

Artículo

Permanencia y abandono de estudios en estudiantes universitarios: un análisis desde la teoría organizacional

Permanence and dropout rates among university students: An organizational theory analysis

Gonzalo Fonseca* y Fernando García

Facultad de Educación, Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile

Recibido el 6 de octubre de 2015; aceptado el 6 de junio de 2016

Disponible en Internet el 17 de agosto de 2016

Resumen

Este artículo analiza, desde la perspectiva organizacional, cuatro modelos teóricos sobre la permanencia y el abandono de alumnos que cursan estudios universitarios. Su elaboración consideró una consulta bibliográfica de fuentes directas, y el empleo de una base de datos institucional y del Google Académico. Se efectuó un análisis documental sobre las fuentes de información con base en tres categorías: teorías explicativas sobre permanencia y abandono de estudios universitarios (1975-1991), investigaciones contemporáneas sobre el tema (2005-2015), y estudios de impacto de factores institucionales en los estudiantes (2004-2011). El análisis identificó una insuficiente incorporación de variables pedagógicas y una escasez de investigaciones mixtas en el estudio de un fenómeno complejo como es la permanencia y el abandono universitarios.

© 2016 Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior A.C. Este es un artículo Open Access bajo la licencia CC BY-NC-ND (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Palabras clave: Permanencia; Abandono; Teorías organizacionales

Abstract

Using an organizational perspective, the following article analyzes four mainstream theoretical models regarding permanence and dropout rates among university students. The analysis was based on a review of documents from primary sources, institutional databases and Google Scholar. In conducting the analysis, the documents were divided into three categories: explanatory theories regarding permanence and dropout rates among university students (1975-1991), contemporary research on the topic (2005-2015), and studies of the

* Autor para correspondencia.

Correo electrónico: gfonseca@ucsc.cl (G. Fonseca).

impact of institutional factors on students (2004–2011). The analysis revealed an insufficient inclusion of pedagogical variables and a limited number of mixed research methods employed in analyzing a phenomenon as complex as permanence and dropout rates among university students.

© 2016 Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior A.C. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

Keywords: Permanence; Dropout rates; Organizational theories

Permanencia y abandono de los estudios universitarios

El debate sobre la permanencia y el abandono de los estudios universitarios existe desde hace décadas, y el fenómeno de la masificación de la educación superior hace más pertinente su estudio, pues se trata de un importante aspecto para analizar.

Cabe mencionar que el concepto de «permanencia» en los estudios universitarios posee un significado compartido por la literatura, asociándolo a la acción de finalizar un programa formativo, lo que en algunas naciones se conoce como retención. Por el contrario, el concepto de «abandono» posee diversas acepciones y es más complejo de definir. Al respecto, el [Proyecto Alfa-Guía \(2013\)](#), instancia dedicada a estudiar el fenómeno del abandono en educación superior, identifica una multiplicidad de definiciones y de métricas con las que se evalúa en distintos países.

Dicha instancia considera el abandono como el término de la relación entre el estudiante y un programa formativo conducente a una titulación. En este sentido, tradicionalmente se asocia con una connotación negativa, manifestada en la salida del estudiante de una institución, sin embargo, en su dimensión favorable, puede estar asociado a la decisión de los educandos de optar por una mejor preparación académica o buscar el éxito de su proyecto formativo, según la visión del [Proyecto Alfa-Guía \(2013\)](#).

En el contexto anterior, una de las complejidades para evaluar el abandono es la dificultad para conocer si la salida del estudiante de una institución implica desecharla para reinsertarse en otra, o si sale definitivamente del «sistema educativo» en su conjunto, lo que al parecer conforma uno de los nudos para analizar esta problemática. En este sentido, [Santelices, Catalán, Kruger y Horn \(2015\)](#) consideran que las investigaciones futuras deberían explorar las trayectorias de abandono y el reingreso de los estudiantes a las instituciones, poniendo especial énfasis en la transición entre las instituciones y los tipos de programas (por ejemplo, de técnica a profesional) o viceversa, situación que hoy en día es prácticamente desconocida.

En consecuencia, este fenómeno requiere abordarse desde una perspectiva amplia, más aún cuando es poco común encontrar sistemas integrados que incorporen el seguimiento de los estudiantes que salen de una institución. El propósito de este artículo no es consolidar en un solo enfoque las diversas perspectivas de los estudios sobre el abandono, sino justamente revelar la multiplicidad de dimensiones que posee.

Para contextualizar, las estadísticas a nivel internacional evidencian importantes dificultades en los estudiantes para graduarse de la universidad. Alrededor de un 31% de quienes acceden al nivel terciario no obtienen una titulación equivalente a dicho nivel (ver [figura 1](#)). Aun así, existen diferencias considerables entre los países en este indicador, por ejemplo, naciones como Estados Unidos, Nueva Zelanda, Suecia y México muestran que más del 40% de los estudiantes que acceden a educación terciaria no obtienen una titulación por primera vez de acuerdo a estadísticas de la OCDE (2010). Sin embargo, puede que algunos de estos estudiantes, que no se han titulado,

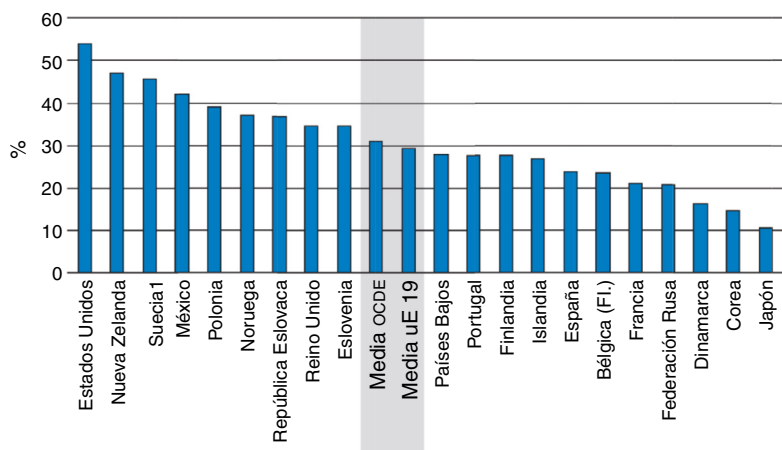


Figura 1. Proporción de estudiantes que acceden a la educación terciaria y no obtienen al menos una primera titulación en este nivel (2008).

Fuente: Panorama de la educación 2010. Indicadores de la OCDE (2010:72).

continúen matriculados o sigan su educación en otra institución, lo que pone de manifiesto la complejidad de definir el abandono de los estudios universitarios.

Respecto a los estudiantes que finalizan un programa de educación terciaria, prevalece un antecedente profundo que plantean Baum y Payea (2004, 2005), y Baum y Ma (2007), citados en Tinto (2012a,b), quienes afirman que quienes completan la universidad (licenciatura), en promedio, perciben más de un millón de dólares durante su vida, en comparación con aquellos que no van a la universidad. Este antecedente permite estimar el impacto económico que genera el fenómeno de la permanencia y el abandono de los estudios universitarios.

