

# ACTITUD RESILIENTE ANTE LA INTENCIÓN DE ABANDONO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIOS DE DOCTORADO

## *Resilient attitude towards the intention of academic abandonment of doctoral studies*

DAVID LÓPEZ-AGUILAR, PEDRO RICARDO ÁLVAREZ-PÉREZ, ALBA ARMAS-SICILIA  
Y NICOLE GONZÁLEZ-BENÍTEZ  
Universidad de La Laguna (España)

DOI: 10.13042/Bordon.2025.107876

Fecha de recepción: 19/6/2024 • Fecha de aceptación: 14/11/2024

Autor de contacto / Corresponding author: David López-Aguilar. E-mail: dlopez@ull.edu.es

Cómo citar este artículo: López-Aguilar, D., Álvarez-Pérez, P. R., Armas-Sicilia, A. y González-Benítez, N. (2025). Actitud resiliente ante la intención de abandono académico de los estudios de doctorado. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 77(3), 11-30. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2025.107876>

---

**INTRODUCCIÓN.** El constructo de resiliencia ha ganado gran relevancia en los últimos tiempos, asociado a temas de bienestar, salud, desempeño profesional, calidad de vida, etc. También en el ámbito educativo, la resiliencia se viene mostrando como un factor importante para la adaptación y gestión de los diferentes problemas a los que se enfrenta al alumnado, especialmente a partir de la crisis sanitaria de la COVID-19, cuyo impacto se dejó sentir en todos los ámbitos de la sociedad a nivel mundial. Por todo ello, el factor de la resiliencia se puede relacionar con la intención de abandono académico en el ámbito de la educación superior. Los estudiantes que actúan de manera resiliente cuentan con habilidades para afrontar las situaciones complejas y evitar la desvinculación de los estudios. **MÉTODO.** Siguiendo una estrategia metodológica empírica-analítica *ex post-facto*, el objetivo de esta investigación fue analizar la incidencia de la resiliencia en la intención de abandono entre el alumnado que cursaba estudios de doctorado. Para ello se empleó un cuestionario *ad hoc* que se aplicó a 403 participantes a partir de un muestreo intencional. **RESULTADOS.** Los resultados obtenidos pusieron de manifiesto no solo que son muchos los y las estudiantes que se han planteado dejar los estudios de doctorado (casi la mitad de los participantes en la investigación), sino que la resiliencia es un factor mediador importante, puesto que aquellos y aquellas estudiantes que mostraron mayores niveles de resiliencia fueron los que tenían menor intención de dejar la formación que estaban cursando. **DISCUSIÓN.** Estos resultados pueden ser relevantes en un ámbito tan poco estudiado como el de los estudios de doctorado, para poner en marcha acciones formativas, tutoriales y de acompañamiento que desarrollen esta competencia y sirvan para prevenir que se sigan produciendo índices tan elevados de abandono académico.

**Palabras clave:** Doctorado, Resiliencia, Abandono de estudios, Adaptación.

---

## Introducción

Vivimos en una era y en una sociedad global y digital compleja, con ritmos acelerados, ya que se funciona a contrarreloj y se somete a las personas, casi de manera permanente, a una enorme tensión para poder armonizar y gestionar los distintos objetivos y actividades que enfrentan a diario. Entornos laborales altamente competitivos, realidades personales y familiares complejas, la necesidad de compaginar múltiples tareas y la falta de tiempo contribuyen a que, en muchos casos, las personas lleven consigo como compañeros de viaje el estrés y la ansiedad, que derivan en estados de salud complicados.

En este marco amplio, términos como *burnout*, hiperactividad, fatiga, depresión, etc., han pasado a formar parte del lenguaje cotidiano, ya que son muchas las personas que se ven afectadas por estas psicopatologías (Salavera y Usán, 2017). De este modo, nos tropezamos a diario con personas cansadas, agotadas, a disgusto consigo mismas y que tienen dificultades para tomar decisiones relativas a su vida en general. Las circunstancias que se han vivido en los últimos tiempos como consecuencia de la crisis sanitaria de la COVID-19, son un fiel reflejo de las nuevas condiciones y de los problemas a los que las personas se tienen que enfrentar cada día (Mendoza, 2020). Lo grave es que hablamos de problemas que repercuten en todos los planos de la vida de las personas, problemas cuyos efectos se dejan sentir no solo en el plano personal o laboral, sino también en el ámbito educativo, lo que condiciona las posibilidades formativas debido a que muchas personas no soportan la presión y terminan dejando los estudios que han comenzado. Como se ha venido demostrando, la deserción académica se ve en muchas ocasiones como una solución a los estados de saturación y estrés a los que se ven sometidos los y las estudiantes (Bernardo *et al.*, 2020).

El abandono de los estudios es actualmente uno de los graves problemas a los que se enfrentan las instituciones educativas (García-Aretio, 2019; Šabić y Puzić, 2022). A pesar de los esfuerzos por mejorar las estadísticas, la cantidad de estudiantes que dejan los estudios es muy elevada (González y Pedraza, 2017; Álvarez y Cabrera, 2020). Y en relación con estas circunstancias negativas a las que se ven enfrentadas las personas, ha cobrado gran relevancia el enfoque de la resiliencia, para ayudar a las personas a hacer frente a estas psicopatologías que tanto malestar provocan (Uriarte, 2006). Las investigaciones que se vienen realizando en torno este constructo evidencian que las personas resilientes son capaces de afrontar situaciones adversas (Olmo-Extremera, *et al.*, 2021), adaptarse y lograr un bienestar psicológico (Núñez y Vázquez, 2022). El estudio de Tipismana (2019) demostró que la resiliencia facilita la buena adaptación a los estudios y favorece el rendimiento académico de los y las estudiantes. Como indica Morgan (2021), la resiliencia académica constituye un factor protector del rendimiento académico en estudiantes universitarios. Quienes se comportan de forma resiliente se esfuerzan por actuar con una actitud positiva ante las condiciones complejas, sin dejarse sobrepasar por las adversidades y actuando con un claro sentido de superación (Belykh, 2019).

No es una actitud que tiene lugar en un momento determinado, sino un estado duradero en la persona, que marca la manera en la que cada uno se posiciona ante los problemas, para encontrar soluciones a los mismos. Al mismo tiempo, la capacidad de resiliencia va asociada a conductas proactivas de la persona, ya que requiere un papel dinámico en el enfrentamiento y la resolución de problemas (Villalta, 2010). Por este motivo, como señalan Haktanir *et al.* (2021), la resiliencia es un buen predictor de la adaptación a entornos de aprendizaje y de un buen auto-concepto académico. Específicamente, la resiliencia educativa se podría entender como la capacidad de los

y las estudiantes para subvertir las situaciones desfavorables y superar las circunstancias adversas y que provocan, en muchos casos, situaciones de fracaso y abandono de los estudios. Se trata de una habilidad para superar las condiciones adversas, seguir adelante en el desarrollo de los proyectos personales y alcanzar las metas fijadas (Oliver *et al.*, 2006). Desde esta perspectiva, la resiliencia constituye una variable fundamental asociada al éxito educativo, puesto que aquellos y aquellas estudiantes que manejen competencias resilientes, tendrán menor riesgo de abandonar los estudios.

