



Análisis psicométrico de una escala para medir la intención de deserción universitaria: un estudio piloto

Psychometric analysis of a scale to measure university dropout intention: A pilot study

✉ **Aarón-Javier Euan-Catzin**

Universidad Autónoma de Yucatán
México

<https://orcid.org/0000-0001-6119-0352>
euan.aaron@outlook.com

Pedro-José Canto-Herrera

Universidad Autónoma de Yucatán
México

<https://orcid.org/0000-0001-5428-8343>
pcanto@correo.uady.mx

Recibido: 05-10-2025

Aceptado: 03-11-2025

Publicado: 20-11-2025

Cómo citar este artículo:

Euan-Catzin, A. J., & Canto-Herrera, P. J. (2026). Psychometric analysis of a scale to measure university dropout intention: A pilot study. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 41, e3588. <https://doi.org/10.21555/rpp.3588>

Resumen

El presente estudio, realizado en Yucatán, México, tiene el objetivo de traducir y analizar algunas propiedades psicométricas de la Escala para medir la intención de deserción de Bäumle et al. (2022). Se realizó un estudio piloto instrumental, transversal y correlacional con 71 estudiantes de diversas carreras de universidades del estado de Yucatán. El instrumento se tradujo al español con apoyo de un experto y se evaluó preeliminarmente la validez convergente. La confiabilidad se estimó con el alfa de Cronbach y el Omega de McDonald. Los resultados muestran correlaciones positivas y estadísticamente significativas con las cinco dimensiones del instrumento: percepción de no encajar ($r = .406$; $p = < .001$), pensamientos sobre desertar ($r = .476$; $p = < .001$), análisis ($r = .544$; $p = < .001$), búsqueda de información ($r = .540$; $p = < .001$) y decisión final ($r = .473$; $p = < .001$), así como con la puntuación total ($r = .570$; $p = < .001$). Se observan correlaciones inversas y estadísticamente significativas con la motivación ($r = -.326$; $p = < .01$) y la autoeficacia académica ($r = .436$; $p = < .001$). El instrumento muestra una consistencia interna adecuada en todas sus dimensiones ($\alpha = .829 - .969$; $\omega = .827 - .970$) y la escala general ($\omega =$

Este trabajo está bajo una licencia Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).



.959). Los resultados son valiosos para orientar la medición del fenómeno en el contexto y muestran la pertinencia de realizar futuras investigaciones que consideren muestras de mayor tamaño y diversidad.

Keywords: Confiabilidad; Deserción escolar; Enseñanza superior; Medición; Validez.

Abstract

This study, conducted in Yucatán, Mexico, aims to translate and analyze some psychometric properties of the Scale to Measure Dropout Intention developed by Bäumle et al. (2022). An instrumental, cross-sectional, and correlational pilot study was conducted with 71 students from various programs at universities in the state of Yucatán. The instrument was translated into Spanish with the assistance of an expert, and preliminary convergent validity was assessed. Reliability was estimated using Cronbach's alpha and McDonald's omega. The results show positive and statistically significant correlation with the five dimensions of the instrument: non-fit perception ($r = .394$; $p < .05$), thoughts of quitting ($r = .313$; $p < .05$), deliberation ($r = .320$; $p < .05$), information search, and final decision, as well as with the total score of the scale ($r = .394$; $p < .05$). Negative and statistically significant correlations were observed with motivation and academic self-efficacy. The instrument demonstrated adequate internal consistency across all its dimensions ($\alpha = .843 - .997$; $\omega = .849 - .996$) and for the overall scale ($\alpha = .973$; $\omega = .978$). These results provide valuable insights for guiding measurement of the phenomenon in this context and highlight the importance of conducting future research with large, more diverse samples.

Keywords: Dropping out; Higher education; Measurement; Reliability, Validity.

INTRODUCCIÓN

La deserción escolar en la educación superior es un tema relevante debido tanto a su prevalencia como a sus consecuencias. Se estima que puede alcanzar hasta un 24% a nivel internacional y que en algunas regiones específicas puede llegar a duplicarse (Organization for Economic Cooperation and Development [OECD], 2024). Sus consecuencias abarcan desde efectos a nivel individual, como la baja autoestima o la pérdida del sentido de pertenencia, hasta implicaciones sociales más amplias como pérdidas económicas institucionales o el aumento de la desigualdad social (Bonilla-Jurado et al., 2023; Miño, 2021; OECD, 2010; 2024; Poveda-Aguja et al., 2023; Sosu y Pheunpha, 2019).

Lo anterior muestra la importancia de estudiar los aspectos que anteceden al fenómeno, pues ello permitiría la implementación de acciones para prevenirla. Es en este contexto que el estudio de la intención de deserción resulta importante (Findeisen et al., 2024). La intención de deserción se refiere a los pensamientos o la consideración por parte del estudiante de interrumpir de manera definitiva sus estudios antes de obtener el título universitario (López-Angulo et al., 2021; Muñoz-Inostroza et al., 2024). Así, al tratarse de

una fase previa a la deserción, se convierte en una señal de alerta temprana, lo cual facilita la implementación oportuna de estrategias institucionales para su prevención o reducción (Aarkrog et al., 2018; Findeisen et al., 2024; Krötz y Deutscher, 2021). Además, su estudio resulta más factible en tanto que puede realizarse con estudiantes que aún forman parte del sistema educativo, de modo que facilita el acceso a ellos (Findeisen et al., 2024).