Los estudiantes «no tradicionales» en Educación Superior

El aumento dramático experimentado por la educación terciaria a nivel mundial en los últimos años ha alcanzado niveles históricos según estadísticas de la UNESCO (2009). El incremento del número de estudiantes en este nivel pasó de 100,8 millones en el año 2000 a 152,5 millones en 2007, lo cual representa un aumento de más del 50% en la educación terciaria apenas en 7 años. Sin embargo, este fenómeno viene presentando un crecimiento desde 1970. En los últimos 37 años, el número de estudiantes que optaron por la educación terciaria se ha quintuplicado, aumentando de 28,6 millones en 1970 a 152,5 millones en 2007 (UNESCO, 2009). Dicho incremento ha sido sostenido en todas las regiones, por ejemplo, América del Norte y Europa Occidental despliegan un crecimiento de 41 puntos porcentuales para el periodo 1970-2007, mientras que Europa Central exhibe tasas de un 62% de cobertura. Ambas regiones (América del Norte y Europa) son las que lideran la matrícula de este nivel, alcanzando en promedio tasas superiores al 50% (UNESCO, 2009).

América Latina y el Caribe también manifiestan un crecimiento importante con más de 28 puntos porcentuales en el periodo 1970-2007 (UNESCO, 2009) y constituyen la región que alcanza el tercer lugar en cuanto a crecimiento a nivel mundial, sólo superado por América del Norte y Europa. En contraste, la región de África Subsahariana es la que presenta menor tasa

de matrícula, siendo superada por América del Norte y Europa Occidental en más de 8 veces respecto al crecimiento.

Bajo ese contexto, [Dubet \(2010\)](#) advierte que lo que se está presenciando es un cambio en la naturaleza del sistema, es decir, una revolución, para referirse a las múltiples consecuencias que ha generado esta situación en diversas naciones.

Pero al margen de la explosión de matrícula, en educación terciaria surge un fenómeno que agrega mayor dificultad a este escenario: la incorporación de estudiantes pertenecientes a grupos socioeconómicos que hace algunos años prácticamente no tenían participación en la educación postsecundaria y menos en la formación universitaria. Resulta pertinente la pregunta: ¿cómo adaptar las instituciones tradicionales a un conjunto nuevo de grupos sociales con funciones y demandas específicas? ([Altbatch y McGill, 2000](#)).

De ahí que la figura del «heredero», propuesta por [Bourdieu y Passeron \(2003\)](#) para referirse al estudiante proveniente de las clases sociales más altas, haya dado espacios sostenidos durante los últimos 30 años a un grupo derivado de los sectores con menos recursos. Una buena parte de este último conjunto de jóvenes procede de trayectorias educativas previas con ciertos vacíos conceptuales, producto de las inequidades de los sistemas educativos, tema que genera una mayor preocupación. En este sentido, el grupo de estudiantes no tradicionales ingresan a la universidad con ciertas deficiencias en sus competencias académicas y sociales, y seguramente un importante número de escuelas no ha reaccionado oportunamente a esta situación, lo que puede tener repercusiones para el avance y la titulación de este grupo.

El carácter «no tradicional» de los estudiantes universitarios ha sido discutido por diversos autores. El proyecto denominado *Access and Retention: Experiences of Non-traditional Learners in Higher Education* (RANLHE) se ha dedicado al estudio sistemático de las experiencias de acceso y de continuidad de estudiantes «no tradicionales» pertenecientes a universidades de países de la Comunidad Europea; su iniciativa considera que este carácter particular incluye ciertos factores, pues se trata de estudiantes adultos (mayores de 25 años), con cargas familiares (deben ocuparse de sus hijos e incluso de sus propios padres) y de bajos recursos económicos; son escolares con un trabajo esporádico o permanente, de primera generación en ingresar y/o titularse en la universidad, con dificultades sociales para seguir sus estudios y pertenecen a minorías étnicas, entre otros.

Por su parte, [Abbate \(2008\)](#) coincide con la descripción que hace el proyecto RANLHE, pero además incluye a los alumnos cuya lengua materna no es la oficial en la que se imparten las cátedras; esta autora reconoce la necesidad de atención a este grupo porque exhibe tasas de graduación inferiores a las de los estudiantes tradicionales, lo que coincide con [Figuera, Torrado, Dorio y Freixa \(2015\)](#), quienes afirman que los no tradicionales abandonan más que los convencionales, aspecto preocupante.

Por otra parte, [Learreta, Cruz y Benito \(2012\)](#) agregan la dedicación parcial de los estudiantes no tradicionales a sus carreras y registran que su experiencia les define con un perfil distinto al del alumno tradicional. Del mismo modo, resulta innegable la presencia de estos estudiantes en las aulas, aunque piensan que habría muchos más si las universidades proporcionaran una formación adecuada a sus requerimientos.

Estas definiciones permiten comprender el escenario en el que se desenvuelve actualmente el proceso formativo en las universidades, bajo la exigencia a las instituciones de nuevas propuestas pedagógicas y administrativas que atiendan las diferencias entre los alumnos tradicionales y los no tradicionales. Un entorno así demanda avanzar en el desarrollo de investigaciones que obtengan nuevos marcos explicativos para comprender el fenómeno de la permanencia y el abandono, particularmente en el contexto latinoamericano.

Cuadro 1
Enfoques de permanencia y abandono de estudios universitarios

Teorías	Propósito
Psicológicas	Identifican los rasgos de personalidad, principalmente individuales, característicos de los estudiantes que completan sus estudios respecto de los que no lo hacen. Relacionan las características de las teorías de la personalidad con el abandono, sin embargo, no tienen en cuenta el impacto del contexto sobre el comportamiento del estudiante
Sociológicas	Relacionan factores externos al individuo que intervienen en la permanencia estudiantil (los cuales se suman a los psicológicos). Analizan el impacto de los fenómenos sociales sobre el abandono sin considerar la influencia de las características institucionales
Económicas	Responden principalmente a la relación costo-beneficio de los estudios. En este sentido, los factores económicos pueden influir en la decisión de los estudiantes de abandonar la institución
Organizacionales	Identifican las características de la institución universitaria (servicios que ofrece a los estudiantes) que explican la permanencia y el eventual abandono de los estudiantes en la universidad
Interaccionistas	Teorías que relacionan las características de los estudiantes y el tipo de entorno ofrecido por la institución

Fuente: [Fonseca \(2013\)](#). Elaboración con base en [Donoso y Schiefelbein \(2007\)](#); [Sauvé et al. \(2006\)](#).

