

Artículo de Investigación

Alternativas para la retención estudiantil en programas de posgrado como componente de una gestión organizacional exitosa: revisión de alcance

Alternatives for Student Retention in Graduate Programs as a Component of Successful Organizational Management: A Scoping Review

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

Fecha de Recepción: 11/06/2024

Fecha de Aceptación: 11/09/2024

Fecha de Publicación: 06/02/2025

Cómo citar el artículo:

Valencia Quecano, L. (2025). Alternativas para la retención estudiantil en programas de posgrado como componente de una gestión organizacional exitosa: revisión de alcance [Alternatives for Student Retention in Graduate Programs as a Component of Successful Organizational Management: A Scoping Review]. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1-22. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1438>

Resumen:

Introducción: Los gobiernos fomentan la educación de posgrado con el fin de potenciar la competitividad profesional, mejorar las oportunidades de empleo, obtener salarios dignos, y elevar la calidad de vida. Este tipo de educación no solo beneficia a los individuos, sino que también impulsa el desarrollo económico y social, promoviendo la innovación y mejorando la competitividad a nivel internacional. Teniendo en cuenta lo anterior, el estudio tiene como objetivo identificar estrategias de gestión organizacional que aseguren la retención estudiantil en programas de posgrado, reduciendo la deserción y fomentando la culminación exitosa de los estudios. **Metodología:** Mediante una revisión de alcance basada en el modelo PRISMA (2020), se analizaron 40 artículos sobre estrategias de permanencia en posgrados. **Resultados:** Los resultados destacaron diversas estrategias efectivas, como servicios de orientación académica, laboral y personal, tutorías académicas, un diseño curricular flexible y relevante, plataformas tecnológicas adecuadas, y comunidades para la interacción y el apoyo.

Conclusiones: El estudio subraya la importancia de una gestión organizacional efectiva y un sólido apoyo institucional para el éxito de los estudiantes en programas de posgrado. La implementación de estas estrategias puede formar profesionales altamente cualificados, capaces de enfrentar desafíos laborales y contribuir al desarrollo sostenible de sus comunidades y países.

Palabras clave: estrategias; permanencia; educación superior; posgrado; deserción; acompañamiento; orientación; tutorías.

Abstract:

Introduction: Governments promote postgraduate education to enhance professional competitiveness, improve employment opportunities, secure decent wages, and elevate the quality of life. This type of education not only benefits individuals but also drives economic and social development, fostering innovation and enhancing international competitiveness. Considering this, the study aims to identify organizational management strategies that ensure student retention in postgraduate programs, reducing dropout rates and promoting successful completion of studies. **Methodology:** Through a scoping review based on the PRISMA (2020) model, 40 articles on retention strategies in postgraduate programs were analyzed. **Results:** The findings highlighted various effective strategies, such as academic, career, and personal counseling services, academic tutoring, a flexible and relevant curriculum design, appropriate technological platforms, and communities for interaction and support. **Conclusions:** The study emphasizes the importance of effective organizational management and strong institutional support for the success of students in postgraduate programs. Implementing these strategies can produce highly qualified professionals capable of facing labor market challenges and contributing to the sustainable development of their communities and countries.

Keywords: strategies; retention; higher education; postgraduate; dropout; support; counseling; tutoring.

1. Introducción

La educación en sus diferentes niveles de formación se concibe como una de las bases más importantes para superar las diversas problemáticas sociales que se viven en los países en desarrollo. Esta perspectiva es apoyada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], la cual indica que "en numerosos tratados de derechos humanos los gobiernos la reconocen como fundamental en la búsqueda del desarrollo y la transformación social" (UNESCO, 2007). Esta afirmación subraya el papel crucial de la educación no solo en el desarrollo económico, sino también en la transformación de las estructuras sociales. La educación permite a los individuos adquirir las habilidades y conocimientos necesarios para participar plenamente en la sociedad, lo que a su vez facilita el progreso colectivo (Guzmán *et al.*, 2021; Herbaut y Geven, 2020; Lasso, 2020; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OECD], 2015).

Es por ello que los gobiernos, mediante la creación de políticas públicas, buscan garantizar el acceso a los múltiples niveles educativos, desde la educación básica hasta la educación superior y posgradual, con el objetivo de posibilitar una transformación social que favorezca el progreso de las naciones (Guzmán *et al.*, 2021a).

El acceso a una educación de calidad es una herramienta poderosa para reducir desigualdades, mejorar la calidad de vida y fomentar la inclusión social. Además, la educación contribuye al desarrollo de competencias que son esenciales en el mercado laboral, lo que a su vez puede

conducir a una mayor productividad y crecimiento económico. Los beneficios de una educación bien estructurada y accesible son múltiples y se extienden más allá del individuo, impactando positivamente en la comunidad y la sociedad en general (Lauder y Mayhew, 2020; OECD, 2022).