Medición de la intención de deserción

El estudio de la intención de deserción es un aspecto clave para entender la deserción real, sin embargo, uno de sus principales retos radica en su medición (Findeisen et al., 2024; Muñoz-Inostroza et al., 2024). En primer lugar, es común el uso de instrumentos que evalúan el fenómeno mediante una sola pregunta (Balta-Salvador et al., 2022; Bargmann et al., 2022; Bernardo, et al., 2022b; Campos-Muñoz et al., 2024; Ko et al., 2023; Toyon, 2023; Yildirim et al., 2021), lo que puede limitar la comprensión profunda del fenómeno. En segundo lugar, algunos instrumentos, aunque evalúan el constructo con una escala de varios reactivos, miden de forma indistinta la intención de abandonar los estudios y la intención de cambiar de carrera a pesar de que se trata de fenómenos conceptualmente distintos (Bohdick, 2020; Cobo-Rendón et al., 2023; Ekornes, 2022; Galve-González et al., 2024; Schnettler et al., 2020). En tercer lugar, son pocos los instrumentos existentes que se encuentran validados psicométricamente; una revisión sistemática al respecto solo identificó seis instrumentos con estas características (Muñoz-Inostroza et al., 2024). En este sentido, en diversos estudios parecen medir la intención de deserción a partir de ítems creados *ad hoc* o con escalas de variables relacionadas (Sáenz et al., 2020), lo cual señala una limitación importante sobre la validez de la medición del fenómeno. También son pocos los instrumentos que especifican la definición conceptual u operacional del fenómeno; al respecto, en una revisión sistemática reciente elaborada por Muñoz-Inostroza et al. (2024) solo identificaron un instrumento que explícitamente definió la intención de deserción, este instrumento es el elaborado por Bäumle et al. (2022). Por último, los instrumentos validados psicométricamente suelen utilizar términos relacionados que no necesariamente se refieren a la intención de deserción de forma directa tales como permanencia o riesgo de deserción (Muñoz-Inostroza et al., 2024).

En México, estas limitaciones se acentúan ya que en general el estudio del fenómeno en este contexto es reducido no solo en términos de la cantidad de estudios al respecto, sino también de la disponibilidad de instrumentos para medir el constructo. Al respecto, revisiones sistemáticas recientes sobre el fenómeno no han identificado estudios realizados en el país (Sáenz et al., 2020; Véliz-Palomino y Ortega, 2023) ni instrumentos desarrollados en este contexto (Muñoz-Inostroza et al., 2024).

Para el presente estudio, se identificó únicamente una escala validada en el país: la Escala de Intención de Abandonar los Estudios de Frostad et al. (2015) en Jacobo-Galicia, et al. (2021). Esta es una escala tipo Likert de seis ítems y siete niveles de respuesta que van de 1 = muy en desacuerdo, hasta 7 = muy de acuerdo. Algunos de los ítems están contextualizados en motivos específicos (por ejemplo: “Con frecuencia pienso en dejar esta escuela porque las materias son muy teóricas” o “Con frecuencia pienso en dejar la escuela debido a los continuos conflictos que tengo con mis maestros”). Respecto a la va-

lidez y confiabilidad, el estudio de referencia reportó cargas factoriales entre 0.680 y 0.808 con valores t mayores a 1.96; el alfa de Cronbach y la fiabilidad compuesta excedieron el punto de corte de 0.70 y la varianza extraída mostró un valor superior a 0.50, por lo que la escala tiene validez de convergencia. Así, a pesar de tener características psicométricas adecuadas, la referencia a motivos específicos limita su uso para medir el fenómeno de forma global.

Motivación, autoeficacia académica e intención de deserción

La intención de deserción es un fenómeno complejo y multifactorial pues en él intervienen variables psicológicas, académicas, institucionales, económicas y sociales (Vélez-Palomino y Ortega, 2023). En particular, la motivación y la autoeficacia académica son factores que han mostrado una asociación con la intención de deserción (Buizza et al., 2024).

Respecto a la motivación académica, existe evidencia en la literatura que muestra una relación directa e indirecta entre ésta y la intención de deserción. Específicamente, se ha encontrado que la motivación intrínseca se relaciona de forma inversa con la intención de deserción (Baalmann et al., 2024; Buizza et al., 2024; Passeggia et al., 2023). Esta relación parece tener especial interés cuando se trata de estudiantes de primer año (Passeggia et al., 2023); además, algunos estudios han mostrado que la motivación intrínseca es un fuerte predictor de la intención de deserción (Rump et al., 2017). Asimismo se ha observado que la motivación de aprendizaje es una de las causas relacionadas con los motivos de abandono académico (Satico-Ferraz et al., 2021) y que, además, se encuentra asociada a la retención estudiantil (Díaz-Mujica et al., 2019; Girelli et al., 2018), sobre lo cual, los estudios muestran que a mayor motivación intrínseca la intención de permanencia también incrementa (Díaz-Mujica et al., 2019). Además de estos efectos directos sobre la intención de deserción, la motivación intrínseca también parece estar relacionada de forma indirecta en tanto que tiene un rol mediador entre variables como la autoeficacia y la intención de deserción (Buizza et al., 2024).

En esta misma línea, la literatura muestra una conexión directa e indirecta entre la autoeficacia y la intención de deserción (Alves-Fior et al., 2022; Buizza et al., 2024). Al igual que ocurre con la motivación, la relación entre estas variables es inversa, es decir, los estudiantes con un alto sentido de autoeficacia son menos propensos a desertar (Achtziger y Gollwitzer, 2018; Buizza et al., 2024; Morelli et al., 2023). En cuanto a la relación indirecta, la literatura indica que la autoeficacia académica tiene un efecto mediador entre el abandono y otras variables como el aprendizaje autorregulado, el compromiso y otras variables cognitivas motivacionales (Bernardo et al., 2025). Así mismo, algunos estudios han encontrado que la autoeficacia académica tiene una fuerte relación con la retención académica (Barrientos-Illanes et al., 2021; Díaz-Mujica et al., 2019; Morelli et al., 2023; Robbins et al., 2004) pues, junto con la motivación intrínseca aumentan la intención de retención cuando estas también presentan valores positivos (Díaz-Mujica et al., 2019).

