

Artículo de Investigación

Gestión organizacional en la retención de estudiantes en programas de posgrado: una revisión de alcance

Organizational Management in Student Retention for Graduate Programs: A Scoping Review

Lira Isis Valencia Quecano¹: Corporación Universitaria de Asturias, Colombia.
lira.valencia@asturias.edu.co

Fecha de Recepción: 11/06/2024

Fecha de Aceptación: 16/09/2024

Fecha de Publicación: 17/10/2024

Cómo citar el artículo:

Valencia Quecano, L. (2024). Gestión organizacional en la retención de estudiantes en programas de posgrado: una revisión de alcance [Organizational Management in Student Retention for Graduate Programs: A Scoping Review]. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-21. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1337>

Resumen:

Introducción: Los gobiernos promueven la educación posgradual para maximizar beneficios como la adquisición de conocimientos y habilidades que mejoran la empleabilidad, estabilidad laboral y salarios de los profesionales, resultando en una mejor calidad de vida. La educación posgradual no solo mejora las perspectivas individuales, sino que también contribuye al desarrollo socioeconómico, convirtiéndose en una herramienta estratégica crucial. Esta investigación se enfoca en analizar las variables institucionales que influyen en la deserción de estudiantes en programas de maestría y doctorado. **Metodología:** Utilizando el modelo PRISMA (2020), se llevó a cabo una revisión exhaustiva, obteniendo 32 artículos de investigación sobre factores que afectan la decisión de los estudiantes de desertar o permanecer en programas de posgrado. **Resultados:** Los resultados revelaron seis variables principales que afectan la gestión organizacional y la permanencia estudiantil: falta de programas de financiamiento, ausencia de políticas institucionales de apoyo, diseño curricular inadecuado, poca interacción docente-estudiante, falta de estrategias de acompañamiento y deficiencias en la infraestructura. **Conclusiones:** Este estudio proporciona información valiosa para diseñar estrategias que promuevan la permanencia estudiantil y reduzcan la deserción, destacando la importancia de una gestión organizacional efectiva y un apoyo institucional sólido para el éxito en programas de posgrado.

¹ Autor Correspondiente: Lira Isis Valencia Quecano. Corporación Universitaria de Asturias (Colombia).

Palabras clave: deserción; permanencia; educación superior; estudiantes; estudios de posgrado; gestión organizacional; determinante institucional; acompañamiento.

Abstract:

Introduction: Governments promote postgraduate education to maximize benefits such as the acquisition of knowledge and skills that enhance employability, job stability, and professional salaries, resulting in a better quality of life. Postgraduate education not only improves individual prospects but also contributes to socioeconomic development, becoming a crucial strategic tool. This research focuses on analyzing institutional variables that influence student attrition in master's and doctoral programs. **Methodology:** Using the PRISMA (2020) model, an exhaustive review was conducted, obtaining 32 research articles on factors affecting students' decisions to drop out or remain in postgraduate programs. **Results:** The results revealed six main variables affecting organizational management and student retention: lack of funding programs, absence of institutional support policies, inadequate curriculum design, low faculty-student interaction, lack of student support strategies, and deficiencies in infrastructure. **Conclusions:** This study provides valuable information for designing strategies to promote student retention and reduce dropout rates, highlighting the importance of effective organizational management and solid institutional support for success in postgraduate programs.

Keywords: dropout; retention; higher education; students; postgraduate studies; organizational management; institutional determinant; accompaniment

1. Introducción

La educación se considera crucial para el avance de las naciones (Guzmán et al., 2021^a; Herbaut y Geven, 2020; Lasso, 2020; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OECD], 2015), gracias a sus beneficios tanto individuales como sociales (Guzmán *et al.*, 2021a). Un mayor nivel educativo capacita a los individuos para adquirir y desarrollar conocimientos y habilidades, haciéndolos más competitivos en el mercado laboral como profesionales calificados (Lauder y Mayhew, 2020; OECD, 2022). Esta preparación se traduce en más oportunidades de empleo (OECD, 2015), salarios superiores (Ghignoni, 2017; Lance, 2011; OECD, 2022), estabilidad laboral (OECD, 2022), y en general, una mejor calidad de vida (Smith-Greenaway, 2020). Socialmente, una población más educada fortalece la cohesión, la participación cívica y los valores democráticos dentro de un Estado (Callender y Dougherty, 2018). Además, la escolarización elevada disminuye la incidencia delictiva (Castellar y Uribe, 2004; Chalfin y Deza, 2019). Dado estos beneficios, los Estados han implementado políticas públicas para promover el acceso a la educación superior.

Actualmente, los Estados, especialmente los de Occidente, han promovido la educación posgradual con el objetivo de maximizar los beneficios educativos mencionados anteriormente, además del potencial de este tipo de formación para impulsar avances científicos, tecnológicos y sociales (Hernández-Martínez *et al.*, 2018; Núñez y González, 2019), mediante la especialización en diversas áreas del conocimiento. En consecuencia, la educación posgradual se ha convertido en una herramienta estratégica para los Estados, debido a su capacidad para fomentar el desarrollo económico y social (Núñez y González, 2019; Xianghan, 1995).

Aunque se reconoce la importancia del avance en la educación posgradual, es crucial abordar el problema de la deserción estudiantil en este nivel educativo, ya que puede limitar significativamente los beneficios de la educación (Guzmán *et al.*, 2023; Guzmán *et al.*, 2021b). Hasta ahora, los esfuerzos de los Estados se han centrado principalmente en la deserción a

nivel de pregrado, lo que ha dejado una falta de atención actualizada sobre este fenómeno en los sistemas educativos. A pesar de esto, diversas investigaciones han proporcionado estimaciones de deserción en instituciones particulares de educación superior y en algunos casos a nivel global. Por ejemplo, Rotem *et al.* (2021) encontraron que el 12% de los estudiantes de maestría abandonaron la Universidad Hebrea de Jerusalén, mientras que Zewotir *et al.* (2015) informaron que el 35.4% de los estudiantes de maestría desertaron en su primer año en la Universidad de KwaZulu-Natal. En cuanto a los estudiantes de doctorado, Litalien y Guay (2015) estimaron que entre el 40% y el 50% de los estudiantes en Norteamérica no completan su programa doctoral.

Además de la cuantificación de la deserción y su impacto en los beneficios educativos, este fenómeno trasciende a los diversos contextos del estudiante desertor en el ámbito posgradual. La deserción conlleva desafíos como el impacto financiero debido a la pérdida de recursos invertidos en el programa académico (Guzmán *et al.*, 2021b), así como la reducción de ingresos futuros y oportunidades laborales al no completar el posgrado (Phan, 2023). Además, afecta la reputación de las instituciones educativas al influir en su imagen y capacidad para atraer estudiantes en el futuro (Cristia y Pulido, 2020). En el caso de las universidades privadas, la deserción puede resultar en desfinanciamiento al depender en gran medida de las matrículas (Guzmán *et al.*, 2021b). A nivel nacional, la deserción en programas posgraduales puede limitar el desarrollo económico y social al reducir la capacidad competitiva en el mercado global, donde los profesionales con posgrados son cruciales para el avance (Acevedo, 2020).