La incorporación de estudiantes con un nuevo perfil no se desentiende bajo ningún punto de vista de la problemática de fondo sobre las enormes diferencias entre clases sociales y el acceso a la universidad planteada por [Bourdieu y Passeron \(2003\)](#). Esta transformación ha dado paso a una serie de inquietudes que tienen como eje central al educando, alrededor del cual gira gran parte de la actividad universitaria.

Modelos organizacionales sobre la permanencia y el abandono de los estudios universitarios

Los modelos organizacionales se insertan en la tradición funcionalista, la cual constituye una perspectiva que enfatiza el carácter sistémico y complejo de las organizaciones. En este sentido, pone su foco de atención en las estructuras organizacionales que pueden afectar dicho sistema, específicamente en la decisión de permanecer o de abandonar la universidad. Es de interés de este trabajo analizar las aportaciones de esta perspectiva, pues componen una teoría ampliamente reconocida sobre los estudios de la tradición interpretativa y se considera un criterio de inclusión.

Los tratados sobre la problemática de la permanencia y el abandono de los estudios universitarios se han incrementado desde la década de 1970 y la tradición funcionalista norteamericana ha desarrollado importantes avances sobre este fenómeno. [Pascarella \(2006\)](#) estima que sólo en la década de 1990, unos 2,400 estudios fueron realizados sobre dicha temática. Con un número tan relevante de investigaciones efectuadas, es pertinente consignar que, al margen de esta cifra, sólo una pequeña parte de ellas aborda la experiencia universitaria de los alumnos y su incidencia en la decisión de permanecer o de abandonar los estudios.

Los análisis que explican el fenómeno han sido clasificados de acuerdo a las teorías que los sustentan. El [cuadro 1](#) presenta una clasificación elaborada con base en [Donoso y Schiefelbein \(2007\)](#), y [Sauvé, Debeurme, Fournier, Fontaine y Wright \(2006\)](#).

El enfoque organizacional apunta que la decisión del colegial respecto a la permanencia o el abandono depende de las características que ofrece la institución ([Donoso y Schiefelbein, 2007](#)).

A su vez, [Sauvé et al. \(2006\)](#) y [Díaz \(2008\)](#) explican además que los modelos organizacionales otorgan atención a los espacios ofrecidos por las instituciones para el establecimiento de relaciones de los estudiantes con el sistema social universitario, compuesto por los múltiples agentes que participan de él.

A partir de lo anterior, nuestra revisión de la literatura se focalizó en indagar acerca de los modelos organizacionales pertenecientes a la perspectiva funcionalista, seleccionando y analizando 4 de ellos. La principal razón por la cual elegimos dichos estudios sobre otros radica en la incorporación de variables vinculadas a las oportunidades de integración social brindadas por la institución, es decir, se descubre el establecimiento de relaciones sociales entre los mismos estudiantes y de éstos con sus profesores. En este sentido, una matriz topológica elaborada por [Díaz \(2008\)](#), que sistematiza literatura relacionada con la permanencia y el abandono de estudios universitarios, constituyó un elemento que facilitó la selección de los modelos analizados.

Nuestro trabajo reflexiona específicamente sobre las explicaciones insertas en los modelos organizacionales, en el entendido de que asientan teorías que definen a la universidad como generadora de resultados en sus estudiantes. Se analizan a continuación los modelos de [Tinto \(1975, 1987\)](#), [Bean y Metzner \(1985\)](#), [Pascarella](#) [citado en [Pascarella y Terenzini \(1991\)](#)] y [Bean y Kuh \(1984\)](#).

Modelo de Tinto

[Tinto \(1975, 1987\)](#) es considerado uno de los autores más influyentes en el estudio de la permanencia y el abandono de los estudios universitarios ([Díaz, 2008](#)). El trabajo de este autor explica esa decisión esencial en función del grado de integración que presenta el estudiante en la institución, específicamente a partir de las interacciones de los alumnos con los sistemas presentes; observa que dichas interacciones (con el sistema académico y social de la institución) implantan las variables que poseen mayor poder explicativo respecto a permanecer o abandonar.

La [figura 2](#) representa el modelo de abandono de [Tinto \(1987\)](#), en el cual por medio de un proceso longitudinal expone el proceso que experimenta un estudiante antes de decidir si permanece o abandona la universidad. Tres variables con las que ingresan los estudiantes impactan en su desempeño: características familiares y personales, habilidades y capacidades, y las experiencias preuniversitarias.

Dichas variables intervienen en los propósitos de los colegiales, así como en el compromiso que asumen con la universidad, lo que ofrece un espacio oportuno para identificar y predecir buenas y malas experiencias de los jóvenes en el inicio de su trayectoria académica.

[Tinto \(1975, 1987\)](#) considera que las condiciones previas al ingreso de los educandos, las metas y los compromisos impactan directamente sobre las interacciones que generan con los sistemas académicos y sociales de la institución e inciden también en su integración a éstos.

Cabe mencionar que la integración académica y social del estudiante aparece mediada por el logro alcanzado en su desempeño escolar, por sus actividades extracurriculares y por el contacto con otros alumnos y con el personal de la institución, dimensiones que en su conjunto pueden incluso cambiar los propósitos y compromisos que el propio educando traía al ingresar a la universidad. Un mayor grado de integración a los sistemas académicos y sociales favorece el compromiso de terminar sus estudios.

En definitiva, [Tinto \(1975, 1987\)](#) concluye que, dependiendo de las metas y del compromiso institucional que manifieste un grupo de estudiantes, tendrá lugar la decisión de abandonar, ya sea porque se traslada a otra institución o porque deja la educación superior; deduce además que un compromiso suficientemente elevado con el objetivo de finalizar los estudios superiores,

