



U N I V E R S I D A D
Panamericana

CAMPUS GUADALAJARA

Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales

**Gestión Estratégica en la Deserción por Rendimiento
Académico en una Universidad Privada**

TESIS

Que para obtener el grado de:
DOCTOR EN CIENCIAS EMPRESARIALES

Presenta:
EVA GRICELDA OCHOA CEDEÑO

Director:
DR. ALEJANDRO RODRÍGUEZ MAGAÑA

Con Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios de la SEP
según acuerdo 20200055, con fecha del 01-VII-2019, en modalidad
escolarizada

Zapopan, Jal., México, 2024

Agradecimientos

A Dios ¡gracias! por permitirme el continuar caminando en esta hermosa vida de constante aprendizaje, en donde sin duda, él ha caminado a lado mío; gracias, por concederme la oportunidad de expresar a través de estas líneas mi profundo agradecimiento a quienes sin su ayuda no hubiera sido posible esta tesis.

En primer lugar, a mi amada familia, en especial a mi esposo Juan Carlos que desde hace 30 años me ha brindado no solo su amor y cariño, sino su apoyo incondicional en cada reto profesional que me he trazado; a mis hijos Luis Carlos y Elías quienes son mi motor de empuje para continuar preparándome en ser una mejor persona, por su paciencia, gracias; a mi padre (q.e.p.d.), madre y hermanos quienes con su amor, lealtad y ejemplo siempre me motivan a concluir cualquier proyecto que inicio.

Mi más sincero agradecimiento a mi director de tesis, al Dr. Alejandro Rodríguez, quien me proporciono un gran conocimiento, solidaridad y entusiasmo durante el tiempo de elaboración de este trabajo. También, mi aprecio a la Dra. Ligia García por el apoyo e interés otorgado en la asesoría de revisión de cada artículo que estructuran esta tesis; a ambos son una enseñanza de servicio en su totalidad.

De igual manera, valoro de corazón a mi querida alma mater la Universidad Panamericana, por todo el apoyo que me ha otorgado desde mis estudios universitarios, durante todo mi desarrollo profesional y ahora en esta etapa de doctorado.

Igualmente, mi reconocimiento a todo el equipo de la Facultad de Derecho en especial al área de la Licenciatura; a la Dra. Isabel Álvarez y al Mtro. Manuel Tovar por su comprensión, empatía y apoyo proporcionado en cada propuesta planteada para el desarrollo de esta investigación.

A todos los que integran el departamento de SMART, gracias; particularmente al Mtro. Miguel Ángel Ramírez y a la Mtra. Sofía González quienes fueron piezas claves en el desarrollo de este proyecto. También, mi más sincero crédito a los asesores universitarios al Dr. Manuel Soto, al Mtro. Felipe de la Peña, al Mtro. Cesar García y a la Mtra. Ángeles Castañeda.

Además, mi gratitud al Dr. Carlos López, al Dr. Isaías Rivera, al Dr. Omar Rojas y la Dra. Guadalupe Gaytán, por sus palabras de confianza, motivación y aliento en esos momentos de frustración; mismas, que fueron el impulso para seguir adelante en este gran reto. Al igual, mi reconocimiento a Carolina por su acompañamiento durante el transito académico del doctorado.

De manera similar, quisiera expresar que me siento afortunada de haber sido parte de la primera generación del doctorado donde tuve la oportunidad de convivir y aprender del gran conocimiento aportado por mis profesores y compañeros Camilo, Ale, Araceli y Juan Carlos, a todos, gracias.

Finalmente, bendiciones a mis amigos, Ángeles, Adriana, Santiago, Sarita, Diego y todos aquellos que, durante este tiempo lleno de emociones encontradas ayudaron a que esta tesis sea hoy una realidad.

Declaración de autoría

El que suscribe declara que el material de este documento, que ahora presento, es fruto de mi propio trabajo. No se ha utilizado el trabajo de ninguna otra persona sin el debido reconocimiento en el texto principal de la tesis. Hago esta declaración en conocimiento de que un incumplimiento de las normas relativas a la presentación de trabajos puede llevar a graves consecuencias. Soy consciente de que el documento no será aceptado a menos que esta declaración haya sido entregada junto al mismo.

Excepto cuando se hace referencia en el texto de la tesis, ésta no contiene material publicado en otro lugar o extraído en su totalidad o en parte de una tesis presentada para la obtención de cualquier otro título o diploma. No se ha utilizado el trabajo de ninguna otra persona sin el debido reconocimiento en el texto principal de la tesis. Esta tesis no se ha presentado para la obtención de ningún título o diploma en ninguna otra institución terciaria.

Firma: _____

Fecha: de diciembre de 2024

Resumen

La deserción universitaria sigue siendo un reto para los directores de las Instituciones de Educación Superior a nivel mundial. No solo daña la misión de las instituciones, también, los ingresos e índices de calidad. Por lo tanto, identificar las razones que orillan al estudiante abandonar sus estudios en la actualidad servirá para comprender el fenómeno e implementar políticas más efectivas para disminuirlo. Este estudio pretende contribuir a la investigación de las universidades privadas particularmente con un modelo de gestión preventivo y reactivo para fortalecer la retención y enfrentar la deserción.

El principal objetivo es conocer los factores que impiden que el estudiante abandone la carrera y reflexionar en la implementación de mecanismos adecuados para disminuir la deserción según el contexto de la institución. Se realizó una revisión de la producción científica de los años del 2018 al 2023 sobre los factores de la deserción y métodos utilizados para abordarlos. Posteriormente, se realizaron 27 entrevistas semiestructuradas de un universo de 28 estudiantes que se encontraban en riesgo de baja para conocer las causas desde su perspectiva. Los resultados se analizaron a través de las comparaciones constantes según la teoría fundamentada. Los hallazgos sugieren potencializar acercamiento con los estudiantes a través de programas que los ayuden a superar sus dificultades. A partir de estos hallazgos se evaluó la implementación del Programa de Mejora Académica aplicado a 12 jóvenes que no lograron el rendimiento académico. La evaluación se realizó mediante la técnica del Cambio Más Significativo. Los principales cambios manifestados en los estudiantes son: en su desarrollo y crecimiento personal y recuperación del equilibrio emocional. Finalmente, a partir de estos resultados se proponen políticas académicas y el diseño de modelos de gestión preventiva y reactiva para disminuir la deserción que servirán como marco práctico en otras instituciones en contextos similares y a la literatura de la gestión estratégica organizacional de las universidades.

Abstract

University desertion continues to be a challenge for the directors of Higher Education Institutions worldwide. It not only harms the mission of the institutions, but also the income and quality indexes. Therefore, identifying the reasons that lead students to abandon their studies today will serve to understand the phenomenon and implement more effective policies to reduce it. This study aims to contribute to the research of private universities, particularly with a preventive and reactive management model to strengthen retention and address dropout.

The main objective is to know the factors that prevent students from dropping out and to reflect on the implementation of appropriate mechanisms to reduce dropout according to the context of the institution. A review of the scientific production of the years from 2018 to 2023 on the factors of dropout and methods used to address them was conducted. Subsequently, 27 semi-structured interviews of a universe of 28 students who were at risk of dropping out were conducted to learn about the causes from their perspective. The results were analyzed through constant comparisons according to grounded theory. The findings suggest the potential of approaching students through programs that help them to overcome their difficulties. Based on these findings, the implementation of the Academic Improvement Program applied to 12 young people who did not achieve academic performance was evaluated. The evaluation was carried out using the Most Significant Path technique. The main changes manifested in the students are: in their personal development and growth and recovery of emotional balance. Finally, based on these results, academic policies and the design of preventive and reactive management models to reduce desertion are proposed, which will serve as a practical framework for other institutions in similar contexts and for the literature on the organizational management of universities.

Índice

Agradecimientos.....	2
Declaración de autoría	4
Resumen.....	5
Índice	7
Lista de figuras	9
Lista de tablas.....	11
Capítulo 1. Introducción.....	12
Capítulo 2. Perspectiva mundial sobre los determinantes de la deserción universitaria. Una revisión sistemática de la literatura de los años 2018-2023.	20
2.1 Introducción	20
2.2 Definiciones y conceptos	23
2.3. Metodología	25
2.4 Resultados	28
2.5 Conclusiones	45
Capítulo 3. Rendimiento académico: factor de riesgo de deserción a analizar en una universidad privada en el Occidente de México. ..	47
3.1 Introducción	48
3.2 Materiales y métodos	54
3.3 Resultados y discusión	58
3.4 Conclusiones	68
Capítulo 4. Implementación y Evaluación del Programa de Mejora Académica en una Universidad Privada del Occidente de México. Medida reactiva para evitar la deserción universitaria.....	70
4.1 Introducción	71
4.2 Planteamiento	74
4.3 Metodología	75
4.4 El Programa de Mejora Académica	76
4.5 Resultados	85
4.6 Discusión	85
4.7 Conclusiones	92

Capítulo 5. Propuesta de Políticas y Modelos de Gestión Preventivos - Reactivos para Disminuir la Deserción por Causa del Rendimiento Académico. Un enfoque colaborativo para una Universidad Privada en el Occidente de México.	95
5.1 Introducción	95
5.2 Implementación de Políticas Académicas Preventivas	97
5.3 Proceso y Modelo de Gestión Preventiva	98
5.4 Implementación de Política Periodo de Recuperación por Medida Académica	100
5.5 Proceso y Modelo de Gestión Reactiva	101
5.6 Conclusiones	104
Capítulo 6. Conclusiones	105
Bibliografía	112

Lista de figuras

Capítulo 2

Figura 1. Diagrama de Flujo PRISMA.....	28
Figura 2. Número de artículos escritos por año.	29
Figura 3. Porcentaje de temas y categorías en la literatura publicada.....	30
Figura 4. Palabras claves repetidas más de dos veces.	30
Figura 5. Frecuencia de países con al menos dos artículos publicados.	31
Figura 6. Porcentaje de estudios centrados según el tipo de IES.....	32
Figura 7. Número de veces de causas según su determinante.	33
Figura 8. Porcentaje de estudios con enfoque predictivo o preventivo.	38
Figura 9. Metodología aplicada en las investigaciones.....	39
Figura 10. Principales Modelos, Métodos y Técnicas utilizadas en la literatura.	43
Figura 11. Factores de deserción y principales tipos de investigación.	44

Capítulo 3

Figura 1. Modelo de tránsito escolar en el sistema educativo escolarizado.	49
Figura 2. Proceso metodológico aplicado.	58
Figura 3. Categorías y subcategoría.....	59
Figura 4. Áreas en las que los estudiantes requieren ayuda.	67

Capítulo 4

Figura 1. Porcentaje de bajas según motivo de deserción.	74
Figura 2. Estudiantes que ingresan al PMA.....	78
Figura 3. Implementación del PMA.	82
Figura 4. Formato de recopilación de SC	84
Figura 5. Frecuencia de cambios más significativos en los estudiantes según	

su categorización.	85
-------------------------	----

Capítulo 5

Figura 1.Modelo de Gestión Preventiva para fomentar la retención universitaria.	100
---	-----

Figura 2.Modelo de Gestión Reactiva para disminuir la deserción.	103
---	-----

Lista de tablas

Capítulo 2

Tabla 1. Base de datos y URL.	26
Tabla 2. Tipos de métodos utilizados en la investigación cuantitativa.	41
Tabla 3. Tipo de métodos utilizados en la investigación cualitativa y mixta. .	43

Capítulo 3

Tabla 1. Datos relacionados con los estudiantes.	56
---	----

Capítulo 4

Tabla 1. Asesores Universitarios.	80
Tabla 2. Calificación final ciclo escolar agosto-diciembre del 2022.	81

Capítulo 1. Introducción

La formulación del título de la tesis “Gestión Estratégica en la Deserción por Rendimiento Académico en una Universidad Privada” se inserta en los temas de interés principalmente para los Directivos Académicos y la Administración General, no solo por los aspectos administrativos y presupuestales sino porque se tiene la responsabilidad con el estudiante, su familia, y la sociedad de egresar profesionales íntegros que incidan en ella de manera positiva en el ámbito cultural, político y económico.

Al leer la tesis doctoral titulada “Modelo Operativo Financiero que Favorece el Crecimiento y Desarrollo de las Universidades Privadas del Occidente”, realizada por el Dr. Alejandro Rodríguez Magaña director de esta tesis, fundamenta el señalamiento de nueve estrategias que se deben poner en marcha para optimizar los ingresos de una Institución de Educación Superior (IES). Una de las causas de pérdida de recursos en las universidades es el fenómeno de la deserción. La pérdida de recursos es un problema importante para la gestión financiera sobre todo si los ingresos provienen en su mayoría de las licenciaturas. Por lo tanto, la deserción es una realidad que cada institución tendría que analizar desde su propio contexto. Punto de partida a través del que se despierta el interés por investigar las causas por las cuales los estudiantes son dados de baja de las instituciones. Causas que pueden ser analizadas desde diversas expectativas como el administrativo, económico y presupuestal, que son reflejadas en la pérdida de recursos invertidos en un proceso que no culmina con éxito. Sobre todo, estas bajas de estudiantes se reflejan en la pérdida del proyecto de vida de los jóvenes que apostaron en la institución y en la reputación de la misma.

El problema principal que se plantea la autora de esta tesis es la falta de gestión e implementación de políticas y mecanismos adecuados para evitar que los estudiantes sean dados de baja de la institución y fortalecer la

retención, tema que toma mayor relevancia por lo señalado por Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), quien establece que las Instituciones de Educación Superior tienen el deber de buscar mecanismos que disminuyan la diferencia entre la población inscrita y la que logra graduarse (Pedró, 2020).

Para dar contestación a este problema, esta tesis analiza el contexto de investigación del fenómeno de la deserción universitaria a nivel mundial, identificando los principales determinantes que llevan a los jóvenes abandonar sus estudios y cuáles son los mecanismos que los investigadores proponen para evitarlo; se analizan los riesgos de deserción según la perspectiva de los propios estudiantes; se aplica un Programa de Mejora Académica y se evalúa los resultados; por último, considerando los resultados del programa se proponen estrategias prácticas para disminuir la deserción y fortalecer la retención. Los resultados obtenidos podrían ser soporte para proponer mecanismos factibles de implementación práctica que favorezcan a las instituciones a lograr mitigar la diferencia entre los estudiantes que se inscriben y los que logran obtener su título universitario.

Por lo tanto, la pregunta de investigación de esta tesis fue ¿Por qué razón los estudiantes son dados de baja de las universidades? Para tratar de entender las causas y reflexionar en estrategias que promuevan la implementación de mecanismos que ayuden a disminuir las bajas y el estudiante logre obtener su título universitario. Tratando de dar respuesta a este cuestionamiento se definieron cuatro objetivos:

1. Explorar la producción científica de los últimos cinco años sobre los factores que motivan a estudiantes universitarios abandonar sus estudios y los mecanismos utilizados para abordar el fenómeno de la deserción.

2. Analizar e interpretar las causas de la deserción en la licenciatura en Derecho de una Universidad Privada ubicada en el Occidente de México, desde las perspectivas de los propios estudiantes que ingresaron a la universidad por primera vez después de concluir el confinamiento de COVID-19.
3. Implementar y evaluar los resultados de una propuesta llamada Programa de Mejora Académica (PMA) impartido a estudiantes de Derecho, que no lograron el rendimiento académico de acuerdo al reglamento, como medida reactiva para evitar la deserción.
4. Proponer estrategias, políticas y modelo que fortalezcan la retención y disminuya la deserción universitaria a causa del rendimiento académico.

Esta investigación se sitúa en el área de las ciencias administrativas y sociales, especialmente en la gestión de la dirección administrativa de las universidades privadas en México para implementar programas y mecanismos que contribuyan a disminuir las pérdidas de recursos mediante la disminución del abandono de los estudiantes; no obstante, se considera que el alcance de esta investigación complementa múltiples artículos ligados a metodologías educativas y pedagógicas. La deserción o abandono universitario no es un problema que compete solo a la universidad de estudio, sino es, un problema a nivel mundial (Freitas y Bezerra, 2022) que impacta en la efectividad, eficiencia y prestigio a las instituciones, además de provocar consecuencias económicas y psicosociales no favorables en los estudiantes y sus familias (Hinojosa et al., 2022; Castro-Montoya et al., 2021; Ambiel et al., 2021; Castillo-Sánchez et al., 2020; Esteban et al., 2016; Urbina y Ovalles, 2016)

La deserción es definida como el proceso de abandono voluntario o forzoso de la carrera a la que ingresa el estudiante Tinto (1975, 1989, citado por De Oliveira et al., 2021; y Dewberry y Jackson, 2018), antes de alcanzar el título o grado, considerando un tiempo razonable como para eliminar la posibilidad de que el estudiante se incorpore (Himmel 2002, citado por Sanhueza et al.,

2021; Castillo et al., 2019). Para la cohorte 2020, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) citado en Ibáñez-Cubillas et al., (2023), reporta una la tasa media de abandono universitario del 32%; entre los países con menor abandono se encuentra Reino Unido y Suiza con el 20%; en otros rondan el 50% como Colombia, Brasil, y México. En este sentido, en el contexto mexicano, según la secretaria de Educación Pública a través de la Dirección General de Planeación, (2021) muestra que, en el sistema educativo escolarizado, de cada 100 estudiantes que ingresan a nivel primaria en el sistema educativo solo 26 logran concluir la educación superior. Además de eso, según la OCDE, (2019) solo un 17% de adultos de 25 a 65 años de edad cuentan con un título de educación superior, situándose por debajo de otros países de Latinoamérica.

Por ende, es el momento de escrutar en el fenómeno de la deserción, que si bien, es un fenómeno multicausal (Castillo et al., 2019) y son numerosos los estudios que se han realizado en estos últimos cincuenta años (Sanhueza et al., 2021; Matheu et al., 2018), los perfiles de los estudiantes llegan a ser diferentes entre generaciones, universidades, estados y país (Paez-Manjarrez et al., 2022). Adicionalmente, existe una escasez de investigaciones científicas sobre las IES privadas (Freitas y Bezerra 2022). Además, son pocos los que están fundamentados por estudios cualitativos sobre las percepciones, experiencias y sentimientos de los mismos estudiantes que se presentan en esta investigación (Hughes y Smail, 2015; Perander et al., 2020; Roberts, 2011).

La investigación que se expone en esta tesis se basa en el proceso metodológico de la Investigación Acción Participativa (IAP). El origen de la IAP surge en las investigaciones realizadas por Kurt Lewin en los años de la segunda guerra mundial, en la década de 1945-1950 (Balcazar, 2003). Los estudios estaban enfocados en solucionar los problemas alimenticios de la población a causa de la escasez de productos y servicios. El objetivo era

solucionar problemas prácticos y urgentes donde los agentes del cambio eran los mismos investigadores junto con la comunidad afectada (Tatar y Vargas, 2017). Posteriormente en los años 70, Fals Borda, Bonilla y Castillo fundan el centro de investigación y acción social donde nace la IAP (Balcazar, 2003).

La IAP se desarrolla bajo dos perspectivas: desde la sociología y la educación. Esta última se basa principalmente en mantener la unidad entre la teoría y la práctica. Los principales elementos de la IAP son dos básicamente: primero, es una metodología comprometida al cambio de la práctica educativa, social y organizacional; y segundo, es un proceso de investigación de conocimiento, de practica y de cambio.

Tatar y Vargas, (2017) presenta una síntesis del proceso empleado en la IAP por los investigadores que utilizan esta metodología. El proceso se pretendió llevar en el desarrollo de esta tesis. Consiste básicamente en cinco puntos: 1) se aborda la realidad del problema desde su interior, 2) se elabora el diagnóstico del problema partiendo de la reflexión de todos los agentes involucrados, 3) se programa un plan de acción estratégico en forma conjunta, 4) se analiza el proceso de ejecución, y 5) se realizan los ajustes necesarios hasta lograr el cambio; de este proceso participativo y activo, van surgiendo los conocimientos como resultado de la sistematización.

Por otro lado, con el objetivo de ampliar en estudios cualitativos sobre las causas de riesgo de deserción, esta tesis surge en el ciclo escolar 2022-2 en una Universidad Privada del Occidente de México, mediante la escucha de las vivencias que experimentaron 28 estudiantes de la Licenciatura en Derecho que estaban en riesgo de ser dados de baja. Para analizar con profundidad los resultados obtenidos desde las perspectivas de los estudiantes e incorporar esta información a las prioridades de la universidad, como lo sugiere Grebennikov y Shah, (2013), en su estudio titulado *“La voz del estudiante: cómo utilizar la retroalimentación cualitativa de los estudiantes para mejorar*

su experiencia universitaria". El desarrollo de este estudio se expone en cuatro artículos de investigación, que se presentarán como los capítulos esenciales de esta tesis.

El capítulo 2 contesta al primer objetivo planteado previamente que busca explorar e identificar a través de una profunda revisión del estado del arte el responder a dos cuestionamientos de investigación ¿Cuáles son los factores que inciden en los estudiantes a abandonar sus estudios? Y ¿en qué forma han sido analizados? Esta investigación se basó en una revisión sistemática de la literatura relevante respecto al fenómeno de interés (Kitchenham, 2004). El estudio está conformado por un análisis bibliométrico y bibliográfico de artículos indexados en Scopus, Science Direct y ProQuest de los años del 2018-2023. La importancia de esta investigación realizada a nivel nacional e internacional, consiste en identificar en los estudios efectuados con antelación, los determinantes de la deserción y los métodos utilizados para analizar el problema. Además, al responder objetivamente a dos preguntas de investigación genera importantes ideas en el desarrollo de nuevas investigaciones, ya sea para fortalecer o eliminarlas a partir del estado del arte.

El capítulo 3, responde al segundo objetivo establecido con anterioridad, que es revisar y analizar los factores de riesgo asociados en la deserción de estudiantes que experimentaron la transición de la modalidad en línea de la preparatoria a la universidad al concluir el confinamiento por COVID-19. Se realizaron 27 entrevistas semiestructuradas de 28 estudiantes que su desempeño académico no fue satisfactorio y estaban en riesgo de baja de la Licenciatura en Derecho en el ciclo escolar enero - junio 2022 de una Universidad Privada del occidente de México. A través de un enfoque cualitativo y visión interpretativo se analizaron sus experiencias en forma simultánea, de acuerdo a las comparaciones constantes de la Teoría Fundamentada desarrollada por Glaser y Strauss, (2006). A través de este análisis se buscó conocer los determinantes y las razones por la cuales no

lograron obtener el rendimiento aprobatorio según la perspectiva de los estudiantes. Este estudio es relevante para identificar los perfiles de estudiantes y los factores de riesgo de baja para que los directores y administradores de las IES utilicen la información en busca de solución que ayude a la retención y permanencia de los estudiantes.

El capítulo 4 atiende al tercer objetivo formulado en esta investigación, exponer los resultados de la evaluación en la implementación de una propuesta llamada Programa de Mejora Académica (PMA) aplicado a 12 estudiantes de la licenciatura en Derecho que no lograron el rendimiento académico durante el semestre enero- junio del 2022 como medida reactiva para evitar la deserción. A través de una pregunta general y preguntas específicas se recabaron las narraciones de los estudiantes sobre la afectación que obtuvieron al participar en el PMA. Los resultados fueron monitoreados y evaluados mediante la técnica de Cambio Más Significativo (MSC por sus siglas en inglés). La técnica del MSC es una herramienta desarrollada por Davies y Dart, (2011) que utiliza como mecanismo para garantizar su validez, relatos densos, proceso sistemático de selección, transparencia, verificación, participación y comprobación. A través de implementar, monitorear y evaluar el PMA se buscó obtener evidencia empírica que sintetizará la probabilidad de lograr éxito académico. Esta investigación es fundamental para que la administración de las IES considere la orientación de políticas y mecanismos mensurables de retención para estudiantes que durante su tránsito académico no logren obtener el rendimiento académico exigido por la institución.

El capítulo 5 atiende el cuarto objetivo descrito anteriormente que es proponer políticas y mecanismos que contribuyan a disminuir la deserción. En este capítulo se atiende las recomendaciones del estudio desarrollado en el capítulo 4, así como otros autores (Castellanos-Páez y Vergara, 2021; Matheu et al., 2018; (Freitas y Bezerra, 2022) de crear políticas de retención a estudiantes de ES. Bajo un enfoque colaborativo y con diagramas de flujo se

presenta el modelo de gestión preventiva para fortalecer la retención y el modelo de gestión reactiva para disminuir la deserción. Este capítulo es importante para los directores académicos y administradores en la gestión de estrategias y políticas que contribuyan a la eficiencia de los recursos y la calidad académica.

En lo atinente al análisis realizado en esta tesis demuestran que los hallazgos de los cuatro capítulos son relevantes. A pesar de que existen múltiples estudios, la particularidad de cada institución toma importancia ya que no existe un único motivo que lleve a los estudiantes a desertar y es fundamental escuchar las voces de los estudiantes al intentar identificar y explicar las causas del fenómeno. Es resaltante que los principales determinantes del abandono de los estudiantes universitarios son el individual, académico e institucional. Respecto al determinante individual se demuestra que los problemas de salud emocionales y psicológicos es el principal móvil de abandono. Por su parte el determinante de riesgo de deserción que se presenta durante todo el tránsito universitario es el factor del rendimiento académico. En el que, se identifica que las razones por las cuales los estudiantes no logran obtener la calificación aprobatoria exigido por institución son principalmente por falta de métodos de estudios, gestión del tiempo, técnicas para realizar exámenes, falta de asesorías y acompañamiento. La implementación de mecanismos para evitar la deserción y llevarlos a cabo, son la base como evidencia de probabilidad de éxito, para la implementación de estrategias y políticas que ayuden a lograr el objetivo de incidir satisfactoriamente en el proyecto de vida de todos los estudiantes.

Capítulo 2. Perspectiva mundial sobre los determinantes de la deserción universitaria. Una revisión sistemática de la literatura de los años 2018-2023¹.

Resumen: El objetivo de este trabajo es analizar la producción científica del último lustro sobre los factores que orillan a un estudiante abandonar la universidad. Se utiliza un estudio sistemático de la literatura conformada por un análisis bibliométrico y bibliográfico. Al recopilar información actualizada de diversos estudios primarios permite analizar, dónde, cómo y de qué manera es examinado el problema de la deserción. Mediante investigaciones desarrolladas en el mundo, se identificaron las principales causas de la deserción, los métodos y técnicas empleadas para tratar el tema. Se propone ampliar estudios basados en la percepción de los estudiantes a través de una escucha activa y empatía sobre los obstáculos que impiden el éxito académico universitario. Adicionalmente, se propone implementar programas de apoyo de acuerdo con el perfil de cada estudiante, no solo en momentos previos al ingreso, sino también durante su proceso universitario con monitoreo, seguimiento y evaluación constante.

Palabras clave: Determinantes de la deserción, Educación Superior, abandono, retención.

2.1 Introducción

La educación universitaria a nivel mundial conlleva el manejo de una gran cantidad de estudiantes por parte de las Instituciones de Educación Superior (IES). Hay aproximadamente 254 millones de estudiantes inscritos en universidades del mundo, la tasa a nivel mundial representa el 42% de un

¹ Ochoa, et al. (artículo en revisión).

universo total de 605 millones de estudiantes potenciales (UNESCO, 2024). Por su parte, Pedró, (2020) señala que la educación superior juega un papel de mayor importancia en la vida pública de los países, a diferencia del pasado, haciendo los gobiernos cada vez mayor hincapié en la contribución de esta a la innovación económica y el bienestar social. Además, los mismos gobiernos reconocen que el acceso universal a la educación resulta fundamental para la búsqueda del desarrollo y la transformación social (Pedró, 2020). Así mismo, como menciona Castellanos-Páez y Vergara, (2021) citando a González et al., (2011) y a Melo-Becerra et al., (2017) la responsabilidad de lo anterior recae en gran parte en la política y la gestión institucionales hecha por estas.

Esto demuestra que las IES se encuentran lejos de la cobertura universal para todo el estudiantado a nivel mundial. Lo anterior, toma relevancia de acuerdo con lo señalado también por el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), dicha organización enfatiza que el acceso a la educación superior es un derecho humano y un componente clave para el desarrollo tanto social como económico (Pedró, 2020). Recalcando que las IES tienen el deber de buscar mecanismos que disminuyan la diferencia entre la población inscrita y la que logra graduarse. A nivel OECD la tasa de graduación en Educación Superior en el 2020 fue de 37.82%. Estando por debajo de este porcentaje países como Australia, Israel, Italia, Nueva Zelanda, Suecia o Grecia (OECD, 2024).

Por lo tanto, la búsqueda de estrategias de retención y disminución de la deserción en la educación superior, se vuelve una tarea imprescindible por parte de las IES, con el fin de garantizar no solo el acceso, si no la permanencia de los estudiantes hasta que logren graduarse. Siempre bajo el entendimiento de que la deserción es un proceso complejo en donde se ven conjugados distintos factores (Donoso y Schiefelbein, 2007). Según la OECD, (2020) reporta una tasa media de abandono universitario del 32%, los países que se destacan por sus bajas tasas de abandono son España con el 28%,

Reino Unido y Suiza que no superan el 20%. Sin embargo, en Italia y países latinoamericanos como Brasil y Colombia la tasa es del 50%.

Por otra parte, a nivel Latinoamérica se debe de analizar este fenómeno y la trascendencia que tiene en la población estudiantil universitaria, debido a que la mitad de la población de entre 25 y 29 años que comenzaron sus estudios de Educación Superior en algún momento, no concluyeron sus estudios (Ferreira et al., 2017). En esta misma línea, la no terminación de los estudios trae consecuencias financieras y sociales, (Haverila et al., 2020 citando a Glenda y Thomas, 2009 y a Yorke y Longden, 2004). Por un lado, la institución deja de recibir ingresos por parte del estudiantado. Por otro lado, la familia gasta sus ahorros y quizá obtienen deudas, para qué, el estudiante, al finalizar no logre obtener un título. Adicionalmente, la sociedad, pierde competencias y habilidades potenciales en el mercado laboral y los estudiantes tienen impactos desfavorables en su salud (Améstica-Rivas et al., 2021). Afectando, todo ello, de forma transversal la reputación de la institución.

Derivado de lo anterior, las IES tienen el deber de buscar soluciones que disminuyan la deserción y se reviertan las consecuencias dentro de estas. Consecuencias, que hace un par de años, fueron agudizadas por la pandemia de COVID-19, trayendo implicaciones económicas poco favorables a las instituciones y estudiantes universitarios de todo el mundo (Giannini, 2020). Para ello, es fundamental explorar cuáles son los motivos actuales del abandono universitario.