Considerando el contexto previo, es esencial señalar que la investigación sobre la deserción en la educación superior posgradual es limitada y presenta evidencia fragmentada. Hasta ahora, las revisiones de literatura, tanto sistematizadas como no sistematizadas, han sido enfocadas principalmente en el nivel de pregrado (Behr *et al.*, 2020; Foreman-Murray *et al.*, 2022; Guzmán *et al.*, 2021c; Orellana *et al.*, 2020;). Por lo tanto, existe una necesidad urgente de proporcionar una visión global sobre los determinantes y variables que afectan la deserción en el posgrado. Este esfuerzo busca ofrecer nuevas perspectivas tanto para la comunidad académica como para los líderes y directores de programas e instituciones de educación superior, quienes toman decisiones estratégicas para reducir la deserción y mejorar la retención estudiantil en el ámbito posgradual.

A partir de lo anterior, este artículo se enfoca en identificar las variables institucionales y de gestión organizacional que impactan la deserción de estudiantes en programas de posgrado (maestría y doctorado) a través de una revisión de alcance. Para lograr esto, se plantearon las siguientes preguntas orientadoras:

RQ 1: ¿Cómo ha sido el comportamiento bibliométrico de la deserción en estudiantes de posgrado (maestría y doctorado)?

RQ 2: ¿Qué variables explican la deserción en estudiantes de posgrado (maestría y doctorado) categorizadas como determinantes institucionales?

RQ 3: ¿Cuáles son las áreas de investigación futuras que la academia debe explorar en el estudio de la deserción en programas de posgrado (maestría y doctorado)?

Para abordar estas preguntas, este artículo está organizado en cuatro secciones. La primera proporciona el marco teórico y la contextualización sobre la deserción. La segunda describe la metodología utilizada para alcanzar el objetivo del estudio. La tercera presenta los resultados principales y, finalmente, la cuarta sección analiza estos hallazgos y presenta las conclusiones derivadas de la investigación.

1.1. Fundamentos teóricos de la deserción

Existen diversas definiciones sobre la deserción estudiantil, influenciadas por actores académicos, políticos y sociales que estudian este fenómeno educativo (Barragán y González, 2017; Guzmán *et al.*, 2021^a; Xavier y Meneses, 2020). Estas definiciones pueden categorizarse en dos enfoques principales. El primero es un enfoque operacional que se utiliza para cuantificar la cantidad de estudiantes que abandonan y analizar ciertas características de estos desertores. Un ejemplo de este tipo de definición es la adoptada por el Estado colombiano, donde un estudiante se considera desertor si no se ha matriculado durante dos períodos académicos y no ha sido registrado como graduado o sancionado disciplinariamente (OECD, 2022).

El segundo enfoque se centra en entender las causas y variables que motivan al estudiante a interrumpir prematuramente su educación académica. Un ejemplo de este tipo de definición proviene del proyecto ALFA GUIA, donde la deserción se conceptualiza como “un evento de carácter complejo, multidimensional y sistémico, que puede ser entendido como causa o efecto, fracaso o reorientación de un proceso formativo, elección o respuesta obligada, o como indicador de la calidad del sistema educativo” (Proyecto ALFA GUÍA DCI-ALA/2010/94, 2013, p. 6).

No existe una única definición universalmente aceptada de la deserción (Zúñiga, 2006), ya que este fenómeno puede variar significativamente entre diferentes contextos y sistemas educativos. Las definiciones pueden divergir en cuanto a los criterios utilizados para definir la deserción, las etapas del proceso educativo consideradas y las variables relevantes para comprender y abordar este fenómeno (Guzmán *et al.*, 2021a). Para los propósitos de este artículo, que busca cumplir con su objetivo de investigación y responder a las preguntas planteadas, se adopta la definición académica del proyecto ALFA GUÍA como marco de referencia.

1.1.1. La deserción en la educación superior y sus determinantes

Hasta la década de 1970, la investigación sobre deserción se centraba principalmente en los niveles de educación primaria y secundaria. Sin embargo, fue en esta década cuando comenzó a estudiarse este fenómeno en la educación superior, dando lugar a los primeros modelos que explicaban sus variables y causas. Spady (1970) introdujo el primer modelo sociológico para la educación superior, que incorporaba variables explicativas tanto intrínsecas como extrínsecas al individuo. Este modelo se inspiró en la teoría del suicidio de Durkheim, que postula que la deserción resulta de la desconexión del individuo con el sistema social, argumentando que este fenómeno puede entenderse como una falta de integración social del estudiante en el entorno educativo superior. Spady señaló que el entorno familiar es una de las principales influencias que afectan la integración del estudiante en este nivel educativo, debido a las expectativas y demandas a las que están expuestos, las cuales pueden influir en su decisión de abandonar los estudios.

Posteriormente, Fishbein y Ajzen (1975) señalaron que la deserción está vinculada a las creencias y actitudes de los estudiantes. Según su modelo, las conductas previas, las actitudes y las normas subjetivas hacia las acciones determinan la intención de desertar, manifestándose luego en el comportamiento. Al mismo tiempo, el modelo de Tinto y Cullen (1973), desarrollado posteriormente por Tinto (1975; 1987), se centró en la estructura emocional e intelectual del estudiante, identificando características individuales, historial académico y antecedentes familiares como factores que influyen en su permanencia en la institución educativa superior (IES). Este modelo también aborda cómo estos elementos afectan la

integración adecuada al sistema académico y social de la IES. Así, la deserción académica en las IES se entiende como un proceso longitudinal de interacción entre el entorno académico y social en el que el estudiante se desenvuelve (Ertem y Gokalp, 2022).

Los modelos mencionados anteriormente establecieron los fundamentos para el estudio de la deserción en la educación superior. Desde su formulación inicial, se ha observado un aumento significativo en el número de estudios y modelos desarrollados, como lo reflejan revisiones previas (Guzmán *et al.*, 2021c; Kehm *et al.*, 2019; Orellana *et al.*, 2020;) y estudios empíricos recientes (Barragán y González, 2017; Guzmán *et al.*, 2021a; Fonseca y García, 2016; Kemper *et al.*, 2020; Radovan, 2019; Rincón y Villa, 2021; Segovia-García *et al.*, 2022). A medida que se profundiza en el estudio de la deserción, se reconoce que este fenómeno es el resultado de una interacción compleja entre diversos determinantes que engloban variables individuales, socioeconómicas, académicas e institucionales.

El determinante individual abarca las características personales del estudiante y su entorno cercano que directamente influyen en su decisión de abandonar su proceso educativo. Por otro lado, el determinante socioeconómico engloba las variables relacionadas con el contexto económico y social del estudiante, las cuales impactan en la no finalización de su educación superior. En cuanto al determinante académico, este se refiere al rendimiento estudiantil, logro de objetivos de aprendizaje, desarrollo de habilidades, y otros factores que afectan el proceso educativo, considerando tanto los niveles educativos anteriores como los específicos de la educación superior. Por último, las variables asociadas al determinante institucional son aquellas que facilitan el proceso formativo del estudiante y están bajo la responsabilidad de las instituciones de educación superior. La Tabla 1 presenta algunos ejemplos de estas variables y los autores que las han estudiado.

Tabla 1.

