



LA PERCEPCIÓN DEL DESARROLLO PERSONAL EN DESERTORES UNIVERSITARIOS: MÁS ALLÁ DEL TÍTULO ACADÉMICO

THE PERCEPTION OF PERSONAL DEVELOPMENT AMONG UNIVERSITY DROPOUTS: BEYOND THE ACADEMIC DEGREE

Gabriel Barsallo^{1,3}

E-mail: gabriel.barsallo-a@up.ac.pa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3326-2555>

Roberto Yasiel García Dueñas^{2*}

E-mail: rgduenas@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7563-7872>

Rebeca Yanis-Orobio¹

E-mail: rebeca-s.yanis-o@up.ac.pa

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-7294-4375>

Dalyeris Yaranis Aguilar Earlington¹

E-mail: dalyerise@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1759-6917>

¹Universidad de Panamá. Ciudad de Panamá, Panamá.

²Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez”, Cienfuegos, Cuba.

³Sistema Nacional de Investigación (SNI), Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SENACYT), Ciudad de Panamá, Panamá

* Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Barsallo Alvarado, G., García Dueñas, R. Y., Yanis-Orobio, R. & Aguilar Earlington, D. Y. (2026). La percepción del desarrollo personal en desertores universitarios: más allá del título universitario. *Universidad y Sociedad, Universidad y Sociedad* 18(2). e5836.

RESUMEN:

Este artículo examinó las percepciones sobre el desarrollo personal de personas que abandonaron sus estudios universitarios en Panamá durante el período 2001–2010. Desde un enfoque cualitativo de carácter fenomenológico interpretativo, se exploraron las experiencias y significados que los desertores atribuyen a su trayectoria de vida años después de haber tomado esta decisión. La información se obtuvo a partir de entrevistas semiestructuradas realizadas a 50 desertores universitarios, complementadas con tres entrevistas narrativas a profundidad y dos grupos focales, lo que permitió recoger miradas diversas sobre el fenómeno estudiado. El análisis se desarrolló de manera inductiva, apoyado en la identificación y organización de categorías temáticas emergentes. Los hallazgos revelaron que el desarrollo personal no depende exclusivamente de la obtención de un título universitario, sino que está mediado por prioridades de vida, logros alternativos y niveles de satisfacción subjetiva. Se identificaron cuatro categorías principales: la necesidad percibida de estudios universitarios, los logros y la satisfacción con la vida, la influencia generacional y los marcos culturales y espirituales desde los cuales los participantes interpretan su experiencia de deserción. En conjunto, los resultados desafían la narrativa convencional que asocia

la deserción universitaria con el fracaso personal, mostrando trayectorias diversas de desarrollo individual y realización más allá de la educación superior formal.

Palabras clave: Desarrollo personal, Deserción universitaria, Educación superior, Trayectorias de vida, Satisfacción con la vida, Realización

ABSTRACT:

This article examined perceptions of personal development among individuals who abandoned their university studies in Panama during the period 2001–2010. Using a qualitative interpretative phenomenological approach, the study explored the experiences and meanings that university dropouts attribute to their life trajectories years after making this decision. Data were collected through semi-structured interviews with 50 university dropouts, complemented by three in-depth narrative interviews and two focus groups, allowing for the inclusion of diverse perspectives on the phenomenon under study. The analysis was conducted inductively through the identification and organization of emergent thematic categories. The findings revealed that personal development does not depend exclusively on obtaining a university degree, but is mediated by life priorities, alternative achievements,



and levels of subjective satisfaction. Four main categories were identified: the perceived need for university education, achievements and life satisfaction, generational influence, and the cultural and spiritual frameworks through which participants interpret their dropout experience. Overall, the results challenge the conventional narrative that associates university dropout with personal failure, revealing diverse trajectories of individual development and fulfillment beyond formal higher education.

Keywords: Personal development, University dropout, Higher education, Life trajectories, Life satisfaction, Realization.

INTRODUCCIÓN

La deserción universitaria tradicionalmente se ha asociado con consecuencias negativas para el desarrollo individual y social (Alvarez-Fernandiz *et al.* 2026; Véliz *et al.* 2024; Lobos & Rodríguez, 2023). Sin embargo, esta perspectiva ha sido cuestionada por estudios que sugieren que abandonar la universidad no necesariamente implica ser un fracasado en la vida (Schnepf, 2015). En el contexto latinoamericano, y particularmente en Panamá, existe una escasez de investigaciones que examinen las trayectorias de desarrollo personal de quienes han abandonado sus estudios universitarios.

El desarrollo personal, entendido como el proceso consciente de mejora y realización que tiene lugar a lo largo del curso de la vida de una persona, ha sido tradicionalmente vinculado al logro educativo formal (Santa, 2021). Sin embargo, esta conceptualización merece una revisión crítica que considere posiciones más amplias del bienestar y la realización humana.

De esta manera, este artículo presenta los hallazgos de un estudio cualitativo que examina cómo desertores universitarios en Panamá perciben su propio desarrollo personal años después de haber tomado esta decisión. El propósito del mismo no es minimizar la importancia de la educación superior, sino comprender las múltiples miradas dadas al desarrollo personal y construcciones de identidades que las personas pueden experimentar más allá de la finalización o no de estudios universitarios.

Desarrollo personal: Concepciones y dimensiones

El desarrollo personal ha sido conceptualizado desde diversas perspectivas disciplinarias. En la psicología, este es entendido como los procesos emocionales que llevan al enriquecimiento del individuo. Guevara-Tantalean *et al.* (2025) sostienen que el desarrollo personal está estrechamente vinculado al sentido de propósito y significado en la vida, entendido como un componente central

del funcionamiento psicológico positivo. Avila & Padrón (2020) consideran el desarrollo personal como un proceso que abarca distintos planos como el crecimiento cognitivo, emocional y social, y que se expresa en la forma en que las personas construyen metas significativas, desarrollan sus fortalezas y mejoran sus relaciones interpersonales.