Objetivos del presente estudio

Tomando en consideración las limitaciones en cuanto a las características de los instrumentos para medir la intención de deserción, la escasa existencia de instrumentos validados y de estudios sobre el tema realizados en México, el presente estudio tiene como objetivo traducir y analizar algunas propiedades psicométricas de una escala para medir la intención de deserción de estudiantes universitarios en el contexto mexicano a través de un estudio piloto. Este estudio piloto es la parte preeliminar de un estudio más amplio que busca validar la escala. El instrumento analizado se refiere a la Escala para medir la intención de deserción de Bäumle et al. (2022) específicamente la subescala de intención de deserción, ya que por sus características supera alguna de las limitaciones más comunes de los instrumentos existentes tales como el uso de múltiples reactivos, la distinción entre intención de abandono e intención de cambio de carrera y un enfoque teórico fundamentado, de modo que se busca contribuir al estudio adecuado y contextualizado del fenómeno. En particular, el presente estudio se centró en tres objetivos:

1. Traducir el instrumento al idioma español y revisar la claridad del mismo.
2. Analizar su confiabilidad a través del alfa de Cronbach y el omega de McDonald.
3. Medir la validez externa convergente a través de la correlación con un instrumento previamente validado en México (Jacobo-Galicia, et al., 2021) y con constructos teóricamente relacionados como la motivación y la autoeficacia académicas.

METODOLOGÍA

Tipo de estudio

Se realizó un estudio piloto cuantitativo con diseño instrumental, no experimental, de corte transversal, retrospectivo y de alcance correlacional, en tanto que se analizan los aspectos psicométricos de una escala, se recogen datos en un solo momento del tiempo, no existe una manipulación directa de las variables y se busca la asociación entre ellas sin identificar una relación causal (Ato-García y Vallejo-Seco, 2015; Ato-García et al., 2013; Creswell, 2012).

Participantes

Participaron un total de 71 estudiantes universitarios de diferentes carreras y semestres de dos instituciones de educación superior privadas y una pública del estado de Yucatán. El 87% de las personas participantes fueron mujeres ($n = 60$) y el 13% fueron hombres ($n = 9$), con una edad media de 21.6 años ($IC\ 95\% = 20.5 - 22.6$; $DE = 4.35$), la mínima fue de 18 y la máxima de 50 años. Respecto a las áreas de estudio, el 62% eran de educación ($n = 18$), el 11.3% de intervención educativa ($n = 8$), el 9.9% de relaciones internacionales ($n = 7$), el 5.6% de psicología ($n = 4$), el 5.6% de psicopedagogía ($n = 4$) y el 5.6% de enseñanza del idioma inglés ($n = 4$). En cuanto al grado, la mayoría fueron del tercer semestre (36.6%; $n = 26$), seguido de estudiantes de octavo (29.6%; $n = 21$), de séptimo (18.3%; $n = 13$), de segundo (5.6%; $n = 4$), de cuarto (4.2%; $n = 3$), de quinto (2.8%; $n = 2$) y de sexto (2.8%; $n = 2$).

Instrumentos

Para medir la intención de deserción se utilizaron los siguientes instrumentos:

- **Escala para medir la intención de deserción de Bäumle et al. (2022).** Esta escala es el instrumento que se ha traducido y sobre el que se han medido indicadores de validez externa. El instrumento consta de dos subescalas: una sobre intención de deserción y otra sobre intención de cambiar de carrera. En este estudio se validó y tradujo únicamente la subescala referida a la intención de deserción. Esta se compone de cinco dimensiones de tres ítems cada una: percepción de no encajar, pensamientos sobre desertar, análisis, búsqueda de información y decisión final. Usa una escala tipo Likert con seis opciones de respuesta que van de 1 = Completamente en desacuerdo a 6 = completamente de acuerdo. El instrumento original está en idioma alemán, sin embargo, los propios autores proporcionan su traducción al inglés. El estudio original reportó una validez de constructo adecuada ($\chi^2 = 422.7$; $gl = 80$; $p < .001$; $RMSEA = 0.07$; $CFI = 0.98$; $TLI = 0.97$; $SRMR = 0.05$). Respecto a la confiabilidad, todas las dimensiones mostraron una adecuada consistencia interna: percepción de no ajuste ($\alpha = .85$), pensamiento de abandono ($\alpha = .80$), análisis ($\alpha = .94$), búsqueda de información ($\alpha = .92$) y decisión final ($\alpha = .95$).
- **Escala de intención de abandonar los estudios de Frostad et al. (2015) en Jacobo-Galicia et al. (2021).** Este instrumento se utilizó como medida para evaluar la validez convergente de la escala desarrollada por Bäumle et al., (2022). Está compuesta de seis reactivos y siete niveles de respuesta (1 = muy en desacuerdo, 7 = muy de acuerdo). Incluye ítems contextualizados en motivos específicos (por ejemplo: “Con frecuencia pienso en dejar esta escuela porque las materias son muy teóricas” o “Con frecuencia pienso en dejar la escuela debido a los continuos conflictos que tengo con mis maestros”). Los datos de validación en México mostraron adecuadas propiedades psicométricas (cargas factoriales entre .680 y .808; $t > 1.96$; $\alpha > .70$ y la varianza extraída $> .50$).

Para evaluar otros aspectos de validez externa a partir de correlación con constructos teóricamente relacionados, se utilizaron las siguientes escalas.

- **Escala Autoeficacia en Conductas Académicas (EACA) de Blanco et al. (2011).** Este instrumento mide la autoeficacia académica y fue desarrollada por Blanco et al. (2011). El instrumento consiste en una escala tipo Likert de 13 reactivos que se responde en una escala numérica de 0 a 10, la cual representa la frecuencia con la que los participantes realizan las acciones que se presentan. El instrumento fue validado por Peinado et al. (2012) y reportó un ajuste satisfactorio ($\chi^2 = 359.242$; $gl = 140$; $p < .01$; $GFI = .953$; $NFI = .940$; $CFI = .962$; $RMSEA = .038$; $AIC = 443.242$). Respecto a la confiabilidad, la escala mostró un $\alpha > .75$.
- **Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas (CEMA) de Hayamizu y Weiner (1991).** En particular, se utilizó la subescala de metas orientadas al aprendizaje. Esta subescala está compuesta por 6 ítems y un nivel de respuesta que va del 1 al 5 (1 = Nunca; 5 = Siempre). El instrumento ha sido validado en México por Gaeta et al. (2015). Al respecto, el estudio mostró un buen ajuste ($\chi^2 = 737.09$; $p < .001$; $CFI = .94$; $BBNNFI = .94$; $RMSEA = .05$).

