



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster

**EL EFECTO DEL MODO DE VIVIR Y EL TIPO DE
ALOJAMIENTO SOBRE EL RENDIMIENTO
ACADÉMICO DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO**

**THE EFFECT OF TYPE OF ACCOMMODATION
AND LIVING ARRANGEMENTS ON UNIVERSITY
ACADEMIC PERFORMANCE**

Autor/es

Lorenzo Fau Naval

Director/es

Javier Valbuena Gómez

Facultad de Economía y Empresa

2023

El efecto del modo de vivir y el tipo de alojamiento sobre el rendimiento académico del alumnado universitario

Máster Economía

Resumen: En este trabajo se examina el efecto que tiene el modo de vivir de los estudiantes (si residen o no en el domicilio familiar) y el tipo de alojamiento (piso o residencia) sobre el rendimiento académico del alumnado universitario de primer año. Los datos del estudio proceden de una encuesta realizada al alumnado de segundo curso de los grados de ADE y Economía de la Universidad de Zaragoza. La metodología se basa en la estimación de modelos de regresión lineal y de probabilidad, incluyendo la utilización de contrastes ANOVA y de heterogeneidad.

Los resultados muestran la no influencia del modo de vivir de los estudiantes sobre el rendimiento académico. Por otro lado, se observa correlación positiva entre la cantidad de créditos aprobados y la probabilidad de que los estudiantes elijan vivir en una residencia, mientras que la opción de vivir en un piso se identifica con una asociación positiva con la calificación.

Palabras Clave: *modo de vivir, tipo de alojamiento, rendimiento académico, Universidad de Zaragoza, modelos de lineal y probabilidad*

Abstract: This paper examines the effect of students' living arrangements (whether or not they live at home) and the type of accommodation (apartment or residence) on the academic performance of first-year university students. We draw on data from a survey of second-year students of the Business Administration and Management and Economics degrees at the University of Zaragoza. The methodology is based on the estimation of linear regression and probability models, including the use of ANOVA and analysis of heterogeneity.

The results show the non-influence of the students' way of living on their academic performance. On the other hand, a positive correlation is observed between the number of credits passed and the probability that students choose to live in a residence, while those who choose to live in a flat have a positive association with the qualification

Key words: living arrangements, type of accommodation, academic performance, University of Zaragoza, linear and probability models

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. REVISIÓN DE LA LITERATURA.....	5
3. METODOLOGÍA.....	12
3.1. Procedimiento e instrumentos.....	12
3.2. Análisis estadístico y descriptivo.....	13
4. ESTIMACIONES Y RESULTADOS.....	19
5. DICUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	24
6. BIBLIOGRAFÍA.....	27
ANEXO I. ENCUESTA.....	36
ANEXO II. DESCRIPCIÓN DE LAS VARIABLES	43
ANEXO III. RESULTADOS DE LOS CONTRASTES ANOVA.....	45
ANEXO IV. ESTIMACIONES DE LA REGRESIONES.	48

1. INTRODUCCIÓN.

El proceso de transición entre la educación secundaria y la universidad es desafiante para muchos estudiantes e importante para completar sus títulos universitarios, ya que las percepciones de los estudiantes sobre la experiencia de la transición y las estrategias de afrontamiento que emplean predicen la adaptación futura y el éxito académico y laboral (Perera et al., 2015; Woosley y Molinero, 2009).

El paso por la universidad, y más el primer año, requiere, por parte de los estudiantes, un proceso de adaptación que implica una mayor responsabilidad y libertad a la hora de tomar decisiones sobre asuntos académicos y personales que les afecta en su bienestar y en su rendimiento académico (Blair, 2017; Burke et al., 2016; Richardson, 2012).

Por ello, es interesante preguntarse si los nuevos alumnos de la universidad están preparados para entrar en un nuevo proceso de adquisición de capital humano, en el que el trabajo, la organización individual, la estabilidad emocional y el nivel de madurez son elementos fundamentales.

En la actualidad existe una extensa literatura que analiza el conjunto de factores que influyen en el rendimiento académico de estos estudiantes. El objetivo de este trabajo es analizar cómo el tipo de lugar donde viven los estudiantes de primer curso del grado de Economía y Administración y Dirección de Empresa, puede influir a la hora de superar el mayor número de créditos superados y con la mayor calificación.

Con ello, se pretende analizar si existen diferencias en el rendimiento académico entre los alumnos que han vivido con sus padres y aquellos que no lo han hecho y, además, si entre estos últimos, el hecho de vivir en un piso o en una residencia influye en su desempeño académico. Esto nos permitirá aproximarnos a la evaluación de la capacidad de un estudiante para adquirir hábitos que promuevan la conciencia y la gestión eficaz del tiempo, con el fin de mejorar sus resultados académicos.

El resto del trabajo se organiza del siguiente modo: En el apartado 2, se realiza una revisión literaria de las principales variables influyentes en el rendimiento académico, incidiendo en aquellas planteadas en la hipótesis del trabajo. En el apartado 3 se describe la muestra del estudio, la metodología y los instrumentos empleados para la obtención y análisis de los datos. Además, se elabora un análisis descriptivo que incluye el análisis ANOVA. En el apartado 4, se estiman una serie de modelos que ponen de manifiesto las

posibles asociaciones entre el rendimiento académico y las variables de interés de estudio. Para finalizar, se hará una discusión y conclusión que resumirá las principales contribuciones del trabajo.

2. REVISIÓN DE LA LITERATURA.

El rendimiento académico de un estudiante se caracteriza por su complejidad, razón por la cual se encuentran diversas clasificaciones de factores asociados con este suceso. Respecto a esto, Martín et al. (2008) indican que, el rendimiento académico es fruto de múltiples factores, tanto contextuales como personales. En la búsqueda bibliográfica se ha llegado a identificar más de cien predictores diferentes. En consecuencia, a la hora de informar acerca de cuál sea la fuerza predictora de cada uno era preciso organizarlos dentro de algunas categorías simplificadoras.

Gran parte de los trabajos siguieron un tipo de esquema en el que se engloban dos grandes factores que afectan al rendimiento académico. El primero referido a las características (personales) del estudiante: rendimientos académicos previos o pruebas de acceso, variables aptitudinales (inteligencia, razonamiento), variables de personalidad, intereses profesionales, el autoconcepto personal, la motivación, etc. Y el segundo centrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje: como la calidad de los profesores, el sistema didáctico utilizado, las características de la institución, etc. (Tourón, 1985; Win y Miller, 2005; Alshammari et al., 2017).

Otros trabajos, (Rojas, Palma, y Bermúdez, 2007; Caso-Niebla y Hernández, 2007; García-Jiménez et al., 2000), proponen clasificaciones más específicas y ampliadas distinguiendo entre los siguientes factores: institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos.

Debido a las distintas taxonomías de las variables mostradas en la literatura, nos vamos a circunscribir a un esquema propio que hemos elaborado en función de los predictores identificados en nuestra revisión bibliográfica.

Se parte de un primer epígrafe al que se denomina *Características Personales*, el cual se dividirá en *Rasgos Personales*, *Características Académicas Previas* y *Actitudes y Motivaciones*. Un segundo epígrafe de *Circunstancias Personales*. Estas múltiples circunstancias se dividen en: *Nivel Socioeconómico*, *Nivel de Actividad del Estudiantes* y

Entorno Académico y Personal. El último punto a tratar, y siguiendo el objeto del estudio, es ***Lugar de Residencia.***

En consecuencia, se pasan a detallar, según este esquema, los estudios más relevantes que se han publicado acerca de variables relacionadas predictivamente con el rendimiento universitario.

Características Personales

Rasgos Personales

En primer lugar, la variable género puede ser un elemento importante en el objeto de estudio ya que proporciona información relevante sobre la existencia de posibles comportamientos diferenciales entre hombres y mujeres. A lo largo de los periodos los datos sugieren que las diferencias de género sí afectan en el desempeño de los estudiantes. Sin embargo, no existe una evidencia clara sobre para qué género concretamente se obtienen diferencias en los resultados (Elliot y McGregor, 2001; Harackiewicz et al., 2002).

En la mayoría de los trabajos existe un consenso sobre que en los estudios relacionados con las Ciencias de la Salud y Humanidades las mujeres han obtenido mejores calificaciones que los hombres, mientras que, en carreras relacionadas con las Matemáticas y la Tecnología, son los hombres los que obtienen mejores rendimientos (Smith y Naylor, 2001; Lawrence, et al., 2006; Arulampalam et al., 2004).

Los trabajos como los de Bråten, y Strømsø (2006), Tempelaar, et al. (2015) y Rajandran et al. (2015) no han encontrado hallazgos concluyentes de si el género es un factor influyente en el rendimiento académico en los estudios relacionados con el mundo de la economía y la empresa. En este sentido, el estudio de Jiménez-Caballero et al. (2015), realizado con 572 alumnos del Grado de Finanzas y Contabilidad de la Universidad de Sevilla, concluye que no existían diferencias en la media de las calificaciones de las 5 asignaturas del primer cuatrimestre del grado entre hombres y mujeres.

Aunque los resultados del análisis de Martínez et al. (2010) realizado a los alumnos de ADE de la Universidad Pontificia Comillas de Madrid del año 2009 señalan que las alumnas tienen un rendimiento significativamente superior al de los alumnos.

Características Académicas Previas

Gran parte de las investigaciones precedentes asumen que los estudiantes que mostraron mejores resultados académicos en cursos previos, también se desempeñaran mejor en futuros años académicos en los grados universitarios. En estudios realizados con alumnos de primer año de universidad se enfatiza la calificación de las pruebas de admisión a la universidad como un predictor importante de su rendimiento académico. (Vargas, 2007; Soto-González et al., 2015; Mora García, 2015). Además, se ha encontrado que las calificaciones obtenidas previamente en la escuela es un fuerte predictor del rendimiento universitario (Bowles et al. 2014; McKenzie y Schweitzer, 2001; Richardson et al., 2012; Robbins et al., 2008)

El tipo de centro también parece encontrarse asociado con el desempeño estudiantil (Birch y Miller, 2007; Di Gresia et al., 2002), aunque no hay un consenso por parte de la comunidad científica a la hora de indicar quién rinde más en la universidad. Por un lado, Vinacur (2016) encuentra que los estudiantes de primer año de la Universidad de Buenos Aires que han asistido a centros privados a lo largo de la educación secundaria obtienen un mayor rendimiento que el alumnado que ha ido a un centro público. Por otro lado, Smith y Naylor (2001) hallan que los estudiantes de diversas universidades de Reino Unido que han asistido a centros públicos son los que obtienen un mayor rendimiento académico. En la misma línea, Cerdeira et al. (2018) muestran que los estudiantes graduados de Portugal que han acudido previamente a centros privados tienen una ligera desventaja.