Aunque el estudio del abandono académico en la educación superior está bastante tratado y son numerosas las investigaciones que, desde una perspectiva multicausal, ahondan en los principales factores de riesgo de la deserción (Acevedo, 2021; Álvarez-Pérez y López-Aguilar, 2019; Constante-Amores *et al.*, 2021; López-Aguilar *et al.*, 2023), lo cierto es que son escasos los estudios que tratan el problema del abandono en el doctorado, a pesar de que los índices de deserción que se vienen registrando son muy elevados (Bartolini y Gerlo, 2017). Esta circunstancia la corroboran De Miguel *et al.* (2004, p.34) cuando señalan que “el doctorado es un tema sobre el que se ha escrito poco; apenas hay investigación empírica”. Y aunque el trabajo publicado por De Miguel *et al.* es del año 2004, lo cierto es que la literatura sobre el abandono de los estudios universitarios del alumnado de doctorado es más bien escasa. De hecho, numerosos autores y numerosas autoras vienen demandando que se lleven a cabo estudios para lograr una mejor comprensión de la formación en el tercer ciclo (Bartolini, 2017).

Ampaw y Jaeger (2012) señalan que las tasas de deserción en los programas de doctorado rozan el 43%, lo que supone uno de los porcentajes más altos de toda la formación universitaria. Y a pesar de que son miles los y las estudiantes que cada año deciden cursar estudios de doctorado, solamente un tercio logran finalizar con éxito su tesis doctoral (Crespí, 2017). Como ya se ha venido demostrando en trabos previos como el elaborado por De Miguel *et al.* (2004), son muchos los y las estudiantes que inician los estudios de doctorado, pero relativamente pocos quienes obtienen el título de doctor. Gómez y Alzate (2018) indican que, en algunos países como Estados Unidos, las tasas de deserción rozan el 50% del alumnado, por lo que se deben implementar programas de retención eficaces. Asimismo, Fresán (2016) afirma que la tasa de graduación es extremadamente baja en los estudios de doctorado, lo cual tiene una incidencia directa en los impedimentos para lograr las acreditaciones de los programas, por lo que se viene planteando como un desafío importante mejorar las cifras de graduación, sin que ello suponga una disminución de la calidad de las tesis doctorales.

Por tanto, el problema del abandono en los estudios de doctorado es muy grave, contribuyendo a ello variables de muy diversa naturaleza. Según Crespí (2017), los motivos de abandono no están ligados principalmente a la dificultad de tales estudios, sino a diversos factores personales, familiares, sociales, económicos e institucionales. De entre estos factores, los económicos, referidos a la financiación de los estudios, aparece como uno de los que mayor impacto tiene en las posibilidades de terminar el doctorado (Fresán, 2016). En el estudio realizado por Van der Haert *et al.* (2013) sobre deserción, se observó que los y las estudiantes sin financiación registraron una tasa de deserción más alta, mientras que aquellos que disponían de beca mostraron índices más bajos. Además, se determinó que el abandono está influenciado por la capacidad del alumnado, ya que correlaciona con el éxito en los procedimientos que se siguen para la asignación de becas de estudio. Pero además de los factores económicos, la sensación de soledad y aislamiento a la que se ve expuesto el alumnado que cursa esta formación, junto al efecto de otras variables como

la dificultad para compaginar diversas actividades o la duración de los estudios, hace que muchos se planteen desertar.

La falta de competencias para gestionar estas situaciones complejas a las que se ve expuesto el alumnado que cursa estudios de doctorado, es la que ha motivado el desarrollo de esta investigación. Así, la finalidad principal de este trabajo fue abordar el estudio del problema del abandono académico en los y las estudiantes universitarios de doctorado. De manera más concreta, los objetivos específicos que se plantaron estaban encaminados a describir las características del alumnado que cursa estudios de doctorado y valorar la incidencia que tiene la resiliencia en la intención de abandono de dichos estudios.

## Método

El trabajo realizado se ha sustentado bajo una metodología de carácter descriptivo-exploratorio. Este método se justifica dado que lo que pretende es observar y presentar la incidencia existente entre las variables de resiliencia e intención de abandono académico del alumnado de doctorado.

### Participantes

El estudio realizado se orientó a recoger información de estudiantes que se encontraban cursando estudios de doctorado en la Escuela de Doctorado y Estudios de Posgrado de la Universidad de La Laguna. Según datos facilitados por el Gabinete de Análisis y Planificación (GAP) de la Universidad de La Laguna (ULL), durante el curso 2022/2023, la población total que reunió estas características fue de 1.139 estudiantes ( $N=1139$ ). Para asegurar un nivel de confianza del 95% y un margen de error del  $\pm 5\%$ , era necesario que participaran en el estudio 288 personas ( $n=403$ ). Finalmente, se contó con la colaboración de 403 estudiantes ( $n=403$ ), lo que permitió trabajar con un 96% de confianza y un margen de error del  $\pm 4.12\%$ . Con la finalidad de detectar posibles casos atípicos multivariantes se calculó la distancia de Mahalanobis a partir de la cual se identificó un punto de referencia que indicó los sujetos participantes en el estudio que se alejaron significativamente del centro de la masa y, por tanto, se debían considerar como extremos (Muñoz y Amón, 2013). De manera específica, el valor de esta distancia fue de 59.192, lo que sugirió la eliminación de 76 casos y situó la muestra definitiva del estudio en 327 personas, asegurando una representatividad de la población con un nivel de confianza del 96.0% y un margen de error de  $\pm 4.8\%$ . En la Tabla 1 se presentan las características generales de la muestra participante en el estudio.

**TABLA 1. Características de la muestra participante**

Edad	Mínimo = 23
	Máximo = 71
	$\bar{x} = 34.81$
	$sd = 9.528$
Género	Hombre = 40.4% ( $n = 132$ )
	Mujer = 59.6% ( $n = 195$ )

**TABLA 1. Características de la muestra participante (cont.)**

Año de doctorado	Primero = 20.2% (n = 66)
	Segundo = 22.9% (n = 75)
	Tercero = 21.7% (n = 71)
	Cuarto = 15.3% (n = 50)
	Quinto = 13.8 (n = 45)
	Sexto = 3.1% (n = 10)
	Séptimo = 3.1% (n = 10)
Calificación de acceso a los estudios de doctorado	Aprobado = 11.9% (n = 39)
	Notable = 55.4% (n = 181)
	Sobresaliente = 29.4% (n = 96)
	Matrícula de Honor = 3.4% (n = 11)

### Instrumento de recogida de datos

La recogida de datos se llevó a cabo mediante el “Cuestionario sobre resiliencia e intención de abandono en estudiantes de doctorado”. Este instrumento de recogida de datos fue construido *ad hoc* a partir de la *Connor-Davidson resilience Scale* (CD-RISC) de Connor y Davidson (2003). Esta escala dispone de propiedades psicométricas, fiabilidad, validez y estructura factorial (consistencia interna, test-retest, validez convergente y validez discriminante) que se adecúan a los valores críticos establecidos por la literatura, lo que la convierte en una herramienta adecuada para medir el constructo de resiliencia. Estas propiedades se pueden consultar en el trabajo original de Connor y Davidson (2003). Como se recoge en la Tabla 2, se trata de una escala que contiene 25 ítems tipo Likert de siete niveles (1 valoración más baja y 7 puntuación más alta) estructurados en torno a cinco dimensiones.