Procedimiento

El estudio piloto se realizó en tres fases, las cuales se describen a continuación:

Fase 1: Traducción al español

La primera fase consistió en la traducción del inglés al español de la escala. Se consideró la traducción de alemán al inglés proporcionada por los propios autores. La traducción al español se evaluó y validó por una docente de enseñanza del idioma inglés de la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán. Para lo anterior, se pidió a la docente que, junto con la traducción de cada ítem, indicara en un instrumento elaborado *ad hoc* por los investigadores, el grado en el que la traducción mantenía el significado original y la concordancia semántica de los ítems. El instrumento se contestó en una escala del 0 (no conserva para nada el significado original) a 3 (converva y adapta todo el significado original).

Fase 2: Recolección presencial

La aplicación del instrumento se realizó en dos modalidades (versión impresa y versión online) con la finalidad de evaluar qué modalidad era la más adecuada para el procedimiento de recolección.

En esta segunda fase se aplicaron los instrumentos en formato impreso a estudiantes de una de las instituciones privadas y de la institución pública. A su vez, esta fase se dividió en dos etapas:

Primero, se aplicó el instrumento a un grupo de estudiantes de octavo semestre de la institución privada quienes, además de responder los instrumentos, también proporcionaron retroalimentación sobre el mismo. Al respecto, una vez que los estudiantes contestaron los instrumentos, se les pidió que comentaran qué tan claras eran las preguntas, si el instrumento tenía palabras que no entendían o no les eran comunes, si las oraciones tenían una estructura fluida y coherente y si tuvieron alguna dificultad con la extensión del mismo. Lo anterior se realizó con el fin de identificar aspectos de mejora del instrumento y corroborar si la traducción al español era adecuada antes de aplicar el instrumento al resto de estudiantes en el estudio más amplio que se llevará a cabo de forma posterior.

En una segunda etapa se aplicaron los instrumentos al resto de estudiantes de las instituciones pero no se les pidió retroalimentación, únicamente se les solicitó contestar los instrumentos. En esta etapa los instrumentos también se aplicaron en formato impreso.

El procedimiento general para la aplicación en esta fase consistió en que, posterior a las gestiones con la institución, se acudió al aula de los estudiantes, se les explicó el objetivo del estudio piloto y las actividades de este. Antes de iniciar, se leyó y explicó el consentimiento informado de forma grupal a los estudiantes. Solo participaron en el proyecto aquellos participantes que firmaron el documento. Posteriormente, respondieron de forma individual los instrumentos.

Fase 3: Recolección online

En esta fase se aplicó el cuestionario en su versión online a los estudiantes de la segunda institución privada.

Para esta fase se construyó un formulario online a través de Microsoft Forms con los ítems de ambos instrumentos. En este se colocó la carta de consentimiento informado antes del cuestionario, de modo que solo quienes aceptaron el consentimiento tuvieron acceso al cuestionario. El formulario online se compartió a diferentes grupos de estudiantes a través de los profesores de algunas de sus asignaturas.

Análisis de datos

Para el análisis de la confiabilidad de la escala de Bäumle et al. (2022) se calculó la consistencia interna del instrumento a través del alfa de Cronbach y el omega de McDonald para cada una de las cinco dimensiones. Para la puntuación de la escala general únicamente se calculó el omega de McDonald ya que el alfa de Cronbach no es recomendado para escalas multidimensionales.

Respecto a la validez convergente, se realizó una correlación de Spearman entre las puntuaciones de ambos instrumentos dado que no se cumplió el supuesto de normalidad para ninguna de las dimensiones de la escala. La correlación se realizó con cada una de las dimensiones y así como con la puntuación global del instrumento de intención de deserción de Bäumle et al. (2022) y la puntuación total de la escala de intención de deserción de Jacobo-Galicia et al. (2021).

Finalmente, también se realizó una correlación de Spearman entre la intención de deserción, la motivación y la autoeficacia académica dada la relación que la literatura ha mostrado entre estos constructos. Al respecto, se utilizó una correlación de Spearman dado que los datos no siguieron una distribución normal en ninguno de los constructos.

Todos los análisis se realizaron con el programa estadístico Jamovi en su versión 2.7.6.0.

ANÁLISIS

Características de la traducción

Respecto a la claridad de la traducción, los participantes indicaron haber comprendido correctamente los reactivos y no encontraron términos o palabras fuera de su vocabulario. Asimismo indicaron que la estructura de las oraciones era clara y permitía una lectura fluida y natural. En cuanto a la extensión del instrumento, los participantes consideraron que la cantidad de preguntas no afectó sus respuestas o motivación para contestar. Por lo anterior, aunque el objetivo de este ejercicio era mejorar al instrumento antes de su posterior aplicación, no fue necesario hacer correcciones al mismo.

Por otro lado, algunos participantes indicaron haber tenido dificultades para diferenciar algunos reactivos de algunas dimensiones. Al respecto indicaron que los reactivos parecen ser los mismos. En específico fueron los reactivos 1 y 2 de la dimensión de búsqueda de información y los reactivos 2 y 3 de la dimensión de decisión final.

Confiabilidad

Respecto a la confiabilidad, se calculó el alfa de Cronbach y el omega de McDonald para las cinco dimensiones del instrumento y el omega de McDonald para la escala total. El análisis mostró que la escala de Bäumle et al. (2022) tiene una buena consistencia interna en las cinco dimensiones que componen el instrumento: percepción de no encajar ($\alpha = .873$; $\omega = .877$), pensamientos de desertar ($\alpha = .763$; $\omega = .827$), análisis ($\alpha = .858$; $\omega = .863$), búsqueda de información ($\alpha = .858$; $\omega = .862$) y decisión final ($\alpha = .969$; $\omega = .970$). De igual forma, los resultados mostraron una consistencia interna adecuada en la escala global ($\omega = .959$) como se puede observar en la Tabla 1. Adicionalmente, se analizaron las correlaciones ítem-total de las dimensiones para identificar la posibilidad de aumentar el α al eliminar alguno de los ítems. Al respecto, solo la dimensión de pensamientos sobre desertar mostró un aumento importante en el alfa de Cronbach al eliminar el primer ítem de la dimensión (correspondiente al ítem 4 del instrumento), lo que incrementa la confiabilidad de la dimensión con un $\alpha = .829$ y $\omega = .850$.