Desde la perspectiva sociológica, se asume que el desarrollo personal, entendido como un proceso consciente de mejora y realización a lo largo de la vida, se incorpora en las trayectorias de vida de los individuos a través de dimensiones **físicas, cognitivas, emocionales, sociales y espirituales**. Estas trayectorias de vida no son lineales ni homogéneas para todas las personas, sino que son configuradas por interacciones sociales, con instituciones, por normas culturales y por decisiones individuales que se desarrollan a lo largo del tiempo (Parreira do Amaral & Tikkanen, 2022).

Esta conceptualización se alinea con el enfoque de desarrollo humano propuesto por Sen (2014), quien argumenta que el desarrollo trasciende el crecimiento económico y debe entenderse como la expansión de las libertades y capacidades de las personas para vivir vidas que valoren. En este sentido, el desarrollo personal no puede medirse únicamente por indicadores externos como títulos académicos o ingresos económicos, sino que debe considerar la percepción subjetiva de bienestar y realización. Esto incluye, mas no se limita, a factores como el crecimiento espiritual, el crecimiento académico, la búsqueda de la felicidad y calidad de vida entre otros.

Deserción universitaria y consecuencias en el desarrollo

La literatura sobre el fenómeno de la deserción universitaria ha documentado extensamente sus posibles consecuencias a partir de la connotación negativa que se le ha dado a través de los años (Lee, 2025; Orozco-Rodríguez *et al.*, 2025; Tight, 2020). De hecho, ha sido señalado que abandonar los estudios puede resultar en insatisfacciones, pérdida de confianza, menor probabilidad de obtener empleos bien remunerados y reducción del bienestar físico y mental. Sin embargo, investigaciones más recientes han matizado esta perspectiva.

En contraste, Schnepf (2015) encuentra que los desertores universitarios pueden tener mejores trayectorias laborales que quienes nunca se matricularon en la universidad, sugiriendo que la exposición a la educación superior, aunque incompleta, proporciona beneficios. Además, Kassenboehmer *et al.* (2018) argumentan que la universidad contribuye al desarrollo de habilidades interpersonales, actitudes hacia la vida y competencia intelectual,

beneficios que pueden obtenerse incluso sin completar un programa. Esto es secundado por Ramírez-Ramírez et al. (2025), quienes concluyen que la experiencia universitaria, independientemente de su culminación, se asocia significativamente con el desarrollo de competencias genéricas y psicosociales valiosas para la vida adulta, como la resiliencia, la autorregulación y una mayor claridad en el proyecto de vida, lo que neutraliza el impacto negativo que tradicionalmente es atribuido a la deserción.

Aspiraciones, prioridades y satisfacción

Las aspiraciones personales juegan un papel trascendental en el desarrollo de cada persona. Fruttero et al. (2025) califican las aspiraciones como metas ambiciosas que proporcionan **propósito** y se ajustan a medida que cambian las condiciones personales y sociales, requiriendo la inversión de tiempo, esfuerzo y recursos económicos, así como un compromiso caracterizado por intensidad y duración. Sin embargo, las prioridades de vida de las personas pueden cambiar con el pasar del tiempo y las circunstancias que les rodean. Lo que una persona considera importante en un momento dado puede variar, según las actividades y necesidades de aquellos que la rodean. Este dinamismo de prioridades es relevante para comprender cómo los desertores universitarios reorganizan sus objetivos en la vida.

La satisfacción con la vida también está estrechamente relacionada con las prioridades personales y el logro de objetivos. La felicidad y la satisfacción con la vida pueden identificarse con estados mentales placenteros, emocionales o de bienestar, y estos dependen de juicios subjetivos sobre la propia vida (Oriol et al., 2020). Es así como las personas pueden sentirse satisfechas con menos de lo que inicialmente pretendían lograr, si sus definiciones de éxito y realización han sido reconfiguradas.

MATERIALES Y MÉTODOS

Diseño del estudio

Este estudio empleó un diseño fenomenológico interpretativo para explorar las experiencias vividas y percepciones de desertores universitarios. El enfoque fenomenológico fue seleccionado por su capacidad para capturar la complejidad de significados que las personas atribuyen a sus experiencias personales, lo que permite una interpretación en profundidad de cómo los entrevistados construyen sentido sobre su desarrollo personal después de abandonar la universidad (Smith & Nizza, 2022).

Asimismo, el enfoque fenomenológico interpretativo (IPA) parte de un posicionamiento epistemológico doble, al combinar la fenomenología, que está centrada en las experiencias vividas, y la hermenéutica, orientada a la

interpretación de significados. De esta manera, se reconoce que el acceso a la experiencia de los participantes se produce a través de un proceso interpretativo que es mediado por el investigador. Este enfoque resulta especialmente pertinente para analizar cómo los desertores universitarios reconstruyen retrospectivamente el sentido de su desarrollo personal en momentos del curso de vida.

Entrevistados y muestra

Se utilizó un muestreo intencional tipo bola de nieve para reclutar a 50 desertores universitarios que abandonaron sus estudios entre 2001 y 2010 en universidades de la Ciudad de Panamá y San Miguelito, Panamá. Los criterios de inclusión fueron: haber desertado de una universidad panameña, haber desertado entre 2001 y 2010, residir actualmente en los distritos de Panamá o San Miguelito, y consentir voluntariamente en participar en el estudio.

La muestra incluyó 26 mujeres (52%) y 24 hombres (48%), con edades entre 26 y 45 años o más al momento del estudio en 2019. El 44% de los entrevistados tenían entre 26 y 30 **años**, representaron la generación más joven del estudio. En cuanto al estado civil actual, el 40% eran solteros, 36% casados, 14% en unión libre y 10% divorciados. El 68% había asistido a la Universidad de Panamá, la principal institución pública del país.

Adicionalmente, se realizaron tres entrevistas narrativas a profundidad con entrevistados seleccionados por su disposición a compartir experiencias detalladas, y se organizaron dos grupos focales con 17 entrevistados en total (8 en el primer grupo, 9 en el segundo), que incluyeron tanto desertores como también miembros de la comunidad.