**TABLA 2. Ítems de la escala de resiliencia y codificación**

Dimensión	Ítems	Cod.
1. Competencia personal, esfuerzo y tenacidad	Trabajo para alcanzar mis objetivos, sin importar las dificultades que pueda encontrar	r24
	No me doy por vencido/a, aunque las cosas parezcan no tener solución	r12
	Creo que puedo lograr mis objetivos, incluso si hay obstáculos	r11
	Estoy orgulloso/a de mis logros	r25
	Me esfuerzo sin importar cuál pueda ser el resultado	r10
	Me gustan los desafíos	r23
	Me considero una persona fuerte cuando me enfrento a desafíos del día a día	r17
	No me desanimo fácilmente ante el fracaso	r16
2. Confianza en sí mismo y tolerancia a las dificultades	Al enfrentarme a los problemas actúo de forma intuitiva (sin saber por qué)	r20
	Puedo tomar decisiones difíciles que podrían afectar a otras personas	r18
	Intento solucionar las cosas por mí mismo/a	r15
	Cuando me enfrento a los problemas intento ver su lado positivo	r6
	Enfrentarme a las dificultades puede hacerme más fuerte	r7
	Soy capaz de manejar sentimientos dolorosos (por ejemplo, tristeza, temor, enfado, etc.)	r19
	Bajo presión pienso con claridad	r14

TABLA 2. Ítems de la escala de resiliencia y codificación (cont.)

Dimensión	Ítems	Cod.
3. Aceptación positiva hacia los cambios	Soy capaz de adaptarme cuando surgen cambios	r1
	Puedo enfrentarme a cualquier cosa	r4
	Los éxitos del pasado me dan confianza para enfrentarme a nuevos retos	r5
	Tengo al menos a una persona con la que contar si estoy estresado/a	r2
	Puedo recuperarme pronto tras vivir dificultades	r8
4. Autocontrol del desarrollo vital	Siento que tengo el control de mi vida	r22
	Sé dónde buscar ayuda en los momentos de estrés/crisis	r13
	Sé cuáles son mis propósitos de vida	r21
5. Influencia de la suerte o de cuestiones espirituales	Cuando no hay soluciones claras a mis problemas, la suerte puede ayudarme	r3
	Creo que la mayoría de las cosas ocurren por alguna razón	r9

Además de la escala de resiliencia descrita, en el cuestionario diseñado se incluyeron otras preguntas. En concreto, se integraron cuestiones sobre datos sociodemográficos (edad y género), año en el que se encontraba el alumnado realizando los estudios de doctorado, calificación de acceso a los estudios de doctorado, intención de abandono académico y motivos de deserción de los estudios. Con estas preguntas se pretendía, por una parte, definir las características específicas de la muestra participante y, por otra, analizar la incidencia que la resiliencia podía tener sobre la intención de abandono académico de los estudios de doctorado. Teniendo en cuenta los objetivos del estudio, el tipo de medida que se empleó para cada pregunta fue el que se recoge en la Tabla 3.

TABLA 3. Medidas empleadas en el cuestionario

Ítem	Medida empleada
Edad	Abierta
Género	Elección múltiple (2 opciones)
Año de doctorado	Elección múltiple (7 opciones)
Calificación de acceso a los estudios de doctorado	Elección múltiple (4 opciones)
Intención de abandono académico	Dicotómica
Motivos de abandono académico	Abierta
Escala de resiliencia	Escala tipo likert

De cara a la administración definitiva del cuestionario diseñado, previamente se tradujeron los ítems de la escala original CD-RISC. Este paso permitió construir una primera versión del instrumento a aplicar, el cual fue sometido a distintas pruebas (de expertos y de forma) siguiendo las sugerencias planteadas por McMillan y Schumacher (2005). En este sentido, se llevó a cabo una prueba de expertos en la que participaron dos personas especializadas en el ámbito de estudio (n=2) y una prueba de forma realizada por dos investigadores vinculados a la metodología de la investigación educativa (n=2). En estas pruebas, las personas participantes analizaron, ítem a ítem, la pertinencia e idoneidad de las preguntas, la comprensión, la definición de las cuestiones, etc. Para sistematizar este proceso de evaluación, a cada revisor se le facilitó un instrumento para que valoraran, mediante una escala tipo Likert de 7 niveles (1 valoración más baja y 7 puntuación

más alta) la pertinencia, claridad e idoneidad de cada uno de los ítems integrados en el cuestionario. Asimismo, se incorporó un apartado abierto de observaciones para que los especialistas y expertos facilitaran las valoraciones cualitativas que consideraran oportunas.

Finalizado este procedimiento de revisión, se construyó la prueba definitiva a aplicar, incluyendo en esta las modificaciones y sugerencias aportadas que se centraron principalmente en el estilo de redacción empleado. Respecto a la fiabilidad obtenida en la escala de medida empleada en este estudio, esta se presenta en la Tabla 4. Este cálculo se realizó a partir de dos coeficientes. En primer lugar, se consideró oportuno utilizar la prueba de fiabilidad de consistencia interna alfa de Cronbach ( $\alpha$ ) dado que la escala empleada reunió las condiciones de tau-equivalencia, unidimensionalidad y continuidad de medida (Raykov y Marcoulides, 2017). Además, y dada su mayor robustez en los estudios del ámbito de las ciencias sociales (Viladrich *et al.*, 2017), se usó el coeficiente omega de McDonald ( $\omega$ ). Las puntuaciones totales alcanzadas, para ambos casos, se situaron por encima de las puntuaciones mínimas establecidas por la literatura (Taber, 2018), tal y como se presenta en la tabla 4:  $\alpha=.96$ ;  $\omega=.97$ .

**TABLA 4. Análisis de fiabilidad de la escala de resiliencia empleada**

Dimensión	Alfa de Cronbach ( $\alpha$ )	Omega de McDonald ( $\omega$ )
1	.94	.95
2	.87	.91
3	.98	.91
4	.79	.85
5	.46	.47
Total	.96	.97

### Cuestiones éticas y de rigor metodológico y procedimiento de recogida de datos

Como paso previo a la aplicación definitiva del cuestionario, se estableció contacto con el Vicerrectorado de Innovación Docente, Calidad y Campus Anchieta y con la Escuela de Doctorado y Estudios de Posgrado de la Universidad de La Laguna para valorar la relevancia y el interés que este estudio tenía para la institución. Recibido el aval correspondiente, se contactó con el Comité de Ética de la Investigación y Bienestar Animal (CEIBA) de la Universidad de La Laguna a fin de someter a evaluación la propuesta de investigación a realizar. Recibida la valoración favorable con código CEIBA2022-3230, se procedió a contactar con el Delegado de Protección de Datos de la Universidad de La Laguna, con la intención de que señalara los procedimientos específicos a seguir para asegurar la confidencialidad de la información obtenida. De manera específica, el Delegado de Protección de Datos estableció los mecanismos de consentimiento informado a incluir en el cuestionario del estudio, así como los documentos de confidencialidad de información que se iba a utilizar. Finalizados estos pasos previos, se contactó con el Gabinete de Análisis y Planificación de la Universidad de La Laguna, que era el centro responsable de los datos, el cual facilitó la información necesaria para contactar con el alumnado que, durante el curso 2022/2023, se encontraba realizando estudios de Doctorado en esta institución universitaria. Los datos derivados del estudio se trataron siguiendo los lineamientos recogidos en la Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre, de protección de datos personales y garantía de los derechos digitales.

