción

Uno de los grandes desafíos al que se enfrentan las Universidades Españolas es el alto porcentaje de alumnado de nuevo ingreso y, en especial, el que encuentra dificultades en la transición a esta etapa, así como en los procesos de adaptación a la misma. Al respecto, se comparten las confirmaciones recogidas en numerosos estudios y sintetizadas en Álvarez-Pérez y cols. (2006) y en Álvarez-Pérez y López-Aguilar (2020) en cuanto a la relación entre el abandono y diversas variables como la articulación entre etapas educativas, las expectativas (Grayson, 1996), la toma de decisiones vocacionales, el desarrollo de competencias básicas, la autoestima, la adaptación académica a los nuevos contextos, el rendimiento en los estudios, el compromiso con la carrera, etc.

A nivel político, se ha reconocido ampliamente la importancia de evaluar la eficacia de la educación superior, empleando para ello métricas como los costos por índices de estudiantes y graduados. Sin embargo, a pesar de un gasto medio en 2017 por países de la OCDE (OCDE, 2020) de \$10.351 por estudiante a tiempo completo, solo dos de cada tres se gradúan dentro de los tres años de su fecha esperada de graduación. Los costos directos de la deserción, tanto para los individuos como para la sociedad, son sustanciales, agravados por efectos indirectos, tales como la pérdida de ingresos fiscales para el estado y el retraso en la entrada en el mercado de trabajo para el estudiantado. Al respecto, Guzmán y Moctezuma (2023) apuntan que:

Se hace necesario poner el foco de atención en el clima escolar como escenario de una de las pocas políticas educativas que pueden contribuir a reducir el abandono escolar; transformar la comunidad educativa en un espacio sensible que comprenda la etapa de la juventud; explorar estrategias que posibiliten superar el contexto social, familiar y cultural del alumno. (p. 13)

Según el Ministerio de Universidades (2023), en su último informe de datos y cifras del Sistema Universitario Español, se pone de manifiesto, una vez más, la persistencia en las aulas del problema del abandono de estudios en universidades presenciales, ya que las tasas de abandono en las universidades ascendieron, en el curso 2016/2017, a un 33,2%. En este sentido, la distribución del abandono por Comunidades Autónomas muestra la realidad de un mayor abandono en las comunidades situadas en las islas respecto a las que se sitúan en la península (la tasa asciende a más del 21 % tanto en Canarias como en Baleares) (Fernández-Mellizo, 2022).

Tal y como se ha demostrado a través de numerosas investigaciones sobre el tema, se trata de un fenómeno multicausal y multidimensional, existiendo, a un tiempo, una multiplicidad de definiciones y métricas (Fonseca y García 2016). En el presente trabajo, el abandono académico es entendido como dejar de cursar cualquier titulación de grado de manera definitiva; esto es, tras haber formalizado matrícula por primera vez en la universidad, el estudiantado no se vuelve a matricular durante dos cursos seguidos ni titula en cuatro cursos a partir del primero (Fernández-Mellizo, 2022). En cualquier caso, independientemente de la concepción ofrecida al término objeto de estudio, se trata de un tema de actualidad, que preocupa y ocupa a las instituciones universitarias por las consecuencias económicas que implica, así como por la necesidad de indagar sobre las múltiples causas que intervienen en dicho fenómeno en pro de la calidad universitaria y de la construcción de una sociedad más igualitaria, inclusiva y justa.

Es por ello que el presente estudio presenta como finalidad conocer y comprender los factores influyentes en el abandono académico de los estudios universitarios, por lo que, de cara a favorecer la consecución de este cometido, se lleva a cabo una revisión

de la literatura, se expone el diseño metodológico seguido, presentando, finalmente, los resultados obtenidos, así como las principales discusiones y conclusiones del proceso investigador.

2. Revisión de literatura

A la hora de valorar el abandono académico en la enseñanza superior son diversos los modelos y teorías explicativas propuestas, las cuales se agrupan en cuatro grandes enfoques: modelo de adaptación (Tinto, 1992, 2017), modelo estructural (Bourdieu y Passeron, 1990), modelo economicista (teoría del capital humano) y modelo psicopedagógico (Cabrera et al., 2006). De acuerdo con Álvarez-Pérez y cols. (2006), la totalidad de modelos mencionados comparten características comunes, pues centran el análisis en tres grupos de variables: las del alumnado, las del profesorado y las de la institución, concediendo desigual peso a los grupos de variables mencionados. Al respecto de las variables referidas al alumnado, destacan las recogidas por Rué (2014), concretamente, los aspectos específicamente personales y emocionales; otros como la información y la preparación previa a la entrada a la universidad y un tercer grupo referido al origen o a la adscripción de clase social o factores socioculturales de los estudiantes. Por otra parte, en relación con los factores del profesorado, destacan las deficiencias pedagógicas (poca claridad en la presentación de la materia; no promover la reflexión ni los juicios críticos; escaso dominio de la materia enseñada; o falta de vocación docente), la carencia de atención individualizada al estudiantado y escasa dedicación hacia sus tareas profesionales (Escandel et.al., 2001; Van Ours y Ridder, 2003).

Finalmente, en los factores de la organización académica, destaca la ausencia de objetivos claramente definidos por parte de la institución académica (universidad, centros, departamentos), la falta de coordinación horizontal y vertical entre el profesorado de una misma titulación y el sistema de acceso a los estudios. Al respecto, se apunta la investigación desarrollada por Thomas (2002), a través de un estudio de casos en una universidad inglesa, concluyendo que, tanto en el acceso a la universidad como en la finalización de los estudios, adquiere gran responsabilidad la interacción entre la institución y otros factores externos, fundamentalmente, aquellos de carácter social (grupo social al que se pertenece, otros apoyos sociales acordes con las diferentes necesidades...).

Por otra parte, el modelo interaccionista propuesto por Chen (citado en Rué, 2014, p. 287) incluye ocho constructos vinculados a variables, tales como “los antecedentes del alumnado, aspiraciones formativas, preparación preuniversitaria, factores financieros, experiencia en la universidad, características institucionales, efectos de interacción y tiempo en la universidad”. En síntesis, dicho enfoque proporciona una perspectiva sobre el abandono de los estudios, que integra, de modo complementario, la perspectiva psicológica, social y organizativa de la formación, así como los aspectos de orden económico en un marco dinámico que permite analizar los impactos causados por la interacción entre los individuos, su entorno y su ambiente formativo. Al respecto de este modelo, según Rué (2014), destaca su relevancia para verificar las diversas hipótesis acerca del abandono estudiantil en cada contexto institucional.

En este sentido, siguiendo al autor mencionado (Rué, 2014), las variables sobre las que existe mayor consenso sobre el abandono son las relativas a la condición de los sujetos (psicológicas, académicas, sociales) y las referidas a la interacción estudiante-institución, siendo las psicológicas y educativas las que mayor peso explicativo tienen sobre el abandono, fundamentalmente, las expectativas, las motivaciones y el

rendimiento académico (Cabrera et al., 2006; Fernández-Mellizo, 2022; Last y Fulbrook, 2003). Numerosas investigaciones avalan la importancia de cada uno de estos factores, aunque muchas de ellas coinciden en que el rendimiento académico, especialmente, en el primer año de los estudios, tiene una importancia crucial (Casanova et al., 2018; Pellagatti et al., 2021; Peña-Vázquez et al., 2023; Rodríguez-Muñiz et al., 2019). En resumen, las causas del abandono pueden agruparse en torno a factores personales, institucionales y de interacción del estudiantado con la universidad.

