

## **VARIABLES RELACIONADAS CON LA INTENCIÓN DE ABANDONO UNIVERSITARIO EN EL PERIODO DE TRANSICIÓN**

*Variables related to the university dropout intention during the  
transition period*

**Ana B. Bernardo Gutiérrez, Antonio Cervero Fernández-Castañón,  
María Esteban García, Andrea Fernández González, Paula Solano Pizarro,  
Esteban Agulló Tomás**

Departamento de Psicología  
Universidad de Oviedo

Facultad de Psicología, Plaza Feijoo s/n, 33003, Oviedo - Asturias

[bernardoana@uniovi.es](mailto:bernardoana@uniovi.es) [cerveroantonio@uniovi.es](mailto:cerveroantonio@uniovi.es)  
[estebangmaria@uniovi.es](mailto:estebangmaria@uniovi.es) [andre\\_fergo@hotmail.com](mailto:andre_fergo@hotmail.com) [solanopaula@uniovi.es](mailto:solanopaula@uniovi.es)  
[estomas@uniovi.es](mailto:estomas@uniovi.es)

### **Resumen**

La etapa de transición que comprende desde el inicio del último año de educación secundaria hasta la conclusión del primer año en la universidad es un periodo especialmente relevante en la vida del estudiante. El objetivo de la presente investigación es indagar en este proceso para conocer las variables que influyen en la intención de abandono de aquellos estudiantes que tras un breve periodo transcurrido desde su ingreso en la titulación, se plantean abandonar la universidad. Para ello, hemos implementado un cuestionario diseñado *ad hoc*, respondido por una muestra de 316 estudiantes de los Grados de Psicología, Logopedia, Maestro en Educación Infantil y Maestro en Educación Primaria. Los resultados indican que las variables que diferencian aquellos alumnos que se plantean abandonar la titulación de los que no, son: la elección de carrera por vocación, cursar la titulación elegida como primera opción, la satisfacción con la titulación, la utilidad percibida de los estudios y el interés por los contenidos de las asignaturas. El conocimiento en este ámbito permite, entre otros, la mejora de los procesos de orientación académica y el incremento de la satisfacción en la elección de los estudios.

**Palabras clave:** Universidad, Abandono universitario, Enseñanza superior.

### **Abstract**

The critical transfer stage between High School and University comprise a broad period; from the beginning of the last year of secondary education to the conclusion of freshmen year. The objective of this paper is to look into this process, with the aim of identifying those variables that difference those students with intention of dropout from those that intend to persist. Thus, we have gather information by means of an *ad hoc* designed questionnaire. Our sample consist in 316 freshmen students from the Psychology, Speech Therapy and Teaching faculty. The results indicate that the variables that mostly disguise the students with intention of dropping out from those that intend to persist are: vocation as reason to elect the studied program, entering their first choice program, satisfaction with the program, perceived utility of the studies and interest in course contents.

**Key words:** University, University dropout, Higher education.

## **1. Introducción**

El abandono de los estudios en todas las etapas del sistema educativo es un tema preocupante a nivel europeo desde hace tiempo. De hecho, la revisión de la literatura permite constatar la proliferación del

corpus teórico sobre el problema desde la década de los 70, si bien el desarrollo de investigaciones ha tendido a centrarse en un único tipo de variables en la mayor parte de casos.

En el ámbito que nos ocupa, el abandono en la educación superior, son diversos los enfoques de estudio aplicados, clasificándose en relación con las variables explicativas que estudian. Braxton *et al.* (2000) sintetizan estos enfoques en cinco categorías. En primer lugar, enfoque psicológico, centrado en el análisis de las características psicológicas de aquellos alumnos que abandonan la titulación en contraposición con las correspondientes a aquellos que persisten; enfoque sociológico, centrado en los factores sociales que rodean al estudiante durante su tránsito en la institución; enfoque economicista, que analiza el fenómeno bajo una óptica de coste-beneficio considerando que si un alumno percibe que sus estudios superiores le reportan beneficios sociales y económicos menores que una actividad alternativa tenderá a abandonar la titulación; enfoque organizacional, donde prima la integración del alumno en la institución y su satisfacción con la misma; y el enfoque interaccionista, que permitió superar las limitaciones de los anteriores enfoques, considerando las dinámicas que se dan entre las características individuales del alumno, la institución y el medio que le rodea (Tinto, 1975).

