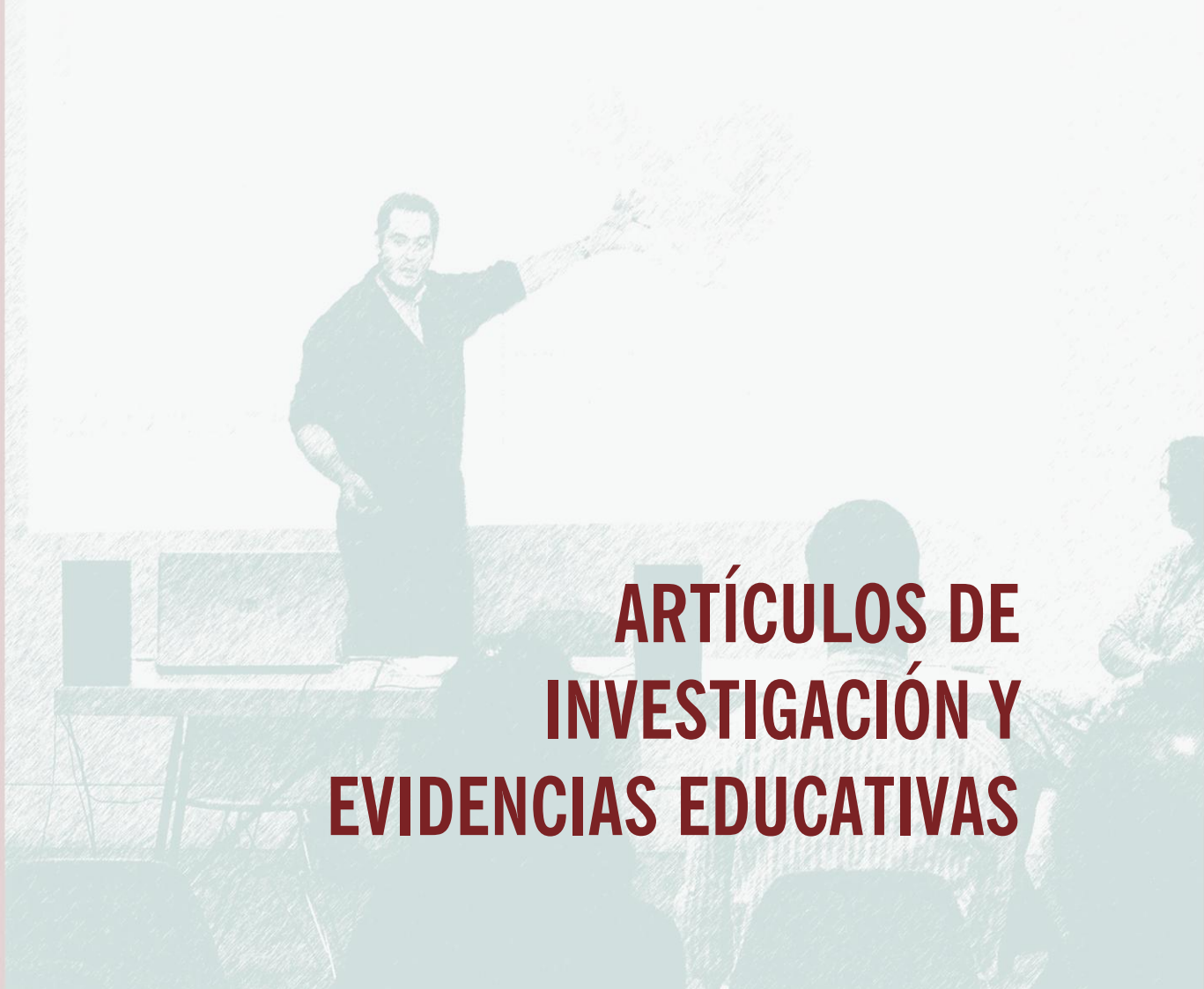


revista •



ensadero



**ARTÍCULOS DE
INVESTIGACIÓN Y
EVIDENCIAS EDUCATIVAS**

Factores personales y contextuales en la intención de abandono universitario: El caso de una universidad madrileña

Personal and contextual factors in the intention to drop out of university: the case of a university in Madrid

Isabel Muñoz-San Roque, Gonzalo Aza-Blanc y Marta Hernández-Arriaza
Universidad Pontificia Comillas de Madrid (España)

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo identificar las características de los estudiantes universitarios que han considerado abandonar sus estudios en comparación con aquellos que no lo han hecho. Para ello, se utilizó una metodología cuantitativa a través de un diseño ex post facto, con una muestra de 463 estudiantes de diferentes áreas de estudio de una universidad madrileña. Los resultados mostraron que factores como la autoeficacia académica, la satisfacción académica y el sentido de pertenencia a la universidad son determinantes en la intención de abandono. Los estudiantes con intención de abandonar mostraron puntuaciones significativamente más bajas en estas dimensiones en comparación con sus compañeros sin dicha intención. Además, se identificaron diferencias significativas entre áreas de estudio, siendo los estudiantes de Ingeniería quienes reportaron una mayor probabilidad de abandonar. Entre los motivos más frecuentes para la intención de abandono se encuentran la exigencia académica, el desinterés por el contenido del grado y el deseo de cambiar a otro programa, reflejando la importancia del ajuste entre las expectativas académicas y la experiencia universitaria. Por otro lado, no se encontraron diferencias significativas en relación con variables sociodemográficas como el sexo y la edad. Estos hallazgos sugieren que tanto los factores intrapersonales como contextuales, especialmente aquellos relacionados con la experiencia académica y el entorno universitario, desempeñan un papel clave en la intención de abandono. Las implicaciones para la práctica educativa incluyen la necesidad de implementar programas de apoyo personalizados que fomenten la autoeficacia, mejoren el rendimiento académico y aumenten el sentido de pertenencia a la universidad.

Palabras clave: Abandono universitario; Autoeficacia académica; Satisfacción académica; Áreas de estudio.

Abstract

This study aims to identify the characteristics of university students who have considered leaving their studies compared to those who have not. A quantitative methodology was used, employing an ex post facto design with a sample of 463 students from various fields of study at a Madrid-based university. The results showed that factors such as academic self-efficacy, academic satisfaction, and sense of belonging to the university determine dropout intention. Students with dropout intentions scored significantly lower in these dimensions compared to their peers without such intentions. Additionally, significant differences were found between fields of study, with Engineering students reporting a higher likelihood of dropping out. The most frequent reasons for dropout intention include academic demands, disinterest in the degree content, and the desire to switch to another program, reflecting the importance of aligning academic expectations with university experience. On the other hand, no significant differences were found regarding sociodemographic variables such as gender and age. These findings suggest that intrapersonal and contextual factors, especially those related to academic experience and the university environment, play a key role in dropout intention. The implications for educational practice include implementing personalized support programs that foster self-efficacy, improve academic performance, and enhance the sense of belonging to the university.

Keywords: University dropout; Academic self-efficacy; Academic satisfaction; Fields of study.

INTRODUCCIÓN

El abandono universitario constituye uno de los principales retos en la educación superior contemporánea. Su estudio no solo revela patrones de deserción académica, sino que también ofrece una visión más profunda de las interacciones entre los estudiantes, las instituciones y los contextos más amplios en los que se desarrollan. Este fenómeno es multidimensional y para entenderlo adecuadamente es necesario explorar tanto los factores personales del estudiante como los factores contextuales que influyen en su experiencia académica y social (López-Aguilar & Álvarez-Pérez, 2021) ya que el abandono universitario es el resultado de una interacción compleja entre características personales e influencias externas.