La aplicación del instrumento de recogida de datos se realizó mediante la herramienta Google Formularios, dado que se trataba de una aplicación incluida en el ecosistema de *software* que empleaba la Universidad de La Laguna con su alumnado. El contacto con el alumnado que cursaba estudios de doctorado se realizó de febrero a mayo del año 2023 mediante el envío de un correo electrónico en el que se incluyó un enlace de acceso al cuestionario y en el que se incorporó una carta informativa señalando que su participación era de carácter voluntaria y anónima y que los datos serían tratados con una finalidad exclusivamente investigadora empleando para ello estrictos procedimientos éticos basados en la confidencialidad, anonimato y privacidad de la identidad del alumnado.

### Análisis e interpretación de resultados

Culminado el proceso de recogida de información, se descargó la base de datos generada automáticamente en la aplicación de Google Formularios en formato CSV (*comma separated values*). Las herramientas de apoyo metodológico para la realización de los análisis estadísticos a realizar fueron R-Studio en su versión 2023.06.06 Build 421 y Microsoft Excel en su versión Office 365 para el entorno de trabajo Microsoft Windows 10. Con este *software* se llevaron a cabo cálculos de tendencia central y frecuencias, análisis de la distribución de los datos (asimetría, curtosis, Shapiro Wilk y Kolmogorov-Smirnov [KS]), realización de exámenes de contraste mediante pruebas no paramétricas (U de Mann-Whitney) al haber ausencia de normalidad (George y Mallery, 2011), valoración de la multicolinealidad de la escala de medida empleada donde se identificó que no hubo redundancia de los ítems al encontrar puntuaciones para la totalidad de los casos de  $r \leq .85$  (Holgado *et al.*, 2019) y medición de la fiabilidad de la escala de resiliencia a través de los coeficientes alfa de Cronbach ( $\alpha$ ) y Omega de McDonald ( $\omega$ ). Por otro lado, y siguiendo las sugerencias de la *American Psychological Association* (APA), los exámenes de contraste realizados se completaron con el cálculo del tamaño del efecto mediante la prueba de probabilidad de superioridad ( $PS_{est}$ ). Para ello, se empleó la siguiente ecuación matemática (Erceg-Hurn y Mirosevich, 2008):

$$PS_{est} = \frac{U}{m \cdot n}$$

El valor  $\alpha$  se fijó en .05 para los análisis realizados en este estudio.

Finalmente, se realizó un análisis de contenido para la pregunta abierta incluida en el cuestionario, empleando para ello la versión 23 del *software* Atlas.ti. Las respuestas ofrecidas por los participantes en el estudio fueron codificadas de la siguiente manera: pN, donde p hacía referencia a la palabra participante y N al número de sujeto del estudio.

## Resultados

Los resultados se presentan organizados en torno a dos apartados. En el primero de ellos se hace un análisis sobre la intención de abandono del alumnado universitario que cursa estudios de doctorado, identificando los principales motivos. En el segundo de los apartados, se exponen los



hallazgos relacionados con la resiliencia y la incidencia que esta tiene sobre la intención de abandono académico del alumnado universitario de doctorado.

### **El alumnado universitario de doctorado con intención de abandono de los estudios**

El 46.2% (n=151) de los participantes en la investigación manifestaron su intención de abandonar los estudios de doctorado iniciados. Entre las causas que dan explicación a esta situación, el alumnado manifestó, en primer lugar, la “falta de financiación” (p. 105) o “motivos económicos” (p. 311). Otro de los aspectos que se reflejó como variable explicativa de la intención de abandono fue la elevada inversión de tiempo que requiere este tipo de estudios. De hecho, uno de los participantes declaró que, en ocasiones, “me planteo que los próximos cuatro años voy a estar estudiando, mientras que la gente de tu alrededor te insiste en que es demasiado tiempo” (p. 278). Vinculado con el tiempo, existía otra dificultad derivada y que tenía que ver con la habilidad del alumnado para armonizar las tareas académicas con otras actividades vitales como podrían ser el trabajo, el cuidado de un familiar, el formar una familia, etc. Los testimonios del alumnado reflejaron esta situación cuando indicaron que “los planes de vida (buscar un trabajo estable, formar una familia, etc.) pueden interferir con el doctorado” (p. 279) o que también “es difícil encontrar tiempo para compaginar el trabajo y doctorado” (p. 324) o incluso por situaciones derivadas de “enfermedad y problemas familiares” (p. 77) o de “responsabilidad de mantener a la familia” (p. 376). Por otra parte, se detectó un conjunto de estudiantes que manifestó que su intención de abandonar los estudios vino motivada por el poco “apoyo, ayuda o solución de dudas por parte de mi director de tesis” (p. 291) y por la “falta de asesoramiento y seguimiento por parte de los directores y/o codirectores en ciertas ocasiones” (p. 300). Otra de las explicaciones que ofrecieron los y las estudiantes se relacionó con la elevada burocracia y procesos administrativos que demanda esta formación. Así, hubo relatos en los que el alumnado reclamó que “se debería, o bien simplificar los trámites o bien guiar al doctorando” (p. 91). Asimismo, insistieron en la “la falta de personal administrativo, lo que afecta a la resolución de dudas y preguntas de los doctorandos” (p. 140). Finalmente, y aparejado a la alta demanda que tiene este tipo de formación, el alumnado indicó que podría abandonar los estudios por la “presión, estrés y ansiedad” (p. 44) y por el “cansancio” (p. 35).

El ensayo de análisis de contraste puso de manifiesto que la intención de abandono académico entre el alumnado participante en el estudio fue mayor durante el segundo y tercer curso de realización de los estudios de doctorado ( $X^2=22.797$ ;  $p=.001$ ). Por su parte, el cruce de las variables “calificación promedio de acceso a los estudios de doctorado” y “género” con la intención de abandono de los estudios, no arrojó diferencias estadísticamente significativas ( $p>.050$ ).

### **Resiliencia e intención de abandono académico del alumnado universitario de doctorado**

La puntuación promedio alcanzada por el alumnado participante en el estudio en la escala de resiliencia empleada fue de 5.01 ( $\bar{x}=5.01$ ;  $sd=1.108$ ). De acuerdo con la información presentada en la Tabla 5, las personas encuestadas manifestaron que se sentían orgullosas de los logros alcanzados ( $\bar{x}=5.72$ ;  $sd=1.457$ ), intentaban buscar soluciones a los problemas por sí mismas ( $\bar{x}=5.63$ ;  $sd=1.323$ ) y tenían a alguna persona con la que contar si se sentían estresadas ( $\bar{x}=5.55$ ;  $sd=1.642$ ). En menor medida, consideraron que la suerte les podría ayudar a la hora de resolver

sus problemas ( $\bar{x}$  =3.03;  $sd$ =1.657), actuaron de manera intuitiva cuando tenían que enfrentar algún tipo de dificultad ( $\bar{x}$  =3.92;  $sd$ =1.553) y creían que las cosas ocurrían por algún tipo de razón ( $\bar{x}$  =4.45;  $sd$ =1.864).