En relación a las habilidades previas adquiridas, es importante destacar que el tipo de bachillerato estudiado influyen en los resultados académicos posteriores. Por una parte, analizando la titulación de ADE, se ha encontrado que haber cursado un bachillerato de ciencias tenía un efecto positivo y significativo en el rendimiento en las asignaturas cuantitativas de la carrera (Redondo et al., 2010). Por último, Martí-Ballester (2019) concluye que los estudiantes procedentes de ciencias sociales logran un mayor rendimiento en la asignatura de contabilidad financiera que sus compañeros procedentes de un bachillerato de ciencias. Es importante destacar la existencia de trabajos como el de Dávila et al. (2015) que no encuentran diferencias significativas.

Actitudes y Motivaciones

Sin duda, la motivación es un factor clave a la hora de determinar el rendimiento académico de un estudiante. Un estudiante que está altamente motivado para lograr una meta académica tiene muchas más probabilidades de lograr un mayor nivel de éxito que un estudiante con un bajo nivel de motivación. Por ello, una premisa para el alumno debe ser que esté motivado y estudiar aquello a lo que quiera dedicarse. La literatura encuentra relación entre el orden de elección de los estudios universitarios y el desempeño académico. Los estudiantes que han elegido los estudios que llevan a cabo en primera opción obtienen mayor rendimiento (Jiménez-Caballero et ál., 2015; Rodríguez, et ál. 2004; Al-Rofo 2010). Además, se encontró que estudiar una especialización no deseada fue la dimensión más prominente que afectó a los bajos promedios acumulativos de los estudiantes.

Otro punto clave es el estrés y la ansiedad que pueden sufrir los alumnos a lo largo del curso académico. Por esta razón, varios estudiantes han llegado a considerar la posibilidad de darse de baja de la institución debido al estrés académico que originan las altas cargas de tareas, actividades, evaluaciones, proyectos, etcétera (Pulido et al., 2011).

Circunstancias Personales

Nivel Socioeconómico

Entre los distintos tipos de variables anteriormente mencionados, no es muy sorprendente observar que el nivel socioeconómico del estudiante es uno de los principales elementos utilizados como predictor del rendimiento académico (White, 1982; Sirin, 2005; Okioga, 2013) y del abandono de los estudios (González et al., 2004; Lodroño, 2013; De la Peñas y Pérez, 2013).

Es conveniente recalcar que el nivel socioeconómico que afectan al rendimiento académico del estudiante se identifica con el nivel de educación, de ingresos y la situación laboral de los padres (Lareau, 2003).

Existen diversos trabajos que hablan cómo el nivel socioeconómico del estudiante en su entorno familiar afecta a sus resultados académicos. Gobena (2018) realizó el diseño de investigación mediante una encuesta descriptiva dirigida a alumnos de la Facultad de Educación y Ciencias del Comportamiento de Etiopía, en la que los resultados arrojaron que el nivel educativo de los padres aportó más del 40 % de las variaciones de notas entre

los alumnos. Del mismo modo, el trabajo realizado por Marcenaro y Navarro (2007) ponen de manifiesto la influencia de los estudios universitarios del padre en el buen rendimiento académico del alumnado de la Universidad de Málaga. Por otro lado, Hijaz y Naqvi (2006) con su trabajo expusieron que el nivel educativo de las madres tiene una influencia significativa en los logros académicos de sus hijos.

Nivel de actividad del estudiante

El nivel de actividad, tanto laboral como no laboral, también parece ser un factor influyente en el desempeño estudiantil, aunque no existe un consenso claro. Por un lado, Applegate y Daly (2006), afirman, con su investigación en la Universidad de Canberra (Australia), que el trabajo remunerado por encima de las 11 horas semanales afecta negativamente en el rendimiento académico. Del mismo modo, Ruesga et al. (2014), también concluyen que los estudiantes de nuevo acceso a universidades públicas y privadas de España que trabajan obtienen un rendimiento académico más bajo que los que no trabajan. Mientras, Simón, et ál. (2017) exponen que el trabajo realizado por los estudiantes durante el curso académico de la Universidad de Alicante no repercute en el desempeño académico.

Con respecto a la realización de actividades artísticas, deportivas y culturales no existen una literatura precedente clara. En los últimos años existe un fuerte consenso en que la actividad física y deportiva fortalece los hábitos saludables y exitosos e incluso aporta bienestar físico y mental a muchos jóvenes (Robbins et al., 2008).

Como sugieren Keating et al. (2005), la actividad física y deportiva que realizan los estudiantes universitarios ha sido relativamente poco investigada en relación con el desempeño de su actividad académica. Algún ejemplo como el de Guárdia (2004), que menciona que la práctica de actividad deportiva mejora las estrategias de los estudiantes para afrontar dificultades y superarlas, lo cual puede ser una opción a considerar para favorecer el rendimiento académico. Otro estudio realizado a alumnos de la Universidad Tecnológica de Quito, arroja una influencia positiva de la actividad física en el rendimiento académico de los estudiantes (Mediavilla et al., 2018). En concordancia con lo anterior, está el trabajo de López-Bonilla et al. (2015) realizado con alumnado español y portugués de la Facultad de Turismo.

Aunque también existe estudios que sugieren que la práctica deportiva en exceso puede causar efectos negativos en el rendimiento académico (So, 2012; Sicilia y González-Cutre, 2011).

Entorno Académico y Personal

Muchas de las investigaciones evidencian que el apoyo social percibido por un estudiante durante un curso académico tiene relación y capacidad explicativa sobre sus actitudes para afrontar las distintas circunstancias a las que se enfrentan. Ese apoyo social puede venir de familiares, amigos y profesores. Asimismo, el apoyo social percibido tiene relación y efecto sobre el rendimiento académico del alumnado universitario (Li et al., 2018). Se ha encontrado que el apoyo familiar, el apoyo del profesorado y el apoyo de las amistades se relaciona de forma positiva con los resultados académicos (Tayfur y Ulupinar, 2016).

En lo referido a la influencia del ambiente académico, se ha detectado que el apoyo del profesorado es el que mantiene la mayor relación y efecto sobre el rendimiento académico del alumnado (Dupont et al., 2015; Lam et al., 2012). En la tutoría se establece una relación de colaboración y personal entre una persona de más alto nivel y experiencia (tutor/a) y una persona de menor cualificación (estudiante), donde los tutores guían a los estudiantes a fin de mejorar su carrera, llevarla al éxito y mejorar, por consiguiente, su rendimiento académico. Fernández et al (2011) realizaron una investigación experimental a fin de conocer el impacto de un programa de tutoría entre iguales como medida de prevención del fracaso académico en varias titulaciones en la Universidad de Granada. Se encontraron diferencias significativas favorables en el grupo experimental en la calificación media por crédito matriculado, tasa de rendimiento y tasa de éxito al finalizar la intervención. Chullén (2014) realizó un estudio exploratorio, descriptivo y correlacional sobre las tutorías y el desarrollo de habilidades para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de medicina, concluyendo, que las tutorías mejoran significativamente su rendimiento académico.

Lugar de Residencia

Por último, se examina el efecto que, sobre los resultados académicos del alumnado universitario tiene el tipo de alojamiento de los estudiantes (en función de la permanencia o no en el domicilio familiar), cuestiones para las que apenas existe evidencia previa para España.

La mayor parte de los estudios se han hecho en Estados Unidos, entre los estudiantes que residen en los campus y quienes acuden a ellos desde su domicilio familiar. Es importante resaltar que el número de trabajos que analizan esta cuestión es limitado y, además, presentan conclusiones contradictorias.

Algunos estudios demuestran que aquellos alumnos que viven en residencia o en campus de la universidad obtienen mejores resultados y habilidades académicas (Cambridge-Williams et al., 2013; De Arujo y Murray, 2010; Turley y Wodtke, 2010). Una de las razones que justifican este hecho es que los estudiantes que residen en el campus de la universidad o en una residencia tienen una mayor implicación y participación en actividades académicas, sociales y extracurriculares (Pascarella y Terenzi 2005; Schudde, 2011) e incluso se benefician más de los recursos de la universidad (profesores u otros materiales de aprendizaje) (Kuh et al., 2007). Por otra parte, Jacoby y Garland (2004) afirman que los alumnos que viven con sus padres tienen más preocupaciones, otras responsabilidades y falta de integración social que se traduce en peores resultados académicos.

Otras investigaciones apenas encuentran diferencias en el rendimiento académico según las modalidades de alojamiento que se dan entre los estudiantes (DeAngelo, 2014).

Finalmente, Simpson y Burnett (2019) concluyen que aquellos alumnos que residen durante el curso con sus padres obtienen mejores calificaciones. Eso se refunda en que aquellos alumnos que no viven en el domicilio familiar tienen una mayor propensión a comportamientos ‘hedónicos’, además de los costes psicológicos por la transición de una vida en el entorno a otra más autónoma, donde tienen que adquirir mayores responsabilidades de gestión de tiempo (Chow y Healy, 2008).

En lo referido a estudios realizados en el ámbito de España, se menciona el trabajo de Simón et al. (2018). En este estudio se realiza un análisis con datos procedentes de una encuesta realizada al alumnado de segundo curso de los grados en ADE y Turismo-ADE de la Universidad de Alicante en el primer cuatrimestre del curso 2016/2017. Los resultados concluyen que aquellos alumnos que viven con sus padres durante el curso académico obtienen mejores calificaciones, aunque este resultado pierde significatividad a medida que la distancia del hogar familiar y la universidad va aumentando. Por tanto, no se encontró evidencia clara de qué tipo de alojamiento influye en el rendimiento académico.

3. METODOLOGÍA.

3.1. Procedimiento e instrumentos.

Una primera premisa es que a la hora de trabajar con datos se debe ser cuidadoso y consciente, tanto de sus ventajas como limitaciones.

La obtención de los datos para verificar la hipótesis planteada en el estudio se hizo mediante la recogida de encuestas en papel en las distintas aulas. La encuesta se realizó a 317 alumnos de segundo curso de los grados de Economía y de Administración y Dirección de Empresas de la Universidad de Zaragoza del año 2022. Sin embargo, se tuvieron que eliminar 50 encuestas debido a dos motivos: por falta de datos en las variables objeto de análisis (créditos superados y calificación media) y por la falta de respuestas en varias preguntas de la encuesta. De manera que el estudio se hizo con una muestra final de 267 alumnos.

El objetivo principal del cuestionario es averiguar si los alumnos que residen con sus padres durante el primer curso universitario muestran diferencias en su rendimiento académico con respecto al resto de estudiantes. Para medir el rendimiento académico se han utilizado la nota media obtenida y el número de créditos superados en el primer curso. De esta forma, se pretende observar tanto en el rendimiento académico alcanzado como en el número de créditos (asignaturas) superados por los estudiantes. Por tanto, todos los análisis estadísticos y las estimaciones econométricas se realizarán con respecto a estas dos variables dependientes.

Aparte de la variable de interés de estudio (vivir o no con los padres), se han tenido en cuenta igualmente las variables que muestran influencia en el rendimiento académico según la literatura correspondiente, como el nivel socioeconómico, el nivel académico previo, las características personales, etc.