Según Tinto (2012) y Pascarella et al. (2016), la decisión de abandonar los estudios depende de factores individuales como la preparación académica, la motivación y el bienestar emocional, así como de factores institucionales como la calidad de la enseñanza y el clima social universitario. Estas dimensiones han sido ampliamente documentadas en estudios que destacan la importancia de la integración social y académica para la retención estudiantil (Casanova et al., 2018). De ahí que se puedan establecer tres grupos de factores que pueden interferir en la intención de abandono: los factores personales, factores académicos y factores económicos.

Los factores personales hacen referencia a las características y percepciones individuales de los estudiantes que influyen directamente en su intención de abandonar los estudios. Estos incluyen variables como:

- **Edad y sexo:** estudios como el de Constante-Amores et al. (2021) sugieren que la edad y el género pueden ser predictores clave del abandono, ya que estudiantes más mayores o de género masculino suelen tener más dificultades para su adaptación al contexto universitario (Gairín et al., 2014).
- **Autoestima:** son varios los estudios que destacan la importancia de la autoestima en la persistencia académica. Orth y Robins (2014) muestran cómo la autoestima es un factor protector frente a la intención de abandonar, ya que estudiantes con una alta valoración de sí mismos tienden a tener mayor resiliencia frente a las dificultades académicas.

- **Percepción de control sobre la propia vida:** es un factor clave en la motivación y persistencia académica. Skinner et al. (2016) actualizan el concepto de locus de control en el contexto educativo y señalan que estudiantes con una percepción interna de control tienen mayores niveles de compromiso académico y son menos propensos a abandonar. Además, como señalan López-Aguilar et al. (2022) la capacidad de adaptabilidad a los cambios también es algo a tener en cuenta como factor protector ante la intención de abandono.
- **Satisfacción vital:** algunas investigaciones sugieren que los estudiantes que experimentan un menor bienestar subjetivo tienen más probabilidades de considerar el abandono académico (Eisenberg et al., 2013; Stallman, 2010). Los estudiantes con mayores niveles de satisfacción vital suelen estar mejor equipados para afrontar el estrés académico y, en consecuencia, tienen menor intención de abandonar (Orth & Robins, 2014). Baik et al. (2019) sugieren que las intervenciones dirigidas a mejorar el bienestar emocional de los estudiantes, como programas de salud mental y apoyo psicológico en las universidades, pueden reducir significativamente la intención de abandono ya que estos programas ayudan a mejorar la satisfacción vital y la capacidad para gestionar el estrés.

Los factores académicos se refieren a variables relacionadas con la experiencia educativa del estudiante. Entre los factores clave se incluyen:

- **Titulación y universidad:** la elección de la titulación y las características de la universidad, como su prestigio, infraestructura y recursos, impactan significativamente en la satisfacción del estudiante y su probabilidad de persistir en los estudios. Según Gairín et al. (2014), las universidades con mayores recursos y programas de apoyo tienden a tener menores tasas de abandono, ya que proporcionan a los estudiantes mejores oportunidades de adaptación y éxito académico (Freixa et al., 2018). Kahu & Nelson (2018) señalan que la participación en actividades extracurriculares y las relaciones sociales saludables mejoran el sentido de pertenencia, lo que disminuye las tasas de abandono. Además, un sentimiento de orgullo y pertenencia hacia la institución universitaria aumenta tanto la satisfacción social como la motivación académica (Thomas, 2012). En cuanto a la titulación, hay estudios como la ingeniería con mayor tasa de abandono (Casanova et al., 2020; Maroco et al., 2020 & Tayebi et al., 2021), otros autores señalan la vocación por los estudios como variable predictora de la permanencia (Esteban et al., 2017).
- **Políticas institucionales y programas de apoyo:** las políticas y programas de apoyo institucional, como tutorías, servicios de orientación y programas de mentoría, juegan un rol crucial en la retención estudiantil. Tinto (2012) destaca que las instituciones que implementan programas de acompañamiento y tutorías personalizadas para los estudiantes en riesgo de abandono logran tasas de retención significativamente más altas. Del mismo modo, Kuh et al. (2008) señalan que las universidades que fomentan un clima institucional inclusivo logran una mayor permanencia. Hinton-Smith, T. (2010) sugieren que estudiantes no tradicionales (estudiantes que trabajan además de estudiar y/o son más mayores que el resto y/o pagan sus estudios y/o tienen una discapacidad, entre otros factores) consiguen continuar con los estudios si tienen un apoyo institucional.
- **Autoeficacia percibida y expectativas de resultado:** la confianza de los estudiantes en su capacidad para completar con éxito sus estudios y las expectativas que tienen sobre los beneficios futuros de su educación, influyen directamente en su motivación y persistencia (Peña-Vázquez et al., 2023; Lent & Brown, 2008).
- **Satisfacción Académica:** la satisfacción académica se vincula tanto a factores personales, como las expectativas y el rendimiento percibido por el estudiante, como a factores contextuales, como la calidad educativa y los recursos disponibles en la universidad.

Cobo-Rendón et al (2023) señalan que la satisfacción académica está fuertemente influenciada por el apoyo institucional y las redes sociales desarrolladas, lo que fortalece el sentido de pertenencia y reduce la intención de abandono. Las interacciones sociales en la universidad y el apoyo percibido juegan un papel crucial en la retención de los estudiantes, tal y como señalan López Angulo et al. (2023).

- **Percepción de la calidad educativa:** la calidad percibida de la formación depende de las expectativas personales y de la capacidad de adaptarse al entorno académico. Cobo-Rendón et al (2023) y Constante-Amores et al. (2021) apuntan que los estudiantes que perciben una baja calidad educativa tienden a desmotivarse y a considerar el abandono como opción.

Los factores económicos abarcan desde la capacidad de financiar la educación hasta las obligaciones laborales que puedan interferir con el rendimiento académico. Estos factores incluyen:

- **Nivel socioeconómico:** los estudiantes de bajo nivel socioeconómico suelen enfrentarse a una serie de barreras que pueden incrementar su vulnerabilidad al abandono académico, como la falta de acceso a tecnología y materiales educativos o la carencia de una red de apoyo sólida (Pascarella y Terenzini, 2016; Tinto, 2012).

Estas barreras no solo afectan el rendimiento académico, sino también el bienestar psicológico, lo que incrementa la probabilidad de considerar el abandono. Además, los estudiantes con recursos limitados tienden a experimentar más dificultades para seguir el ritmo de las exigencias académicas, en especial en áreas de estudio con alta demanda académica, como es el caso de las ingenierías (Pascarella et al., 2016), lo que les hace más propensos a abandonar los estudios.

- **Fuentes de financiación de los estudios:** el financiamiento de los estudios también es un factor decisivo en la retención. Estudiantes que dependen de sus propios ingresos o de trabajos a tiempo parcial suelen enfrentar mayores presiones económicas, lo que puede afectar negativamente a su rendimiento académico y aumentar la probabilidad de abandono (Britt et al., 2017). En la misma línea, otro estudio realizado por Pascarella et al. (2016) reveló que aquellos estudiantes que reciben becas o apoyo financiero tienen mayores tasas de retención.
- **Si trabaja además de estudiar:** según Salas Velasco (2007), los estudiantes que trabajan mientras estudian se enfrentan a una sobrecarga de responsabilidades, lo que aumenta su probabilidad de abandonar, una interacción entre lo intrapersonal (gestión personal) y lo contextual (entorno laboral). Hay autores que concluyen cómo estudiantes que denominan no tradicionales, que tienen mayor edad, trabajan, además de estudiar, entre otras cosas, son más propensos a abandonar los estudios (Hinton-Smith, 2010, Sánchez-Gelabert & Elias-Andreu, 2017 y Tuero et al., 2018).

Con base en los factores personales, académicos y socioeconómicos que pueden contribuir a explicar la mayor o menor intención de abandono en los estudiantes universitarios, el principal objetivo del presente estudio es describir las características que retratan a una muestra de estudiantes madrileños en el que se les pregunta en su último curso de grado si en algún momento de sus estudios han tenido la intención o no de abandonar los estudios.