Dado lo anterior, las sociedades buscan obtener los beneficios derivados del estudio de la educación superior, tales como la disminución de la delincuencia (Chalfin y Deza, 2019; Ghignoni, 2017; Lance, 2011; OECD, 2022), el aumento en la esperanza de vida (Smith-Greenaway, 2020), el incremento de la productividad al tener capital humano calificado, la mejora de ingresos (Cristia y Pulido, 2020; Montenegro y Patrinos, 2014), entre otros. Estos beneficios son indicativos del valor añadido que la educación superior aporta a la sociedad, ya que no solo mejora la vida de los individuos a nivel personal y profesional, sino que también fortalece las economías nacionales al proveer una fuerza laboral más competente y adaptable (Callender y Dougherty, 2018).

Sin embargo, un aspecto relevante en el proceso educativo es la permanencia estudiantil. A pesar de los numerosos beneficios que la educación superior puede ofrecer, las instituciones de educación enfrentan el desafío de lograr que los estudiantes permanezcan en sus programas y completen su formación (Castellar y Uribe, 2004). Esto es especialmente crítico en el nivel de formación posgradual, donde la deserción estudiantil puede ser un obstáculo significativo para alcanzar los objetivos académicos y profesionales (Guzmán *et al.*, 2023; Guzmán *et al.*, 2021b). La deserción no solo representa una pérdida de recursos tanto para los estudiantes como para las instituciones, sino que también puede limitar el impacto positivo de la educación en la sociedad.

Teniendo en cuenta lo anterior, la importancia del progreso en la educación posgradual, es esencial abordar el desafío de la deserción estudiantil en este nivel educativo, dado que puede limitar los beneficios educativos. Hasta ahora, los esfuerzos gubernamentales se han enfocado principalmente en la deserción a nivel de pregrado, lo cual ha resultado en una falta de atención actualizada sobre este fenómeno en los sistemas educativos. En este sentido, algunas investigaciones han proporcionado estimaciones de deserción en instituciones específicas de educación superior e incluso a nivel global. Por ejemplo, Rotem *et al.* (2021) descubrieron 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 dejaron sus estudios durante su primer año en la Universidad de KwaZulu-Natal. En el caso de los estudiantes de doctorado, Litalien y Guay (2015) estimaron que entre el 40% y el 50% de los estudiantes en Norteamérica no completaron sus programas doctorales.

No obstante, además de identificar las causas de la deserción académica, autores como Álvarez y López (2017) han subrayado la importancia crítica de que las instituciones de educación superior desarrollen estrategias concretas basadas en dicho análisis. Estas estrategias no solo deben comprender las razones detrás de la deserción, sino también implementar medidas efectivas para promover la permanencia estudiantil en programas posgraduales.

En este sentido, resulta fundamental documentar y analizar las estrategias exitosas que pueden mitigar los factores que contribuyen a la deserción estudiantil en el ámbito posgradual. Este enfoque no solo busca identificar los obstáculos comunes que enfrentan los estudiantes, sino también proponer soluciones innovadoras y adaptativas que puedan ser replicadas en diferentes contextos educativos.

El presente estudio se centra en analizar las estrategias específicas implementadas por diversas instituciones educativas para prevenir y reducir la deserción estudiantil en programas posgraduales. Al proporcionar un análisis detallado de estas iniciativas, se busca no solo fortalecer la permanencia estudiantil, sino también mejorar la experiencia académica y profesional de los estudiantes en sus trayectorias posgraduales. Para lograr esto, se plantearon las siguientes preguntas orientadoras:

RQ 1: ¿Cómo se ha comportado la bibliometría en relación con la deserción y retención de estudiantes de posgrado (maestría y doctorado)?

RQ 2: ¿Qué estrategias de retención disminuyen la deserción en estudiantes de posgrado (maestría y doctorado)?

RQ 3: ¿Qué áreas de investigación futuras debería la academia investigar en el estudio de la deserción y la permanencia en programas de posgrado (maestría y doctorado)?

Con el fin de dar respuesta a las preguntas anteriores, este artículo se encuentra 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. El estudio de la deserción en la educación superior

En los años setenta, Spady (1970) presentó el primer modelo sociológico para la educación superior, el cual consideraba variables explicativas tanto intrínsecas como extrínsecas al individuo. Este modelo se basó en la teoría del suicidio de Durkheim, que sugiere que la deserción puede ser resultado de la desconexión del individuo con el sistema social, argumentando que este fenómeno puede interpretarse como una falta de integración social del estudiante en el entorno educativo superior. Spady destacó que el entorno familiar juega un papel crucial en la integración del estudiante en este nivel educativo, debido a las expectativas y demandas a las que están sometidos, las cuales pueden influir en su decisión de abandonar los estudios.

Más tarde, Fishbein y Ajzen (1975) indicaron que la deserción está estrechamente relacionada con las creencias y actitudes de los estudiantes. Según su modelo, las conductas pasadas, las actitudes y las normas subjetivas hacia las acciones determinan la intención de abandonar los estudios, que luego se manifiesta en el comportamiento. Por otro lado, el modelo de Tinto y Cullen (1973), desarrollado posteriormente por Tinto (1975, 1987), se enfocó en la estructura emocional e intelectual del estudiante, identificando características individuales, historial académico y antecedentes familiares como factores determinantes para su permanencia en la institución educativa superior (IES). Este modelo también explora cómo estos elementos influyen en la integración adecuada al entorno académico y social de la IES. En consecuencia, la deserción académica en las IES se comprende como un proceso prolongado de interacción entre el entorno académico y social en el que el estudiante se desenvuelve (Ertem y Gokalp, 2022).