La mayoría de los trabajos sobre el abandono académico universitario tienden a centrarse, como se ha visto, en las causas, pero es, también, importante tratar las consecuencias. Normalmente, se apunta a que las repercusiones son claramente negativas e, incluso, para Román (2013), el abandono se relaciona con la exclusión social, aunque Zamora-Araya y Villalobos-Madrigal (2018) concluyen que más que ser una consecuencia del abandono universitario es una de sus causas, aunque existen circunstancias en las que un retiro temprano de los estudios universitarios aumenta las posibilidades de exclusión, pero, generalmente, esta precede al abandono. No obstante, la decisión de alejarse de los estudios universitarios es compleja, con vivencias heterogéneas. Además, no puede obviarse el contexto actual con ofertas formativas, como es el caso de la Formación Profesional que, a pesar de contar con menos prestigio, va tomando cada vez más fuerza, al tratarse de una formación menos académica y de recorridos temporales más cortos. En cualquier caso, es fundamental adentrarse en las consecuencias del abandono académico desde las voces del estudiantado, por lo que estudios cualitativos como el que aquí se presenta ofrecerán líneas de reflexión relevantes para comprender el fenómeno desde una perspectiva más completa.

El abandono académico, como ha sido apuntado, presenta desafíos importantes para las universidades (Yorke, 1999). Ramírez y cols. (2016) advierten que las políticas de carácter público e institucional deberán favorecer que los individuos logren su desarrollo personal, ciudadano y productivo, lo cual puede requerir la permanencia o no en los estudios universitarios. Por tanto, se hace necesario que dichas acciones institucionales puedan reforzar la permanencia del alumnado en su titulación universitaria (Velázquez y González-Medina, 2017). Desde este posicionamiento, las instituciones universitarias deben apostar por trabajar la resiliencia con el alumnado que abandona, ya que, de acuerdo con Henderson y Milstein (2005), las personas tienen la capacidad de sobreponerse a situaciones difíciles si adquieren competencias específicas para ello, a pesar de que las investigaciones realizadas sobre abandono universitario hayan prestado poca atención a este constructo (Lightsey, 2006).

A la vista de lo expuesto, las investigaciones precedentes nos llevan a reconocer la importancia de las propuestas orientadoras para favorecer el tránsito académico en la etapa de Educación Secundaria, de forma que el alumnado adquiera los conocimientos, la información y la orientación necesaria para acceder a la Universidad (López-Aguilar et al., 2023; López-Cózar-Navarro et al., 2020). Actualmente, dicho aspecto es conocido como una prioridad que debe ser abordada en la totalidad de niveles educativos, pero, principalmente, en la educación superior, en donde el impacto actual y futuro parece mayor (Cabrera et al., 2006; Gravini et al., 2021). Por tanto, se precisa abordar el abandono desde la prevención e intervención (Constante-Amores et al., 2021) a través, por ejemplo, de programas de acompañamiento (Suárez-Montes y Díaz-Subieta, 2015), los cuales estén al servicio del alumnado que se encuentre en esta situación, así como de acciones concretas desarrolladas a través de la tutoría universitaria (Sesento y Lucio, 2018).

La intención de este estudio es ofrecer una imagen sistémica del abandono académico universitario tomando como centro de interpretación las experiencias de los sujetos; por lo que los objetivos específicos son los siguientes: definir las expectativas y dificultades del estudiantado; identificar el momento y analizar los motivos; delimitar y explicar las consecuencias que derivan del abandono universitario, así como valorar la confirmación de la decisión adoptada.

3. Métodos

Enfoque metodológico

Este trabajo presenta parte de los resultados del estudio realizado en el seno del Proyecto de Investigación I+D+i titulado *Análisis de los factores explicativos del abandono de los estudios universitarios y acciones estratégicas para su mejora y prevención* (Ref. PID2020-114849RB-100/MEC.20), en el que se empleó un diseño mixto. Concretamente, en dicho proyecto, se llevó a cabo una fase cuantitativa en la que se aplicó un cuestionario al alumnado que había abandonado sus estudios universitarios y, posteriormente, se desarrolló una fase cualitativa, en la que se centra el presente trabajo.

A pesar de que el diseño metodológico del proyecto contiene un enfoque interpretativo y mixto, el cual permite explorar, describir, predecir y profundizar en el abandono universitario, de acuerdo con lo apuntado, este estudio se basa en las entrevistas realizadas al alumnado que ha abandonado sus estudios universitarios, por tanto, bajo un paradigma metodológico cualitativo. En consecuencia, las técnicas cualitativas permitieron recopilar, organizar y analizar las relaciones y explicaciones desde la perspectiva de quienes viven, perciben, experimentan y sienten la realidad que este estudio aborda. El diseño de las entrevistas y la selección de la muestra se formuló con posterioridad a la obtención de los datos cuantitativos, ya que, de este modo, los datos cualitativos permitían obtener conocimiento sobre la experiencia, significado y contexto de los sujetos protagonistas, aportando, en consecuencia, mayor profundidad y una visión más global y detallada de la problemática objeto de estudio.

Participantes

Para el estudio cualitativo se utilizó un muestreo no probabilístico intencional, atendiendo a los siguientes criterios: (a) abandono permanente de los estudios universitarios, (b) ramas de conocimiento (Ciencias Sociales y Jurídicas; Ciencias de la Salud; Ciencias, Arte y Humanidades; e Ingenierías y Arquitectura), (c) rendimiento académico y (d) género. El número de personas entrevistadas ascendió a 33 con edades comprendidas entre los 22 y los 50 años ($M= 30,30$; $DT= 6,99$), quienes, en su totalidad, decidieron no continuar con sus estudios universitarios en diferentes universidades, concretamente, 14 en la Universidad de La Laguna, 4 de la Universidad de Huelva y 15 de la Universidad de Zaragoza. En lo que respecta a las variables sociodemográficas de la muestra, se apunta que el 36,36 % son mujeres y el 63,64 % hombres, mientras que, en lo referido a las ramas de conocimiento, se agrupan del siguiente modo: 30,31 % Ciencias Sociales y Jurídicas; 18,18 % Ciencias de la Salud; 33,33 % Ciencias, Artes y Humanidades y el 18,18 % restante se corresponde con Ingenierías y Arquitectura.

Instrumento de obtención de información

La técnica de recogida de datos utilizada ha sido la entrevista estructurada (ver Cuadro 1 del Anexo, ya que permite recoger información de una forma sistematizada e igualitaria entre las personas entrevistadas). Las entrevistas se llevaron a cabo a partir del proceso de validación por parte del equipo de investigación y la colaboración de las personas informantes.

Las entrevistas se diseñaron a través de un proceso inductivo, estando configuradas por 5 bloques temáticos: características sociodemográficas; selección de estudios universitarios; trayectoria académica en la universidad; trayectoria laboral; causas y procesos del abandono.

Procedimiento de recogida de datos

Cada equipo de investigación de las universidades participantes en el proyecto (Universidad de La Laguna -ULL-, Universidad de Zaragoza -UNIZAR-, Universidad de Huelva -UHU-, Universidad de Santiago de Compostela -USC- y Universidad de Castilla - La Mancha -UCLM-) se puso en contacto (en el mes de octubre del año 2022) con las personas que cumplían los criterios de selección de la muestra. El primer contacto se estableció o bien por correo electrónico o a través de una llamada telefónica. Finalmente, tres de los cinco equipos (ULL, UNIZAR y UHU) lograron hacer las entrevistas establecidas entre octubre de 2022 y enero de 2023, a través de las que se recopilaron los discursos y percepciones del estudiantado, empleando para su desarrollo llamadas telefónicas o salas de Google Meet, con una duración aproximada que osciló entre los 30-35 minutos.