**TABLA 5. Análisis descriptivo de la escala de resiliencia**

Dimensión	Ítem	$\bar{x}$	$sd$
1	r24	5.43	1.350
	r12	5.34	1.418
	r11	5.51	1.352
	r25	5.72	1.457
	r10	4.98	1.568
	r23	5.30	1.470
	r17	5.26	1.421
	r16	4.72	1.545
2	r20	3.92	1.553
	r18	4.59	1.636
	r15	5.63	1.323
	r6	5.16	1.508
	r7	5.46	1.428
	r19	4.92	1.481
	r14	4.48	1.626
3	r1	5.54	1.321
	r4	5.09	1.494
	r5	5.25	1.477
	r2	5.55	1.642
	r8	5.00	1.422
4	r22	4.74	1.653
	r13	5.04	1.594
	r21	5.25	1.709
5	r3	3.03	1.657
	r9	4.45	1.864

De manera general, el ensayo de los análisis de contraste realizados reveló que los y las estudiantes que presentaron un mayor nivel de resiliencia fueron los que señalaron que no tenían intención de abandonar la formación académica iniciada ( $U=10291.500$ ;  $R=173.38$ ;  $p=.000$ ;  $Ps_{est}=.387$ ). Ahondando en la primera de las dimensiones incluidas en la CD-RISC (Tabla 6), se constató que el alumnado con menor intención de abandono fue el que valoró más altamente que le gustaban los desafíos ( $U=11010.000$ ;  $R=176.94$ ;  $p=.006$ ;  $Ps_{est}=.414$ ), se consideraban fuertes a la hora de enfrentar retos en el día a día ( $U=11009.000$ ;  $R=176.95$ ;  $p=.006$ ;  $Ps_{est}=.414$ ) y estaban orgullosos de los logros alcanzados ( $U=10645.500$ ;  $R=179.01$ ;  $p=.001$ ;  $Ps_{est}=.400$ ).

TABLA 6. Análisis de contraste de la dimensión 1

Ítem	Intención de abandono	n	Rango promedio	U	p	PS <sub>est</sub>
r24	No	176	182.28	10071.000	.000	.378
	Sí	151	142.70			
r12	No	176	180.82	10327.000	.000	.388
	Sí	151	144.39			
r11	No	176	183.81	9801.00	.000	.368
	Sí	151	140.91			
r25	No	176	179.01	10645.500	.001	.400
	Sí	151	146.50			
r10	No	176	179.99	10474.000	.001	.394
	Sí	151	145.36			
r23	No	176	176.94	11010.000	.006	.414
	Sí	151	148.91			
r17	No	176	176.95	11009.000	.006	.414
	Sí	151	148.91			
r16	No	176	171.31	12002.000	.124	
	Sí	151	155.48			

Los exámenes de contraste realizados en la segunda de las dimensiones también aportaron diferencias estadísticamente significativas (Tabla 7). En concreto, el alumnado de doctorado que indicó que no tenía intención de abandonar los estudios iniciados fue el que, en mayor medida, pensaba mejor bajo presión ( $U=11560.000$ ;  $R=173.82$ ;  $p=.039$ ;  $PS_{est}=.434$ ), el que se enfrentó a dificultades ( $U=10912.000$ ;  $R=177.50$ ;  $p=.004$ ;  $PS_{est}=.410$ ) y el que era capaz de gestionar sentimientos dolorosos ( $U=10847.500$ ;  $R=177.87$ ;  $p=.004$ ;  $PS_{est}=.408$ ).

TABLA 7. Análisis de contraste de la dimensión 2

Ítem	Intención de abandono	n	Rango promedio	U	p	PS <sub>est</sub>
r20	No	176	165.63	13000.500	.731	
	Sí	151	162.10			
r18	No	176	168.17	12554.500	.379	
	Sí	151	159.14			
r15	No	176	165.07	13100.500	.820	
	Sí	151	162.76			
r6	No	176	171.82	11912.000	.099	
	Sí	151	154.89			
r7	No	176	177.50	10912.000	.004	.410
	Sí	151	148.26			
r19	No	176	177.87	10847.500	.004	.408
	Sí	151	147.84			
r14	No	176	173.82	11560.000	.039	.434
	Sí	151	152.56			

Siguiendo con la prueba U de Mann Whitney realizada, también se constataron puntuaciones más altas en la dimensión tres a favor del alumnado que manifestó no tener intención de abandonar los estudios de doctorado (Tabla 8). De este modo, estos estudiantes contaron con el apoyo de personas para momentos en los que estaban estresados ( $U=10999.000$ ;  $R=177.01$ ;  $p=.005$ ;  $PS_{est}=.413$ ), tuvieron mayor facilidad para recuperarse de las dificultades que encontraron ( $U=10836.500$ ;  $R=177.93$ ;  $p=.003$ ;  $PS_{est}=.407$ ) y consideraron que podrían enfrentarse a cualquier actividad ( $U=10743.000$ ;  $R=178.46$ ;  $p=.002$ ;  $PS_{est}=.408$ ).

**TABLA 8. Análisis de contraste de la dimensión 3**

Ítem	Intención de abandono	n	Rango promedio	U	p	PS <sub>est</sub>
r1	No	176	170.39	12163.000	.173	
	Sí	151	156.55			
r4	No	176	178.46	10743.000	.002	.404
	Sí	151	147.15			
r5	No	176	179.55	10551.500	.001	.397
	Sí	151	145.88			
r2	No	176	177.01	10999.000	.005	.413
	Sí	151	148.84			
r8	No	176	177.93	10836.500	.003	.407
	Sí	151	147.76			

La cuarta dimensión (Tabla 9) arrojó diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos analizados: alumnado con y sin intención de abandono de los estudios. Concretamente, el alumnado que preveía finalizar los estudios de doctorado iniciados fue el que obtuvo puntuaciones más elevadas en cuestiones como saber buscar ayuda en los momentos de estrés y crisis ( $U=10415.500$ ;  $R=180.32$ ;  $p=.001$ ;  $PS_{est}=.391$ ), conocer cuáles eran sus propósitos vitales ( $U=10148.000$ ;  $R=181.84$ ;  $p=.000$ ;  $PS_{est}=.38$ ) y sentir que tenían el control de su vida ( $U=10088.000$ ;  $R=182.18$ ;  $p=.000$ ;  $PS_{est}=.379$ ).

**TABLA 9. Análisis de contraste de la dimensión 4**

Ítem	Intención de abandono	n	Rango promedio	U	p	PS <sub>est</sub>
r22	No	176	182.18	10088.000	.000	.379
	Sí	151	142.81			
r13	No	176	180.32	10415.500	.001	.391
	Sí	151	144.98			
r21	No	176	181.84	10148.000	.000	.381
	Sí	151	143.21			

En la última de las dimensiones estudiadas en la escala CD-RISC (Tabla 10), se obtuvieron puntuaciones más altas en el conjunto de estudiantes que indicó no tener intención de dejar los

estudios de doctorado al considerar que la mayoría de las cosas ocurrían por alguna razón explicada por el azar ( $U=10847.500$ ;  $R=177.87$ ;  $p=.004$ ;  $PS_{est}=.408$ ).

**TABLA 10. Análisis de contraste de la dimensión 5**

Ítem	Intención de abandono	n	Rango promedio	U	p	PS <sub>est</sub>
r3	No	176	158.83	12378.500	.276	
	Sí	151	170.02			
r9	No	176	177.87	10847.500	.004	.408
	Sí	151	147.84			

Los resultados obtenidos en la prueba de superioridad como medidor del tamaño del efecto de las diferencias encontradas fueron leves para la totalidad de los casos según la propuesta interpretativa realizada por Erceg-Hurn y Mirosevich (2008).