Respecto a la estructura de la encuesta, está compuesta de 33 cuestiones cortas que están agrupadas en varios apartados: 1º) **Características Personales** (Edad, Sexo, Lugar de Residencia y Nivel socioeconómico), 2º) **Circunstancias Académicas Previas** (Resultados académicos, tipo de colegio, tipo de bachillerato), 3º) **Características Académicas y Personales en la Universidad** (Créditos matriculados, Nota media, Actividades deportivas y Empleo) y 4º) **Actitudes y Motivaciones** (Sensaciones, Autoconcepto, Apoyo familiar y académico).

En cuanto al procedimiento, se hizo una encuesta en papel en las aulas, en dos fases:

-Una primera fase, en la que se daba a los alumnos una encuesta piloto o de prueba, donde contestaban a la misma y escribían algún comentario sobre su contenido. Con ello se buscan posibles mejoras en la redacción de las preguntas y posibles omisiones de que pudiera ser relevante para el rendimiento de los estudiantes.

-En la segunda fase y, tras haber tenido en cuenta posibles objeciones o comentarios de la primera fase, los alumnos contestaron a la encuesta definitiva en las aulas.

La encuesta se ha realizado al mayor número de estudiantes posible con el objetivo de que la población universitaria esté lo más representada posible y tener la mayor aleatoriedad en la muestra. Respecto a la elección de las fechas, según el calendario de la Universidad de Zaragoza, en la primera fase se eligieron los días de presentación de las asignaturas, por el mes de septiembre, mientras que la segunda fase se realizó los días posteriores de la festividad del Pilar de la ciudad de Zaragoza, a finales de octubre, coincidiendo los días donde los alumnos asisten más a clase, según las recomendaciones de los docentes de las asignaturas.

Las preguntas del cuestionario facilitado a los estudiantes se pueden ver en el Anexo I.

Tras la recogida de los datos, el análisis estadístico se hizo mediante el programa R-Studio. Este análisis estadístico se compone de una descripción de los datos, el contraste ANOVA y la estimación de modelos de regresión lineal y de probabilidad, incluyendo análisis de heterogeneidad en cuanto al sexo y el modo de vivir de los encuestados.

3.2. Análisis estadístico y descriptivo.

El estudio se ha realizado a 267 alumnos de segundo curso de los grados de Administración y Dirección de Empresas y Economía de la Universidad de Zaragoza en el curso académico 2022-2023. Al seleccionar a alumnos del segundo curso, se ha tenido en cuenta que estos alumnos son los que tienen la información más reciente del primer curso y con ello se podría disponer de una información y unos datos más precisos y actualizados.

En la Tabla 1, se muestran los principales estadísticos de variables del estudio, mientras que la descripción de las variables está en el Anexo II.

Del total de la muestra, 148 personas eran hombres (55,4%) y 119 eran mujeres (44,6%). Las edades de los encuestados comprendían entre 18 y 31 años, con la edad media de 19,6 años, estando la gran mayoría por debajo de los 20 años. El 67,8% de los participantes eran estudiantes del grado de Administración y Dirección de Empresa y el 32,2% fueron de Economía.

Respecto a las variables sociodemográficas, el 62,8% de los encuestados manifiestan haber vivido con sus padres durante el primer curso de universidad, en los que se incluyen los que vivían tanto con uno o dos progenitores.

El 49,8% de los encuestados manifiesta tener más de 100 libros, además entre el 44-45% afirma que sus padres tienen al menos un nivel de estudios universitarios o superior.

La nota media de acceso a los estudios universitarios, vía EVAU¹, fue 10,57 puntos, siendo su nota mínima de 6,23 y máxima de 14 puntos; esta última es la máxima posible que pueden alcanzar los nuevos estudiantes.

El número de créditos matriculados promedio por un estudiante fue superior a 59, lo equivalente a las 10 asignaturas en el primer año (1 asignatura corresponde a 6 créditos según el plan de estudios de ambos grados), reflejando que en promedio los alumnos se matriculaban de todas las asignaturas en el primer curso. El número de créditos matriculados mínimo fueron 30 y el máximo en 66 créditos, ambos límites permitidos según la normativa de la universidad².

Con relación a las variables dependientes, la nota media obtenida por los alumnos del primer curso fue de 6,16 mientras que los créditos superados fueron de 47,58.

¹ EVAU (Evaluación de Acceso a la Universidad). Es una prueba de acceso a la universidad, siendo un requisito obligatorio para acceder a los estudios universitarios.

² Según Acuerdo del Consejo Social, de 28 de octubre de 2014, por el que se aprueba el Reglamento de Permanencia en títulos oficiales adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior en la Universidad de Zaragoza.

En igual forma la tasa de rendimiento³ y de éxito⁴ media de estos alumnos fue de un 79,98% y 84,27%, respectivamente.

Tabla 1. Tabla de Estadísticos Principales.

Variable	Desviación			
	Media	Estándar	Mínimo	Máximo
VIVIR PADRES	0,63	0,48	0	1
SEXO	0,55	0,50	0	1
NOTA ACCESO	10,57	1,46	6,23	14,00
GRADO	0,32	0,47	0	1
PADRE ESTUDIO	0,43	0,50	0	1
MADRE ESTUDIO	0,46	0,50	0	1
LIBROS	0,50	0,50	0	1
ESCUELA	0,43	0,50	0	1
BACHILLERATO	0,22	0,41	0	1
NO TRABAJAR	0,64	0,48	0	1
ACTIVIDAD DEPORTIVA	0,66	0,48	0	1
CRÉDITOS MATRICULADOS	59,58	3,33	30	66
ENTORNO	0,40	0,49	0	1
TUTORÍAS	0,44	0,50	0	1
ABANDONO	0,68	0,47	0	1
OPCIÓN GRADO	0,84	0,37	0	1
CRÉDITOS SUPERADOS	47,58	12,95	0	66
CALIFICACIÓN MEDIA	6,16	1,17	3,45	9,7

Fuente: Elaboración Propia.

Acerca de la procedencia académica, el 22% venía de estudiar un bachillerato de Ciencias/Tecnología y el resto venía del bachillerato del Humanidades/Ciencias Sociales. Además, el 43% provenían de estudiar en un colegio Privado/Concertado y 83% eligieron la carrera que están estudiando como primera opción.

El 64% de los estudiantes sólo se han dedicado a estudiar sin hacer ningún tipo de trabajo durante el primer curso, sin embargo, el 66% manifiesta haber realizado algún tipo de actividad deportiva (Federada y por cuenta propia).

³ Tasa de rendimiento: se define como la relación porcentual entre el número total de créditos superados por los estudiantes en un determinado curso académico y el número total de créditos matriculados por los mismos.

⁴ Tasa de éxito: se define como la relación porcentual entre el número de total de créditos superados y el número total de créditos presentados.

Así mismo, el 40% de los encuestados afirman haberse sentido apoyados tanto por familiares, compañeros de clase y profesores durante el curso, aun así, el 68% declara haber pensado abandonar la carrera en algún momento durante el primer curso. El 44% ve útiles las tutorías con los profesores durante el curso para su aprendizaje.

Para estudiar si existe una posible relación entre las variables que miden el rendimiento académico (Calificación y Créditos Superados) y el resto de variables se ha utilizado el análisis de varianza ANOVA⁵.

En la Tabla 2, se observa que la nota media (6,1) y el número de créditos superados (46,3) de los alumnos que han vivido con sus padres es inferior a los que han vivido sin ellos el primer curso. Tras la realización del test ANOVA, se ha concluido que se rechaza la hipótesis nula ($p=0,09$ para Calificación y $p=0,03$ para Créditos Superado) por lo que sí existe relación entre vivir o no con los padres y el rendimiento académico.

Tabla 2. Test ANOVA vivir con los padres.

		Variables de Interés	
		CALIFICACIÓN	CRÉDITOS SUPERADOS
VIVIR PADRES	Sí	6,1	46,3
	No	6,3	49,7
F Estadístico		2,84	4,27
P-valor		0,093*	0,039**

* p -valor $<0,1$, ** p -valor $<0,05$, *** p -valor $<0,01$

Fuente: Elaboración Propia.

Podemos ver en la Tabla 3 que existe una diferencia según el sexo al que pertenezcas. Por un lado, la calificación de las mujeres (6,4) que es cuatro décimas superiores a la de los hombres (6,0), mientras que en el caso de los créditos superados la diferencia se amplía hasta dos. Desde el punto de vista estadístico, el test ANOVA rechaza la hipótesis nula de independencia para la calificación media (ambas por debajo $p=0,01$), es decir, se acepta que existe una asociación entre las variables sexo y la nota media. Al contrario que

⁵ Análisis ANOVA. Es un tipo de contraste paramétrico que ayuda analizar si dos variables Y (Continua, llamada variable respuesta) y F (Categórica, llamada factor), son independientes o no y para averiguar si se encuentra alguna relación entre ambas. En nuestro estudio nuestras variables Y son la Calificación Media y el Número de Créditos Superados en el primer curso, mientras la variable F, son todo aquel conjunto de variables socioeducativas, sociodemográficas, etc.

con la calificación media, el test refleja que existe independencia entre el sexo y los créditos superados.

Tabla 3. Test ANOVA por sexo.

		Variables de Interés	
		CALIFICACIÓN	CRÉDITOS SUPERADOS
SEXO	Hombre	6,0	48,9
	Mujer	6,4	46,4
	F Estadístico	8,13	2,49
	P-valor	0,005***	0,116

p-valor<0.1, **p-valor<0,05, * p-valor<0,01*

Fuente: Elaboración Propia.

En la Tabla 4 se puede observar que existe una diferencia entre los estudiantes que estudian Administración y Dirección de Empresas (ADE) y Economía, siendo el rendimiento académico superior en los segundos. La nota media de los estudiantes de Economía (6,5) es medio punto superior a los que están en el grado de ADE, en el caso de los créditos superados la diferencia es superior a tres créditos. Según el test ANOVA, se ha encontrado una relación entre el tipo de grado y el rendimiento.

Tabla 4. Test ANOVA por tipo de grado.

		Variables de Interés	
		CALIFICACIÓN	CRÉDITOS SUPERADOS
GRADO	ADE	6,0	46,1
	Economía	6,5	50,6
	F Estadístico	11,74	7,32
	P-valor	0,000***	0,007**

p-valor<0.1, **p-valor<0,05, *p-valor<0,01*

Fuente: Elaboración Propia.

A primera vista, no se observa ninguna relación clara entre hacer alguna actividad deportiva y el rendimiento académico. En el caso de los que practican, según el test de ANOVA mostrado en la Tabla 5, no se aprecia una diferencia significativa ($p=0,14$) en la calificación. De igual modo, si se tiene en cuenta los créditos superados, la hipótesis nula no se rechaza por lo que no hay una correlación entre realizar alguna actividad deportiva y el número de créditos superados.

Tabla 5. Test ANOVA actividad deportiva.

		Variables de Interés	
		CALIFICACIÓN	CRÉDITOS SUPERADOS
ACTIVIDAD DEPORTIVA	Si	6,1	46,4
	No	6,3	48,2
	F Estadístico	2,2	1,19
	P-valor	0,139	0,274

*p-valor<0.1, **p-valor<0,05, *** p-valor<0,01

Fuente: Elaboración Propia.