En lo que respecta a las cuestiones éticas y de rigor metodológico, este estudio fue aprobado por el Comité de Ética de Investigación y Bienestar Animal (CEIBA) de la Universidad de La Laguna, así como realizado bajo el cumplimiento de la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales.

Categorías y análisis de datos

El análisis de contenido se ha efectuado a través del ATLAS.Ti versión 9. Para realizar el análisis de los datos recabados, se ha optado por la Grounded theory, utilizando el procedimiento de comparación constante (MCC). La Grounded theory o Teoría fundamentada, basada en una lógica inductiva, permite elaborar un conjunto de conceptos integrados entre sí para ofrecer una explicación coherente basada en la observación de las interacciones. De este modo, la investigación mediante la comparación constante permite la aparición de conceptos y conexiones entre los datos. En este sentido, la contribución más significativa de la teoría fundamentada al análisis cualitativo es la de ofrecer un método científico que posibilite, a partir de la extensión conceptual, un proceso de generalización conceptual, con ajuste y relevancia al ámbito de estudio (Carrero et al., 2012, p. 21). En este sentido, se generaron las categorías conceptuales (sistema de categorización emergente) y, posteriormente, se establecieron los grupos de códigos que determinan sus propiedades, al tiempo que permiten responder a los objetivos y preguntas de investigación formuladas.

Finalmente, en la Unidad Hermenéutica se han cargado 33 casos (n= 4 de la Universidad de Huelva; n= 14 de la Universidad de La Laguna; n= 15 de la Universidad de Zaragoza).

En relación con el tema que nos ocupa y tomando como referente los objetivos formulados, la información se estructuró en torno a 8 categorías que responden a las siguientes preguntas:

- Expectativas: ¿considerabas que podrías finalizarlos con éxito? ¿Qué dificultades considerabas en ese momento que tendrías para finalizarlos?
- Dificultades percibidas antes de iniciar los estudios universitarios: Antes de iniciar los estudios universitarios, ¿Qué dificultades considerabas en ese momento que tendrías para finalizarlos?
- Motivos del abandono: Antes de abandonar los estudios universitarios, ¿tenías claro que querías dejarlos o tenías dudas al respecto? ¿Por qué tomaste la decisión de abandonar los estudios universitarios?
- Momento del abandono: ¿En qué momento específico abandonaste la formación universitaria?
- Abandono voluntario: Dirías que la decisión de abandonar los estudios universitarios fue por decisión propia ¿por qué?
- Solicitud de apoyo institucional: ¿Solicitaste algún tipo de ayuda o apoyo institucional antes de abandonar los estudios universitarios?
- Consecuencias del abandono: A tu modo de ver, el no haber finalizado los estudios universitarios, ¿de qué manera ha condicionado tu trayectoria?
- Confirmación de la decisión de abandono: Hoy en día, ¿tomarías la misma decisión de abandonar los estudios universitarios iniciados? ¿Por qué?

A la vista de las categorías formuladas, se apunta que estas responden a tres momentos del proceso vivido: antes de los estudios universitarios, en el momento de la toma de decisión y las consecuencias de las decisiones. De esta manera, las valoraciones y reflexiones de los y las participantes se ordenan en torno a estos tres momentos, ofreciendo, así, un balance de las experiencias relatadas por los propios sujetos.

4. Resultados

4.1. Antes de los estudios universitarios: Expectativas y valoraciones

Las preguntas centradas en conocer si esperaban terminar con éxito los estudios universitarios y si experimentaban alguna dificultad que les hiciera dudar son fundamentales para comprender el proceso de decisión del abandono. Al respecto, los resultados muestran, por una parte, que las expectativas y aspiraciones se tejen a partir de una visión positiva sobre sus propias capacidades y esfuerzos individuales, por lo que, prácticamente, la totalidad de los sujetos entrevistados reconoce que, cuando decidieron matricularse en sus estudios universitarios, pensaba que podrían terminarlos con éxito. Por otra parte, las experiencias previas en el bachillerato actúan como salvaguarda de un futuro académico que se vislumbra como victorioso:

Nos pintan a los alumnos un futuro de una forma que luego no lo es y, en mi cabeza, yo voy a acabarlo porque todos los cursos yo los sacaba año a año y esto lo acabaré. Entonces, en ningún momento, pensé en dejarlo antes de entrar. Yo sabía que iba a entrar y qué iba a hacer y bueno, en mi cabeza, era que iba a ser los cuatro años, igual que cuatro años de instituto. [1:27 ¶ 117 ULL_Ciencias]

No, sinceramente, la verdad es que no pensaba que me fuera a suponer un esfuerzo titánico ni nada, simplemente, pensaba que iba a tener que esforzarme en estudiar como siempre y la sacaría en los 5 años que duraba mi grado y ya está. No pensaba, en ese momento, que me fuera a suponer tanto. [15:41 ¶ 174 in UHU_Ciencias Sociales y Jurídicas]

Complementariamente, en algún caso, se matizan otros aspectos, como el tiempo esperado en terminar (“sí, pero quizás no en el tiempo normal de la carrera, quizás con un poquito más de calma me lo tenía que tomar” [12:23 ¶ 150 ULL_Ciencias de la Salud]; “yo tenía la confianza de que sí, de que más tarde o más temprano lo lograría” [16:32 ¶ 117 in UHU_Ingenierías y Arquitectura]), o las dudas sobre poder combinar estudios y trabajo (“no estaba seguro, por eso, porque por el trabajo y todo lo demás no estaba seguro de poder terminarlos” [23:26 ¶ 150 in UNIZAR_Ciencias de la Salud]).

Complementariamente, se asume que trabajar para obtener el éxito académico es normal siempre y cuando la carrera elegida sea la adecuada, bien porque coincide con sus gustos (“sí, vamos... estoy seguro de que, si la Química me hubiera gustado, hubiese podido acabar la carrera sin ningún problema, me hubiera costado, pero la hubiese acabado” [27:30 ¶ 179 in UNIZAR_Ciencias]), o porque es la que, realmente, querían hacer (“claro, si hubiera conseguido entrar en la carrera que yo quería sí... con esfuerzo y demás...pero en esa carrera no” [28:25 ¶ 186 in UNIZAR_Ciencias]). Incluso, en algún caso, se insiste en la perseverancia y el esfuerzo por terminar lo que se ha empezado, a pesar de cierto nivel de decepción con la carrera elegida.

Por otra parte, algunas de las personas entrevistadas que habían optado por Grados en Ciencias o en Ingenierías y Arquitectura eran conscientes de las dificultades académicas a las que se iban a enfrentar, las cuales son interpretadas como retos y no como limitaciones, al menos, inicialmente:

Yo contaba con la propia dificultad de las asignaturas, yo me veía venir por lo que decían los tutores, que la física o las mates, pues, comparado con las de secundaria, iban a ser mucho más complicadas, eso ya lo sabía a ciencia cierta. [26:25 ¶ 167 in UNIZAR_Ciencias]

4.2. Toma de decisión: Motivos y apoyos

En lo que respecta a esta categoría, se recogen los discursos relativos a los motivos expresados como determinantes a la hora de adoptar la decisión de dejar los estudios universitarios y otros elementos importantes, como la naturaleza de la decisión (voluntaria o no) y los apoyos recibidos o la ausencia de estos. Con respecto al momento del abandono, alrededor de un tercio de las personas entrevistadas ofrece una respuesta concreta, desprendiéndose del análisis realizado que el mayor número de abandonos se produce en los dos primeros cursos, fundamentalmente, en el primero de ellos.