## Discusión

Con esta investigación se quería valorar la relación entre las conductas resilientes de los y las estudiantes de doctorado y la intención de abandono. Los resultados obtenidos confirman que existe relación, ya que los que puntuaron alto en la prueba de resiliencia fueron los que no se habían planteado abandonar la formación. También se confirmó que los niveles de abandono en los estudios de doctorado son elevados, alcanzando estos un 46,2%. Este dato coincide con el estudio de Ampaw y Jaeger (2012), que reflejó que el 43% de los y las estudiantes habían desertado de los estudios de posgrado, así como con el de Di Pierro (2012), que registró un índice del 50% de abandono en las universidades norteamericanas. En esta línea, Villar (1998) señaló que cerca de un 85% de estudiantes de doctorado españoles no llegan a presentar la tesis doctoral, a pesar de haber completado los cursos de doctorado, asociándose esto al síndrome denominado ABD (*all but dissertation*).

Analizando las causas que están detrás de estas elevadas cifras de abandono, las variables de carácter económico son unas de las que tienen un mayor impacto. Si bien en otros niveles educativos los aspectos económicos no suelen tener un peso tan determinante, en el caso de los y las estudiantes de doctorado se ha encontrado que es un factor altamente determinante. En el caso de esta investigación y a juicio de los participantes, la falta de financiación y la escasez de recursos económicos fueron claves a la hora de plantearse la intención de abandono académico. En otros estudios, como el realizado por Mendoza (2020), se resaltó también la importancia de la ayuda financiera para predecir la finalización de los estudios.

Al referirse a las consecuencias que pueden derivarse de estas situaciones, Pyke y Sheridan (1993) destacan la pérdida de tiempo y de dinero, la frustración personal, el no poder conseguir las metas planteadas, los sentimientos de incompetencia, la desmoralización, la angustia y hasta la depresión. También en el estudio de Di Pierro (2012) se habla de la cantidad de tiempo que requiere este tipo de estudios, el agotamiento o el desgaste a que se ve sometido en muchas ocasiones el alumnado. Estas valoraciones, que coinciden en gran parte como lo observado en

nuestro estudio, en el que algunos estudiantes manifestaron que era difícil encontrar tiempo para armonizar estudios de doctorado y trabajo, ponen de manifiesto la importancia de desarrollar en los y las estudiantes la capacidad de resiliencia. En este sentido, compartimos con Castañeda-García *et al.* (2022) que la resiliencia y el apoyo social son dos variables importantes que se relacionan con el buen desempeño académico del estudiantado universitario.

Apoyar y asesorar a los y las estudiantes para que adquieran conductas resilientes y se hagan fuertes ante situaciones complejas y adversas debería ser un objetivo estratégico de las universidades, si se quiere realmente reducir el impacto del abandono académico. Coincidiendo con otros autores (Villalta, 2010), consideramos de interés promover un enfoque de la resiliencia de carácter formativo, proactivo, competencial y dinámico, que permita a la persona, desde la constancia, la persistencia y el compromiso personal, sobreponerse a las circunstancias complejas y ser capaz de sobreponerse hasta alcanzar las metas que se plantea. Implica por parte de los y las estudiantes asumir un papel activo y responsable, para hacer frente a las situaciones que provocan estrés, ansiedad, inquietud, incertidumbre, etc.

Ayudar a los y las estudiantes a hacerse fuertes, para resistir el efecto de todos estos aspectos negativos que llevan en muchos casos al fracaso y al abandono, debería formar parte de las políticas educativas que regulen los estudios de doctorado, de tal modo que los y las estudiantes no se sientan sin capacidad de reacción ante los obstáculos que implica esta formación, con una estructura que provoca que muchas veces los y las estudiantes tengan que realizar de forma autónoma, aislada y en solitario gran parte del trabajo. Aunque no se dispone de un modelo que garantice el éxito en los estudios de doctorado, lo cierto es que se precisa la puesta en práctica de actuaciones de información y orientación antes y durante la formación, para facilitar el proceso de planificación, elaboración y finalización de la tesis doctoral. Sobre todo porque es un periodo en el que los y las estudiantes suelen alternar diferentes actividades y sin un asesoramiento personalizado, así como un seguimiento continuo, es fácil desconectarse y desvincularse del trabajo académico.

Además de aprobar políticas de becas, la implantación de programas de acogida, la realización de seminarios o cursos de adaptación, la creación de un plan de tutorías adaptado al doctorado, la mejora de los canales de comunicación con los y las tutoras, el desarrollo de programas de mentoría, la elaboración de sistemas de seguimiento personalizado online, la adaptación de metodologías docentes, etc., podrían ser estrategias de interés para asegurar la retención de los y las estudiantes. Asimismo, se requiere que los programas de doctorado cuenten con investigadores y/o investigadoras que sean buenos referentes y motiven a los y las estudiantes para que cursen y desarrollen sus tesis doctorales: profesorado que desarrolle líneas de investigación consolidadas, que investiguen, que tengan la capacidad de enseñar a investigar y que pongan en práctica un rol de tutor o tutora y guía del proceso formativo de los y las estudiantes (Álvarez, 2014).

A modo de conclusión, se puede señalar que, a la luz de los datos, la realización de estudios de doctorado es un proceso complejo, que requiere por parte de los y las estudiantes no solo recursos económicos, sino dedicación, tiempo, esfuerzo y capacidad de resiliencia para resolver los inconvenientes que puedan surgir. Si hubiera que destacar los factores que mayor incidencia tienen en la intención de abandono de los y las estudiantes que cursan estos estudios, sin duda habría que hacer mención a los económicos, la falta de apoyos, la escasez de tiempo, la relación con los tutores/as, el agotamiento por la duración que implica la conclusión de la tesis doctoral

y la falta de habilidades para gestionar las situaciones complejas. Y en relación con este último aspecto, destacar la importancia que el factor resiliencia tiene para los y las estudiantes que persisten y no se plantean abandonar los estudios. Los participantes que tenían conductas resilientes en esta investigación se mostraron orgullosos de los objetivos alcanzados, intentaban encontrar soluciones a los problemas y se apoyaban en otras personas cuando vivían situaciones estresantes.

Como se ha venido señalando, el trabajo realizado con el alumnado de doctorado ha demostrado la incidencia que la resiliencia puede tener sobre la intención de abandono de los estudios universitarios. A pesar de ello, los hallazgos alcanzados deben ser considerados a partir de una serie de limitaciones. Como se describió, el trabajo contó con los niveles de representatividad muestral adecuados. No obstante, para que la información obtenida pueda ser transferible y generalizada a otras universidades, se debería llevar a cabo un estudio en el que se pudiera ampliar el número de estudiantes participantes, así como de instituciones de educación superior. Otro aspecto de interés a tomar en consideración en los estudios relacionados con el abandono de los estudios universitarios es la necesidad de ahondar sobre la compleja situación que vive el alumnado ante la decisión de dejar los estudios.

Es por ello por lo que, aunque es cierto que este estudio ha permitido acercarnos a una realidad inexplorada en el contexto de los estudios de doctorado, sería conveniente que se completara con un análisis cualitativo que completara la visión obtenida y realizar un estudio más holístico y en profundidad relacionado con el fenómeno del abandono de la formación académica.