Por lo tanto, el objetivo principal de la presente investigación busca contribuir a la literatura a través de analizar e interpretar la producción científica publicada en revistas indexadas del último lustro (años 2018-2023) sobre:

- i. las principales causas que orillan a un estudiante a abandonar sus estudios de educación superior,

- II. mecanismos utilizados para la prevenir y/o predecir la deserción universitaria.

Para conseguir un conocimiento amplio de lo anterior se empleó un estudio sistemático de la literatura conformada por un análisis bibliométrico y bibliográfico partiendo de preguntas de revisión ¿cuáles? ¿dónde? ¿cómo? Y ¿de qué manera se atiende el problema de la deserción?, a través de la búsqueda de palabras clave dentro de las plataformas de investigación. (De Menezes y Kelliher, 2011).

Mediante la indagación de estudios realizados en todo el mundo, se identificaron que los principales determinantes de la deserción son los factores individuales, académicos e institucionales. Mismos que han sido examinados con distintos métodos, modelos y teorías explicativas. Se propone ampliar en estudios cualitativos que permitan escuchar las voces de los estudiantes sobre las situaciones que lo llevan a desertar de la universidad y poner la práctica mecanismos no solo bajo un enfoque predecible y preventivas sino reactivas.

El alcance del presente estudio quedo organizado en otras cuatro secciones. La siguiente contiene una exposición de definiciones y conceptos clave referentes al tema. Después, se señala la metodología de búsqueda utilizada. Posteriormente, se analizan los resultados obtenidos. Finalmente, se presentan las conclusiones derivadas de los resultados.

2.2 Definiciones y conceptos

El fenómeno de la deserción universitaria a nivel mundial es un reto que desde medio siglo antes ha ocupado a los investigadores, y aún, continúa presente en la realidad, en el que prevalece el interés general de las IES públicas y privadas. En la actualidad, los estudios sitúan como tendencia conceptual para definir deserción, abandono, retención y permanencia las investigaciones

realizadas por los autores como Himmel, Tinto y Spady (Sanhueza et al., 2021; Castillo et al., 2019; Gallegos et al., 2018; Jose et al., 2018; Améstica-Rivas et al., 2021).

A inicios de los 70 's, Tinto (1975, 1989, citado por De Oliveira et al., 2021; Dewberry y Jackson, 2018; Jose et al., 2018; Améstica-Rivas et al., 2021), define la deserción como un proceso de abandono de la carrera a la que se inscribe el estudiante por situaciones voluntarias e involuntarias e influenciadas por circunstancias internas o externas al estudiante. Décadas después, a inicios del siglo XXI, Himmel (2002, citado por Sanhueza et al., 2021; Castillo et al., 2019; Gallegos et al., 2018; Jose et al., 2018; Corahua y Lozano, 2019); la conceptualiza como el abandono por parte del estudiante de un programa de estudios de manera prematura antes de alcanzar el grado o título y, contemplando un tiempo bastante largo como para descartar la posibilidad de que el estudiante se reincorpore.

En la actualidad, algunos autores como Sifuentes, (2018) citando a Castaño et al., (2004) y González, (2005), la deserción universitaria la clasifican en dos tipologías: en función al tiempo y respecto al espacio. En función al tiempo según sucede al momento en que el estudiante manifiesta su retiro de carrera, ya sea de manera precoz, temprana o tardía. La deserción precoz, ocurre cuando el estudiante fue admitido por la universidad y no se matriculó; la deserción temprana, porque el estudiante abandonó sus estudios en los 4 primeros semestres de la carrera; y la deserción tardía, cuando el estudiante abandona a partir del quinto semestre. En función al espacio se divide en tres tipos: i) Deserción interna, si decide el estudiante cambiarse de carrera en la misma universidad; ii) Deserción institucional, abandona la universidad para inscribirse en otra; iii) Deserción del sistema educativo, sucede cuando el estudiante no se inscribe en ninguna otra universidad.

En este sentido, Lizarte y Gijón, (2022) citando a Abarca y Sánchez, (2005)

señala que la deserción puede ser parcial cuando el abandono de la institución es temporal; o total, cuando el abandono es definitivo de la formación académica. La mayoría de las investigaciones coinciden en que el abandono universitario sucede básicamente en el primer año (Álvarez-Pérez y López-Aguilar, 2019; Pérez et al., 2018; Paez-Manjarrez et al., 2022; García-Ros et al., 2019), sobre todo, en las primeras semanas debido a que existe un mayor riesgo de abandono debido a factores internos y externos que intervienen en la transición de la educación media superior a la comunidad universitaria, sobre todo en estudiantes con menor grado de confianza, problemas de salud mental y nivel académico (Hilde et al., 2018; Wilson et al., 2019 como se citó en Lizarte y Gijón, 2022). En este sentido, en el estudio de Nierotka et al., (2023) citando a Costa y Gouveia (2018); Li y Chagas (2017); Sales et al., (2016); demuestran que el abandono se produce fundamentalmente por la falta de integración al sistema de la ES y bajo rendimiento académico.

La otra cara de la moneda de la deserción se define como la retención (Barrios, 2011, como se citó en Castillo et al., 2019). Por lo que se refiere a la retención universitaria es el proceso que resulta de permanecer el estudiante por un tiempo mayor a la ruta ideal para concluir la carrera (Araújo et al., 2021). Sin embargo, la retención para Castellanos-Páez y Vergara, (2021) la define como la capacidad que tienen las instituciones educativas en retener al estudiante, en que logre los aprendizajes requeridos y permanezca en la institución desde la admisión hasta la graduación.

2.3. Metodología

El objetivo de la presente revisión literaria es analizar, sintetizar y apreciar la literatura presente sobre las principales causas de deserción y las medidas aplicadas para aminorar el problema. Para ello, se realizó una búsqueda de artículos publicados en diversas plataformas de investigación virtuales. Posteriormente, pasaron por diversos filtros de cribado, para en última

instancia, extraer y clasificar la información relevante de los artículos finales. La metodología utilizada fue una revisión sistemática de la literatura (De Menezes y Kelliher, 2011), conformada por un análisis bibliométrico y bibliográfico (De Oliveira et al., 2021).

Fuentes de Información

Con el fin de obtener la literatura apropiada, se realizó una búsqueda sistemática para identificar estudios primarios pertinentes, a través de la plataforma Inventio, así como de tres distintas bases de datos bibliográficas electrónicas; Science Direct, ProQuest y Scopus. Este tipo de bases de datos, se han transformado en indispensables herramientas para estudios que tienen por objeto el análisis de la producción científica de una institución, disciplina o región en concreto (Vuotto et al., 2020).

En la Tabla 1, se presentan las bases de datos usadas para la recopilación de información, con el acrónimo usado para poder distinguir las distintas bases de datos, y la fecha de consulta.

Tabla 1. Base de datos y URL.

Nombre de la Base de Datos	Acrónimo	Consulta	URL
Scopus	SC	Agosto del 2023	https://scopus.up.elegim.com/search/form.uri?display=basic
Science Direct	SD	Agosto del 2023	https://sciencedirect.up.elegim.com/
Inventio Biblioteca de la Universidad	IB	Agosto del 2023	https://bibliotecagdl.up.edu.mx/
ProQuest	PQ	Agosto del 2023	https://www.proquest.up.elegim.com/intermediateredirectforezproxy

Fuente: Elaboración propia, (2024).

Estrategia de Búsqueda

Se empleó el sistema de búsqueda de una base de datos académica, en apego a lo recomendado por Codina, (2017). Es decir, partiendo de una búsqueda por palabras claves, se emplearon también las búsquedas parametrizadas, booleana y mixta. Así mismo, se emplearon operadores complementarios tales

como los operadores de proximidad. Posteriormente se realizó una búsqueda por navegación y una historia de búsqueda. Es preciso señalar, que la búsqueda se limitó a artículos de acceso abierto publicados entre los años 2018 y 2023.

Extracción de Información

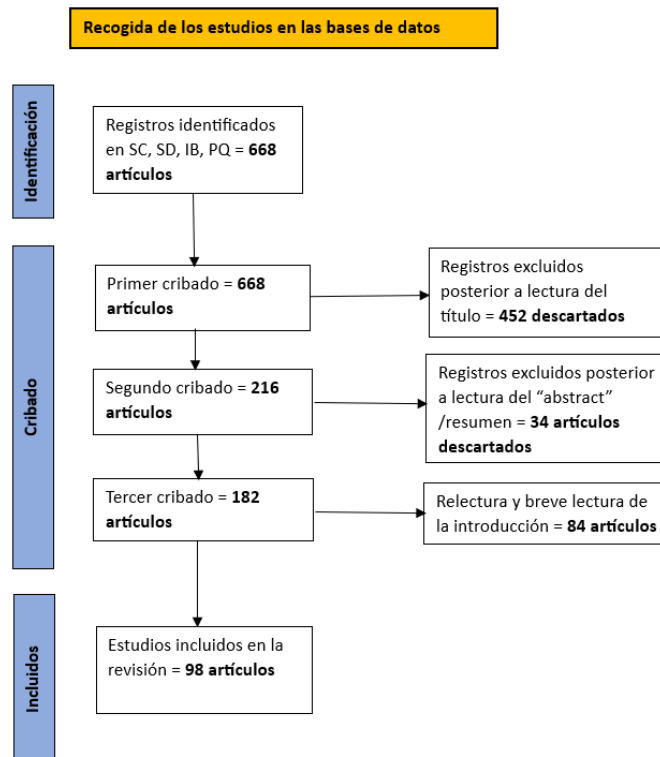
De las bases de datos, referenciada en la Tabla 1, se obtuvieron un total de 668 datos de artículos. Dichos resultados obtenidos fueron exportados a un formato Excel. Posteriormente, utilizando la guía actualizada Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA) Page et al., (2021) se realizaron tres cribados distintos para poder obtener los datos de artículos finales. Los criterios de discernir entre aquellos artículos que serían incluidos y descartados, es la siguiente:

- a. **Título:** De los 668 artículos exportados, primero se analizaron sus títulos, aquellos que no tuviesen relevancia alguna con el tema de la investigación, fueron descartados, quedando un total de 216 para analizar a mayor profundidad.
- b. **Resumen:** En el segundo filtro, a partir de la lectura de los “resúmenes” o “*abstracts*” se descartaron aquellos que no aportaron información trascendente a la investigación. En el segundo filtro se descartaron un total de 34 artículos.
- c. **Profundización:** De los 182 artículos restantes, se seleccionaron únicamente aquellos que a través de una segunda lectura de su título y “abstract”, y en algunos casos de una breve profundización de su “introducción”. O que pudieran aportar con alguna solución o método aplicable a nuestra investigación. De esta manera, se descartaron 84 y se incluyeron a la revisión un total de 98 artículos de los 668 inicialmente exportados.

En la Figura 1 se muestra con mayor claridad la ruta de descarte de

documentos en cada etapa, y según la base de donde fueron obtenidos.

Figura 1. Diagrama de Flujo PRISMA.



Fuente: (Page et al., 2021).

De los 98 artículos finales, el 86% de ellos se obtuvieron de la plataforma Scopus, un 6% se obtuvo del Inventio Institucional, 7% de ProQuest y tan solo 1% de Science Direct.

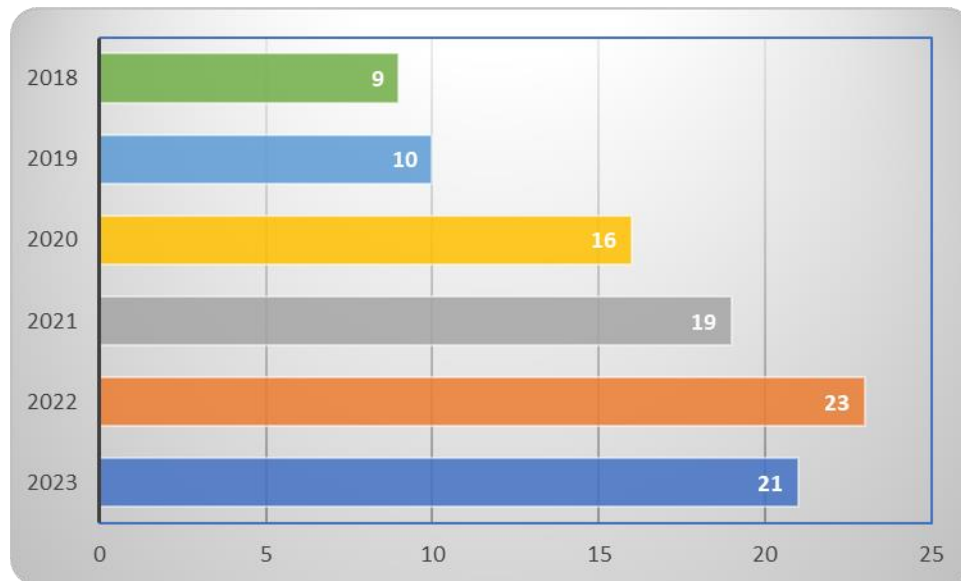
2.4 Resultados

Siguiendo la metodología de revisión sistemática de la literatura (De Menezes y Kelliher, 2011) con los 98 artículos finales se realizó un análisis bibliométrico y bibliográfico.

Análisis Bibliométrico

De los 5 años revisados, el 2022 y el 2023 son los años con mayor número de artículos escritos, con 23 y 21 respectivamente. Esto coincide con lo mencionado por Torres-Salinas, (2020), sobre el notable incremento de información e investigaciones que se suscitaron derivado de la pandemia de COVID-19. Ambos años equivalen al 44.8% de los artículos finales de la revisión literaria, casi la mitad de la literatura estudiada (ver figura 2).

Figura 2. Número de artículos escritos por año.

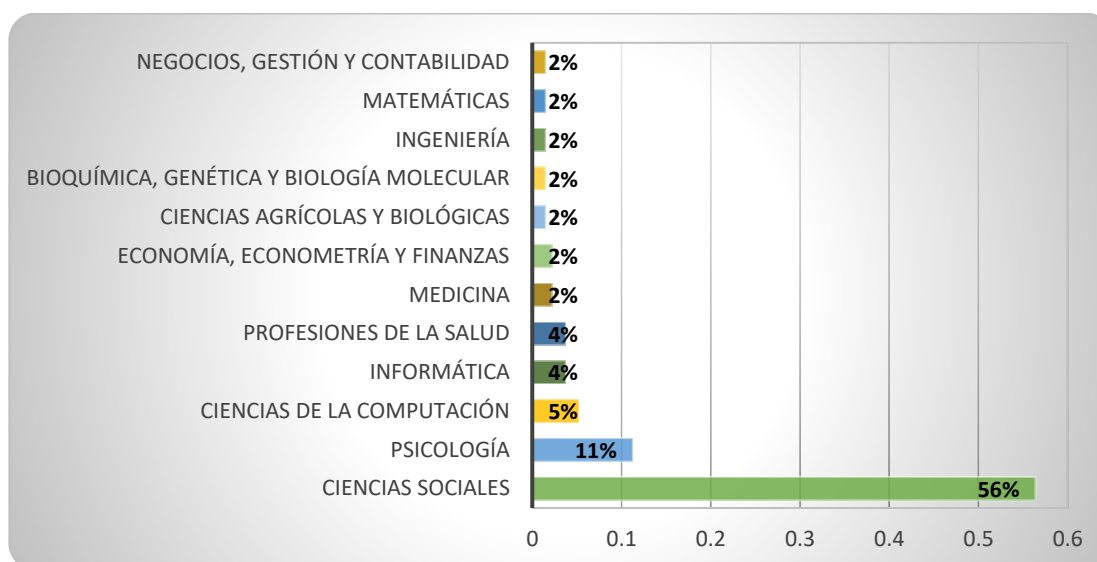


Fuente: Elaboración propia, (2024).

Temas

Se encontró que los 3 temas con mayor presencia en la literatura fueron ciencias sociales con un 56%, psicología con 11% y ciencias de la computación con 5% (ver figura 3). Múltiples artículos abordan más de un tema, y cada tema se encontraba dividido en categorías que especifican la temática abordada en cada artículo.

Figura 3. Porcentaje de temas y categorías en la literatura publicada.



Fuente: Elaboración propia, (2024).

Palabras Clave

Se realizó un conteo de las palabras o términos clave usados en cada uno de los artículos de la revisión literaria. Se encontraron un total de 454 términos. Dentro de estos 454 términos, 253 eran diferentes. En la Figura 4, se presentan los términos más repetidos y de mayor relevancia para el tema de investigación. Para ello se utilizó la plataforma Mentimeter como herramienta para la realización de una Nube de Palabras.

Figura 4. Palabras claves repetidas más de dos veces.

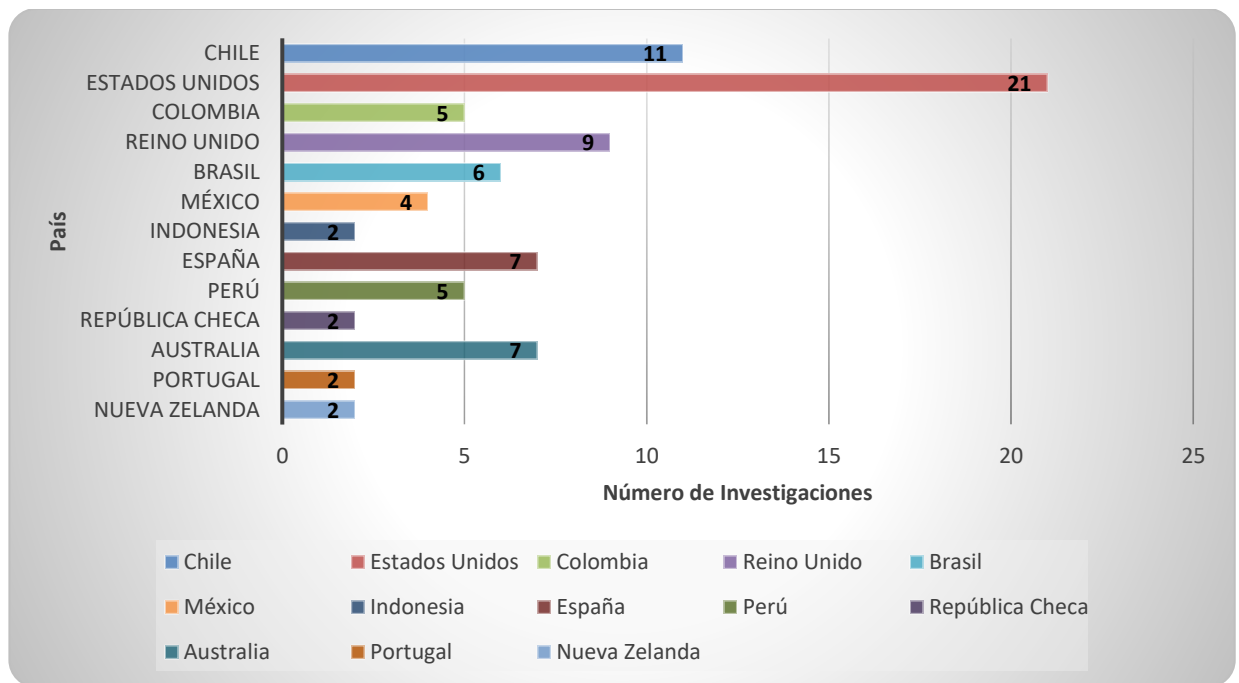


Fuente: Elaboración propia, (2024).

Países con mayor número de investigaciones

A partir de la literatura seleccionada, se analizó a aquellos países que más textos han escrito con respecto al tema. Existe una preponderancia por parte de los Estados Unidos con 21 investigaciones. En el caso particular de América Latina, Chile con 11 estudios, es el país con más publicaciones. Por su parte, únicamente se encontraron 4 artículos de origen mexicano. En la Figura 5, se muestran los países con más de 2 artículos escritos encontrados dentro de la revisión literaria.

Figura 5. Frecuencia de países con al menos dos artículos publicados.

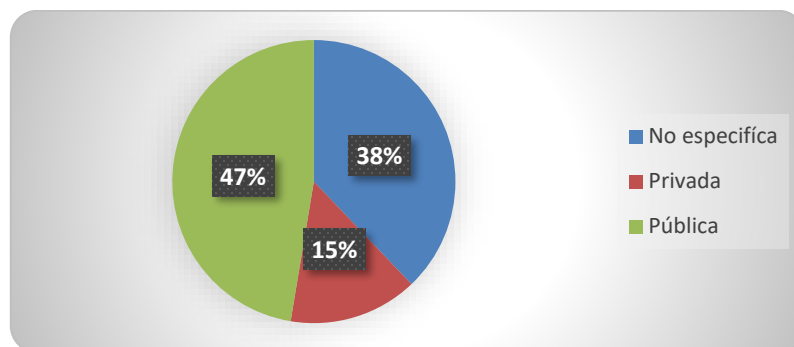


Fuente: Elaboración propia, (2024).

Tipo de Instituciones de Educación Superior

Se hizo una división entre aquellos artículos que orientaban su estudio hacia un universo de estudiantes de una o varias IES ya sea públicas o privadas. Sin embargo, un gran número de artículos no especifican si su universo de estudio se centró en IES públicas o privadas. Se puede percibir que el porcentaje de estudios centrados en IES públicas es notoriamente predominante. Lo que da pie a la necesidad de realizar estudios de IES Privadas (ver figura 6).

Figura 6. Porcentaje de estudios centrados según el tipo de IES.



Fuente: Elaboración propia, (2024).

Análisis Bibliográfico

De manera posterior al estudio bibliométrico de la literatura, se llevó a cabo un análisis bibliográfico. Para ello, se inició planteando las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son actualmente las motivaciones principales relacionadas a la deserción universitaria? ¿De qué forma se analiza el problema de la deserción? A continuación, se presentan los resultados obtenidos de cada una de las preguntas.

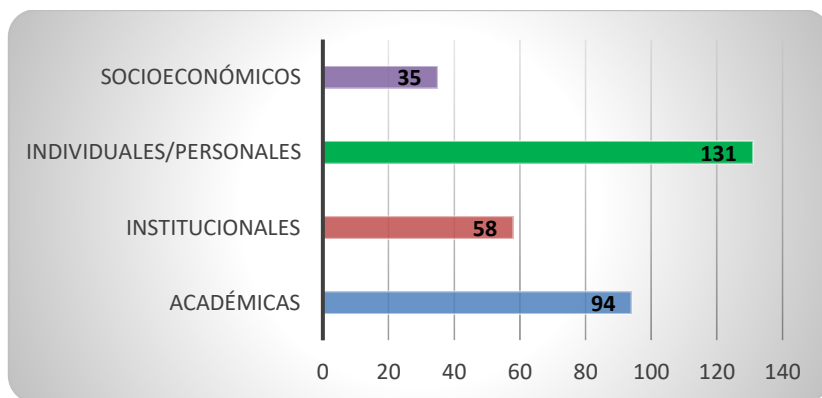
¿Cuáles son actualmente las motivaciones principales relacionadas a la deserción universitaria?

Cada artículo afronta la problemática de manera distinta; ya sea a través de propuestas, de revisiones literarias y del análisis de una problemática en particular. Por ello, el objetivo de la primera pregunta dentro del análisis bibliográfico se orientó a encontrar esas causas o motivaciones que derivan en el abandono o deserción por parte de los estudiantes de manera temprana, o en todo caso desde una visión positiva de la problemática, el analizar las circunstancias que permiten que los estudiantes puedan de manera exitosa culminar sus estudios universitarios.

Para su análisis, se llevó a cabo una segmentación de cada uno de los factores encontrados en cada estudio, partiendo de la clasificación realizada por Guevara, (2018) quien toma en cuenta los determinantes de deserción de Cabrera et al., (1993) y Giovagnoli y Porto, (2002). Cada factor detectado, se clasificó en alguno de los cuatro determinantes de la deserción (individuales/personales, académicos, institucionales y socioeconómicas); mismos determinantes que tiene su origen desde los años setenta y persisten en la actualidad (Sanhueza et al., 2021).

En el escrutinio de los artículos se encontraron 318 causas en 95 de los 98 estudios analizados. En 3 artículos no fue posible identificar factores relacionados con el abandono o la retención como aspectos a tomar en cuenta, ya fuera de manera directa o indirecta (Acevedo, 2023; De Oliveira et al., 2021; Gianoutsos et al., 2021). De las 318 causas, 35 se encontraron de tipo socioeconómico, 131 de ellas como individuales/personales, 58 institucionales y 94 dentro del determinante académico (ver figura 7).

Figura 7. Número de veces de causas según su determinante.



Fuente: Elaboración propia, (2024).

Las causas de cada determinante descritas en los documentos analizados varían según la problemática planteada por cada institución. En trabajos realizados en el continente asiático por ejemplo en Indonesia, las principales causas analizadas son: la asistencia a la universidad por parte del estudiante,

la satisfacción de interrelaciones con los compañeros, la confianza en graduarse a tiempo, el obtener una buena carrera tras la graduación y la calidad de profesores en la institución (Talar y Gozaly, 2020; Setiawan et al., 2020).

En cuanto al continente de Oceanía como Australia, se observan como principal causa de la deserción el rendimiento académico, por las situaciones siguientes: la carga de estudio, los problemas de salud mental, la adecuación, los vínculos, los sacrificios, lugar de procedencia, el género, la edad y el nivel socioeconómico (Gallegos et al., 2018; Heritage et al., 2022; Vidal et al., 2022; Linden, 2022; Harrison et al., 2021; Keast et al., 2017).

En continente europeo, en países como Reino Unido, en lo que al determinante académico se refiere se analiza causas como: el aprendizaje autogestionado, las calificaciones al momento de ingresar y el sentimiento de compatibilidad con determinados cursos e instituciones (Tomlinson et al., 2023; Myers et al., 2021; Cherian et al., 2020; Russell y Jarvis, 2019; Herodotou et al., 2019). Respecto a los determinantes individuales y académicos se observan aquellos factores internos y externos que influyen al estudiante. Como factores externos, se analizan los motivos como lo son: responsabilidades domésticas, familiares y de duelo (Cherian et al., 2020; Russell y Jarvis, 2019). Por el lado de los factores internos, son aquellos que involucran a la institución, como: la estructura dentro de la universidad, los mecanismos de apoyo, la disponibilidad y contenido de los cursos, la política de apoyo financiero, la calidad de los profesores (Russell y Jarvis, 2019; Herodotou et al., 2019).

Sin embargo en España se examinan causas como los factores: neurodidácticos, la integración académica, la falta de preparación previa, el uso de técnicas de estudio, la orientación recibida por el estudiante, el compromiso del estudiante y de la institución, la cultura, el idioma, la

discriminación social, el tiempo de trabajo no académico por parte del estudiante, los problemas con los profesores, la escasez de mentores, la satisfacción de los servicios institucionales, la vinculación mantenida con los docentes, y el aspecto económico (Ibáñez-Cubillas et al., 2023; Lizarte y Gijón, 2022; Belando-Montoro et al., 2022; García-Ros et al., 2019; y Tuero et al., 2018). Al igual, en República Checa, se estudia además del aspecto económico, la falta de adaptación a la vida universitaria, la falta de preparación del estudiante de nuevo ingreso y la falta de apoyo institucional (Vnoučková y Linhart, 2020; Kuzilek et al., 2022).

El continente con mayores estudios sobre el tema de investigación es el americano donde tan solo en Estados Unidos, Canadá y Latinoamérica suman más de 44 investigaciones. Tan solo en Estados Unidos y Canadá son 24 estudios elaborados.

En Norteamérica la generalidad de causas que conforman los determinantes de la deserción está en los factores individuales y académicos, seguidos del institucional. Las causas principales en el determinante académico se encuentran: la falta consecutivas a clase, las interrupciones académicas derivadas del COVID-19, promedio del bachillerato, problemas de persistencia e influencia académica, falta de preparación para realizar la transición universitaria, técnicas de estudio, calificaciones en determinadas materias y motivación académica (Rosario-Moore et al., 2023; Wu y Corpus, 2023; Wang et al., 2022; Wick et al., 2022, Reed y Jones, 2021; Neal et al., 2020; Beaulac y Rosenthal, 2019, Azzam et al., 2022; Brown et al., 2018; Chambers et al., 2023). Por factores personales se estudia la calidad de la relación entre hermanos latinos en Estados Unidos, la equidad racial, la falta de identidad, ser primera generación, falta de motivación, lugar de residencia, de identidad, determinación; además de distancia entre la universidad y el área metropolitana más cercana, falta de sueño, tipo de estudiante nacionales o extranjeros, integración social, adaptación a la vida universitaria y el

alojamiento (Nutter y Perrin, 2023; Fernández et al., 2023; Patterson et al., 2023, Wu y Corpus, 2023; Wang et al., 2022; Norvilitis et al., 2022; McCauley, 2022; Johnson y Wiese, 2022; Varol y Catma, 2021; Talaifar et al., 2021; Fendler y Ruff, 2022, Haverila et al., 2020). Sin embargo, por causas institucionales se encuentra la falta de apoyo de la institución como, la falta de acompañamiento, la relación entre maestros y estudiantes, la proporción de alumno-profesor y falta de apoyos financieros (Nutter y Perrin, 2023; Wu y Corpus, 2023; Wang et al., 2022; Neal et al., 2020; Chambers et al., 2023; Hall et al., 2020).