El tamaño de la muestra se consideró adecuado para un estudio fenomenológico interpretativo, ya que este enfoque prioriza la profundidad analítica de los hechos sobre la representatividad estadística. Aunque los estudios IPA suelen trabajar con muestras más reducidas, la amplitud del número de entrevistados permitió captar una mayor diversidad de trayectorias y enriquecer la comparación de significados, manteniendo un análisis detallado de las narrativas individuales (Smith & Nizza, 2022).

Recolección de datos y consideraciones éticas

Todos los entrevistados firmaron un consentimiento. Posteriormente, se completó una corta encuesta demográfica seguida de entrevistas semiestructuradas con los 50 entrevistados. Las entrevistas, de una hora de duración, exploraron razones para desertar de los estudios, percepciones sobre desarrollo personal, logros posteriores a la deserción, planes futuros, y evaluación sobre la necesidad de lograr concluir o tener estudios universitarios. Todas las entrevistas fueron grabadas en audio y

posteriormente transcritas. Después, se condujeron tres entrevistas narrativas a profundidad para así explorar con mayor detalle las trayectorias de desarrollo personal de los entrevistados. Adicionalmente, se realizaron dos grupos focales que discutieron temas relacionados con logros, satisfacción con vida y la importancia de la educación universitaria para el éxito en la vida.

Análisis de datos

El análisis siguió los pasos del análisis fenomenológico. Inicialmente, las transcripciones fueron leídas múltiples veces para familiarizarse con los datos. Posteriormente, se identificaron códigos preliminares que emergieron de las narrativas de los entrevistados. Estos códigos fueron agrupados en categorías temáticas más amplias.

El proceso analítico inició con la lectura ideográfica de cada entrevista/transcripción para identificar significados. Luego, con la codificación inicial inductiva enfocada en expresiones clave de los entrevistados. Después, se agruparon en **códigos** los temas emergentes y finalmente, se analizaron los datos transversalmente para así identificar concordancias y diferencias entre casos.

El software Atlas.ti fue utilizado para facilitar la organización y codificación de los datos. Se siguió un proceso iterativo de análisis, refinado y asociación continua de los temas emergentes y búsqueda de conexiones entre ellos (Nowell *et al.*, 2017). La validación se logró mediante triangulación de datos entre diferentes fuentes de datos (entrevistas individuales, narrativas y grupos focales) y mediante la revisión de las interpretaciones con algunos entrevistados (Schlunegger *et al.*, 2024).

Criterios de rigor cualitativo

Para asegurar el rigor científico del estudio, se tomaron en cuenta los criterios de credibilidad, transferibilidad, dependabilidad y confirmabilidad. La credibilidad se fortaleció mediante la triangulación de técnicas y la validación con los entrevistados. La transferibilidad se benefició de las descripciones del contexto y las trayectorias de los entrevistados. La dependabilidad se logró mediante el registro sistemático del proceso analítico, y la confirmabilidad se alcanzó mediante la reflexión crítica del investigador, con el respaldo de sus interpretaciones en citas textuales de los entrevistados (Nowell *et al.*, 2021).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La percepción del desarrollo personal:

Este estudio se centró específicamente en las percepciones, interpretaciones y significados subjetivos asociados al desarrollo personal tras la deserción universitaria, y no en la medición objetiva de resultados socioeconómicos

o trayectorias de movilidad social. Los desertores entrevistados demuestran tener concepciones variadas sobre el desarrollo personal, vinculándolo con crecimiento material, emocional y espiritual que podría alcanzarse mediante educación, logro de metas, salud y longevidad. Sin embargo, emergen diferencias significativas en cómo ellos priorizaban estos elementos.

Una entrevistada, desertora, madre soltera que abandonó sus estudios por embarazo, expresó:

Para mí, mi desarrollo como mamá, mi desarrollo como profesional, como esposa, como hija, como hermana. Porque como mamá yo quiero ser para mi hija un todo. Lo mejor que ella tenga, lo que yo no pude tener, ofrecerle lo mejor al punto de que yo estaría dispuesta a renunciar a mis mismas metas para que mi hija lograra lo que a ella le va a hacer exitosa (DO23, mujer casada, comerciante).

Este testimonio ilustra una reconfiguración de prioridades donde el desarrollo personal se mide por facilitar el éxito de la siguiente generación, un patrón común entre padres desertores. Esta perspectiva refleja valores culturales arraigados sobre la familia y el sacrificio parental.

Otro entrevistado ofrece una perspectiva radicalmente diferente, centrándose en la salud como fundamento de su desarrollo:

Yo siento que lo que uno necesita para desarrollarse como persona solamente es la salud y la vida. Porque, mi concepto es que después que uno tenga salud y vida, pues lo demás siento yo que es como un cuento. ¿Hay dificultades? Sí. Pero es un cuento, porque eh, aun en medio de las dificultades que haya y tú tengas salud y vida, tú puedes pasar cualquier adversidad. (DO16, hombre casado y técnico en reparaciones).

Esta visión del desarrollo personal privilegia la supervivencia y el bienestar físico sobre logros externos, contrasta con concepciones materialistas y refleja una resiliencia forjada en circunstancias adversas.

La dimensión espiritual también emergió como central para algunos entrevistados, particularmente aquellos con afiliación religiosa evangélica:

La Biblia habla de que Jesucristo cuando estaba niño, él sabía que él crecía en estatura y sabiduría. Entonces nosotros tenemos que crecer tanto físicamente como espiritualmente y en nuestra educación. Entonces a medida que uno lee, que uno se capacita, que uno estudia, está más preparado para enfrentar al mundo, entonces toda persona debe desarrollarse personalmente a través de los estudios; a través del conocimiento de la palabra de Dios y eso va a hacer que la persona pueda estar capacitada

para tomar buenas decisiones. (DO02, hombre casado y comerciante).

Este entrevistado integra el crecimiento espiritual, físico e intelectual como componentes inseparables del desarrollo, sugiriendo que la educación formal es valiosa, pero debe complementarse con el desarrollo espiritual para tomar decisiones acertadas en la vida.