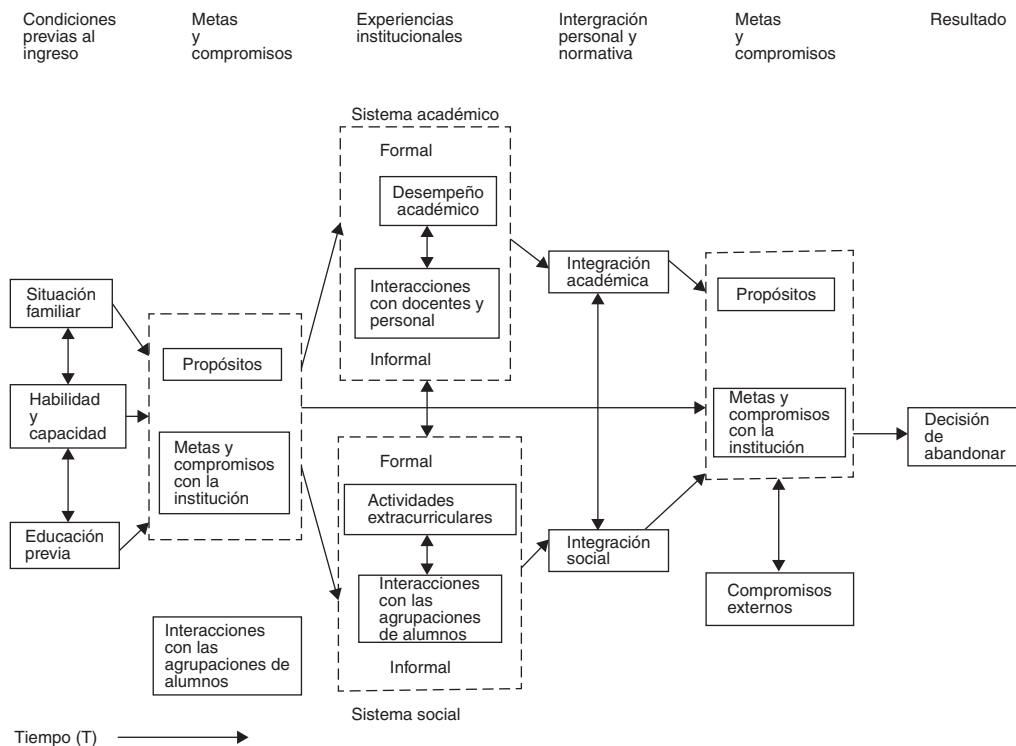


Figura 2. Modelo de abandono de Tinto.

Fuente: Consultado en [Tinto \(1987\)](#), reproducción del modelo de abandono institucional ([Tinto, 1992](#)) en [González \(2011\)](#).

incluso con niveles mínimos de integración académica y de integración social, no puede llevar al abandono de la institución. En el caso anterior, especifica [Tinto \(1975, 1987\)](#), un estudiante puede decidir «aguantar» hasta la finalización del programa o hasta que se ve obligado a abandonar debido a los insuficientes niveles de rendimiento académico. Por otro lado, mientras menor sea el compromiso personal de terminar la universidad, aun teniendo en cuenta los niveles de compromiso institucional, es más probable que un estudiante la abandone.

Modelo de Bean y Metzner

El trabajo de [Bean y Metzner \(1985\)](#) comienza reconociendo la diversidad de características de ingreso manifestadas por los nuevos estudiantes postsecundarios; aquéllas percibidas por estos autores para intentar graficar la complejidad se evidencian en los perfiles de ingreso a la universidad: ricos, pobres, hombres, mujeres, de zonas urbanas y rurales, casados, solteros, con hijos, sin hijos, trabajadores, no trabajadores, jóvenes, mayores de 18 años o más, etc., los cuales componen sólo algunos rasgos.

Los autores acuñan el concepto de estudiantes «no tradicionales» para referirse a quienes cumplen con 3 condiciones: en primer lugar, son mayores de edad (más de lo habitual); en segundo lugar, no son residentes en la universidad (en aquellas instituciones que poseen el concepto de ciudad universitaria); y en tercer lugar, poseen un régimen de estudios de tiempo parcial. [Bean](#)

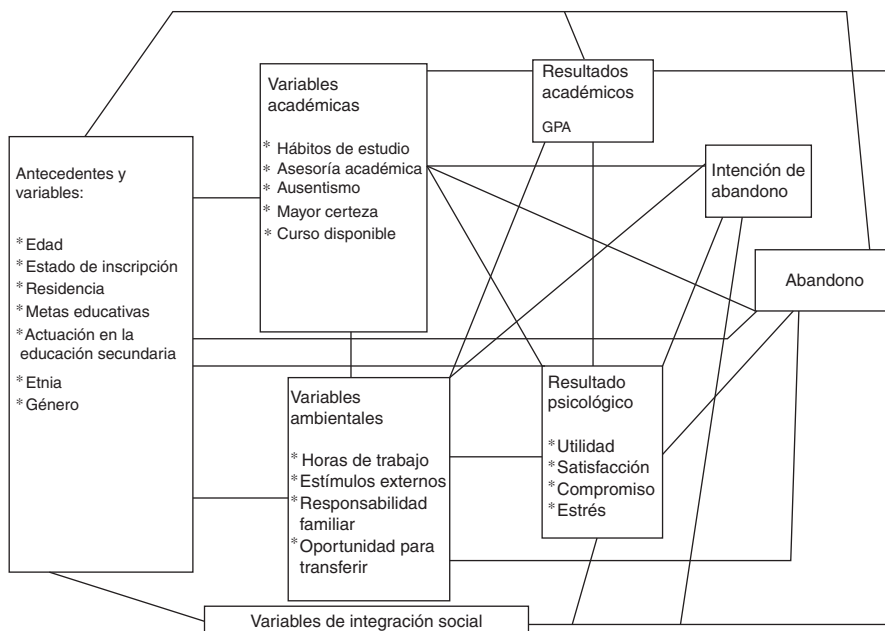


Figura 3. Modelo de Bean y Metzner (1985).

Fuente: Bean y Metzner (1985: 491). Traducción propia.

y Metzner (1985) piensan que una parte importante de los modelos sobre el abandono están centrados en los procesos de socialización, reconocen la falta de integración de los estudiantes no tradicionales a la universidad y prevén que se requiere una teoría distinta para explicar el fenómeno.

El trabajo de estos autores identifica 4 dimensiones que inciden en la decisión de abandonar la universidad (ver figura 3): la primera la constituye el rendimiento académico, variable que presenta considerables diferencias entre quienes deciden permanecer o abandonar; las variables académicas y las características psicológicas conforman la segunda dimensión; los antecedentes previos al inicio de la experiencia universitaria integran el tercer grupo de variables; por último, las variables ambientales completan las 4 dimensiones.

Los autores concluyen que si las variables académicas y ambientales presentan resultados propicios, los estudiantes optan por quedarse en la institución; no obstante, si las variables ambientales son adversas, tienden a abandonar la universidad, incluso si las variables académicas son ventajosas.

En relación con las compensaciones, Bean y Metzner (1985) plantean que los alumnos que son alentados a permanecer en la universidad por la familia y por los empleadores (en el caso de quienes trabajan) probablemente lo harán a pesar de las dificultades e incertidumbres académicas. Por lo tanto, para el grupo no tradicional, el apoyo ambiental compensa el débil apoyo académico, y no al revés. Otros estudiantes pueden permanecer en la escuela a pesar de los promedios bajos si reciben refuerzo psicológico positivo, y al contrario, pueden abandonar la universidad aun con promedios altos, si perciben bajos niveles de utilidad, de satisfacción, de compromiso, o si carecen de una meta, o si tienen altos niveles de estrés.