Tabla 1

Resultados de la consistencia interna de las dimensiones de la escala

Dimensiones	α de Cronbach	ω de McDonald
Percepción de no encajar	.873	.877
Pensamientos sobre desertar	.764	.827
Análisis	.858	.863
Búsqueda de información	.858	.862
Decisión final	.969	.970
Intención de deserción total	N/A	.959

Nota: N/A = No aplica

Validez convergente

Correlación con escala previamente validada

En relación con la validez convergente, primero se realizó una correlación de Spearman entre las dos escalas que miden intención de deserción dado que no se cumplió con el supuesto de normalidad para ninguna de las dimensiones de la escala de intención de deserción: percepción de no encajar ($W = 0.660$; $p < .001$), pensamientos sobre desertar ($W = 0.720$; $p < .001$), análisis ($W = 0.615$; $p < .001$), búsqueda de información ($W = 0.621$; $p < .001$) y decisión final ($W = 0.350$; $p < .001$) y la escala total ($W = 657$; $p = .001$).

Los análisis mostraron una correlación positiva y estadísticamente significativa entre las cinco dimensiones del instrumento de Bäumle et al. (2022) y la escala de Jacobo-Galicia, et al. (2021): percepción de no encajar ($r = .406$; $p < .001$), pensamientos sobre desertar ($r = .476$; $p < .001$), análisis ($r = .544$; $p < .001$), búsqueda de información ($r = .540$; $p < .001$), decisión final ($r = .473$; $p < .001$), así como entre las puntuaciones totales ($r = .570$; $p < .001$) como se observa en la Tabla 2. Respecto a la magnitud de las correlaciones, los resultados muestran correlaciones moderadas para las dimensiones de

percepción de no encajar, pensamientos de desertar, y decisión final, y correlaciones fuertes en las dimensiones de análisis, búsqueda de información y la puntuación total de las escalas. Las magnitudes de las correlaciones se establecieron en función de los parámetros establecidos por Cohen (1988).

Tabla 2

Correlación entre las escalas de intención de deserción

Intención de deserción (Bäulke et al., 2022)	Intención de deserción (Jacobo-Galicia et al., 2021)			
	r	gl	p	Magnitud
Percepción de no encajar	0.406	68	<.001	Moderada
Pensamientos sobre desertar	0.476	68	<.001	Moderada
Análisis	0.544	68	<.001	Fuerte
Búsqueda de información	0.540	68	<.001	Fuerte
Decisión final	0.473	68	<.001	Moderada
Intención de deserción total	0.570	68	<.001	Fuerte

Correlación con constructos teóricamente relacionados

Para analizar la validez convergente con constructos relacionados se realizó una correlación entre la motivación académica, la autoeficacia académica y la intención de deserción. Se llevó a cabo una correlación de Spearman entre las variables dado que no se cumplió el supuesto de normalidad para ninguna de ellas: motivación académica ($W = 0.862$; $p < .001$), autoeficacia académica ($W = 0.946$; $p < .01$) y la intención de deserción ($W = 0.657$; $p < .001$).

Al respecto se observó una correlación inversa y estadísticamente significativa entre la motivación y la intención de deserción ($r = -.326$; $p < .01$), lo que muestra que a mayor motivación académica se observa una menor intención de deserción (Tabla 3). De acuerdo con los parámetros de Cohen (1988), la correlación entre los constructos es moderada, aunque se encuentra en el límite inferior, tendiendo a una correlación débil.

De igual manera los resultados mostraron una correlación inversa y estadísticamente significativa entre la autoeficacia académica y la intención de deserción ($r = -.436$; $p < .001$), es decir, que a mayor autoeficacia se observa una menor intención de deserción (Tabla 3). En cuanto a la magnitud, los resultados muestran una correlación moderada entre los constructos de acuerdo con los niveles establecidos por Cohen (1988).

Tabla 3

Correlaciones entre la intención de deserción, la motivación y la autoeficacia académica

	Intención de deserción		
	r	gl	p
Motivación académica	-.326	66	<.01
Intención de deserción total	-.436	67	<.001

DISCUSIÓN

El presente estudio piloto tuvo como objetivo traducir y analizar la validez externa de la escala para medir la intención de deserción de Bäumke et al. (2022) a través de la correlación con una escala previamente validada y con otros constructos teóricamente relacionados, tomando en cuenta que los instrumentos para medir este fenómeno son escasos tanto en la región como en México, además sus características superan algunas limitaciones de los instrumentos existentes al distinguir entre intención de abandono e intención de cambio de carrera, así como medirlo a través de varios ítems y fundamentarse en una teoría sólida y clara.

El primer objetivo relacionado con la traducción del instrumento se llevó a cabo con ayuda de un experto en el idioma y se revisó su claridad con un grupo de estudiantes. Los resultados mostraron que la traducción fue adecuada ya que la redacción resultó clara para los estudiantes y pudieron realizar una lectura natural y fluida. Uno de los aspectos referidos por algunos de los estudiantes fue que los ítems 1 y 2 de la dimensión de búsqueda de información y los ítems 2 y 3 de la dimensión de decisión final eran muy similares respectivamente. No obstante se recomienda mantener los ítems completos en cada escala por su relevancia teórica y considerando el balance de la cantidad de ítems en las dimensiones. Al respecto, también es importante considerar la limitación del tamaño de la muestra que participó en este proceso.