Percepción de los resultados de la deserción

• Resultados percibidos como negativos

Aproximadamente el 20% de los entrevistados confesaron sentir vergüenza por no haber completado la universidad. Las emociones negativas predominantes incluyeron tristeza, baja autoestima, frustración y desesperanza. Una entrevistada describió vívidamente el peso emocional:

Me sentía de una manera como que muchas personas ya se han graduado; han terminado y pues me decían: ¿Cuándo vas a terminar la universidad? Tú tienes buenos trabajos, tú tienes que aprovechar ahora. Me afectó porque siento que si no lo hubiera hecho (desertado), pues hoy en día yo, a mi edad, creo que hubiese tenido más de cuatro cosas que no tengo. O sea, hubiese estado mucho mejor. (DO09, mujer casada, gerente de mercadeo).

La presión social de quienes completaron sus estudios intensificó sentimientos de inconformidad, especialmente cuando la entrevistada reflexiona sobre la pérdida de ciertas oportunidades. Esta narrativa refleja el estigma social que rodea la deserción en contextos donde el título universitario se considera requisito para el éxito.

La frustración fue particularmente aguda para quienes estaban cerca de terminar:

A veces uno se sienta y lo piensa y dice: ¡Qué tonta! Hubiera terminado. Nada más me faltaban un par de materias, pero después también uno piensa en las cosas que ha vivido desde el tiempo que desertó hasta ahora. Y piensa que todo le queda por experiencia y uno se hizo más fuerte y puede lograr mejores cosas en la vida (DO25, mujer soltera, asistente de recursos humanos).

Notablemente, incluso en testimonios negativos emergen reinterpretaciones positivas, donde la deserción se valora como fortalecedora, sugiriendo procesos de resiliencia y reestructuración cognitiva.

• Resultados percibidos como positivos o mixtos

Contrario a expectativas basadas en la literatura que brinda una connotación negativa a la deserción, muchos entrevistados describieron resultados positivos o ambivalentes:

Aquí en el INADEH yo he cogido cursos de tembleques; yo he cogido curso de modistería; yo he cogido curso de reciclaje, de Navidad ahora estoy en inglés, he cogido todo lo que yo creo que está en mi alcance. (DO14, mujer casada, ama de casa).

Esta entrevistada, ama de casa, canalizó su interés por aprender y se abocó a la formación vocacional en artes y oficios, encontrando realización fuera del sistema universitario formal. Su caso ilustra la importancia de sistemas educativos paralelos que ofrecen desarrollo de habilidades sin los requisitos de la educación formal.

Otros entrevistados reportaron que desertar les permitió formarse y militar en el ámbito espiritual-religioso:

Fuera de lo académico, bueno lo dijera en lo religioso, que bueno, pude lograr graduarme del Centro Bíblico Pentecostal del Tabernáculo de la Fe, he podido pues participar, y ser miembro pues de esa iglesia y apoyar pues fielmente a la obra del Señor, así que yo me siento contento con esos logros que he obtenido. (DO16, hombre casado, técnico en reparaciones).

El liderazgo espiritual emergió en su vida como una forma de logro altamente valorado que proporcionó identidad, comunidad y propósito, elementos que compensan la ausencia del título universitario.

Un caso particular, de las entrevistas a profundidad, ilustró cómo un entrevistado, tras fallar en el sistema universitario tradicional, encontró el éxito como *FreeLancer* en producción audiovisual:

Por cinco años he estado trabajando como *FreeLancer* en la industria de producción de medios, lo cual me hace sentir muy orgulloso de mis logros. Sin embargo, siempre tuve la idea de regresar a mis estudios para acceder a más oportunidades de crecimiento. No obstante, confieso que no tengo tiempo para continuar mis estudios y realmente no quiero. Pero si hubiera una oportunidad de un curso específico relacionado con mi trabajo actual, lo pensaría. (NARR01, hombre soltero, camarógrafo).

Este entrevistado ejemplifica una trayectoria de aprendizaje empírico y desarrollo profesional fuera del sistema formal, logrando satisfacción sin una credencial universitaria. Su ambivalencia sobre retomar estudios refleja una evaluación pragmática, posiblemente asociada a consideraciones de costos y beneficios en su etapa actual de vida.

Logros y satisfacción con la vida

Los entrevistados identificaron numerosos acontecimientos como logros posteriores a la deserción que contribuyeron a su sentido de desarrollo personal. Estos logros

se agruparon en tres categorías principales: materiales/profesionales, familiares y espirituales.

• Logros materiales y profesionales

A pesar de no completar estudios universitarios, muchos entrevistados reportaron avances en sus carreras profesionales y adquisición de bienes materiales. Un entrevistado comentó:

Bueno, la verdad monetariamente he crecido mucho en un trabajo sin tener título. O sea, sin el título que pesa que es el universitario, pero las experiencias que tengo me han ayudado mucho en esa parte y he podido conseguir cosas materiales como cualquier persona que quiere un carro, una casa. Pero viajé y conocí mucho, que si no hubiese estado en ese trabajo no lo hubiese conocido y aprendido lo que sé. (DO09, mujer casada, gerente de mercadeo).

Este testimonio cuestiona la narrativa que vincula altos ingresos y posición laboral con credenciales académicas. El entrevistado atribuyó su éxito a la experiencia práctica, sugiriendo la validez de vías alternativas hacia la estabilidad socioeconómica.

No obstante, el 30% de los entrevistados indicó no tener otros logros dignos de mención, lo que puede reflejar tanto su ausencia real como la internalización de narrativas que priorizan el éxito profesional.

• Logros familiares

La construcción de una familia y el apoyo a los hijos emergieron como los logros más valorados, entre entrevistados con responsabilidades parentales. Un entrevistado expresó: “La satisfacción mía es en parte porque conseguí la casa, pero lo más importante para mí es estar ayudando a mi hijo en sus estudios. Y bueno, he seguido trabajando, no me he detenido por eso” (DO15, hombre soltero, mecánico industrial).