En el caso de investigaciones realizadas en el territorio Latinoamericano se aprecia que Chile es el país con mayor actividad en la investigación de tema de estudio. Se observa que el principal factor relacionado con la deserción es el determinante académico, en el cual, por causas del bajo rendimiento académico, el colegio de procedencia, jornadas de estudio y el puntaje en las pruebas de selección y admisión, el estudiante no logra concluir sus estudios universitarios (Castillo et al., 2019; Martinic, 2019; Matheu et al., 2018; Hinojosa et al., 2022; Sanhueza et al., 2021; Olaya et al., 2020). Posteriormente, los factores individuales como la edad, la preparatoria de procedencia y las emociones son las causas que influyen en el abandono escolar (González-Campos et al., 2020; Matheu et al., 2018; Navarro, 2020); seguido del institucional, en la que, la infraestructura apreciada por el estudiante juega un factor fundamental en el tema de permanencia, lo cual, la cantidad total de bibliotecas, laboratorios, salas de clases y de estudio, así como el número de académicos con posgrados, son fundamentales en la retención del estudiantado (Sanhueza et al., 2021). El segundo país latinoamericano con múltiples estudios sobre la deserción, abandono y permanencia es Brasil. En donde las universidades al igual que Chile manifiestan su preocupación como factor de riesgo en la deserción el bajo rendimiento académico (Fior et al., 2022; Pereira et al., 2021; Ambiel et al., 2021; Menezes y Tenório, 2022; Nierotka et al., 2023). Además de la falta de

estímulo por parte de los profesores, familias y amigos; así como la parte emocional de los estudiantes (Pereira y Silva, 2023; Gomes y De Oliveira, 2022), y la económica (Cespedes et al., 2021). Los países de Colombia y Perú aparecen con el mismo número de publicaciones, ocupando el tercer lugar en Latinoamérica. En Colombia a diferencia de Chile y Brasil, el principal determinante como factor de riesgo es el individual, seguido del institucional y socioeconómico y por último el académico (Molano-Tobar et al., 2022; Castro-Montoya et al., 2021; Espinosa-Castro et al., 2020; Castellanos-Páez y Vergara, 2021); sin embargo, en Perú enfocan sus estudios de investigación principalmente a la parte metodológica de enseñanza y evaluación docente, al sistema de orientación y tutoría, a la elección de la carrera y la falta de potencial académico entre el estudiante y la carrera (Pérez et al., 2020; Sifuentes, 2018), sin dejar de lado en análisis de la parte económica, ya que los estudiantes manifiestan la necesidad de trabajar para apoyar a su familia y la falta de un adecuado planteamiento financiero para costear sus estudios (Jose et al., 2018; Corahua y Lozano, 2019; Ángeles et al., 2022).

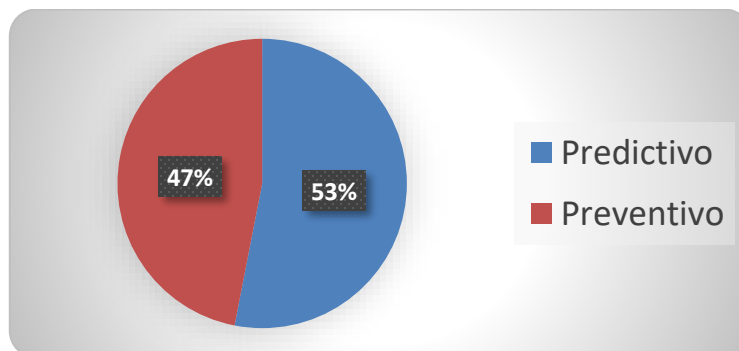
Por último, están las investigaciones realizadas en las universidades en territorio mexicano. En México, al igual que la mayoría de los países a nivel mundial, el determinante individual y académico son los principales factores de riesgo en el abandono de los estudios universitarios. En donde las relaciones interpersonales y las circunstancias familiares juegan un papel importante en el fenómeno de la deserción (Angulo y Urbina, 2021). Además del lugar de procedencia, tipo de preparatoria, el promedio de sus calificaciones, la puntuación del examen de ingreso, la edad y el género (Paez-Manjarrez et al., 2022; Hernández et al., 2020; Urbina-Nájera et al., 2020). Continuando con el factor institucional, donde la falta de asesoría, la falta de un ambiente estudiantil adecuado, la falta de seguimiento académico y apoyos financieros suficientes, afectan directamente al fenómeno educativo universitario, la deserción (Urbina-Nájera et al., 2020).

Es preciso acotar que no todos los artículos hacían referencia directa a algún factor de deserción, tal es el caso del artículo de Ahn y Davis, (2023) quienes mencionan la importancia de tomar las diferencias sociales como un factor importante dentro de las IES, más no como un factor de deserción propiamente. A pesar de ello, se incluyó este factor dentro de la clasificación en el determinante socioeconómico, al ser este el que más embona.

¿De qué forma se analiza el problema de la deserción?

Determinados factores se encontraban situados en estudios de previsión o predicción de la deserción, abandono o falta de éxito de los estudiantes. La Real Academia Española define el término Predecir de la siguiente manera: *“Anunciar por revelación, conocimiento fundado, intuición o conjetura algo que ha de suceder”*. A su vez, define Prevenir como: *“Preparar, aparejar y disponer con anticipación lo necesario para un fin”*. Por su parte, Cárdenas, (2004) en su Diccionario de Ciencias Económico Administrativas define la Predicción como *“Previsión de acontecimientos futuros a partir de la información actual”* y Previsión como *“visión previa”* (p.525). Por lo tanto, considerando estas dos definiciones, es como se llevó a cabo la segmentación de la literatura según un enfoque de tipo predictivo o preventivo (ver figura 8).

Figura 8. Porcentaje de estudios con enfoque predictivo o preventivo.



Fuente: Elaboración propia, (2024).

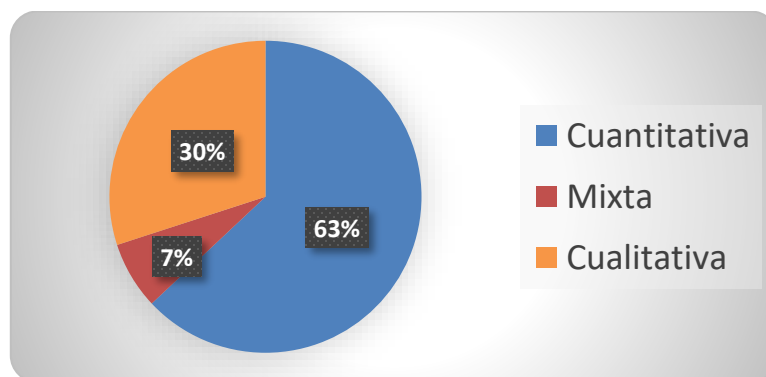
Si bien la literatura va encaminada a objetivos específicos y diversos al

momento de estudiar la deserción en las IES, se pudo detectar en cada artículo un enfoque particular al momento de abordar la problemática. El enfoque de los artículos va orientado más al aspecto predictivo. Dando mayor relevancia a la necesidad de estudiar dicha problemática desde una perspectiva preventiva.

¿Qué metodología o métodos se han utilizado para estudiar el fenómeno de la deserción?

Aun cuando muchos artículos mencionan explícitamente el tipo de metodología que usan, en otros casos a partir de la forma en la que se presenta la información, se infiere la metodología usada. Como se puede apreciar en la Figura 9, del espectro de la literatura, prepondera de manera notoria la realización de investigaciones de tipo cuantitativa (63%), le sigue la cualitativa (30%) y por último la mixta (7%).

Figura 9. Metodología aplicada en las investigaciones.



Fuente: Elaboración propia, (2024).

Respecto a los estudios examinados con una metodología cuantitativa se distingue que la técnica de encuesta es ampliamente utilizada por los investigadores como procedimiento en la obtención de datos, en donde el instrumento básico utilizado para ello es el cuestionario. Según Casas et al., (2003) la encuesta como técnica de investigación tiene la ventaja de obtener

los datos de modo rápido, eficaz y sobre un amplio abanico de cuestiones a la vez. Por su parte, la entrevista es el instrumento técnico para recabar información con mayor utilización en estudios tipo cualitativa y mixta. La entrevista, debido a su flexibilidad permite al entrevistador obtener información más detallada, ya que es un recurso flexible y dinámico que se adapta al contexto y a las características del entrevistado (Díaz-Bravo et al., 2013).

Asimismo, los estudios con un enfoque cuantitativo, cualitativo y mixto se destacan investigaciones de tipo descriptivas y explicativas. Según Nieto, (2018) la investigación descriptiva tiene como objetivo reunir datos para probar hipótesis o responder preguntas sobre el fenómeno, sujeto o situación de estudio. Por su parte, la investigación tipo explicativa verifica la hipótesis y explica las causas de los hechos y fenómenos. Ahora bien, en la literatura se detalla un conjunto de modelos, métodos y teorías explicativas que permiten analizar el fenómeno de la deserción universitaria. En la Tabla 2, se muestran las investigaciones cuantitativas y métodos utilizados.

Tabla 2. Tipos de métodos utilizados en la investigación cuantitativa.

Investigación Cuantitativa		
Método	Tipo de Método	Autor
Explicativa	Modelo de Regresión Logística	Norvilitis et al., (2022); Zajac et al., (2023); Li y Jackson, (2023); Lessky & Unger, (2023); Neal et al., (2020); Matheu et al., (2018); Ibáñez et al., (2017); Gallegos et al., (2018); Wick et al., (2022); Nierotka et al., (2023).
	Modelo de Regresión Lineal	Paéz-Manjarrez et al., (2022); Talaifar et al., (2021); Ambiel et al., (2021); Setiawan et al., (2020); Azzam et al., (2022)
	Modelo de Regresión Datos de Panel	Sanhueza et al., (2021)
	Modelo de Ecuaciones Estructurales	Dewberry & Jackson, (2018); Keast et al., (2017); Abarca y Sánchez, (2005); Chambers et al., (2023)
	Modelo de Mínimos Cuadrados	Castellanos-Páez y Vergara, (2021); de Oliveira et al., (2021)
	Modelo de Regresión Jerárquicas	Wang et al., (2022); Varol & Catma, (2021)
	Modelo Lineal Generalizado-Redes Neuronales Artificiales	Vidal et al., (2022); Oqaidi et al., (2022)
	Modelo Gráfico Probabilístico MARKOV	González-Campos et al., (2020); Kuzilek et al., (2022)
	Modelo de Scott y Kennedy (2005)	Castro-Montoya et al., (2021)
	Modelo de Elevación Modelo Uplift	Olaya et al., (2020)
	Método Estadísticos Paramétricos. Análisis de Supervivencia de Kaplan-Meie	Corahua & Lozano, (2019)
	Métodos de Aprendizaje Automático-Bosques Aleatorios	Beaulac & Rosenthal, (2019)
	Modelo de Elección Multinomial (econométrico)	Pereira et al., (2021); de Oliveira et al., (2021)
Descriptiva-Explorativa	Análisis Factorial Exploratorio	Rosario-Moore et al., (2023); García-Ros et al., (2019); Álvarez-Pérez & López-Aguilar, (2019); Corahua & Lozano, (2019); Angulo & Urbina, (2021)
	Pruebas T Chi Cuadrada	McCauley, (2022); Cherian et al., (2020); Fendler et al. (2022); Reed et al. (2021)
	Estadísticas Descriptivas	Fernández et al. (2023); Engel; (2022); Mohammed (2021); Ismail et al. (2021); Vnoučková et al. (2020); Molano-Tobar et al. (2022)
	Análisis Estadístico SPSS nodo C-5 y de Red Neuronal	Tuero et al. (2018)
	Método Análisis Discriminante y Tabulaciones Cruzadas	Talar & Gozaly, (2020)
	Método de Aprendizaje Automático	Goller et al., (2023)
	Muestreo No Probabilístico de Conveniencia	Fior et al., (2022)
	Análisis de Correlación de Pearson	Eresia-Eke et al., (2020)
	Análisis Unidireccional -Prueba de Shapiro-Wilk	Haverila et al., (2020)
	Minería de Datos	Patacsil, (2020); Hinojosa et al., (2022); Sifuentes, (2018)
	Arboles de Decisión	Oqaidi et al., (2022); Sifuentes, (2018); Urbina-Nájera et al., (2020)

Fuente: Elaboración propia, (2024).

Con el escrutinio de la literatura se aprecia que los estudios cuantitativos la técnica estadística explicativa y descriptiva es ampliamente utilizada como proceso de validación y de análisis, siendo el Modelo de Regresión Logística y Lineal los métodos de análisis con mayor incidencia. Los modelos estadísticos permiten estimar la probabilidad de que ocurra un determinado evento, lo anterior a partir de un conjunto de datos determinado de variables independientes (IBM, 2024). Igualmente, el Análisis Factorial Exploratorio (AFE) se distingue en la literatura como uno de los modelos multivariantes más utilizados. El AFE es una técnica estadística que explora las dimensiones emergentes en un conjunto de variables (Méndez y Rondón, 2012). Otro, es el Modelo de Ecuaciones Estructurales (SEM por su nombre en inglés “Structural Equation Modeling”). SEM es una poderosa técnica de análisis estadístico multivariada ampliamente utilizada dentro de las ciencias de la administración que permite estimar relaciones complejas entre variables latentes y observadas (Soriano y Mejía-Trejo, 2022). Por su parte, los estudios con un análisis cualitativo cada vez son más utilizados en el ámbito de las ciencias administrativas al momento de explicar fenómenos sociales complejos (Cáceres, 2003).

Respecto a las investigaciones cualitativas se observa que la técnica del Método de Caso es el de mayor aprovechamiento por parte de los investigadores, seguido de la técnica Revisión Sistemática de la Literatura (ver tabla 3).

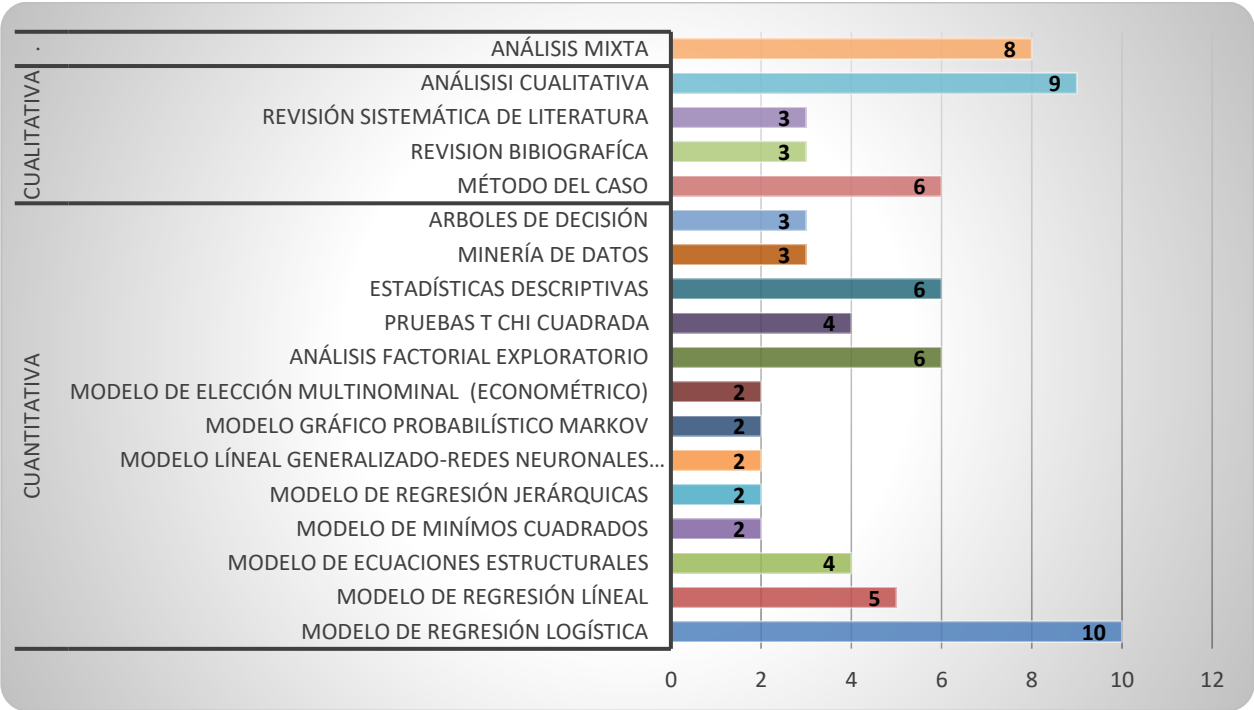
Tabla 3. Tipo de métodos utilizados en la investigación cualitativa y mixta.

Investigación Cualitativa		
Método	Tipo de Método	Autor
Descriptiva y Explicativa	Método del Caso	Patterson et al., (2023); Gomes y De Oliveira, (2022); Castillo et al., (2019); Améstica-Rivas et al., (2021); Navarro, (2020); Guevara, (2018)
	Teoría Social del Aprendizaje de Wagner	Russell y Jarvis, (2019)
	Revisión Bibliográfica	Acevedo, (2023); Jones et al., 2021); Hall et al., (2020)
	Revisión Sistemática de Literatura	Tomlinson et al., (2023); Belando-Montoro et al., (2022); Freitas y Bezerra, (2022)
	Diarios de Reflexión	Perander et al., (2020)
	Técnica de Evaluación del Cambio más Significativo	Martinic, (2019)
	Design Thinking, Learn Startup	Ángeles et al., (2022)
	Indagación Narrativa	Ruegg, (2023)
	Estudio Evaluativo	Pereira y Silva, (2023)
	Evaluación Realista	Clark, (2022)
	Análisis Temático metodológico	Johnson y Wiese, (2022)
	Análisis de Datos Secundarios	Thumiki, (2019)
	Análisis Predictivo	Espinosa-Castro et al., (2020)
	Análisis cualitativo	Ibáñez-Cubillas et al., (2023); Nutter y Perrin, (2023); Galbally y Christodoulidi, (2023); Hernández-de-Menéndez et al., (2022); García et al., (2021); Myers et al., (2021); Thumiki, (2019); Brown et al., (2018); Linden, (2022)
Descriptiva-Explicativa	Análisis Mixta	Pereira y Silva, (2023); Wu y Corpus, (2023); Lizarte y Gijón, (2022); Harrison et al., (2021); Duche et al., (2020); Ahn y Davis, (2023); Heritage et al., (2022); Herodotou et al. (2019)

Fuente: Elaboración propia, (2024).

No obstante, las investigaciones con un enfoque de análisis mixta son las menos empleadas. En la Figura 10 se muestran las investigaciones tipos de métodos y técnicas usadas en más de una investigación.

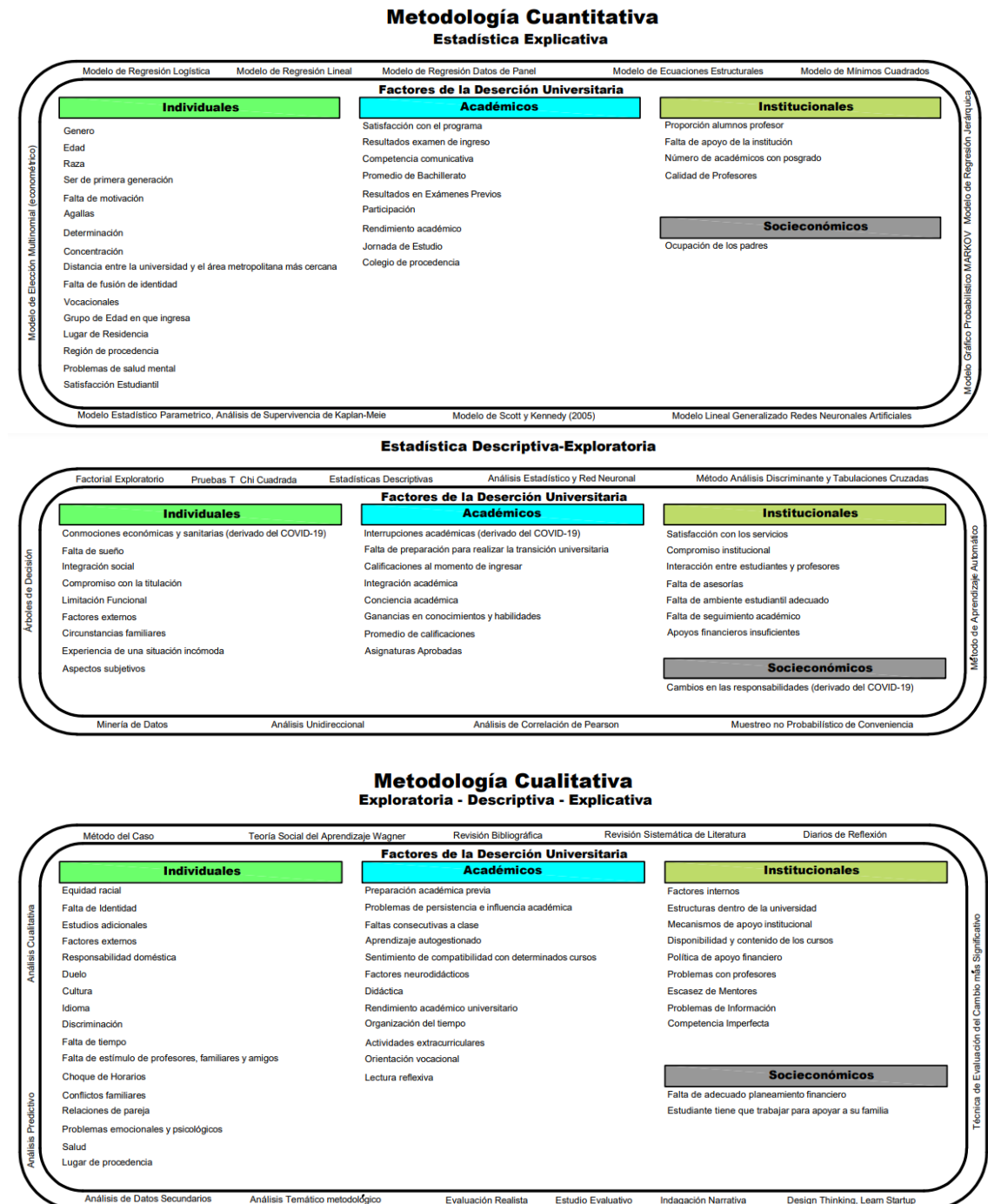
Figura 10. Principales Modelos, Métodos y Técnicas utilizadas en la literatura.



Fuente: Elaboración propia, (2024).

Por último, ahondar en el escrutinio de la producción científica se clasificaron los factores de la deserción según el análisis de investigación utilizada (ver figura 11).

Figura 11. Factores de deserción y principales tipos de investigación.



Fuente: Elaboración propia, (2024).

Se aprecia que independientemente de la metodología utilizada para abordar el tema del fenómeno de la deserción o abandono, la principal causa de deserción surge del determinante personal/individual, con el problema de salud, especialmente emocionales y psicológicos, así como el lugar de procedencia del estudiante. Seguido del académico con el rendimiento académico, después el institucional por falta de apoyo y por último el económico. Determinantes que la IES podrían poner atención y establecer estrategias para evitar que suceda.

2.5 Conclusiones

Los diversos estudios literarios presentan diferentes maneras de analizar el problema de la deserción en las IES en el mundo (Oqaidi et al., 2022). En la presente revisión literaria se examinó de manera particular cuáles han sido las principales causas de abandono, así como la forma que fueron analizados los determinantes individuales, académico, instituciones y socioeconómicos, partiendo de la clasificación hecha por (Guevara, 2018).

En el análisis desarrollado y presentado en este estudio demuestra que los modelos, métodos y técnicas explicativas más utilizadas para tratar el fenómeno de la deserción han sido aplicados bajo un enfoque predictivo, con una metodología cuantitativa y un análisis estadístico explicativo, descriptivo y exploratorio. La mayoría de las causas de deserción fueron identificadas en el determinante individual, donde el problema de salud mental en los estudiantes cobra relevancia en las instituciones educativas independientemente de la región o país de procedencia. En segundo determinante, es el académico, es resaltable que la gran mayoría de factores o causas tienen como móvil en el rendimiento académico de los estudiantes, ya sea una vez estando estos dentro de la universidad o institución, así como en la etapa previa en los exámenes de admisión o etapas introductorias a la misma. También toma relevancia la calidad del programa y su influencia dentro de los factores de

deserción académicos, siendo en gran parte labor y responsabilidad esencial de las instituciones poder garantizar la calidad y eficiencia de estos. Por su parte, las instalaciones y el número de cursos matriculados son motivaciones prácticamente nulas para determinar el abandono, deserción o afectación en los estudiantes. Otro aspecto importante en el estudio y no menos importante es el determinante institucional porque depende de la gestión y política de la IES. Los datos destacables son los factores internos como los mecanismos de apoyo institucional, financieros, escasez de mentores, falta de asesorías y seguimiento académico. Otro aspecto que resaltar fue el determinante socioeconómico como menor incidencia de causa de abandono por parte de los estudiantes y menos estudiado, más no deben descartarse como aspecto a considerar por las IES.

Se propone para futuras investigaciones ampliar estudios con un enfoque cualitativo e interpretativo basados en la percepción de los estudiantes a través de una escucha activa y empatía sobre las vivencias universitarias para analizar con profundidad que los orilla abandonar la universidad. Adicional a ello, implementar programas de apoyo tanto para problemas emocionales y académicos durante el tránsito académico con monitoreo, seguimiento y evaluación constante.

Capítulo 3. Rendimiento académico: factor de riesgo de deserción a analizar en una universidad privada en el Occidente de México².

Resumen: En esta investigación se revisaron los factores de riesgo asociados con la deserción en estudiantes de una universidad privada en el Occidente de México, durante la transición de la modalidad en línea a presencial al concluir el confinamiento por el COVID-19, con el objetivo de analizar por qué no lograron obtener el rendimiento académico exigido por la carrera. La metodología de esta investigación tiene un enfoque cualitativo, interpretativo y con una perspectiva fenomenológica. Se realizaron 27 entrevistas semiestructuradas de un universo de 28 estudiantes con desempeño académico no satisfactorio y riesgo de baja, de la Licenciatura en Derecho en el ciclo escolar enero-junio 2022 de una universidad privada del occidente de México para indagar sus experiencias. De la muestra total de 27 estudiantes, 26 tuvieron problemas de índole académico y uno se dio de baja por cuestiones económicas. Las razones por las que no lograron obtener el rendimiento aprobatorio según la perspectiva de los estudiantes fueron la falta de disciplina para el trabajo académico, métodos de estudio, el estrés y la falta de apoyo por parte del personal académico. A raíz de los resultados obtenidos en las entrevistas, surge la necesidad de establecer programas preventivos de apoyo para la mejora académica, además de prestar especial atención en fortalecer el seguimiento y contacto con los estudiantes.

Palabras clave: Rendimiento académico, riesgo de deserción, universidad privada, COVID-19.

² Este artículo se publica en: Ochoa, E., Magaña, A., y García, L. (2024). Rendimiento académico: factor de riesgo a analizar en una universidad privada en el Occidente de México. En Universidad Autónoma de Guadalajara y Universidad Panamericana (Eds.), Nuevas expresiones de organización empresarial. Revisiones para un análisis (pp. 55-84). Folia. DOI: <https://doi.org/10.61865/neose2024zsvv-yeex>

3.1 Introducción

El tema de la deserción escolar es conocido como un fenómeno histórico (Dávila *et al.*, 2022) que preocupa a las Instituciones de Educación Superior (IES) de todo el mundo, independientemente de su nivel de desarrollo económico, social y político (Ambiel *et al.*, 2021; Castillo-Sánchez *et al.*, 2020; Esteban *et al.*, 2016; Urbina y Ovalles, 2016), México no es la excepción. La deserción escolar se conoce como el abandono voluntario o forzado por medidas establecidas del programa académico donde el estudiante se inscribe (Rojas, 2009), antes de obtener el grado (Tinto, 1982, como se citó en Gallegos *et al.*, 2018), y considerando un tiempo suficiente que permita detectar la posibilidad de que se reincorpore (Himmel, 2002). No obstante, existe el abandono temporal que se presenta dentro de su recorrido escolar y también cuando se cambia de carrera o de institución educativa, aunque estos ocasionan menos efectos negativos (Velázquez y González, 2017).

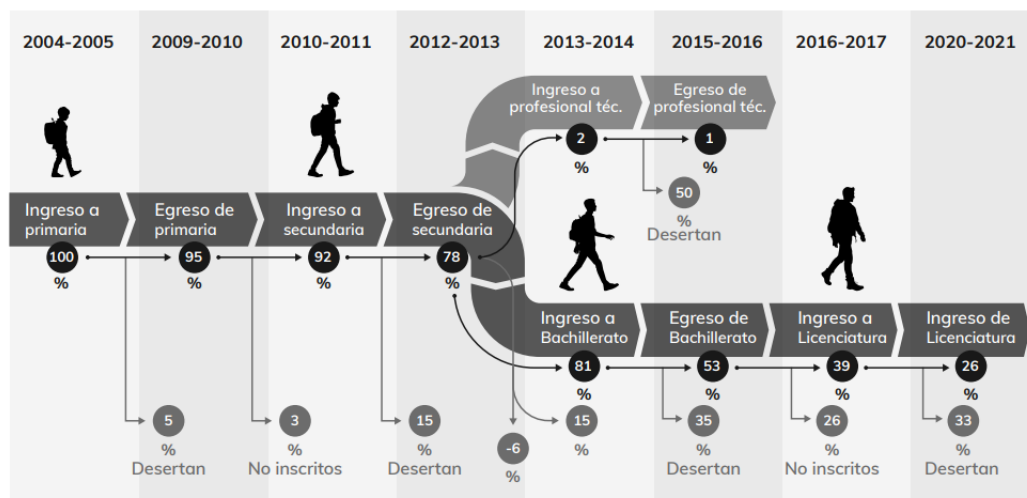
La educación representa una de las principales causas de ineficiencia social al no lograr retener a todos los estudiantes que ingresan, lo que provoca altos costos económicos y sociales (Castro-Montoya *et al.*, 2021; Esteban *et al.*, 2016; Rojas, 2009; Urbina y Ovalles, 2016). En el caso de un estudiante universitario, la expectativa de la sociedad es que el joven se gradúe en promedio 4.5 años, fracasar en esta intención implica que el joven se incorpore a la vida laboral sin conocimientos universitarios y con un sentido de frustración que trae consigo otros efectos como: el desánimo, la autoestima baja y hasta vicios que afectan su salud. Por lo tanto, altos índices de deserción y la no obtención del rendimiento académico exigido por las IES, así como, bajos índices de retención de las universidades, son retos que deben combatir las Instituciones de Educación Superior (Rodríguez, 2017).

En el año 2019 la Organización para la Cooperación para el Desarrollo

Económico con cifras del 2017 (OECD, 2019), publicó que existe una amplia variación en la tasa de terminación de los estudios de educación superior en la duración teórica del programa entre países miembros que la integran que van desde el 20% en Chile, hasta el 70% en el Reino Unido; siendo en promedio una tasa de terminación del 39% en todos los países que la integran. Respecto a la deserción del sistema educativo las tasas promedio son del 12% al comenzar el segundo año, 20% después de la fecha anterior y antes de terminar el programa y 24% tres años después del tiempo considerado para finalizar el programa (Castro-Montoya *et al.*, 2021).