En cuanto al segundo objetivo respecto a la confiabilidad, el estudio piloto mostró una consistencia interna similar con lo reportado en el estudio original. El estudio original reportó valores de alfas entre .80 y .95 (Bäumke et al., 2022) mientras que en el presente estudio los valores oscilaron entre .829 y .970 (siempre que se elimine el ítem 1 de la dimensión de pensamiento sobre desertar). Tomando en cuenta que éste es un estudio piloto, se recomienda mantener el ítem en estudios futuros para poder corroborar si este resultado se mantiene o cambia al analizar las propiedades del instrumento con una cantidad mayor de participantes.

Respecto al objetivo relativo a la validez convergente a través de la relación con otro instrumento de intención de deserción previamente validado, los resultados mostraron una correlación entre las cinco dimensiones y la puntuación total del instrumento de Bäumke et al. (2022) con escala de intención de deserción validado por Jacobo-Galicia, et al. (2021). Estos hallazgos sugieren que la escala de Bäumke et al. (2022) tiene indicios preliminares de validez convergente para medir la intención de deserción en estudiantes universitarios locales, no obstante es necesario tomar con precaución estos resultados dadas las limitaciones del estudio en términos del tamaño de la muestra. Por otro lado, los resultados de esta primera aproximación al análisis psicométrico de la escala respaldan la pertinencia de continuar explorando la validez del instrumento en futuras investigaciones.

En relación con la validez convergente a través de constructos teóricamente relacionados, los hallazgos mostraron una correlación inversa y estadísticamente significativa entre la motivación académica y la intención de deserción, lo cual concuerda con el estudio original de la creación del instrumento en el que se encontró una asociación negativa entre variables motivacionales y la intención de deserción (Bäumke et al., 2022). Esta relación,

además, es respaldada por otros estudios que reportan un efecto directo e indirecto entre estas variables (Baalmann et al., 2024; Buizza et al., 2024; Ferraz et al., 2021; Passeggia et al., 2023). Los resultados de este estudio también mostraron una correlación inversa y estadísticamente significativa entre la autoeficacia académica y la intención de deserción, lo cual se respalda con el resultados de otros estudios que establecen la asociación negativa entre estas variables (Achtziger y Gollwitzer, 2018; Buizza et al., 2024; Morelli et al., 2023).

Adicionalmente es importante destacar algunas características generales del instrumento. Al respecto, la escala de Bäumle et al. (2022) fue construida con base en un modelo cognitivo de toma de decisiones, de modo que la intención de deserción se concibe como un proceso que va desde la contemplación de la deserción hasta la decisión final de desertar, aspectos que, además, son corroborados en el estudio de validación del instrumento. Estos aspectos difieren de las características de otros instrumentos existentes para medir el fenómeno, los cuales no suelen tener una definición conceptual clara y que usan de forma indistinta conceptos relacionados pero que no se refieren directamente a la intención de deserción (Muñoz-Inostroza et al., 2024). De la misma manera, esta escala establece una diferencia clara entre el fenómeno de la intención de deserción y la intención de cambiar de carrera. Esta característica también difiere de algunos instrumentos que miden estos dos fenómenos de forma conjunta (por ejemplo, Cobo-Rendón et al., 2023; Ekornes, 2022; Galve-González et al., 2024; Schnettler et al., 2020) y permite una medición más precisa del fenómeno. Finalmente, el instrumento está compuesto de 15 ítems divididos en cinco dimensiones que reflejan las diferentes fases del proceso de intención de deserción. Esta característica también resulta una ventaja sobre otras formas de evaluación del fenómeno que se limitan a medirlo a través de un solo reactivo (por ejemplo Bargmann et al., 2022; Bernardo et al., 2022a; Campos-Muñoz et al., 2024; Toyon, 2023; Yildirim et al., 2021).

CONCLUSIONES

Los resultados y las características de la escala muestran que el instrumento evaluado tiene propiedades de validez externa así como un nivel de confiabilidad adecuados. En este sentido, se observa una correlación entre moderada y fuerte entre las cinco dimensiones del instrumento y la escala previamente validada en México por Jacobo-Galicia, et al. (2021) y una correlación inversa y estadísticamente significativa entre la motivación, la autoeficacia académica y la intención de deserción. Estos resultados son consistentes con el estudio original y la literatura existente sobre el tema. Las características del instrumento tales como su clara definición conceptual, la diferenciación con la intención de cambiar de carrera y el uso de múltiples ítems también le dan ventajas importantes al instrumento en términos de la medición del constructo estudiado.

No obstante, este estudio presenta algunas limitaciones. Primero, al ser un estudio piloto el tamaño muestral es reducido, además, la muestra estuvo compuesta en su mayoría por estudiantes mujeres, lo cual puede generar sesgos en los resultados y limita la posibilidad de generalizarlos a otros contextos. Segundo, una parte de los datos fueron recolectados de forma online, lo que representa limitaciones propias de este tipo de encuestas.

Así, en conclusión, este estudio contribuye al avance del conocimiento en el campo de la intención de deserción escolar universitaria en México, ya que los instrumentos validados en el país son limitados no solo en términos de la disponibilidad sino también de sus características. Esto resulta relevante en tanto que contar con instrumentos validados en el contexto permite a las instituciones de educación superior detectar señales tempranas de abandono académico, lo que plantea la posibilidad de diseñar estrategias oportunas para prevenir o reducir la deserción escolar. En este sentido, los resultados del estudio indican que la Escala para medir la intención de deserción de Bäumle et al., (2022) muestra indicios de validez externa preliminar y con una adecuada confiabilidad para el estudio de la intención de deserción en estudiantes universitarios en locales. Así, estos resultados resultan valiosos para orientar futuras investigaciones donde se consideren muestras de mayor tamaño y diversidad.

FINANCIACIÓN

Esta investigación se realizó con apoyo del financiamiento que la Secretaría de Ciencias, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI) otorgó como parte de la beca No. 852241 para estudios de posgrado.

CONFLICTO DE INTERESES

Se declara que no existen conflictos de interés respecto al artículo presentado entre los autores, la revista, la entidad editora y las entidades financiadoras.

CONTRIBUCIÓN DE LOS AUTORES

Aarón-Javier Euan-Catzin: Administración del proyecto; Análisis formal; Conceptualización; Curación de datos; Escritura - borrador original; Escritura - revisión y edición; Investigación; Metodología; Recursos; Software; Visualización.