Para este padre, su mayor logro fue facilitar la educación de su hijo, incluso por encima de metas materiales como la vivienda. Esta perspectiva refleja valores culturales que priorizan el sacrificio parental como elemento central en la búsqueda de movilidad intergeneracional.

Varios entrevistados casados expresaron satisfacción por haberse casado con profesionales que sí completaron sus estudios: “Fuera de lo laboral, tengo mi bebé y me he casado con una profesional; que ella sí ha estudiado” (DO12, hombre casado, camarógrafo).

Este comentario sugiere la apropiación del logro educativo, donde el entrevistado compensa su propia deserción

asociándose con alguien que completó estudios, posiblemente mitigando sentimientos de disconformidad.

• Logros espirituales

Para entrevistados con fuerte afiliación religiosa, especialmente evangélicos, el desarrollo espiritual representó la cumbre del desarrollo personal. En el grupo focal de miembros de la iglesia se enfatizó el papel transformador de la fe:

Cuando Cristo me rescata, Dios llega a mi corazón, automáticamente yo veo cómo se dice el porqué de la vida, veo las cosas de otra manera, veo la oportunidad que Dios tiene para mí de tantas cosas y de conocer tantas personas y que eso ha sido de gran bendición para mí. Tener a Dios en primer lugar y en mi corazón, es lo mejor. (FG1).

La conversión religiosa fue narrada como un acierto que reorientó sus prioridades de vida. Esto proporcionó nuevos significados donde el éxito se mide por crecimiento espiritual más que por logros seculares. Los entrevistados del primer grupo focal fueron enfáticos sobre el papel que la fe tiene en el desarrollo integral:

Es que el manual por excelencia para la vida, para cumplir el propósito en esta vida, el manual por excelencia es la Biblia, la palabra de Dios. O sea, poner primero a Dios en todo; que él sea nuestro socio, nuestro amigo, nuestro padre, nuestro instructor, nuestro pastor. Dice la Biblia: Jehová es mi pastor y nada me faltará. Cuando dice nada, incluye todo, todo, todo. Lo secular, lo espiritual, lo material todo está basado en la palabra del Señor. (FG1).

Esta cosmovisión integradora, donde lo espiritual predomina y da sentido a todos los demás aspectos de la vida, ofrece una visión alternativa de éxito que no depende de logros educativos formales.

La necesidad de estudios universitarios versus el éxito en la vida

El hallazgo central fue la diversidad de opiniones sobre la necesidad de los estudios universitarios para el desarrollo personal y el éxito. De 50 entrevistados, el 48% los consideró necesarios para “ser alguien en la vida”, el 32% discrepó, el 16% fue ambivalente y el 4% no tenía una respuesta definida.

• Perspectivas que valoran la universidad

Quienes defendieron la necesidad de estudios universitarios señalaron que la universidad aporta no solo conocimientos técnicos o específicos, sino también herramientas integrales para la vida, como habilidades sociales,

comunicativas, de liderazgo y gestión. Un entrevistado explicó:

La universidad te desafía a hacer planes, quizás para empezar tu propio negocio, mientras lidias con un ambiente competitivo. Esto significa que la persona que asiste a la universidad está al tanto de las nuevas tendencias de la sociedad, mientras que no estar educado es como estar aislado del desarrollo humano. (DO26, hombre soltero, especialista de tecnología).

Esta perspectiva considera la universidad como un espacio de socialización y desarrollo de competencias transversales que trascienden el contenido curricular específico, lo cual se alinea con los hallazgos de Ramírez-Ramírez (2025). Incluso entre quienes desertaron, varios expresaron arrepentimiento y valoraron retrospectivamente lo que la universidad pudo ofrecerles. Dos de tres entrevistados a profundidad consideraron necesaria la educación universitaria para prosperar y lamentaron haber desertado.

• Perspectivas que cuestionan la necesidad de estudiar en la universidad

Por otro lado, entrevistados cuestionaron la necesidad de estudios universitarios. Una empresaria que construyó una carrera exitosa sin título expresó: “Es importante porque si te ayuda a abrir puertas, pero no es necesario para tu crecimiento personal o profesional, porque he llegado muy lejos sin un título universitario” (NARR02, mujer soltera, emprendedora).

Esta entrevistada reconoce el título como “abridor de puertas” laborales, pero rechaza que sea indispensable para el crecimiento personal o profesional. Su trayectoria de viajes, aprendizaje de idiomas y emprendimiento desafía las narrativas credencialistas. Otros entrevistados señalaron que muchos universitarios terminan trabajando en áreas no relacionadas con sus estudios, cuestionando así la relevancia práctica de la formación recibida. Un especialista de tecnología comentó: “Los estudios quedan en un papel secundario cuando tienes que alimentar a la familia, tienes responsabilidades. Entonces al estudio se le puede tornar como un obstáculo personal” (DO26).

Esta visión prioriza las responsabilidades inmediatas sobre la educación a largo plazo y refleja presiones socioeconómicas que afectan especialmente a los hombres en roles de proveedores familiares.

Un camarógrafo que aprendió su oficio empíricamente ofreció una visión balanceada:

Ningún conocimiento es malo, pero hay personas que han salido adelante sin estudios. Pero por lo que veo si tú tienes las ganas de estudiar y la oportunidad, ¡Magnífico!

Necesario, no en todos los casos. Puedes ser autodidacta o aprender solo. (NARR01, hombre soltero, camarógrafo).

Este comentario valora el aprendizaje formal, pero afirma la posibilidad del autodidactismo, sugiriendo que la motivación y las oportunidades pesan más que las credenciales.

• El papel del emprendimiento como alternativa

Algunos entrevistados identificaron el emprendimiento como vía de éxito sin título universitario. En el segundo grupo focal se discutieron casos de aprendizaje empírico de oficios que derivaron en negocios propios. Un entrevistado comentó: “He conocido varias personas de mi generación que aprendieron una ocupación empíricamente o solo tomaron algunos cursos y ahora tienen sus propias pequeñas empresas. Esto es porque su enfoque estaba en progresar en el mercado laboral”. (NARR03, hombre soltero, cantante).

Esta observación coincide con discursos que priorizan el emprendimiento y las habilidades prácticas sobre las credenciales académicas.