Además, se realizó el análisis para el nivel educativo superior del padre, no encontrándose ninguna evidencia de una relación entre los estudios del padre y el rendimiento académico. Al igual que con el padre, tampoco se obtuvo vínculo entre que la madre tenga un nivel de estudio superior y el rendimiento académico. Para ambos contrastes, tal y como muestran los resultados de la Tabla 6, se rechaza la hipótesis nula por lo que los padres tengan un nivel de estudios alto no influye en el rendimiento académico.

Tabla 6. Test ANOVA nivel de estudios de los padres.

		Variables de Interés	
		CALIFICACIÓN	CRÉDITOS SUPERADOS
PADRE ESTUDIOS	Estudio Superior	6,1	47,1
	No Estudio Superior	6,2	47,9
	F Estadístico	0,03	0,30
	P-valor	0,855	0,582

*p-valor<0.1, **p-valor<0,05, ***p-valor<0,01

		Variables de Interés	
		CALIFICACIÓN	CRÉDITOS SUPERADOS
MADRE ESTUDIOS	Estudio Superior	6,2	47,0
	No Estudio Superior	6,2	48,0
	F Estadístico	0,01	0,40
	P-valor	0,919	0,527

*p-valor<0.1, **p-valor<0,05, ***p-valor<0,01

Fuente: Elaboración Propia.

Otros resultados⁶ indican una dependencia entre la nota obtenida en la EVAU, el tipo de escuela en que se cursó la secundaria y el hecho de haber pensado alguna vez en

⁶ El resultado de los contrastes ANOVA del resto de variables están en el Anexo III.

abandonar el grado durante el curso con el rendimiento académico. Por una parte, hay una relación entre la nota media tanto con el tipo de bachillerato cursado como con el sentirse apoyado por el entorno. Por otro parte, existe una correspondencia entre los créditos superados y la cantidad de libros que hay en los hogares de los estudiantes.

Finalmente, no se ha encontrado ninguna diferencia en el rendimiento en cuanto a realizar algún trabajo durante el curso y el seleccionar en primera opción el grado que se está cursando.

4. ESTIMACIONES Y RESULTADOS.

En este punto se van a analizar los efectos de vivir o no con los padres en el rendimiento académico del primer curso de la universidad, mediante la estimación de modelos lineales por el método de Mínimos Cuadrados Ordinarios (Ordinary Least Squares, OLS). La especificación del modelo planteado es tal que:

$$h_i = \alpha_0 + \beta_1 VivirPadres_i + \sum_{j=1}^k \beta_j X_{ji} + \varepsilon_i \quad (\mathbf{a})$$

Donde h_i es rendimiento académico del primer curso, medido por la nota media y el número de créditos superados. Mientras $VivirPadres_i$ es una variable dicotómica, que toma valor 1 si el alumno ha vivido con uno o ambos progenitores durante el primer curso de universidad y 0 si es lo contrario; X_{ji} son aquel conjunto de variables de control⁷ que pueden influir en el rendimiento académico y ε_i es la perturbación aleatoria.

Así mismo, el parámetro β_1 captura el efecto que tendría el vivir o no con los padres en el rendimiento académico del primer curso y β_j indica la asociación de cada una de las variables de control sobre el rendimiento académico.

En la Tabla 7, se muestran los coeficientes estimados del modelo lineal descrito anteriormente (a). Hay cuatro especificaciones, incluyendo la primera de ellas (1) solo las variables de control el sexo y el tipo de grado, considerando ambas variables por su importancia y significatividad para explicar el rendimiento académico, mientras que en el segundo grupo (2) se han tenido en cuenta todas las variables de control. Las estimaciones completas se encuentran en la Tabla A10 del anexo IV.

⁷ Todas las variables de control esta especificadas y descritas en el Anexo II.

Las dos primeras columnas muestran los resultados de las estimaciones teniendo la calificación media como variable dependiente. Ambas estimaciones muestran una asociación negativa y no significativa entre el vivir o no con los padres y la nota media del primer curso de la universidad. Aunque se observa que ser hombre tiene un efecto negativo de 0,39 puntos en la calificación media y estudiar el Grado de Economía está asociado a 0,49 puntos más en la nota. Al estimar el mismo modelo incluyendo todas las variables de control los resultados son los mismos, pero los efectos son menores.

Si ahora se incluye como variable dependiente los créditos superados, el vivir o no con los padres tienen una asociación negativa y no significativa, al igual que el sexo. No obstante, el estudiar el Grado de Economía tiene impacto positivo de 3,9 créditos aprobados y en caso de incluir todas las variables de control de 3,59.

Tabla 7. Estimaciones de los modelos.

<i>Variable Dependiente:</i>	<i>Calificación</i>		<i>Créditos Superados</i>	
	(1)	(2)	(1)	(2)
Sexo	-0,39*** (0,14)	-0,25* (0,13)	-2,28 (1,58)	-2,19 (1,54)
Vivir Padres	-0,08 (0,15)	-0,11 (0,14)	-2,08 (1,69)	-2,00 (1,72)
Tipo Grado	0,49*** (0,15)	0,41*** (0,13)	3,90** (1,74)	3,59** (1,60)
Constante	6,27*** (0,15)	-2,48*** (0,50)	48,90*** (1,72)	16,19*** (6,09)
Observaciones	267	267	267	267
R²	0,07	0,40	0,04	0,26

p*-valor<0,1, *p*-valor<0,05, ****p*-valor<0,01. Errores Estándar Robustos entre paréntesis.

Fuente: Elaboración Propia.

Del mismo modo, se ha analizado el efecto de vivir con los padres durante el primer curso distinguido por sexo, debido a que se han encontrado diferencias significativas en la calificación media entre hombres y mujeres en la regresión conjunta. Para ello se ha dividido la muestra entre hombres y mujeres y se ha estimado los modelos siguiendo la especificación (a). En los coeficientes estimados de las 4 columnas se han tenido en

cuenta todas las variables de control, las estimaciones completas se localizan en la Tabla A12 del anexo IV. Los resultados arrojan una asociación negativa y no significativa el vivir o no con los padres tanto en la calificación media como en los créditos superados, independientemente del sexo del alumno.

Tabla 8. Estimaciones por sexo.

<i>Variable Dependiente:</i>	<i>Calificación</i>		<i>Créditos Superados</i>	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Vivir Padres	-0,28 (0,18)	-0,06 (0,23)	-2,91 (2,33)	-0,65 (2,66)
Constante	2,25*** (0,72)	2,66*** (0,73)	19,14** (9,39)	17,07** (8,37)
Observaciones	148	119	148	119
R²	0,44	0,42	0,28	0,35

*p-valor<0.1, **p-valor<0,05, ***p-valor<0,01 Errores Estándar Robustos entre paréntesis.

Fuente: Elaboración Propia.

Diferenciando por tipo de grado, los resultados en la Tabla 9 muestran que el hecho de residir con los padres o no tiene una asociación negativa tanto con la nota media como con el número de créditos superado, siendo ambas no significativas. La estimación completa está en la Tabla A11 del anexo IV.

Tabla 9. Estimaciones por tipo de grado.

<i>Variable Dependiente:</i>	<i>Calificación</i>		<i>Créditos Superados</i>	
	ADE	Economía	ADE	Economía
Vivir Padres	-0,09 (0,18)	-0,01 (0,23)	-1,32 (2,31)	-3,38 (2,68)
Constante	2,82*** (0,68)	2,75*** (0,75)	10,42*** (8,87)	27,86*** (8,62)
Observaciones	181	86	181	86
R²	0,36	0,51	0,24	0,33

*p-valor<0.1, **p-valor<0,05, ***p-valor<0,01 Errores Estándar Robustos entre paréntesis.

Fuente: Elaboración Propia

Por último, se han estimado unas regresiones que ayudan a explicar y evaluar cómo los diferentes factores afectan al rendimiento académico distinguiendo entre los estudiantes

que han vivido con sus padres y aquellos que no lo han hecho durante el primer curso académico. En la Tabla 10 se muestran los distintos resultados.

En primer lugar, si un estudiante es hombre y ha vivido con sus padres conlleva a una reducción de la nota media en 0,36 puntos, sin tener ningún efecto en aquel estudiante que ha vivido sin sus padres y sobre el número de créditos superados. Del mismo modo, estudiar el Grado de Economía y vivir con los padres supone un aumento en la calificación media del curso en 0,5 puntos.

En segundo lugar, el alumno que ha estudiado un bachillerato de Ciencias y tecnología y convivido con sus padres el primer curso se correlaciona con un aumento de 0,48 puntos en la nota media y 5,75 créditos más superados (lo que equivale casi a aprobar una asignatura más). No obstante, dentro de aquellos estudiantes que han vivido con sus padres hay un efecto negativo entre el rendimiento académico y el haber estudiado la secundaria en un colegio privado/concertado, es decir, suponiendo una disminución de 0,36 puntos la calificación media y 3,43 créditos menos superados.

Además, independientemente de con quién hayan convivido los alumnos, una mayor nota de acceso en la EVAU influirá positivamente en el rendimiento académico, siendo el efecto mayor en el caso de los estudiantes que vivían con sus padres.

Por otro parte, en el caso del estudiante que ha vivido fuera de casa, se aprecia una relación significativa y negativa entre el no realizar ningún trabajo durante el curso y su nota final. En otras palabras, si una persona ha vivido sin sus padres y se ha dedicado sólo a estudiar ha llevado consigo una reducción de su nota media en 0,59 puntos.

Aquellos alumnos que han convivido con sus padres, el haber tenido un buen entorno (sentir apoyado por familiares, buena relación con los compañeros de clase y una buena labor y actitud de los profesores) ha sido un determinante positivo en la obtención de una mejor calificación. Es decir, la Tabla 10 indica que tener un entorno favorable ha supuesto alcanzar una nota media superior a 0,27 puntos.

Si se tiene como variable dependiente la calificación, se ha encontrado una asociación positiva entre valorar de una forma útil las tutorías con los profesores y la nota media, siendo más efectiva para los estudiantes que no convivieron con sus padres en el primer curso académico. En particular, a éstos últimos les supuso unos 0,46 puntos más en su nota media, mientras que los que vivían con sus padres los llevo a un aumento en 0,34 puntos.

Por otra parte, pensar, en algún momento, abandonar el grado, supone a estos estudiantes un peor rendimiento académico. Donde la incidencia se muestra más perjudicial para los estudiantes que no han vivido con sus padres, suponiendo una disminución de 0,41 puntos en la calificación y de 6,09 en los créditos superados (siendo una asignatura menos aprobada).

Tabla 10. Estimaciones por modo de vivir.