4.2.1. Motivos

En relación con los motivos de abandono universitario expresados, se pone de manifiesto, de acuerdo con lo apuntado en la revisión teórico-empírica, una diversidad de razones, viéndose reflejadas aquellas que derivan tanto de condicionantes personales (de naturaleza económica, psicológica y educativa) como institucionales. Complementariamente, se apunta que no existe una única razón que motive la toma de decisión de abandono, sino un conjunto de ellas; las decisiones de las personas entrevistadas están condicionadas por momentos, procesos, experiencias, etc. Además, las personas entrevistadas reconocen que las decisiones fueron voluntarias, aunque condicionadas por razones económicas y académicas.

Las experiencias descritas transmiten cierto nivel de impotencia cuando la realidad se impone ante los deseos o expectativas. En este sentido, en lo que respecta a condicionantes económicos, se observa cómo personas con una alta motivación ante los estudios elegidos, deben interrumpirlos por falta de recursos: “comer o estudiar lo que realmente me gustaba” [22:28 ¶ 118 in UNIZAR_Artes y Humanidades]; “intenté mantenerme en los estudios, sacar el dinero de donde fuera, pero..., finalmente, no pudo ser” [21:43 ¶ 138 in UNIZAR_Ciencias Sociales y Jurídicas]; “íbamos a construir un hogar, entonces, no podía destinar mi tiempo a estudiar, tenía que destinarlo a trabajar, a conseguir recursos” [2:33 ¶ 146 in ULL_Ciencias Sociales y Jurídicas].

Entonces cuando tuve el accidente, hizo que se complicase todo. Cuando revisé mis cuentas, por así decirlo, a ver si iba a poder o no iba a poder continuar y vi que me iba a costar “tanto” más las materias repetidas, más pagar unas clases particulares para ponerme al nivel, más etcétera, etcétera, etcétera, digo justo es algo que no voy a poder, a lo que no voy a poder llegar! [16:35 ¶ 123 in HUH_Ingenierías y Arquitectura]

También se evidencia un cierto grado de responsabilidad y vergüenza por pedir dinero a la familia: “me pareció un poquito mal, por eso te digo, yo le voy a decir a mi madre con todo lo que tiene que pagar, que me pague las asignaturas porque estoy suspendiendo, era como una vergüenza” [8:32 ¶ 174 in ULL_Artes y Humanidades].

Por otra parte, se desprende que las razones que motivan el abandono vienen también promovidas por intentar combinar el trabajo con los estudios, ya que la conciliación se vive como una sobrecarga:

Sobrecarga, o sea, digamos que, en mente, yo tengo esto clavado de yo lo quiero terminar, porque yo... o sea, siempre he querido terminarlo, pero, por sobrecarga, lo que te digo, familiar y laboral no podía ni asistir a clases, ni hacer trabajos ni nada. [23:9 ¶ 74 in UNIZAR_Ciencias de la Salud]

La falta de motivación, no ser feliz con los estudios elegidos y no contar con la vocación suficiente son las razones fundamentales para optar por dejar los estudios elegidos. A este respecto, los procesos reflejados en los relatos apuntan a una búsqueda para la realización personal y profesional: “no era exactamente con lo que yo me sintiera a gusto y no consideraba que eso, sobre todo, que esa fuera una carrera que se hiciera simplemente por hacer, sino que tiene que ser realmente vocacional” [12:24 ¶ 162 in ULL_Ciencias de la Salud].

Junto a la motivación, el bajo rendimiento académico es uno de los factores claramente relacionado con el abandono universitario, bien por falta de conocimientos previos o por las propias trayectorias de fracaso vividas, sobre todo, en el primer curso, “porque me veo en la situación de que había sacado ya varios cuatros, cerca del cinco, que no conseguía aprobar y que me veía ya en la última convocatoria sin poder lograrlo ni tener el tiempo para dedicárselo” [24:32 ¶ 174 in UNIZAR_Ciencias de la Salud].

A un tiempo, el abandono universitario se vive como un proceso de distanciamiento de la institución, ya que se resaltan las dificultades vividas en los procesos de adaptación e interacción,

Lo tenía claro porque no me encontraba a gusto, entre que las clases eran como eran, la titulación no estaba bien planteada y las relaciones con mis compañeros egocéntricos tampoco eran buenas..., fue de todo un poco y se acumuló en una decisión. [33:29 ¶ 82 in HUH_Artes y Humanidades]

al tiempo que las referencias negativas también apuntan a factores institucionales y de organización académica, concretamente, a las instalaciones universitarias, a la falta de información administrativa y al profesorado.

Muchos de los profesores estaban completamente obsoletos, no tenían... una total falta de empatía hacia los alumnos, algunos de ellos, prácticamente, le impartían el miedo en el cuerpo, te ponían que parecía que ibas a un campo de concentración, por muy fea que sea la comparativa, en vez de ir a clase, recuerdo a muchos de mis compañeros salir llorando por cosas que les decían los profesores a ellos [4:37 ¶ 166 in ULL_Artes y Humanidades].

4.2.2. Apoyo institucional

En relación con la solicitud de apoyo institucional con carácter previo al abandono de estudios universitarios, la mayor parte de las personas entrevistadas afirman no haberlo solicitado, destacando el apoyo recibido por parte de otros agentes, entre los que destacan, fundamentalmente, familiares y amigos.

Sí, lo hablé con toda la gente que pude hablar. Hablé con mi hermana, con mis padres, con mi pareja en ese momento. Fui al instituto a hablar con profesores con los que mantenía muy buena relación, me sentaron en su despacho, estuvieron consolándome, me dieron un montón de apoyo, me arroparon, me dijeron que me diera un tiempito, que, si hacía falta, me tomara un año sabático, que me lo tomara, pero que no dejara la carrera, etc. [4:43 ¶ 170 in ULL_Artes y Humanidades]

Complementariamente a la falta de apoyo institucional, se apunta, como principales factores causantes, la inexistencia de este o la falta de conocimiento al respecto, así como la falta de empatía y ayuda por parte del profesorado.

No, de hecho, me hubiera gustado saber dónde podría haber pedido algo de apoyo en este sentido, porque me hubiera venido bastante bien, pero no tuve mucha información en este sentido, ni sabía siquiera si tenía derecho a poder pedir algo de eso. [16:36 ¶ 127 in UHU_Ingenierías y Arquitectura]

Sí claro, con la profesora de la asignatura... y su respuesta fue que no me podía dar más ayuda, que yo no iba a clase y que todo el mundo tiene problemas y que, si yo tenía que trabajar, tenía que esforzarme lo mismo que mis compañeros que iban a clase, aunque no tuviesen trabajo. [24:33 ¶ 182 in UNIZAR_Ciencias de la Salud]

4.3. Consecuencias

Los efectos de la decisión de abandonar los estudios universitarios se configuran a través de las siguientes preguntas: “Hoy en día, ¿tomarías la misma decisión de abandonar los estudios universitarios iniciados?” “¿Por qué?” “A tu modo de ver, el no haber finalizado los estudios universitarios, ¿de qué manera ha condicionado tu trayectoria?” Del análisis realizado, se desprenden dos posiciones antagónicas, el arrepentimiento versus la satisfacción.

4.3.1. Arrepentimiento

La función económica de los estudios universitarios en términos de mejor inserción socio-laboral y profesional aparece como queja de aquellos que han experimentado la realidad de un mercado de trabajo exigente en términos de descualificación, falta de oportunidades, inflación de las credenciales y subempleo.