En el momento actual, la importancia del abandono universitario ha aumentado debido a la repercusión mediática de ciertos indicadores educativos que lejos de ser esperanzadores, se alejan de las expectativas y objetivos que la Unión Europea ha establecido en su Estrategia Europa 2020 (Comisión Europea, 2012). Entre estos, por ejemplo, cabe mencionar el índice de permanencia en la institución académica, relativo a la proporción de alumnos que completan los estudios en la universidad en relación con los que acceden a ella, que ha sido ampliamente utilizado por instituciones extranjeras como muestra de calidad en las acciones de publicidad institucional (Yorke, 1998), y que no se ha instaurado en nuestro país hasta las últimas décadas. Algo semejante a lo que ocurre con la tasa de abandono, que se comienza a utilizar como indicador de calidad en los informes institucionales de las universidades españolas (Bernardo *et al.*, 2014) a partir de la publicación del Real Decreto 1947/1995, por el que se establece el Plan Nacional de Evaluación de Calidad de las Universidades.

Además, el abandono de los estudios universitarios es un problema que no solo pone en jaque a los alumnos que lo manifiestan y sus familias, sino que inquieta a los gestores académicos y financieros de las universidades, a los docentes y a los profesionales de los departamentos de orientación (Corominas, 2001), haciendo imperativo aunar esfuerzos para prevenirlo, sobremanera en el actual panorama de crisis económica.

En este contexto, precisamente, cobra especial relevancia la tasa española de abandono universitario que se sitúa en torno al 20% (MECD, 2015), doblando el objetivo esperado para el año 2020, lo que supone un considerable desaprovechamiento de recursos económicos, tanto públicos como privados, que Colás (2015) cifra en 1500 millones de euros anuales.

Esta tasa de abandono varía si consideramos diversos factores como el carácter público o privado de las instituciones o la Comunidad Autónoma de referencia. Así, las universidades públicas presentan una tasa de abandono superior que las privadas (Fundación Conocimiento y Desarrollo, 2015) y existen diferencias notables entre las Comunidades Autónomas como podemos ver en la Tabla 1.

Comunidad Autónoma	Tasa de abandono
ISLAS BALEARES	23,6%
ISLAS CANARIAS	22,6%
CATALUÑA	21,9%
NAVARRA	19,4%
LA RIOJA	19,3%
ARAGÓN	19,3%
ANDALUCÍA	18,6%
ASTURIAS	18,5%

CASTILLA LA MANCHA	17,7%
MURCIA	17,7%
COMUNIDAD VALENCIANA	17,2%
EXTREMADURA	17,1%
CANTABRIA	17,0%
MADRID	15,4%
GALICIA	15,3%
PAIS VASCO	15,1%
CASTILLA LEÓN	12,3%

Fuente: Fundación Conocimiento y Desarrollo, 2015

**Tabla 1:** Tasa de abandono universitario por Comunidad Autónoma

No obstante, más allá de las repercusiones económicas, también son preocupantes las disfunciones y/o desajustes personales del alumno que abandona, dadas las posibles consecuencias que sus sentimientos de fracaso y frustración pueden llegar a generar (Aguilar, 2007; Corominas, 2001), así como la problemática familiar y social vinculada (Rumberger y Rotermund, 2012).