<i>Variable Dependiente:</i>	<i>Calificación</i>		<i>Créditos Superados</i>	
	<i>Vivir Padres</i>	<i>No Vivir Padres</i>	<i>Vivir Padres</i>	<i>No Vivir Padres</i>
Sexo	-0,36** (0,16)	-0,19 (0,21)	-3,31 (2,03)	-2,01 (2,49)
Tipo Grado	0,50*** (0,18)	0,31 (0,20)	3,66 (2,29)	3,53 (2,32)
Estudios Padre	0,03 (0,17)	-0,01 (0,26)	-0,11 (2,06)	1,77 (3,02)
Estudios Madre	-0,04 (0,17)	-0,08 (0,26)	-1,95 (2,10)	-0,28 (3,01)
Libros	0,01 (0,16)	-0,17 (0,23)	-3,39* (1,94)	-3,60 (2,75)
Bachillerato	0,48*** (0,18)	-0,04 (0,27)	5,75** (2,21)	-3,63 (3,14)
Escuela	-0,36** (0,15)	0,19 (0,24)	-3,30* (1,86)	-0,35 (2,86)
Nota Acceso	0,44*** (0,06)	0,37*** (0,07)	4,29*** (0,70)	2,94*** (0,80)
Opción Grado	0,09 (0,22)	-0,08 (0,27)	2,79 (2,68)	-2,12 (3,18)
Actividad Deportiva	-0,11 (0,18)	-0,05 (0,22)	3,45 (2,19)	3,67 (2,62)
No Trabajar	-0,16 (0,16)	-0,59** (0,26)	-1,72 (1,98)	-4,83 (3,12)
Tutorías	0,34** (0,16)	0,46** (0,21)	1,98 (2,04)	-0,02 (2,52)
Entorno	0,27* (0,16)	0,27 (0,21)	-0,26 (2,05)	1,90 (2,52)
Abandono	-0,34** (0,17)	-0,41* (0,21)	-4,16* (2,12)	-6,09** (2,50)
Constante	1,64** (0,70)	-2,91*** (0,76)	-3,82 (8,67)	26,36*** (9,00)
Observaciones	168	99	168	99
R²	0,43	0,39	0,30	0,27

*p-valor<0.1, **p-valor<0,05, ***p-valor<0,01 Errores Estándar Robustos entre paréntesis.

Fuente: Elaboración Propia.

De igual forma, mencionar que variables como que los padres tengan estudios superiores y el realizar actividad deportiva no influyen en el rendimiento académico, independientemente de si han convivido o no con los padres en el primer curso académico.

Finalmente, dentro de los estudiantes que vivieron sin sus padres el primer curso se ha contrastado si el modo de alojamiento (vivir en piso y/o residencia) está asociado con el rendimiento académico. En la Tabla 11, se muestran los coeficientes del modelo Probit, el resto de variables de control están en la Tabla A13 del anexo IV. De acuerdo con los resultados, la cantidad de créditos superados está asociada positivamente con la probabilidad de que los alumnos vivan en residencia el primer año y negativamente con la calificación media. En cuanto a las personas que vivieron en piso, se ha encontrado una correlación positiva con la calificación media y negativa con la cantidad de créditos superados. Todas estas asociaciones son estadísticamente significativas.

Tabla 11. Estimaciones Modelo Probit por modo de alojamiento.

<i>Variable Dependiente:</i>	Vivir en Residencia	Vivir en Piso
Créditos Superados	0,07*** (0,02)	-0,08*** (0,02)
Calificación	-0,77*** (0,25)	0,68*** (0,25)
Constante	-4,71*** (1,65)	5,71*** (1,71)
Observaciones	94	94

p-valor<0.1, **p-valor<0,05, * p-valor<0,01 Errores Estándar Robustos entre paréntesis.*

Fuente: Elaboración Propia

5. DICUSIÓN Y CONCLUSIONES.

La elaboración de este estudio tiene como objetivo analizar si el modo de vivir de los estudiantes de los grados de Economía y Administración y Dirección de Empresas de la Universidad de Zaragoza influye en su rendimiento académico (calificación media y créditos superados) durante el primer curso.

Hay que tener en cuenta que el trabajo tiene ciertas limitaciones. En primer lugar, al trabajar con datos de corte transversal y el método Mínimos Cuadrados Ordinarios

(*Ordinary Least Squares, OLS*), los resultados que se generan sólo representan correlaciones condicionales y están sujetos a problemas de heterogeneidad no observable. Es decir, las estimaciones pueden sufrir causalidad inversa. Por lo tanto, este documento no puede determinar vínculos causales entre las variables, cuyos resultados se deben tratar con cautela y, en definitiva, hablar sólo de correlaciones o asociaciones.

De acuerdo con los resultados, se ha concluido que vivir o no con los padres no influye en el rendimiento académico. Este resultado no concuerda con los estudios de De Angelo (2014) y de Simpson y Brunnet (2019), este último estudio justifica que aquellos alumnos que viven fuera de casa tienen mayor propensión a comportamiento hedónicos y coste psicológico mayor a la hora de gestionar el tiempo. En nuestro trabajo, no se observan indicios de este comportamiento.

Por un lado, la relación entre el hecho de ser hombre o mujer y el rendimiento académico conseguido no es unánime en la literatura. Los resultados del estudio muestran que los chicos tienen una nota media menor que las chicas, aunque en los créditos superados no hay diferencias significativas. Tales resultados concuerdan con los estudios de Bråten, y Strømsø (2006), Tempelaar, et al. (2015), Rajandran et al. (2015) y Jiménez-Caballero et al. (2015) que aseguran que no se puede afirmar una relación directa entre el rendimiento académico y el sexo. Aunque el trabajo de Martínez et al. (2010) sí que otorga a las mujeres un rendimiento mejor que los hombres. En relación al tipo de grado, se ha observado que aquellos estudiantes que han estudiado el Grado de Economía han conseguido un mayor rendimiento académico, tanto en nota como en cantidad de créditos superados.

Por otro lado, se ha realizado una comparativa entre los estudiantes que han vivido con y sin sus padres. En cuanto a los estudiantes que han convivido con sus padres, se ha observado que aquellos estudiantes que han procedido de un bachillerato de Ciencias/Tecnología, en concordancia con el estudio realizado por Redondo et al. (2020), se verifica un efecto positivo en el rendimiento de las asignaturas cuantitativas del grado de ADE. Además, aquellos alumnos que han tenido un buen entorno (sentir apoyado por familiares, buena relación con los compañeros de clase y una buena labor y actitud de los profesores) ha resultado un determinante positivo en la obtención de una mejor calificación. Esta afirmación se ha apoyado en trabajos como los Tayfur y Ulupinar (2006), Dupont et al. (2015), Lam et al (2012) y Li et al. (2018), que aseguran que el apoyo del profesorado y familiar y el tener una buena relación con los compañeros influye

de manera positiva en el rendimiento. Sin embargo, aquellos alumnos que acudieron a un centro público en su etapa estudiantil de secundaria obtuvieron mejores calificaciones, lo que va en línea con las investigaciones de Smith y Naylor (2001) y Cerdeira et al (2018).

Respecto a los estudiantes que han convivido fuera de casa, el dedicarse a estudiar a tiempo completo sin trabajar conlleva la obtención de unas peores calificaciones, esto va en contra de trabajos como el de Ruesga et al. (2014) y Simón et al (2017) que concluyen que, para los estudiantes de las universidades de España, trabajar perjudica en la calificación en la universidad.

Independientemente de con quién se haya convivido, la nota de acceso obtenida en la EVAU está asociada positivamente con el desempeño académico en el primer curso de la universidad. Esta conclusión refunda lo obtenido en numerosos estudios como los de Vargas (2007), Soto-González et al. (2015) y Mora García (2015) que revelan la asociación entre el resultado de la prueba de acceso y el rendimiento académico del primer año. Además, se ha detectado un vínculo positivo entre valorar de forma útil las tutorías y el rendimiento académico. Los estudios de Fernández et al. (2011) y Chullén (2014) afirman que el aprovechamiento de las tutorías y las tutorías entre iguales ayuda al desarrollo de habilidades para mejorar el rendimiento académico universitario

Otro de las variables a analizar es el estrés y ansiedad que sufren los alumnos durante el primer curso académico, en el estudio se ha evidenciado una relación entre haber pensado alguna vez en abandonar el grado y el resultado académico final. De esta manera algún estudio como Pulido et al. (2011) sugiere que los estudiantes que han pensado en abandonar el grado no se han visto capaces de soportar los proyectos y tareas propuestas.

Finalmente, según los resultados, se establece una relación positiva entre la cantidad de créditos superados y la probabilidad de que los estudiantes residan en residencia durante su primer año, al contrario que con la calificación obtenida. Los trabajos de Cambridge-Williams et al. (2013), De Arujo y Murray (2010) y Turley y Wodtke (2010) refundan esa asociación positiva entre vivir en residencia y el rendimiento académico y Pasacarrella y Tezeneri (2005) y Schudde (2011) los justifican afirmando que los estudiantes que viven en las residencias están más implicados en las actividades universitarias y se benefician más de sus recursos para el desempeño de sus tareas académicas. En el caso de aquellos que optaron por vivir en un piso, se identifica una asociación positiva con la calificación promedio y una negativa con la cantidad de créditos superados.

6. BIBLIOGRAFÍA.

Al-Rofo, M. A. (2010). The dimensions that affect the students' low accumulative average in Tafila Technical University. *Journal of Social Sciences*, 22(1), 53-59.

Applegate, C., & Daly, A. (2006). The impact of paid work on the academic performance of students: a case study from the University of Canberra. *Australian Journal of Education*, 50, 155-166.

Alshammari, F., Saguban, R., Pasay-an, E., Altheban, A., & Al-Shammari, L. (2017). Factors affecting the academic performance of student nurses: A cross-sectional study. *Journal of Nursing Education and Practice*, 8(1), 60.

Arulampalam, W., Naylor, R., & Smith, J. (2004). Factors affecting the probability of first year medical student dropout in the UK: a logistic analysis for the intake cohorts of 1980–92. *Medical Education*, 38(5), 492-503.

Bråten, I., & Strømsø, H. I. (2006). Predicting achievement goals in two different academic contexts: A longitudinal study. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(2), 127-148.

Birch, E. R., & Miller, P. W. (2007). The influence of type of high school attended on university performance. *Australian Economic Papers*, 46(1), 1-17.

Bowles, A., Fisher, R., McPhail, R., Rosenstreich, D., & Dobson, A. (2014). Staying the distance: Student's perceptions of enablers of transition to higher education. *Higher Education Research & Development*, 33(2), 212-225.

Blair, A. (2017). Understanding first-year students' transition to university: A pilot study with implications for student engagement, assessment, and feedback. *Learning and Teaching in Politics and International Studies*, 37(2), 215–228.

Burke, T., Ruppel, E., & Dinsmore, D. (2016) Moving away and reaching out: Young adults' relational maintenance and psychosocial well-being during the transition to college. *Journal of Family Communication, 16*(2), 180–187.

Cambridge-Williams, T., Winsler, A., Kitsantas, A., & Bernard, E. (2013). University 100 orientation courses and living-learning communities boost academic retention and graduation via enhanced self-efficacy and self-regulated learning. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice, 15*(2), 243-268.

Caso-Niebla, J. y Hernández, L. (2007). Variables que inciden en el rendimiento académico de adolescentes mexicanos. *Revista latinoamericana de psicología, 39*(3), 487-501.

Cerdeira, J. M., Nunes, L. C., Reis, A. B., & Seabra, C. (2018). Predictors of student success in Higher Education: Secondary school internal scores versus national exams. *Higher Education Quarterly, 72*(4), 304-313.