A medida que se profundiza en el estudio de la deserción estudiantil, se reconoce que este fenómeno surge de una interacción compleja entre diversos factores que incluyen variables individuales, socioeconómicas, académicas e institucionales. El factor individual comprende las características personales del estudiante y su entorno cercano, que tienen un impacto directo en su decisión de abandonar su proceso educativo. Por otro lado, el factor socioeconómico abarca las variables relacionadas con el contexto económico y social del estudiante, las cuales influyen en su incapacidad para completar su educación superior.

En cuanto al factor académico, este se refiere al desempeño 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. Finalmente, las variables asociadas al factor institucional son aquellas que facilitan el progreso formativo del estudiante y están bajo la responsabilidad directa de las instituciones de educación superior.

1.1.1. *Definiciones sobre la deserción estudiantil en la educación superior*

Las definiciones sobre la deserción estudiantil 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 (Barragán y González, 2017; Guzmán *et al.*, 2021; Xavier y Meneses, 2020; 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 (Zuñiga, 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.

1.1.2. *El estudio de la retención estudiantil en la educación superior*

Según Terraza-Beleño (2019), en el estudio de la retención estudiantil se destaca el modelo geométrico de persistencia y logro de objetivos, desarrollado por Swail en 1995. Este modelo analiza las dinámicas entre factores cognitivos, sociales e institucionales que influyen en la decisión del estudiante de continuar sus estudios o abandonar la institución educativa. Swail identifica que los factores cognitivos, como la inteligencia y las habilidades específicas en lectura, escritura y matemáticas, son fundamentales para la completitud académica (Swail *et al.*, 2003). La implementación efectiva de programas de acompañamiento académico y personalizado, así como la detección temprana y gestión de problemas de salud mental, son componentes clave en el manejo de los factores individuales de los estudiantes que pueden mejorar significativamente las tasas de retención estudiantil y el éxito académico (Suárez *et al.*, 2014). Estas iniciativas no solo abordan las necesidades inmediatas de los estudiantes, sino que también fortalecen su capacidad para enfrentar los desafíos académicos y personales que puedan surgir durante su tiempo en la universidad.

Además, los factores sociales, que incluyen la capacidad del estudiante para interactuar efectivamente con otros y el apoyo familiar, juegan un papel crucial en la integración social del estudiante en el campus universitario (Swail *et al.*, 2003). Las actividades extracurriculares, como grupos de danza, teatro y deportes no solo fomentan el bienestar estudiantil, sino que también facilitan oportunidades significativas de interacción social que pueden fortalecer el sentido de pertenencia y la conexión con la comunidad universitaria (Suárez *et al.*, 2014).

El factor institucional se refiere a la capacidad de la institución educativa para satisfacer las necesidades académicas y sociales de los estudiantes mediante estrategias como tutorías, asesorías académicas, servicios financieros, currículos de alta calidad y un entorno de aprendizaje enriquecedor (Swail, 2004; Torres, 2012). Estas estrategias son fundamentales para apoyar el desarrollo integral de los estudiantes y asegurar que tengan acceso a recursos y apoyo adecuados durante su trayectoria educativa.

2. Metodología

Para alcanzar los objetivos de esta investigación y abordar las preguntas planteadas, se realizó una revisión exhaustiva de la literatura utilizando el método Grant y Booth (2009). Este modelo se caracteriza por explorar la amplitud, diversidad y naturaleza de la evidencia disponible sobre un tema específico, con el propósito de sintetizar los hallazgos de un conjunto heterogéneo de conocimientos en términos de métodos y variables estudiadas (Tricco *et al.*, 2018). A continuación, se describen las etapas del método que se aplicaron en este estudio.

2.1. Criterios de elección

En este estudio se analizaron artículos académicos revisados por pares que abordan la deserción y la retención en programas de posgrado, centrándose específicamente en maestrías y doctorados, que tienen una alta prevalencia a nivel mundial. Se incluyeron investigaciones empíricas que emplean enfoques cuantitativos, cualitativos o mixtos para explorar variables relacionadas con la deserción, considerando factores individuales, socioeconómicos, académicos e institucionales. La selección se restringió a documentos escritos en inglés o español, excluyendo aquellos estudios que no diferenciaban entre estudiantes de pregrado y posgrado, así como revisiones de literatura que no cumplieran con estos criterios específicos.

2.2. Búsqueda

Para encontrar documentos relevantes, se realizó una búsqueda exhaustiva en la base de datos SCOPUS, reconocida por su extensa cobertura y rigurosos criterios de selección de revistas indexadas (Schotten *et al.*, 2017). SCOPUS abarca una amplia gama de disciplinas, facilitando el acceso a investigaciones sobre la deserción y la retención en programas de posgrado no solo en revistas de ciencias sociales, sino también en áreas como salud, humanidades y tecnología. La diversidad de fuentes disponibles en SCOPUS incluye revistas científicas, actas de conferencias, libros y otros documentos revisados por pares, proporcionando una visión integral de la literatura académica disponible. Además, destaca por la calidad de las publicaciones indexadas, que deben cumplir con criterios estrictos como revisión por pares, regularidad en la publicación, internacionalización de los autores y citas recibidas.