Surgen las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Cuáles son los motivos más frecuentes que llevan a los estudiantes a querer abandonar la universidad? Y finalmente, ¿cuáles son los motivos que les hicieron seguir con los estudios?
2. ¿Existen diferencias significativas en factores personales como el sexo, la edad, la autoestima, la satisfacción vital y el control percibido de la vida entre los estudiantes universitarios con intención de abandono y aquellos sin dicha intención?

3. ¿Existen diferencias significativas en los factores académicos (el curso en el que se plantearon abandonar los estudios, autoeficacia, expectativas de resultado, la calidad percibida de la enseñanza, la satisfacción académica, si están orgullosos e identificados con su universidad) entre los estudiantes universitarios con intención de abandono y aquellos sin dicha intención?
4. ¿Existen diferencias significativas en los factores socioeconómicos (nivel socioeconómico, combinación de estudio y trabajo) entre los estudiantes universitarios con intención de abandono y aquellos sin dicha intención?

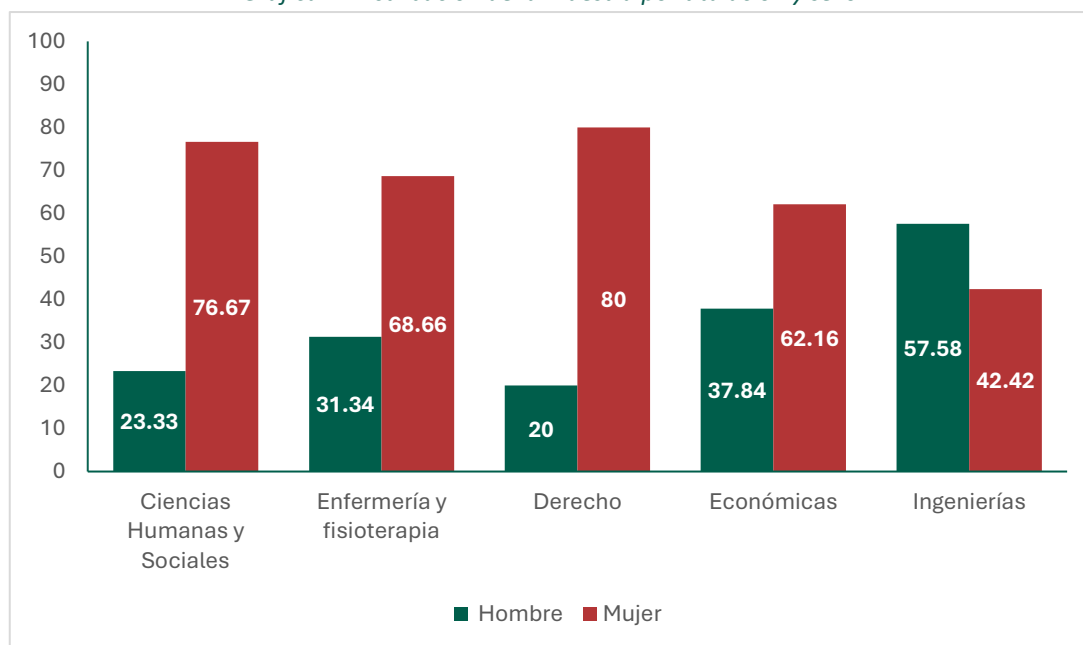
MÉTODO

La investigación se llevó a cabo a través de un diseño transversal *ex-post-facto* y una metodología de tipo cuantitativo. El diseño es transversal ya que el objetivo de la investigación es analizar las características que describen a los estudiantes universitarios que han tenido una intención de abandonar los estudios que estaban cursando.

Descripción de la muestra

La muestra está compuesta por 463 estudiantes de últimos cursos de diferentes áreas de estudio (150 de Ciencias Humanas y Sociales, 67 de Enfermería y Fisioterapia, 102 de Derecho, 111 de Económicas y 33 de ingeniería), en cuanto al género, 137 se identifican como hombres y 324 como mujeres, 2 prefieren no decirlo. Del total, 100 (21.6%) alguna vez se han planteado dejar la carrera y 363 no se lo han planteado (78.4%).

Gráfica 1. Distribución de la muestra por titulación y sexo.



Instrumentos

Para esta investigación se ha aplicado un cuestionario que incluye ítems relacionados con los tres factores analizados: personales, académicos y económicos. Además de preguntarles si han tenido o no intención de abandonar los estudios y los motivos por los que la tuvieron y por qué no abandonaron.

En cuanto a los factores personales se les preguntó en torno a las siguientes variables:

- Sexo: Hombre / Mujer / Prefiero no decirlo.
- Edad.
- Satisfacción vital (En términos generales, estoy satisfecho con mi vida) que se valora de 1 a 7 cada uno con un único ítem extraído de Jovanović (2016).
- Autoestima, un ítem que pregunta sobre en qué medida consideran que tienen una autoestima alta de 1 a 10, extraído de Robins et al (2001).
- Control percibido de la vida, cuyo enunciado es: *Algunas personas sienten que tienen completa libertad de elección y control sobre sus vidas, mientras que otras sienten que lo que ellas hagan no tiene ningún efecto sobre lo que les ocurre o pasa. Indica en una escala de 1 a 10 cuánta libertad y control sientes que tienes sobre cómo evoluciona tu vida.* Ítem extraído de Inglehart (1998).

En cuanto a los factores académicos se les preguntó en torno a las siguientes variables:

- Área de conocimiento: Ciencias Humanas y Sociales, Enfermería y Fisioterapia, Derecho, Económicas e Ingeniería.
- Curso en el que pensaron abandonar los estudios.
- Autoeficacia/Estatus académico, extraído de la escala de Hernández Franco et al. (2005) en la cual se pregunta por el lugar que creen que ocuparían dentro de las clases si tuvieran en cuenta las notas, medido en una escala de 1 (entre los últimos de clase) a 5 (entre los primeros de clase).
- Expectativas de resultado, escala extraída de Torre (2006) en la que se pregunta si considerando la dificultad de la carrera, lo que está aprendiendo y sus propias capacidades, cree que le irá bien cuando acabe la carrera) en una escala de 1 (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo).
- Satisfacción académica (En términos generales, estoy disfrutando de mis estudios, escala de 1 a 7).
- Sentimiento de orgullo hacia la Universidad: Valora de 1 a 7 en qué medida te sientes orgulloso/a de ser estudiante de esta Universidad.
- Identificación con la Universidad: Valora de 1 a 7 en qué medida te sientes identificado/a con esta Universidad.
- Valoración de cómo perciben la calidad de las asignaturas de muy baja 1 a muy alta 7

En cuanto a los factores económicos se les preguntó en torno a las siguientes variables:

- Nivel socioeconómico percibido: *El nivel socioeconómico de tu familia comparado con el resto de los ciudadanos españoles es: Muy bajo, bajo, medio-bajo, medio-alto, alto, muy alto.*

Para ello se utilizó un solo ítem que evalúa la adscripción subjetiva de los sujetos a las clases sociales, pues en algunos autores, como Argyle (1994), constatan que cerca del 95% de la población sabe decir la clase social a la que pertenece, encontrándose altas correlaciones con indicadores socioeconómicos de la clase social, como los ingresos familiares, las profesiones de los padres, el nivel de educación o las características de la vivienda o el barrio.

- Si trabaja además de estudiar (Sí, a tiempo parcial, a tiempo completo o no trabaja), extraído de (Guy-Real, 2014).

Procedimiento de recogida y análisis de datos

El cuestionario ha sido aplicado durante los meses de febrero-marzo de 2024. La selección del estudiantado se realiza mediante un muestreo no probabilístico de conveniencia enmarcado en un proyecto denominado Polaris que analiza en un sentido amplio las culturas del alumnado universitario. Tras la aprobación por el Comité de Ética de la universidad (ref. 21-10-2020), se contactó con los responsables académicos de los diferentes títulos para aplicar los cuestionarios en clase en formato online. La participación fue voluntaria y se garantizaba la confidencialidad.