Chow, K., & Healey, M. (2008). Place attachment and place identity: First-year undergraduates making the transition from home to university. *Journal of Environmental psychology, 28*(4), 362-372.

Chullén, F. (2014). Las tutorías y el desarrollo de habilidades para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de medicina.

Dávila, N., García-Artiles, M., Pérez-Sánchez, J. M., & Gómez-Déniz, E. (2015). Un modelo de regresión logística asimétrico que puede explicar la probabilidad de éxito en el rendimiento académico. *Revista de Investigación Educativa, 33*(1), 27-45.

DeAngelo, L. (2014). Programs and practices that retain students from the first to second year: Results from a national study. *New Directions for Institutional Research, 2013*(160), 53–75.

De Araujo, P., & Murray, J. (2010). Channels for Improved Performance from Living on Campus. *American Journal of Business Education, 3*(12), 57-64.

De Peña, L. P., & Pérez, A. M. C. (2013). Review of some studies on university student dropout in Colombia and Latin America. *Acta Universitaria*, 23(4), 37-46.

Di Gresia, L., Porto, A. y Ripani, L. (2002). Rendimiento de los estudiantes de las universidades públicas argentinas. Universidad Nacional de la Plata. Departamento de Economía. *Documento de trabajo* 45. Recuperado de: www.depeco.econo.unlp.edu.ar/doctrab/doc45.pdf

Dupont, S., Galand, B., & Nils, F. (2015). The impact of different sources of social support on academic performance: Intervening factors and mediated pathways in the case of master's thesis. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée/European Review of Applied Psychology*, 65(5), 227-237.

Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2×2 achievement goal framework. *Journal of personality and social psychology*, 80(3), 501.

Fernández, F. D., Arco, J. L., López, S. y Heilborn, V. A. (2011). Prevención del fracaso académico universitario mediante tutoría entre iguales. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(1), 59-71.

García Jiménez, M. V., Alvarado Izquierdo, J. M. y Jiménez, A. (2000). La predicción del rendimiento académico: regresión lineal versus regresión logística. *Psicothema*.

Gobena, G. A. (2018). Family socio-economic status effect on students' academic achievement at college of education and behavioral sciences, Haramaya University, Eastern Ethiopia. *Journal of Teacher Education and Educators*, 7(3), 207-222.

González, M., Alvarez, P., Cabrera, L. y Bethencourt, J. T. (2004). Los problemas de transición y el abandono de los estudios universitarios. In *Conferencia Internacional de Orientación, Inclusión Social y Desarrollo de la Carrera* (Vol. 17).

Guárdia, J. (2004). La actividad deportiva como instrumento y agente de formación académica en la Educación Superior Universitaria. *Revista de Educación*, 335, 95-103.

Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Pintrich, P. R., Elliot, A. J., & Thrash, T. M. (2002). Revision of achievement goal theory: Necessary and illuminating. *Journal of Educational Psychology*, 94(3), 638–645.

Hijazi, S., & Naqvi, S. (2006). Factors affecting student's performance: A case of private colleges. *Bangladesh e-Journal of Sociology*, 3(1). Recuperado de: <http://www.aare.edu.au/06pap/won06754.pdf>

Jacoby, B., & Garland, J. (2004). Strategies for enhancing commuter student success. *Journal of College Student Retention*, 61(1), 61–79.

Jiménez-Caballero, J. L., Camúñez, J. A., González-Rodríguez, M. R. y De Fuentes, P. (2015). Factores determinantes del rendimiento académico universitario en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Innovar*, 25(58), 159-175.

Keating, X. D., Guan, J. Castro, J., & Bridges, D. M. (2005). A metanalysis of college students' physical activity behaviors. *Journal of American College Health*, 54(2), 116-126.

Kuh, G. D., Kinzie, J., Buckley, J. A., Bridges, B. K., & Hayek, J. C. (2007). Piecing together the student success puzzle: Research, propositions, and recommendations. *ASHE Higher Education Report*, 32(5).

Lam, S.F., Jimerson, S., Kikas, E., Cefai, C., Veiga, F.H., Nelson, B. & Zollneritsch, J. (2012). Do girls and boys perceive themselves as equally engaged in school? The results of an international study from 12 countries. *Journal of School Psychology*, 50(1), 77-94.

Lareau, A. (2003). *Unequal Childhoods: Race, Class, and Family Life*. University of California Press Government Printer.

Lawrence, J., Ashford, K., & Dent, P. (2006). Gender differences in coping strategies of undergraduate students and their impact on self-esteem and attainment. *Active learning in higher education*, 7(3), 273-281.

Li, J., Han, X., Wang, W., Sun, G., & Cheng, Z. (2018). How social support influences university students' academic achievement and emotional exhaustion: The mediating role of self-esteem. *Learning and Individual Differences*, 61, 120-126.

Londoño, L. (2013). Factores de riesgo presentes en la deserción estudiantil en la Corporación Universitaria Lasallista. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 183-194.

López-Bonilla, J. M., López-Bonilla, L. M., Serra, F. y Ribeiro, C. (2015). Relación entre actitudes hacia la actividad física y el deporte y rendimiento académico de los estudiantes universitarios españoles y portugueses. *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 10(2), 275-284.

Marcenaro Gutiérrez, O. D., & Navarro Gómez, M. L. (2007). Success in university: A quantilic approximation. *Revista de Economía Aplicada*, 15(44), 5-39.

Martí-Ballester, C. P. (2019). Factors that Influence Academic Performance: Analyzing Gender Differences in Accounting Students. *Revista Educación*, 43(2), 31-48.

Martín, E., García, L. A., Torbay, Á. y Rodríguez, T. (2008). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(3), 401-412.

Martínez, C., Rúa, A., Redondo, R., Fabra, M. E., Núñez, A., y Martín, M. J. (2010). Influencia del nivel educativo de los padres en el rendimiento académico de los estudiantes de ADE: un enfoque de género. *Investigaciones de Economía de la Educación*, 1273-1294.

McKenzie, K., & Schweitzer, R. (2001). Who succeeds at university? Factors predicting academic performance in first year Australian university students. *Higher education research & development*, 20(1), 21-33.

Mediavilla, C. M. Á., Arcos, H. G. A. y Jarrín, S. A. (2018). La actividad física y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Killkana sociales: Revista de Investigación Científica*, 2(4), 97-102.

Mora García, R. T., Céspedes-López, M. F., Pérez Sánchez, J. C., Pérez Sánchez, V. R. y García González, E. (2015). Factores determinantes del rendimiento académico en el grado de Arquitectura Técnica de la Universidad de Alicante.

Pascarella, E. T. y Terenzini, P. T. (2005). *How College Affects Students: A Third Decade of Research*. Jossey-Bass, An Imprint of Wiley. 10475 Crosspoint Blvd, Indianapolis, IN 46256.

Perera, H. N., McIlveen, P., y Oliver, M. E. (2015). The mediating roles of coping and adjustment in the relationship between personality and academic achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 85(3), 440-457.

Pulido, M., Serrano, M., Valdés, E., Chávez, M., Hidalgo, P. y Vera, F. (2011). Estrés académico en estudiantes universitarios. *Revista Psicología y Salud*, 21(1), 31-37. Recuperado de: <http://www.uv.mx/psicysalud/psicysalud-21-1/21-1/Marco-Antonio-Pulido-Rull.pdf>

Okioga, C. K. (2013). The impact of students' socio-economic background on academic performance in universities, a case of students in Kisii University College. *American international journal of social science*, 2(2), 38-46.

Rajandran, K., Hee, T. C., Kanawarthy, S., Soon, L. K., Kamaludin, H., & Khezrimotlagh, D. (2015). Factors affecting first year undergraduate student's academic performance. *Scholars Journal of Economics, Business and Management*, 2(1A), 54-60.

Redondo, R., Rúa, A., Martínez de Ibarreta, C., Fabra, M. E., Nuñez, A. y Martín, M. J. (2010). Influencia del nivel educativo de los padres en el rendimiento académico de los estudiantes de ADE. Un enfoque de género.

Richardson, M., Abraham, C., & Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic performance: a systematic review and meta-analysis. *Psychological bulletin*, *138*(2), 353-387.

Robbins, L. B., Wu, T. Y., Sikorskii, A. y Morley, B. (2008). Psychometric assessment of the adolescent physical activity perceived benefits and barriers scales. *Journal of Nursing Measurement*, *16*(2), 98-112.

Rodríguez, S., Fita, E. y Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria-universidad. *Revista de educación*, *334*(1), 391-414.

Rojas, E. M., Palma, J. V. y Bermúdez, A. V. (2007). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y evaluación educativa*, *13*(2), 215-234. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/916/91613205.pdf>

Ruesga, S. M., Silva, J. y Monsueto (2014). Estudiantes universitarios, experiencia laboral y desempeño académico en España. *Revista de Educación*, *365*, 67-95.

Schudde, L. T. (2011). The causal effect of campus residency on college student retention. *The Review of Higher Education*, *34*(4), 581-610.

Sicilia, A., & González-Cutre, D. (2011). Dependence and physical exercise: Spanish validation of the Exercise Dependence Scale-Revised (EDS-R). *The Spanish Journal of Psychology*, *14*(1), 421-431.

Simón, H., Casado, J., & Castejón, J. (2017). Analysis of university student employment and its impact on academic performance. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, *15*(42), 281-306.

Simón, H., Casado-Díaz, J. M., Castejón, J. L. y Driha, O. M. (2018). Efecto del tipo de alojamiento y el tiempo de desplazamiento sobre el rendimiento académico del alumnado universitario.

Simpson, D. B., & Burnett, D. (2019). Commuters versus residents: The effects of living arrangement and student engagement on academic performance. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 21(3), 286-304.

Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta analytic review of research. *Review of Educational Research*, 75, 415–453.

Smith, J., & Naylor, R. (2001). Determinants of degree performance in UK universities: a statistical analysis of the 1993 student cohort. *oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 63(1), 29-60.

So, W. (2012). Association between physical activity and academic performance in Korean adolescent students. *BMC Public Health*, 12(1), 258.

Soto-González, M., Cuña-Carrera, D., Lantarón-Caeiro, E. M. y Labajos-Manzanares, M. T. (2015). Influencia de las variables sociodemográficas y socioeducativas en el rendimiento académico de alumnos del Grado en Fisioterapia. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 18(6), 397-404.

Tayfur, C., & Ulupinar, S. (2016). The Effect of Perceived Social Support on the Academic Achievement of Health College Students. *Journal of Psychiatric Nursing/Psikiyatri Hemsireleri Dernegi*, 7(1), 1-6.

Tempelaar, D. T., Rienties, B., Giesbers, B., & Gijsselaers, W. H. (2015). The pivotal role of effort beliefs in mediating implicit theories of intelligence and achievement goals and academic motivations. *Social Psychology of Education*, 18(1), 101-120.

Touron, J. (1985). La predicción del rendimiento académico: procedimientos, resultados e implicaciones. *Revista española de pedagogía*, 473-495.