Para la búsqueda en SCOPUS, se emplearon operadores booleanos para optimizar los resultados utilizando términos como "Higher Education" y "Tertiary Education" para evitar resultados de niveles educativos previos. Asimismo, se delimitó la búsqueda a programas de maestría y doctorado. De esta manera, se obtuvieron 107 resultados utilizando la siguiente ecuación de búsqueda: TITLE-ABS-KEY: (dropout OR "drop out" OR "drop-out" OR

"desertion" OR "attrition" OR "withdrawal" OR "retention") AND ("higher education" OR "tertiary education") AND (master\$ OR magister\$ OR doctoral OR phd).

2.3. Elección de los documentos de análisis

Para la selección de documentos, se llevó a cabo una revisión inicial de los títulos, resúmenes y palabras clave de los 107 artículos identificados, con el fin de determinar cuáles serían excluidos y cuáles continuarían con la lectura completa. Como resultado de este proceso inicial, se descartaron 15 documentos basándose en criterios específicos detallados en la Tabla 1.

Tabla 1.

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 o retención de programas de formación en posgrado.	10

Fuente: Elaboración propia (2024).

Después de la exclusión inicial, se procedió a realizar una lectura completa de 92 documentos restantes, filtrando aquellos que abordaban específicamente la deserción en programas de formación posgradual y que identificaban variables explicativas relacionadas con el determinante institucional. Cada revisión se llevó a cabo de manera independiente y, en casos de duda sobre la idoneidad de incluir un documento, se realizó una revisión adicional por parte de un evaluador externo. En total, se excluyeron 52 documentos basándose en criterios detallados que se resumen en la Tabla 2, resultando en un total final de 40 artículos incluidos en el estudio.

Tabla 2.

Documentos excluidos en la fase de lectura completa

Causa	Cantidad de documentos
Deserción pregrado	36
No especifica 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	11

Fuente: Elaboración propia (2024).

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

Para esta fase, se diseñó una plantilla en Excel destinada a identificar las variables pertinentes que debían extraerse de los documentos, estableciendo así una herramienta estandarizada de abstracción. Esta plantilla incluyó campos como código, título, autores, año de publicación, clasificación en el SJR (aplicable solo para revistas), país de origen, nombre de la revista o conferencia de publicación en formato APA, métodos empleados, variables institucionales o de gestión organizacional estudiadas, resultados principales, limitaciones y áreas sugeridas para futuras investigaciones.

Con base en los datos recopilados y organizados mediante esta herramienta, se procedió al análisis bibliométrico para abordar la primera pregunta de investigación (RQ1). Siguiendo los lineamientos de Nightingale (2009), se examinó el origen geográfico de las investigaciones, la frecuencia de publicación por revista y la categorización de los artículos según su inclusión en SCOPUS. En respuesta a la segunda pregunta de investigación (RQ2), se sintetizaron las estrategias identificadas en los estudios para mejorar la retención estudiantil en programas de formación posgradual, tales como maestrías y doctorados. Este análisis se llevó a cabo utilizando un enfoque inductivo.

Para abordar la tercera pregunta de investigación (RQ3), se analizaron las limitaciones identificadas en los estudios revisados y se exploraron las posibles direcciones futuras para la investigación en el tema.

3. Resultados

3.1. Análisis Bibliométrico

El análisis de los 40 documentos de investigación reveló que participaron 24 países en estudios sobre la deserción en la educación superior a nivel de posgrado. Destacaron Estados Unidos con diez publicaciones, Bélgica con cinco, y Brasil, Finlandia y México con dos artículos cada uno. Además, hubo publicaciones individuales provenientes de Alemania, Argentina, Australia, Benín, Canadá, Chile, Colombia, Croacia, Cuba, España, Estonia, India, Italia, Países Bajos, Puerto Rico, Turquía, Uruguay, Vietnam y Zimbabwe.

En cuanto a la distribución temporal de las publicaciones, abarcando el período de 2011 a 2023, se observó un aumento notable en el número de publicaciones en el año 2021, como se presenta en la Tabla 3. Sin embargo, en términos generales, no se identificó una tendencia creciente sostenida a lo largo de los años.

Tabla 3.

Número de documentos publicados por año

Año de publicación	Número de documentos publicados
2011	1
2013	1
2014	3
2015	2
2016	3
2017	3
2018	7
2019	3
2020	3

2021	9
2022	4
2023	1
Total	40

Fuente: Elaboración propia (2024).

En cuanto al número de publicaciones por revista científica, se identificó que la *International Journal of Doctoral Studies* lideró con cuatro artículos de investigación relacionados con el tema. Le sigue la revista *Higher Education* con tres publicaciones, mientras que *Studies in Continuing Education* y *PLoS ONE* publicaron dos artículos cada una. Las 29 revistas restantes presentaron una única publicación sobre el tema, como se detalla en la Tabla 4.