En el contexto mexicano, solo un 17% de adultos de 25 a 65 años de edad cuentan con un título de educación superior, situándose por debajo de otros países de Latinoamérica (OECD, 2019). La Secretaría de Educación Pública (SEP) publicó en 2021 un modelo de tránsito escolar donde muestra la eficiencia terminal de estudios del sistema educativo escolarizado. El modelo refleja la conducta de cada 100 estudiantes que ingresan a nivel primaria en el sistema educativo en el ciclo escolar 2004-2005 siguiendo su recorrido hasta concluir sus estudios de la licenciatura en el ciclo escolar 2020-2021, para estimar cuántos de estos estudiantes logran concluir con éxito (ver figura 1).

Figura 1. Modelo de tránsito escolar en el sistema educativo escolarizado.



Fuente: Dirección General de Planeación, (2021).

Se puede apreciar que en el cambio de nivel académico desertan una gran cantidad de niños y jóvenes, que son incorporados inmediatamente a la vida laboral, podemos analizar que una tasa de éxito de sólo 26% no satisface, trae un alto costo social, así como un impacto fuerte a la sociedad, a las empresas y a los distintos programas de educación del país. La deserción debe ser examinada desde una perspectiva multifactorial (Farias *et al.*, 2022) y multidimensional (Jimerson *et al.*, 2002) Los factores de riesgo en la deserción más relevantes son: económicos, sociales y culturales. Para Pérez y Gardey (2017, citado en Mori, 2021) se considera factor al elemento que actúa en conjunto con otro y define el riesgo como la cercanía de un daño. Por otro lado, factores personales, académicos e institucionales se deben considerar para prevenir que un futuro no influya en esta decisión (Mori, 2021).

Al enfocar los esfuerzos de esta investigación en la deserción universitaria, (Dávila *et al.*, 2022) es posible caracterizar los factores que inciden a la deserción, ordenar las causas fundamentales del problema que afecta a las universidades a nivel mundial y clasificarlas en: factores educativos, personales, institucionales y financieros. En la investigación se refleja que los índices altos de deserción son por causa del factor educativo que se ve afectado por las calificaciones obtenidas y la forma de enseñar; seguida del factor financiero, ya que la mayoría de los estudiantes trabajan para pagarse sus estudios, sin embargo, a falta del recurso económico, tienen que dejar de estudiar para apoyar a su familia (Rodríguez, 2015). En los índices medios se encuentra el factor personal, que incide de manera directa a la deserción por falta de motivación y apoyo familiar. Así como el factor institucional que, según la percepción de estudiante, recibe poco apoyo por parte de la universidad y falta de interés de sus autoridades, además de la complejidad de los procesos administrativos.

Por otra parte, Castro Montoya *et al.*, (2021) identifican como principal factor de riesgo de la deserción el socioeconómico; en cambio, el factor

demográfico que incide en la permanencia; aunque menciona que ambos factores pueden prevenirse por parte de las instituciones educativas. Sin embargo, Gallegos *et al.*, (2018) puntualiza que, dependiendo el año en que se encuentre el estudiante, es la importancia de la variable que afecta la deserción. En este sentido, el factor demográfico es determinante para la deserción en el primer año, porque no todos logran adaptarse a vivir fuera de su región natal. A diferencia del factor socioeconómico que tiende afectar la deserción en años posteriores. Pero el factor del rendimiento académico es la principal razón de deserción porque incide en cualquier año en la vida universitaria del estudiante. La clave aquí es detectar cómo es que se llega a un bajo rendimiento académico, sus causas y cómo se atiende este factor. Para ello es necesario contar con evidencias verídicas, confiables y válidas que permitan al profesor evaluar el aprovechamiento del estudiante, revisar los resultados y establecer retroalimentación para que el estudiante mejore sus logros académicos (Medina *et al.*, 2018). Para Cortes, (2017), el bajo rendimiento académico se asocia a cuando el estudiante no logra obtener la calificación mínima aprobatoria en las evaluaciones en un periodo determinado.

De acuerdo con Castillo-Sánchez *et al.*, (2020) lo que influye en la deserción y reprobación en estudiantes universitarios son las siguientes variables: poca dedicación al estudio, falta de interés, inadecuados hábitos de estudio, deficiencia en estudios previos y bajo rendimiento académico. Por otro lado, Fuentes Balderrama y Rivera Heredia, (2022), realizó un estudio con una muestra de universidades de nacionalidad mexicana en donde identificó con mayor propensión a la reprobación los factores personales, contextuales y académicos. Dicen Chacón-Vargas y Roldán-Villalobos, (2021) que además de las variables personales y familiares inciden altamente en el rendimiento académico del programa, también, el tipo de colegio de procedencia (público, privado y mixto) y su modalidad (académico, técnico y bilingüe); donde, los estudiantes que provienen de instituciones públicas son los que obtienen mayor reprobación del

programa.

En este sentido Álvarez-Pérez y López-Aguilar, (2019) mencionan la importancia de conocer el perfil de ingreso que presentan los estudiantes universitarios al ingresar a la universidad ya que muchos manifiestan importantes deficiencias en distintos aspectos como lo son: expresión oral y escrita, en lectura reflexiva y comprensiva, hábitos de estudios, administración del tiempo, formación básica para hacer frente a la universidad y poca información de ésta. Si un estudiante no es diagnosticado oportunamente con estas deficiencias, será casi imposible que concluya con éxito sus estudios universitarios y su desempeño académico, indudablemente, será bajo, aumentando así la probabilidad de deserción de sus estudios. Por consiguiente, existen instituciones de educación superior que le dan seguimiento al perfil de ingreso y esto lo hacen a través de la figura de asesor universitario³.

Conforme a Rodríguez, (2017), el estudiante necesita de un acompañamiento personalizado que le otorgue las bases necesarias para potencializar su formación integral con una visión humanista y responsable. Adicionalmente, según Aguirre et al., (2018) concluye que las asesorías académicas ayudan para que el estudiante adquiera herramientas para controlar sus emociones, fortalezca su autoestima, planifique su trayectoria universitaria, adquiera técnicas de aprendizaje, etcétera. Contribuyendo así, indirectamente, a su crecimiento y desarrollo personal. En este sentido, Zulma *et al.*, (2017) sugiere la implementación de un programa digital para dar seguimiento a las tutorías, lo que ayudaría a mejorar el rendimiento académico de los estudiantes además de facilitar las tareas de los asesores y disminuir el índice de reprobación y deserción.

Los estudios señalados manifiestan lo esencial de identificar los factores

³ Asesor universitario es un profesional designado para acompañar y guiar al estudiante a lo largo de su trayectoria académica desde el momento de su inscripción.

asociados a la deserción para proponer soluciones que atenúen el fenómeno y disminuya el daño en las instituciones y en especial a los estudiantes. Aun cuando el rendimiento académico es la principal variable que puede estar asociada a la deserción escolar, e identifican algunas causas, los resultados no son definitivos. Este estudio, se realizó en el periodo 2022-2023 en donde el sistema educativo venía de sufrir cambios significativos a causa de la pandemia por COVID-19 (Torija, 2021). Los estudiantes de todo el mundo habían experimentado parte de su vida estudiantil en modalidades a distancia y con distintos instrumentos de aprendizaje al tenerse que confinar en sus hogares a causa de la pandemia por COVID-19 (CEPAL-UNESCO, 2020) dando pie a experimentar ansiedad (Sigüenza y Vílchez, 2021) miedo, desolación, dependencia (Casanova *et al.*, 2022), depresión e ideación suicida (Benavides y López, 2022).

El COVID-19 es una enfermedad respiratoria infecciosa provocada por el coronavirus, el cuál fue descubierto ante el primer brote en Wuhan, China en diciembre de 2019 (BUPA Salud, 2020). El 11 de marzo de 2020 la Organización Mundial de la Salud declaró que el COVID-19 era una pandemia e hizo un llamado a los países a adoptar medidas urgentes (World Health Organización, 2020). Según una publicación por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia, y la Cultura, (CEPAL-UNESCO, 2020), el COVID-19 obligó a las autoridades de más de 190 países a tomar las medidas necesarias para proteger el bienestar de los estudiantes y disminuir los contagios.

En el caso del gobierno mexicano, decidieron cerrar en marzo del año 2020 todas las actividades presenciales de todas las instituciones que integran el sistema educativo nacional para pasar a un modelo de educación a distancia, mediante el uso de distintos formatos y plataformas (DOF, 2020). Ahora bien, después de varios confinamientos y al regreso a

la presencialidad a las instalaciones universitarias ¿Qué sucedió con los estudiantes después de experimentar cerca de dos años confinados por el COVID-19? ¿Por qué los estudiantes se encuentran en una situación de riesgo de abandonar sus estudios? ¿Por qué según a juicio de los jóvenes universitarios no lograron obtener el rendimiento académico en el ciclo escolar enero-junio 2022? ¿Cuáles fueron los factores de riesgo asociados a la deserción? Las respuestas a las preguntas antes planteadas se obtuvieron al realizar entrevistas semiestructuradas a 27 estudiantes universitarios de la licenciatura en Derecho de una universidad privada en el Occidente de México durante el ciclo escolar enero-junio 2022.

La finalidad de esta investigación es reconocer los factores de riesgo asociados a la deserción en estudiantes de una universidad privada en el Occidente de México en el momento en que se apertura clases presenciales gracias a la disminución de contagios, mediante medidas preventivas y campañas de vacunación por el COVID-19 (Secretaría de Salud y Secretaría de Educación Pública, 2022).

Los resultados obtenidos identificaron que el factor principal asociado a la deserción estudiantil fue por el bajo rendimiento académico. Asimismo, la falta de disciplina en el estudio, los métodos de estudios, el estrés y falta de servicios universitarios son variables con mayor incidencia para no lograr calificación aprobatoria. Al analizar los factores asociados a la deserción estudiantil permite a los profesores y administradores académicos tomar las medidas necesarias para fortalecer la permanencia del estudiante y lograr que se gradúe, mediante programas preventivos y el acompañamiento personalizado con las asesorías académicas que ayuden a que el estudiante tome conciencia y se responsabilice en su proceso educativo bajo la visión de que cada estudiante es un “proyecto de vida” en la institución.

3.2 Materiales y métodos

El diseño de esta investigación corresponde a un enfoque cualitativo, visión interpretativa y fenomenológica, describe, analiza y realiza conclusiones sobre los significados de ciertos eventos (Power y Laughlin, 1992 citado por Durán, 2021) y busca comprender la perspectiva de las personas sobre una relación particular, donde su objetivo es responder cuál será la experiencia de vivir tal suceso (Leedy y Ormrod, 2019; Verd y Lozares, 2016).

Contexto institucional

Este estudio se realizó en una universidad privada del Occidente de México que fue constituida en 1981, abriendo sus puertas con tres licenciaturas y aproximadamente 90 estudiantes. En 2023, oferta 17 licenciaturas, 6 ingenierías y 39 posgrados. Conformadas en 5 escuelas y 3 facultades. En los últimos 5 años han tenido un incremento poblacional en estudiantes de licenciatura de 17.3% pasando de 3,676 en el ciclo agosto-diciembre 2017 a 4,312 en el ciclo agosto-diciembre 2022. Sin embargo, el tema de la deserción estudiantil es un problema que preocupa a la comunidad universitaria. En los últimos cinco años el número de estudiantes que abandonaron fueron 2,143; un promedio de 194 por semestre; 58% hombres y 42% mujeres; un 33% suceden con estudiantes que ingresan por primera vez a la universidad en el ciclo escolar agosto-diciembre y antes de concluir el semestre.

Participantes

Los participantes fueron 27 de 28 estudiantes reportados en el comité de la licenciatura en derecho como posibles abandonos definitivos por no lograr la calificación promedio mínima aprobatoria de siete (7.0), exigida en el Capítulo 7, Artículo 26, Fracción v del Reglamento interno de la Facultad. La licenciatura en derecho es la carrera con mayor población, por ello, es motivo de este estudio. El estudio se realizó en un ámbito educativo dentro de las

instalaciones de la universidad. A continuación, se presentan algunos aspectos relacionados con los estudiantes (ver tabla 1).

Tabla 1. Datos relacionados con los estudiantes.

Indicadores	Cantidad de veces repetidas		Porcentaje
Género	Mujeres	10	37%
	Hombres	17	63%
Edad	Entre 18 y 19	11	41%
	Entre 20 y 21	13	48%
	Más de 22	3	11%
Región	Foráneo	11	41%
	Local	16	59%
Educación media superior	Privada	26	96%
	Pública	1	4%
Calificación promedio de ciclo escolar 2022-2	Entre 7 y 7.5	1	4%
	Entre 6.5 y 6.9	14	52%
	Entre 6 y 6.5	11	40%
	Entre 5.5 y 5.9	1	4%
Semestre	2o	21	78%
	Entre 3o y 4o	3	11%
	Arriba de 5o	3	11%

Fuente: Elaboración propia, 2023.

Se puede observar que la gran mayoría de los participantes proviene de una educación privada, cursaban el 2o semestre, son hombres, locales, y con calificación promedio entre el seis punto cinco (6.5) y seis puntos nueve (6.9).

Recopilación de información

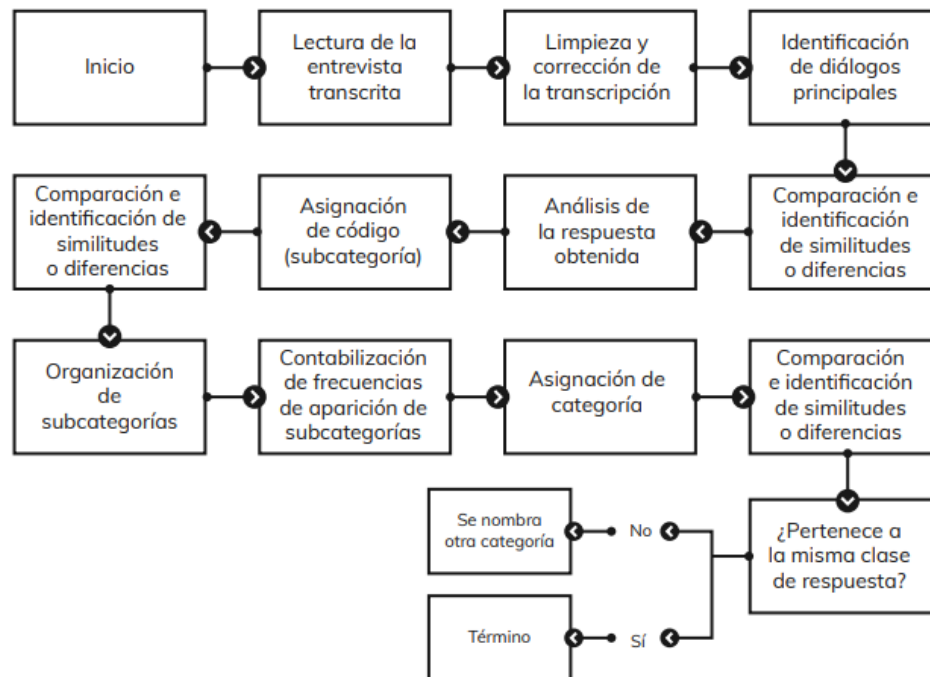
Los datos se recolectaron mediante la técnica de entrevistas a profundidad semiestructuradas para tener acercamiento con los estudiantes y mayor comprensión de los datos, a través de las siguientes preguntas detonadoras: a) ¿Qué te pasó y qué significados le atribuyes el no lograr la calificación promedio de 7.0? b) ¿Cuál es la experiencia vivida con tu asesor universitario? c) ¿Cómo ha sido tu experiencia con la coordinación? d) ¿Conoces el departamento de fortalecimiento académico? e) ¿Realizaste algún examen vocacional? f) ¿Qué harás ahora, si debes salirte de la licenciatura? g) ¿Trabajas? h) ¿Qué opinas sobre tus profesores y la universidad?

Las entrevistas se realizaron en dos modalidades: presencial en las oficinas administrativas de la Facultad de Derecho y virtual a través de la plataforma Zoom, conforme a la disponibilidad del estudiante. Es importante considerar a Sánchez, (2020) que habla sobre las ventajas del formato virtual a través de la plataforma Zoom, que es compatible con una gran diversidad de equipos o dispositivos digitales. En ambos formatos las entrevistas que se realizaron tuvieron una duración estimada de 20 a 40 minutos, fueron grabadas con el permiso de los estudiantes y se transcribieron conforme se iban recolectando con el apoyo del sistema Sonix. A los participantes se les asignó un código de identidad, con la letra E, seguida de un número consecutivo.

Análisis de información

Con el fin de realizar el análisis de las entrevistas, inspiradas en la teoría fenomenológica, se llevó a cabo el proceso de: 1) recolección de datos, 2) la codificación abierta y 3) el análisis de datos en forma simultánea, de acuerdo con las comparaciones constantes de la teoría fundamentada (Bonilla-García y López-Suárez, 2016; Glaser y Strauss, 2006). A continuación, se muestra el proceso metodológico aplicado (ver figura 2).

Figura 2. Proceso metodológico aplicado.

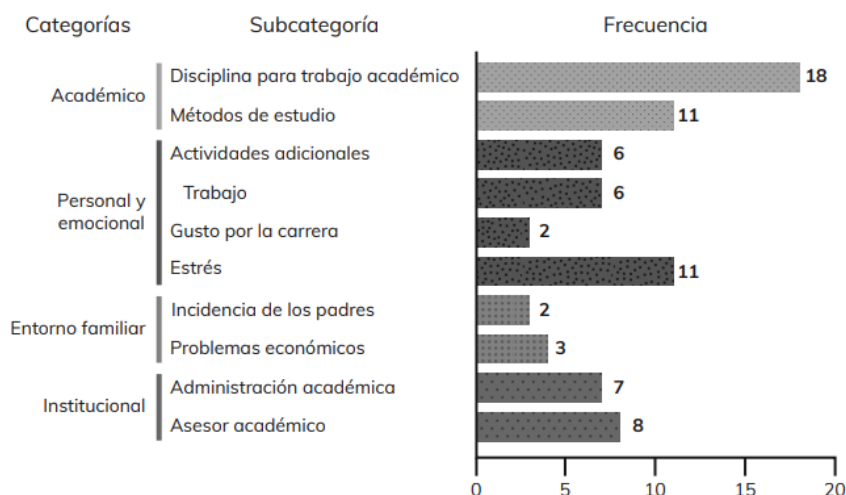


Fuente: Elaboración propia, (2023).

3.3 Resultados y discusión

Los resultados están reflejados en cuatro categorías: académico, personal y emocional, entorno familiar e institucional. Estas a su vez se clasificaron en subcategorías surgidas de la codificación, comparación y análisis de las entrevistas (ver figura 3).

Figura 3. Categorías y subcategoría.



Fuente: Elaboración propia, (2023).

La frecuencia de aparición de subcategorías muestra las principales causas que afectaron el rendimiento académico según la experiencia y percepción del estudiante. El factor académico por la falta de disciplina para el trabajo y métodos de estudio, el personal y emocional con la manifestación del estrés y el tercero, el institucional, por la falta de acompañamiento del asesor universitario.

Académico

Esta categoría obtuvo la mayor cantidad de veces repetidas como factor asociado al bajo rendimiento académico. En la investigación que realizan Gallegos et al. (2018), se menciona que el factor principal asociado a la deserción es el rendimiento académico porque incide en los estudiantes independientemente del semestre en que se encuentren, tema que ya había sido diagnosticado previo a la pandemia COVID-19. Los estudiantes experimentaron la falta de disciplina para el trabajo académico, debido a que realizaban lo necesario para aprobar sus asignaturas, a lo cual Castillo-Sánchez et al., (2020) liga este estado de los estudiantes y los describe como poca dedicación y falta de interés en

los estudios; seguido a que manifestaron deficiencias en métodos de estudio.

E3.- ...Y no me enfoqué en la universidad hasta que me di cuenta de que necesitaba enfocarme...

E5.- ...Yo hacía lo necesario para pasar, o sea, yo no hacía ni más ni menos, con que no reprobara más de tres veces la materia todo bien...

Hubo estudiantes que expresaron que en modalidad en línea carecieron de originalidad, es decir podían copiar, para obtener una buena calificación.

E2. (...) Me refiero a que tienes tu cuaderno y haces trampa. ¿No? Entonces, básicamente, todos lo hicimos. Prácticamente todos. Habrá dos o tres que se salvan, pero todos lo hicimos porque era más sencillo y nos importaba sacar una buena calificación. Entonces nos acostumbramos a hacer trampa, malamente...

E1.- ...no estaba preparado y en línea, la verdad, si está, pues más fácil, y ya que entré presencial, los exámenes y todo era diferente y más difícil.

E6.-...Hace cuatro semestres no tengo examen presencial y por eso dije oye, no es lo mismo...

Algunos estudiantes se expresaron sobre la falta de entrega de tareas.

E4.- ...Es una materia muy fácil, sólo que no me organicé y no entregué ciertos trabajos...

Otros estudiantes mencionan que la no asistencia a sus clases les quitó derecho a examen.

E6.-...metí los horarios como si fueran en línea, pero era muy distinto. De no haber puesto uno a las siete o a las cinco... no tenía coche en línea, entonces fue un gran beneficio que estuviera ahí...

Existieron estudiantes que no tenían conocimiento de cuáles eran sus hábitos de lectura.

E3.-...porque no tenía hábitos de lectura, no podía leer cualquier libro porque no te decía el título, no retenía nada. Poco a poco estoy avanzando...

E9.- ...provocó que perdiera algunos hábitos de estudio. Entonces en la concentración también, de repente empezaba a divagar...

Por lo tanto, queda en manifiesto, por parte de los estudiantes, que el estar estudiando casi dos años en modalidad en línea les generó exceso de confianza y deficiencias en administración del tiempo y métodos de estudio, afectando el rendimiento académico al momento de regresar a la modalidad presencial. El diagnóstico de ingreso a la universidad quedó obsoleto, había que volver a diagnosticar 21 de los 27 estudiantes de este estudio eran de segundo semestre, lo que significa que concluyeron sus estudios de educación media superior e iniciaron sus estudios universitarios en línea.

Personales y emocionales

La segunda categoría más mencionada fue el factor personal y emocional. En esta se indaga sobre la vida personal de los estudiantes quienes expresaron estar estresados, así como padecer insomnio, déficit de atención, dificultades para concentrarse y ansiedad.

E8.- ...apenas voy a empezar a ir con un doctor y me van a empezar a medicar apenas para el déficit de atención, y también voy a ir con psicólogo todo el verano...

E13.- ...entonces como que me estreso y yo trataba de estudiar, pero no se me pegaba nada. Oh sí, horrible. Y luego venía a clases y estaba atenta y no era nada, como así se me iba todo, entonces no sé ni qué y fue como que dejé que todo me pegara más...

E5.- ...y yo con la lágrima llorando, diciendo que voy a hacer, me dio insomnio, bajé kilo y medio en una semana. Una cosa es que yo me quiera dar de baja y otra es que me digan date de baja, y no quería llegar a eso, o sea yo dije eso no es motivo...

Los alumnos reconocen el problema que es para sus estudios el tener actividades adicionales; tras la pandemia tenían la sensación de que les sobraba tiempo, que podían hacer labores adicionales por lo que ahorran en traslados y vida social en su día a día.

E12.- ...Es que estuve trabajando, y pues saliendo de aquí me iba a trabajar. Llegaba a mi casa a dormir.

E15.- ...Pero creo que influyó mucho trabajar y estudiar porque lo dedicaba todo el tiempo antes, pues era estudiar tarde y ahora no. Entonces sí influyó mucho.

E19.- ...Pues algo que a mí me costó mucho... fue que yo me metí muy fuerte al trabajo...

Para Casanova *et al.*, (2022) los estudiantes después del confinamiento

presentaron dificultades para adaptarse de nuevo a la realidad del día a día; además que a su regreso a clases presenciales presentaron sentimientos de miedo e incertidumbre. En este mismo sentido Sigüenza y Vílchez, (2021) demostraron que los niveles de ansiedad en los estudiantes fueron incrementados a causa del COVID-19; más aún Benavides y López, (2022) observaron que existió un incremento de depresión y sentimientos de suicidio. Ahora bien, ¿el entorno familiar contribuye en el desempeño académico del estudiante universitario? Se tratará de dar respuesta en la siguiente categoría.

Entorno familiar

La categoría de entorno familiar fue la que obtuvo menor incidencia en el rendimiento académico, en ésta se expresan los problemas de convivencia con los padres y la situación económica.

E3.- ...La quiero mucho, mi mamá y es mi ídolo y todo, pero pues, tiene unos pequeños problemas a veces y se le rebota la canica. Este semestre me corrió de la casa dos veces, o sea, sin motivo y sin hacerle nada...como siempre de broma todo, pero me afecta poco a poco...

Otra categoría que obtuvo poca mención fue la de problemas económicos por tener dificultades para el pago de sus colegiaturas.

E22.- ...Pues debería estar pasando a 6° pero... reprobé algunas materias, no por gusto, o sea, y no porque no le eche ganas. Pero no puedo hacer exámenes porque mi papá no pagó todo el semestre pasado...

Sin embargo, este estudio no tuvo incidencia en el bajo rendimiento académico de los estudiantes. Al contrario de los resultados de Chacón-

Vargas y Roldán-Villalobos, (2021) donde identifican que el factor económico de los padres afecta en la reprobación de los cursos por parte de los estudiantes. Además, identifica que los estudiantes más propensos a no lograr la calificación aprobatoria provienen de instituciones educativas públicas, siendo lo contrario en esta investigación, porque solo 1 de los 27 estudiantes, proviene de una educación media superior público. Ahora bien, ¿Cuál fue la percepción de los estudiantes respecto a los servicios académicos que recibieron de parte de la universidad? La siguiente gran categoría abordará esos puntos específicos.

Institucional

La última categoría llamada institucional fue la tercera mencionada con mayor frecuencia como razón del bajo rendimiento académico. La percepción de los estudiantes al respecto es de que existió poco interés por parte del personal académico y administrativo de la universidad; también, manifestaron que no tuvieron un acompañamiento por parte de su asesor universitario y no hubo un seguimiento para que se llevarán a cabo las asesorías por ninguna de las partes.

E2.- ...mi percepción, es que de parte de coordinación y de la universidad en general, como que te da a entender que no le importas... yo lo noto así y muchos...

E23.-...no me he sentido parte de la universidad, eso es duro. O sea, lo he meditado mucho. Pero no, no me siento muy parte y eso a veces nos hace decepcionarnos de la institución.

Por otro lado, el impacto que tuvo la figura del asesor.

E5.- ...Yo nunca vi un asesor...

E16.- ...Sabía que tenía un asesor, pero nunca me llegó un mensaje...

E21.- ...El primer semestre nos comentaron que, si no nos buscaban nuestro asesor, nosotros lo buscaríamos. Y había enviado un correo para quedar con él y nunca me contestó ni nada, entonces nunca tuve...

En contraste, se externó la satisfacción sobre el claustro académico y el apoyo recibido por los profesores de la universidad.

E9.- ...Los maestros me gusta mucho como dan sus clases. Se ve que las preparan y que son expertos en las materias. Algunas materias son de mayor complicación que otras, pero, sin embargo, los maestros, el trato humano que tienen, te dan como las ganas de seguirte involucrando y meterte al 100 a la materia y es algo que me costó entender o fijarme durante el semestre...

E23.- ...Algunos profesores con los que me he encontrado, se podría decir que me han cambiado la vida. Ha sido un gusto conocerlos, escucharlos, compartir el aula con ellos. Y eso es, yo creo que lo más valioso que tiene la facultad han sabido elegir muy bien, claro que hay una que otra excepción, pero en su gran mayoría. Y los profesores que en lo particular me han gustado, siento que son el sostén de la licenciatura...

En esta categoría se resalta positivamente que los estudiantes tienen una buena percepción por el claustro de profesores, no así, del personal administrativo académico y asesor. Estos resultados coinciden con Dávila *et al.*, (2022) donde el factor institución se caracteriza como causa del problema de la deserción relacionado con el apoyo prestado al estudiante

por parte de la institución. Las asesorías permiten que el estudiante tenga acompañamiento personalizado durante su estancia universitaria. En este sentido Rodríguez, (2017) concluye que son un instrumento que favorece la formación integral del estudiante de una forma responsable, bajo una visión humanista.

Diagnóstico del perfil individual

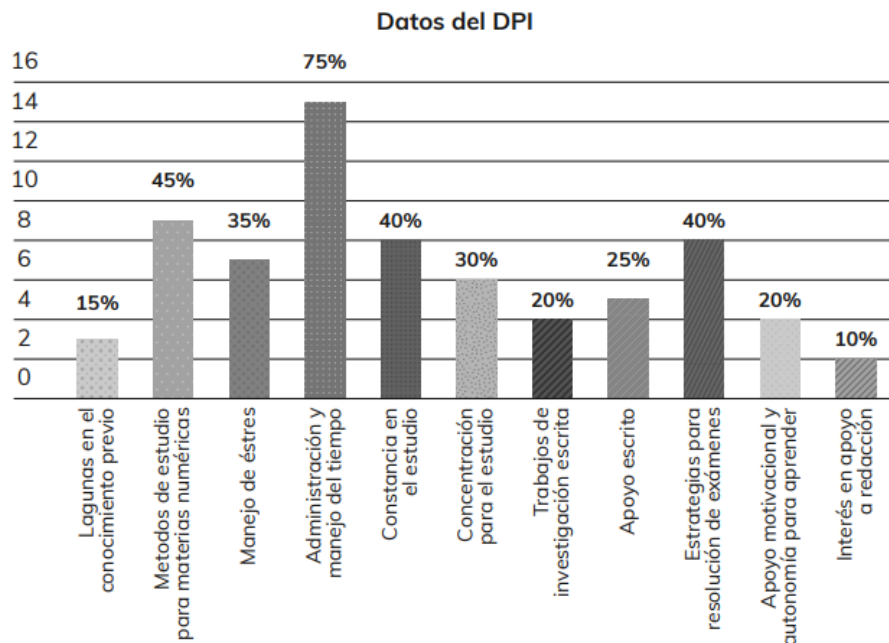
Por último, con la autorización de los participantes, se acudió al Centro de estudiantes Success Center, Meeting Point, Advisory y Reload and Talent (SMART) para verificar y corroborar lo que se encontró en el análisis de las entrevistas, de tal manera que los resultados muestran la realidad estudiada (Yin, 2015, como se citó en Duque y Aristizábal, 2019).