Turley, R. N., & Wodtke, G. (2010). College residence and academic performance: Who benefits from living on campus? *Urban Education, 45*(4), 506–532.

Vargas, G. M. G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista educación, 31*(1), 43-63.

Vinacur, T. (2016). ¿Los alumnos de las escuelas privadas están mejor preparados para ingresar a la universidad? *Revista Colombiana de Educación, (70)*, 175-200.

White, K. R. (1982). The relation between socioeconomic status and academic achievement. *Psychological bulletin, 91*(3), 461.

Win, R., & Miller, P. W. (2005). The effects of individual and school factors on university students' academic performance. *Australian Economic Review, 38*(1), 1-18.

Woosley, S. A., y Miller, A. L. (2009). Integration and institutional commitment as predictors of college student transition: Are third week indicators significant?. *College Student Journal, 43*(4), 1260-1272.

ANEXO I. ENCUESTA.
CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD
DE ZARAGOZA

Es muy importante para nuestra investigación conocer la información que se solicita en este cuestionario, el cual se contesta en unos 10 minutos. Los datos serán tratados de **forma agregada, garantizando el anonimato.**

Escriba con mayúsculas de forma clara. Marque solamente una opción por pregunta, salvo en aquellas que se indique otra cosa, con una X.

CARACTERÍSTICAS PERSONALES

1 **Edad** Años

2 **Sexo** Hombre Mujer

3 **¿Vivías con tus padres durante el primer curso de universidad?**

Sí Solo con la madre/padre No

En caso de responder No a la pregunta 3, responda a las preguntas 4 y 5:

4 ¿Cuál ha sido tu modo de alojamiento durante el primer curso de universidad?

Residencia de Estudiantes	<input type="checkbox"/>
Piso de Alquiler (Compartido)	<input type="checkbox"/>
Piso de Alquiler (Solo)	<input type="checkbox"/>
Otro (Especifique):	<input type="text"/>

5 ¿A que distancia ha vivido de la residencia familiar durante el primer curso de universidad?

0-50 Km	<input type="checkbox"/>
50-100 Km	<input type="checkbox"/>
100-200 Km	<input type="checkbox"/>
>200 Km	<input type="checkbox"/>

6 Indique el nivel de estudios de sus padres (Una opción para cada miembro).

	Estudios Primaria	Estudios Secundaria	Formación Profesional	Estudios Bachillerato	Estudios Universitarios	Estudios Máster / Doctorado
Padre	<input type="checkbox"/>					
Madre	<input type="checkbox"/>					

7 Indique la situación laboral de los padres (Una opción para cada miembro).

	Desempleado	Empleado	En casa
Padre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Madre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8 ¿Cuál de estas opciones describe mejor el entorno familiar en su casa?

Hay menos de 25 libros

Hay entre 25 y 100 libros en casa

Hay más de 100 libros en casa

CIRCUNSTANCIAS ACADÉMICAS PREVIAS

9 ¿En qué tipo de escuela realizó sus estudios de secundaria?

Privado

Concertado

Público

10 ¿Repitió de curso durante su etapa de secundaria?

Sí

No

11 ¿Qué tipo de bachillerato ha cursado?

Artes

Ciencias/
Tecnología

Humanidades/
Ciencias Sociales

12 ¿Cuántas veces ha cambiado de ciudad durante la secundaria?

Ninguna

Una vez

Dos veces o más

CARACTERÍSTICAS ACADÉMICAS Y PERSONALES: ETAPA
UNIVERSITARIA

**13 ¿Cuál fue su nota de acceso para cursar estudios universitarios?
Calificación Numérica (Incluya un decimal).**

(Nota sobre 14 puntos totales que se pueden obtener en la EVAU/EBAU)

Calificación
Numérica (Incluya
un decimal)

14 ¿Le concedieron alguna ayuda o beca para el primer curso de universidad?

Sí

No

15 ¿Le hubiera gustado hacer otra cosa, en vez de hacer un grado Universitario? (Formación Personal, Trabajar, etc)

Sí

No

16 ¿El grado que está cursando actualmente era el que quería estudiar?

Sí

No

17 ¿Fue el año pasado su primer curso en la universidad?

Sí No

18 Indique cuál ha sido su actividad principal durante este curso académico:

Estudiar a tiempo completo

Estudiar con algún trabajo intermitente

Estudiar y trabajar a jornada parcial

Estudiar y trabajar (a jornada completa)

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

19 ¿Cuántas horas semanales ha dedicado al estudio durante el primer curso de universidad (en media)? (No incluye horas de clase, ni tutorías)

Indique el número de horas (sin decimales)

<input type="text"/>

20 a) ¿Ha realizado alguna actividad deportiva, artística o cultural durante el primer curso de universidad?

Sí No

20 b) En caso afirmativo, ¿Cuál de las siguientes actividades ha realizado?

(Puede marcar más de una opción)

Actividades deportivas (Federado)

Actividades deportivas (Por cuenta propia)

<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>

Actividades Musicales y artísticas

Otra (Especifique)

21 Indique el número de créditos MATRICULADOS en el primer curso de universidad.

(Se recuerda que una asignatura se corresponde con 6 créditos)

Número de Créditos

22 Indique el número de créditos SUPERADOS en el primer curso de universidad.

(Incluida convocatoria de septiembre)

Número de Créditos

23 Indique el número de créditos NO PRESENTADOS en el primer curso de universidad.

(Incluida convocatoria de septiembre)

Número de Créditos

24 Indique la calificación media del primer curso de universidad.

(Entre las asignaturas a las que te PRESENTASTE EN ALGUNA CONVOCATORIA de este primer curso)

Nota media (Incluye un decimal)

ENTORNO Y MOTIVACIONES

		Pésimo	Malo	Regular	Bueno	Excelente
25	El ambiente y entorno en el lugar de residencia durante el curso.					
26	Mi relación con los compañeros de clase.					
27	La labor y actitud de los profesores.					
28	Mi trabajo y esfuerzo durante el curso.					

		Nada	Poco	Bastante	Mucho
29	Considero que la formación recibida durante el primer curso del grado es importante para mi futuro profesional.				
30	He sentido ganas de abandonar el grado durante mi primer curso.				
31	Me he sentido apoyado por familiares y amigos durante el curso.				
32	Las tutorías con los profesores han sido útiles para mi aprendizaje				
33	Considero que las calificaciones obtenidas en el curso son responsabilidad completamente mía.				

Comentarios adicionales del estudiante:

ANEXO II. DESCRIPCIÓN DE LAS VARIABLES

VARIABLES DEPENDIENTES.

1. **CALIFICACIÓN.** Variable continua, puntuación que se obtiene en promedio en las asignaturas presentadas en el primer curso de la universidad. La nota se comprende entre 0 y 10 puntos.
2. **CRÉDITOS SUPERADOS.** Variable discreta, que refleja el número de créditos aprobados en el primer curso de la universidad. (En este caso 6 créditos equivale a una asignatura en ambos grados).

VARIABLES INDEPENDIENTES.

1. **VIVIR PADRES.** Variable dicotómica. Toma valor 1 (Si vives con ambos padres o solo con la madre/padre durante el primer curso académico) y valor 0 (No).
2. **GRADO** Variable dicotómica. Toma valor 1 (Estudiar Economía) y valor 0 (Estudiar Administración y Dirección de Empresas).
3. **PADRE ESTUDIOS** Variable dicotómica. Toma valor 1 (Tiene al menos Estudios Universitarios y Master Doctorando) y 0 (No). PADRE
4. **MADRE ESTUDIOS** Variable dicotómica. Toma valor 1 (Tiene al menos Estudios Universitarios y Master Doctorando) y 0 (No). MADRE.
5. **LIBROS.** Variable dicotómica. Toma valor 1 (Disponer de más de 100 Libros en casa) y valor 0 (Disponer menos de 100 Libros en casa).
6. **ESCUELA.** Variable dicotómica. Toma valor 1 (Privado/Concertado) y valor 0 (Público).
7. **SEXO.** Variable dicotómica. Que toma valor 1 si es Hombre y 0 si es Mujer.
8. **BACHILLERATO.** Variable dicotómica. Toma valor 1 (Haber estudiado Ciencias/Tecnología) y valor 0 (Haber estudiado Ciencias Sociales/Humanidades).
9. **NOTA ACCESO.** Variable continua, puntuación que se obtiene en la prueba de acceso. La nota comprende de 0 a 14 puntos.
10. **OPCIÓN GRADO.** Variable dicotómica. Toma valor 1 (Si elegiste la carrera que estás cursando como primera opción) y valor 0 (No).
11. **NO TRABAJAR.** Variable dicotómica. Toma valor 1 (Estudiar tiempo completo) y valor 0 (Realizar algún trabajo).

12. ACTIVIDAD DEPORTIVA Variable dicotómica. Toma valor 1 (Realizar Alguna Actividad Deportiva) y valor 0 (No).

13. ENTORNO. Toma valor 1 (Considero entorno adecuado) y valor 0 (Entorno o alguna parte de él no ha sido correcto). El entorno engloba ambiente de residencia, relación con los compañeros, apoyo de la familia y la labor y actitud de los profesores.

Se han tenido en cuenta las preguntas 25,26 y 27 de la encuesta. Para que tomara valor 1 los encuestados debían responder a todas estas cuestiones Bueno o Excelente, en caso contrario ya toma valor 0.

Además, se ha tenido en cuenta la pregunta 31, si los encuestados respondía Bastante o Mucho ya tomaba valor 1 y si contestaban algo distinto toma valor 0.

Para que la Variable ENTORNO tomara valor 1, tiene que tomar valor 1 todas las preguntas 25,26,27 y 31 y en caso contrario 0.

14. ABANDONO. Variable dicotómica. Toma valor 1 (Alguna Vez he sentido ganas de abandonar la carrera) y valor 0 (Nunca).

Se ha valorado de la pregunta 30 de la encuesta, si los encuestados respondían Poco, Bastante y Mucha toma valor 1 y si contestaban Nada toma valor 0.

15. TUTORIA. Variable dicotómica. Toma valor 1 (Considero útiles las tutorías para mi aprendizaje) y valor 0 (No).

En cuanto a la pregunta 32 de la encuesta, si los encuestados respondían Poco, Bastante y Mucha toma valor 1 y si contestaban Nada toma valor 0.

16. VIVIR EN RESIDENCIA. Variable dicotómica. Toma valor 1 (Si has vivido en Residencia durante el primer curso académico) y valor 0 (No).

17. VIVIR EN PISO. Variable dicotómica. Toma valor 1 (Si has vivido en Piso durante el primer curso académico) y valor 0 (No).

ANEXO III. RESULTADOS DE LOS CONTRASTES ANOVA.

Tabla A1. Test ANOVA por nota de acceso.

		Variables de Interés	
		CALIFICACIÓN	CRÉDITOS SUPERADOS
NOTA ACCESO	F Estadístico	68,04	34,68
	P-valor	$7,54 \times 10^{-15}***$	$1,17 \times 10^{-8}***$

p-valor<0.1, **p-valor<0,05, *p-valor<0,01*

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla A2. Test ANOVA por trabajar.