Pues, de una forma muy, muy, muy negativa. Porque tú te sientes con capacidades de mucho más, pero, claro, te ves ahí con gente que sí que quiere estar en este tipo de trabajo, que está súper contenta en esos puestos y te comparas con ellos (porque no puedes evitar compararte con otras personas) y dices: este tío está aquí, está súper-encantado y estoy aquí, que también hago el mismo trabajo, incluso, puedo ser capaz de hacerlo mejor que él, pero, aun así, no me veo en mi sitio. ¡Que sí, que ves que lo haces bien, pero no te ves en tu sitio, te sientes fuera de lugar, te sientes súper-desaprovechado. [16:41 ¶ 144 in UHU_Ingenierías y Arquitectura]

Pues a lo mejor... que mis oportunidades laborales se vean un poco reducidas y los conocimientos, o sea, a mí me gusta saber, o sea, me gusta el saber. Entonces, yo creo que eso me ha hecho perder mucho, mucho conocimiento y oportunidades laborales futuras. [18:36 ¶ 150 in UNIZAR_Ciencias Sociales y Jurídicas]

No obstante, con carácter más matizado, a pesar de ver como positivo el trabajo conseguido con títulos inferiores al universitario, se plantean las limitaciones de la formación recibida, en términos de oportunidades futuras de trabajo.

Eh..., hombre, al final, bien porque salí de biología, estudié auxiliar de veterinaria, entré en clínicas veterinarias a trabajar y, al final, estoy trabajando en lo que me gusta y...pero bueno, que no es una carrera, es algo más...no es lo mismo que haber estudiado una carrera en sí, si no es verdad que me ha ido bien porque, más que nada, porque he estudiado lo que me gusta y trabajado en lo que me gusta, pero quizás, habiendo estudiado una carrera, hubiera tenido más estabilidad o más posibilidades. [10:29 ¶ 203 in ULL_Ciencias de la Salud]

En otro sentido, surgen reflexiones que ponen el acento en que rectificarían sus decisiones por el nivel de frustración que supone no haber terminado lo que iniciaron. Asumen como un error, falta de perseverancia o, incluso, vergüenza el no haber acabado los estudios universitarios (“me da un poco de vergüenza cuando sale el tema y me pregunta la gente qué he estudiado, es lo único que le puedo decir” [26:33 ¶ 203 in UNIZAR_Ciencias]).

4.3.2. Satisfacción

En relación con esta variable, existe un grupo de entrevistados que ha estudiado ciclos formativos y que valora positivamente el cambio realizado de estudios universitarios a estudios profesionales, resaltando las posibilidades de una mejor inserción laboral. “Es decir, si yo llego a saber qué hace cuatro años, o sea, hubiera podido empezar un FP y hace dos ya hubiera estado trabajando, probablemente, me hubiera ido a la FP. (...) me ha condicionado bastante en positivo” [5:35 ¶ 158 in ULL_Ingenierías y Arquitectura].

Porque, primero, si todo hubiera sido como fue en ese momento, es que no podía más, o sea, tenía que dejarlo sí o sí. No daba para más. Aparte de eso, después, hice un ciclo de forestal y, claro, ahí me di cuenta de que no todo el mundo tiene por qué hacer unos estudios universitarios, que los ciclos también son totalmente válidos. Me di cuenta que me gustaba muchísimo y que estaba aprendiendo, incluso, más que en la universidad, sinceramente. [7:34 ¶ 182 in ULL_Ciencias de la Salud].

Por otra parte, para otros, la decisión no fue seguir estudiando ciclos de formación profesional, sino la preparación de oposiciones o la inserción directa en el mercado laboral. Sea como fuere, les une la satisfacción de realizarse personal y profesionalmente en otros sectores, reafirmando la decisión tomada en su momento. “A mí, no me ha influenciado. Al final, he seguido igual, o sea, no por no tener carrera, en algún sitio me han dicho no, no te queremos, al revés, porque enseguida empecé por mi propia cuenta” [19:36 ¶ 158 in UNIZAR_Ciencias Sociales y Jurídicas].

5. Discusión y conclusiones

En el presente trabajo, se han analizado tres momentos clave en el proceso de abandono de los estudios universitarios, los cuales recogen categorías relevantes en las experiencias educativas de los sujetos participantes en el estudio. A continuación, se presentan las principales conclusiones extraídas a partir de los antecedentes, proceso de toma de decisión y consecuencias como respuesta a los objetivos específicos propuestos inicialmente.

Con respecto a las expectativas previas al acceso a la Universidad y al comienzo de los estudios universitarios, se desprende que las personas entrevistadas contaban con unas expectativas positivas en lo que refiere a la planificación como principal predictor del éxito académico, lo que coincide con lo apuntado por autores como Conde et al. (2017). Dichas expectativas, en algunos casos, estaban coherentemente respaldadas por experiencias buenas y aceptables en bachillerato (López-Aguilar et al., 2023). Del registro de sus reflexiones, emana una clara predisposición personal a los estudios universitarios, destacando actitudes personales de constancia, esfuerzo, dedicación y capacidad individual, las cuales, para las personas entrevistadas, son determinantes a pesar de las posibles dificultades académicas que, previsiblemente, podrían presentar algunas carreras (Cabrera et al., 2006; Fernández-Mellizo, 2022; Rué, 2014).

En lo que a la toma de decisión se refiere, se apunta que esta se configura en torno a los motivos que, como tendencia general, se observa que no son únicos, sino que están engarzados y condicionados por diferentes momentos, experiencias y situaciones vividas. En este sentido, el abandono viene determinado por la interacción de elementos individuales, sociales e institucionales (Cervero et al., 2017; Tinto, 1975, 1987, 1997).

Por otra parte, del estudio realizado, se observa que, pese a una alta motivación inicial (López-Aguilar et al., 2022; Marín et al., 2000), se generan procesos de frustración y decepción (De Vries et al., 2011), los cuales son provocados por motivos personales (la motivación inicial desaparece por el choque existente entre lo que habían idealizado y la realidad; ansiedad y estrés) (Díaz et al., 2022); dependencia económica; así como dificultades ante la conciliación de estudios y trabajo (Aguilera y Jiménez, 2013; Zamora-Araya y Villalobos-Madrigal, 2018). En este sentido, el rendimiento académico aparece, obviamente, como un motivo destacado, bien porque, en algunos casos, se reconoce el bajo rendimiento en etapas anteriores, el cual condiciona el enfrentarse con cierta solvencia a la etapa universitaria, o bien por las dificultades propias de la titulación elegida. En cualquier caso, en los discursos analizados, se vislumbra el proceso de alejamiento; esto es la desmotivación experimentada provoca alejarse, paulatinamente, de los estudios y de la institución en su conjunto.

Por otra parte, en lo que respecta al carácter de la decisión y al momento en el que esta se produce, se apunta el carácter voluntario de la decisión de abandono, el cual está condicionado por factores académicos, profesionales y, fundamentalmente, económicos (Ozga y Sukhnandan, 1998; Quintela, 2019). Por otra parte, en lo que al momento se refiere, a pesar de no poder realizar un estudio exhaustivo con el tipo de respuesta recabada, se observa que dicho fenómeno se produce en los primeros cursos, fundamentalmente, en el primero de ellos (Corominas, 2001).