Al ingresar por primera vez a la universidad los estudiantes realizan, como parte del proceso de admisión, un diagnóstico de perfil individual (DPI) aplicado por el Departamento Psicopedagógico de la universidad. El DPI es un reporte que muestra las áreas de oportunidad y fortalezas del estudiante de nuevo ingreso con el objetivo de fortalecer su conocimiento de sí mismo. El diagnóstico se realiza durante el curso propedéutico (tiempo especializado para capacitar al estudiante antes de iniciar con su educación superior en las asignaturas y conocer los servicios de la universidad). Además, el DPI sirve para facilitar al asesor universitario el conocer el carácter, los intereses y recursos de aprendizaje con el que ingresa el estudiante a la institución con la intención de crear un plan de trabajo para otorgar una atención personalizada de acuerdo con el perfil del estudiante y las exigencias de la licenciatura.

Por último, al final del diagnóstico existe un apartado llamado “áreas en las que requiere ayuda”, en los cuáles el estudiante indica aquello que necesita para desempeñarse mejor, mismo que fue utilizado para el análisis de cada

caso. De los 27 estudiantes, solo 20 realizaron este estudio, de los cuales podemos analizar que las áreas donde mostraron mayor interés fueron en aprender sobre administración y manejo del tiempo con el 71%, seguido de métodos de estudio con el 43%, constancia en el estudio y estrategias para la contestación de exámenes con el 40%. En la Figura 4 se muestran las áreas en las que los estudiantes sujetos a este estudio expresaron que necesitaban apoyo.

Figura 4. Áreas en las que los estudiantes requieren ayuda.



Fuente: Elaboración propia.

Al final del DPI los estudiantes escribieron comentarios de ayuda, manifestando las necesidades específicas y dificultades que presentaban en particular.

E4.-Se me dificulta un poco los trabajos escritos y la recaudación de información por fuentes confiables.

E6.- ...Ser disciplinado y poder manejar mis tiempos. Me preocupan asuntos familiares o económicos.

E7.- Ayudarme a buscar una forma en la que me pueda concentrar y no distraerme tan fácil.

E26.- Necesito un asesor que se base en todo, que le importe tanto lo externo como lo interno, debido a que estudiar se involucra prácticamente en todo tu tiempo, todo se mezcla (personal, estudio, social).

Con lo anterior, se aprecia que los estudiantes al ingresar a la universidad manifestaron que adolecían de dificultades de administración de tiempo, concentración, estrés, constancia y métodos de estudio. Los problemas en estudios universitarios, que tuvieron post pandemia, no eran del todo nuevos. Los estudiantes que ya habían tenido deficiencias reincidieron y agudizaron durante el confinamiento, quienes no los tenían, supieron organizarse y aprovecharon de mejor manera su tiempo.

3.4 Conclusiones

Se concluye que las causas asociadas al bajo rendimiento académico en esta investigación no son distintas a las ya existentes por la literatura. La pandemia por COVID-19, incidió en las variables que presentaban los estudiantes según los resultados obtenidos, especialmente a aquellas manifestadas por los mismos estudiantes al momento de ingresar a la universidad en el DPI, las agudizó. Se sugiere potencializar el contacto con los estudiantes sobre todo considerando que se ha demostrado que fueron afectados negativamente a causa de la pandemia COVID-19. También, establecer programas de acompañamientos preventivos, con tutorías, cursos de procrastinación, de lectura rápida, de concentración, de administración del

tiempo y métodos de estudio que ayuden al estudiante a desempeñarse satisfactoriamente hasta lograr su graduación y no tengan que ser “reactivos”, sobre las situaciones que se presentan sin avisar.

Por último, las limitaciones de esta investigación son varias. Se debe considerar, que el universo de la investigación fueron 27 estudiantes de solo una licenciatura cuándo la Universidad Privada de Occidente cuenta con 4,312 estudiantes y diecisiete licenciaturas. Es importante tomar en cuenta que los problemas de los estudiantes pueden ser distintos según el tipo de carrera que están estudiando. Por otro lado, solo se consideró la percepción del estudiante y no de todos los actores que intervienen en el proceso educativo. Para futuras investigaciones se recomienda aplicar este mismo estudio en las demás licenciaturas y entrevistar a todos los actores que participan en el proceso.

Capítulo 4. Implementación y Evaluación del Programa de Mejora Académica en una Universidad Privada del Occidente de México. Medida reactiva para evitar la deserción universitaria⁴

Resumen: El objetivo de esta investigación es exponer los resultados de evaluación en la implementación de una propuesta llamada Programa de Mejora Académica (PMA) aplicado a estudiantes de una Universidad Privada de Occidente de México, como medida reactiva para evitar la deserción. Participaron estudiantes del ciclo enero – julio 2022 que por primera vez ingresaron a la universidad de forma presencial después del confinamiento derivado de la pandemia COVID-19. Los resultados obtenidos fueron evaluados a través de un enfoque cualitativo, interpretativo, mediante la técnica del Cambio Más Significativo (MSC). El estudio con perspectiva de estudio de caso se basó en 12 estudiantes de la licenciatura en Derecho que no lograron el rendimiento académico exigido por la carrera, con el compromiso de participar en PMA. Los resultados del estudio fueron cinco cambios significativos que relacionan a los estudiantes: a) manifestación de un desarrollo y crecimiento personal; b) obtención de equilibrio emocional; c) aplicación de métodos de estudio; d) reconocimiento y gratitud por la atención personalizada que recibieron; y, e) recuperación de la motivación y confianza en sí mismos. Con los resultados obtenidos se propone continuar con la aplicación del PMA a la totalidad de los estudiantes de todas las escuelas y facultades.

Palabras clave: Programa de Mejora Académica; Universidad Privada; Deserción; Permanencia; Rendimiento Académico; Acompañamiento Académico; Cambio Más Significativo; México.

⁴ Este artículo se publica en: Ochoa Cedeño, E. G., Rodríguez Magaña, A., & García Bejar, L. (2024). Implementación y Evaluación del Programa de Mejora Académica en una Universidad Privada del Occidente de México. Medida Reactiva para evitar la deserción universitaria. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–22. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-555>

4.1 Introducción

La dirección de una institución de educación superior enfrenta el reto de lograr que los estudiantes que ingresan a la universidad con diversas vivencias, antecedentes educativos y familiares u origen social, permanezcan, concluyan, se titulen y no desertan (Martinic, 2019). Según Beer y Lawson, (2017) la deserción estudiantil es un problema perverso, complejo y sin relación proporcional entre causa y efecto. Además, es un problema continuo que en el sector educativo de México y de las naciones ha obtenido mayor relevancia en las últimas décadas (Velázquez y González, 2017; Urbina-Nájera et al., 2020).

De acuerdo con datos del Banco Mundial en el 2017 sólo alrededor del 50% de los estudiantes (25 a 29 años) en Latinoamérica y el caribe completan sus estudios universitarios (Ferreira et al., 2017). En México, la OCDE con datos del 2018 el 73% de los jóvenes adultos (25 a 34 años) no completan la educación superior (OECD, 2019). Este problema no ocurre solo en países en vías de desarrollo, es evidente que también en los desarrollados como Estados Unidos que aproximadamente el 40% de los estudiantes que comienzan una carrera universitaria no logran terminarla (Causry et al, 2020). Razón por la cual, la búsqueda de estrategias con un enfoque basado en la agilidad y colaboración para combatir la deserción de los estudiantes deberían ser un tema prioritario en la agenda de las autoridades universitarias (Beer y Lawson, 2017).

Los factores de la deserción en la educación superior a nivel mundial son multifactoriales (Farías Macías et al., 2022; Russell y Jarvis, 2019; Urbina-Nájera et al., 2020). Estudios realizados en los últimos años demuestran como principales factores la falta de apoyo familiar (Dávila et al., 2022; Thumiki, 2019), falta de recurso económico (Dávila et al., 2022), distracción en la vida social, escasas habilidades para socializar (Thumiki, 2019), no

lograr adaptarse a vivir fuera de su región natal (Castro-Montoya et al., 2021; Gallegos et al., 2018), diferencias culturales y lingüísticas, discriminación y estereotipos (Belando-Montoro et al., 2022), poco apoyo por parte de la universidad, complejidad de procesos administrativos y falta de interés de las autoridades institucionales (Dávila et al., 2022), bajos niveles de confianza (Thumiki, 2019), falta de motivación (Castillo-Sánchez et al., 2020; Dávila et al., 2022), deficiencia en estudios previos (Castillo-Sánchez et al., 2020), y, el bajo rendimiento académico (Castillo-Sánchez et al., 2020; Chacón-Vargas y Roldán-Villalobos, 2021; Dávila et al., 2022; Gallegos et al., 2018; Thumiki, 2019).

En el contexto mexicano, investigaciones recientes sobre el fenómeno de la deserción han sido realizadas bajo un enfoque cuantitativo. El estudio de Fuentes-Balderrama y Rivera-Heredia, (2022) fue realizado mediante un Modelo Logístico Multinivel. Los resultados demostraron que existe forma de explicar las causas por lo que los estudiantes reprueban, en función de edad, género, avance académico, dificultades amorosas, traslados prolongados, escolaridad de la madre y situación económica familiar.

Por su parte, Hernández, et al., (2020) determinaron el perfil de los estudiantes con mayor abandono en una universidad privada mexicana. Utilizó una metodología cuantitativa a través del Método Estadístico y de Aprendizaje. Los resultados arrojaron que el perfil de los estudiantes con mayor abandono es masculino que ingresan con más de 20 años y con calificación menor a 8,0 (ocho). Estudiantes que al ingresar a la universidad manifiestan deficiencias en la formación básica requerida para hacer frente a las exigencias académicas de la universidad (Álvarez-Pérez y López-Aguilar, 2019).

En torno a ello, Urbina-Nájera et al., (2020) realizó una investigación sobre patrones para prevenir la deserción escolar aplicando Minería de Datos

educativa. Para la recolección de datos utilizó el instrumento: encuesta internacional sobre abandono en la educación superior. El estudio concluye que las causas de deserción se deben a: i) deficiencia en la calidad educativa y falta de servicio, ii) inadecuado ambiente universitario, iii) falta de asesorías y seguimiento adecuado. A través de la aplicación de un algoritmo de árboles de decisión, el patrón que el estudiante manifestó para continuar en sus estudios requiere: i) que le proporcionen seguimiento académico y asesorías, ii) que el ambiente y servicio universitario sea adecuado y, iii) que no haya experimentado una situación que le haya ocasionado duda de su permanencia en la universidad.

En este sentido, Velázquez y González, (2017) determinaron los factores asociados a la permanencia de los estudiantes. Utilizó un modelaje con Ecuaciones Estructurales. Los resultados arrojaron que los factores asociados a la permanencia son: i) integración académica, ii) compromiso por la institución, iii) la motivación externa, y iv) las interacciones sociales y familiares.

Sin embargo, según Roberts, (2011) las investigaciones deben ser centradas en los estudiantes para garantizar su permanencia y su porvenir, que cada vez es más incierto. En ese marco, Hughes y Smail, (2015) expone que los estudios cualitativos sobre las percepciones de los estudiantes que ingresan a la universidad son escasos; abonando a ello, Perander et al., (2020) sugiere que los estudios cualitativos se amplíen y profundicen considerando las vivencias de los estudiantes sin aislar factores específicos.

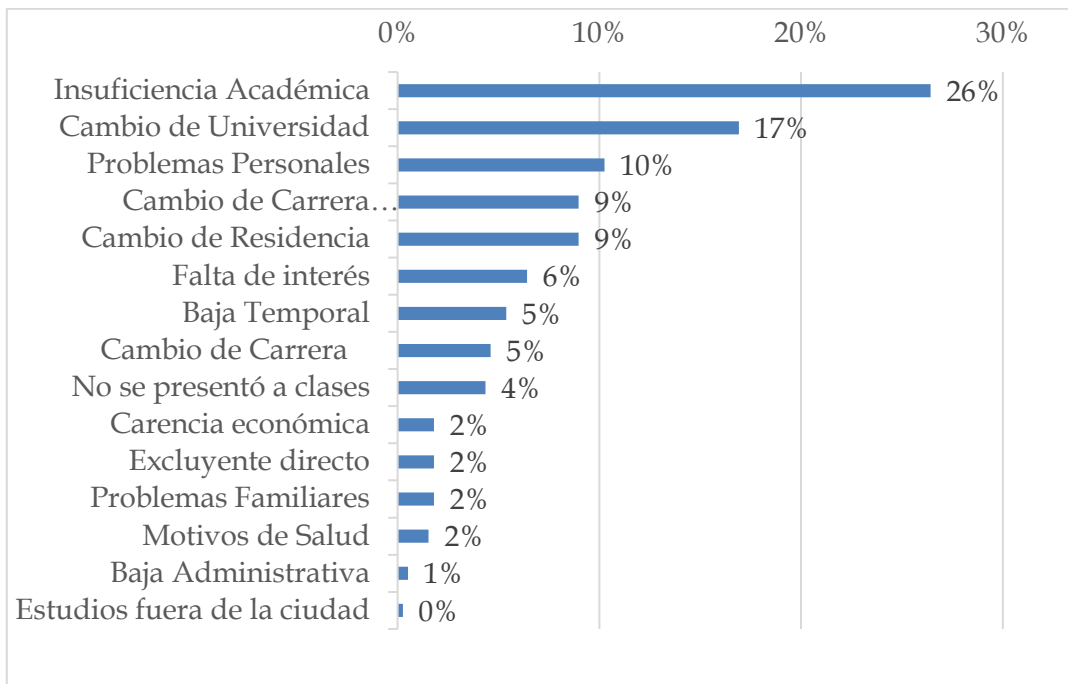
El objetivo de la presente investigación es mostrar los resultados de la evaluación del PMA, bajo una metodología cualitativa. El PMA fue implementado como medida reactiva para evitar la deserción de los estudiantes que ingresaron por primera vez a clases presenciales en su

Campus, después del confinamiento por COVID-19 y no lograron el rendimiento académico exigido por la licenciatura en derecho en una universidad privada del occidente de México.

4.2 Planteamiento

La institución, objeto de este estudio, busca la excelencia y trata de evitar la deserción con una filosofía basada en el trato personal. Oferta 23 licenciaturas y 39 posgrados en 3 facultades y distintas áreas del conocimiento. Una población cercana a 4.579 estudiantes en el ciclo agosto – diciembre 2024. La licenciatura con mayor población es Derecho, de la cual, en los últimos 8 años desertaron 390 estudiantes. Según sus datos estadísticos, las principales causas son: insuficiencia académica, cambio de universidad, problemas personales, entre otros que se pueden ver en la Figura 1.

Figura 1. Porcentaje de bajas según motivo de deserción.



Fuente: Departamento de Calidad Académica (2024).

La universidad ofrece a los estudiantes a través del Centro de Estudiantes

SMART (Success Center, Meeting Point, Advisory y Reload and Talent) cursos de lectura rápida, métodos de estudios, tutorías universitarias y académicas, además de otros servicios, algo que debería fortalecer la permanencia y disminuir la deserción. Sin embargo, no se tiene un estudio y análisis sistemático que lo evidencie. Lo cual, motivó el desarrollo de este estudio.

Por lo tanto, esta investigación está encaminada no sólo al compromiso de que los estudiantes permanezcan, concluyan y se titulen, si no también, permitir que salga a la luz los resultados de evaluación del programa a través de los MSC que expresaron los estudiantes. Los resultados obtenidos según sus narraciones fueron el crecimiento personal, la recuperación emocional, aplicación de métodos de estudio, agradecimiento de la institución, recuperación de la motivación y confianza en sí mismos.

Con los resultados se pretende redireccionar los esfuerzos de la universidad en fortalecer el PMA con la expectativa alta de combatir la deserción estudiantil. Además, generar evidencia para que otras carreras de la institución y otras universidades realicen estudios similares, mediante escuchar las vivencias que experimentan los diversos perfiles de estudiantes según contextos educativos particulares. Como lo sugiere Grebennikov y Shah, (2013) que en su letra dice: “las universidades de éxito deberían centrarse en lo que los estudiantes tienen que decir con sus propias palabras e incorporar esta información a sus prioridades”.

4.3 Metodología

La metodología del estudio es de tipo cualitativa con un análisis interpretativo bajo la técnica de evaluación del Cambio Más Significativo (MSC). La técnica del MSC es una herramienta de monitoreo y evaluación participativa de programas con afectación social (Davies y Dart, 2011). El

monitoreo es un proceso constante para recabar información sobre las actividades llevadas a cabo y el rendimiento del programa. Por su parte, la evaluación está enfocada en recabar los resultados y al impacto social del programa. Ambos, con el objetivo de generar conocimiento y a su vez facilitar mejoras en el mismo.

Los mecanismos que emplea el MSC para garantizar validez son: descripción densa, proceso sistemático de selección, transparencia, verificación, participación y comprobación de los colaboradores. Consiste, además, en recabar las narraciones de los Cambios Significativos (SC), que ocurren en la vida de las personas que participan en un proyecto de afectación social. Las narraciones son descripciones detalladas con datos sólidos de los acontecimientos vividos por los estudiantes que participaron. Estas se recopilan con base a una pregunta general y sencilla dirigida a los participantes: “Desde que participaste en el programa ¿Cuál fue el cambio más significativo o importante que has vivido?”. Continuando con preguntas más precisas y enfocadas al programa en donde se busca indagar deliberadamente ciertos cambios.

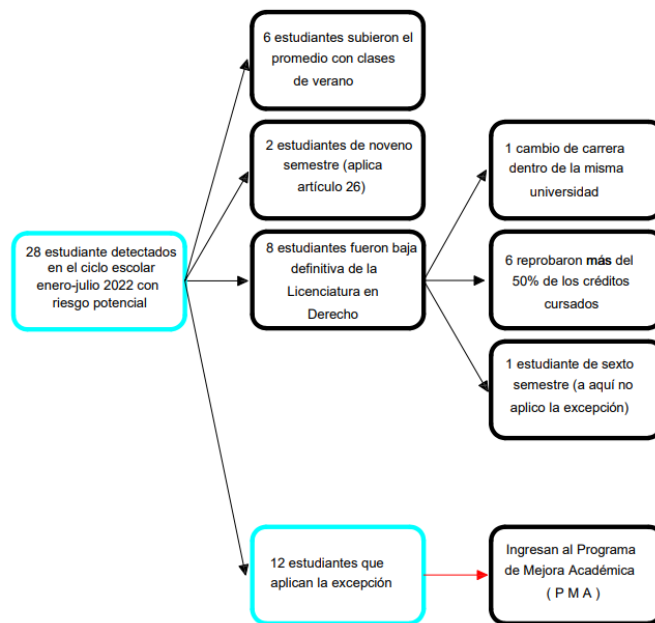
Las experiencias de Davies y Dart, (2011) son que entre el 90 y 95% de las narraciones tienden a ser sobre cambios positivos. Sin embargo, sugieren que los cambios negativos sean utilizados para aprender de ellos y crear valor. Como lo sugiere la investigación de Grebennikov y Shah, (2013) se obtienen datos cualitativos frente a cualitativos mediante la recolección de historias o narraciones sobre las experiencias de los estudiantes. Para posteriormente, analizar la información, explorar el fenómeno, comprender el problema y responder preguntas (Creswell, 2007).

4.4 El Programa de Mejora Académica

Antecedentes

En el mes de junio del año 2022, al concluir el primer semestre presencial posterior a la pandemia COVID-19, durante la sesión del comité de la licenciatura en Derecho llevado a cabo en las instalaciones de la universidad, se presentaron 28 posibles bajas definitivas. Los casos de baja eran de estudiantes que no lograron la calificación promedio mínima aprobatoria semestral. En una última entrevista previo a formalizar su baja, los estudiantes expresaron las causas por las que no lograron un rendimiento satisfactorio: falta de disciplina, estrés, carencia de métodos de estudio y ausencia de acompañamiento e interés institucional (Ochoa et al., 2023). El 79% de los estudiantes analizados pertenecían al segundo semestre de su carrera, el 21% eran estudiantes de cuarto, sexto y noveno semestre. De los 28 estudiantes, 8 lograron superar la medida académica de acuerdo a reglamento. De los 20 estudiantes 8 tenían una situación insalvable de acuerdo a los criterios del comité y a los niveles de exigencia de la institución, quedando 12 estudiantes (7 hombres y 5 mujeres, la mayoría de segundo semestre); ellos, con las siguientes características: a) por primera vez habían ingresado a la universidad de forma presencial, b) cursaron clases durante verano, y c) no reprobaron más del 50% de los créditos (ver, figura 2).

Figura 2. Estudiantes que ingresan al PMA.



Fuente: Elaboración propia (2024).

La excepción otorgada a los 12 estudiantes por la Facultad de Derecho fue motivada por tres razones: 1) por ser una situación extraordinaria, dado la pandemia, 2) por haber presentado ante el comité y por parte de la Secretaría Administrativa de la Facultad la iniciativa de una estrategia para evitar la deserción, con un enfoque improvisado, con capacidad de respuesta y probabilidad de éxito académico y 3) por dar seguimiento a las sugerencias del estudio de investigación (Ochoa et al., 2023).

Para formalizar la excepción, se les solicitó a los estudiantes firmarán una carta compromiso donde se les estipulaba tres puntos que deberían cumplir: 1) ingresar al PMA, 2) asistir a cuatro asesorías universitarias durante el semestre, y 3) asistir a las citas de seguimiento por parte de la Secretaría Administrativa de la Facultad. (Ver anexo núm. 1).

Por último, se tuvo entrevista y sesiones de trabajo con el director del

SMART para revisar las bases de PMA y establecer el plan de trabajo entre ambas áreas.

Implementación

El PMA brinda apoyo académico a todos los estudiantes de la universidad que acuden al centro de estudiantes SMART, consiste concretamente en ayudar a los estudiantes a través de programas de reforzamiento personalizado como: a) resolución de conflictos, b) procrastinación, c) gestión de tiempo, d) manejo de estrés académico, e) métodos de estudio, f) lectura inteligente, g) comunicación asertiva, y, h) estilos de aprendizaje.

El PMA se desarrolló durante el tránsito académico de los estudiantes (Paez-Manjarrez et. al, 2022). Se realizó durante un periodo de cinco meses en el ciclo escolar agosto-diciembre del 2022. Los estudiantes acudieron a sesiones al centro SMART para adquirir y fortalecer sus hábitos de estudio, realizar un curso de lectura rápida, gestión del tiempo, procrastinación y manejo del estrés académico. Adicionalmente, recibieron atención psicológica de forma personal.

Simultáneamente, se les asignó por parte del departamento de SMART una coordinadora responsable para que, de una manera personalizada, brindará ayuda a los estudiantes a identificar sus problemas y superarlos obstáculos que en su momento impidieron cubrir los requisitos académicos de permanencia. La ayuda consistió en la implementación de estrategias en administración del tiempo, examinar el contenido de los exámenes para detectar áreas de oportunidad que les permita comprender mejor el contenido, aplicación del cuestionario “aprendo a conocerme mejor”, planificación de una sesión de estudio, técnicas de cómo hacer un buen subrayado, estrategias de correlación, preguntas guía, preguntas literales, cuadros comparativos y reforzamiento de lectura inteligente. La implementación de estrategias fue particular para cada estudiante.

También, asistieron a 1 sesión al mes con su asesor universitario. Las asesorías universitarias, son un lugar de encuentro entre profesores y estudiantes. Este asesoramiento tiene por objeto que los estudiantes perfeccionen y hagan suyo el conocimiento, que adquieran hábitos de estudio o los mejoren. Los asesores universitarios fueron específicamente seleccionados, participaron 3 hombres y 1 mujer, ajenos a la facultad de derecho y con distintos perfiles profesionales (ver tabla 2).

Tabla 1. Asesores Universitarios.

Funciones del Asesor en la Institución	Hombre/Mujer	Área
Profesor, Investigador y Asesor	Hombre	Facultad de Empresariales
Secretario Administrativo, profesor y asesor	Hombre	Departamento de Humanidades
Coordinador de Servicios Profesionales y Asesor	Hombre	Administrativa
Coordinadora Administrativa, profesora y asesora	Mujer	Posgrados

Fuente: Elaboración propia, (2024).

Los asesores fueron convocados a una reunión por parte de los investigadores, junto con el director del centro SMART para orientarlos sobre los objetivos del PMA, además de entregar y explicar los expedientes de cada estudiante, así como una bitácora dónde pudieran llevar el seguimiento de sus asesorías.

Al concluir el PMA y el ciclo escolar agosto-diciembre 2022, de los 12 estudiantes, 11 lograron obtener la calificación mínima aprobatoria exigida en el reglamento de la Facultad. Es decir, el 91,6% de los estudiantes continuaron con su permanencia en la licenciatura en Derecho (ver tabla 3).

Tabla 2. Calificación final ciclo escolar agosto-diciembre del 2022.

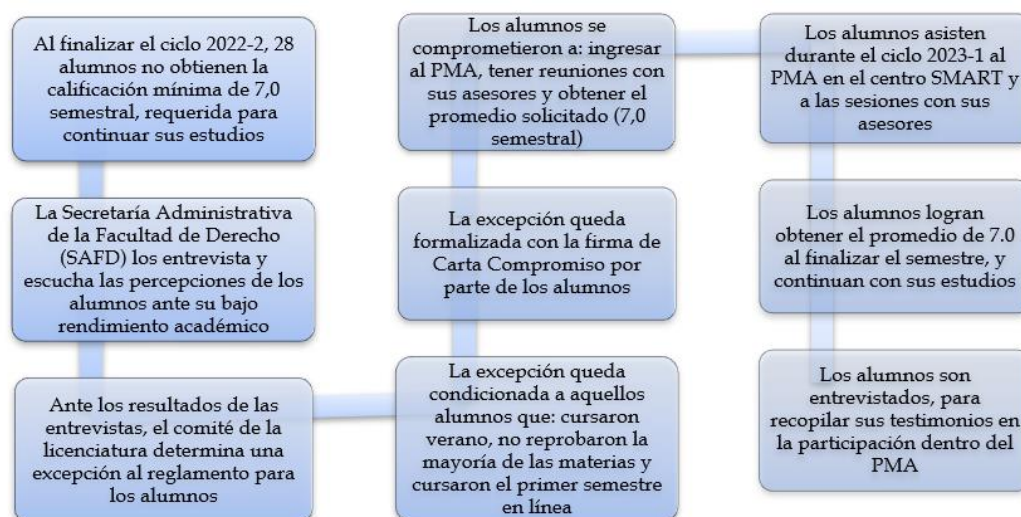
ESTUDIANTE	SEXO	CAL2FICACIÓN
E1	F	8,3
E2	F	7,7
E3	M	7,5
E4	M	7,8
E5	F	7,3
E6	M	7,3
E7	M	7,8
E8	F	6,9
E9	F	7,9
E10	M	8,3
E11	M	7,9
E12	M	8,1

Fuente: Elaboración propia (2024).

El estudiante E8 fue el único que obtuvo una calificación promedio menor al exigido, no obstante, continuó recibiendo la atención personalizada por parte del director del SMART. La atención personalizada consistió en dar seguimiento y acompañamiento en la aplicación de un estudio para detectar sus habilidades y aptitudes llamado: Evaluación de Orientación Vocacional. El estudio sirvió para retroalimentar al estudiante a partir de los resultados obtenidos. Mismo que utilizó el estudiante como soporte para optar por su permanencia y su cambio de carrera dentro de la misma institución. Por lo tanto, el compromiso promediado (Jones, 2020) en el tiempo que se llevó a cabo el PMA por parte de los estudiantes fue del 100%; es decir, lograron permanecer los 12 estudiantes en sus estudios universitarios.

En la siguiente línea secuencial se muestran los sucesos más importantes del PMA (ver figura 3).

Figura 3. Implementación del PMA.



Fuente: Elaboración propia, (2024).

Participantes

El universo de participantes fue de 12 estudiantes que firmaron carta compromiso de asistir al centro SMART y recibir los servicios de apoyo del PMA como medida reactiva para evitar la deserción. Para evaluar la implementación del PMA se les invitó a participar en una conversación grupal en las instalaciones de la universidad. Se les ofreció un desayuno favoreciendo transmitir importancia, confianza y empatía, con la intención de lograr así expresiones sinceras que apoyarán en recabar datos relevantes para esta investigación. El objetivo de la conversación grupal fue que hablaran sobre sus historias personales de haber participado en el PMA. Posteriormente, se les solicitó que en lo individual expresarán sus vivencias, experiencias y aprendizajes a través de narraciones. Con la sugerencia en la metodología de MSC se les solicitó contestar por escrito algunas preguntas que los invitaran a reflexionar sobre el programa en escenarios de antes y después de su experiencia.

Se llevaron a cabo sesiones para recopilar las narraciones de los

participantes. Previo a ello, se informó a los estudiantes sobre el objetivo por el cual se recopilan sus narraciones. Adicionalmente, se solicitó su consentimiento para su publicación, misma que dieron por medio de su nombre y firma. Lo anterior se llevó a cabo a inicios del ciclo escolar agosto-diciembre del 2023. Es decir, un año posterior al desarrollo e implementación del PMA.

Evaluación de la información

La evaluación se llevó a cabo a través de un proceso sistemático de selección. Primero se creó un grupo interdisciplinario de colaboradores académicos y administrativos de la misma institución. Los colaboradores fueron los responsables del seguimiento y acompañamiento a los estudiantes del PMA. Segundo, los colaboradores reciben por medio de correo electrónico las narraciones que fueron recopiladas y organizadas. En el cuerpo del correo electrónico se les señalaba dos cosas: 1) leer y examinar cada narración de los estudiantes de manera detallada; 2) se les convocaba a participar en dos talleres evaluativos. Los talleres se llevaron a cabo en las instalaciones de la institución y se les ofreció un desayuno antes de comenzar las evaluaciones.

Para el primer taller y fase de evaluación los colaboradores utilizaron el conjunto de datos impresos y obtenidos a través de las narraciones de los estudiantes. Los datos fueron interpretados, comentados y analizados en grupo por los colaboradores. El proceso de análisis se hizo verbalmente. Seguido, cada colaborador en lo individual identificó, seleccionó y con un marcador de texto de color subrayó los cambios que ocurrieron en la vida de los estudiantes. En el segundo taller, los colaboradores documentaron y justificaron la razón de selección de los cambios significativos SC; esto, permitió una segunda fase de evaluación, cotejando lo seleccionado con los SC (ver, figura 4).