• Orientación al certificado/diploma versus Orientación al aprendizaje

Un tema recurrente fue la crítica a la búsqueda del título orientada a conseguir empleo, pero sin interés genuino en el aprendizaje, en contraste con enfoques más intrínsecos de la educación. Una entrevistada observó:

“Hay personas que van a la universidad solo porque es el siguiente paso después de la secundaria, pero sin tener objetivos claros sobre qué harán con el título. También hay quienes no necesitan un título para convertirse en empresarios con muchas ofertas y oportunidades” (FG2).

Esta crítica refleja tensiones en los sistemas educativos, crecientemente orientados a las credenciales y a la meritocracia, mientras priorizan los títulos por encima del aprendizaje significativo. (Marginson, 2024)

• Influencia generacional

Aunque no fue el foco principal del estudio, emergieron diferencias generacionales en las percepciones sobre educación y desarrollo personal. El estudio incluyó entrevistados de la Generación X (39-53 años al momento del estudio, 2019) y la Generación Y o Millennials (24-38 años al momento del estudio, 2019).

Durante el primer grupo focal, compuesto mayormente por miembros de la Generación X, el envejecimiento surgió como preocupación. Varios expresaron temor de no poder mantenerse al ritmo de generaciones más jóvenes si retomaran estudios, particularmente respecto a

la competencia tecnológica. Esta ansiedad refleja la aceleración del cambio tecnológico y la percepción de obsolescencia que puede afectar a generaciones mayores.

Un entrevistado de la Generación Y ofreció una crítica mordaz de su propia cohorte: “Los veo como perezosos y demasiado confiados. Mi generación no está tan ansiosa por la idea de trabajar duro para conseguir lo que quieren” (FG1).

Esta autopercepción coincide con caracterizaciones de los Millennials como menos orientados al esfuerzo sostenido y más a la gratificación inmediata, aunque también puede reflejar sesgos intergeneracionales. Asimismo, construyen su identidad a partir de valores y percepciones distintas a las normas tradicionales, con visiones críticas de instituciones y prácticas sociales (Barsallo et al., 2024), lo que influye en cómo narran su ética de trabajo y sentido de propósito.

Contrariamente, un entrevistado de la Generación X describió a su generación como más orientada a la socialización y las relaciones interpersonales: “Mi generación tiene una cultura de muchos eventos sociales, nos gusta socializar todos los fines de semana, andar en fiesta, con amigos, familia y de eso se trata, ¿no? Llevarnos, reunirse, socializar” (DO30, hombre soltero, camarógrafo).

Esta descripción sugiere valores comunitarios y relacionales que pudieron influir en la deserción al priorizar la vida social y familiar sobre logros educativos. No obstante, las diferencias fueron inconsistentes y contradictorias, reflejando la heterogeneidad generacional de cada cohorte.

DISCUSIÓN

Los hallazgos cuestionan visiones previas sobre educación universitaria, deserción y desarrollo personal. La deserción no se asoció exclusivamente con resultados negativos, sino con trayectorias diversas determinadas por prioridades, oportunidades alternativas y factores culturales y espirituales enfocados en bienestar y sentido de la vida, lo cual es consonante con los argumentos de Chmiel y Kroplewski (2025).

Redefiniendo el desarrollo personal post-deserción

Un hallazgo central fue que el desarrollo personal no se entendió de forma unidimensional. Mientras algunos lo asociaron a logros económicos o profesionales, otros enfatizaron los factores familiares, espirituales o de salud. Esto evidencia que las evaluaciones de éxito son sensibles al contexto, mientras se respetó la agencia individual al definir sus propios términos de realización. Este resultado coincide con la crítica de Sen (2014) a visiones reduccionistas del desarrollo humano, entendido como la

ampliación de libertades y capacidades más allá de ingresos o credenciales.

El énfasis en el logro parental, donde padres desertores encuentran satisfacción al facilitar la educación de sus hijos, sugiere que la deserción no implica abandono de valores educativos, sino una reorganización temporal de prioridades hacia necesidades familiares inmediatas. Asimismo, refleja concepciones culturales latinoamericanas sobre familia extendida y responsabilidad intergeneracional que subordinan el éxito individual al bienestar familiar colectivo.

Cuestionando el credencialismo

Los resultados cuestionan el credencialismo excesivo en los sistemas educativos contemporáneos. La literatura reciente señala que la expansión de requisitos de titulación puede generar exclusión laboral, prevaleciendo certificados sobre competencias, lo cual produce la inflación y devaluación de credenciales (Araki y Kariya, 2022). Este fenómeno fue reconocido por entrevistados que observaron graduados desempleados o subempleados frente a su propia estabilidad sin título.

El caso de la empresaria exitosa (NARR02) ilustra los límites del credencialismo. Su trayectoria internacional, dominio de idiomas y emprendimiento desafían la idea del título universitario como requisito universal, al tiempo que reconocen su valor instrumental como “abridor de puertas” sin considerarlo necesario para el desarrollo personal.

Sin embargo, no debe romantizarse la deserción. Muchos entrevistados expresaron arrepentimiento y frustración, y el 20% reportó vergüenza por no haber concluido estudios. Esto evidencia el estigma social aún existente. La literatura muestra que, aunque los desertores pueden superar a quienes nunca se matricularon, presentan peores resultados que los graduados en ingresos y estabilidad laboral (Schnepf, 2015), lo que confirma que la deserción no es una estrategia generalizable.

Religión y marcos alternativos de significado

El papel de la religión, especialmente el cristianismo evangélico, emergió como marco alternativo de significado para el desarrollo personal al reorientar valores y redefinir métricas de éxito hacia el crecimiento espiritual y el liderazgo eclesial más allá de los logros seculares. Este hallazgo coincide con la literatura reciente que vincula religiosidad y mayor satisfacción con la vida en contextos de adversidad, donde la religión opera como recurso de resiliencia (Berkessel *et al.*, 2021).