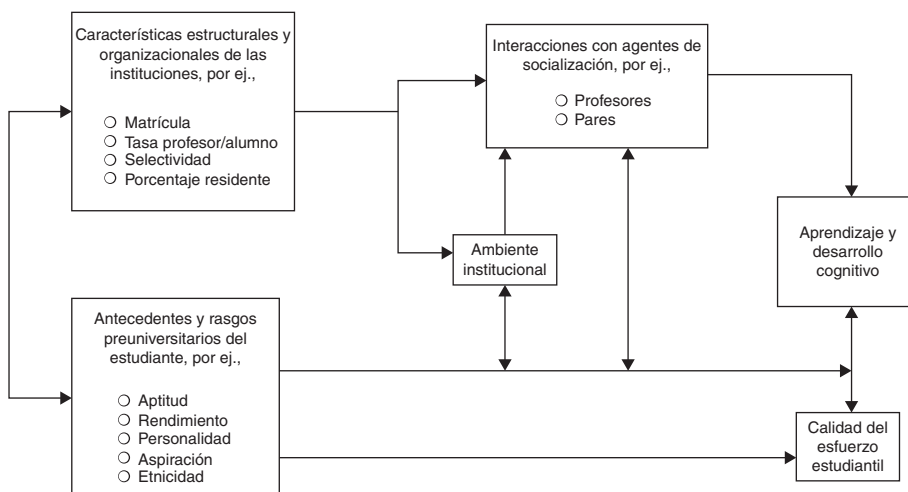


Figura 4. Modelo de Pascarella (1985).

Fuente: Consultado en Pascarella y Terenzini (1991: 54), reproducción extraída de Donoso y Schiefelbein (2007).

Modelo de Pascarella

El trabajo de este autor aborda varias de las dimensiones contenidas en los trabajos de Tinto (1975, 1987) y de Bean y Metzner (1985), y señala que el avance de un estudiante en su trayectoria universitaria se ve favorecido por 5 grupos de variables (ver figura 4); los primeros 2 conjuntos, antecedentes preuniversitarios de los estudiantes y las características estructurales de la institución, dan paso a una tercera que es el ambiente institucional.

Tales conjuntos de variables influyen en las interacciones de los colegas con otros agentes de socialización, lo cual coincide con el proceso de integración propuesto por Tinto (1975, 1987). Por último, lo que Pascarella (1985), citado en Pascarella y Terenzini (1991), denomina la «calidad del esfuerzo» forma un quinto conjunto que opera sobre el avance que evidencia un estudiante universitario, influenciado por otras 3 variables; el mismo autor considera que el aprendizaje y el desarrollo cognitivo son el resultado de los antecedentes preuniversitarios, de las interacciones con agentes socializadores y de la calidad del esfuerzo.

Modelo de Bean y Kuh

Bean y Kuh (1984) desarrollaron un modelo que relaciona diversas variables con las interacciones entre estudiantes, docentes de la universidad y el promedio de calificaciones; identifican 7 variables que inciden en dicha relación (ver figura 5), entre ellas, la integración académica de los estudiantes, las dificultades escolares que presentan, así como la pertenencia a una organización o membresía estudiantil que son las que repercuten mayormente en la relación inicial propuesta por estos autores.

El contacto con estudiantes y/o profesores de la facultad se definió operacionalmente como el número total de visitas informales con miembros de ésta durante 10 minutos o más, y el promedio de calificaciones se manejó como el final obtenido del primer o segundo año, dependiendo del nivel en que se encontraban los estudiantes incluidos en la investigación (Bean y Kuh, 1984).

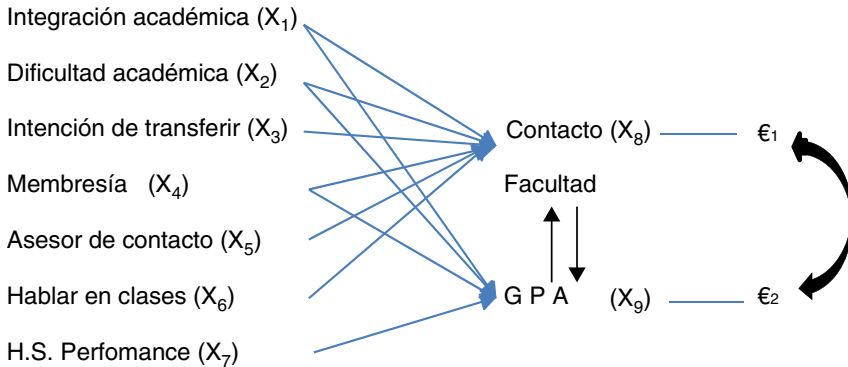


Figura 5. Modelo de Bean y Kuh.

Fuente: [Bean y Kuh \(1984: 464\)](#). Traducción propia.

Análisis interpretativo

Examinamos la teoría organizacional sobre la permanencia y el abandono de estudios universitarios por medio de una revisión documental que consideró la recolección, la selección, la síntesis y el análisis de información. El propósito de inspeccionar los marcos explicativos sobre este fenómeno compuso la base para efectuar la revisión bibliográfica, más específicamente, el criterio de fondo para la inclusión de estudios estuvo dado por la consideración de los factores organizacionales como variables que impactan en los estudiantes universitarios.

Bajo esa perspectiva, se consultaron fuentes de información agrupadas en 3 categorías de búsqueda. La primera estuvo referida a las teorías explicativas sobre la permanencia y el abandono universitarios desde la perspectiva organizacional; la revisión de autores clásicos pertenecientes a la corriente funcionalista norteamericana permitió comprender las bases sobre este fenómeno, y dicho análisis abordó la revisión de trabajos concentrados en el periodo de 1975 a 1991. La segunda consideró una exploración de investigaciones contemporáneas cuya temporalidad fluctuó entre los años 2005 y 2015. Por último, la tercera incluyó el análisis de estudios que evalúan el impacto de factores institucionales en el aprendizaje y en el desarrollo de estudiantes universitarios, concentrando los efectuados entre 2004 y 2011. Las 3 categorías implicaron la consulta de fuentes directas, la búsqueda en bases de datos electrónicas y Google Académico.

Por medio de un método de registro de las fuentes consultadas —conforme a las normas de la American Psychological Association— se procedió a la confección de una síntesis y, posteriormente, por medio de un análisis-deductivo fue posible desarrollar el presente trabajo. La obra consideró 3 aspectos de interés: las variables incluidas por los modelos organizacionales, el acercamiento metodológico utilizado y las críticas establecidas hacia ellos.

En primer lugar, los modelos comprenden el estudio de una serie de variables en distintos momentos de la trayectoria de los alumnos, que se asocian con la decisión de permanecer o de abandonar la universidad: previas al ingreso, al inicio de la experiencia formativa, durante el desarrollo de la experiencia, etc. Los modelos identifican también la integración académica y la integración social como factores fundamentales respecto a la citada decisión, lo cual pone de manifiesto la relevancia de dichas dimensiones en el estudio de este fenómeno.