Complementariamente, en lo que al apoyo se refiere, las personas entrevistadas reconocen que no solicitaron ningún apoyo institucional porque no existía o porque desconocían su existencia. No obstante, sí reconocen el apoyo de familiares, amistades e, incluso, profesorado, a pesar de que este último, en ocasiones, no ofrezca el apoyo requerido, lo que concuerda con lo apuntado por Escandell et al., 2001, así como Van Ours y Ridder, 2003. Por otra parte, y también en relación con este aspecto, se plantea la necesidad de promover servicios de apoyo por parte de las instituciones, promocionar los existentes, así como llevar a cabo acciones de orientación (Cabrera et al., 2006; Corominas, 2001; Gravini et al., 2021; Sesento y Lucio, 2018; Suárez-Montes y Díaz-Subieta, 2015).

A la vista de las conclusiones expuestas, más allá de las visiones sobre los efectos negativos del abandono, el presente estudio ha permitido rastrear los discursos en

términos polarizados de satisfacciones o arrepentimientos, en los que los actores son los principales protagonistas, claramente afectados por sus propias experiencias, pero, también, por la imagen de los estudios, el mercado de trabajo y sus motivaciones. Aquellos sujetos que reconocen haberse arrepentido de dejar sus estudios universitarios destacan que pierden opciones para conseguir mejores ofertas de inserción socio-laboral o que, potencialmente, se les cierran oportunidades futuras, mientras que otros informantes manifiestan su frustración por no haber persistido ni terminado un proyecto individual. No obstante, no todas las personas entrevistadas ven la parte negativa, ya que algunas de las personas que dejaron los estudios universitarios para llevar a cabo otros de formación profesional, resaltan su grado de satisfacción con respecto a la decisión tomada en lo que respecta a realizar estudios más adaptados y con mejor inserción laboral. Dicha reafirmación también se observa en aquellos sujetos que abandonaron sus estudios para acceder al mercado de trabajo o para preparar oposiciones.

A modo de síntesis, este estudio ha permitido profundizar en tres momentos clave del proceso de abandono universitario a través de las voces de los protagonistas, ofreciendo la posibilidad de complementar los estudios de naturaleza cuantitativa, presentes en la mayoría de las investigaciones realizadas sobre este fenómeno, ya que permite profundizar y desvelar procesos y experiencias contradictorias. Es importante enfatizar en tres aspectos: la relevancia de la orientación a lo largo y ancho de la vida; la función autocrítica de la institución universitaria como agente que ha de cuidar más a su estudiantado en el sentido de acompañamiento y motivación, así como la madurez y crecimiento personal que manifiestan las personas que abandonan una vez experimentada esta crisis como un momento de mejora y transformación. En este sentido, los relatos y reflexiones sobre las experiencias del estudiantado permiten sugerir que se puede y debe contar, desde los propios servicios de orientación, con las voces críticas de los y las estudiantes que han transitado por la universidad pero que no han terminado sus estudios.

Como limitaciones del estudio, se apunta la necesidad de ampliar la muestra, así como incluir la variable género y la rama de conocimiento, ya que estas pueden ser factores influyentes en la diversidad y diferencia de las trayectorias de abandono universitario. Por otra parte, se considera de interés conocer la opinión de otros agentes, como profesorado o profesionales de la orientación al frente de los servicios de orientación universitarios, quienes han de experimentar un proceso de sensibilización y cambio hacia los nuevos retos de la educación superior (Cabrera et al., 2006), así como de la propia institución universitaria (Velázquez y González-Medina, 2017; Yorke, 1999).

En definitiva, este tipo de estudios e investigaciones tienen como reto no sólo comprender mejor el fenómeno del abandono universitario, sino, también, elaborar propuestas de actuación por parte de las instituciones educativas afectadas. A modo de ejemplo, se apunta la importancia de la tutoría universitaria focalizada en el alumnado de nuevo ingreso (Corominas, 2001), así como el papel activo de tutores y tutoras académicos (Forbes y Wickens, 2005), acciones que han de ser consideradas fundamentales desde la prevención y/o la intervención educativa, ya que, de este modo, queda de manifiesto la centralidad y relevancia de la educación para la socialización y la transmisión de la cultura, palanca y motor para la movilidad y la transformación social (Román, 2013, p. 34).

Asimismo, el reto y la perspectiva de adaptación de las titulaciones universitarias en España al RD 822/2021 para Grado y Máster, así como el RD 576/2023 para Doctorado, es una buena palanca (Cortés-Pascual et al., 2024) para poder exigir las aprobaciones de las modificaciones y verificaciones de los planes de orientación,

innovación y desarrollo de competencias transversales para trabajar en la línea de un buen seguimiento del estudiantado.

Agradecimientos

Este trabajo se ha desarrollado en el marco del Proyecto de Investigación I+D+i *Análisis de los factores explicativos del abandono de los estudios universitarios y acciones estratégicas para su mejora y prevención* (Ref. PID2020-114849RB-100/MEC.20). Complementariamente, se ofrece agradecimiento a la Universidad de La Laguna, por el liderazgo asumido en esta investigación, a la totalidad del equipo e investigador por la labor colaborativa realizada, así como a todas las personas participantes en el desarrollo de las entrevistas, permitiendo, de este modo, que, con sus aportaciones, se avance conjuntamente en la temática estudiada.

Referencias

- Aguilera, M. y Jiménez, V. (2013). Factores de deserción universitaria en el primer curso de las carreras de trabajo social y lengua inglesa en las facultades de humanidades y ciencias de la educación y de lenguas vivas de la universidad evangélica del Paraguay. *Revista Internacional Investigación Ciencias Sociales*, 8(2), 197-205.
- Álvarez-Pérez, P. R., Cabrera, L., González-Afonso, M. y Bethencourt, J. T. (2006). Causas de abandono y prolongación de los estudios universitarios. *Paradigma*, 27(1), 1-22.
- Álvarez-Pérez, P. R. y López-Aguilar, D. (2020). Competencias de adaptabilidad y factores de éxito académico del alumnado universitario. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 32(XI), 46-66. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2020.32.815>
- Bourdieu, P. y Passeron, J. (1990). *Reproduction in education, society and culture*. Sage.
- Cabrera, L., Bethencourt, J., Álvarez-Pérez, P. y González-Afonso, M. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. *RELIEVE*, 12(2), 171-203. <https://doi.org/10.7203/relieve.12.2.4226>
- Cabrera, L., Bethencourt, J. T., González-Afonso, M. y Álvarez-Pérez, P. (2006). Un estudio transversal retrospectivo sobre prolongación y abandono de estudios universitarios. *RELIEVE*, 12(1), 105-127. <https://doi.org/10.7203/relieve.12.1.4241>
- Carrero, V., Soriano, R. M. y Trinidad, A. (2012). *Teoría fundamentada "Grounded theory": La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional*. Colección Cuadernos Metodológicos, 37. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Casanova, J. R., Cervero, A., Núñez, J. C., Almeida, L. S. y Bernardo, A. (2018). Factors that determine the persistence and dropout of university students. *Psicothema*, 30(4), 408-414. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.155>
- Cervero, A., Bernardo, A. B., Esteban, M., Tuero, E., Carbajal, R. y Núñez-Pérez, J. C. (2017). Influencia en el abandono universitario de variables relacionales y sociales. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 12, 46-49. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.12.2531>
- Conde, A., Deaño, M., Pinto, A. A., Iglesias-Sarmiento, V., Alfonso Gil, S., García-Señorán, M., Limia, S. y Tellado, F. (2017). Expectativas académicas y planificación claves para la interpretación del fracaso y el abandono académico. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 83-92. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v3.977>
- Constante-Amores, A., Florenciano, E., Navarro, E. y Fernández-Mellizo, M. (2021). Factores asociados al abandono universitario. *Educación XX1*, 24(1), 7-44. <https://doi.org/10.5944/educxx1.26889>