## Referencias bibliográficas

---

- Acevedo, F. (2021). Concepts and measurement of dropout in higher education: A critical perspective from Latin America. *Issues in Educational Research*, 31(3), 661-678. <https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.190795958120286>
- Álvarez, P. (2014). La función tutorial del profesorado universitario: una nueva competencia de la labor docente en el contexto del EEES. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 47(2), 85-106. [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_47-2\\_5](https://doi.org/10.14195/1647-8614_47-2_5)
- Álvarez, P., y Cabrera, L. (2020). Problemas psicoeducativos del alumnado universitario y respuestas al abandono desde un enfoque orientador integral y formativo. En A. Bernardo, E. Tuero, L. Almeida y J.C. Núñez (Comp.), *Motivos y factores explicativos del abandono de los estudios. Claves y estrategias para superarlo* (131-142). Pirámide.
- Álvarez-Pérez, P. R., y López-Aguilar, D. (2019). Perfil de ingreso y problemas de adaptación del alumnado universitario según la perspectiva del Profesorado. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30 (3), 46-63. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.3.2019.26272>
- Ampaw, D. y Jaeger, A. (2012). Completing the three stages of doctoral education: An event history analysis. *Research in Higher Education*, 53 (6), 640-660. <https://doi.org/10.1007/s11162-011-9250-3>
- Bartolini, A. M. y Gerlo, G. (2017). Reflexiones sobre experiencias de abandono de escuela secundaria y doctorado en Argentina. Modos de cierre y condicionantes individuales e institucionales. *Universitas Humanística*, 83, 81-104. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.uh83.rea>
- Bartolini, A. M. (2017). La persistencia doctoral: abandono y finalización. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 28 (55), 1-30. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14553608001>

- Belykh, A. (2019). Resiliencia e Inteligencia Emocional: bosquejo de modelo integrador para el desarrollo del saber ser del estudiante universitario. *Revista Iberoamericana de Educación Superior* (RIES), 10 (29), 158-179. <https://doi.org/10.22201/ries.20072872e.2019.29.529>
- Bernardo, A., Tuero, E., Almeida, L., y Núñez, J. (2020). *Motivos y factores explicativos del abandono de los estudios. Claves y estrategias para superarlo*. Pirámide
- Castañeda García, P. J., Alejo Trujillo, T., Cota Bedoya, M. R., García Torres, M. F., y Cruz Santana, V. (2022). Análisis cuantitativo de resiliencia y apoyo social en estudiantes universitarios de primero y último curso de Psicología. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 15(1), 79-90. <https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/2114>
- Connor, K. M., y Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76-82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>
- Constante-Amores, A., Florenciano Martínez, E., Navarro Asencio, E., y Fernández-Mellizo, M. (2021). Factores asociados al abandono universitario. *Educación XX1*, 24(1), 17-44. <https://doi.org/10.5944/educxx1.26889>
- Crespí, M. (2017). Factores y causas del abandono en los estudios de doctorado. Memoria del Trabajo de Fin de Grado. Universitat de les Illes Balears. <http://hdl.handle.net/11201/3695>
- De Miguel, J., Sarabia Heydrich, B., Vaquera, E., y Amirah, H. (2004). ¿Sobran o faltan doctores? *Revista de metodología de Ciencias Sociales. Empiria*. 7. <http://revistas.uned.es/index.php/empiria/article/view/970>
- Di Pierro, M. (2012). Strategies for doctoral student retention: Taking the roads less traveled. *The Journal for Quality and Participation*, 35(3), 29-32. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/strategies-doctoral-student-retention-taking/docview/1153314206/se-2>
- Erceg-Hurn, D. M., y Mirosevich, V. M. (2008). Modern robust statistical methods: an easy way to maximize the accuracy and power of your research. *American Psychologist*, 63(7), 591-601. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.63.7.591>
- Fresán, M. (2016). Factores que propician el abandono y obstaculizan la culminación de los estudios de posgrado. *Congresos CLABES*. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/877>
- García-Aretio, L. (2019). El problema del abandono en estudios a distancia. Respuestas desde el Diálogo Didáctico Mediado. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(1), 245-270. <https://doi.org/10.5944/ried.22.1.22433>
- George, D., y Mallery, M. (2011). *Using SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. Allyn y Bacon.
- Gómez, M., y Alzate, M. (2018). Persistencia en los estudios de doctorado. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 9(2), 107-125 <http://dx.doi.org/10.18175/VyS9.2.2018.07>
- González, T., y Pedraza, I. (2017). Variables socio-familiares asociadas al abandono de los estudios universitarios. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 365-388. <https://doi.org/10.6018/j/298651>
- Haktanir, A., Watson, J. C., Ermis-Demirtas, H., Karaman, M. A., Freeman, P. D., Kumaran, A., y Streeter, A. (2021). Resilience, Academic Self-Concept, and College Adjustment Among First Year Students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 23(1), 161-178. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1521025118810666>
- Holgado, F., Suárez, J. C., y Morata, M. D. L. A. (2019). *Modelos de ecuaciones estructurales, desde el "path analysis" al análisis multigrupo: Una guía práctica con Lisrel*. San y Torres.
- López-Aguilar, D., Álvarez-Pérez, P. R., González-Ramos, J., y Garcés-Delgado, Y. (2023). The development of resilient behaviours in the fight against university academic dropout. *Educación XX1*, 26(2), 91-116. <https://doi.org/10.5944/educxx1.35891>



- McMillan, J. H., y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Pearson Educación.
- Mendoza, L. (2020). Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50, 343-352. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.119>
- Morgan, J. (2021). El análisis de la resiliencia y el rendimiento académico en los estudiantes universitarios. *Revista Nacional de Administración*, 12(1), e3534. <https://dx.doi.org/10.22458/rna.v12i1.3534>
- Muñoz, J. A., y Amón, I. (2013). Técnicas para detección de outliers multivariantes. *Revista en Telecomunicaciones e Informática*, 3(5), 11-25. <https://cutt.ly/D885tnB>
- Núñez, A. C., y Vásquez, F. A. (2022). Resiliencia y su relación con el bienestar psicológico en estudiantes universitarios. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 8502-8515. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v6i6.4016](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4016)
- Oliver, K. G., Collin, P., Burns, J., y Nicholas, J. (2006). Building resilience in Young people through meaningful participation. *Australian e-journal for the Advancement of Mental Health*, 5(1), 34-40. <https://doi.org/10.5172/jamh.5.1.34>
- Olmo-Extremuera, M., Farias, I., Domingo-Segovia, J. (2021). Construir resiliencia en las escuelas desde la acción de liderazgo. *DEDiCA. Revista de Educação e Humanidades*, 18, 69-90. <http://doi.org/10.30827/dreh.vi18.17002>
- Pyke, S. W., y Sheridan, P. M. (1993). Logistic regression analysis of graduate student retention. *The Canadian Journal of Higher Education*, 23, 44-64. <https://doi.org/10.47678/cjhe.v23i2.183161>
- Raykov, T., y Marcoulides, G. A. (2017). Thanks coefficient alpha, we still need you! *Educational and Psychological Measurement*, 79(1), 200-210. <https://doi.org/10.1177/0013164417725127>
- Šabić, J., y Puzić, S. (2022). Exploring dropout risk in higher education in Croatia: An empirical analysis. *Issues in Educational Research*, 32(3), 1153-1173. <http://www.iier.org.au/iier32/sabic.pdf>
- Salavera, C., y Usán, P. (2017). Repercusión de las estrategias de afrontamiento de estrés en la felicidad de los alumnos de Secundaria. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 20(3), 65-77. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.3.282601>
- Taber, K. S. (2018). The use of Cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education. *Research in Science Education*, 48, 1273-1296. <https://doi.org/10.1007/s11165-016-9602-2>
- Tipismana, O. (2019). Resilience factors and coping as predictors of academic performance of the students in private universities. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 17(2), 147-185. <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.2.008>
- Uniarte, J. (2006). Construir la resiliencia en la escuela. *Psicodidáctica*, 11(1), 7-23. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17514747002>
- Van der Haert, M., Arias, E., Emplit, F., Halloin, V., y Dehon, C. (2013). Are dropout and degree completion in doctoral study significantly dependent on type of financial support and field of research? *Studies in Higher Education*, 39(10), 1885-1909 <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.806458>
- Viladrich, C., Angulo-Brunet, A., y Doval, E. (2017). Un viaje alrededor de alfa y omega para estimar la fiabilidad de consistencia interna. *Anales de Psicología*, 33(3), 755-782. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.33.3.268401>
- Villalta, M. A. (2010). Factores de resiliencia asociados al rendimiento académico en estudiantes de contextos de alta vulnerabilidad social. *Revista de Pedagogía*, 31 (88), 159-188. Recuperado de: [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97922010000100007&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922010000100007&lng=es&tlng=es).