Por otro lado, la conceptualización del fenómeno del abandono no es fácil de establecer. La definición de abandono más ampliamente aceptada es la referida a la situación del estudiante que habiendo iniciado una determinada titulación, y antes de finalizarla, no se matricula en la misma durante dos cursos consecutivos, pudiendo optar por tanto por darle un giro a su itinerario formativo o abandonar los estudios superiores (Cabrera *et al.*, 2006). Sin embargo, a pesar de que esta definición es la más extendida en nuestro país, existe también un cierto componente cultural y social, de forma que autores como Tinto (1989) optan por matizarla, entendiéndola que el abandono de los estudios de educación superior puede estar en ocasiones mediado e influido por las metas y propósitos de los estudiantes, que no siempre pasan por la finalización de los estudios iniciados y que, además, pueden evolucionar a lo largo de los estudios emprendidos.

De hecho, la etapa de transición comprende desde el inicio del último año de educación secundaria hasta la conclusión del primer año en la universidad, resultando un periodo crítico en la vida del estudiante cuyo carácter multifactorial puede resultar un reto difícil de superar (Aguilar, 2007; Álvarez y Fita, 2005; Álvarez-Pérez y López-Aguilar, 2017). Por ello, no es extraño que la mayor parte de los abandonos se produzca en el primer año de universidad, que es cuando se completa ese periodo de transición (Silva, 2011).

En este contexto, puede resultar de utilidad concretar diversos perfiles dentro del fenómeno del abandono, pudiendo diferenciar si este se produce por cambio de titulación, por cambio de universidad, por cambio de nivel educativo o por abandono definitivo de los estudios universitarios (Bernardo *et al.*, 2017a). Dentro de estos abandonos, a su vez, estarían incluidos los abandonos voluntarios, pero también los involuntarios, producidos por incumplimiento administrativo o violación de reglamentos.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, se han publicado en la actualidad una serie de investigaciones que contemplan las diversas dimensiones implicadas en el fenómeno del abandono, las complejas relaciones que entre ellas se dan y las particularidades de cada caso, generadas por las diferentes características de cada sujeto y del contexto en el que se ve inmerso, asumiendo así un enfoque holístico de investigación (Esteban *et al.*, 2016). De este modo, las investigaciones desarrolladas bajo este enfoque integrador destacan por un carácter humanista y una visión constructivista de la persona, requiriendo un amplio rango de variables para la completa explicación del fenómeno.

Dentro del rango de variables consideradas destacan algunas identificadas por un amplio número de autores, independientemente del tipo de institución y de titulación, como son: rendimiento académico previo, asistencia a clase, relación con el profesorado o dedicación al estudio (Esteban *et al.*, 2016).

Asimismo, destacados autores como Dekker *et al.* (2009) o Goldenhersh *et al.* (2011) han desarrollado investigaciones con el objetivo de establecer modelos predictivos de este fenómeno. De entre todas las investigaciones desarrolladas en el contexto español, destaca la desarrollada por la Universidad Politécnica de Madrid (Arriaga *et al.*, 2011), que clasifica las variables más influyentes en el fenómeno del abandono en siete factores: fortaleza de las expectativas, compromiso académico, resistencia a la presión, sentimiento de acompañamiento, sentimiento de comunidad, nuevas situaciones o compromisos externos y preparación previa a la universidad.

De este modo, entre las variables más importantes para predecir la permanencia de los estudiantes estarían: la dedicación y el estudio personal (compromiso individual y fortaleza en las expectativas) y la percepción de la acogida externa (acompañamiento institucional y sentimiento de comunidad). Estos resultados están en consonancia con los obtenidos por Swail (1995), que ya entonces encuentra que los principales factores relacionados con el abandono son: los conocimientos y aptitudes académicas adquiridas con anterioridad al acceso a la institución, el clima institucional, el compromiso del alumno no solo con su titulación sino también con la propia institución, la integración social y académica, y los medios económicos disponibles para dar soporte financiero al periodo de estudio.

Coinciden así estas conclusiones con el marco teórico de referencia de la teoría de Tinto (1975) en el que se reconoce el peso que la trayectoria y características personales con los que el alumno accede a la institución universitaria, junto con sus intenciones y expectativas e integración académica y social, tienen en su decisión de permanecer o desertar.