- Corominas, E. (2001). La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 19(1), 127-151.
- Cortés-Pascual, A., Castellanos, J. A., Ortega, R. y Zuñiga, M. (2024). *Libro azul de la innovación docente de la Universidad de Zaragoza*. Prensas Universitarias de Universidad de Zaragoza.
- De Vries, W., León, P., Romero, J. F. y Saldaña, I. (2011). ¿Desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios *Revista de la Educación Superior*, 40(4), 29-49.
- Díaz, D., Velásquez, M. I., Rincón, D. M., Blanco, O. A. y Correa, R. A. (2022). Relación entre rasgos de personalidad, toma de decisiones y la permanencia académica. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 65, 263–283. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n65a10>
- Escandell, M. O., Marrero, G. y Castro, J. J. (2001). Estudio del abandono de los estudiantes de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. *Evaluación e Intervención Psicoeducativa. Revista Interuniversitaria de Psicología de la Educación*, 6, 23-38.
- Fernández-Mellizo, M. (2022). *Análisis del abandono de los estudiantes de grado en las universidades presenciales en España*. Ministerio de Universidades.
- Fonseca, G. y García, F. (2016). Permanencia y abandono de estudios en estudiantes universitarios: Un análisis desde la teoría organizacional. *Revista de la Educación Superior*, 45(179), 25-39. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.06.004>
- Forbes, A. y Wickens, E. (2005). A good social life helps students to stay the course. *Times Higher Education Supplement*, 1676, 58-63.
- Gravini, M. L., Mercado-Peñaloza, M. y Domínguez-Lara, S. (2021). College adaptation among colombian freshmen students: internal structure of the student adaptation to college questionnaire (SACQ). *Journal of New Approaches in Educational Research*, 10(2), 251-263. <https://doi.org/10.7821/naer.2021.7.657>
- Grayson, J. P. (1996). *The retention of first year students in atkinson college: Institutional failure or student choice?* Institute for Social Research, York University.
- Guzmán, R. y Moctezuma, A. (2023). Abandono escolar en la educación media superior de México. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 14, 1-15. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v14i0.1578
- Henderson, N. y Milstein, M. (2005). *Resiliencia en la escuela*. Paidós.
- Last, L. y Fulbrook, P. (2003). Why do student nurses leave? Suggestions from a Delphi study. *Nurse Education Today*, 23(6), 449-458. [https://doi.org/10.1016/S0260-6917\(03\)00063-7](https://doi.org/10.1016/S0260-6917(03)00063-7)
- Lightsey, O. R. (2006). Resilience, meaning and well-being. *Counseling Psychologist*, 34(1), 96-107. <https://doi.org/10.1177/0011000005282369>
- López-Aguilar, D., Álvarez-Pérez, P. R. y Ravelo-González, Y. (2022). Capacidad de adaptabilidad e intención de abandono académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 237-255. <https://doi.org/10.6018/rie.463811>
- López-Aguilar, D., Álvarez-Pérez, P. R. y González-Benítez, N. (2023). Modelo sobre adaptabilidad de estudiantes en tránsito en la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 25(10), 1-17. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e10.4398>
- López-Cózar-Navarro, C., Benito-Hernández, S. y Priede-Bergamini, T. (2020). Un análisis exploratorio de los factores que inciden en el abandono universitario. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 18(2), 81-96. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13294>
- Marín, M., Infante, E. y Troyano, Y. (2000). El fracaso académico en la universidad: Aspectos motivacionales e intereses profesionales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 32(3), 505-517.

- Ministerio de Universidades. (2023). *Datos y cifras del sistema universitario español (2022-2023)*. Ministerio de Universidades.
- OCDE. (2020). *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/69096873-en>
- Ozga, J. y Sukhnandan, L. (1998). Undergraduate non-completion: Developing an explanatory model. *Higher Education Quarterly*, 52(3), 316-333.
<https://doi.org/10.1111/1468-2273.00100>
- Pellagatti, M., Masci, C., Leva, F. y Paganoni, A. M. (2021). Generalized mixed-effects random forest: A flexible approach to predict university student dropout. *Statistical Analysis and Data Mining: The ASA Data Science Journal*, 14(3), 241-257.
<https://doi.org/10.1002/sam.11505>
- Peña-Vázquez, R., González-Morales, O., Álvarez-Pérez, P. R. y López-Aguilar, D. (2023). Construyendo el perfil del alumnado con intención de abandono de los estudios universitarios | Building the profile of students with the intention of dropping out of university studies. *Revista Española de Pedagogía*, 81(285), 291-315.
<https://doi.org/10.22550/REP81-2-2023-03>
- Quintela, G. E. (2019). Deserción universitaria, una aproximación sociológica al proceso de toma de decisiones de los estudiantes. *Sociedad Hoy*, 24, 83-106.
- Ramírez, T., Díaz-Bello, R. y Salcedo, A. (2016, junio). *El uso de los términos abandono y deserción estudiantil y sus consecuencias al momento de definir políticas institucionales*. Congreso CLABES VI.
- Rodríguez-Muñiz, L. J., Bernardo, A. B., Esteban, M. y Díaz, I. (2019). Dropout and transfer paths: What are the risky profiles when analyzing university persistence with machine learning techniques? *PLoS ONE*, 14(6), 1-20.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0218796>
- Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: Una mirada en conjunto. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*, 11(2), 33-59. <https://doi.org/10.15366/reice2013.11.2.002>
- Rué, J. (2014). El abandono universitario: Variables, marcos de referencia y políticas de calidad. *Revista de Docencia Universitaria*, 12(2), 281-306. <https://doi.org/10.4995/redu.2014.5649>
- Sesento, L., y Lucio, R. (2018). Los factores de deserción: Perspectiva del estudiante. *Revista de Educación Superior*, 2(3), 1-7.
- Suárez-Montes, N. y Díaz-Subieta, L.B. (2015). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. *Revista de Salud Pública*, 17(2), 300-313. <https://doi.org/10.15446/rsap.v17n2.52891>
- Thomas, L. (2002). Student retention in higher education: The role of institutional habitus. *Journal Education Policy*, 17(4), 423-442.
- Tinto, V. (1975). Dropouts from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125.
- Tinto, V. (1987). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. University of Chicago Press.
- Tinto, V. (1992). *El abandono de los estudios superiores. Una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Tinto, V. (1997). Classrooms as communities: exploring the educational character of student persistence. *Journal of Higher Education*, 68(6), 599-623.
<https://doi.org/10.2307/2959965>
- Tinto, V. (2017). Through the eyes of students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 19(3), 254-269. <https://doi.org/10.1177/1521025115621917>

- Van Ours, J. C. y Ridder, G. (2003). Fast track or failure: A study of the graduation and dropout rates of Ph.D. students in economics. *Economics of Education Review*, 22(2), 157-166. [https://doi.org/10.1016/S0272-7757\(02\)00029-8](https://doi.org/10.1016/S0272-7757(02)00029-8)
- Velázquez, Y. y González-Medina, M. (2017). Factores asociados a la permanencia de estudiantes universitarios: Caso UAMM-UAT. *Revista de la Educación Superior*, 46(184), 117-138. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.11.003>
- Yorke, M. (1999). *Leaving early: Undergraduate non-completion in higher education*. Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9780203209479>
- Zamora-Araya, J. A., y Villalobos-Madrigal, F. J. (2018). Factors associated with dropping out of the program for bachelor's and licentiate's degrees in mathematics teaching at the universidad nacional de Costa Rica (UNA): Evidence from the 2016 student cohort. *Uniciencia*, 32(2), 111-126. <https://doi.org/10.15359/ru.32-2.8>