Las comunidades religiosas ofrecieron no solo consuelo psicológico, sino también oportunidades de desarrollo mediante formación, liderazgo y adquisición de habilidades transferibles. No obstante, la centralidad de narrativas religiosas puede reflejar la prevalencia del cristianismo evangélico en Panamá o sesgos de muestreo. Además, el énfasis religioso en la aceptación de las circunstancias como voluntad divina podría, en algunos casos, desincentivar cambios en situaciones modificables, como retomar los estudios.

Emprendimiento y aprendizaje empírico

Varios entrevistados mostraron trayectorias de aprendizaje empírico y emprendimiento que cuestionan el papel exclusivo de la universidad. El camarógrafo freelancer (NARR01) desarrolló competencias técnicas y creativas mediante aprendizaje experiencial y mentoría práctica, evidenciando alternativas viables a la educación universitaria en ciertos campos.

El gobierno panameño ha reconocido esta realidad mediante iniciativas como el Instituto Nacional de Formación Profesional y Capacitación para el Desarrollo Humano (INADEH), cuya alta matrícula en 2025 evidencia la expansión de la capacitación técnica y profesional. La satisfacción de los entrevistados sugiere que sistemas educativos paralelos de calidad pueden ofrecer vías legítimas de desarrollo. No obstante, el emprendimiento y la formación vocacional presentan limitaciones estructurales, dado que en economías donde predominan credenciales universitarias, las personas sin títulos enfrentan barreras de movilidad laboral ascendente, y el éxito emprendedor depende de capital social y financiero desigualmente distribuido.

Género y desarrollo post-deserción

Aunque no fue foco primario del estudio, emergieron diferencias de género: las mujeres asociaron la deserción a sacrificios familiares, mientras los hombres destacaron presiones como la provisión económica. Estas narrativas reflejan roles de género patriarcales persistentes en contextos latinoamericanos (Araya-Pizarro & Rivera-Rojas, 2025).

En contraste, las estadísticas panameñas muestran una feminización de la educación superior, con mujeres predominando entre graduados y en cargos gerenciales. Este cambio refleja presiones diferenciadas por género en la transición al trabajo, donde los hombres enfrentan expectativas de ingreso temprano y las mujeres tienen mayor margen para completar estudios (Barsallo, 2019). Estos hallazgos sugieren que el desarrollo post-deserción

está mediado por normas de género, lo que plantea la necesidad de futuras investigaciones interseccionales.

Limitaciones y fortalezas del estudio

El estudio presenta limitaciones como el diseño cualitativo y el muestreo no probabilístico que restringen la generalización y pueden introducir sesgos de selección. Además, su carácter transversal capta percepciones situadas, susceptibles de cambiar con el tiempo, y el enfoque en distritos urbanos limita la aplicabilidad a contextos rurales o indígenas.

Pese a las limitaciones, el estudio presenta fortalezas metodológicas, teóricas y prácticas. La triangulación mediante entrevistas, narrativas y grupos focales permitió captar múltiples niveles de significado, y la diversidad muestral fortaleció la identificación de patrones. Teóricamente, contribuye a cuestionar narrativas deficitarias sobre la deserción; en lo práctico, aporta insumos para políticas educativas más flexibles que reconozcan trayectorias diversas y opciones de retorno.

CONCLUSIONES

Este estudio demostró que el desarrollo personal posterior a la deserción universitaria es un fenómeno complejo y multidimensional, pero individual. Este no puede reducirse a narrativas universales de fracaso o éxito. Los desertores entrevistados construyeron sus trayectorias diversas de realización en dependencia de factores como prioridades de vida reconsideradas, oportunidades educativas y laborales alternativas, procesos espirituales, y marcos culturales para interpretar sus experiencias.

A esto, tres conclusiones principales emergen:

- Primero, la deserción universitaria no implica necesariamente abandono de desarrollo personal o aspiraciones de crecimiento. Muchos entrevistados continuaron invirtiendo en su desarrollo a través de formación vocacional, aprendizaje autodidacta, educación teológica, emprendimiento o facilitación del éxito educativo de sus hijos. Estos esfuerzos reflejan valoración persistente del aprendizaje y superación, aunque por vías distintas a las convencionales.

- Segundo, las evaluaciones sobre la necesidad de educación universitaria fueron heterogéneas, reflejando tensiones entre valores instrumentales (títulos como credenciales para empleo) versus intrínsecos (educación como desarrollo holístico). Mientras aproximadamente la mitad de entrevistados afirmó la necesidad universal de universidad, una proporción sustancial cuestionó esta premisa, señalando casos de éxito sin títulos y criticando

orientaciones excesivamente credencialistas que priorizan diplomas sobre competencias reales.

-Tercero, el uso de marcos culturales y espirituales proporcionaron recursos cruciales para reinterpretar experiencias de deserción. Particularmente, la religión tuvo su influencia en algunos entrevistados procurando narrativas alternativas de significado donde el “éxito” se definía por crecimiento espiritual, servicio y relaciones familiares, **más que** por los logros educativos o económicos convencionales.

En conclusión, este estudio subraya la necesidad de superar dicotomías simplistas que comparan la deserción con fracaso y la graduación con éxito. El desarrollo personal es un proceso multidimensional influido por factores educativos, pero no determinado exclusivamente por ellos. Reconocer esta complejidad puede informar políticas más humanas y flexibles que respeten la agencia que los individuos ejercen para construir vidas significativas por diversas rutas.