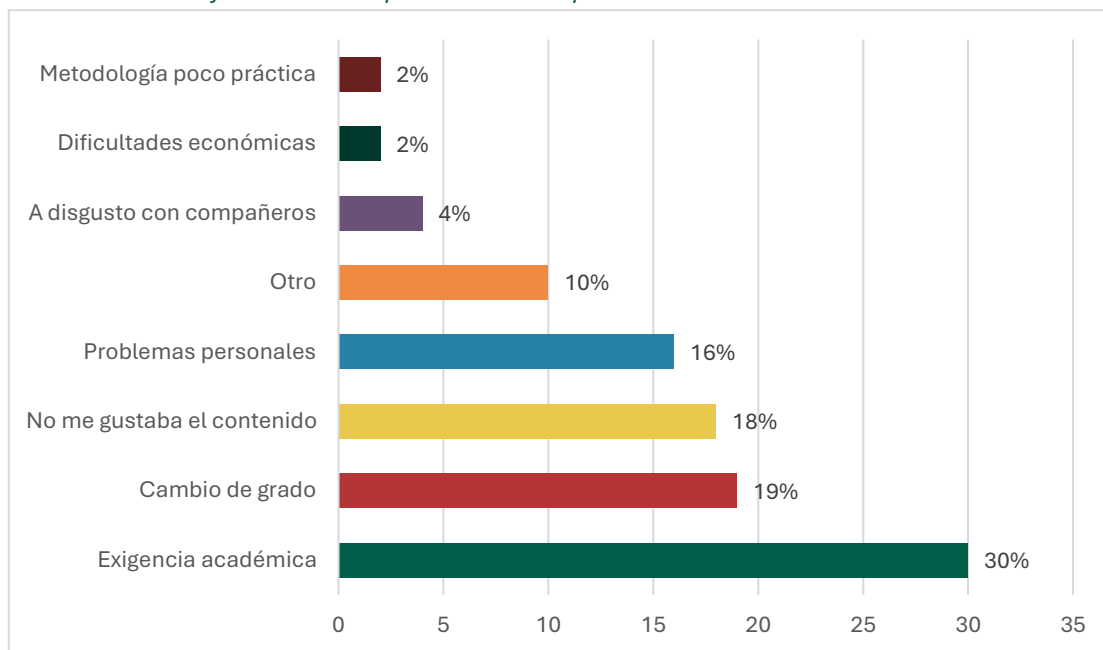
Se contrastan medias en función a través de la t de Student, d de Cohen para calcular el tamaño del efecto y Chi-cuadrado y coeficiente de contingencia para asociar variables cualitativas. Se analizan los supuestos de homogeneidad de varianzas a través de Levene y el de normalidad con Shapiro-Wilk y se analizan pruebas no paramétricas (U Mann Whitney) cuando no se cumplen. Se consideran valores significativos aquellos en los que $p < .05$. Para realizar los análisis se utilizó el software IBM SPSS 26 y JAMOVI.

RESULTADOS

Se analizaron los datos de un total de 463 alumnos universitarios madrileños, de los cuales 100 (21.6%) reportaron tener intención de abandonar sus estudios, mientras que 363 (78.4%) no manifestaron dicha intención en toda la trayectoria académica universitaria.

Para contestar a la primera pregunta de investigación sobre los motivos que los llevaron a la intención de abandono (gráfica 2), de los estudiantes que manifestaron alguna intención de abandonar sus estudios, el motivo principal que argumentaron fue la exigencia académica, con un 29,7% de las respuestas; el segundo motivo más frecuente fue el deseo de cambiar a otro grado universitario, con un 18,8%; y, en tercer lugar, el desinterés por el contenido del grado, representando un 17,8%. Los problemas personales fueron mencionados por un 15,8% de los estudiantes, mientras que un 4% indicó estar a disgusto con sus compañeros. En menor medida, otros motivos incluyeron dificultades económicas (2,0%), la percepción de que la metodología era poco práctica (2,0%), y otros motivos diversos como la mala experiencia con las prácticas y motivos personales entre los que se encuentran los problemas de salud mental.

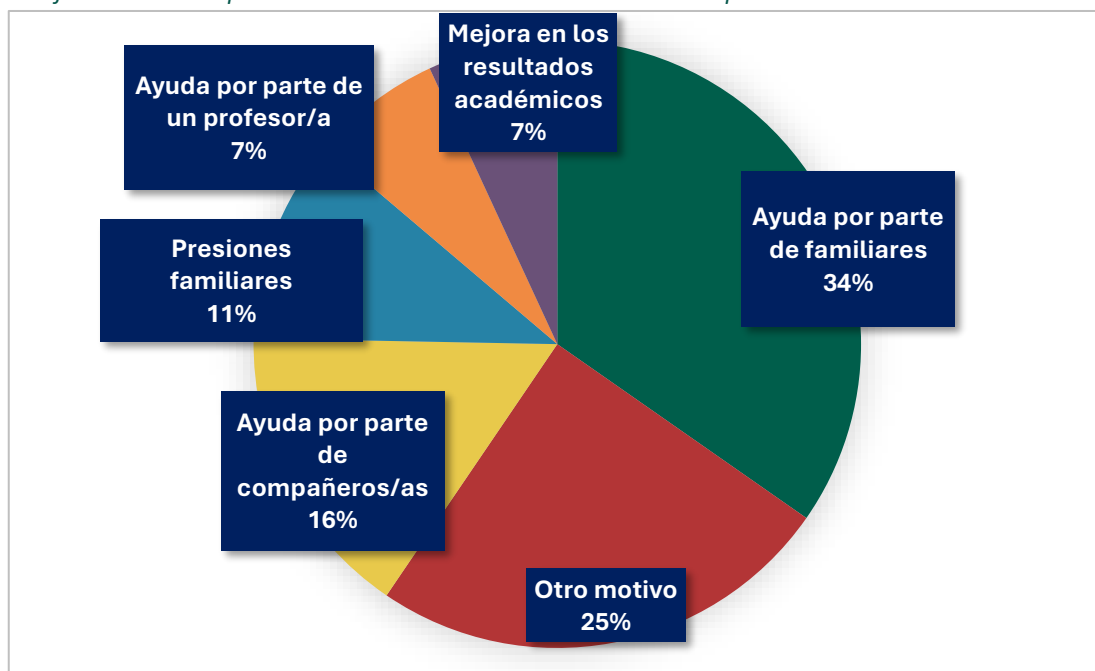
Gráfica 2. Motivos que los llevaron a plantearse abandonar los estudios.



Sobre los motivos que llevaron a los estudiantes a permanecer en sus estudios a pesar de haber querido abandonarlos (gráfica 3), los resultados muestran que el motivo principal fue la ayuda por parte de familiares, con un 34,7% de las respuestas, lo que sugiere la importancia del apoyo familiar en la decisión de continuar. El segundo motivo más frecuente fue la categoría "otro", con un 24,8%, dentro de la cual los estudiantes mencionaron razones variadas, tales como la actitud de terminar los estudios cuanto antes y el balance de pros y contras de dejarlo frente a lo que aportará en el futuro, así como la concienciación y responsabilidad personal de finalizar lo que se empieza. Otros motivos incluyen no querer fallarse a sí mismos o sentirse como un fracaso personal, y el deseo de no tirar la toalla. Además, algunos estudiantes mencionaron razones como involucrarse en más actividades extracurriculares, participar en un intercambio, y la mejora en la situación académica o personal. También se destacó la motivación personal, con frases como "seguir adelante sin más", junto con el hecho de que ya quedaba poco para acabar sus estudios. En tercer lugar, se destaca la ayuda por parte de compañeros, mencionada por un 15,8% de los estudiantes, lo que resalta el papel del apoyo social dentro del entorno académico. Las presiones familiares fueron reportadas por un 10,9%, mientras que tanto la ayuda por parte de un profesor/a como la mejora en los resultados académicos fueron mencionadas en un 6,9% de los casos.