Variables según determinante de deserción académica

Determinante	Variable	Autores
Individual	Sexo	Cochran <i>et al.</i> (2014), Cornér <i>et al.</i> (2021), y Van Bragt <i>et al.</i> (2011)
	Antecedentes educativos de la familia	Ghignoni (2017) y Rincón y Villa (2021) y
	Edad	Beck y Milligan (2014)
	Obligaciones familiares	Arias-Velandia <i>et al.</i> (2018) y Packham <i>et al.</i> (2004)
	Obligaciones laborales	Packham <i>et al.</i> (2004), Rice <i>et al.</i> (2013) y Wollast (2018),
Socioeconómico	Desigualdad social	Behr <i>et al.</i> (2020)
	Movilidad de sitio de origen	Guzmán <i>et al.</i> (2022)
	Acceso a servicios públicos	Segovia-García <i>et al.</i> (2022).
	Ingresos familiares	Lewine <i>et al.</i> (2021)
	Capacidad académica	Choi y Kim (2018), Contini <i>et al.</i> (2018) y Heidrich <i>et al.</i> (2018),
Académico	Bajo desempeño académico secundaria	Rehs (2021), Rice <i>et al.</i> (2013) y Voelkle y Sander (2008)
	Bajo desempeño académico en la educación superior	Cerezo <i>et al.</i> (2015)

Determinante	Variable	Autores
Institucional	Autoeficacia	Su y Waugh (2018)
	Falta de infraestructura	Choi y Kim (2018)
	Calidad atención personal administrativa	Orellana <i>et al.</i> (2020)
	Participación en actividades extracurriculares	Amare y Simonova (2021).

Fuente: Elaboración propia (2024).

2. Metodología

Para lograr los objetivos de este estudio y responder a las preguntas de investigación planteadas, se llevó a cabo una revisión de la literatura utilizando el método PRISMA para Revisiones de Alcance, en su versión del año 2018. Este enfoque metodológico se distingue por explorar la amplitud, diversidad y naturaleza de la evidencia disponible sobre un tema específico, con el fin de sintetizar los descubrimientos de un cuerpo de conocimiento heterogéneo en términos de métodos y variables estudiadas (Tricco *et al.*, 2018). A continuación, se detallan las etapas del método empleadas en este estudio.

2.1. Criterios de elegibilidad

Para este estudio, se revisaron documentos académicos evaluados por pares que abordaban la deserción en la educación posgradual, específicamente en programas de maestría y doctorado, siendo estos los más prevalentes a nivel internacional. Se seleccionaron estudios empíricos que empleaban metodologías cuantitativas, cualitativas o mixtas para explorar variables explicativas relacionadas con la deserción, abarcando aspectos individuales, socioeconómicos, académicos e institucionales. Se consideraron únicamente documentos redactados en inglés o español. Se excluyeron trabajos que combinaban estudiantes de pregrado y posgrado sin análisis diferenciado para cada grupo estudiantil, así como revisiones de literatura.

2.2. Fuentes de información

Para encontrar documentos relevantes, se llevó a cabo una búsqueda en la base de datos SCOPUS, conocida por su amplia cobertura, variedad de fuentes y criterios estrictos de selección de revistas indexadas (Schotten *et al.*, 2017). SCOPUS abarca diversas disciplinas, permitiendo acceder a investigaciones sobre deserción en posgrados no solo en revistas de ciencias sociales, sino también en áreas como salud, humanidades y tecnología. La diversidad de fuentes en SCOPUS incluye revistas científicas, actas de conferencias, libros y otros documentos arbitrados por pares, ofreciendo una visión completa de la literatura disponible. Además, se destaca por la calidad de las revistas indexadas, que deben cumplir criterios rigurosos como revisión por pares, regularidad en la publicación, internacionalidad de los autores y citación de los artículos. SCOPUS también emplea algoritmos y métricas bibliométricas para evaluar la influencia y calidad de las publicaciones, como el factor de impacto de las revistas y las citas recibidas por los artículos.

2.3. Búsqueda

Para la búsqueda desarrollada en la base de datos se utilizaron símbolos truncados y operadores booleanos. Los términos de búsqueda fueron planteados por el equipo de investigación a partir de revisiones de la literatura previas, con el fin de garantizar la mayoría de los sinónimos utilizados por los académicos para hacer referencia a la deserción en inglés (Behr *et al.*, 2020; Foreman-Murray *et al.*, 2022; Guzmán *et al.*, 2021c; Orellana *et al.*, 2020). Se limitó la búsqueda a la educación superior mediante los términos *Higher Education* y *Tertiary Education* para evitar resultados de otros niveles educativos previos. De igual manera, la

búsqueda se limitó los programas de maestría y doctorado. Así, se obtuvieron 107 resultados mediante la siguiente ecuación de búsqueda:

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

2.4. Elección de las fuentes de pruebas

Para la selección de los documentos, se procedió a la revisión del título, resumen y palabras claves de los 107 documentos encontrados, para establecer cuáles se excluían de la revisión y cuáles continuaban con el proceso de lectura completa. En los casos en los que existieran discrepancias se envió a un revisor externo del equipo de investigación, acogiendo la recomendación dada por este. De esta manera, se eliminaron 25 documentos para la lectura del texto completo. En la Tabla 2, se resumen las razones de eliminación.

Tabla 2.

Documentos excluidos en la fase de elección de fuentes

Causa	Cantidad de documentos
Revisiones de literatura.	1
Deserción en niveles anteriores a la educación posgradual.	4
No abordaba temas relacionados con la deserción de programas de formación en posgrado.	20

Fuente: Elaboración propia (2024).

Posterior a la exclusión de los documentos pasaron a lectura completa 82, donde se filtraron aquellos que efectivamente la temática central era la deserción en la formación posgradual y donde se identificaran variables que explican este fenómeno desde el determinante institucional. Cada revisión se hizo de forma independiente y en caso de no encontrarse congruencia en la posible inclusión del documento se realizó una revisión por parte de un externo. En total, se excluyeron 50 documentos dejando un total de 32. En la Tabla 3 se presentan las causas de exclusión.

Tabla 3.

Documentos excluidos en la fase de lectura completa

Causa	Cantidad de documentos
Deserción pregrado	36
No específica nivel de formación de la muestra de estudio.	4
No abordaba temas relacionados con la deserción	1
No identificaban variables explicativas asociadas al determinante institucional	9

Fuente: Elaboración propia (2024).

2.5. Proceso de elaboración de cuadros de datos y elementos de información

Para esta etapa se creó un formulario en Excel para determinar que variables se debían extraer de los documentos, generando de esta forma una herramienta estandarizada de abstracción. Esta herramienta almacenaba los siguientes campos: código, título, autores, año de publicación, clasificación en el SJR (aplicable solo para revistas), país, nombre de la revista o conferencia donde se publicó el documento, referencia en formato APA, métodos utilizados, variables estudiadas pertenecientes al ámbito institucional o gestión organizacional, resultados generales, limitaciones y futuras líneas de investigación.

Con el insumo del proceso de elaboración de cuadros de datos y elementos de información se procedió al desarrollo del análisis bibliométrico para dar respuesta a RQ1. Siguiendo los parámetros de Nightingale (2009), se determinó el país de origen de las investigaciones, la frecuencia de publicación por revista y la categorización de los artículos según ranking SCOPUS. Frente a la respuesta a RQ2, se sintetizó las variables relacionadas con el determinante institucional o de gestión organizacional, que explicaban la deserción en la formación posgradual (Maestrías y doctorados). Lo anterior, se realizó mediante un enfoque inductivo. Finalmente, para RQ3 se analizó las limitaciones y las futuras líneas de investigación relacionadas en los documentos.

3. Resultados

3.1. Análisis Bibliométrico

La revisión de los 32 artículos de investigación mostró la participación de 22 países en el estudio de la deserción en la educación superior a nivel de posgrado. Entre estos países, Estados Unidos resaltó con siete publicaciones, seguido por Bélgica, Brasil, Finlandia y México quienes aportaron dos artículos cada uno. Además, se identificaron publicaciones individuales de Estonia, Puerto Rico, Zimbawe, Argentina, España, Cuba, Croacia, Italia, Benín, Chile, Colombia, Uruguay, Países Bajos, Turquía, India, Canadá y Vietnam.