Figura 4. Formato de recopilación de SC

RECOPILACIÓN DE TESTIMONIOS NOMBRE DE QUIEN RECOPILA TESTIMONIOS: PUESTO: FECHA: UBICACIÓN: ALUMNO 1			 4 DE SEPTIEMBRE DEL 2023 UNIVERSIDAD PANAMERICANA
---	--	--	--

Pregunta	Cambio más significativo	Comentario ¿Por qué consideras que es el cambio más significativo?
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		

Fuente: (Davies y Dart, 2011).

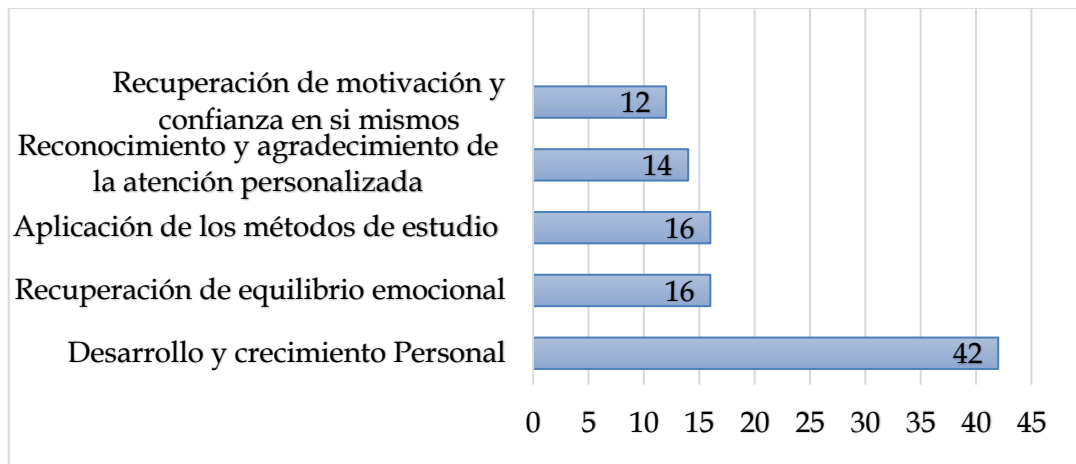
Análisis de datos

Para fortalecer la comprensión del fenómeno social por el investigador y sujetos implicados, el análisis de la información seleccionada en los talleres evaluativos, se utilizó el procedimiento de codificación abierta y axial, según la Teoría Fundamentada (Glaser y Strauss, 2006). La codificación se llevó a cabo mediante el software de apoyo especializado para la elaboración de la teoría el Atlas.ti (Bonilla-García y López-Suárez, 2016) con el objetivo de contabilizar la frecuencia de aparición de los códigos. La frecuencia de códigos permite formar conceptos de mayor nivel de abstracción y capacidad comprensiva que emergen de la evidencia empírica y que sintetizan los significados que comparten los sujetos de investigación (Galbán-Lozano y García-Bejar, 2022). Para la interpretación y descripción de dichos patrones los conceptos fueron discutidos en relación con la teoría existente para acordar un entendimiento del significado en conjunto por los investigadores (Perander et al., 2020; Creswell, 2007; Anadón, 2008).

4.5 Resultados

Los MSC que los estudiantes manifestaron, para evitar que desertaran por no haber obtenido la calificación aprobatoria del ciclo escolar enero-julio del 2022, fueron los siguientes: a) desarrollo y crecimiento personal, b) obtención de equilibrio emocional, c) recuperación de la motivación y confianza en sí mismo d) aplicación de métodos de estudio e) reconocimiento y agradecimiento de la atención personalizada brindada por la universidad (ver, figura 5).

Figura 5. Frecuencia de cambios más significativos en los estudiantes según su categorización.



Fuente: Elaboración propia en base a los resultados con apoyo de la herramienta Atlas.ti, (2024).

A partir de los resultados del conjunto de datos cuantitativos anteriores, se brindan los datos cualitativos mediante la descripción y análisis de los cinco cambios más significativos que surgieron. El análisis se centra en lo que los estudiantes declararon con sus propias palabras con la pretensión de que las instituciones incorporen esta información a sus prioridades como lo recomienda Grebennikov y Shan (2013).

4.6 Discusión

A continuación, se analizan los resultados de la figura 5 donde se menciona la frecuencia de aparición de cada uno de los tópicos, una adecuada interpretación y la evidencia que soporta las afirmaciones con base en lo que los propios estudiantes mencionan.

a) Manifestación de un desarrollo y crecimiento personal

El cambio más citado por los estudiantes en las narraciones estuvo relacionado con el desarrollo y crecimiento personal (42 veces), particularmente con la percepción de haber desarrollado las habilidades para la toma de decisiones oportunas que los llevaron a mejorar en lo personal y en lo académico. Percibieron haber armonizado su situación personal con la de estudiante universitario, logrando obtener resultados no solo tangibles como la obtención de la calificación mínima aprobatoria. Es decir, lo que han desarrollado como mejora en el ámbito académico lo pueden poner en práctica en otros aspectos de su vida, como lo manifiesta uno de los estudiantes: *“...Considero que el mayor cambio es en mi persona, aunque todos fueron significativos, mejorar personalmente y tomar decisiones que provocan cambios en mí, fue lo mejor, pues eso me ayudó a abrir puertas en varios aspectos de mi vida...”* E8

Identificaron la importancia de cumplir responsabilidades y metas. Manifestaron que ahora tienen presente la importancia de la administración del tiempo y disciplina, logrando enfocarse y saber que tanto tiempo deben dedicar a cada actividad y en qué momento. Donoso y Arias (2010, citado por Paez-Manjarrez et al., 2022) hace referencia a que toda acción que direcciona a programas de retención debe considerar su desarrollo personal como uno de los aspectos centrales de los estudiantes.

Aludiendo al comentario de otro de los estudiantes: *“... Mi manejo del tiempo mejoró lo cual me produjo un mejor manejo de mi estrés y me volvió*

mucho más productivo lo que ayudó a desarrollar disciplina y carácter...”

E5

Perander et al., (2020) afirma que la gestión del tiempo es fundamental para evitar dos cosas: la procrastinación y desmotivación en el estudio. Por lo tanto, saben la importancia de la disciplina como estudiantes y cómo esta puede impactar positivamente en su vida. En la mayoría de los casos, para hacer énfasis en la importancia de este cambio, los estudiantes tendieron a manifestar sus experiencias al haber logrado un crecimiento y desarrollo personal además de armonizar sus actividades personales y académicas.

b) Obtención de equilibrio emocional

Luego, el segundo cambio citado por los estudiantes (16 veces) fue haber experimentado un equilibrio emocional. Esto relacionado, seguramente, con el hecho de haber ingresado a la universidad después del confinamiento en sus hogares aproximadamente por 2 años derivado de la pandemia por COVID-19. Los estudiantes experimentaron parte de su vida estudiantil cursando las clases en línea frente a una pantalla en sus casas, probablemente sentados en el comedor, en la sala, o acostados en su cama; esto ocasionó poca integración con sus profesores y compañeros de grupo.

La integración académica se fortalece con la relación con pares, con autoridades escolares y con el sentido de pertenencia como lo demuestra en su estudio Velázquez y González (2017). En este sentido, uno de los estudiantes menciona *“...Tengo oportunidad de ir al gimnasio y así relajarme un poco y salir con mis amigos para desestresarme y me ha ayudado mucho, porque me siento muy tranquilo y me siento bien...”* E10

La Universidad les brinda espacios seguros para llevar su vida universitaria

de una forma complementaria. En ella, pueden encontrar instalaciones adecuadas que ahora saben aprovechar (por ejemplo, el gimnasio) y solicitar ayuda a los departamentos que trabajan para su bienestar. En este contexto, Paez-Manjarrez et al., (2022) citando a Fernández de Morgado (2015), señala que la infraestructura y ambiente de apoyo integral inciden en la permanencia.

Por otra parte, al regresar de forma presencial se enfrentaron con la transición de la preparatoria a la universidad de forma no ortodoxa, al cambio de rutina y sobre todo con exigencia académica. La transición del estudiante de la educación media superior a la superior, es considerado un indicador clave para el abandono (Russell y Jarvis, 2019). Esto ocasionó que los estudiantes manifestarán problemas de salud mental, como ansiedad, insomnio y estrés. *“...Yo creo que el ámbito emocional, ya que había días que no dormía y dormía muy poquito por esos problemas en algunas materias o por preocupaciones de proyectos y exposiciones. Pero eso ya ha disminuido, ya duermo más tiempo y tengo más tiempo para mí mismo...”* E6

Se convirtieron en estudiantes universitarios al aprender a controlar sus emociones académicas (Wagner y Brahm, 2017, como se citó en Perander et al., 2020), e identifican ahora a la universidad como su centro de estudio. Lograron percibir la diferencia entre los lugares en los que realizan sus tareas escolares, y que éstos, están relacionados a los resultados que obtienen en el aprendizaje y captación del conocimiento.

c) Aplicación de métodos de estudio

El tercer cambio significativo empatado con el segundo, en el número de veces citado por los estudiantes fue la aplicación de métodos de estudio. Los estudiantes reconocieron la adopción de ciertas estrategias que les

ayudaron a hacer frente a las materias, así como a la organización de acciones precisas en el proceso de estudio. Además, identificaron que la universidad es el lugar perfecto donde pueden hacer sus tareas, trabajos, investigaciones y lecturas sin presión. *“...Lo he notado en el momento que tengo que estudiar: desde que organizó los temas, cuando tengo que sacar la información y ponerme a estudiar. Ahora me concentro mucho mejor a la hora de estudiar y me es mucho más fácil y rápido el captar lo que estoy leyendo y ahora comprendo lo que leo...”* E7

En palabras de los estudiantes, la organización logró ser factor primordial para priorizar tareas y lograr los objetivos. Relacionado con el cambio de “Obtención de equilibrio emocional”, se detectó que al sentirse estresados o con periodos de ansiedad, los estudiantes ya no sabían cómo realizar las tareas o en qué anteponer según la importancia, este comportamiento los sumergía en un círculo en donde sólo sobre pensaban el problema, pero no lograban tomar acciones de mejora. *“...Aplicué nuevos métodos de estudio que me ayudaron a retener más la información y a hacer una organización adecuada para encontrar el balance de mi vida académica con la personal...”* E12

Para Álvarez-Pérez y López-Aguilar, (2019) los estudiantes al ingresar a la universidad cargan un bagaje de deficiencias en hábitos de estudio, redacción, expresión oral, lectura reflexiva y administración del tiempo. Gracias a las estrategias de estudio aplicadas, los estudiantes tenían un mayor control en sus actividades y materias. Así podían dedicar más tiempo a la materia que fuera necesaria sin desatender las demás actividades; no obstante, lo que más les causaba entusiasmo de seguir, eran los resultados obtenidos.

d) Reconocimiento y agradecimiento de la atención personalizada

El cuarto cambio positivo (citado 14 veces) que los estudiantes narraron haber experimentado gracias al PMA está relacionado con el reconocimiento y agradecimiento por la atención personalizada percibida por parte de la universidad y el personal del centro SMART. Los estudiantes manifestaron la solicitud a la universidad de tener presente la necesidad de ser empáticos con sus compañeros que pueden estar pasando problemas académicos tal como los enfrentaron ellos. Valorar a sus compañeros de una manera más personal para poder ofrecer y recibir ayuda, y hacerlos conscientes de que tienen recursos a su disposición en la universidad. *“...Gracias al programa me he vuelto una persona más considerada en cada aspecto de mis estudios, y también ahora en mi proceso laboral. Noté un cambio en mi mentalidad de las cosas, y como a veces no se da cuenta que tenemos el futuro bajo nuestro propio control...”* E4

Los cambios percibidos por los estudiantes traspasaron la línea universitaria, no sólo fueron aplicando lo que vivían en el PMA a sus estudios sino también a su vida laboral para aquellos que ya tenían un empleo. Fueron tomando conciencia de sus hábitos y cómo repercuten en sus acciones, al estar más conectados y ser precisos con sus emociones, también podían manifestar esa empatía para los demás. *“...Gracias a todas estas personas que decidieron invertir su tiempo, que tuvieron actitud y que pusieron su interés en que sacáramos el mejor provecho de nosotros mismos, todo esto y todo lo que hemos logrado cambiar en nuestras vidas como estudiantes, ha sido gracias a estas personas que nos vieron como algo más que simples estudiantes desconocidos...”* E8

Los estudiantes comentan que gracias al PMA dejaron de sentir miedo en pedir ayuda y conocieron los servicios que tiene la universidad. Thumiki, (2019), puntualiza que las universidades pueden identificar el riesgo de deserción no solo en el momento del ingreso, sino mientras estudian *“...Estoy agradecida con la Universidad por haberme dado esta*

oportunidad, que más que mucho, fue la razón por la cual seguimos estudiando en la universidad. El cambio fue demasiado, pero siento que la mejor decisión que se puede tomar es tomar el programa hasta que te sientas establemente responsable para poder seguir la carrera individualmente...” E4

Es importante que los estudiantes sepan que la universidad está interesada en el desarrollo integral de cada uno de ellos y el PMA permitió hacer una cercanía a los estudiantes que así lo requerían y mostrarles las herramientas de las que pueden hacer uso para que su desempeño y esfuerzo sea bien canalizado en resultados positivos. Paez Manjarrez et al., (2022) puntualiza que cuando existe sinergia entre los factores familiares, integración con los pares y el compromiso con la institución, el estudiante tiene mayor probabilidad de obtener un mejor desarrollo académico y social, alineado a las expectativas tanto del estudiante como la institución.

e) Recuperación de la motivación y confianza en sí mismo

El quinto cambio positivo (citado 12 veces) que testimoniaron los estudiantes está relacionado con el logro de mayor confianza y recuperación de la motivación en relación a sus estudios. Conforme los estudiantes iban obteniendo los resultados positivos en todas las materias, crecía su autoestima, ganaban confianza, para realizar sus estudios universitarios y también en la motivación para seguir con el esfuerzo diario. *“...Volví a encontrar la motivación de estudiar, de tener mejores resultados, no solamente estudiaba para aprobar, sino que quería superarme día a día, parcial tras parcial, disfruté de nuevo mis clases y mi estudio...” E3*

El programa se diseñó para realizar un seguimiento personalizado, para superar sus deficiencias académicas. Se sabe que cada estudiante puede tener diferentes circunstancias como se plasmaron en sus narraciones, sin

embargo, se tienen diferentes herramientas para que la universidad elija, acoplándose a cada caso en particular. conforme a los hábitos que ya se tienen y también a las capacidades de cada uno. *“...Mi esfuerzo y podría ser también mi motivación, se notó increíblemente a comparación del que solía tener antes del programa, dado a que ahora veía lo fácil que era el poder entender y estar al corriente con mis clases...”* E7

El recuperar la motivación y autoconfianza fungieron como adherente entre todas las piezas aplicadas en el PMA, ya que al estudiante y asesor se le pueden presentar las herramientas, pero solamente en equipo pueden hacer uso eficaz y realizar la aplicación correcta. Tal como lo sugiere, Dávila et al., (2022) el aplicar estrategias encaminadas ayudar a fortalecer el desarrollo personal de los estudiantes y su motivación, al finalizar no solo incide en ellos, sino esencialmente en el desarrollo del país.

4.7 Conclusiones

Los resultados de este estudio implican que la interacción entre varios colaboradores con distintas disciplinas, de distintas áreas y las narraciones de los estudiantes que participaron en el PMA fuera compleja. El hecho de que cada estudiante pudiera relatar abiertamente todos los cambios personales y sociales que obtuvieron al participar en el PMA, y, además, el identificar, interpretar y describir los MSC mediante la intervención de los colaboradores quienes se involucraron en la implementación y desarrollo del programa ilustra su complejidad.

Sin embargo, el obtener los testimonios de los estudiantes y ser evaluados a través de la técnica MSC, tiene el potencial de permitir a la universidad continuar en busca de otorgar eficientemente: a) la excelencia y calidad educativa a) infraestructura y ambiente universitario, b) asesorías académicas y universitarias, c) seguimiento adecuado a cada estudiante, y

d) generar conocimiento.

Los estudiantes que participaron en el PMA coincidieron en que la constante es la atención, organización, gestión del tiempo, aplicación de métodos de estudio, confianza, motivación y la tranquilidad para fomentar un pensamiento más claro y certero. Lo cual, conlleva no sólo a buenos resultados en calificaciones sino en un crecimiento personal para que en un futuro sean profesionistas exitosos de bien para la sociedad.

A través del análisis cualitativo se logró demostrar que al poner en primer lugar la escucha de voces de los estudiantes en un contexto de importancia, confianza y empatía, tuvieron la oportunidad de reflexionar el cambio en su persona favoreciendo así su permanencia. Por otro lado, se obtuvo información que suma a la literatura en torno al desarrollo de estrategias para evitar la deserción universitaria.

Se sugiere continuar con el escrutinio de políticas y prácticas institucionales para promover el desarrollo de PMA. Diseñar no solo un sistema de alerta desde temprana edad de semestre para identificar posibles desertores (Hoff, et al., 2015) sino también, un sistema reactivo para los estudiantes cuyo resultado final del semestre cursado no es satisfactorio, tema que podrá ser abordado en futuras investigaciones.

Una de las limitantes de este ejercicio realizado, que a su vez sirvió de grupo de control, es que solo se aplica en una facultad que representa el 20% de la población total de esta universidad evaluada, por lo que, lamentablemente el resto de los estudiantes de otras escuelas y facultades que no fueron incluidos en el programa, a estas alturas están dados de baja de la universidad con un rumbo desconocido.

Finalmente, la conclusión sintetiza los hallazgos más importantes del

estudio, resaltando su contribución al avance del conocimiento en el campo y proponiendo recomendaciones específicas para la práctica, la política, o la investigación futura. Esta sección refleja el valor agregado del estudio, incentivando la reflexión sobre las potenciales direcciones futuras que la investigación podría tomar, basadas en los resultados y discusiones presentadas.

Capítulo 5. Propuesta de Políticas y Modelos de Gestión Preventivos - Reactivos para Disminuir la Deserción por Causa del Rendimiento Académico. Un enfoque colaborativo para una Universidad Privada en el Occidente de México. ⁵

Resumen: La deserción universitaria por el factor académico continúa siendo un reto para las instituciones, aun cuando los estudiantes son evaluados al ingresar y cumplen con los requisitos de selectividad. Atender esta cuestión, no es sólo competencia del área de apoyo académico y la asignación de un asesor universitario. Para tener éxito, se requiere de la implementación de políticas y mecanismos bajo un enfoque colaborativo, que contribuyan por un lado a identificar con oportunidad los posibles estudiantes en riesgo de obtener medida académica, sobre todo de primer ingreso; y por otro, programas especiales que incentiven a minimizar la deserción de estudiantes que un semestre no logra obtener el rendimiento aprobatorio. La propuesta que se describe aquí, puede ser replicable en instituciones con contextos similares.

Palabras Clave: Deserción, Universidad Privada, Rendimiento Académico, Programa Especial de Mejora Académica, Período de Recuperación Académico.

5.1 Introducción

Algunos estudiantes que ingresan a sus estudios universitarios, se enfrentan con dificultades personales e institucionales que impiden obtener el rendimiento académico exigido por la universidad produciendo como consecuencia abandonar la misma. Las dificultades personales e institucionales están interrelacionadas (Haverila, et al., 2020 citando a Long et al., 2006); por un lado, las dificultades personales que se presentan en los

⁵ Ochoa, et al. (artículo en revisión).

estudiantes que obtienen un bajo rendimiento son: déficit de atención, dificultades para concentrarse, estrés, ansiedad, entre otras (Ochoa et al., 2023). Las dificultades institucionales relacionadas con el rendimiento académico son: la escasez de servicios de apoyo, el mal asesoramiento, complicaciones para adaptarse a la vida universitaria e integración social (Haverila et al., 2020).

Según Setiawan et. al. (2019) el rendimiento académico y retener a los estudiantes son dos aspectos fundamentales que demuestran la calidad de las universidades. Considerar también que la deserción no solo daña la misión de la institución, sino también afecta sus ingresos e índices de eficiencia y calidad (Sanhueza, et al., 2021). Estudios demuestran que la mayor probabilidad de deserción sucede en su primer año universitario (García-Ros et. al., 2019; Paéz-Manjarrez et. al. 2022; Patacsil, 2020; González-Campos et. al., 2020). Los periodos más críticos durante el semestre son las primeras cuatro semanas (Kuzilek et. al., 2022) y primer periodo de exámenes parciales; lo que manifiesta una transparente pérdida de eficiencia de gestión en las universidades (Améstica-Rivas et al. 2021), con implicaciones para la institución, el estudiante (Cherian et al., 2020), sus familias y sociedad en general (Sanhueza, et al., 2021). En este sentido, según el Sistema de Información de Educación Superior (2013, citado en Castillo et al., 2019), expresa que el fenómeno de la deserción es el fracaso de las instituciones producido por inexistencias de políticas reales de apoyo y falta de soporte académico.

Por lo tanto, el objetivo de este capítulo es proponer estrategias que fortalezcan la retención y disminuyan la deserción por causas de rendimiento académico, mientras se estudia la carrera y especialmente en estudiantes de primer ingreso. Las estrategias son planteadas bajo una expectativa preventiva y reactiva. La preventiva, es la implementación de políticas y un sistema de alerta temprana que proporcionen indicadores que ayuden a identificar estudiantes en riesgo. La reactiva, es la implementación de políticas

y programa de mejora académica, como mecanismos adecuados a los requerimientos de cada estudiante con la finalidad de apoyar a superar las dificultades y logren el éxito académico, favoreciendo la retención y la disminución de probabilidad de abandono. Bajo un enfoque colaborativo (Bansal et al., 2019) donde se requiere de la participación y coordinación entre los principales agentes en el desarrollo integral de los estudiantes. Esta tesis expone a través del método de diagrama de flujo (Martínez et al., 2014), el diseño de modelos preventivos y reactivos que podrían servir como marco práctico o reproducirse en otras instituciones en contextos similares.

5.2 Implementación de Políticas Académicas Preventivas

Las universidades están conscientes que el abandono de los estudiantes de primer año es de suma preocupación (Patacsil, 2020); además, que apoyar durante la transición principalmente en las primeras semanas y en periodo de exámenes, es fundamental para retener a los estudiantes (Kuzilek, et. al., 2022). Por tal motivo, se propone la implementación de un Sistema de Alerta Temprana para la institución en cuestión (Paez-Manjarrez et al., 2022) ante la advertencia de que el joven ya ingreso a la universidad sabiendo que el cambio radical de la preparatoria hacia la universidad le significó un cambio de hábitos.

Sistema de Alerta Temprana

El sistema de alerta temprana está formulado para apoyar a las áreas académicas a identificar estudiantes en riesgo, con el propósito de proveer el acompañamiento de forma anticipada y así descubrir rápidamente comportamientos personales e institucionales que pongan en peligro el rendimiento académico de los estudiantes, con la finalidad de incentivar propuestas que favorezcan la retención universitaria (Villano, et al, 2018 como se citó en Paez-Manjarrez et al., 2022).

Con el objetivo de atender las necesidades de los estudiantes de primer ingreso e identificar las dificultades personales e institucionales de manera anticipada, se propone la implementación de dos políticas académicas preventivas. Primera, *Política de Dos Faltas Consecutivas* (Brown, et al., 2018). Segunda, *Política de dos materias reprobadas*. La idea de ambas políticas es detectar a los estudiantes que se ausentan a clase en las cuatro primeras semanas de haber iniciado el semestre y/o reprobaron dos materias en el primer periodo de exámenes parciales, con el ánimo de proporcionar el apoyo necesario para que obtengan la calificación aprobatoria del semestre y reforzar la retención en la institución.

Adicionalmente, es muy importante unir los esfuerzos de retención en la universidad, no solo a través del Centro de Estudiantes SMART, sino también, se requiere contar con la colaboración de todos los colaboradores, principalmente de los profesores, asesores y coordinadores, quienes inciden directamente en el desarrollo integral de los estudiantes.

5.3 Proceso y Modelo de Gestión Preventiva

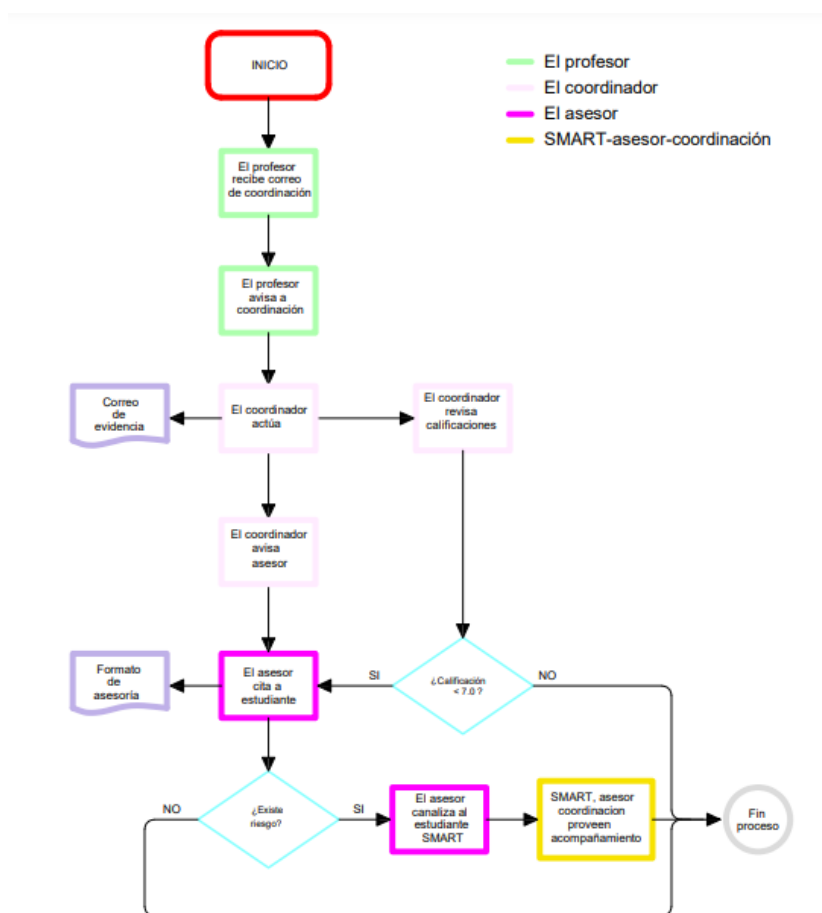
En la Figura 1, se muestra un diseño de Modelo de Gestión Preventiva para fomentar la retención basado en nueve puntos del proceso sistemático que se presenta a continuación.

1. Al iniciar el semestre el coordinador deberá enviar un correo a los profesores solicitando que se informe el nombre de aquellos estudiantes que se ausenten dos veces consecutivas en las primeras cuatro semanas de haber iniciado el semestre.
2. El coordinador enviará un correo al asesor universitario informando el nombre de aquellos estudiantes que fueron reportados por los profesores.
3. El asesor universitario citará por correo al estudiante para evaluar la situación de riesgo.

4. Si no se detecta que existe riesgo, quedará el correo como evidencia de la atención proporcionada al estudiante; la asesoría, deberá ser registrada en un formato de seguimiento que incluya el nombre del asesor, el nombre del estudiante, el ID, la fecha, los puntos tratados o riesgos identificados y la firma de ambos.
5. Si existe riesgo el asesor universitario apoyará al estudiante, lo canalizará al departamento de SMART y dará seguimiento, monitoreo y acompañamiento en conjunto con las acciones tomadas entre el estudiante y SMART.
6. Al concluir el primer periodo de exámenes parciales, el coordinador identificará aquellos estudiantes que reprobaron 2 o más materias y/o no obtuvieron la calificación promedio de 7.0 (siete).
7. El coordinador avisará al asesor universitario el nombre de los estudiantes que están en riesgo por rendimiento académico.
8. El asesor universitario enviará correo al estudiante y lo citará para brindar apoyo y canalizarlo a SMART. Continuará dando seguimiento, monitoreo y acompañamiento en conjunto con las acciones tomadas entre el estudiante y SMART.
9. Todos aquellos estudiantes que fueron canalizados a SMART deberán tener un acompañamiento y seguimiento por parte del coordinador y asesor durante el resto del semestre.

Al concluir el semestre, se sugiere que el coordinador informe al asesor universitario de aquellos estudiantes que reprobaron alguna materia, sin embargo, obtuvieron el promedio general de 7.0 (siete) en el semestre, con el objetivo de recordar los servicios de apoyo que la universidad provee y la medida académica a la que podría incurrir.

Figura 1. Modelo de Gestión Preventiva para fomentar la retención universitaria.



Fuente: Elaboración propia, (2024).

5.4 Implementación de Política Periodo de Recuperación por Medida Académica

Muchos estudiantes terminan suspendiendo sus estudios universitarios por tener una medida académica (Nutter y Perrin, 2023). Esta investigación propone la implementación del Programa Especial de Mejora Académica (PEMA) para aquellos estudiantes que opten por el Período de Recuperación por Medida Académica (PRMA).

Programa Especial de Mejora Académica

El PEMA apoya a los estudiantes a reconocer los impedimentos que abonaron a no lograr el rendimiento académico, remarcando que lo más importante del programa es, ayudar al estudiante a diseñar estrategias para superar esas dificultades académicas y personales, a través de intervenciones personalizadas según la situación de cada estudiante (Ochoa et al., 2023). El PEMA inicia a trabajar con estudiantes que no lograron el rendimiento académico y optan por el PRMA. El PRMA permite al estudiante regresar a clases después de un semestre y al haber acreditado del PEMA. Es decir, el estudiante en vez de abandonar sus estudios por no obtener el rendimiento académico, tiene la opción de Suspensión Académica (Nutter y Perrin, 2023) y aplicar al PRMA. De esta forma la institución continúa teniendo contacto con el estudiante y contribuye a la posibilidad de disminuir la deserción por causa de rendimiento académico.

Con el objetivo de incidir en el éxito de los estudiantes, esta investigación propone la implementación de la *Política Período de Recuperación por Medida Académica*. La intención de la política consiste en atender de manera reactiva a los estudiantes que opten por ingresar al periodo de recuperación, principalmente, manteniendo el acercamiento constante a través de un programa organizado, con planes específicos tan únicos como los estudiantes y situaciones, permitiendo reingresar con una nueva expectativa para la culminación de sus estudios.