		Variables de Interés	
		CALIFICACIÓN	CRÉDITOS SUPERADOS
TRABAJAR	No	6,3	48,4
	Sí	6,1	47,1
	F Estadístico	0,48	0,68
	P-valor	0,48	0,41

p-valor<0.1, **p-valor<0,05, * p-valor<0,01*

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla A3. Test ANOVA por entorno.

		Variables de Interés	
		CALIFICACIÓN	CRÉDITOS SUPERADOS
ENTORNO	Correcto	6,5	48,9
	No Correcto	6,0	46,7
	F Estadístico	10,91	1,86
	P-valor	0,001***	0,174

p-valor<0.1, **p-valor<0,05, *p-valor<0,01*

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla A4. Test ANOVA por tutorías.

	Variables de Interés		
	CALIFICACIÓN	CRÉDITOS SUPERADOS	
TUTORÍAS	Útiles	6,5	49,1
	No Útiles	6,00	46,5
	F Estadístico	15,21	3,06
	P-valor	0,000***	0,082*
	*p-valor<0.1, **p-valor<0,05, ***p-valor<0,01		

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla A5. Test ANOVA por tipo de bachillerato.

	Variables de Interés		
	CALIFICACIÓN	CRÉDITOS SUPERADOS	
BACHILLERATO	Ciencias/Tecnología	6,4	49,6
	Humanidades/Ciencias Sociales	6,1	46,0
	F Estadístico	3,29	1,91
	P-valor	0,071*	0,169
	*p-valor<0.1, **p-valor<0,05, ***p-valor<0,01		

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla A6. Test ANOVA por tipo de escuela.

	Variables de Interés		
	CALIFICACIÓN	CRÉDITOS SUPERADOS	
ESCUELA	Privado/Concertado	6,0	45,8
	Público	6,3	48,9
	F Estadístico	3,64	3,74
	P-valor	0,058*	0,054*
*p-valor<0.1, **p-valor<0,05, ***p-valor<0,01			

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla A7. Test ANOVA por cantidad de libros.

		Variables de Interés	
		CALIFICACIÓN	CRÉDITOS SUPERADOS
LIBROS	Más 100 Libros	6,1	46,2
	Menos 100 Libros	6,2	48,9
	F Estadístico	0,11	3,01
	P-valor	0,515	0,098*

p-valor<0.1, **p-valor<0,05, *p-valor<0,01*

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla A8. Test ANOVA por opciones de grado.

		Variables de Interés	
		CALIFICACIÓN	CRÉDITOS SUPERADOS
OPCIÓN GRADO	Primera Opción	6,1	47,0
	No Primera Opción	6,3	48,0
	F Estadístico	0,43	0,09
	P-valor	0,515	0,754

p-valor<0.1, **p-valor<0,05, *p-valor<0,01*

Fuente: Elaboración Propia.

Tabla A9. Test ANOVA por sentimiento de abandonar..

		Variables de Interés	
		CALIFICACIÓN	CRÉDITOS SUPERADOS
ABANDONO	Alguna Vez	6,0	45,6
	Nunca	6,5	51,8
	F Estadístico	11,83	13,99
	P-valor	0,000***	0,000***

p-valor<0.1, **p-valor<0,05, *p-valor<0,01*

Fuente: Elaboración Propia.

ANEXO IV. ESTIMACIONES DE LA REGRESIONES.

Tabla A10. Estimaciones de los modelos.

<i>Variable Dependiente:</i>	<i>Calificación</i>		<i>Créditos Superados</i>	
	(1)	(2)	(1)	(2)
Sexo	-0,39*** (0,14)	-0,25* (0,13)	-2,28 (1,58)	-2,19 (1,54)
Vivir Padres	-0,08 (0,15)	-0,11 (0,14)	-2,08 (1,69)	-2,00 (1,72)
Tipo Grado	0,49*** (0,15)	0,41*** (0,13)	3,90** (1,74)	3,59** (1,60)
Estudios Padre		0,02 (0,14)		0,31 (1,66)
Estudios Madre		-0,01 (0,14)		-1,07 (1,66)
Libros		-0,06 (0,13)		-3,32** (1,53)
Bachillerato		0,30** (0,14)		2,51 (1,76)
Escuela		-0,18 (0,13)		-2,08 (1,53)
Nota Acceso		0,38*** (0,04)		3,46*** (0,51)
Opción Grado		-0,01 (0,16)		0,88 (1,98)
Actividad Deportiva		-0,12 (0,13)		3,44** (1,63)
No Trabajar		-0,28** (0,13)		-2,82* (1,62)
Tutorías		0,39*** (0,13)		1,45 (1,53)
Entorno		0,25* (0,13)		0,31 (1,55)
Abandono		-0,40*** (0,13)		-5,05*** (1,59)
Constante	6,27*** (0,15)	-2,48*** (0,50)	48,90*** (1,72)	16,19*** (6,09)
Observaciones	267	267	267	267
R²	0,07	0,40	0,04	0,26

p-valor<0.1, **p-valor<0,05, *p-valor<0,01. Errores Estándar Robustos entre paréntesis.*

Fuente: Elaboración Propia

Tabla A11. Estimaciones por tipo de grado.

<i>Variable Dependiente:</i>	<i>Calificación</i>		<i>Créditos Superados</i>	
	ADE	Economía	ADE	Economía
Sexo	-0,28* (0,15)	-0,36 (0,23)	-2,74 (1,98)	-1,44 (2,64)
Vivir Padres	-0,09 (0,18)	-0,01 (0,23)	-1,32 (2,31)	-3,38 (2,68)
Estudios Padre	-0,06 (0,16)	0,26 (0,27)	0,40 (2,08)	0,41 (3,05)
Estudios Madre	0,14 (0,16)	-0,36 (0,28)	-1,64 (2,08)	0,82 (3,20)
Libros	-0,28* (0,15)	0,47* (0,24)	-4,69** (1,95)	-1,18 (2,72)
Bachillerato	0,42** (0,18)	0,10 (0,26)	4,30* (2,30)	0,17 (3,03)
Escuela	-0,13 (0,15)	-0,31 (0,24)	-2,20 (1,93)	-1,92 (2,69)
Nota Acceso	0,36*** (0,06)	0,40*** (0,07)	3,89*** (0,73)	2,78*** (0,76)
Opción Grado	0,06 (0,22)	-0,08 (0,26)	1,60 (2,79)	-0,26 (3,01)
Actividad Deportiva	-0,27* (0,16)	0,13 (0,24)	4,17** (2,08)	1,84 (2,75)
No Trabajar	-0,24 (0,16)	-0,36 (0,25)	-2,02 (2,07)	-3,65 (2,83)
Tutorías	0,39** (0,15)	0,53** (0,24)	2,02 (1,95)	0,84 (2,71)
Entorno	0,27* (0,15)	-0,08 (0,23)	-1,22 (2,00)	3,38 (2,68)
Abandono	-0,48*** (0,16)	-0,39* (0,22)	-4,51** (2,10)	-5,99 (2,53)
Constante	2,82*** (0,68)	2,75*** (0,75)	10,42*** (8,87)	27,86*** (8,62)
Observaciones	181	86	181	86
R²	0,36	0,51	0,24	0,33

*p-valor<0,1, **p-valor<0,05, ***p-valor<0,01 Errores Estándar Robustos entre paréntesis.

Fuente: Elaboración Propia

Tabla A12. Estimaciones por sexo.

<i>Variable Dependiente:</i>	<i>Calificación</i>		<i>Créditos Superados</i>	
	Hombre	Mujer	Hombre	Mujer
Vivir Padres	-0,28 (0,18)	0,06 (0,23)	-2,91 (2,33)	-0,65 (2,66)
Tipo Grado	0,34*** (0,16)	0,37* (0,22)	3,71* (2,07)	3,09 (2,52)
Estudios Padre	0,03 (0,18)	0,01 (0,21)	-1,41 (2,30)	1,57 (2,45)
Estudios Madre	0,06 (0,17)	0,03 (0,23)	0,64 (2,24)	-2,13 (2,59)
Libros	0,12 (0,15)	-0,22 (0,21)	-1,11 (2,02)	-5,39** (2,38)
Bachillerato	0,24 (0,17)	0,29 (0,26)	2,57 (2,17)	2,99 (3,03)
Escuela	-0,34** (0,15)	-0,08 (0,21)	-1,11 (2,02)	-4,81* (2,45)
Nota Acceso	0,40*** (0,06)	0,33*** (0,06)	2,96*** (0,78)	3,46*** (0,71)
Opción Grado	-0,34 (0,22)	0,35 (0,26)	-3,84 (2,84)	5,21* (2,94)
Actividad Deportiva	0,16 (0,18)	-0,33 (0,21)	5,24** (2,34)	1,93 (2,36)
No Trabajar	-0,16 (0,16)	-0,32 (0,22)	0,32 (2,11)	-6,75*** (2,53)
Tutorías	0,19 (0,15)	0,61*** (0,22)	2,49 (1,94)	-0,66 (2,48)
Entorno	0,10 (0,15)	0,40* (0,22)	-2,39 (1,99)	3,67 (2,49)
Abandono	-0,36** (0,16)	-0,32 (0,22)	-4,73** (2,04)	-5,32** (2,55)
Constante	2,25*** (0,72)	2,66*** (0,73)	19,14** (9,39)	17,07** (8,37)
Observaciones	148	119	148	119
R²	0,44	0,42	0,28	0,35

*p-valor<0.1, **p-valor<0,05, ***p-valor<0,01 Errores Estándar Robustos entre paréntesis.

Fuente: Elaboración Propia

Tabla A13. Estimaciones Modelo Probit por modo de alojamiento.

<i>Variable Dependiente:</i>	Vivir en Residencia	Vivir en Piso
Creditos Superados	0,07*** (0,02)	-0,08*** (0,02)
Calificación	-0,77*** (0,25)	0,68*** (0,25)
Sexo	-0,38 (0,36)	0,07 (0,37)
Tipo de Grado	0,44 (0,36)	-0,16 (0,35)
Estudios Padre	-0,71 (0,44)	1,10** (0,48)
Estudios Madre	0,27 (0,43)	-0,43 (0,44)
Libros	0,76* (0,41)	-0,53 (0,43)
Bachillerato	0,09 (0,45)	0,18 (0,44)
Escuela	0,34 (0,44)	-0,80* (0,44)
Nota Acceso	0,23 (0,15)	-0,24 (0,15)
Opción Grado	1,27** (0,51)	-1,32*** (0,50)
Actividad Deportiva	0,65* (0,37)	-0,96** (0,38)
No Trabajar	1,13** (0,53)	-0,67 (0,50)
Tutorías	0,16 (0,37)	-0,12 (0,37)
Entorno	1,07*** (0,38)	-1,13*** (0,39)
Abandono	0,45 (0,38)	-0,71* (0,40)
Constante	-4,71*** (1,65)	5,71*** (1,71)
Observaciones	94	94

*p-valor<0.1, **p-valor<0,05, ***p-valor<0,01

Errores Estándar Robustos entre paréntesis.

Fuente: Elaboración Propia