En cuanto a la distribución temporal de las publicaciones entre 2013 y 2023, el año 2021 se destacó con un aumento notable en el número de publicaciones, como se muestra en la Tabla 4. Sin embargo, en general, no se observa una tendencia sostenida de crecimiento en la cantidad de documentos publicados a lo largo del período.

Tabla 4.

Número de documentos publicados por año.

Año de publicación	Número de documentos publicados
2013	1
2014	3
2015	1
2016	3
2017	2
2018	5
2019	1
2020	3
2021	8
2022	4
2023	1
Total	32

Fuente: Elaboración propia (2024).

Además, al analizar el número de publicaciones por revista científica, se observó que *Higher Education* lidera con dos artículos de investigación sobre el tema. Le siguen 25 revistas que contribuyeron con una sola publicación cada una sobre el tema, como se detalla en la Tabla 5.

Tabla 5.

Número de documentos publicados por revista científica.

No.	Revista	No. de artículos publicados
1	<i>Higher Education</i>	2
2	<i>CBE Life Sciences Education</i>	1
3	<i>SAGE Open</i>	1
4	<i>Education Policy Analysis Archives</i>	1
5	<i>Studies in Continuing Education</i>	1
6	<i>Universidad y Sociedad</i>	1
7	<i>Revista de Contabilidade e Organizações</i>	1
8	<i>PLoS ONE</i>	1
9	<i>Online Learning Journal</i>	1
10	<i>BMC Medical Education</i>	1
11	<i>Nurse Education Today</i>	1
12	<i>Research in Higher Education</i>	1
13	<i>International Journal of Doctoral Studies</i>	1
14	<i>American Journal of Distance Education</i>	1
15	<i>Soft Computing</i>	1
16	<i>Revista Española de Pedagogía</i>	1
17	<i>Electronic Journal of Research in Educational Psychology</i>	1
18	<i>Music Education Research</i>	1
19	<i>Studies in Higher Education</i>	1
20	<i>Studies in Continuing Education</i>	1
21	<i>Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice</i>	1
22	<i>Education and Information Technologies</i>	1
23	<i>International Journal of Doctoral Studies</i>	1
24	<i>Communications in Computer and Information Science</i>	1
25	<i>Nursing Outlook</i>	1
26	<i>Journal of Professional Nursing</i>	1
Total		27

Fuente: Elaboración propia (2024).

Finalmente, en la Tabla 6 se muestra la cantidad de artículos científicos clasificados según el factor de impacto del SJR, resaltando el interés de los investigadores por publicar en revistas situadas en el primer cuartil.

Tabla 6.
Número de artículos categorizados según indicador SCOPUS.

Indicador SCOPUS	Número de artículos científicos
Q1	15
Q2	7
Q3	2
Q4	3
Total	27

Fuente: Elaboración propia (2024).

3.2. Análisis determinante institucional o de gestión organizacional de la deserción posgradual

Las variables que componen el determinante institucional están relacionadas con la institución educativa y las actividades de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje. Dentro de este contexto, factores como la falta de financiamiento, que incluye dificultades para pagar la matrícula (Acevedo Calamet, 2020; González-Moreno, 2012; Martins *et al.*, 2021; Montero *et al.* 2014; Van der Haert *et al.* 2014; Wollast *et al.*, 2018) o acceder a becas (Cornér *et al.* 2021; Ertem y Gokalp, 2022; Rekha *et al.* 2022; Van Rooij *et al.* 2021), suelen afectar la permanencia de los estudiantes (Otero *et al.*, 2021). De manera similar, la ausencia de políticas institucionales, especialmente aquellas que ofrecen apoyo en la supervisión de estudiantes, tiende a influir en la decisión de abandonar los programas de posgrado (Djohy, 2019; Meyer *et al.*, 2022;).

Respecto al diseño curricular del programa, elementos como el contenido de las asignaturas (Leijen *et al.*, 2016; Pereira *et al.*, 2021; Wainerman y Matovich, 2016), el tiempo necesario para cursarlas y el tiempo asignado para el desarrollo de la tesis doctoral, pueden afectar la decisión de abandonar los estudios de posgrado (Otero *et al.*, 2021; Pacheco *et al.*, 2015; Vidak *et al.*, 2017; Ruete *et al.*, 2021;). En este sentido, cuando los programas de doctorado buscan ser más estructurados, aumentando la supervisión de los estudiantes, proporcionando plazos intermedios y estableciendo un plazo final para la presentación de la tesis, suelen mejorar los indicadores de permanencia académica (Geven *et al.*, 2018).

Bajo este mismo determinante se encuentra la variable relacionada con las formas en que se desarrollan las interacciones entre docentes y estudiantes. En este contexto, la falta de acuerdos de supervisión o tutoría como mecanismo de apoyo y acompañamiento afecta negativamente la permanencia de los estudiantes de posgrado (Leijen *et al.*, 2016; Madhlangobe *et al.*, 2014; Meyer *et al.*, 2022; Otero *et al.*, 2021). La falta de orientación e incluso la comunicación deficiente con el docente son factores que predicen significativamente la intención de desertar (Artiles *et al.*, 2018; Bridgeman y Cline 2022; Rincón y Vila, 2021; Volkert *et al.*, 2018).

De manera similar, la atención proporcionada al estudiante en términos de asesoramiento administrativo de su actividad académica es crucial. Cuando los estudiantes no perciben apoyo en estas acciones, se genera insatisfacción, lo que puede llevar a la deserción (Artiles *et al.*, 2018; Leijen *et al.*, 2016; Meyer *et al.*, 2022; Rincón y Vila, 2021).

Finalmente, la infraestructura académica desempeña un papel fundamental. Si una institución no cuenta con los recursos necesarios para llevar a cabo las actividades académicas, como laboratorios bien equipados, bibliotecas con una amplia gama de materiales o tecnología actualizada, los estudiantes pueden enfrentar obstáculos para completar sus tareas y realizar investigaciones. Esta carencia de recursos puede dificultar el aprendizaje y disminuir la

calidad de la experiencia educativa, lo que a su vez puede afectar la motivación y la retención de los estudiantes (Leijen *et al.*, 2016; Perkins *et al.*, 2018; Sverdlik *et al.*, 2020; Laato *et al.*, 2020; Fang y Zhan, 2021; Phan, 2023; Salani *et al.*, 2016). La Tabla 7 consolida las variables identificadas para el factor institucional.

Tabla 7.

Principales variables del factor institucional con influencia en la deserción posgradual.

Autores	Falta de financia miento	Políticas Institucion ales	Interacción docente - estudiante	Atención al estudiant e	Infraestructura académica	Diseño curricular
Madhlangobe <i>et al.</i> (2014)			x			
Pacheco <i>et al.</i> (2015)						x
Leijen <i>et al.</i> (2016)			x	x	x	
Wainerman y Matovich (2016)						x
Leijen <i>et al.</i> (2016)						x
Otero <i>et al.</i> (2021)	x		x			
Pereira <i>et al.</i> (2021)						x
Otero <i>et al.</i> (2021)						x
Meyer <i>et al.</i> (2022)		x	x	x		
Vidak <i>et al.</i> (2017)						x
Artiles <i>et al.</i> (2018)			x	x		
Volkert <i>et al.</i> (2018)			x	x		
Geven <i>et al.</i> (2018)						x
Djohy (2019) Ruete <i>et al.</i> (2021)		x				x
Rincón y Vila (2021)				x		
Martins <i>et al.</i> (2021)	x					
Acevedo Calamet (2020)	x					
Montero <i>et al.</i> (2014)	x					
González-	x					

Moreno (2012)		
Van der Haert <i>et al.</i> (2014)	x	
Wollast <i>et al.</i> (2018)	x	
Cornér <i>et al.</i> (2021)	x	
Van Rooij <i>et al.</i> (2021)	x	
Ertem y Gokalp (2022)	x	
Rekha <i>et al.</i> (2022)	x	
Perkins <i>et al.</i> (2018)		x
Sverdlik <i>et al.</i> (2020)		x
Laato <i>et al.</i> (2020)		x
Fang y Zhan, (2021)		x
Phan, (2023)		x
Salani <i>et al.</i> (2016)		x

Fuente: elaboración propia.