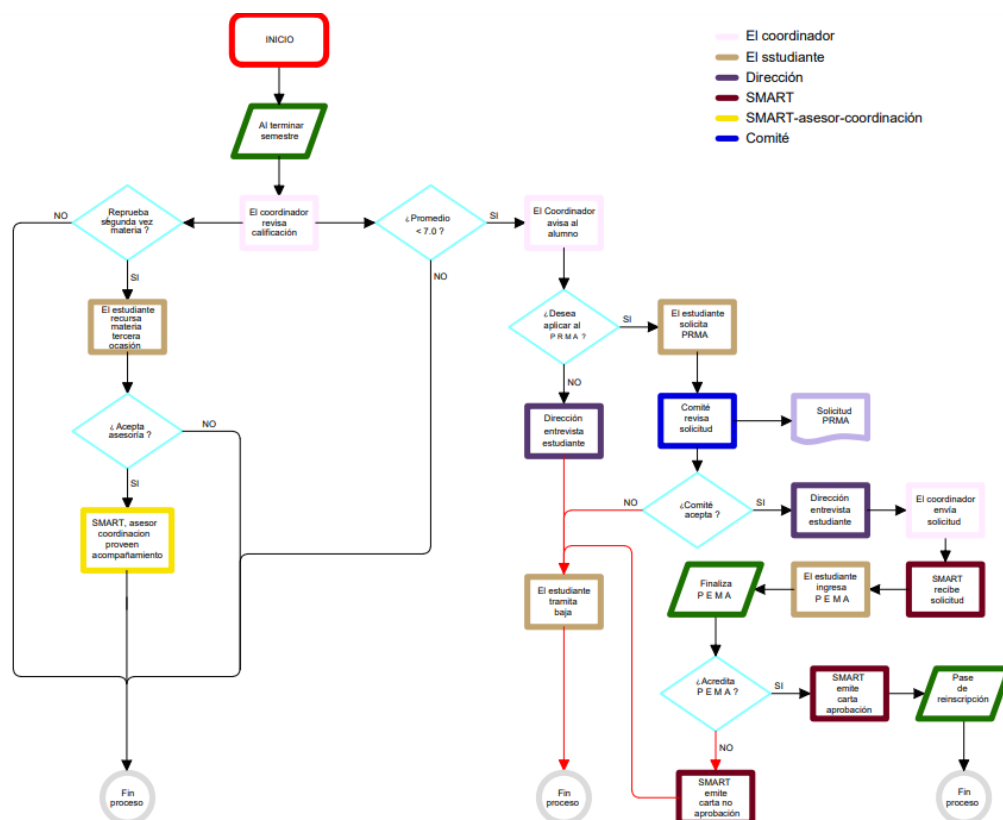
5.5 Proceso y Modelo de Gestión Reactiva

En la Figura 2, se muestra un diseño de Modelo de Gestión Reactiva para disminuir la deserción basado en doce puntos del proceso sistemático que se presenta a continuación.

1. Al finalizar el semestre el coordinador identificará aquellos estudiantes que:
 - a) No lograron en rendimiento académico estipulado en reglamento.

- b) Llevan 2 veces reprobada una o más materias.
2. El coordinador enviará correo de aviso a los estudiantes que han caído en falta académica por no lograr el rendimiento académico.
 3. El alumno que cae en falta académica según inciso a), podrá decidir si procede con el trámite de baja definitiva o desea optar por el PRMA.
 4. El alumno que opte por la baja, deberá solicitar entrevista de salida con el director de carrera. La entrevista de salida será el pase para proceder a tramitar la baja.
 5. El alumno que opte por aplicar al PRMA deberá solicitarlo formalmente.
 6. La solicitud al PRMA deberá ser revisada por el comité de la licenciatura. La solicitud deberá contemplar un análisis de su rendimiento académico y el fundamento por lo cual el estudiante desea aplicar al PRMA.
 7. El alumno procederá a tramitar la baja en caso de que no sea aceptada su solicitud al PRMA.
 8. Si el comité acepta la solicitud, el director entrevistará al estudiante con el objetivo de ahondar en las causas de su bajo rendimiento académico.
 9. El coordinador enviará la solicitud al departamento de SMART.
 10. SMART recibirá la solicitud e ingresará al estudiante al PEMA.
 11. SMART emitirá al finalizar el PEMA, carta de aprobación o reprobación del programa. La carta incluirá el diagnóstico de los resultados del PEMA.
 12. El alumno que cayera en falta académica según inciso b), tendrá el derecho de cursar la materia por tercera ocasión, solicitando el apoyo de un asesor universitario asignado por SMART. En función de las circunstancias de cada estudiante, los actores principales en el desarrollo profesional e integral del estudiante lo podrán direccionar a los recursos que la universidad proporciona.

Figura 2. Modelo de Gestión Reactiva para disminuir la deserción.



Fuente: Elaboración propia, 2024.

Por último, se sugiere solicitar la firma del estudiante al entregar el reglamento del programa. La firma en el reglamento, tiene como propósito el compromiso de cumplir lo estipulado haciendo conciencia que el ingreso al programa es por única ocasión, teniendo en cuenta que la reinscripción es condicionada. La reinscripción condicionada principalmente debe estipular tres puntos:

1. El estudiante al momento de regresar del PRMA deberá entregar la carta de aprobación del PEMA al coordinador para permitir su reinscripción.
2. Tendrá que cursar las materias reprobadas (calificación menor a 6.0) y en conjunto con el coordinador diseñarán su carga horaria del siguiente semestre.
3. La reinscripción condicionada sólo puede acceder en una ocasión.

Los procesos pueden ser mejorados y enriquecidos por los expertos y profesionales en asesoramiento académico. El proceso no prohíbe o exime a la licenciatura el considerar la baja definitiva o en automático al no lograr el rendimiento académico.

5.6 Conclusiones

El objetivo de esta propuesta es incidir positivamente a través de políticas académicas en aquellos estudiantes que por dificultades académicas no logran obtener la calificación promedio aprobatoria. Sin embargo, fueron evaluados al inicio de ingresar a cursar sus estudios universitarios y aceptados por la institución; además, confiaron en la excelencia académica y en la atención personalizada. Las estrategias planteadas para fortalecer la retención y disminuir la deserción de los estudiantes en este estudio, están orientadas para ser ejecutadas a corto plazo en la institución. Para ello, es fundamental el apoyo directivo en aprobar las políticas al momento de poner en funcionamiento las estrategias y comprender que el fenómeno de la deserción es un compromiso de todos (Espinosa-Castro, 2020). Por último, sabemos que el fenómeno de la deserción es multicausal y multifactorial, por lo tanto, se tiene la oportunidad de atenderse en distintas perspectivas. Para futuras investigaciones se invita cuantificar monetariamente el impacto económico que genera en las universidades, el que un estudiante abandone sus estudios a causa del rendimiento académico.

Capítulo 6. Conclusiones

El estudio realizado en esta tesis constituye un primer intento para que las universidades privadas gestionen estrategias para la implementación de programas de apoyo personalizados de mejora académica como mecanismo para la disminución de la deserción por causas del rendimiento académico. El desarrollo de esta tesis fue a través de la metodología de Investigación Acción Participa bajo la perspectiva de la educación. Se busco solucionar un problema en específico en una Universidad Privada ubicada en el Occidente de México.

El problema fue abordado desde su propia realidad, con la participación del investigador y con un grupo de personas que son parte de la comunidad universitaria. Se realizó un plan de acción estratégico en forma conjunta con los involucrados, que fue ejecutado, monitoreado y evaluado. Por último, se presenta una propuesta de estrategias, políticas y modelo de gestión para reforzar la retención y disminuir la deserción. Los resultados de esta investigación no solo aportan datos e información a la institución estudiada, sino también, al área del conocimiento en las ciencias administrativas y sociales en específico a la educación universitaria privada.

El desarrollo de esta tesis tiene su origen con la pregunta de investigación ¿Por qué razón los estudiantes son dados de baja de la universidad? Para dar respuesta a esta interrogante se concretaron cuatro objetivos que el lector podrá localizar después de la introducción. El capítulo 2 tuvo como objetivo puntual el analizar e interpretar la producción científica de los últimos cinco años, sobre las principales causas que orillan a un estudiante a abandonar sus estudios de educación superior y los mecanismos utilizados para prevenir y/o predecir la deserción universitaria. Con este análisis el leyente se sitúa en el problema que actualmente desafía a las universidades y como los investigadores lo abordan. La literatura ha demostrado claramente que la

deserción continúa siendo un problema a nivel nacional como fuera del país. Los factores con mayor incidencia son los individuales, académicos e institucionales y por último el socioeconómico. Los universitarios están abandonando sus estudios principalmente por problemas emocionales, bajo rendimiento académico y falta de apoyo institucional. Los estudios son básicamente realizados mediante un enfoque predictivo, con una metodología cuantitativa y con métodos diversos de análisis estadísticos.

A pesar de que la literatura demuestra que existen diversos métodos para analizar el problema, existen pocos estudios con un enfoque cualitativo y preventivo. Los jóvenes necesitan ser escuchados y las prioridades de las autoridades académicas debería ser poner atención en lo que tiene que decir sus estudiantes sobre las vivencias que están experimentando de una manera empática. La exploración del fenómeno en los estudios realizados en el último lustro y la síntesis de los factores actuales que obstaculizan la culminación de los universitarios a nivel mundial es fundamental para que la dirección de las IES tome decisiones y diseñen estrategias para encarar el problema. En la práctica, la dirección universitaria se centra en alcanzar las metas e incrementar la población de primer ingreso, y en ocasiones se deja de lado los estudiantes que son dados de baja de la carrera antes de completarla; esto último, es una clara pérdida de eficiencia de la gestión estratégica administrativa de las IES. Por este motivo, se fija el objetivo del capítulo 3. El estudio del capítulo 3, se realizó en el ciclo escolar enero – junio del 2022, en donde el sistema educativo venía de sufrir cambios significativos a causa de la pandemia por COVID-19.

Los estudiantes de todo el mundo experimentaron parte de su vida estudiantil en modalidades a distancia y con distintos instrumentos de aprendizaje al ser obligados a varios confinamientos por el COVID-19. Al regreso a la presencialidad en las instalaciones universitarias ¿Por qué los estudiantes se encontraban en una situación de riesgo de abandonar sus estudios? y, ¿Por

qué según a juicio de los jóvenes universitarios no lograron obtener el rendimiento académico en el ciclo escolar enero-junio 2022? Para quienes participan en toma de decisiones en las instituciones universitarias conocer cuáles son las causas que manifestaron los estudiantes que vivieron dos años de su educación a distancia y con los recursos disponibles en sus hogares, pueden ser útil para implementar mecanismos de apoyo que disminuyen el abandono. Los hallazgos significativos en este análisis expresaron que los estudiantes se enfrentaron con dificultades personales, académicos e institucionales. Las barreras personales manifestadas fueron principalmente problemas con la familia, problemas de estrés y ansiedad. Respecto a problemas académicos padecieron ausencia de métodos de estudio, gestión de tiempo y procrastinación, todas ellas entendibles a cierto punto como consecuencia por el confinamiento por el COVID-19. Sin embargo, lo que destaco aún más la atención, fue dos aspectos: el primero que el diagnóstico de perfil de individual (DPI) de los estudiantes, manifestaban que requerían apoyo sobre sus dificultades académicas; y segundo, que no solo expresaron dificultades personales y académicos, sino que expresaron ausencia de: atención personalizada, servicio de asesorías y apoyo institucional.

En la práctica, las universidades primordialmente las privadas contemplan la atención personalizada y asesoría universitaria como estrategia para disminuir la deserción. Además, invierten recursos en el departamento de servicio encargado de apoyar al estudiante en fortalecer sus habilidades y competencias académicas. Sin embargo, a pesar de las acciones que se llevan a cabo para evitar la deserción no son suficientes. Este estudio revela información importante para los directores de carrera quienes son los principales responsables en prestar especial atención de las dolencias de sus estudiantes y en fortalecer el seguimiento y acompañamiento durante su estancia universitaria, sobre todo, con los de primer ingreso y en las primeras cuatro semanas o inmediatamente al concluir los primeros exámenes parciales. Por lo tanto, el conocer las causas del bajo rendimiento académico

desde la perspectiva de los estudiantes, servirá como punto de partida para que las IES diseñen programas de apoyo de acuerdo a las necesidades individuales del estudiante, con intervención inmediata, concretos, activos y con un enfoque colaborativo para abordar este problema tan crítico.

Pretendiendo actuar sobre los hallazgos del capítulo 3, el capítulo 4, tuvo como objetivo la implementación y evaluación del Programa de Mejora Académica (PMA) para evitar la deserción por causas del factor del rendimiento académico y falta de apoyo institucional. Con el apoyo del personal del departamento de SMART, un grupo de interdisciplinario y el investigador protagonista de esta tesis todos colaboradores de la comunidad universitaria, participamos en conjunto en la planeación, implementación, monitoreo y evaluación del PMA. El PMA se llevó a cabo en el semestre de agosto-diciembre de 2022, durante el tránsito académico de los estudiantes.

El PMA consistió en transmitir habilidades para el éxito académico, apoyando de una manera personalizada a cada estudiante a implementar estrategias útiles que les sirvieran enfrentar las barreras que impedían el rendimiento académico. A través del estudio cualitativo, con un análisis interpretativo mediante la técnica de evaluación MSC y con el uso de la herramienta Atlas.ti se exploraron los resultados del PMA. Los principales cambios más significativos en los estudiantes fueron: a) manifestación de un desarrollo y crecimiento personal; b) obtención de equilibrio emocional; c) aplicación de métodos de estudio; d) reconocimiento y gratitud por la atención personalizada que recibieron; y, e) recuperación de la motivación y confianza en sí mismos.

Actualmente todos los estudiantes que participaron en el PMA permanecen en la universidad. Los hallazgos de este capítulo dejan en manifiesto esencialmente dos evidencias: i) que independientemente que las universidades ofrezcan los recursos de apoyo para que los estudiantes logren un rendimiento académico satisfactorio, las generaciones actuales requieren

de una atención personalizada activa y no pasiva, de un acompañamiento continuo, de seguimiento puntual y de empatía por parte de todos los agentes involucrados en su desarrollo integral; y, ii) que una gestión de calidad en la IES creará un ambiente positivo para todos los estudiantes que se encuentran en ella, y que además, al momento de ser aceptados por la institución, confiaron en el servicio personalizado y excelencia académica ofrecida. El tratamiento presentado en este capítulo puede ser útil como evidencia de que programas con un enfoque improvisado con capacidad de respuesta tienen alta probabilidad de éxito.

Por último, en el capítulo 5 tuvo como objetivo la propuesta de modelos de gestión que favorezcan la retención y disminuyan la deserción por causas de rendimiento académico especialmente en estudiantes de primer ingreso. Los modelos son planteados bajo una expectativa preventiva y reactiva. Con un enfoque colaborativo entre las áreas académicas que tiene mayor incidencia en los estudiantes. Adicionalmente, se presenta la propuesta de tres políticas académicas. Dos, son preventivas que al ponerlas en práctica abonarían a identificar anticipadamente las dificultades que presentan los estudiantes de primer ingreso, permitiendo, que las áreas académicas y de servicio intervengan de manera oportuna con acompañamiento y apoyo en superarlas. La segunda política, es reactiva, que permite por un lado a la universidad incidir en los estudiantes a través de un programa especial de mejora académica y por otro a los estudiantes la oportunidad de recuperar su rendimiento y continuar sus estudios. Este capítulo contribuye a la literatura actual sobre la gestión estratégica organizacional en la educación universitaria.

Ampliar en el conocimiento sobre el fenómeno de la deserción universitaria que sigue acechando a las instituciones a nivel mundial, identificar los principales determinantes, poner en marcha plan de acción que aporte apoyos específicos para disminuirla y proponer políticas, puede ayudar a evitar pérdidas de eficiencia de la gestión de la dirección administrativa de las

instituciones.

Recomendaciones para la dirección de Instituciones de Educación Superior (IES)

- Diseñar programas de tutoría académica desde el primer semestre.
- Trabajar en modelos de recuperación académico y apoyo psicoemocional para estudiantes de bajo desempeño.
- Contratar expertos en *data analytics* a fin de profesionalizar modelos que ayuden a la detención temprana de los bajos desempeños.
- Flexibilidad en planes de estudio y normativa.

Recomendaciones para la gestión académica (gestores estudiantiles, coordinadores y profesores).

- Uso de herramientas de diagnóstico temprano sobre el desempeño de los estudiantes.
- Configuración de espacios de escucha y orientación.
- Robustecer la capacitación docente en asesorías y acompañamiento personalizado, con habilidades académicas y emocionales.
- Generar talleres de herramientas de estudios, organización del tiempo y resolución de problemas, tanto a profesores como alumnos.

Sin embargo, al ser un fenómeno, complejo, multifactorial y multicausal esta investigación tiene una serie de limitaciones que es considerable puntualizar. La principal limitación es el tamaño de la muestra que, si bien cada país, estado, institución y carrera tiene su propio contexto de causales de baja, solo se consideraron 27 estudiantes de una sola carrera de una universidad. Se sugiere aumentar la muestra incluir a las demás carreras de la institución y de otras instituciones con contextos similares. Otra importante limitación es el sesgo que, si bien la evaluación el PMA fue realizada por un grupo inter disciplinado y ajeno al investigador de esta tesis, solo se consideró la percepción de los estudiantes. Se recomienda abordar el problema a partir de modelos que permita explicar de forma conveniente la percepción de los profesores y asesores, quienes tiene contacto directo con el estudiante.

También la inclusión solo de producción científica de acceso abierto, podría haber dejado datos de investigación que modificará los hallazgos presentados. Adicionalmente, se invita extender el estudio a las universidades públicas quienes son las que atienden al mayor número de universitarios en el mundo.

Este estudio sin duda servirá y animará a examinar las similitudes o particularidades de otros contextos universitarios a nivel nacional y fuera del país. Al ser un fenómeno complejo, multicausal y multifactorial, se sugiere estudiarse desde diversas expectativas. Adicionalmente, se invita a reflexionar sobre la afectación en los ámbitos económicos y financieros. Estudios que podrán ser profundizados y abordados en futuras investigaciones.

Bibliografía

- Abarca, A., y Sánchez, M., (2005). La deserción estudiantil en la educación superior: el caso de la Universidad de Costa Rica. *Revista Electronica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5, 1-22.
- Acevedo, F., (2023). The deficient factual basis of the main explanatory models of dropout in higher education. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 17(2), 241–248. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v17i2.20756>
- Aguirre, E., Herrera, B., Vargas, I., Ramírez, N., Aguilar, L., Aburto-Arciniega, M., y Guevara-Guzmán, R., (2018). La tutoría como proceso que fortalece el desarrollo y crecimiento personal del alumno.
- Ahn, M, & Davis, H., (2023). Are local students disadvantaged? Understanding institutional, local and national sense of belonging in higher education. *British Educational Research Journal*, 49, 19-34. <https://doi.org/10.1002/berj.3826>
- Álvarez-Pérez, P., y López-Aguilar, D., (2019). Perfil de ingreso y problemas de adaptación del alumnado universitario según la perspectiva del profesorado//Profile of income and problems of adaptation of the university student according to the perspective of the teacher. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(3), 46–63. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.3.2019.26272>
- Ambiel, R., Cortez, P., & Salvador, A., (2021). Predição da Potencial Evasão Acadêmica entre Estudantes Trabalhadores e Não Trabalhadores [Prediction of potential higher education dropout in employed and unemployed undergraduate students]. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 37, Article e37305. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e37305>
- Améstica-Rivas, L., King-Domínguez, A., Sanhueza, D., y Ramírez, V., (2021). Efectos económicos de la deserción en la gestión universitaria: el caso de una universidad pública chilena. 18(35), 209-231. <https://doi.org/10.15332/2422409X.5772>
- Anadón, M., (2008). La investigación llamada "cualitativa": de la dinámica de su evolución a los innegables logros y los cuestionamientos presentes. *Investigación y Educación en Enfermería*, XXVI (2), 198-211.
- Ángeles, M., Mandujano, J., y Vásquez, J., (2022). Modelo prolab: Propuesta de aplicativo móvil con enfoque integral para la orientación vocacional de jóvenes.

- Angulo, A., y Urbina, F., (2021). Implementación y retos de la tutoría integral: indicadores y percepción de estudiantes en tres universidades del norte de México. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 51(3), 201–230. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.3.393>
- Araújo, A., Mariano, F., & De Oliveira, C., (2021). Determinantes académicos da retenção no Ensino Superior. *Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação*, 29(113), 1045–1066. <https://doi.org/10.1590/S0104-403620210002902255>
- Ayala, M., y Atencio, I., (2018). Retención en la educación universitaria en Chile. Aplicación de un modelo de ecuaciones estructurales. *Revista de Educación Superior*, 47(186), 83–18. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>
- Azzam, T., Bates, M., & Fairris., (2022). "Do learning communities increase first year college retention? Evidence from a randomized control trial," *Economics of Education Review*, Elsevier, vol. 89(C).
- Balcazar, F., (2003). Investigación acción participativa (iap): Aspectos conceptuales y dificultades de implementación. *Fundamentos en Humanidades*, IV (7-8), 59-77.
- Bansal, S., Mahendiratta, S., Kumar, S., Sarma, P., Prakash, A., & Medhi, B., (2019) Collaborative research in modern era: Need and challenges. *Indian J Pharmacol* 2019;51:137-9
- Beaulac, C., & Rosenthal, J., (2019). Predicting University Students' Academic Success and Major using Random Forests. 1–25.
- Beer, C., & Lawson, C., (2017). The problem of student attrition in higher education: An alternative perspective. *Journal of Further and Higher Education*, 41(6), 773–784. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2016.1177171>
- Belando-Montoro, M., Naranjo-Crespo, M., & Carrasco-Temiño, M., (2022). Barriers and facilitators to the retention and participation of socially, economically, and culturally disadvantaged university students. An international systematic review. *International Journal of Educational Research*, 113, 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101968>
- Benavides, J., & López, J., (2022). "Factors associated with depression during lockdown in college students who sought psychological consultation". *The Journal of Mental Health Trainnig, Education and Practice*. 17(4). 366–379. <https://doi.org/10.1108/JMHTEP-05-2021-0047>
- Bonilla-García, M., y López-Suárez, A., (2016). Ejemplificación del proceso

- metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta de moebio*, (57), 305-315. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2016000300006>
- Brown, S., Caruso, J., & Ellis, B., (2018). A Collaborative approach to retention between Academic Affairs and Student: The two consecutive absence policy. *Journal of the Australian and New Zealand Student Services Association*, (26)1, 60-63. <https://doi.org/10.30688/janzssa.2018.06>
- BUPA Salud., (2020). Coronavirus COVID19. <https://www.bupasalud.com.mx/salud/coronavirus>
- Cabrera, A., Nora, A., & Castañeda, M., (1993). College Persistence: Structural Equations Modeling Test of an Integrated Model of Student Retention. *The Journal of Higher Education*, 64(2), 123–139. <https://doi.org/10.2307/2960026>
- Cáceres, P., (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable: *Psicoperspectivas*, II (1), 53-81.
- Cárdenas, A., (2004). *Diccionario de Ciencias Económico-Administrativas*. Pag. 525 www.cucea.udg.mx
- Casanova, J., Gomes, A., Moreira, M., & Almeida, L., (2022) Promoting Success and Persistence in Pandemic Times: An Experience with First-Year Students. *Front Psychol.*; 13:815584. doi: 10.3389/fpsyg.2022.815584. PMID: 35310231; PMCID: PMC8927917.
- Casas, J., Repullo, J., y Donado, J., (2003), La encuesta como técnica de investigación. *Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (II)* [Surveys as a research technique. Composition of questionnaires and statistical processing of data (II)]. *Aten Primaria*. 2003 May 31;31(9):592-600. Spanish. doi: 10.1016/s0212-6567(03)79222-1. PMID: 12783750; PMCID: PMC7681832.
- Castellanos-Páez, V. & Vergara, L., (2021). Diseño y validación del cuestionario percepción del profesor sobre la deserción universitaria (CDUp). *Psicogente* 24(45), (2021).1-20. <https://doi.org/10.17081/psico.24.45.4128>
- Castillo, P., Morales, T., Miranda, C., (2019). Evaluation of a psycho-social support program about concepts of persistence and university. *SciELO journals. Dataset*. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.11350769.v1>
- Castillo-Sánchez, M., Gamboa-Araya, R., y Hidalgo-Mora, R., (2020). Factores que influyen en la deserción y reprobación de estudiantes de

- un curso universitario de matemáticas. *Uniciencia*, 34(1), 219-245. <https://dx.doi.org/10.15359/ru.34-1.13>
- Castro-Montoya, B., Lopera-Gómez, C., Manrique-Hernández, R., & González-Gómez, D., (2021). Modelo de riesgos competitivos para deserción y graduación en estudiantes universitarios de programas de pregrado de una universidad privada de Medellín (Colombia). *Formación universitaria*, 14(1), 81-98. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100081>
- CEPAL-UNESCO., (2020). Informe COVID-19 CEPAL. La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. https://www.siteal.iiep.unesco.org/respuestas_educativas_covid_19.
- Cespedes, J., Minhoto, M., de Oliveira, S., & Rosa, A., (2021). Avaliação de impacto do Programa de Permanência Estudantil da Universidade Federal de São Paulo. *Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação*, 29(113), 1067–1091. <https://doi.org/10.1590/S0104-403620210002902418>
- Chacón-Vargas, E., y Roldán-Villalobos, G., (2021). Factores que inciden sobre el rendimiento académico de los estudiantes de primer ingreso del curso Matemática General del Instituto Tecnológico de Costa Rica. *Uniciencia*, 35(1), 265-283. <https://dx.doi.org/10.15359/ru.35-1.16>
- Chambers, S., Mayfield, C., & Valenti, A., (2023). The Impact of COVID-19 on Students' Perceived Justice, University Support, Professor Support, and Intentions to Drop Out. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 23(4). <https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i4.5920>
- Cherian, J., Jacob, J., Qureshi, R., & Gaikar, V., (2020). Relationship between Entry Grades and Attrition Trends in the Context of Higher Education: Implication for Open Innovation of Education Policy. *J. Open Innov. Technol. Mark. Complex*, 6(199). <https://doi.org/doi:10.3390/joitmc6040199>
- Clark, D., (2022). Playing the game: a realist approach to evaluating online student access, retention, progression and attainment initiatives. *Research in Learning Technology*, 30. <https://doi.org/10.25304/rlt.v30.2782>
- Codina, L., (2017) Investigación con bases de datos. Estructura y Funciones de las Bases de Datos Académicas. Análisis de Componentes y Estudio de Caso. Barcelona: UPF. Departamento de Comunicación, (Acceso: eRepositorio UPF)
- Corahua, J., y Lozano, R., (2019). El factor económico en la deserción estudiantil caso: universidad andina del cusco, ciclos 2017-I y 2017-II:

The economic factor in student desertion. Case: Universidad Andina del Cusco, cycles, 2017-I and 2017-II. Yachay - Revista Científico Cultural, 7(01), 347–354. <https://doi.org/10.36881/yachay.v7i01.83>

Cortes, G., (2017). Factores que intervienen en la reprobación de asignaturas de los estudiantes de primer año de la facultad de ingeniería y arquitectura de la universidad Centroamericana José Simeón Cañas. <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2017/05/83/Cortes-Guillermo.pdf>

Creswell, J., (2007). Qualitative Inquiry y Research Design Choosing Among Five Approaches. Library of Congress Cataloging-in-Publication Data

Davies, R., y Dart, J., (2011). Técnica del “Cambio Más Significante” (MSC, por sus siglas en inglés) Guía para su uso

Dávila, R., Agüero, E., Portillo, H., y Quimbata, O., (2022). Deserción universitaria de los estudiantes de una universidad peruana. Revista Universidad y Sociedad, 14(2), 421-427. Epub 02 de abril de 2022. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000200421&lng=es&tlng=es.

De Menezes, L., & Kelliher, C., (2011). Flexible working and performance: A systematic review of the evidence for a business case. International Journal of Management Reviews, 13(4), 452–474. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2011.00301.x>

De Oliveira, C., Sobral, S., Ferreira, M., & Moreira, F., (2021) How Does Learning Analytics Contribute to Prevent Students' Dropout in Higher Education: A Systematic Literature Review. Big Data and Cognitive Computing.; 5(4):64. <https://doi.org/10.3390/bdcc5040064>

Dewberry, C., & Jackson, D., (2018). An application of the theory of planned behavior to student retention. Journal of Vocational Behavior, 107, 100–110. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.03.005>

Diario oficial de la federación, (DOF). (16/03/2020). (2020). Acuerdo número 02/03/20 por el que se suspenden las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del Sistema Educativo Nacional, así como aquellas de los tipos medio. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020%0ACAF

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M., (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. Investigación en educación médica, 2(7), 162-167.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es.

Dirección general de planeación., (2021). Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2020- 2021

Donoso, S., & Schiefelbein, E., (2007). Análisis de os modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 33(1), 7-27. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052007000100001>

Duche, A., Paredes, F., Gutiérrez, O., y Carcausto, L., (2020). Transición secundaria universidad y la adaptación a la vida universitaria. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVI (3), 244-258.

Duque, H., y Aristizábal, E., (2019). Análisis fenomenológico interpretativo. Una guía metodológica para su uso en la investigación cualitativa en psicología. *Pensando Psicología*, 15(25), 1-24. DOI: <https://doi.org/10.16925/2382-3984.2019.01.03>

Durán C., (2021). El enfoque interpretativo: Una nueva manera de ver la contabilidad. *Actualidad Contable Faces*, 24(42), 95-112.

Engel, H., (2022). Institutional Profiling for Educational Development: Identifying Which Conditions for Student Success to Address in a Given Educational Setting—A Case Study. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/15210251221147624>

Eresia-Eke, C., Ngcongo, N., & Ntsoane, T., (2020) The Nexus of Service Quality, Student Satisfaction and Student Retention in Small Private Colleges in South Africa. *Education Sciences*; 10(7):179. <https://doi.org/10.3390/educsci10070179>

Espinosa-Castro, J., Hernández-Lalinde, J., y Mariño, L., (2020). Estrategias de permanencia universitaria.