## Abstract

---

### *Resilient attitude towards the intention of academic abandonment of doctoral studies*

**INTRODUCTION.** The construct of resilience has gained great relevance in recent times, associated with issues of well-being, health, professional performance, quality of life, etc. Also in the educational field, resilience has been shown to be an important factor for the adaptation and management of the different problems that students face, especially since the COVID-19 health crisis, the impact of which was felt in all areas of society worldwide. Hence, the resilience factor can be related to the intention to drop out academically in the field of higher education. Students who act in a resilient manner have skills to face complex situations and avoid disengagement from their studies. **METHOD.** Following an ex post-facto empirical-analytical methodological strategy, the objective of this research was to analyze the incidence of resilience on the intention to drop out in students pursuing doctoral studies. For this purpose, an *ad hoc* questionnaire was applied to 403 participants based on intentional sampling. **RESULTS.** The results obtained revealed, not only that there are many students who have considered leaving doctoral studies (almost half of the participants in the research), but also that resilience is an important mediating factor, since those students who showed higher levels of resilience were those who had less intention to leave the training they were pursuing. **DISCUSSION.** These results may be relevant, in an area as little studied as that of doctoral studies, to implement training, tutorial and accompaniment actions that develop this competence and serve to prevent such high rates of academic abandonment from continuing to occur.

**Keywords:** PhD, Resilience, Dropout, Adjustment.

## Résumé

---

### *Attitude résiliente face à l'intention d'abandonner les études de doctorat*

**INTRODUCTION.** Le concept de résilience a acquis une grande importance ces dernières années étant associé au bien-être, à la santé, à la performance professionnelle, à la qualité de vie etc. Dans le domaine de l'éducation, la résilience s'est également révélée comme étant un facteur clé pour l'adaptation et la gestion des différentes difficultés rencontrées par les étudiants, notamment depuis la crise sanitaire du COVID-19, dont l'impact s'est fait ressentir dans tous les secteurs de la société à l'échelle mondiale. Ainsi, le facteur de résilience peut être mis en relation avec l'intention d'abandon académique dans l'enseignement supérieur. Les étudiants adoptant une attitude résiliente possèdent des compétences leur permettant de faire face à des situations complexes et d'éviter le désengagement dans leurs études. **MÉTHODE.** En suivant une approche méthodologique empirico-analytique ex post-facto, cette recherche a pour objectif d'analyser l'incidence de la résilience sur l'intention d'abandonner les études doctorales. Un questionnaire ad hoc a été administré à 403 participants sélectionnés selon un échantillonnage intentionnel. **RÉSULTATS.** Les résultats obtenus ont révélé non seulement que de nombreux étudiants ont envisagé d'abandonner leur doctorat (près de la moitié des participants à l'étude), mais aussi que la résilience constitue un facteur médiateur important. En effet, les étudiants présentant des niveaux plus élevés de résilience étaient ceux

qui manifestaient la plus faible intention d'interrompre leur formation. **DISCUSSION.** Ces résultats pourraient s'avérer pertinents, dans un domaine aussi peu étudié que celui des études de doctorat, afin de mettre en place des actions de formation, de tutorat et d'accompagnement visant à développer cette compétence et à prévenir la persistance de taux aussi élevés d'abandon académique.

**Mots-clés :** *Doctorat, Résilience, Abandon, Adaptation.*

## **Perfil profesional de los autores**

---

### **David López-Aguilar (autor de contacto)**

Profesor Titular de Universidad. Departamento de Didáctica e Investigación Educativa. Universidad de La Laguna, España. Email: [dlopez@ull.edu.es](mailto:dlopez@ull.edu.es). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4460-1954>  
Profesor Titular de la Universidad de La Laguna. Pertenece al Grupo Universitario de Formación y Orientación Integrada (GUFI) de esta misma universidad. Su investigación se centra en la adaptación del alumnado a la enseñanza universitaria, el desarrollo de competencias genéricas, el análisis de los factores que intervienen en el abandono y prolongación de la formación universitaria, y el desarrollo formativo y profesional de deportistas de alto nivel. Ha publicado libros, capítulos y artículos y ha participado en proyectos de investigación e innovación nacionales y regionales. Ha sido investigador principal en un proyecto financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación sobre el abandono universitario.

### **Pedro Ricardo Álvarez-Pérez**

Profesor Titular de Universidad. Departamento de Didáctica e Investigación Educativa. Universidad de La Laguna, España. Email: [palvarez@ull.edu.es](mailto:palvarez@ull.edu.es). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0023-0765>  
Profesor Titular de Orientación Profesional en la Universidad de La Laguna y Director del Grupo de Investigación GUFOI. Tiene tres sexenios de investigación y sus líneas de investigación actuales se enfocan en adaptación, abandono y éxito académico, y orientación y tutoría universitaria. Ha dirigido y codirigido numerosos proyectos y publicados artículos en revistas de impacto sobre el abandono académico. Ha liderado un proyecto financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación sobre el abandono universitario en colaboración con cinco universidades nacionales.

### **Alba Armas-Sicilia**

Máster en Intervención Psicopedagógica. Departamento de Didáctica e Investigación Educativa. Universidad de La Laguna, España. Email: [alu0101254821@ull.edu.es](mailto:alu0101254821@ull.edu.es). ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-8235-1207>  
Posgraduada en el Máster Oficial en Intervención Psicopedagógica en Contextos de Educación Formal y No Formal y actualmente iniciando sus estudios de Doctorado en Educación. Su línea de trabajo está relacionada con el abandono académico en estudiantes universitarios de doctorado.

### **Nicole González-Benítez**

Profesora de Universidad. Departamento de Didáctica e Investigación Educativa. Universidad de La Laguna, España. Email: [ngonzalb@ull.edu.es](mailto:ngonzalb@ull.edu.es). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2718-7867>  
Graduada en Maestro en Educación Primaria con Mención en Innovación e Investigación Curricular (2018), Posgraduada en el Máster Oficial en Intervención Psicopedagógica en Contextos de Educación Formal y No Formal (2019), Doctora en Educación (2024) y Diplomada en Formación Específica en Competencias Digitales para la Docencia. Su línea de investigación se centra principalmente en el abandono académico universitario y las transiciones académicas.