Tabla 4.

Número de documentos publicados por revista científica

No.	Revista	No. de artículos publicados
1	<i>Soft Computing</i>	1
2	<i>Revista de Contabilidade e Organizacoes</i>	1
3	<i>Revista Espanola de Pedagogia</i>	1
4	<i>CBE Life Sciences Education</i>	1
5	<i>Electronic Journal of Research in Educational Psychology</i>	1
6	<i>Music Education Research</i>	1
7	<i>Journal of Women and Minorities in Science and Engineering</i>	1
8	<i>Studies in Higher Education</i>	1
9	<i>SAGE Open</i>	1
10	<i>Contemporary Educational Psychology</i>	1
11	<i>Education Policy Analysis Archives</i>	1
12	<i>Journal of Professional Nursing</i>	1
13	<i>Studies in Continuing Education</i>	2
14	<i>Higher Education</i>	3
15	<i>BMC Medical Education</i>	1
16	<i>European Journal of Psychology of Education</i>	1
17	<i>PLoS ONE</i>	2
18	<i>Research in Higher Education</i>	1
19	<i>International Journal of Higher Education</i>	1
20	<i>Learning and Individual Differences</i>	1

21	<i>Nurse Education Today</i>	1
22	<i>International Journal of Doctoral Studies</i>	4
23	<i>Communications in Computer and Information Science</i>	1
24	<i>Nursing Outlook</i>	1
25	<i>American Journal of Distance Education</i>	1
26	<i>Universidad y Sociedad</i>	1
27	<i>Online Learning Journal</i>	1
28	<i>Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice</i>	1
29	<i>Education and Information Technologies</i>	1

Fuente: Elaboración propia (2024).

Finalmente, la Tabla 5 presenta la cantidad de artículos científicos clasificados según el factor de impacto del SJR, destacando el interés de los investigadores en publicar en revistas ubicadas en el primer cuartil.

Tabla 5.

Número de artículos categorizados según indicador SCOPUS

<i>Indicador SCOPUS</i>	<i>Número de artículos científicos</i>
Q1	24
Q2	11
Q3	2
Q4	3
<i>Total</i>	40

Fuente: Elaboración propia (2024).

3.2. Estrategias de retención para el determinante individual en la deserción posgradual

Los estudiantes de posgrado a menudo enfrentan altos niveles de estrés debido a la carga académica y las expectativas de investigación (Amare y Simonova, 2021; Contini *et al.*, 2018; Laufer y Gorup, 2019). La presión de cumplir con plazos estrictos, producir trabajos de alta calidad y equilibrar las responsabilidades académicas con las personales puede resultar abrumadora. Esta situación puede llevar a la ansiedad, el agotamiento y, en algunos casos, a la deserción académica (Arias-Velandia *et al.*, 2018; Fang y Zhan, 2021; Perkins *et al.*, 2018; Ruete *et al.*, 2021). Por lo tanto, es crucial que las instituciones de educación superior reconozcan estos desafíos y tomen medidas proactivas para apoyar a sus estudiantes en la gestión del estrés (Beck y Milligan, 2014; Behr *et al.*, 2020; Phan, 2023; Wollast *et al.* 2018).

Para mejorar la retención, las instituciones ofrecen talleres y programas de desarrollo de habilidades que se centran en la gestión del estrés y la resiliencia. Estos programas incluyen actividades prácticas y recursos que enseñan a los estudiantes, técnicas para manejar el estrés de manera efectiva. Por ejemplo, la formación en habilidades de manejo del tiempo, la

priorización de tareas y el establecimiento de metas realistas ayuda a los estudiantes a gestionar su carga de trabajo de manera más eficiente (Cerezo *et al.*, 2015; Ertem y Gokalp, 2022; Fang y Zhan, 2021; Ruete *et al.* 2021). Además, algunas instituciones proporcionan acceso a recursos en línea y aplicaciones móviles que ofrecen consejos y estrategias para la gestión del estrés (Choi y Kim, 2018; Wollast *et al.* 2018).

Técnicas de mindfulness, sesiones de asesoramiento psicológico y programas de bienestar integral son algunas herramientas que las instituciones de educación fomentan para mantener la salud mental y emocional del estudiante en buen estado (Acevedo-Calamet, 2020; Cochran *et al.*, 2014; Madhlangobe *et al.*, 2014; Sverdlik *et al.*, 2020; Volkert *et al.*, 2018). Las sesiones de asesoramiento psicológico también favorecen un espacio seguro para que los estudiantes hablen sobre sus preocupaciones y reciban apoyo profesional. Los programas de bienestar integral, que incluyen actividades físicas, nutrición saludable y talleres sobre el equilibrio entre la vida personal y académica, son relevantes en el apoyo a los estudiantes (Cornér *et al.*, 2021; Cristia y Pulido, 2020; Montero *et al.*, 2014).