Estos resultados subrayan la diversidad de factores que influyen en la permanencia de los estudiantes, con un peso considerable del apoyo familiar y personal.

Gráfica 3. Motivos que los llevaron a no abandonar los estudios a pesar de haber tenido la intención.



El análisis de los factores que influyen en la intención de abandono de estudios universitarios revela diferencias significativas en varios factores personales, académicos y económicos.

En cuanto a los factores personales (tabla 1), no se encontraron diferencias significativas en la distribución del sexo entre los dos grupos ($\chi^2=0.98$, $p=.61$, $C=0.05$). En el grupo con intención de abandono, el 21.9% eran hombres y el 21.3% eran mujeres, mientras que en el grupo sin intención de abandono, estas proporciones fueron del 78.1% y 78.7%, respectivamente. Además, un solo participante de cada grupo seleccionó la opción "Prefiero no decirlo".

En relación con la edad, no se observaron diferencias significativas entre los grupos ($t=1.01$, $p=.31$, $d=0.11$). La media de edad fue de 21.95 años ($DE=2.54$) en el grupo con intención de abandono, en comparación con 21.73 años ($DE=1.76$) en el grupo sin intención.

Tabla 1. Alumnos con intención y sin intención de abandono según (en) los factores personales

		Con intención de abandono	Sin intención de abandono
FACTORES PERSONALES			
N (%)		100 (21.6%)	363 (78.4%)
Sexo Ji ² :0.98 gl:2 p = .61 C=.05	n Hombres	30 (21.9%)	107 (78.1%)
	n Mujeres	69 (21.3%)	255 (78.7%)
	n Prefiero no decirlo	1 (50%)	1 (50%)
Edad t=1.01 p=.31 d=0.11			
		Media	21.95
		Desv. Típ.	2.54
Autoestima t=3.19** p<.01 d=0.36			
		Media	6.55
		Desv. Típ.	1.81
Satisfacción vital t=4.91*** p<.001 d=0.56 U de Mann-Whitney=13417***			
		Media	5.20
		Desv. Típ.	1.43
Control percibido de la vida t=.71=3.90*** p<.001 d=0.44			
		Media	7.06
		Desv. Típ.	1.41

En cuanto a la autoestima, los estudiantes con intención de abandono obtuvieron puntuaciones significativamente más bajas (M=6.55, DE=1.81) en comparación con aquellos sin intención de abandono (M=7.15, DE=1.62), (t=3.19, p<.01, d=0.36).

Respecto a la satisfacción vital, se encontraron diferencias significativas entre los dos grupos. Los estudiantes con intención de abandono reportaron niveles más bajos de satisfacción vital (M=5.20, DE=1.43) en comparación con los estudiantes sin intención de abandonar (M=5.82, DE=0.98), (t=4.91, p<.001, d=0.56, U de Mann-Whitney=13417, p<.001).

Finalmente, en cuanto al control percibido de la vida, los estudiantes con intención de abandono también obtuvieron puntuaciones significativamente más bajas (M=7.06, DE=1.41) frente a aquellos sin intención de abandono (M=7.67, DE=1.39), (t=3.90, p<.001, d=0.44).

En cuanto a los factores académicos (tabla 2), la distribución de los estudiantes mostró que la mayoría de los estudiantes con intención de abandono se lo plantearon en los primeros cursos, con un 33% en primer curso, un 35% en segundo curso, un 25% en tercer curso, un 5% en cuarto curso y un 2% en quinto curso.

Tabla 2. Alumnos con intención de abandono o no en los factores académicos

		Con intención de abandono	Sin intención de abandono
FACTORES ACADÉMICOS			
N		100	363
Curso	n 1º	33 (33%)	
	n 2º	35 (35%)	
	n 3º	25 (25%)	
	n 4º	5 (5%)	
	n 5º	2 (2%)	
Autoeficacia/Status académico t=5.17*** p<.001 d=0.58		Media Desv. Típ.	3.13 0.928
Expectativas de Resultado t=4.04*** p<.001 d=0.46 U de Mann-Whitney=14178***		Media Desv. Típ.	5.56 1.10
Áreas de conocimiento Ji2:13.72** gl:4 C=.17	CHS*	28 (18.7%)	122 (81.3%)
	ING	14 (42.4%)	19 (57.6%)
	ECON	16 (14.4%)	95 (85.6%)
	DER	26 (25.5%)	76 (74.5%)
	ENFFIS	16 (23.9%)	51 (76.1%)
Satisfacción académica t=10.28*** p<.001 d=1.17 U de Mann-Whitney=8117***		Media Desv. Típ.	5.59 1.09
Orgullosa/a t=5.83*** p<.001 d=0.66 U de Mann-Whitney=11963***		Media Desv. Típ.	8.09 1.77
Indentificado/a t=6.81*** p<.001 d=0.77		Media Desv. Típ.	7.06 2.02
Valoración calidad percibida asignaturas t=3.83*** p<.001		Media Desv. Típ.	4.93 1.33

* CHS: Ciencias Humanas y Sociales, ING: Ingenierías, ECON: Económicas, DER: Derecho, ENFFIS: Enfermería y Fisioterapia

Respecto a la autoeficacia/status académico, los estudiantes con intención de abandono presentaron puntuaciones significativamente más bajas ($M=3.13$, $DE=0.928$) en comparación con los estudiantes sin intención de abandono ($M=3.67$, $DE=0.917$), ($t=5.17$, $p<.001$, $d=0.58$).

En cuanto a las expectativas de resultado, también se encontraron diferencias significativas entre ambos grupos, con los estudiantes con intención de abandono reportaron puntuaciones más bajas ($M=5.56$, $DE=1.10$) en comparación con aquellos sin intención de abandono ($M=5.98$, $DE=0.87$), ($t=4.04$, $p<.001$, $d=0.46$, U de Mann-Whitney=14178, $p<.001$).

Por otro lado, se encontraron diferencias significativas en la distribución por áreas de conocimiento ($\chi^2=13.72$, $p<.01$, $C=0.17$). En el grupo con intención de abandono, el 18.7% de los estudiantes pertenecían a Ciencias Humanas y Sociales (CHS), el 42.4% a Ingeniería (ING), el 14.4% a Economía (ECON), el 25.5% a Derecho (DER), y el 23.9% a Enfermería y Fisioterapia (ENFFIS). En el grupo sin intención de abandono, las proporciones fueron 81.3% en CHS, 57.6% en ING, 85.6% en ECON, 74.5% en DER, y 76.1% en ENFFIS.

En cuanto a la satisfacción académica, se observaron diferencias significativas, con los estudiantes sin intención de abandono reportando una mayor satisfacción ($M=5.59$, $DE=1.09$) en comparación con aquellos con intención de abandonar ($M=4.21$, $DE=1.46$), ($t=10.28$, $p<.001$, $d=1.17$, U de Mann-Whitney=8117, $p<.001$).

Respecto al sentimiento de orgullo hacia la universidad, los estudiantes sin intención de abandono también reportaron puntuaciones más altas ($M=8.09$, $DE=1.77$) en comparación con aquellos con intención de abandono ($M=6.84$, $DE=2.32$), ($t=5.83$, $p<.001$, $d=0.66$, U de Mann-Whitney=11963, $p<.001$).