Respecto a las variables incorporadas en estas investigaciones y debido a la complejidad que demanda esta problemática y la multiplicidad de factores necesarios de considerar para establecer

Cuadro 2

Características de los estudios cuantitativos sobre permanencia y abandono de estudios universitarios

Autores	Características
Bean y Kuh (1984)	Desarrollaron un estudio sobre una población de 24,000 estudiantes de pregrado, por medio de la aplicación de un cuestionario a más de 5,000 estudiantes estadounidenses de 23 años de edad o menos, e inscritos por 10 o más horas en la universidad
Pascarella, Smart y Ethington (1986)	Llevaron a cabo un estudio longitudinal sobre una muestra de 10,326 estudiantes pertenecientes a 487 universidades norteamericanas. Los jóvenes que ingresaron en 1971, por primera vez, completaron una encuesta inicial sobre la universidad. En 1980, aproximadamente 9 años después, los mismos estudiantes respondieron un instrumento de seguimiento que recogió información exhaustiva sobre su experiencia universitaria
Engstrom y Tinto (2008)	Desarrollaron un estudio longitudinal de 4 años para evaluar el impacto de las comunidades de aprendizaje, y la pedagogía colaborativa que subyace en ellas, en el éxito académico de 5,729 estudiantes de bajos ingresos, predominantemente con una baja preparación académica, pertenecientes a 19 instituciones de los Estados Unidos
Tinto y Russo (1994)	Efectuaron una investigación con una muestra panel de 287 estudiantes de áreas de Sociología, Ciencia Política, Arte e Inglés. Una parte de los estudiantes participó en pequeños seminarios (20-25 estudiantes) de una comunidad de aprendizaje, lo que implicó que tanto profesores como estudiantes cruzaran las líneas disciplinarias. La otra parte de ellos, participó del grupo de comparación
Astin (1993) citado en Gómez (2005)	Desarrolló un mega estudio que consideró una población de más de 20,000 estudiantes, 25,000 profesores y 200 instituciones tanto públicas como privadas

Fuente: elaboración propia.

mecanismos de control sobre el fenómeno, es común observar la incorporación de conjuntos de variables sociodemográficas, actitudinales, de rendimiento académico, de ambiente institucional, de integración académica y social, etc., las que a su vez están compuestas de otras variables.

Desde el punto de vista metodológico, los tratados cuantitativos han sido privilegiados por los investigadores desde la década de 1970, aspecto que posiblemente tiene su explicación debido a que dicho acercamiento ha exhibido la aceptación de la comunidad científica desde hace décadas, lo que sumado a la envergadura del abandono estudiantil favoreció el desarrollo de trabajos que incluyeran un gran número de estudiantes.

Respecto a las principales características de los acercamientos metodológicos utilizados, el cuadro 2 presenta las características de las investigaciones desarrolladas para el estudio de la permanencia y el abandono de los estudios universitarios desde la perspectiva cuantitativa.

Se podría continuar la revisión de tratados con acercamiento cuantitativo, sin embargo, los elementos metodológicos que presentan comienzan a repetirse. La utilización de grandes poblaciones y muestras, así como la incorporación de un número importante de instituciones en las investigaciones sobre este fenómeno son características que comparten los estudios sobre el tema (ver cuadro 2), de hecho, las investigaciones de Bean y Kuh (1984), Pascarella et al. (1986), Engstrom y Tinto (2008), Tinto y Russo (1994), Astin (1993) citado en Gómez (2005), Bean y Metzner (1985), por mencionar algunas, poseen esta singularidad. Al margen de lo anterior, cabe destacar el carácter longitudinal de una buena parte de los discursos inspeccionados.

Cuadro 3
Críticas al acercamiento metodológico cuantitativo

Autores	Críticas
Zepke et al. (2006)	Reconocen que el modelo de Tinto estudia la permanencia y el abandono a partir de la integración, lo que evidencia un proceso de asimilación o adaptación del estudiante a la institución. Sin embargo, consideran que las nuevas orientaciones teóricas en desarrollo modifican dicha lógica hacia una en que las instituciones se adaptan a los estudiantes. Estos autores coinciden en que el capital cultural es un recurso que se puede utilizar (al igual que el capital económico), de modo que quienes tienen acceso fácil a las diversas fuentes de capital forman la clase dominante de una sociedad
Liu (2002), citado en González (2011)	Específicamente respecto a la teoría de Tinto, este autor identifica en dicho modelo una ausencia de definiciones operacionales de variables sensibles, como la integración académica y la integración social, entre otras. Por otro lado, el autor critica además el número de variables incorporadas en el modelo de Tinto, las que podrían estar teniendo un efecto estadístico sobre la validez predictiva del modelo. De allí que propone hacer una adecuada selección de ellas
Sauvé et al. (2006)	Consideran que el modelo propuesto por Bean y Metzner (1985) no aborda el impacto de las características de aprendizaje del estudiante en la permanencia y el abandono estudiantil. En otro ámbito, reflexiona con relación a que dicho modelo conceptual parece poco adecuado a las condiciones de los estudiantes de otras regiones
Braxton y Hirschy (2004), citados en González (2011)	Distinguen aportes en 2 direcciones: una respecto de las dificultades para extrapolar los resultados a otras poblaciones, debido a que Tinto incorpora a estudiantes que se dedican tiempo completo a la universidad, a diferencia de quienes no pueden dedicarse a tiempo completo, por lo que consideran que están fuera del alcance de las explicaciones del modelo. Otro aspecto va en el sentido de profundizar en variables fundamentales para la integración estudiantil como, por ejemplo, el nivel de organización sistémica y los actores que la conforman, para referirse a los profesores y al personal universitario que atiende a los estudiantes, los que pueden estar interviniendo en el nivel de integración de los jóvenes

Fuente: elaboración propia.

Por otro lado, el examen de los datos recogidos en dichos trabajos da cuenta de la utilización de técnicas estadísticas complejas que van desde correlaciones hasta regresiones logísticas y análisis factoriales; esto último aparece sobre todo en aquellos que finalizan con la proposición de modelos explicativos y/o predictivos sobre la permanencia y el abandono, los cuales determinan el peso de diversas variables o conjuntos de variables sobre dicha decisión, tal es el caso de los estudios de [Tinto \(1975, 1987\)](#), [Bean y Kuh \(1984\)](#), [Pascarella et al. \(1986\)](#), [Engstrom y Tinto \(2008\)](#), [Tinto y Russo \(1994\)](#), [Bean y Metzner \(1985\)](#), [Pascarella y Terenzini \(1991\)](#), entre otros.

Teniendo en consideración el importante cuerpo de conocimiento que se ha generado con las investigaciones desarrolladas, también han surgido ciertas críticas formuladas a las tesis antes revisadas. [Zepke, Leach y Prebble \(2006\)](#) clasifican las críticas a la teoría de Tinto y sus modelos en 2 grandes grupos, aquellos que pretenden revisarla y mejorarla y los que proponen nuevas orientaciones teóricas. El [cuadro 3](#) manifiesta las principales críticas que han sido formuladas con respecto a los acercamientos teóricos y metodológicos relativos a esta temática.