De esta manera se destaca que el mantener la salud mental y emocional en buen estado es crucial para el éxito académico continuo. Los estudiantes que están bien equipados para manejar el estrés son más propensos a persistir en sus estudios y alcanzar sus objetivos académicos (Castelló *et al.*, 2017; Fang y Zhan, 2021; Leijen *et al.*, 2016; Salani *et al.*, 2016). Desde esta perspectiva, al desarrollar habilidades de resiliencia, los estudiantes pueden aprender a recuperarse de los contratiempos y a adaptarse a los desafíos, lo que es esencial no solo para su vida académica, sino también para su vida profesional y personal (Guzman y Valencia, 2024; Fonseca y García, 2016; Foreman – Murray *et al.*, 2022; Martins *et al.*, 2021). Por lo tanto, invertir en programas que promuevan la gestión del estrés y la resiliencia no solo beneficia a los estudiantes individualmente, sino que también contribuye al éxito general de la institución educativa (Acevedo Calamet, 2020; Artilés *et al.*, 2018; González-Moreno, 2012; Madhlangobe *et al.*, 2014; Montero *et al.*, 2014; Perkins *et al.*, 2018; Pereira *et al.*, 2021).

3.3. Estrategias de retención para el determinante socioeconómico en la deserción posgradual

Las dificultades financieras representan una causa significativa de deserción en programas de posgrado. Muchos estudiantes enfrentan la presión de cubrir altos costos de matrícula, incluyendo los gastos de vida, lo que puede resultar en estrés financiero y en una distracción de sus estudios (Acevedo Calamet, 2020; González-Moreno, 2012; Heidrich *et al.*, 2018; Montero *et al.*, 2014). Para abordar este problema, las instituciones educativas disponen de becas y ayudas económicas, diseñadas específicamente para estudiantes de posgrado. En algunos casos estas becas no solo cubren la matrícula, sino también proporcionan fondos para materiales de investigación, libros y otros gastos relacionados con la educación (Geven *et al.*, 2018; Hernández-Martínez *et al.*, 2018; Van der Haert *et al.*, 2014; Wollast *et al.*, 2018).

Como parte de este aspecto, se destaca la importancia de proporcionar información clara y accesible sobre las opciones de financiamiento disponibles. De esta forma, se identifican algunas instituciones que realizan talleres y sesiones informativas sobre cómo gestionar de manera efectiva los préstamos estudiantiles y elaborar presupuestos personales a fin de desarrollar habilidades financieras para evitar problemas económicos a largo plazo (Acevedo Calamet, 2020; González-Moreno, 2012; Montero *et al.*, 2014; Pereira *et al.*, 2021; Van der Haert *et al.* 2014; Geven *et al.*, 2018).

3.4. Estrategias de retención para el determinante académico en la deserción posgradual

Para abordar las variables académicas de deserción a nivel de posgrado, se destacan las estrategias de apoyo académico personalizado, como la asignación de tutores académicos. Estos tutores ofrecen orientación a los estudiantes, ayudándolos a solucionar cualquier dificultad académica (Artiles *et al.*, 2018; Bridgeman y Cline, 2022; Kehm *et al.*, 2019; Pereira *et al.* 2021; Ruete *et al.* 2021; Wollast *et al.* 2018). El acompañamiento de tutores o monitores facilitan una mejor comprensión del contenido del curso, mejoran el rendimiento académico y aumentan la confianza del estudiante en sus habilidades (Kemper *et al.*, 2020; Litalien y Guay, 2015; Montero *et al.*, 2014; Rehs, 2021; Vidak *et al.*, 2017; Wollast *et al.*, 2018; Van der Linden *et al.*, 2018).

De manera similar, se evidencia que la creación de una comunidad académica sólida también es fundamental para reducir la deserción, en este aspecto algunas instituciones organizan grupos de estudio, talleres y seminarios regulares que ayudan a los estudiantes a conectarse entre sí y con sus profesores (Laato *et al.*, 2020; Meyer *et al.* 2022; Rekha *et al.* 2022). Estos eventos no solo facilitan el aprendizaje colaborativo, sino que también fortalecen las relaciones interpersonales, fomentan un entorno académico de apoyo, y permiten la profundización de conocimientos y saberes (Ertem y Gokalp, 2022; Lewine *et al.*, 2019; Van Rooij *et al.* 2021).

3.5. Estrategias de retención para el determinante institucional en la deserción posgradual

La flexibilidad en los planes de estudio y las modalidades de enseñanza son una estrategia eficaz para retener a los estudiantes de posgrado, dado que las instituciones ofrecen opciones de estudio a tiempo parcial, cursos en línea o híbridos, y la posibilidad de ajustar los horarios de clase según las necesidades individuales, lo que permite a los estudiantes equilibrar mejor sus responsabilidades personales y profesionales con sus estudios (Leijen *et al.* 2016; Pereira *et al.* 2021; Wainerman y Matovich, 2016). Esta flexibilidad no solo facilita la continuidad en los estudios, sino que también permite a los estudiantes aprovechar mejor las oportunidades de aprendizaje, adaptándose a sus circunstancias particulares (Otero *et al.* 2021; Pacheco *et al.* 2015; Ruete *et al.* 2021; Vidak *et al.* 2017). Además, esta flexibilidad puede atraer a un grupo diverso de estudiantes, quienes, de otro modo, no podrían continuar su educación debido a compromisos laborales o familiares (Geven *et al.* 2018; Rice *et al.*, 2013; Su y Waugh, 2018; Valencia *et al.*, 2024).