4. Discusión

A partir de los resultados obtenidos, se identifican puntos de convergencia con diversos autores que han abordado el estudio de la deserción en contextos educativos diversos. Estos estudios han revelado determinantes institucionales comunes, entre los cuales destacan la carencia de infraestructura adecuada para el trabajo académico y la insuficiente atención en los servicios administrativos dirigidos a los estudiantes.

La falta de infraestructura para el trabajo académico es un problema crítico que afecta el aprendizaje de los estudiantes. Esta carencia se manifiesta en la ausencia de recursos esenciales como laboratorios bien equipados, bibliotecas con una amplia variedad de materiales y tecnologías actualizadas. Choi y Kim (2018) destacan que la falta de estos recursos crea obstáculos significativos para el desarrollo del aprendizaje. En un entorno académico, la disponibilidad de recursos adecuados es fundamental para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los laboratorios bien equipados permiten a los estudiantes realizar experimentos prácticos que complementan su aprendizaje teórico. Sin estos recursos, los estudiantes se ven limitados a una comprensión puramente teórica de los conceptos, lo que puede afectar su capacidad para aplicar el conocimiento en situaciones prácticas. Además, las bibliotecas que no cuentan con una amplia gama de materiales de referencia limitan el acceso de los estudiantes a información actualizada y relevante, lo cual es crucial para la realización de investigaciones y la elaboración de trabajos académicos de calidad. La falta de tecnologías actualizadas, como computadoras y software especializado, también restringe las oportunidades de los estudiantes para adquirir competencias digitales, que son cada vez más importantes en el mundo académico y profesional (Guzmán y Valencia, 2024).

Otra variable institucional con incidencia en la deserción es la insuficiente atención en los servicios administrativos dirigidos a los estudiantes. Según Orellana *et al.* (2020), la calidad del servicio administrativo es un componente clave en los procesos de deserción. Los servicios administrativos incluyen una amplia gama de actividades, desde la inscripción en cursos hasta la gestión de becas y la resolución de problemas académicos. Cuando estos servicios no funcionan adecuadamente, los estudiantes pueden sentirse desorientados y desmotivados. La falta de orientación clara y eficiente puede llevar a los estudiantes a experimentar dificultades innecesarias en la gestión de su vida académica, lo que puede aumentar su nivel de estrés y contribuir a su decisión de abandonar los estudios. Además, un servicio administrativo deficiente puede generar una percepción de desinterés por parte de la institución hacia sus estudiantes, lo que puede afectar negativamente la motivación y el compromiso de los estudiantes con sus estudios.

Es importante destacar que, en contraste con estos factores, la participación en actividades extracurriculares no se identificó como un factor de deserción a nivel posgradual, a diferencia de lo encontrado por Amare y Simonova (2021) en otros niveles de formación académica. En niveles educativos inferiores, las actividades extracurriculares a menudo se consideran esenciales para el desarrollo integral de los estudiantes, ya que fomentan habilidades sociales, liderazgo y trabajo en equipo. Sin embargo, a nivel posgradual, los estudiantes suelen tener objetivos académicos y profesionales más específicos y pueden no considerar las actividades extracurriculares como una prioridad. En lugar de ello, los estudiantes de posgrado tienden a centrarse más en sus investigaciones y en la adquisición de competencias avanzadas que les permitan destacarse en su campo profesional como lo manifiesta Valencia *et al* (2024).

5. Conclusiones

Esta investigación se ha enfocado en explorar en profundidad los determinantes institucionales como elementos de gestión organizacional que influyen en la deserción a nivel posgradual, abordando de manera integral tres interrogantes cruciales. En este sentido y al analizar bibliométricamente las publicaciones relacionadas con la deserción en estudiantes de posgrado, se ha observado un incremento significativo en el interés y la atención dedicados a este tema dentro de la comunidad académica. Este fenómeno refleja una preocupación creciente por entender y enfrentar los desafíos que los estudiantes enfrentan durante su trayectoria posgradual, indicando un compromiso continuo con la retención y el éxito académico de estos estudiantes.

Además, esta investigación ha identificado una variedad de variables que explican la deserción en estudiantes de posgrado, revelando la complejidad y la multifactorialidad inherente a este fenómeno. Se han destacado variables a nivel institucional, subrayando la interacción compleja entre estos factores en los estudios sobre la deserción académica. Este enfoque holístico es fundamental para comprender plenamente las dinámicas subyacentes que influyen en las decisiones de los estudiantes de abandonar sus programas de posgrado.

En relación con las futuras líneas de investigación, se han identificado varias áreas de enfoque que podrían profundizar aún más nuestra comprensión de la deserción a nivel posgradual. Es evidente la necesidad imperiosa de llevar a cabo estudios longitudinales que examinen la experiencia estudiantil a lo largo de su trayectoria académica completa. Estos estudios permitirían no solo captar los determinantes iniciales de la deserción, sino también identificar cómo estos factores pueden cambiar y evolucionar con el tiempo. Esta perspectiva temporal es crucial para diseñar estrategias efectivas de intervención y apoyo que puedan mejorar la retención y el éxito de los estudiantes de posgrado a largo plazo.

Además, se sugiere explorar más a fondo el impacto de las políticas institucionales y las prácticas de apoyo estudiantil en la deserción académica. Las políticas que promueven la inclusión, la equidad y el acceso igualitario a recursos educativos pueden jugar un papel fundamental en la mejora de las tasas de retención estudiantil. Investigar cómo estas políticas se implementan y perciben en diferentes contextos institucionales podría proporcionar información valiosa sobre las mejores prácticas para reducir la deserción y mejorar la experiencia educativa de los estudiantes de posgrado.