Pedro-José Canto-Herrera: Escritura - revisión y edición; Metodología; Supervisión; Validación; Visualización.

REFERENCIAS

- Aarkrog, V., Wahlgren, B., Larsen, C. H., Mariager-Anderson, D. K., & Gottlieb, S. (2018). Decision-making processes among potential dropouts in vocational education and training and adult learning. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 5(2), 111–129. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.5.2.2>
- Alves-Fior, C., Jorge-Polydoro, S., Soares-Pelissoni, A., Aparecida-Dantas, M., Martins, M. & Da-Silva, L. (2022). Impact of self-efficacy and academic performance in the dropout of higher education students. *Psicologia Escolar e Educacional*, 26, 1-11. <https://doi.org/10.1590/2175-3539202235218T>

- Achtziger, A., & Gollwitzer, P. M. (2018). Motivation and volition in the course of action. In J. Heckhausen, & H. Heckhausen (eds.). *Motivation and action* (pp. 485–527). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-65094-4_12
- Ato-García, M., & Vallejo-Seco, G. (2015). *Diseños de investigación en psicología*. Ediciones Pirámide.
- Ato-García, M., López-García, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Baalmann, T. (2024). Health-related quality of life, success probability and students' dropout intentions: Evidence from a German longitudinal study. *Research in Higher Education*, 65, 153–180. <https://doi.org/10.1007/s11162-023-09738-7>
- Balta-Salvador, R., Olmedo-Torre, N. & Peña, M. (2022). Perceived discrimination and dropout intentions of underrepresented minority students in engineering degrees. *IEEE Transactions on Education*. 65(3), 267-276. <https://doi.org/10.1109/TE.2022.3158760>
- Bargmann, C., Thiele, L., & Kauffeld, S. (2022). Motivation matters: Predicting students' career decidedness and intention to drop out after the first year in higher education. *Higher Education*, 83(4), 845–861. <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00707-6>
- Barrientos-Illanes, P., Pérez-Villalobos, M. V., Vergara-Morales, J. & Díaz-Mujica, A. (2021). Influence of the perceived autonomy support, self-efficacy, and academic satisfaction in the intentions of permanence of university students. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 90-103. <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.5>
- Bäulke, L., Grunschel, C., & Dresel, M. (2022). Student dropout at university: A phase-orientated view on quitting studies and changing majors. *European Journal of Psychology of Education*, 37(3), 853–876. <https://doi.org/10.1007/s10212-021-00557-x>
- Bernardo, A. B., García-Gutiérrez, V., Esteban, M. & Maluenda-Albornoz, J. (2025). Relationship between self-efficacy and university dropout: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 26, 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1553485>
- Bernardo, A. B., Galve-González, C., Cervero, A., & Tuero, E. (2022a). Cyberbullying in first-year university students and its influence on their intentions to drop out. *Higher Education Research & Development*, 42(2), 275–289. <https://doi.org/10.1080/07294360.2022.2057447>
- Bernardo, A. B., Galve-González, C., Núñez, J. C., & Almeida, L. S. (2022b). A path model of university dropout predictors: The role of satisfaction, the use of self-regulation learning strategies and students' engagement. *Sustainability*, 14(3). <https://doi.org/10.3390/su14031057>
- Blanco, H., Martínez, M., Zueck, M., & Gastélum, G. (2011). Análisis psicométrico de la escala de autoeficacia en conductas académicas en universitarios de primer ingreso. *Actualidades Investigativas en Educación*, 11(3), 1-27. <https://www.redalyc.org/pdf/447/44722178003.pdf>
- Bohndick, C. (2020). Predictors of dropout intentions in teacher education programmes compared with other study programmes. *Journal of Education for Teaching*, 46(2), 207–219. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1724652>
- Bonilla-Jurado, D., Guevara, C., Ayala-Gavilanes, C., & Lliguisupa-Pastor, M. (2023). The school dropout: Causes and effects in university education. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 23(18). <https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i18.6629>

- Buizza, C., Cela, H., Sbravati, G., Bornatici, S., Rainieri, G. & Ghilardi, A. (2024). The role of self-efficacy, motivation, and connectedness in dropout intention in a sample of Italian college students. *Education. Science*, 14(1), 67. <https://doi.org/10.3390/educsci14010067>
- Campos-Muñoz, E., Blanco, E., & Bernardo, A. B. (2024). Salud mental e intención de abandono universitario: el papel moderador de la adaptación. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 11(2), 1-15. <https://doi.org/10.17979/reipe.2024.11.2.11109>
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative Research* (4th ed.). Pearson.
- Cobo-Rendón, R., Hojman, V., García-Álvarez, D., Cobo-Rendón, R. (2023). Academic emotions, college adjustment, and dropout intention in university students. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1303765>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Díaz-Mujica, A., Pérez-Villalobos, M. V., Bernardo, A. B., Cervero-Fernández-Castañón, A., & González-Pianda, J. A. (2019). Variables afectivas y cognitivas implicadas en la predicción estructural del abandono universitario. *Psicothema*, 31(4), 429-436. <https://doi.org/10.7334/psicothema2019.124>
- Ekornes, S. (2022). The impact of perceived psychosocial environment and academic emotions on higher education students' intentions to drop out. *Higher Education Research and Development*, 41(4), 1044–1059. <https://doi.org/10.1080/07294360.2021.1882404>
- Findeisen, S., Brodsky, A., Michaelis, C., Schimmelpenningh, B., & Seifried, J. (2024). Dropout intention: A valid predictor of actual dropout? *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 16(1). <https://doi.org/10.1186/s40461-024-00165-1>
- Gaeta, M. L., Cavazos, J., Sánchez, A. P., Rosario, P., & Högemann, J. (2015). Propiedades psicométricas de la versión mexicana del Cuestionario para la Evaluación de Metas Académicas (CEMA). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47(1), 16–24. [https://doi.org/10.1016/S0120-0534\(15\)30002-9](https://doi.org/10.1016/S0120-0534(15)30002-9)
- Galve-González, C., Bernardo, A. B., & Castro-López, A. (2024). Understanding the dynamics of college transitions between courses: Uncertainty associated with the decision to drop out studies among first and second year students. *European Journal of Psychology of Education*, 39(2), 959–978. <https://doi.org/10.1007/s10212-023-00732-2>
- Girelli, L., Alivernini, F., Lucidi, F., Cozzolino, M., Savarese, G., Sibilio, M. & Salvatore, S. (2018). Autonomy supportive contexts, autonomous motivation, and self-efficacy predict academic adjustment of first-year university students. *Frontiers in Education*, 3(95). <https://doi.org/10.3389/educ.2018.00095>
- Jacobo-Galicia, G., Máñez-Guaderrama, A. I., & Cavazos-Arroyo, J. (2021). Miedo al Covid, agotamiento y cinismo: su efecto en la intención de abandono universitario. *European Journal of Education and Psychology*, 14(1). <https://doi.org/10.32457/ejep.v14i1.1432>
- Ko, K., Bartoszek, K., Peek, S. A., & Hurley, M. (2023). Profiles of first-generation college students: social, financial, academic, and cultural barriers to college lives. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 27(2). <https://doi.org/10.1177/15210251231188508>