De manera similar, las estrategias centradas en la atención al estudiante en aspectos administrativos son de relevancia, en este aspecto, simplificar y digitalizar los procesos administrativos, como la inscripción en cursos, la gestión de pagos y la solicitud de becas, puede reducir significativamente el estrés y la frustración de los estudiantes (Artiles *et al.*, 2018; Leijen *et al.*, 2016; Meyer *et al.*, 2022; Rincón y Vila, 2021). Tener un sistema administrativo eficiente y accesible permite que los estudiantes se concentren en sus estudios en lugar de en trámites burocráticos (Pacheco *et al.*, 2015; Packman *et al.*, 2004; Radovan, 2019; Volkert *et al.* 2018).

En cuanto a la infraestructura académica, las instituciones buscan invertir y asegurar que las instalaciones como bibliotecas, laboratorios y espacios de estudio, sean modernas, accesibles y estén bien equipadas para el desarrollo óptimo del aprendizaje y la investigación (Leijen *et al.*, 2016; Núñez y González, 2019). La disponibilidad de recursos tecnológicos avanzados y espacios de colaboración promueve un ambiente académico estimulante y motivador. Además, ofrecer servicios adicionales como guarderías, comedores y zonas de descanso puede mejorar significativamente la experiencia de los estudiantes en el campus, ayudándolos a gestionar mejor sus responsabilidades diarias (Djohy, 2019; Meyer *et al.* 2022).

4. Discusión

La revisión de la literatura y el análisis de las estrategias implementadas para abordar la deserción a nivel de posgrado revelan diversas áreas de intervención crítica. Las estrategias de retención centradas en el determinante individual, como el manejo del estrés y la resiliencia, son esenciales para mitigar los efectos negativos del entorno académico intenso. Estudios previos han demostrado que la carga académica y las expectativas de investigación pueden generar altos niveles de estrés entre los estudiantes de posgrado (Laufer y Gorup, 2019). La implementación de programas que desarrollen habilidades en gestión del tiempo, establecimiento de metas y técnicas de mindfulness ha demostrado ser efectiva para mantener la salud mental y emocional de los estudiantes, reduciendo así la probabilidad de deserción (Phan, 2023; Wollast *et al.* 2018). Elemento indicado también por Suárez *et al.* (2014), quienes establecen la importancia de destinar atención psicológica a fin de solventar las dificultades derivadas en salud mental.

En lo referente a las dificultades financieras, las instituciones de educación superior han respondido aumentando la disponibilidad de becas y ayudas económicas (Geven *et al.*, 2018; Van der Haert *et al.*, 2014). Estas actividades no solo permiten que los estudiantes se concentren en sus estudios, sino que también facilitan una gestión financiera más sostenible a largo plazo, lo cual es esencial para su éxito académico continuo (Acevedo Calamet, 2020; Pereira *et al.*, 2021), situación compartida por Torres (2012) al indicar la importancia de establecer servicios financieros que faciliten el pago de las matrículas por parte de los estudiantes.

En cuanto a las estrategias académicas, la asignación de tutores y mentores académicos es crucial para apoyar a los estudiantes de posgrado en su trayectoria académica. La orientación y el apoyo personalizados ayudan a los estudiantes a superar dificultades específicas, mejorando su rendimiento y confianza en sus habilidades (Pereira *et al.* 2021; Wollast *et al.* 2018).

Por último, la atención de los aspectos administrativos y la infraestructura académica es fundamental para la retención de estudiantes, dado que con ella se logra la finalidad última de la adquisición de los aprendizajes significativos, un elemento compartido con Swail (2004), que manifiesta que la eficacia administrativa y la calidad de las instalaciones educativas son componentes esenciales en el soporte del éxito académico.

5. Conclusiones

Esta investigación se centra en examinar las estrategias destinadas a retener a los estudiantes de posgrado, considerando los cuatro determinantes clave de la deserción (individual, socioeconómico, académico e institucional), y abordando tres preguntas fundamentales de investigación. Al revisar de forma bibliométrica las publicaciones relacionadas con la retención y deserción en estudiantes de posgrado, se ha notado un aumento significativo en el interés y la dedicación hacia este tema dentro de la comunidad académica. Este incremento refleja un compromiso renovado por comprender y superar los desafíos que enfrentan los estudiantes durante su carrera posgradual, subrayando el compromiso continuo con su éxito académico y retención en los programas educativos.

Además, esta investigación ha identificado un conjunto de estrategias que buscan decrementar los indicadores de la deserción en estudiantes de posgrado, revelando la complejidad inherente a este fenómeno. Se han destacado estrategias a nivel individual, socioeconómico, académico e institucional, subrayando la diversidad en el establecimiento de soluciones que permitan el alcance de la graduación en este nivel de formación.