6. Referencias

- Acevedo Calamet, F. (2020). Explanatory factors for dropout from higher education in unfavourable socio-academic contexts. *Revista Española de pedagogía*, 78(276), 253-270.
- Amare, M. Y. y Simonova, S. (2021). *Global challenges of students dropout: A prediction model development using machine learning algorithms on higher education datasets*. SHS Web of Conferences, 129. <http://doi.org/10.1051/shsconf/202112909001>
- Arias-Velandia, N., Rincón-Báez, W. U. y Cruz-Pulido, J. M. (2018). Desempeño de mujeres y hombres en educación superior presencial, virtual y a distancia en Colombia. *Panorama*, 12(22), 58-69. <http://doi.org/10.15765/pnrm.v12i22.1142>
- Artiles, M. S., Matusovich, H. M., Adams, S. G. y Bey, C. (2018). *Understanding the investment of underrepresented minorities in doctoral engineering programs* [Paper presentation]. 125th ASEE Annual Conference and Exposition, June 2018.
- Barragán, S. P. y González, L. (2017). Acercamiento a la deserción estudiantil desde la integración social y académica. *Revista de la Educación Superior*, 46(183), 63-86. <http://doi.org/10.1016/j.resu.2017.05.004>
- Beck, H. P. y Milligan, M. (2014). Factors influencing the institutional commitment of online students. *The Internet and Higher Education*, 20, 51-56. <http://doi.org/10.1016/j.iheduc.2013.09.002>
- Behr, A., Glese, M., Tegum, H. D. y Theune, K. (2020). Dropping out of university: a literature review. *Review of Education*, 8(2), 614-652. <http://doi.org/10.1002/rev3.3202>
- Bridgeman, B. y Cline, F. (2022). Can the GRE predict valued outcomes? Dropout and writing skill. *PloS One*, 17(6), e0268738. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0268738>
- Callender, C. y Dougherty, K. J. (2018). Student Choice in Higher Education – Reducing or Reproducing Social Inequalities? *Social Sciences*, 7(10), 189-195. <http://doi.org/10.3390/socsci7100189>
- Castellar, C. E. y Uribe, J. I. (2004). Capital humano y señalización: evidencia para el área metropolitana de Cali, 1988-2000. *Revista Sociedad y Economía*, 6, 51-79. <https://acortar.link/G0ugf9>
- Cerezo, R., Bernardo, A. B., Esteban, G. M., Sánchez, M. y Tuero, E. (2015). Programas para la promoción de la autorregulación en educación superior: un estudio de la satisfacción diferencial entre metodología presencial y virtual. *European Journal of Education and Psychology*, 8(1), 30-36. <http://doi.org/10.1016/j.ejeps.2015.10.004>

- Chalfin, A. y Deza, M. (2019). The intergenerational effects of education on delinquency. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 159, 553-571. <http://doi.org/10.1016/j.jebo.2017.07.034>
- Choi, H. J. y Kim, B. U. (2018). Factors Affecting Adult Student Dropout Rates in the Korean Cyber-University Degree Programs. *The Journal of Continuing Higher Education*, 66(1), 1-12. <http://doi.org/10.1080/07377363.2017.1400357>
- Cochran, J. D., Campbell, S. M., Baker, H. M. y Leeds, E. M. (2014). The role of student characteristics in predicting retention in online courses. *Research in Higher Education*, 55(1), 27-48. <http://doi.org/10.1007/s11162-013-9305-8>
- Contini, D., Cugnata, F. y Scagni, A. (2018). Social selection in higher education. Enrolment, dropout and timely degree attainment in Italy. *Higher Education*, 75, 785-808. <http://doi.org/10.1007/s10734-017-0170-9>
- Cornér, S., Pyhältö, K., Peltonen, J. y Löfström, E. (2021). Interest, burnout, and drop-out intentions among finnish and danish humanities and social sciences Ph.D. students. *International Journal of Doctoral Studies*, 16, 593-609.
- Cristia, J. y Pulido, J. (2020). Education in Latin America and the Caribbean: segregated and unequal. En M. Busso y J. Messina (Eds.), *The inequality crisis: Latin America and the Caribbean at the crossroad* (pp. 166-193). Inter-American Development Bank
- Djohy, G. (2019). Socio-technological enrollment as a driver of successful doctoral education. *International Journal of Doctoral Studies*, 14, 161-185. <https://doi.org/10.28945/4196>
- Ertem, H. Y. y Gokalp, G. (2022). Role of Personal and Organizational Factors on Student Attrition from Graduate Education: Mixed-Model Research. *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*, 23(4), 903-928.
- Fang, D. y Zhan, L. (2021). Completion and attrition of nursing PhD students of the 2001 to 2010 matriculating cohorts. *Nursing Outlook*, 69(3), 340-349. <https://doi.org/10.1016/j.outlook.2020.12.014>
- Fishbein, M. y Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research* (1st ed.). Addison-Wesley.
- Fonseca, G. y García, F. (2016). Permanencia y abandono de estudios en estudiantes universitarios: un análisis desde la teoría organizacional. *Revista de la Educación Superior*, 45(179), 25-39. <http://doi.org/10.1016/j.resu.2016.06.004>
- Foreman-Murray, L., Krowka, S. y Majeika, C. E. (2022). A systematic review of the literature related to dropout for students with disabilities. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 66(3), 228-237. <http://doi.org/10.1080/1045988X.2022.2037494>
- Geven, K., Skopek, J. y Triventi, M. (2018). How to increase PhD completion rates? An impact evaluation of two reforms in a selective graduate school, 1976-2012. *Research in Higher Education*, 59(5), 529-552. <https://doi.org/10.1007/s11162-017-9481-z>
- Ghignoni, E. (2017). Family background and university dropouts during the crisis: The case of Italy. *Higher Education*, 73(1), 127-151. <http://doi.org/10.1007/s10734-016-0004-1>

- González-Moreno, P. A. (2012). Student motivation in graduate music programmes: An examination of personal and environmental factors. *Music Education Research*, 14(1), 79-102. <https://doi.org/10.1080/14613808.2012.657168>
- Guzmán Rincón, A., Barragán, S. y Cala Vitery, F. (2021a). Rurality and Dropout in Virtual Higher Education Programmes in Colombia. *Sustainability*, 13, 4953. <http://doi.org/10.3390/su13094953>
- Guzmán, A., Barragán, S. y Cala-Vitery, F. (2021b). Rural Population and COVID-19: A Model for Assessing the Economic Effects of Drop-Out in Higher Education. *Frontiers in Education*, 6. <http://doi.org/10.3389/feduc.2021.812114>
- Guzmán, A., Barragán, S. y Cala Vitery, F. (2021c). Dropout in Rural Higher Education: A Systematic Review. *Frontiers in Education*, 6, 1-17. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2021.727833>
- Guzmán Rincón, A., Barragán, S., Cosenz, F. y Cala Vitery, F. (2023). Prevention and Mitigation of Rural Higher Education Dropout in Colombia: A Dynamic Performance Management Approach. *F1000Research*, 12. <http://doi.org/10.12688/f1000research.132267.1>
- Guzmán, A., Barragán, S. y Cala-Vitery, F. (2022). Comparative Analysis of Dropout and Student Permanence in Rural Higher Education. *Sustainability*, 14(14), 8871. <https://doi.org/10.3390/su14148871>
- Guzmán Rincón, A. y Valencia Quecano, L. I. (2024). Modelo de Monte Carlo para la predicción de la deserción: herramienta para la retroalimentación de las políticas públicas en la educación superior. *Razón Crítica*, 17, 1-19. <https://doi.org/10.21789/25007807.2024>
- Heidrich, L., Barbosa, J. L. V., Cambruzzi, W., Rigo, S. J., Martins, M. G. y Dos Santos, R. B. S. (2018). Diagnosis of learner dropout based on learning styles for online distance learning. *Telematics and Informatics*, 35(6), 1593-1606. <http://doi.org/10.1016/j.tele.2018.04.007>
- Herbaut, E. y Geven, K. (2020). What Works to Reduce Inequalities in Higher Education? A Systematic Review of the (Quasi-)experimental Literature on Outreach and Financial Aid. *Res. Soc. Stratification Mobility*, 65. <http://doi.org/10.1016/j.rssm.2019.100442>
- Hernández-Martínez, A. G., Saavedra-Mayorga, J. J. y Sanabria, M. (2018). La formación doctoral en Administración en Colombia. El caso del proceso de reforma curricular del Doctorado en Ciencias de la Dirección de la Universidad del Rosario. *Revista Espacios*, 39(35), 30. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n35/a18v39n35p30.pdf>
- Kehm, B. M., Larsen, M. R. y Sommersel, H. B. (2019). Student dropout from universities in Europe: A review of empirical literature. *Hungarian Educational Research Journal*, 9(2), 147-164. <http://doi.org/10.1556/063.9.2019.1.18>
- Kemper, L., Vorhoff, G. y Wigger, B. U. (2020). "Predicting student dropout: a machine learning approach". *European Journal of Higher Education*, 10(1), 28-47. <http://doi.org/10.1080/21568235.2020.1718520>
- Laato, S., Salmento, H., Lipponen, E., Vilppu, H., Murtonen, M. y Lehtinen, E. (2020). Retention of University Teachers and Doctoral Students in UNIPS Pedagogical Online Courses.