Finalmente, en la identificación con la universidad, los estudiantes con intención de abandono presentaron puntuaciones significativamente más bajas ($M=5.48$, $DE=2.18$) en comparación con los estudiantes sin intención de abandono ($M=7.06$, $DE=2.02$), ($t=6.81$, $p<.001$, $d=0.77$). De manera similar, la valoración de la calidad percibida de las asignaturas fue significativamente menor en los estudiantes con intención de abandono ($M=4.32$, $DE=1.66$) en comparación con aquellos sin intención de abandonar ($M=4.93$, $DE=1.33$), ($t=3.83$, $p<.001$).

Tabla 3. Alumnos con intención de abandono o no en los factores económicos

		Con intención de abandono	Sin intención de abandono
FACTORES ECONÓMICOS			
Nivel socioeconómico $Ji^2=0.96$ $GI=2$ $p=.62$ $C=.002$	Bajo o medio bajo	10 (10%)	41 (11.3%)
	Medio y medio alto	71 (71%)	239 (65.8%)
	Alto o muy alto	19 (19%)	83 (22.9%)
CoSi trabaja además de estudiar $Ji^2=0.69$ $GI=2$ $p=.71$	Solamente estudia	72 (22.6%)	247 (77.4%)
	Estudia y trabaja a tiempo parcial	27 (19.7%)	110 (80.3%)
	Estudia y trabaja a tiempo completo	1 (14.3%)	6 (85.7%)

Nota: $p=p<.05^*$, $p<.01^{**}$, $p<.001^{***}$

En cuanto a los factores económicos (tabla 3), no se encontraron diferencias significativas en el nivel socioeconómico entre los dos grupos ($\chi^2=0.96$, $p=.62$). En el grupo con intención de abandono, el 10% de los estudiantes pertenecían al nivel socioeconómico bajo o medio bajo, el 71% al nivel medio o medio alto, y el 19% al nivel alto o muy alto. En el grupo sin intención de abandono, las proporciones fueron similares: 11.3% en el nivel bajo o medio bajo, 65.8% en el nivel medio o medio alto, y 22.9% en el nivel alto o muy alto.

Con respecto a la situación laboral, tampoco se encontraron diferencias significativas entre los grupos ($\chi^2=0.69$, $p=.71$). El 22.6% de los estudiantes con intención de abandono se dedicaban exclusivamente a estudiar, mientras que el 19.7% estudiaban y trabajaban a tiempo parcial, y el 14.3% trabajaban a tiempo completo. En el grupo sin intención de abandono, el 77.4% solo estudiaba, el 80.3% estudiaba y trabajaba a tiempo parcial, y el 85.7% trabajaba a tiempo completo.

DISCUSIÓN

En el presente estudio hemos analizado los factores personales, académicos y económicos que pueden influir en la intención de abandono académico en una muestra de estudiantes Universitarios. Los resultados de este estudio confirman la multidimensionalidad del abandono universitario, alineándose con las perspectivas teóricas de López-Aguilar y Álvarez-Pérez (2021), que sugieren que tanto los factores personales como contextuales interactúan para influir en la decisión de abandonar los estudios.

En nuestro caso, hemos encontrado que casi un 22% de los estudiantes de últimos cursos de las distintas titulaciones han mostrado en algún momento su intención de abandonar los estudios por diversos motivos, siendo el más destacado el relacionado con las dificultades que tienen para abordar las exigencias académicas, seguido de motivos vinculados al descontento por el grado que cursan y las dificultades personales. Con todo, estos alumnos no son los que finalmente abandonan la carrera Universitaria, por lo que de facto cabría esperar un porcentaje mayor si no fuera por los motivos protectores que los ha llevado a no abandonar, como la ayuda percibida por sus familias, factores de diversa índole vinculados a motivos personales o, en menor medida, factores relacionados con el apoyo de compañeros y profesores en el entorno universitario.

En línea con lo propuesto por Hinton-Smith (2010), Tinto (2012) y Pascarella et al. (2016), los hallazgos muestran que algunas características personales juegan un papel relevante en la intención de abandono. Por una parte, hemos encontrado diferencias destacables y en la dirección esperada entre los grupos con intención y sin intención de abandono en las variables autoestima, satisfacción vital y control percibido de la vida. Por otra parte, no parece tan relevante la edad ni el género, a diferencia de los estudios de Constante-Amores et al. (2011) y Gairin et al. (2014). Por tanto, son las variables más de tipo psicológico las que pueden tener un papel más determinante a la hora de afrontar o persistir ante las dificultades académicas, pues la literatura existente asocia un bienestar emocional más bajo con una mayor probabilidad de abandono (Casanova et al., 2018).

Nuestros resultados apuntan a una dirección similar, pues aquellos estudiantes que tienen mayor percepción de control interno, mayor bienestar subjetivo y una alta valoración de sí mismos son más capaces de activar la actitud resiliente necesaria para resistir al abandono académico, en consonancia con el estudio de López-Aguilar et al. (2022). Aunque, como señalamos, son aspectos vinculados a la salud mental de los estudiantes que no siempre tiene que ver con el contexto Universitario, los programas de apoyo psicológico en las Universidades, orientados a gestionar mejor el estrés académico, pueden ser una vía útil para ayudar a los estudiantes a transitar con éxito su paso por la Universidad, lo cual también redundaría en su mejora a nivel personal.

En cuanto a los factores académicos, los resultados indican que la intención de abandono se produce sobre todo en los primeros cursos de la carrera y se confirma que ciertas titulaciones académicas presentan una mayor tasa de estudiantes con intención de abandono. En concreto, las áreas de ingeniería, que perciben una mayor exigencia académica, destacan en intención de abandono frente al resto de titulaciones (Casanova et al., 2020; Maroco et al., 2020 & Tayebi et al., 2021). Además, hemos encontrado que los estudiantes con menor confianza en completar con éxito los estudios y con menores expectativas futuras, tienen mayor intención de abandono, en consistencia con Peña-Vázquez et al. (2023) y Lent y Brown (2008). En otras palabras, una baja percepción de las propias capacidades académicas puede desencadenar un proceso de desmotivación y, en última instancia, llevar al abandono. Por todo ello, se subraya la importancia de la adecuación entre las expectativas de los estudiantes y las exigencias académicas en las titulaciones (Freixa et al., 2018) pues cuando se une a un insuficiente apoyo institucional se es más propenso a considerar el abandono (Hinton-Smith, 2010, Casanova et al., 2018, Tinto, 2012 y Tuero et al., 2018).

La satisfacción académica también ha aflorado como uno de los predictores más significativos de la intención de abandono. Los estudiantes con intención de abandonar reportaron una menor satisfacción académica, lo que está en línea con estudios previos que subrayan la importancia de la percepción de calidad educativa y del entorno institucional (Cobo-Rendón et al., 2023). De igual modo, las diferencias en la percepción de la calidad de las asignaturas también refuerzan la idea de que las expectativas y la valoración del entorno académico afectan profundamente la motivación para continuar los estudios. Estos resultados refuerzan asimismo la importancia del sentido de pertenencia como un factor determinante para la motivación y retención de los estudiantes, lo que complementa los factores contextuales y sociales que pueden intervenir en la idea de los estudiantes sobre la continuidad de sus estudios (Pedler et al., 2022).

Por último, el factor económico se ha visto como el menos relevante en este estudio, ni por la autoevaluación que hacen del nivel socioeconómico, ni por la necesidad de simultanear trabajo y estudio, lo que contrasta con investigaciones como el de Peña-Vázquez et al. (2023), Salas Velasco (2007) y Tuero et al. (2018), que señalan el trabajo mientras se estudia como un factor clave en la decisión de abandonar. Este contraste podría explicarse por las características específicas de la muestra o del contexto privado de la universidad madrileña, pues en nuestro caso se trata de una Universidad donde más del 75% de los estudiantes solamente estudian frente a los que combinan estudio y trabajo a tiempo parcial o a tiempo completo. Aun así, tampoco se han encontrado diferencias entre los grupos con intención o sin intención de abandono respecto a combinar estudios con trabajo.