En lo concerniente con las futuras líneas de investigación, se han identificado varias áreas de enfoque que podrían profundizar aún más nuestra comprensión de las estrategias de retención estudiantil a nivel posgradual. En este sentido, se sugiere profundizar en la efectividad a largo plazo de las estrategias identificadas en cada determinante, mediante estudios longitudinales que sigan el progreso de los estudiantes a lo largo de su trayectoria académica. Estos estudios podrían revelar cómo evolucionan los factores de retención y deserción con el tiempo, permitiendo ajustes estratégicos continuos. Además, es necesario explorar más a fondo cómo las políticas institucionales influyen en la retención estudiantil, especialmente aquellas relacionadas con la equidad, inclusión y accesibilidad a recursos educativos. También se podría explorar el impacto de las nuevas tecnologías y metodologías educativas, como el aprendizaje digital y las herramientas de apoyo virtual, en la retención estudiantil.

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.
- Álvarez, P. R. y López, D. (2017). Estudios sobre deserción académica y medidas orientadoras de prevención en la universidad de La Laguna (España). *Revista Paradigma*, 38(1), 48-71.
- 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, 09001. <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* [Presentación en papel]. 125th ASEE Annual Conference and Exposition, junio de 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). <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://sociedadyeconomia.univalle.edu.co/index.php/sociedad_y_economia/%20article%20/view%20/3864
- Castelló, M., Pardo, M., Sala-Bubaré, A. y Suñé-Soler, N. (2017). Why do students consider dropping out of doctoral degrees? Institutional and personal factors. *Higher Education*, 74(6), 1053-1068. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0106-9>
- 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. <https://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: A 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* (1ª 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>
- Grant, M. J. y Booth, A. A. (2009). Typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information and Libraries Journal*, 26, 91-108.
- 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>
- 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 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, 497. <http://doi.org/10.12688/f1000research.132267.1>
- 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, 812114. <http://doi.org/10.3389/feduc.2021.812114>
- 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, 100442. <https://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. <https://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>
- Laufer, M. y Gorup, M. (2019). The invisible others: Stories of international doctoral student dropout. *Higher Education*, 78(1), 165-181. <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0337-z>
- 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 ODL 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>
- Montenegro, C. y Patrinos, H. (2014). *Comparable estimates of returns to schooling around the world*. Policy Research Working Paper Series 7020. The World Bank.
- Montero, F., Mojardín, A. y Audelo, C. (2014). Criterios e Instrumentos para la Admisión en los Estudios de Doctorado. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 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.
- 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>
- 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>
- 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>
- 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, e182882. <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*. 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://www.researchgate.net/publication/266475186_Estudio_sobre_Políticas_Nacionales_sobre_el_abandono_en_la_Educación_Superior_en_los_países_que_participan_en_el_Proyecto_ALFA_GUIA
- 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*. 18th International Conference on Scientometrics and Informetrics, Leuven, Bélgica.
- 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* [Presentación de papel]. Conferencia Anual Virtual ASEE 2021, 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 Cantú-Ortiz, F. J. (Ed.), *Research Analytics* (pp. 31-58). Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.1201/9781315155890-3>
- 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>
- Suárez-Montes, N. y Díaz-Subieta, L. (2014). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. *Revista Salud Pública*, 17(2), 300-313. <https://doi.org/10.15446/rsap.v17n2.52891>
- Sverdlik, A., Hall, N. C. y McAlpine, L. (2020). PhD imposter syndrome: Exploring antecedents, consequences, and implications for doctoral well-being. *International Journal of Doctoral Studies*, 15, 737-758. <https://doi.org/10.28945/4670>
- Swail, W. S. (1995). *The development of a conceptual framework to increase student retention in science, engineering, and mathematics programs at minority institutions of higher education* [Tesis de doctorado]. The George Washington University.
- Swail, W. S. (2004). *The art of student retention. A handbook for practitioners and administrators*. Educational Policy Institute.
- Swail, W. S., Redd, K. E. y Perna, L. W. (2003). Retaining minority students in higher education: a framework for success. *ASHE-ERIC Higher Education Report*, 30(2).
- Terraza-Beleño, W. (2019). Estrategias de retención estudiantil en educación superior y su relación con la deserción. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 3(4), 39-56. <http://dx.doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog19.03030403>
- 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* (Contrato OEC-0-73-1409, 99). Office of Education (DHEW).
- Torres, L. (2012). *Retención estudiantil en la educación superior: revisión de la literatura y elementos de un modelo para el contexto colombiano* [Tesis de maestría]. Pontificia Universidad Javeriana.
- 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>
- UNESCO (2007). *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos*. Segunda Reunión Intergubernamental del Proyecto Educativo Regional para América Latina y el Caribe, Buenos Aires.

- Valencia, L., Guzmán, A. y Barragán, S. (2024). Dropout in postgraduate programs: a underexplored phenomenon - a scoping review. *Cogent Education*, 11(1), 1-12. <http://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2326705>
- 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 der Linden, N., Devos, C., Boudrenghien, G., Frenay, M., Azzi, A., Klein, O. y Galand, B. (2018). Gaining insight into doctoral persistence: Development and validation of doctorate-related need support and need satisfaction short scales. *Learning and Individual Differences*, 65, 100-111. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.03.008>
- 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>
- 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), 1-6. <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.

AUTORA:

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 Mímino 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>