- Krötz, M., & Deutscher, V. (2021). Differences in perception matter – how differences in the perception of training quality of trainees and trainers affect drop-out in VET. *Vocations and Learning*, 14(3), 369–409. <https://doi.org/10.1007/s12186-021-09263-7>
- López-Angulo, Y., Cobo-Rendón, R. C., Pérez-Villalobos, M. V., & Díaz-Mujica, A. E. (2021). Social support, autonomy, academic commitment, and drop out intention in first year undergraduate students. *Formacion Universitaria*, 14(3), 139–148. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000300139>
- Miño, M. E. (2021). Factores condicionantes de la deserción universitaria. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 5(4), 5316–5328. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.691
- Morelli, M., Chirumbolo, A., Baiocco, R. & Cattellino, E. (2023). Self-regulated learning self-efficacy, motivation, and intention to drop-out: The moderating role of friendships at University. *Current Psychology*, 42, 15589–15599. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-02834-4>
- Muñoz-Inostroza, K., López-Angulo, Y., Sáez-Delgado, F., Pinto-Vigueras, J., Melo-Moreno, P., & Bernardo, A. B. (2024). Measuring dropout intention in college students: A systematic literature review. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 24(6), 2024. <https://doi.org/10.33423/jhetp.v24i6.7019>
- OECD. (2010). *Education at a Glance 2010: OECD Indicators*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/eag_highlights-2010-en
- OECD. (2024). *Education at a Glance 2024 OECD Indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/c00cad36-en>
- Passeggia, R., Testa, I., Esposito, G., De-Luca-Picone, R., Ragozini, G., & Freda, M. F. (2023). Examining the relation between first-year university students' intention to drop-out and academic engagement: The role of motivation, subjective well-being and retrospective judgements of school experience. *Innovative Higher Education*, 48, 837–859. <https://doi.org/10.1007/s10755-023-09674-5>
- Peinado, J. E., Chávez, A., Viciano, J., & Rivero, J. G. (2012). Invarianza Factorial del Cuestionario de Autoeficacia EACA en Universitarios de Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales. *Formación Universitaria*, 5(4), 37-47. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062012000400005>
- Poveda-Aguja, F. A., Barbosa-Guerrero, L. M., & Ríos-Rincón, M. P. (2023). University dropout problems and educational trends. *Journal of Advanced Zoology*, 44(s5), 1671–1678. <https://doi.org/10.17762/jaz.v44iS-5.1418>
- Robbins, S. B., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langley, R., & Carlstrom, A. (2004). Do psychosocial and study skill factors predict college outcomes? A meta-analysis. *Psychologica Bulletin*, 130(2), 261-288. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.130.2.261>
- Rump, M., Esdar, W., & Wild, E. (2017). Individual differences in the effects of academic motivation on higher education students' intention to drop out. *European Journal of Higher Education*, 7(4), 341–355. <https://doi.org/10.1080/21568235.2017.1357481>
- Sáez, F., López, Y., Cobo, R., & Mella, J. (2020). Revisión sistemática sobre intención de abandono en educación superior. En *IX Congreso CLABES (2019)* (pp. 91–100). Panamá: Universidad Tecnológica de Panamá. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/2628>

- Satico-Ferraz, A., Angeli, A. A., Ambiel, R. & Portela, S. (2021). Reasons for droppingout and learning motivation in higher education. *Estudos de Psicologia*, 26(3), 229-241. https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2021000300001
- Schnettler, T., Bobe, J., Scheunemann, A., Fries, S., & Grunschel, C. (2020). Is it still worth it? Applying expectancy-value theory to investigate the intraindividual motivational process of forming intentions to drop out from university. *Motivation and Emotion*, 44(4), 491–507. <https://doi.org/10.1007/s11031-020-09822-w>
- Sosu, E. M., & Pheunpha, P. (2019). Trajectory of university dropout: Investigating the cumulative effect of academic vulnerability and proximity to family support. *Frontiers in Education*, 4. <https://doi.org/10.3389/educ.2019.00006>
- Toyon, M. A. S. (2023). Student employees' dropout intentions: Work excuse and university social capital as source and solution. *European Journal of Educational Research*, 12(3), 1329–1348. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.12.3.1329>
- Véliz-Palomino, J. C., & Ortega, A. M. (2023). Dropout intentions in higher education: Systematic literature review. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 16(2), 149–158. <https://doi.org/10.7160/eriesj.2023.160206>
- Yildirim, H. H., Zimmermann, J., & Jonkmann, K. (2021). The importance of a sense of university belonging for the psychological and academic adaptation of international students in Germany. *Zeitschrift Fur Entwicklungspsychologie Und Padagogische Psychologie*, 53(1–2), 15–26. <https://doi.org/10.1026/0049-8637/a000234>