Esteban, M., Bernardo, A., Tuero, E., Cerezo, R., y Núñez, J., (2016). “El contexto sí importa: identificación de relaciones entre el abandono de titulación y variables contextuales”. *European Journal of Education and Psychology*. 9(2). 79–88. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2015.06.001>

Nieto, N., (2018). Tipos de Investigación. Universidad Santo Domingo De Guzmán.

Farias, A., Farias, A., Pazmiño, H., y Mera, S., (2022). “Deserción educativa generada a raíz de la pandemia del covid-19 en los centros educativo del Ecuador”. *Sapienza: International Journal of*

Interdisciplinary Studies. 3(7). 25–37.
<https://doi.org/10.51798/sijis.v3i7.499>

Fendler, R., & Ruff, C., (2022). Advising Sleep Deprived Students to Take Online Classes. *Advising Sleep Deprived Students Online Learning Journal*, 26(3), 149–168.
<https://doi.org/https://doi.org/10.24059/olj.v26i3.2797>

Fernández, L., Girón, S., Killoren, S., & Campione-Barr, N., (2023). Latinx college students' anxiety, academic stress, and future aspirations: the role of sibling relationship quality. *Journal of Child and Family Studies*, 32(7), 1936–1945. <https://doi.org/10.1007/s10826-022-02474-z>

Ferreira, M., Avitabile, C., Botero, J., Haimovich, F., y Urzúa, S., (2017). Momento decisivo: la educación superior en América Latina y el Caribe. Resúmen.

Fior, C., Jorge, S., Soares, A., Aparecida, M., Martins, M., & da Silva Almeida, L., (2022). Impact of Self-Efficacy and Academic Performance in the Dropout of Higher Education Students. *Psicologia Escolar e Educacional*, 26, 1–11. <https://doi.org/10.1590/2175-35392022235218T>

Freitas, P. & Bezerra, L., (2022). Políticas de permanência estudantil na educação superior: reflexões de uma revisão da literatura para o contexto brasileiro. *Revista De Administração Pública*, 56(5), 603–631. <https://doi.org/10.1590/0034-761220220034>

Fuentes-Balderrama, J., y Rivera-Heredia, M., (2022). Factores personales, contextuales y académicos asociados a la reprobación en educación superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(95), 1039–1062. <https://bit.ly/3Wa6C1X>

Galbally, P., & Christodoulidi, F., (2023): Personalised learning pedagogies and the impact on student progression and retention: the case of counselling training within a university setting, *Teaching in Higher Education*, DOI: 10.1080/13562517.2023.2211933

Galbán-Lozano, S., & García-Bejar, L., (2022). Experiences of University Professors Studying for a Doctoral Degree in the Mexican Context. *International Journal of Doctoral Studies*, 17, 459–477. <https://doi.org/10.28945/5028>

Gallegos, J., Campos, N., Canales, K., y González, E., (2018). Factores Determinantes en la Deserción Universitaria. Caso Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad Católica de la Santísima Concepción (Chile). *Formación universitaria*, 11(3), 11–18. <https://doi.org/10.4067/s0718>

50062018000300011

García, J., Pedra, M., Pereira, S., & da Silva, A., (2021). Impact Evaluation of the Student Permanence Program of the Universidade Federal de São Paulo. *Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.*, 29(113), 1067–1091. <https://doi.org/10.1590/S0104-403620210002902418>

García-Ros, R., Pérez-González, F., Fuentes, M., & Cavas-Martínez, F., (2019). Predicting first-year college student retention: Validation of the college persistence questionnaire in a Spanish sample. *MDPI Sustainability* (Switzerland), 11(4225). <https://doi.org/10.3390/su11164425>

Giannini, S., (2020). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones.

Gianoutsos, D., White, A., Smith, B., & Stella, N., (2021). Path to success: Examining a multifaceted retention model for major pathways students at a large, diverse research university. In *Journal of Higher Education Theory and Practice* (Vol. 21, Issue 2, pp. 111– 123). <https://doi.org/10.33423/JHETP.V21I2.4123>

Giovagnoli, P., y Porto, A., (2002). Determinantes de la deserción y graduación universitaria: Una aplicación utilizando modelos de duración [Universidad Nacional de La Plata]. www.depeco.econo.unlp.edu.ar

Glaser, B., y Strauss, A., (2006). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Library of Congress

Glenda, M., & Thomas, L., (2009). Improving student retention in higher education Improving Teaching and Learning. Australian Universities.

Goller, D., Diem, A., & Wolter, S., (2023). "Sitting next to a dropout: Academic success of students with more educated peers," *Economics of Education Review*, Elsevier, vol. 93(C).

Gomes, L., & De Oliveira, A., (2022). Permanence Policy in the Brazilian University: Psychology and Social Insertion through Education. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 38. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e38321.en>

González, C., Montenegro, H., López, L., Munita, I., y Collao, P., (2011). Relación entre la experiencia de aprendizaje de estudiantes universitarios y la docencia de sus profesores. *Calidad En La Educación*, 35, 21–49.

González-Campos, J., Carvajal-Muquillaza, C., y Aspeé-Chacón, J.,

- (2020). Scopus- Detalles del documento - Modelización de la deserción universitaria mediante cadenas de Markov. *Uniciencia*, 34, 129–146. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.15359/ru.34-1.8> Guerrero-Bote, V. P., y Moya-Anegón, F. (2012). A further step forward in measuring journals' scientific prestige: The SJR2 indicator. *Journal of Informatics*, 6, 674–688.
- Grebennikov, L., & Shah, M., (2013). Student voice: using qualitative feedback from students to enhance their university experience. *Teaching in Higher Education*, 18(6), 606–618. <https://doi.org/10.1080/13562517.2013.774353>
- Guevara, C., (2018). Factores de la deserción forzosa institucional de estudiantes de Estudios Generales Letras de la PUCP. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Hall, B., Serafin, J., & Lundgren, D., (2020). The Benefits of Academically Oriented Peer Mentoring for At-Risk Student Populations. *Teaching y Learning Inquiry*, 8(2), 184–199. <http://dx.doi.org/10.20343/teachlearningu.8.2.12>. 199
- Harrison, S., Villano, R., Lynch, G., & Chen, G., (2021). Microeconometric Approaches in Exploring the Relationships Between Early Alert Systems and Student Retention: A Case Study of a Regionally Based University in Australia. *Journal of Learning Analytics*, 8(3), 170–186. <https://doi.org/10.18608/jla.2021.7087>
- Haverila, M., Haverila, K., & McLaughlin, C., (2020). Variables affecting the retention intentions of students in higher education institutions: A comparison between international and domestic students. *Journal of International Students*, 10(2), 358–382. <https://doi.org/10.32674/jis.v10i2.1849>
- Heritage, B., Ladeira Christopher, & Steele, A., (2022). The development and pilot of the university student embeddedness (USE) scale for student retention within universities validation with an Australian student sample. In *Higher Education* (Vol. 85, p. 27). Springer. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10734-022-00813-z>
- Hernández, G., López, C., y Sánchez, J., (2020). Perfil de alumnos con abandono escolar en una universidad privada mexicana. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*. 97-121. 10.25009/cpue.v0i31.2703
- Hernández-de-Menéndez, M., Morales-Menéndez, R., Escobar, C., & Ramírez, R., (2022). Learning analytics: state of the art. *International Journal on Interactive Design and Manufacturing*, 16(3), 1209–1230. <https://doi.org/10.1007/s12008-022-00930-0>

- Herodotou, C., Rienties, B., Boroowa, A., & Zdrahal, Z., (2019). A large - scale implementation of predictive learning analytics in higher education: the teachers' role and perspective. In *Educational Technology Research and Development* (Vol. 67, Issue 5). Springer US. <https://doi.org/10.1007/s11423-019-09685-0>
- Himmel, E., (2002). "Modelo de análisis de la deserción estudiantil en la educación superior". *Calidad en la Educación*, 17, 91. <https://doi.org/10.31619/ caledu.n17.409>
- Hinojosa, M., Derpich, I., Alfaro, M., Ruete, D., Caroca, A., y Gatica, G., (2022). Procedimiento de agrupación de estudiantes según riesgo de abandono para mejorar la gestión estudiantil en educación superior [Article]. *Texto Livre*, 15. <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2022.37275>
- Hirsch, J., (2005). An index to quantify an individual's scientific research output. www.pnas.org/cgi/doi/10.1073/pnas.0507655102
- Hoff, N., Olson, A. & Peterson, R., (2015, March). Dropout Screening and Early Warning. Topic Brief. Lincoln, NE: Student Engagement Project, University of Nebraska-Lincoln and the Nebraska Department of Education. <https://bit.ly/3W96mQZ>
- Hughes, G., & Smail, O., (2015). Which aspects of university life are most and least helpful in the transition to HE? A qualitative snapshot of student perceptions. *Journal of Further and Higher Education*, 39(4), 466–480. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2014.971109>
- Ibáñez-Cubillas, P., López-Rodríguez, S., Martínez-Sánchez, I., & Rodríguez, J., (2023). Multicausal analysis of the dropout of university students from teacher training studies in Andalusia. *Frontiers in Education*, 8 (:1111620.), 1–9. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1111620>
- Ibáñez M., Arnaudo M., y Morresi S., (2017). Inclusión y desempeño: el efecto de políticas educativas en Educación Superior. Un estudio aplicado a la Universidad Nacional del Sur (Argentina). *Revista Complutense de Educación*, 29(3), 699-717. <https://doi.org/10.5209/RCED.53628>
- IBM. (2024, May 14). ¿Qué es la regresión logística?
- Ismail, A., Roslan, L., Ismail, H., & Salleh, N. (2021) Students' satisfaction towards academic advising service. *Asian Journal of University Education*, 17(3), 291-298
- Jimerson, S., Ferguson, P., Whipple, A., Anderson, G., & Dalton, M.,

- (2002). "Exploring the Association Between Grade Retention and Dropout: A Longitudinal Study Examining Socio-Emotional, Behavioral, and Achievement Characteristics of Retained Students". *The California School Psychologist*. 7(1). 51–62. <https://doi.org/10.1007/bf03340888>
- Johnson, L., & Wiese, N., (2022). Local Students at University: Narrative Descriptions of Lived Experiences. *Student Success*, 13(1), 41–53. <https://doi.org/10.5204/ssj.2000>
- Jones, F., Eveland, T., & Besong, B., (2021). Contrasting Challenges of Urban, Suburban, and Rural First-Generation College Students to Improve Retention Programs. *Journal of Underrepresented and Minority Progress*, 5(2), 182–203. <https://doi.org/10.32674/jump.v5i2.3126>
- Jones, H., (2020). When the journey is as important as the destination: Time-averaged retention as an alternate measure of student engagement and program impact. *Student Success*, 11(1), 75–84. <https://doi.org/10.5204/ssj.v11i1.1464>
- Jose, C., Paredes, G., Cecilia, A., y Taiman, V., (2018). Pontificia Universidad Católica del Perú Escuela de Posgrado Factores de la deserción forzosa institucional de estudiantes de Estudios Generales Letras de la PUCP.
- Keast, R., Farr-Wharton, B., Charles, M., Keast, R., Woolcott, G., & Chamberlain, D., (2017). Why lecturers still matter: the impact of lecturer-student exchange on student engagement and intention to leave university prematurely. *Springer*, December 2020. <https://doi.org/10.1007/s10734-017-0190-5>
- Kitchenham, B., (2004). Procedures for Performing Systematic Reviews. <https://www.researchgate.net/publication/228756057>
- Kuzilek, J., Zdrahal, Z., Vaclavek, J., Fuglik, V., Skocilas, J., y Wolff, A., (2022). First-Year Engineering Students' Strategies for Taking Exams. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 33(3), 583–608. <https://doi.org/10.1007/s40593-022-00303-4>
- Leedy, P., & Ormrod, J., (2019). *Practical Research Planning and Design* (Twelfth)
- Lessky, F., & Unger, M., (2023). Working long hours while studying: a higher risk for First-in- Family students and students of particular fields of study? *European Journal of Higher Education*, 3, 347–366. <https://doi.org/10.1080/21568235.2022.2047084>
- Li, I., & Jackson, D. (2023). Influence of entry pathway and equity group

- status on retention and the student experience in higher education. Springer, 0123456789. <https://doi.org/10.1007/s10734-023-01070-4>
- Linden, K., (2022). Improving Student Retention by Providing Targeted Support to University Students who do not Submit an Early Assessment Item. A Practice Report. *Student Success*, 13(1), 67–73. <https://doi.org/10.5204/SSJ.2152>
- Lizarte, E., y Gijón, J., (2022). Prediction of early dropout in higher education using the SCPQ. *Cogent Psychology*, 9(1). <https://doi.org/10.1080/23311908.2022.2123588>
- Martínez, L., Leyva, M., Barraza, A., Fernanda, L., Sáenz, B., Sánchez, K., y Flores, V., (2014) Lo que sé de: Mapas mentales, mapas conceptuales, diagramas de flujo y esquemas. Red Durango de Investigadores Educativos, A.C. (Ed.) México (pp. 116-123), ISBN: 978-607-9063-29-0
- Martinic, R., (2019). ¿Qué hay tras la permanencia universitaria? Los cambios más significativos en el acompañamiento académico. *Educ. Pesqui.*, 45, 1–20. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201945190724>
- Matheu, A., Ruff, C., Ruíz, M., Benites, L., y Morong, G., (2018). Modelo de predicción de la deserción estudiantil de primer año en la Universidad Bernardo O'Higgins. *Educ. Pesqui.*, 44, 1–23. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201844172094>
- McCauley, D., (2022). A Quantitative Analysis of Rural and Urban Student Outcomes Based on Location of Institution of Attendance. *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*, 0(0), 1–9. <https://doi.org/10.1177/15210251221145007>
- Medina, N., Ferreira, J. y Marzol, R., (2018). “Factores personales que inciden en el bajo rendimiento académico de los estudiantes de geometría”. *Telos*.20(1). 4–28. <https://doi.org/10.36390/telos201.02>
- Melo-Becerra, L., Ramos-Forero, J., y Hernández-Santamaría, P., (2017). La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de eficiencia. *Desarrollo y Sociedad*, 2017(78), 59–111. <https://doi.org/10.13043/DYS.78.2>
- Méndez, C., y Rondón, M., (2012). Metodología de investigación y lectura crítica de estudios Introducción al análisis factorial exploratorio. *Rev. Colomb. Psiquiat*, 41(1), 197–207.
- Menezes, L., y Tenório, P., (2022). Políticas de retención de estudiantes en la educación superior: reflexiones a partir de una revisión de la

- literatura para el contexto brasileño. *Revista Brasileira de Administração Pública*, 56(5), 603–631.
- Mohammed, W., (2021). Factors Affecting Students' Satisfaction with Academic Advisory Services in Jordan: A Case Study of Al Shoubak College. *Eurasian Journal of Educational Research*, 95(2021), 98–117. <https://doi.org/10.14689/EJER.2021.95.6>
- Molano-Tobar, N., Molano-Tobar, D., & Portilla, E., (2022). Functional limitation and academic performance in university students from Popayan, Colombia. *Retos*, 46, 1038–1045. <https://doi.org/10.47197/retos.v46.92639>
- Mori, J., (2021). “Factores asociados al riesgo en la deserción estudiantil en un Instituto de Educación Superior Tecnológico Público”. *Revista de Investigación de La Universidad Privada Norbert Wiener*. 10(2). 59–74. <https://doi.org/10.37768/unw.rinv.10.02.006>
- Myers, F., Glover, H., & Stephens, C., (2021). Learner interrupted: understanding the stories behind the codes—a qualitative analysis of HE distance-learner withdrawals. *Journal of Further and Higher Education*, 45(8), 1134–1146. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2021.1931061>
- Navarro, S., (2020). ¿Integración o Inclusión?: Conociendo las percepciones de la experiencia universitaria de los estudiantes de la Universidad de Chile de ingreso por vía PACE (Programa de Acompañamiento y Acceso Efectivo a la Educación Superior) en su primer año de estudios en Educación Superior. Estudio cualitativo realizado en estudiantes de cohorte de ingreso 2017. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Neal, M., Bland, P., Stiffler, D., & Will, J., (2020). Investigating the Predictability of Academic Participation and Performance on First-Year Retention of College Freshmen. *Universal Journal of Educational Research*, 8(5), 2143–2149. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080553>
- Nierotka, R., Catalano, A., & Carrasqueira, K., (2023). Acesso, evasão e conclusão no Ensino Superior público: evidências para uma coorte de estudantes. *Ensaio*, 31(118), 1–24. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003107>
- Norvilitis, J., Reid, H., & O'quin, K., (2022). Amotivation: A Key Predictor of College GPA, College Match, and First-Year Retention. *International Journal of Educational Psychology*, 11(3), 314–338. <https://doi.org/10.17583/ijep.7309>

- Nutter, C., & Perrin, W., (2023). Academic Recovery Advising: Changes That Matter. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 23(9), 194–203. <https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i9.6145>
- Ochoa, E., Rodríguez, A., y García, L., (2024). Implementación y Evaluación del Programa de Mejora Académica en una Universidad Privada del Occidente de México. Medida reactiva para evitar la deserción universitaria [Implementation and Evaluation of the Academic Improvement Program in a Private University in Western Mexico. Reactive measure to avoid university desertion]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 01-22. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-555>
- Ochoa E., Rodríguez, A., y García, L., (2023). Rendimiento académico: factor de riesgo de deserción a analizar en una universidad privada en el Occidente de México. *Universidad Autónoma de Guadalajara y Universidad Panamericana (Eds.), Nuevas expresiones de organización empresarial. Revisiones para un análisis* (pp. 55-84). Folia. DOI: <https://doi.org/10.61865/neose2024zsvv-yeex>
- OECD (2019), *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>
- OECD. (2020). *Resourcing Higher Education: Challenges, Choices and Consequences*, Higher Education, (OECD Publishing, Ed.). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/735e1f44-en>
- OECD. (2024). Tertiary graduation rate. <https://acortar.link/WHNGbt>
- Olaya, D., Vásquez, J., Maldonado, S., Miranda, J., & Verbeke, W., (2020). Uplift Modeling for preventing student dropout in higher education. *Decision Support Systems*, 134(113320), 113320. <https://doi.org/10.1016/j.dss.2020.113320>
- Oqaidi, K., Aouhassi, S., & Mansouri, K., (2022). Towards a Students' Dropout Prediction Model in Higher Education Institutions Using Machine Learning Algorithms. 17(18), 103–117. <https://doi.org/https://doi.org/10.3991/ijet.v17i18.25567>
- Paez-Manjarrez, P., Maldonado, F., Imperial, M., Samaniego, J., Exzacarías, J., y Macías, A., (2022). Diseño, construcción y validación de un instrumento para medir factores de riesgo en estudiantes universitarios de primer ingreso. *Revista Complutense de Educación*, 34(2), 367–377. <https://doi.org/10.5209/rced.79326>
- Page M., McKenzie J., Bossuyt P., Boutron I., Hoffmann T., Mulrow C., Shamseer L., Tetzlaff J., Akl E., Brennan S., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J., Hróbjartsson, A., Lalu, M., Li, T., Loder, E., Mayo-Wilson,

- E., McDonald, S., McGuinness, L., Stewart, L., Thomas, J., Tricco, A., Welch, V., Whiting, P., & Moher, D., (2021) The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*;372: n71. doi: 10.1136/bmj.n71. PMID: 33782057; PMCID: PMC8005924.
- Patacsil, F., (2020). Survival Analysis Approach for Early Prediction of Student Dropout Using Enrollment Student Data and Ensemble Models. *Universal Journal of Educational Research*, 8(9), 4036–4047. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080929>
- Patterson, C., York, E., Maxham, D., Molina, R., & Mabrey, P., (2023). Applying a Responsible Innovation Framework in Developing an Equitable Early Alert System: A Case Study. *Journal of Learning Analytics*, 10(1), 24–36. <https://doi.org/10.18608/jla.2023.7795>
- Pedró, F., (2020). El rol de las universidades en la recuperación económica post pandemia. UNESCO IESLAC. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/07/31/el-rol-de-las-universidades-en-la-recuperacion-economica-post-pandemia/>
- Perander, K., Londen, M., Holm, G., & Tiihonen, S., (2020). Becoming a university student: An emotional rollercoaster. *Hogre Utbildning*, 10(1), 1–12. <https://doi.org/10.23865/hu.v10.1462>
- Pereira, A., Zilania, F., & Santos, C., (2021). Determinantes acadêmicos da retenção no Ensino Superior. *Ensaio*, 29(113), 1045–1066. <https://doi.org/10.1590/S0104-403620210002902255>
- Pereira, J., & Silva, R., (2023). Ensino superior e fatores influenciadores à permanência e evasão no Programa Segundo Tempo Universitário. *Retos*, 49, 105–114. (<https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>)
- Pérez, A., Escobar, C., Toledo, M., Gutiérrez, L., & Reyes, G., (2018). Prediction model of first-year student desertion at Universidad Bernardo O'Higgins (UBO). *Educacao e Pesquisa*, 44. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844172094>
- Pérez, D., Brian, A., Quispe, P., Miyahira, F., Aguilar, G., Albino, O., Cortez, C., y Candy, L., (2020). Transición secundaria-universidad y la adaptación a la vida universitaria. 3, 244– 258.
- Reed, D., & Jones, G., (2021). The Importance of First Semester Seminars for At-Risk First-Year Students: Analysis of Student Skills and Time Spent on Class Preparation. *Education Sciences*, 11(510). <https://doi.org/doi.org/10.3390/educsci11090510>
- Roberts, S., (2011). Traditional practice for non-traditional students?

- Examining the role of pedagogy in higher education retention. *Journal of Further and Higher Education*, 35(2), 183–199. <https://doi.org/10.1080/0309877x.2010.540320>
- Rodríguez, A., (2015). “Modelo operativo financiero que favorece el crecimiento y desarrollo de las universidades privadas en México”
- Rodríguez, I., (2017). “La calidad de la educación superior y la reestructuración del programa de tutoría / The quality of higher education and the restructuring of the tutoring program”. *RIDE Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*. 8(15). 135–154. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i15.294>
- Rojas, M., (2009). “El abandono de los estudios: deserción y decepción de la juventud”. *Revista Hologramática*. 4(10). 75–94.
- Rosario-Moore, A., Graham, K., Mitric, S., & Ávila, G., (2023). Shocks to the System: COVID- 19’ s Perceived Interference with the Academic Performance and Plans of University Undergraduates. *Journal of College Student Retention: Research, Theory y Practice*, 0(0), 1–25. <https://doi.org/10.1177/15210251231156420>
- Ruegg, R., (2023). Retaining Students to Completion: A Qualitative Study of Institutional Factors. *Journal of University Teaching y Learning Practice*, 20(5). <https://doi.org/10.53761/1.20.5.14>
- Russell, L. & Jarvis, C. (2019). Student withdrawal, retention and their sense of belonging; their experience in their words. *Research in Educational Administration & Leadership*, 4(3), 494-525. DOI: 10.30828/real/2019.3.3
- Sánchez, M. (2020). “Involucrar a los estudiantes al usar Zoom”. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*. <https://doi.org/10.22201/cuaed.20074751e.2020.24.76818>
- Sanhueza, D., King-Domínguez, A., y Améstica-Rivas, L., (2021). Incidencia de la gestión universitaria en la deserción estudiantil de las universidades públicas en Chile [Article]. *IE Revista de Investigación Educativa de La REDIECH*, 12, e1270. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1270
- Secretaría de Salud y Secretaría de Educación Pública (2022). Guía para el regreso responsable y ordenado a las escuelas. Ciclo escolar 2021-2022. <https://coronavirus.gob.mx/wp-content/uploads/2021/08/GuiaAperturaEscolar-SEP-20agosto202119hrs.pdf>

- Setiawan, R., Aprillia, A., & Magdalena, N., (2020). Analysis of antecedent factors in academic achievement and student retention. *Asian Association of Open Universities Journal*, 15(1), 37–47. <https://doi.org/10.1108/AAOUJ-09-2019-0043>
- Sifuentes, O., (2018). Modelos predictivos de la deserción estudiantil en una universidad privada peruana. *Industrial Data*, 21(2), 47–52. <https://doi.org/10.15381/idata.v21i2.15602>
- Sigüenza, W., y Vílchez, J., (2021). “Aumento de los niveles de ansiedad en estudiantes universitario durante la época de pandemia de la COVID-19”. *Revista Cubana de Medicina Militar*. 50(1).
- Soriano, J., y Mejía-Trejo, J., (2022). Modelado de Ecuaciones Estructurales en el campo de las Ciencias de la Administración. *Revista de métodos cuantitativos para la economía y la empresa*, 33 (33), 242–263. www.upo.es/revistas/index.php/RevMetCuant/article/view/5414
- Talaifar, S., Ashokkumar, A., Pennebaker, J., Medrano, F., Yeager, D., & Swann, W., (2021). A New Pathway to University Retention? Identity Fusion With University Predicts Retention Independently of Grades. *Social Psychological and Personality Science*, 12(1), 108–117. <https://doi.org/10.1177/1948550619894995>
- Talar, Y., & Gozaly, J., (2020). Student retention in indonesian private university. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(3), 486–493. <https://doi.org/10.11591/ijere.v9i3.20582>
- Tatar, F., & Vargas, J., (2017). La investigación acción participante: una oportunidad para la transformación de la cátedra de paz en la universidad. *Revista Ciudad Paz-ando*, 10(2), 40-53. Doi: <https://doi.org/10.14483/2422278X.12716>
- Thumiki, V., (2019). Student dropout from foundation program at modern college of business & science, Sultanate of Oman. *International Journal of Higher Education*, 8(5), 118–133. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v8n5p118>
- Tomlinson, A., Simpson, A., & Killingback, C., (2023). Student expectations of teaching and learning when starting university: a systematic review. *Journal of Further and Higher Education*, 00(00), 1–20. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2023.2212242>
- Torija, L., (2021). “Educación resiliente basada en el desarrollo de competencias blandas para la vida”. *Universidad Abierta*. <https://revista.universidadabierta.edu.mx/2021/12/31/educacion-resiliente-basada-en-el-desarrollo-de-competencias-blandas-para-la-vida/>

- Torres-Salinas, D., (2020). Ritmo de crecimiento diario de la producción científica sobre Covid-19. Análisis en bases de datos y repositorios en acceso abierto. Profesional de La Información, 29(2). <https://doi.org/10.3145/epi.2020.mar.15>
- Tuero, E., Cervero, A., Esteban, M., y Bernardo, A., (2018). ¿por qué abandonan los alumnos universitarios? variables de influencia en el planteamiento y consolidación del abandono. Educación XXI, 21(2), 131–154. <https://doi.org/10.5944/educXX1.20066>
- UNESCO. (2024). Educación Superior. <https://www.unesco.org/es/higher-education>.
- Urbina, J., y Ovalles, G., (2016). “Abandono y permanencia en la educación superior: Una aplicación de la Teoría Fundamentada”. SOPHIA. 12(1). 27–26.
- Urbina-Nájera, A., Camino-Hampshire, J., y Cruz-Barbosa, R., (2020). Deserción escolar universitaria: Patrones para prevenirla aplicando minería de datos educativa. RELIEVE, 26(1), art. 4. <http://doi.org/10.7203/relieve.26.1.16061>
- Varol, S., & Catma, S., (2021). Assessing the impact of a distance-based spatial factor on retention in the U.S. colleges. Education Sciences, 11(508), 21–23. <https://doi.org/10.3390/educsci11090508>
- Velázquez, Y., & González, M., (2017). “Factors associated with student persistence: The case of the UAMM-UAT”. Revista de la Educación Superior, 46 (184), 117–138. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.11.003>
- Verd, J., y Lozares, C., (2016). “Introducción a la investigación cualitativa Fases, métodos y técnicas”. Síntesis. Verd, J., & Lozares, C. (2016). “Introducción a la investigación cualitativa Fases, métodos y técnicas”. Síntesis.
- Vidal, J., Gilar-Corbi, R., Pozo-Rico, T., Castejón, J., y Sánchez-Almeida, T., (2022). Predictors of University Attrition: Looking for an Equitable and Sustainable Higher Education. Sustainability (Switzerland), 14(10994). <https://doi.org/10.3390/su141710994>
- Vnoučková, L., & Linhart, Z., (2020). Indices converting resignation and drop-offs of business students to retention. Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science, 13(2), 79–89. <https://doi.org/10.7160/eriesj.2020.130203>
- Vuotto, A., Di Césare, V., y Pallotta, N., (2020). Fortalezas y debilidades de las principales bases de datos de información científica desde una perspectiva bibliométrica. Universidad Nacional de La Plata Facultad de

Humanidades y Ciencias de La Educación Departamento de Bibliotecología, 10(1), e101. <https://doi.org/10.24215/18539912e101>

- Wang, X., Dai, M., & Mathis, R., (2022). The influences of student - and school - level factors on engineering undergraduate student success outcomes: A multi - level multi - school study. *International Journal of STEM Education*. <https://doi.org/10.1186/s40594-022- 00338-y>
- Wick, D., Atindama, E., Athavale, P., Mondal, S., Ramsdell, M., Jaspersohn, R., & Moosbrugger, J., (2022). Measuring the impact of student success retention initiatives for engineering students at a private research university. *Frontiers in Education*, 7(1087064.). <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.1087064>
- World Health Organization., (2020). “Cronología de la respuesta de la OMS a la COVID-19”. World Health Organization Covid 19, 1–26. <https://www.who.int/es/news/item/29-06-2020-covidtimeline>
- Wu, S., & Corpus, J., (2023). The role of perceived cost in college students' motivational experiences and long-term achievement outcomes: A mixed-methods approach. *International Journal of Educational Research Open*, 4(100229). <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100229>
- Yorke, M., & Longden, B., (2004). *Retention and Student Success in Higher Education*. The Society for Research into Higher Education, Open University Press.
- Zajac, T., Perales, F., Tomaszewski, W., Xiang, N., & Zubrick, S., (2023). Student mental health and dropout from higher education: an analysis of Australian administrative data. *Springer Nature*, 0123456789. <https://doi.org/10.1007/s10734-023-01009-9>
- Zulma, M., Vega, Y., Nivardy, C., y Hernández, J., (2017). “Diseño e implementación de una plataforma digital para la gestión de tutorías y su impacto en la deserción de estudiantes de nivel superior”. *Revista Electrónica de Computación, Informática, Biomédica y Electrónica*. 6(1). 127–138.