- Communications in Computer and Information Science*, 1220, 503-523.
http://doi.org/10.1007/978-3-030-58459-7_24
- Lance, L. (2011). Nonproduction Benefits of Education. En E. Hanushek, S. Machin y L. Woessmann (Eds.), *Handbook of the Economics of Education* (pp. 183–282). Elsevier.
<http://doi.org/10.1016/B978-0-444-53444-6.00002-X>
- Lasso, (2020). Análisis de la formación posgradual a nivel de Maestría y Doctorado en Colombia entre 2010 y 2018. *Revista Espacios*, 41(48), 161-176.
<http://doi.org/10.48082/espacios-a20v41n48p12>
- Lauder, H. y Mayhew, K. (2020). Higher education and the labour market: an introduction. *Oxford Review of Education*, 46(1), 1-9. <http://doi.org/10.1080/03054985.2019.1699714>
- Leijen, A., Lepp, L. y Remmik, M. (2016). Why did I drop out? Former students' recollections about their study process and factors related to leaving the doctoral studies. *Studies in Continuing Education*, 38(2), 129-144. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2015.1055463>
- Lewine, R., Manley, K., Bailey, G., Warnecke, A., Davis, D. y Sommers, A. (2019). "College success among students from disadvantaged backgrounds: "poor" and "rural" do not spell failure". *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 0(0) 1-13.
<http://doi.org/10.1177/1521025119868438>
- Litalien, D. y Guay, F. (2015). Dropout intentions in PhD studies: A comprehensive model based on interpersonal relationships and motivational resources. *Contemporary Educational Psychology*, 41, 218-231. <http://dx.doi.org/10.1016/j.cedpsych.2015.03.004>
- Madhlangobe, L., Chikasha, J., Mafa, O. y Kurasha, P. (2014) Persistence, Perseverance, and success (pps): A case study to describe motivational factors that encourage Zimbabwe open university old students to enroll, Persist, and graduate with master's and doctorate credentials. *SAGE Open*, 4(3), 15-30.
<http://dx.doi.org/10.1177/2158244014544291>
- Martins, A. F., Machado, M., Bernardino, H. S. y de Souza, J. F. (2021). A comparative analysis of metaheuristics applied to adaptive curriculum sequencing. *Soft Computing*, 25(16), 11019-11034. <https://doi.org/10.1007/s00500-021-05836-9>
- Meyer, H. S., Preisman, K. A. y Samuel, A. (2022). Get connected: A scoping review of advising online graduate students. *Online Learning*, 26(3), 274-292.
<https://doi.org/10.24059/olj.v26i3.2819>
- Montero, F., Mojardín, A. y Audelo, C. (2014). Criterios e Instrumentos para la Admisión en los Estudios de Doctorado. *Revista Electronica de Investigacion Psicoeducativa / Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 12(34), 853-886.
<https://doi.org/10.25115/ejrep.34.13138>
- Nightingale, A. (2009). A Guide to Systematic Literature Reviews. *Surgery (Oxford)*, 27, 381-384. <http://doi.org/10.1016/j.mpsur.2009.07.005>
- Núñez, K. y González, J. (2019). Perfil de egreso doctoral: una propuesta desde el análisis documental y las expectativas de los doctorandos. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 10(18), 161-175. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v10i18.604
- OECD (2015). *It Together: Why Less Inequality Benefits All*. OECD Publishing.

- OECD, (2022). *Panorama de la educación 2022: indicadores de la OCDE*. OECD Publishing.
- Orellana, D., Segovia-Garcia, N. y Rodríguez Cánovas, B. (2020). El abandono estudiantil en programas de educación superior virtual: revisión de literatura. *Revista de la educación superior*, 49(194), 47-64. <http://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1124>
- Otero, J. N. M., Rabelo, N. R., Alonso, H. B. y Morales, E. R. C. (2021). La formación doctoral: estudio comparativo entre Europa y América. *Universidad y Sociedad*, 13(4), 170-182. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2154>
- Packham, G., Jones, P., Miller, C. y Thomas, B. (2004). E-learning and retention: Key factors influencing student withdrawal. *Education+ Training*, 46(6/7), 335-342. <http://doi.org/10.1108/00400910410555240>
- Pacheco, W. I., Noel, R. J., Porter, J. T. y Appleyard, C. B. (2015). Beyond the GRE: using a composite score to predict the success of Puerto Rican students in a biomedical PhD program. *CBE – Life Sciences Education*, 14(2), ar13. <https://doi.org/10.1187/cbe.14-11-0216>
- Pereira, V. H., Cunha, J. V. A. d., Avelino, B. C. y Cornacchione Junior, E. B. (2021). Percepção de pós-graduandos sobre os motivos que contribuiriam para a evasão de estudantes dos cursos stricto sensu em Contabilidade. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 15. <https://doi.org/10.11606/issn.1982-6486.rco.2021.182882>
- Perkins, H. L., Bahnson, M., Cass, C., Tsugawa-Nieves, M. A. y Kirn, A. (2018). *Development and testing of an instrument to understand engineering doctoral students' identities and motivations* [Paper presentation]. 2018 ASEE Annual Conference & Exposition.
- Phan, H.P. (2023). Narratives of 'delayed success': a life course perspective on understanding Vietnamese international students' decisions to drop out of PhD programmes. *Higher Education*, 0(0), 1-17. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00992->
- Proyecto ALFA GUÍA DCI-ALA/2010/94. (2013). Estudio sobre Políticas Nacionales sobre el abandono en la Educación Superior en los países que participan en el Proyecto ALFA-GUIA. <https://acortar.link/1vg7eY>
- Radovan, M. (2019). Should I stay, or should I go? Revisiting student retention models in distance education. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 20(3), 29-40. <http://doi.org/10.17718/tojde.598211>
- Rehs, A. (2021). *Protégé-advisor gender pairings in academic survival and productivity of German PhD graduates*. [Conference] 18th International Conference on Scientometrics and Informetrics. Leuven. Belgium. ISSI 2021, 955-965.
- Rekha, I. S., Shetty, J. y Basri, S. (2023). Students' continuance intention to use MOOCs: empirical evidence from India. *Education and Information Technologies*, 28(4), 4265-4286. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11308-w>
- Rice, J., Rojjanasrirat, W. y Trachsel, P. (2013). Attrition of on-line graduate nursing students before and after program structural changes. *Journal of Professional Nursing*, 29(3), 181-186. <http://doi.org/10.1016/j.profnurs.2012.05.007>