Estos resultados no pretenden cuestionar la relevancia de los aportes de la educación universitaria, sino que muestran que la relación entre esta y el desarrollo personal no es lineal ni uniforme, y que, en determinados contextos, pueden emerger trayectorias alternativas de realización personal y bienestar fuera del ámbito universitario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez-Ferrandiz, D., Armenteros-Mayoral, J. C., Álvarez-Rodríguez, J., & Rodríguez-Sabiote, C. (2026). University Dropout in Granada: A Biographical Narrative Study Addressing Student Diversity Based on External Factors. *Education Sciences*, *16*(1), 125. <https://doi.org/10.3390/educsci16010125>
- Araki, S., & Kariya, T. (2022). Credential inflation and de-credentialization: Re-examining the mechanism of the devaluation of degrees. *European Sociological Review*, *38*(6), 904–919. <https://doi.org/10.1093/esr/jcac004>
- Araya-Pizarro, S., & Rivera-Rojas, S. (2025). Uso del tiempo y trabajo doméstico y de cuidado no remunerado de mujeres de la Región de Coquimbo, Chile. *Papeles De Población* *31*(120), 527-562. <https://doi.org/10.22185/24487147.2025.120.19>
- Avila, Y., & Padrón, L. (2020). Crecimiento personal. Acercamiento dialéctico materialista e histórico cultural para su comprensión teórica, conceptual, metodológica y práctica. *Revista Cognosis* *5*(4). ISSN 2588-0578. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v5i4.2110>
- Barsallo, G. (2019). Decisions, Practices and Priorities: A Qualitative Study on University Dropout and Personal Development in Panama. Tesis doctoral. Universidad de Bonn, Alemania. <https://hdl.handle.net/20.500.11811/8163>
- Berkessel, J. B., Gebauer, J. E., Joshanloo, M., Bleidorn, W., Rentfrow, P. J., Potter, J., & Gosling, S. D. (2021). National religiosity eases the psychological burden of poverty. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, *118*(39), e2103913118. <https://doi.org/10.1073/pnas.2103913118>
- Chmiel, M., & Kroplewski, Z. (2025). Personal Values and Psychological Well-Being Among Emerging Adults: The Mediating Role of Meaning in Life. *Brain Sciences*, *15*(9), 930. <https://doi.org/10.3390/brainsci15090930>
- Fruttero, A., Muller, N., & Calvo-González, Ó. (2025). The power and roots of aspirations. *The World Bank Research Observer*, *40*(1), 58–103. <https://doi.org/10.1093/wbro/lkae004>
- Guevara-Tantaleán, E. A., Tantaleán-Arteaga, A. B., Arévalo-García, B. F., & Cunza-Aranzábal, D. F. (2025). Development and Psychometric Properties of a Scale to Measure the Meaning of Life (MLS). *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, *15*(9), 174. <https://doi.org/10.3390/ejihpe15090174>
- Kassenboehmer, S. C., Leung, F., & Schurer, S. (2018). University education and non-cognitive skill development. *Oxford Economic Papers*, *70*(2), 538–562. <https://doi.org/10.1093/oep/gpy002>
- Lee, I. (2025). What Makes Adult Learners Persist in College? An Analysis Using the Nontraditional Undergraduate Student Attrition Model. *Education Sciences*, *15*(9), 1085. <https://doi.org/10.3390/educsci15091085>
- Lobos Rivera, M. E., & Rodríguez Vásquez, J. M. (2023). El factor económico como principal causa de deserción estudiantil universitaria en Centroamérica. *Entorno*, *1*(74), 60–70. <https://doi.org/10.5377/entorno.v1i74.15668>
- Marginson, S. (2024). Higher education and public and common good (Working Paper No. 114). Centre for Global Higher Education, University of Oxford.
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2021). *Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria*. *International Journal of Qualitative Methods*, *20*, 1–13. <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- Oriol, X., Unanue, J., Miranda, R., Amutio, A. & Bazán, C. (2020) Self-Transcendent Aspirations and Life Satisfaction: The Moderated Mediation Role of Gratitude Considering Conditional Effects of Affective and Cognitive Empathy. *Front. Psychol.* *11*:2105. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.02105>
- Orozco-Rodríguez, C., Viegas, C., Costa, A. R., Lima, N., & Alves, G. R. (2025). Dropout Rate Model Analysis at an Engineering School. *Education Sciences*, *15*(3), 287. <https://doi.org/10.3390/educsci15030287>
- Parreira do Amaral, M., & Tikkanen, J. (2022). Governing the Life Course through Lifelong Learning: A Multilevel and Multidimensional View. *Societies*, *12*(3), 84. <https://doi.org/10.3390/soc12030084>

Ramírez-Ramírez DM, Agudelo-Ceballos E, Jimenez Garcia JA, Valencia-Arias A, Cardona-Acevedo S, Valencia J and Ynoquio E (2025) Research trends in the development of generic skills. *Front. Educ.* 10:1629392. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1629392>

Santa Cruz-Vera, D. J. (Comp.). (2021). Educación y desarrollo personal. Editorial Universidad Católica de Colombia. <https://hdl.handle.net/10983/26595>

Schnepf, S. V. (2015). University dropouts and labor market success. *IZA World of Labor*, 2015: 187.

Schlunegger, M. C., Zumstein-Shaha, M., & Palm, R. (2024). Methodologic and data-analysis triangulation in case studies: A scoping review. *Western Journal of Nursing Research*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/01939459241263011>

Sen, A. (2014). Development as freedom (1999). En J. T. Roberts, A. B. Hite & N. Chorev (Eds.), *The globalization and development reader: Perspectives on development and global change* (2nd ed., pp. 525-547). Oxford: Wiley-Blackwell.

Smith, J. A., & Nizza, I. E. (2022). *Essentials of interpretative phenomenological analysis*. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000259-000>

Tight, M. (2020). Student retention and engagement in higher education. *Journal of Further and Higher Education*, 44(5), 689–704. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2019.1576860>

Véliz Palomino, J. C., Pimentel Bernal, M., & Irias Sandoval, M. (2024). Deserción en la educación superior y salud mental: Estudio bibliométrico. *Contabilidad Y Negocios*, 19(37), 34–57. <https://doi.org/10.18800/contabilidad.202401.002>

CONFLICTO DE INTERESES:

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Autor	Roles
Gabriel Barsallo Alvarado	Conceptualización, Metodología, Escritura-borrador original
Roberto Yasiel García Dueñas	Validación, Análisis formal, Redacción-revisión y edición
Rebeca Yanis-Orobio	Investigación, Validación, Redacción-revisión y edición.
Dalyeris Yaranis Aguilar Earlington	Investigación, Visualización, Redacción-revisión y edición.

Contribución de los autores