Por otra parte, los resultados de este estudio sobre los motivos más frecuentes para abandonar la universidad refuerzan la idea de que la decisión de dejar los estudios no es un proceso unidimensional. La exigencia académica (29,7%) se destaca como el motivo más citado por los estudiantes, lo que coincide con lo propuesto por Tinto (2012), quien señala que los estudiantes pueden sentirse abrumados si perciben que las demandas académicas son excesivamente altas, especialmente en ausencia de un adecuado apoyo institucional. Este hallazgo también refleja la necesidad de desarrollar estrategias que ayuden a los estudiantes a gestionar mejor estas exigencias para evitar la desmotivación y el abandono.

Por otro lado, el desinterés por el contenido del grado (17,8%) y el deseo de cambiar a otro grado (18,8%) revelan una falta de ajuste entre las expectativas de los estudiantes y los programas en los que están matriculados. Esta discrepancia sugiere que la orientación vocacional y la claridad en la elección del programa son esenciales para mejorar la retención, como lo han indicado estudios como los de Casanova et al. (2018), Esteban et al. (2017) y Peña-Vázquez et al. (2023). La orientación adecuada y un ajuste temprano entre los intereses personales y el contenido del grado parecen ser clave para mitigar la intención de abandono.

Además, los problemas personales (15,8%) también juegan un papel importante en la intención de abandono, lo que resalta la importancia de un enfoque integral que considere tanto los aspectos académicos como los emocionales y personales en el desarrollo de políticas de retención, en línea con lo señalado por Freixa et al. (2018) y Pedler et al. (2022). Estos hallazgos subrayan la necesidad de abordar el bienestar emocional y social de los estudiantes, en consonancia con lo propuesto por Pascarella et al. (2016).

Por otro lado, los motivos que los llevaron a permanecer en sus estudios a pesar de haber considerado el abandono, como el apoyo familiar (34,7%) y los motivos personales relacionados con la responsabilidad, la motivación personal y la percepción de progreso, destacan la relevancia de factores extrínsecos e intrínsecos. Estos hallazgos son coherentes con estudios que señalan la importancia del apoyo social y de la motivación intrínseca en la persistencia académica (Lent & Brown, 2008; Tinto, 2012). La ayuda de compañeros y la presión familiar también emergen como factores relevantes que actúan como protectores frente al abandono, lo que subraya la necesidad de un enfoque integral que considere tanto el apoyo social, como las relaciones familiares en las estrategias de retención.

En definitiva, estos hallazgos ponen de relieve la importancia de considerar tanto los aspectos personales como los institucionales al desarrollar intervenciones para prevenir el abandono universitario. Nos sumamos a la idea de que abordar tanto el bienestar emocional y social de los estudiantes (Pascarella et al., 2016), como reforzar programas de tutoría, mejorar la calidad educativa percibida y fortalecer la autoeficacia académica, son áreas clave para el desarrollo de estrategias de retención.

CONCLUSIONES

El presente estudio ha aportado una descripción detallada de las características de los estudiantes universitarios con y sin intención de abandonar los estudios en una universidad madrileña. Los resultados confirman la complejidad del fenómeno del abandono, mostrando que este está influenciado por una combinación de factores personales, académicos y, en menor medida, económicos. Aspectos como la autoeficacia, la satisfacción vital y la percepción de la calidad educativa juegan un papel clave en la decisión de abandonar. Asimismo, ciertas áreas académicas, como la ingeniería, muestran una mayor propensión al abandono debido a la percepción de mayores exigencias.

Estos resultados sugieren que las universidades deben adoptar un enfoque integral para abordar el abandono estudiantil, combinando estrategias que mejoren la autoeficacia y el bienestar emocional de los estudiantes con políticas institucionales que promuevan un entorno académico de alta calidad y apoyo social. Además, la creación de programas de acompañamiento y la oferta de servicios de tutoría personalizados podrían ser particularmente efectivos para reducir la tasa de abandono.

Limitaciones del estudio

A pesar de que los resultados de este estudio aportan información valiosa sobre los factores que influyen en la intención de abandono universitario, es importante reconocer varias limitaciones que pueden afectar la generalización y el alcance de los hallazgos.

En primer lugar, aunque la muestra del estudio tiene un tamaño considerable (N=463), se limita únicamente a una universidad madrileña de titularidad privada, lo que restringe la posibilidad de generalizar los resultados a otras instituciones de educación superior, tanto dentro como fuera de España. Las características particulares de esta universidad, como su perfil académico y los recursos institucionales disponibles, pueden influir en los factores que determinan la intención de abandono, por lo que sería útil replicar el estudio en universidades con contextos distintos.

En segundo lugar, el diseño transversal de la investigación impide establecer relaciones causales definitivas entre los factores analizados y la intención de abandono. Si bien se han identificado asociaciones significativas entre varias variables y la intención de abandonar los estudios, no se puede concluir con certeza si estos factores son la causa directa del abandono. Estudios longitudinales futuros permitirían observar la evolución de estos factores a lo largo del tiempo y clarificar su impacto en la decisión de abandonar.

Por último, el cuestionario aplicado cuenta con variables medidas a través de un único ítem, aunque esto está fundamentado por autores de relevancia y la extensión del cuestionario a aplicar no permitía ampliar los instrumentos, algunos de los constructos pueden quedar algo limitados en su medida.

Como principales fortalezas del estudio se podría señalar que utiliza un enfoque multidimensional que permite examinar una variedad de factores intrapersonales, contextuales y mixtos que influyen en la intención de abandono. Este enfoque holístico facilita una comprensión más completa de las dinámicas que afectan a los estudiantes, en línea con teorías consolidadas sobre la retención estudiantil (Tinto, 2012; Pascarella et al., 2016). Al integrar tanto aspectos personales como institucionales, el estudio ofrece una visión más rica y matizada de los desafíos que enfrentan los estudiantes.

Finalmente, este estudio tiene la fortaleza de enfocarse en una problemática de gran relevancia social y educativa, como es el abandono universitario. Dado que este fenómeno representa un reto importante para las instituciones de educación superior, los resultados obtenidos pueden ofrecer información valiosa para la implementación de políticas y estrategias orientadas a mejorar la retención estudiantil. Además, el estudio aporta datos actualizados sobre la situación en una universidad española, lo que contribuye a la literatura existente y puede servir de referencia para futuros estudios en otros contextos

REFERENCIAS

- Argyle, M. (1994). *The Psychology of social class*. Routledge.
- Baik, C., Larcombe, W., & Brooker, A. (2019). How universities can enhance student mental wellbeing: The student perspective. *Higher Education Research & Development*, 38(4), 674-687. <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1576596>
- Britt, Sonya L.; Ammerman, David Allen; Barrett, Sarah F.; and Jones, Scott (2017). Student Loans, Financial Stress, and College Student Retention. *Journal of Student Financial Aid*. 47(1). <https://doi.org/10.55504/0884-9153.1605>
- Casanova, J. R., Cervero, A., Núñez, J. C., Almeida, L. S., & Bernardo, A. (2018). Factors that determine the persistence and dropout of university students. *Psicothema*, 30(4), 408-414. <https://doi.org/10.7334/psicothema2018.155>
- Casanova, J. R., Vasconcelos, R., Bernardo, A. B., & Almeida, L. S. (2020). University dropout in engineering: Motives and student trajectories. *Psicothema*, 32(4), 595-601. <https://doi.org/10.7334/psicothema2020.363>
- Cobo-Rendón, R., Hojman, V., García-Álvarez, D., & Cobo Rendon, R. (2023). Academic emotions, college adjustment, and dropout intention in university students. *Frontiers in Education*. 8.
- Constante-Amores, A., Florenciano Martínez, E., Navarro Asencio, E., & Fernández-Mellizo, M. (2021). Factores asociados al abandono universitario. *Educación XX1*, 24(1), 17-44.
- Eisenberg, D., Hunt, J., & Speer, N. (2013). Mental health in American colleges and universities: Variation across student subgroups and across campuses. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 201(1), 60-67. <https://doi.org/10.1097/NMD.0b013e31827ab077>