- Rincón, J. y Vila, M. (2021). Modelo Predictivo Multivariable en Tiempo Real para Predecir el Desempeño de los Estudiantes, en Programas Virtuales de Posgrado, Empleando Inteligencia Artificial. *American Journal of Distance Education*, 35(4), 307-328.
- Rotem, N., Yair, G. y Shustak, E. (2021). Dropping out of master's degrees: objective predictors and subjective reasons. *Higher Education Research & Development*, 40(5), 1070-1084. <http://doi.org/10.1080/07294360.2020.1799951>
- Ruete, D., Zavala, G., Leal, D., Lira, P. L., Medina, L. P. S., Aravena, M. E. y Costa, G. (2021). *Early detection of delayed graduation in master's students* [Paper presentation]. 2021 ASEE Virtual Annual Conference, ASEE 2021.
- Salani, D., Albuja, L. D. y Azaiza, K. (2016). The keys to success in doctoral studies: A preimmersion course. *Journal of Professional Nursing*, 32(5), 358-363. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2016.01.005>
- Schotten, M., El Aisati, M., Meester, W., Steinginga, S. y Ross, C. (2017). A Brief History of Scopus: The World's Largest Abstract and Citation Database of Scientific Literature. En F. J. Cantú-Ortiz (Ed.), *Research Analytics*, pp. 31-58. Taylor & Francis Group. <http://doi.org/10.1201/9781315155890-3>
- Segovia-García, N., Said-Hung, E. y Aguilera, F. J. G. (2022). Educación superior virtual en Colombia: factores asociados al abandono. *Educación XX1*, 25(1), 197-218. <http://doi.org/10.5944/eduxx1.30455>
- Smith-Greenaway, E. (2020). Does Parents' Union Instability Disrupt Intergenerational Advantage? An Analysis of Sub-Saharan Africa. *Demography*, 57(2), 445-473. <http://doi.org/10.1007/s13524-019-00854-7>
- Spady, W. G. (1970). Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*, 1(1), 64-85. <http://doi.org/10.1007/BF02214313>
- Su, J. y Waugh, M. L. (2018). Online Student Persistence or Attrition: Observations Related to Expectations, Preferences, and Outcomes. *Journal of Interactive Online Learning*, 16(1). 1-17. <http://www.ncolr.org/jiol/issues/pdf/16.1.4.pdf>
- Sverdlik, A., Hall, N. C., & McAlpine, L. (2020). PhD imposter syndrome: Exploring antecedents, consequences, and implications for doctoral well-being. *International Journal of Doctoral Studies*, 15, 737-758. <https://www.informingscience.org/Publications/4670> <https://doi.org/10.28945/4670>
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89-125. <http://doi.org/10.3102/00346543045001089>
- Tinto, V. (1987). *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. The University of Chicago Press
- Tinto, V. y Cullen, J. (1973). *Dropout in higher education: a review and theoretical synthesis of recent research* (Contract OEC-0-73-1409, 99). Office of Education (DHEW).
- Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K. K., Colquhoun, H., Levac, D., Moher, D., Peters, M. D. J., Horsley, T., Weeks, L., Hempel, S., Akl, E. A., Chang, C., McGowan, J., Stewart,

- L., Hartling, L., Aldcroft, A., Wilson, M. G., Garritty, C., ... Straus, S. E. (2018). PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR): Checklist and Explanation. *Annals of Internal Medicine*, 169(7), 467-473. <http://doi.org/10.7326/M18-0850>
- Valencia, L., Guzmán, A. y Barragán, S. (2024). Dropout in postgraduate programs: an underexplored phenomenon - a scoping review. *Cogent Education* 11(1), 1-12 <http://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2326705>
- Van Bragt, C. A., Bakx, A. W., Teune, P. J., Bergen, T. C. y Croon, M. A. (2011). Why students withdraw or continue their educational careers: a closer look at differences in study approaches and personal reasons. *Journal of Vocational Education and Training*, 63(2), 217-233. <http://doi.org/https://doi.org/10.1080/13636820.2011.567463>
- Van der Haert, M., Arias Ortiz, E., Emplit, P., Halloin, V. y Dehon, C. (2014). Are dropout and degree completion in doctoral study significantly dependent on type of financial support and field of research? *Studies in Higher Education*, 39(10), 1885-1909. <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.806458>
- Van Rooij, E., Fokkens-Bruinsma, M. y Jansen, E. (2021). Factors that influence PhD candidates' success: The importance of PhD project characteristics. *Studies in Continuing Education*, 43(1), 48-67. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2019.1652158>
- Vidak, M., Tokalić, R., Marušić, M., Puljak, L. y Sapunar, D. (2017). Improving completion rates of students in biomedical PhD programs: An interventional study. *BMC Medical Education*, 17(1), 1-8. <https://doi.org/10.1186/s12909-017-0985-1>
- Voelkle, M. C. y Sander, N. (2008). University dropout: A structural equation approach to discrete-time survival analysis. *Journal of Individual Differences*, 29(3), 134-147. <http://doi.org/10.1027/1614-0001.29.3.134>
- Volkert, D., Candela, L. y Bernacki, M. (2018). Student motivation, stressors, and intent to leave nursing doctoral study: A national study using path analysis. *Nurse Education Today*, 61, 210-215. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2017.11.033>
- Wainerman, C. y Matovich, I. (2016). El desempeño en el nivel doctoral de educación en cifras: Ausencia de información y sugerencias para su producción. *Education Policy Analysis Archives*, 24, 124. <https://doi.org/10.14507/epaa.24.2584>
- Wollast, R., Boudrenghien, G., Van Der Linden, N., Galand, B., Roland, N., Devos, C., De Clercq, M., Klein, O., Azzi, A. y Frenay, M. (2018). Who are the doctoral students who drop out? Factors associated with the rate of doctoral degree completion in universities. *International Journal of Higher Education*, 7(4), 143-156.
- Xavier, M. y Meneses, J. (2020). *A Literature Review on the Definitions of Dropout in Online Higher Education*. EDEN Conference Proceedings. Budapest. Hungary. <http://doi.org/10.38069/edenconf-2020-ac0004>
- Xianghan, W. (1995). A Study on the Current Job-Selection Preferences of Postgraduate Students. *Chinese Education & Society*, 28(5), 69-84. <http://doi.org/10.2753/CED1061-1932280569>

Zewotir, T., North, D. y Murray, M. (2015). The time to degree or dropout amongst full-time master's students at University of KwaZulu-Natal. *South African Journal of Science*, 111(9-10), 01-06. <http://doi.org/10.17159/SAJS.2015/20140298>

Zuñiga, V. M. (2006). *Deserción Estudiantil en el Nivel medio Superior, Causas y solución*. Trillas.

FINANCIACIÓN Y AGRADECIMIENTOS

Financiación: Esta investigación recibió financiamiento por parte de la Corporación Universitaria de Asturias.

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

AUTOR/ES:

Lira Isis Valencia Quecano

Corporación Universitaria de Asturias.

Doctoranda en Educación de la Universidad Internacional Iberoamericana de México. Magíster en Educación del Tecnológico de Monterrey y de la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Especialista en Gerencia de Recursos Humanos de la Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano. Psicóloga de la Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Autora del libro "Herramientas y metodologías para gamificación educativa y organizacional", así como de 36 capítulos de libro y diversos artículos de investigación en temas relacionados con la educación, la deserción y la gestión del talento humano. Ha desarrollado su carrera profesional como Docente en temas relacionados con la psicología organizacional y educación en academias privadas a nivel de pregrado y posgrado. Actualmente, es docente investigadora de la Corporación Universitaria de Asturias.

lira.valencia@asturias.edu.co

Índice H: 5

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-3501-4774>

Scopus ID: <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57972986800>

Google Scholar: <https://scholar.google.es/citations?user=UfMktvMAAAAJ&hl=es>

ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Lira-Valencia>