Anexo

Cuadro 1

Guion de las entrevistas estructuradas

Categoría	Preguntas
Características sociodemográficas	Género Edad Titulación abandonada Universidad donde estudiaste
Proceso de selección de los estudios universitarios	Durante los estudios previos (por ejemplo, Bachillerato, Formación Profesional), ¿te planteaste, en algún momento, abandonar los estudios? ¿Qué motivos crees que te llevaron a ello? Antes de acceder a los estudios universitarios, ¿qué opciones formativas tenías en mente? Durante tus estudios preuniversitarios, ¿qué tipo de orientación e información recibiste sobre los estudios a cursar? Finalmente, ¿cuáles fueron los motivos que te llevaron a iniciar los estudios universitarios? ¿Para qué decidiste iniciar estudios universitarios? ¿Qué aspectos, personas, etc. influyeron en tu decisión de cursar estudios universitarios? ¿Cómo dirías que te influyeron? ¿Accediste a los estudios universitarios que querías? En caso negativo, ¿a qué fue debido? ¿Qué consideras que te podría haber aportado la formación universitaria a tu trayectoria (profesional, personal, social, etc.)? ¿Cómo valorarías la importancia que tenían para ti los estudios universitarios iniciados?
Trayectoria académica durante la realización de los estudios universitarios	Una vez accediste a los estudios universitarios, ¿fue un camino fácil? ¿Encontraste dificultades? ¿cuáles? ¿Te enfrentaste a algún cambio importante? ¿Qué hiciste al respecto? ¿Destacarías algún aspecto que te llamó la atención y que no esperabas encontrar? ¿Podrías destacar alguna situación destacable de esos primeros momentos en la universidad? Durante tu trayectoria como estudiante universitario, ¿cómo dirías que fue tu rendimiento académico? ¿Tuviste que matricularte más de una vez en una asignatura por no haberla superado? En caso afirmativo, ¿a qué crees que fue debido? ¿Asistías regularmente a clases? ¿Tenías posibilidades de acceder regularmente a clases? ¿por qué?

	¿Qué nota media estabas obteniendo durante la realización de los estudios? ¿estaba dentro de las calificaciones que esperabas alcanzar? ¿Cómo describirías la satisfacción con los estudios universitarios que estabas cursando? ¿Qué aspectos dirías que fueron los que te motivaron durante los estudios cursados? ¿Encontraste lo que esperabas?
Trayectoria laboral durante la realización de los estudios universitarios	Durante la realización de los estudios universitarios iniciados, ¿te encontrabas trabajando al mismo tiempo? En caso afirmativo: ¿El trabajo que desempeñabas estaba relacionado con la formación universitaria que estabas cursando? Durante la realización de los estudios universitarios, ¿qué era más importante para ti, el trabajo o los estudios? ¿por qué? ¿En qué medida consideras que el trabajo que estabas desempeñando afectó en la decisión de abandonar los estudios universitarios iniciados? ¿Podrías enumerar dificultades concretas que encontrabas como parte del proceso de armonización entre la formación académica universitaria y el trabajo que desempeñabas y que pudieron condicionar de alguna manera la decisión de abandonar los estudios?
Abandono académico de los estudios universitarios	Antes de iniciar los estudios universitarios, ¿considerabas que podrías finalizarlos con éxito? ¿Qué dificultades considerabas en ese momento que tendrías para finalizarlos? Antes de abandonar los estudios universitarios, ¿tenías claro que querías dejarlos o tenías dudas al respecto? ¿Por qué tomaste la decisión de abandonar los estudios universitarios? ¿Solicitaste algún tipo de ayuda o apoyo institucional antes de abandonar los estudios universitarios? ¿Dirías que la decisión de abandonar los estudios universitarios fue por voluntad propia? ¿por qué? ¿Cuánto tiempo hace que abandonaste los estudios universitarios iniciados? ¿En qué momento específico abandonaste la formación universitaria? Hoy en día, ¿tomarías la misma decisión de abandonar los estudios universitarios iniciados? ¿por qué? A tu modo de ver, el no haber finalizado los estudios universitarios, ¿de qué manera ha condicionado tu trayectoria? ¿Qué ha supuesto para ti?

Breve CV de las autoras

Carmen Nieves Pérez Sánchez

Profesora Titular del Departamento de Sociología y Antropología de la Universidad de La Laguna, coordinadora del grupo de investigación SAPTEN (Sociología y Política de la Educación). Sus líneas de investigación son desigualdad sociocultural y educación; incidencia de los factores de clase social, género e inmigración en las oportunidades educativas; rendimiento académico (éxito, fracaso y abandono escolar), desigualdad sociocultural y modelos familiares; y experiencias escolares del alumnado de secundaria. Es miembro de International Network for Comparative Analysis of Social Inequalities (INCASI) y del Centro de estudios de desigualdad social y gobernanza de la Universidad de La Laguna (CEDESOG). Email: cperez@ull.edu.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5217-4331>

Cristina Ceinos Sanz

Profesora Contratada Doctora del Área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación del Departamento de Pedagogía y Didáctica de la Universidad de Santiago de Compostela -USC-. Actualmente es miembro del Grupo de Investigación Stellae (GI-1439 de la USC), centrando su actividad investigadora, principalmente, en las siguientes líneas de trabajo: diagnóstico, evaluación y orientación educativa y profesional; desarrollo y evaluación de competencias de gestión de la carrera; intervención orientadora y tutorial; evaluación de servicios y programas de orientación; diseño y evaluación de recursos y materiales para la orientación de la carrera; e-orientación; y desarrollo profesional de orientadores/as. Es miembro de la Red Europea Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe (NICE), de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE) y de la Red Interuniversitaria de Profesorado de Orientación (RIPO). Email: cristina.ceinos@usc.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5538-9963>

Alejandra Cortés-Pascual

Profesora Catedrática de Universidad del área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza. Miembro fundador, directora durante 5 años y perteneciente al grupo consolidado de investigación EUCAVIVA. Directora de la Cátedra Colegio Juan de Lanuza de Innovación Educativa y miembro permanente de la Cátedra UNESCO de Comunicación y Valores. Directora de Calidad e Innovación Docente en la Universidad de Zaragoza. Presidenta de la Delegación de Ínsula de Barataria de AIDIPE. Mis líneas de trabajo se vinculan con la educación y la vida basada en evidencia científica y ello me lleva a aportarlo en innovación docente y social, familias de acogimiento, orientación personal y profesional y espiritualidad educativa. Formo parte de diferentes grupos nacionales de proyectos competitivos I+D y de proyectos europeos significativos. Email: alcortes@unizar.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2839-7041>

María de la O Toscano-Cruz

Profesora Titular de Universidad del área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación del Departamento de Pedagogía de la Universidad de Huelva (España). Actualmente, investigadora principal del Grupo de Investigación en Orientación Educativa (GIOE -HUM 879-), cuyas principales líneas de trabajo son: orientación y acción tutorial; orientación universitaria; transiciones y trayectorias académicas y profesionales; y convivencia escolar. Es miembro de la Red Interuniversitaria de Profesorado de Orientación (RIPO), delegada territorial de Andalucía de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica (AIDIPE) y miembro del Centro de Investigación en Pensamiento Contemporáneo e Innovación para el Desarrollo Social (COIDESO) de la Universidad de Huelva. Email: maria.toscano@dedu.uhu.es

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2194-7087>