Las críticas expuestas en la literatura a los acercamientos teóricos y metodológicos sobre la permanencia y el abandono de los estudios universitarios dejan entrever el interés generado en la comunidad científica y académica por avanzar hacia la optimización de estas explicaciones, o prosperar en la búsqueda de nuevos acercamientos.

Las críticas aportadas por Zepke et al. (2006), en relación con la búsqueda de un nuevo foco de los estudios sobre este fenómeno, vinculado a la adaptación de las instituciones a los nuevos grupos de estudiantes, constituyen una línea de acción en un momento en el cual las instituciones universitarias han impulsado reformas a su gestión pedagógica con miras a elevar indicadores entre los que destacan la permanencia estudiantil universitaria. En este sentido, Braxton y Hirschy (2004), citados en González (2011), también observan que es necesario profundizar en variables propias de la institución (organización sistémica, personal, etc.). Incluso Felouzis (2001), citado en González (2011), establece una crítica en la misma línea y alrededor de la necesidad de precisar las expectativas de las instituciones con sus estudiantes.

La postura de Bodin (2010), respecto a la necesidad de conciliar las decisiones políticas con las académicas, surge cuando los gobiernos y las propias instituciones están interesados en el tema de la permanencia como indicador de calidad, pues el abandono atañe también al marco de la política formativa general (Rué, 2014). Lo anterior se ve reflejado en decisiones tan sensibles como la orientación del *currículum* por competencias, asumido en una buena parte de los países de Europa y de América Latina. Dowd (2014) propone que, a pesar de años de esfuerzo, las instituciones requieren desarrollar un marco coherente para guiar las acciones más importantes a poner en práctica para el éxito de los alumnos.

Respecto a esto último, se reconocen los estudios desarrollados para conocer el impacto de los elementos del *currículum* universitario sobre el aprendizaje de los estudiantes. Destacan las investigaciones de Ahern, O'Connor, McRuairc, McNamara y O'Donnell, (2012), Greybeck, Orozco y Olarte (2004), Ayala-Pimentel, Díaz-Pérez y Orozco-Vargas (2009), Planella, Escoda y Suñol (2009), Huri y Faruk (2010), Ion y Cano (2011), Chen, Chen y Kinshuk (2009), Álvarez (2008), Czekanski y Wolf (2013), Kourdioukova, Valcke y Verstraete (2011). El actual escenario universitario, caracterizado por múltiples innovaciones curriculares implementadas por las Instituciones de Educación Superior, ofrece un espacio ineludible para estudiar la incidencia del *currículum* en la decisión de permanecer o abandonar la universidad.

Discusión

Cabe destacar que una buena parte de los estudios desarrollados desde la perspectiva organizacional estiman investigaciones que incluyen a estudiantes que residen en la misma universidad y dedicados de tiempo completo a sus estudios, circunstancia que asienta una limitación. Lo anterior contrasta con la situación de la mayoría de los países latinoamericanos, que demandan el desarrollo de trabajos que consideren las condiciones culturales y sociales del resto de las naciones. En este sentido, pueden surgir nuevos marcos conceptuales que expliquen la permanencia y el abandono de los estudios universitarios en contextos distintos a los que tradicionalmente se han incorporado.

Respecto a lo anterior, es oportuno avanzar en tesis que aborden la diversificación de perfiles de ingreso que presentan en la actualidad los universitarios. La incorporación de los denominados estudiantes no tradicionales conforma un campo propicio para efectuar nuevas investigaciones que consideren dicho contexto.

La tendencia ha sido estudiar la permanencia y el abandono universitarios a partir de la adaptación de los propios estudiantes a las instituciones. Sin embargo, en el entorno de la diversificación de los perfiles de ingreso es necesario avanzar en trabajos que aborden la problemática desde la adaptación de las instituciones a estos nuevos grupos de estudiantes.

Por otra parte, el análisis evidenció una escasa incorporación de variables pedagógicas en el estudio del fenómeno, más aún cuando los modelos organizacionales perciben a las instituciones

como generadoras de resultados. Son reducidos los estudios que han abordado factores como la flexibilidad de los planes de estudios, los planes de becas existentes, las metodologías utilizadas o la cultura organizacional, entre otros (García de Fanelli, 2014). Así, la tendencia internacional de innovación curricular llevada a cabo por las universidades genera un escenario oportuno para el desarrollo de estudios que incorporen esta problemática (Donoso y Schiefelbein, 2007; Fonseca, 2013).

Los tratados cuantitativos desarrollados han creado un sólido cuerpo de conocimientos sobre el fenómeno, proponiendo teorías y modelos explicativos que son recurrentes en la literatura y desde los que han prosperado investigaciones que respaldan nuevas propuestas teóricas. Al margen de lo anterior, el propio Tinto (1993) concluye sobre la necesidad de implementar tratados cualitativos en torno a esta problemática que busquen comprender cómo los estudiantes dan sentido a su experiencia en la universidad, así como la incorporación de aquellos que habitualmente son excluidos de la práctica de la investigación.

En el contexto anterior, tratándose de un fenómeno extremadamente complejo y multivariado, es conveniente privilegiar acercamientos mixtos que favorezcan el conocimiento profundo acerca del tema, situación ya identificada por Fonseca (2013), aun cuando se reconocen los trabajos de Zepke et al. (2006) y González (2011) en relación con los estudios mixtos sobre el fenómeno.