- Esteban, M., Bernardo, A., Tuero, E., Cervero, A., & Casanova, J. (2017). Variables influyentes en progreso académico y permanencia en la universidad. *European Journal of Education and Psychology*, 10(2), 75–81. <https://doi.org/10.1016/j.ejeps.2017.07.003>
- Freixa, M., Llanes, J., & Venceslao, M. (2018). El abandono en el recorrido formativo del estudiante de ADE de la Universidad de Barcelona. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 185-202. <https://doi.org/10.6018/rie.36.1.278971>
- Gairín, J., Triado, X. M., Feixas, M., Figuera, P., Aparicio-Chueca, P., & Torrado, M. (2014). Student dropout rates in Catalan universities: Profile and motives for disengagement. *Quality in Higher Education*, 20(2), 165-182. <https://doi.org/10.1080/13538322.2014.925230>
- Guy-Réal, T. (2014). *Las culturas de los jóvenes en las Universidades católicas: Un estudio Mundial: Sugerencias para una lectura encaminada a la reflexión pedagógica*. Federación Internacional de Universidades Católicas.
- Hernández Franco; I. Muñoz San Roque; S. E. Giménez Rodríguez; C. Asensio Fuentes (2005). Medida del estatus académico autopercebido del estudiante como variable latente. *Miscelánea Comillas*. (63)122, 73 – 92. <https://revistas.comillas.edu/index.php/miscelaneacomillas/article/view/11616>
- Hinton-Smith, T. (2010). An exploration of identity, motivations and concerns of non-traditional students at different stages of higher education. *Psychology Teaching Review*, 16(1), 46–58. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ891116.pdf>
- Jovanović, V. (2016). The validity of the Satisfaction with Life Scale in adolescents and a comparison with single-item life satisfaction measures: A preliminary study. *Quality of Life Research*, 25(12), 3173–3180. <https://doi.org/10.1007/s11136-016-1331-5>
- Inglehart, R. (1998). *Modernización y posmodernización. El cambio cultural, económico y político en 43 sociedades*. CIS/Siglo XXI.
- Kahu, E. R., & Nelson, K. (2018). Student engagement in the educational interface: Understanding the mechanisms of student success. *Higher Education Research & Development*, 37(1), 58-71. <https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1344197>
- Kuh, G. D., Cruce, T. M., Shoup, R., Kinzie, J., & Gonyea, R. M. (2008). Unmasking the effects of student engagement on first-year college grades and persistence. *The Journal of Higher Education*, 79(5), 540-563. <https://doi.org/10.1080/00221546.2008.11772116>
- Lent, R. W., & Brown, S. D. (2008). Social cognitive career theory and subjective well-being in the context of work. *Journal of Career Assessment*, 16(1), 6-21. <https://doi.org/10.1177/1069072707305769>
- López-Aguilar, D., & Álvarez-Pérez, P. R. (2021). Modelo predictivo PLS-SEM sobre intención de abandono académico universitario durante la COVID-19. *Revista Complutense de Educación*, 32(3), 451-461. <https://doi.org/10.5209/rced.70507>
- López-Aguilar, D., Álvarez-Pérez, P.R. y Ravelo-González, Y. (2022). Capacidad de adaptabilidad e intención de abandono académico en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 237-255. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.463811>
- López-Angulo, Y., Sáez-Delgado F., Mella-Norambuena J., Bernardo, A. & Díaz-Mujica, A. (2023). Predictive model of the dropout intention of Chilean university students. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.893894>
- Marôco, J., Assunção, H., Harju-Luukkainen, H., Lin, S.-W., Sit, P.-S., Cheung, K.-C., Maloa, B., Stepanović Ilic, I., Smith, T. J., & Campos, J. A. D. B. (2020). Predictors of academic efficacy and dropout intention in university students: Can engagement suppress burnout? *PLOS ONE*, 15(10). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0239816>

- Orth, U., & Robins, R. W. (2014). The development of self-esteem. *Current Directions in Psychological Science*, 23(5), 381–387. <https://doi.org/10.1177/0963721414547414>
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How College Affects Students: A Third Decade of Research*. Jossey-Bass.
- Pascarella, E. T., Pierson, C. T., Wolniak, G. C., & Terenzini, P. T. (2016). First-generation college students: Additional evidence on college experiences and outcomes. *Journal of Higher Education*, 75(3), 249–284. <https://doi.org/10.1080/00221546.2004.11772256>
- Pedler, M. L., Willis, R., & Nieuwoudt, J. E. (2022). A sense of belonging at university: student retention, motivation and enjoyment. *Journal of Further and Higher Education*, 46(3), 397–408. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2021.1955844>
- Peña-Vázquez, R., González Morales, O., Álvarez-Pérez, P. R., & López-Aguilar, D. (2023). Construyendo el perfil del alumnado con intención de abandono de los estudios universitarios. *Revista Española de Pedagogía*, 81(285), 291–315. <https://doi.org/10.22550/REP81-2-2023-03>
- Robins, R. W., Hendin, H. M. y Trzesniewski, K. H. (2001). Measuring global selfesteem: Construct validation of a single-item measure and the Rosenberg Self-Esteem Scale. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27, 151–161. <https://doi.org/10.1177/0146167201272002>
- Salas-Velasco, M. (2007). The transition from higher education to employment in Europe: The analysis of the time to obtain the first job. *Higher Education*, 54(3), 333–360. <https://doi.org/10.1007/s10734-006-9000-1>
- Sánchez-Gelabert, A., & Elias-Andreu, M. (2017). Los estudiantes universitarios no tradicionales y el abandono de los estudios. *Estudios sobre Educación*, 32, 27–48. <https://doi.org/10.15581/004.32.27-48>
- Skinner, E., Pitzer, J., & Steele, J. (2013). Coping as Part of Motivational Resilience in School: A Multidimensional Measure of Families, Allocations, and Profiles of Academic Coping. *Educational and Psychological Measurement*, 73(5), 803–835. <https://doi.org/10.1177/0013164413485241>
- Stallman, H. M. (2010). Psychological distress in university students: A comparison with general population data. *Australian Psychologist*, 45(4), 249–257. <https://doi.org/10.1080/00050067.2010.482109>
- Thomas, L. (2012). *Building student engagement and belonging in higher education*. Higher Education Academy.
- Torre, J.C. (2006). *La autoeficacia, la autorregulación y los enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios*. Universidad Pontificia Comillas.
- Tayebi, A., Gómez, J., & Delgado, C. (2021). Analysis on the lack of motivation and dropout in engineering students in Spain. *IEEE Access*, 9, 66253–66265. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2021.3076751>
- Tinto, V. (2012). *Completing college: Rethinking institutional action*. University of Chicago Press.
- Vidal Rodeiro, C., & Bell, J. F. (2017). The impact of socioeconomic status on university retention and degree completion in the UK. *Higher Education*, 73(6), 887–903. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-9998-2>
- Tuero, E., Cervero, A., Esteban, M., y Bernardo, A. (2018). ¿Por qué abandonan los alumnos universitarios? Variables de influencia en el planteamiento y consolidación del abandono. *Educación XX1*, 21(2), 131–154. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20066>

CÓMO CITAR: Muñoz-San Roque I., Aza-Blanc, G. y Hernández-Arriaza, M. (2025). Factores personales y contextuales en la intención de abandono universitario: el caso de una universidad madrileña. *Revista Pensadero: Conocimiento Docente*, vol. 3, p. 109-126. En <https://revistapensadero.org/>