Referencias

- Abbate, Jorgelina (2008). Admisión, apoyo y retención de estudiantes no tradicionales en carreras universitarias. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(3), 7–35.
- Ahern, Aoife, O'Connor, Tom, McRuairc, Gerry, McNamara, Martin y O'Donnell, D. (2012). Critical thinking in the university curriculum, the impact on engineering education. *European Journal of Engineering Education*, 37(2), 125–132. <http://dx.doi.org/10.1080/03043797.2012.666516>
- Altbach, Philip, y McGill, Patti. (Eds.). (2000). *Educación superior en el siglo XXI. Desafío global y respuesta nacional*. Buenos Aires: Ed. Biblio.
- Álvarez, Ibis (2008). Evaluación del aprendizaje en la universidad: una mirada retrospectiva y prospectiva desde la divulgación científica. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(14), 235–271.
- Ayala-Pimentel, J., Díaz-Pérez, J. y Orozco-Vargas, L. (2009). Eficacia de la utilización de estilos de aprendizaje en conjunto con mapas conceptuales y aprendizaje basado en la resolución de problemas para el aprendizaje de neuroanatomía. *Educación médica*, 12(1), 25–31.
- Bean, John y Kuh, George (1984). *The reciprocity between student-faculty informal contact and academic performance of university undergraduate students*. pp. 461–477. *Research in Higher Education* (21) Agathon Press., 4.
- Bean, John y Metzner, Barbara (1985). A conceptual model of nontraditional undergraduate students' attrition. *Review of Educational Research*, 55(4), 485–540.
- Bodin, Romuald (2010). Nathalie Beaupère, Gerard Boudesseul, sortir sans diplôme de l'Université. Comprendre les parcours d'étudiants "décrocheurs". *Lectures* [consultado 3 Jun 2013]. Disponible en: <http://lectures.revues.org/982>
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean (2003). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Chen, Irene, Chen, Niang y Kinshuk (2009). Examining the factors influencing participants' knowledge sharing behavior in virtual learning communities. *Educational Technology & Society*, 12(1), 134–148.
- Czekanski, Kathleen y Wolf, Zane (2013). Encouraging and evaluating class participation. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 10(1) [consultado 15 Ene 2014]. Disponible en: <http://ro.uow.edu.au/jutlp/vol10/iss1/7>
- Díaz, Christian (2008). Modelo conceptual para la deserción estudiantil chilena. *Estudios Pedagógicos*, 34(2), 65–86.
- Donoso, S. y Schiefelbein, Ernesto (2007). Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la universidad: una visión desde la desigualdad social. *Estudios Pedagógicos*., 33(1), 7–27.
- Dowd, Alicia (2014). Rethinking college student retention by John Braxton et al. *The Review of Higher Education*., 38(1), 177–179.
- Dubet, François (2010). Sortir de l'idée de Crise. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 1(9), 131–147 [consultado 6 Jun 2013]. Disponible en: <http://www.editions-eres.com/>
- Engstrom, Cathy y Tinto, Vincent (2008). Access without support is not opportunity. *Change: The Magazine of Higher Learning*., 40(1), 46–50.

- Figuera, Pilar, Torrado, Mercedes, Dorio, Inmaculada y Freixa, Montserrat (2015). Trayectorias de persistencia y abandono de estudiantes universitarios no convencionales: implicaciones para la orientación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 107–123.
- Fonseca, Grandon (2013). Articulación teórico-metodológica para el estudio de la retención estudiantil universitaria. *Revista Colegio Universitario*, 2(2), 33–42.
- García de Fanelli, Ana (2014). Rendimiento académico y abandono universitario: Modelos, resultados y alcances de la producción académica en la Argentina. *Revista Argentina de Educación Superior*, 6(8), 9–38.
- Gómez, Luis (2005). El impacto de la universidad en la formación de los alumnos. *Universidades*, 1(29), 39–45.
- González, María (2011). *Las trayectorias de los estudiantes universitarios: un modelo integral*. Canadá: Universidad de Montreal (Tesis de doctorado).
- Greybeck, Barbara, Orozco, Margarita y Olarte, Sandra (2004). The impact of curriculum redesign in a Mexican university on students abilities, attitudes and values. *International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice*, 7(3), 243–255.
- Huri, Meltem y Faruk, Omer (2010). The effects of problem-based learning on the classroom community perceptions and achievement of web-based education students. *Computers and Education*, 55(1), 43–52.
- Ion, Georgeta y Cano, Elena (2011). El proceso de implementación de la evaluación por competencias en la Educación Superior. Un estudio sobre el rol de los cargos académicos. *Revista de Investigación en Educación*, 9(2), 246–258 [consultado 6 Ago 2015]. Disponible en <http://webs.uvigo.es/reined/>
- Kourdioukova, Elena, Valcke, Martin y Verstraete, Koenraad (2011). The perceived long-term impact of the radiological curriculum innovation in the medical doctors training at Ghent University. *European Journal of Radiology*, 78(3), 326–333.
- Learreta, Begoña, Cruz, Ana y Benito, Águeda (2012). Análisis documental sobre el estudiante adulto en la Educación Superior: un perfil emergente de alumnado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 3(58).
- OCDE (2010). *Panorama de la educación 2010. Indicadores de la OCDE*. Madrid: Santillana.
- Pascarella, Ernest (2006). How college affects student: Findings and insight from twenty years of research. *Journal of College Student Development*, 47(5), 508–520.
- Pascarella, Ernest, Smart, John y Ethington, Corinna (1986). Long-term persistence of two-year college student. *Research in Higher Education*, 24(1), 47–71.
- Pascarella, Ernest y Terenzini, Patrick (1991). *How college affects students*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Planella, Jesús, Escoda, Lluïsa y Suñol, Joan. (2009). Análisis de una experiencia de aprendizaje basado en problemas en la asignatura de Fundamentos de Física. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 7(2) [consultado Mar 2013]. Disponible en: <http://www.red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/91>
- Proyecto ALFA GUIA (2013) DCI-ALA/2010/94 *Marco conceptual sobre el abandono*.
- Rué, Joan (2014). El abandono universitario: variables, marcos de referencia y políticas de calidad. *Revista de Docencia Universitaria*, 12(2), 281–306.
- Santelices, María, Catalán, Ximena, Kruger, Diana y Horn, Catherine (2015). Determinants of persistence and the role of financial aid: Lessons from Chile. *Higher Education*, <http://dx.doi.org/10.1007/s10734-015-9906-6>
- Sauvé Louise, Debeurme Godelieve, Fournier Johanne, Fontaine Émilie, y Wright Alan (2006). Comprendre le phénomène de l'abandon et de la persévérance pour mieux intervenir. *Revue des sciences de l'éducation*, 32(3), 783-805.
- Tinto, Vincent (1975). Dropout from Higher Education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), 89–125.
- Tinto, Vincent (1987). *Leaving college. Rethinking the causes and cures of student attrition*. Chicago: University of Chicago Press.
- Tinto, Vincent (1992). El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento. *Cuadernos de planeación universitaria*, 6(2). DGPEPA-UNAM/ANUIES.
- Tinto, Vincent (1993). Reflexiones sobre el abandono de los estudios superiores. *Perfiles Educativos*, (62), 56–63.
- Tinto, Vincent (2012). Enhancing student success: Taking the classroom success seriously *The International Journal of the First Year in Higher Education* [consultado Ene 2013]. Disponible en: <http://fdc.fullerton.edu/events/archives/2005/0501/acadforum/Taking%20Success%20Seriously.pdf>
- Tinto, Vincent (2012). *Completing college rethinking institutional action*. The University of Chicago Press. Chicago: University of Chicago Press.
- Tinto, Vincent y Russo, Pat (1994). Coordinated studies programs: Their effect on student involvement at a community college. *Community College Review*. [consultado Ene 2013]. Disponible en: <http://crw.sagepub.com/content/22/2/16>
- UNESCO (2009). *Compendio mundial de la educación 2009*. Montreal: Instituto de Estadística de la UNESCO.
- Zepke, Nick, Leach, Linda y Prebble, Tom (2006). Being learner centred: One way to improve student retention? *Studies in Higher Education*, 31(5), 587–600.