Finalmente, es fundamental destacar los déficits en cuanto a orientación educativa presente y pasada, considerada como otra de las principales variables de abandono universitario que aparece de forma recurrente en diversos estudios (Bernardo *et al.*, 2017b; Cabrera *et al.*, 2006; Duncan, 2006; González *et al.*, 2007). Este aspecto parece lógico si consideramos que el fin último de la acción orientadora ha de ser el desarrollo de las competencias personales necesarias para la toma de decisiones por parte de los alumnos (Castañeda y Niño, 2005), favoreciendo y facilitando con ello los procesos de reflexión en torno al proyecto vital y profesional de los orientados (Romero, 2006).

Con todo ello, el presente estudio tiene por objetivo indagar en el mencionado proceso de transición con la intención de conocer las características de aquellos estudiantes que antes de finalizar el proceso de integración en la institución están pensando en abandonarla voluntariamente. Así, los autores del estudio se han planteado la siguiente pregunta de investigación: ¿Es posible identificar diferencias en el perfil del alumnado cuya intención es abandonar la titulación en contraposición con aquel que pretende persistir en ella?

## 2. Método

### Participantes

La población objeto de estudio está compuesta por una muestra de 316 alumnos de la cohorte de nuevo ingreso de los grados de Psicología, Logopedia y Maestro (Educación Infantil y Primaria) que iniciaron sus estudios en la Universidad de Oviedo en el curso 2016/17. La selección de estudiantes del primer curso no es aleatoria, ya que varios autores han concluido que el abandono de los estudios se produce en mayor medida en el primer curso de carrera debido a elecciones inadecuadas, bajo rendimiento académico, asignaturas poco motivadoras o poco esfuerzo y compromiso con el estudio (Corominas, 2001).

Para la selección de la muestra se ha utilizado un procedimiento intencional aprovechando la disponibilidad y colaboración de distintos docentes universitarios que impartían docencia en los grados mencionados.

Así, se ha trabajado con la muestra total de 316 participantes, de los cuales 75 pertenecen al Grado de Psicología (23.8%), 46 al Grado de Logopedia (14.6%), 116 al Grado de Maestro en Educación Primaria (36.7%) y 79 al Grado de Maestro en Educación Infantil (25%). Respecto a las principales características sociodemográficas de la muestra, la edad media del alumnado se sitúa en los 19.2 años, de los cuales 72 son hombres (22.8%) y 244 mujeres (77.2%), aspecto relevante dado que son carreras y profesiones con presencia mayoritaria femenina.

### **Instrumento**

El instrumento para la recogida de información ha sido un cuestionario diseñado *ad hoc* que consta de 53 ítems organizados en 8 bloques, existiendo diferentes modalidades de respuesta.

El primer bloque, de información sociodemográfica, está formado por once ítems, existiendo siete preguntas abiertas (identificador, edad, modalidad de bachillerato cursada, nota final de bachillerato, nota de entrada en la universidad, horas de trabajo y horas de actividad fuera del ámbito universitario), dos preguntas dicotómicas (sexo y si se trata de la primera carrera cursada o no) y dos preguntas de opción múltiple (estudios del padre y estudios de la madre).

Los ítems relativos a los siguientes bloques mantienen como opción de respuesta una escala tipo Likert de cinco opciones conforme a la siguiente escala: 1.- totalmente en desacuerdo, 2.- en desacuerdo, 3.- ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4.- de acuerdo y 5.- totalmente de acuerdo.

El segundo bloque del cuestionario (13 ítems) recaba datos sobre el motivo de elección de la titulación por parte del alumno; el tercer bloque (4 ítems) se centran en saber si el alumno percibe sus conocimientos previos como adecuados para hacer frente a los estudios universitarios; el cuarto bloque (2 ítems) busca información sobre la situación económica del alumno; el quinto bloque (11 ítems) interroga sobre la vida académica del alumno y su proceso de aprendizaje; el sexto bloque (5 ítems) analiza el interés del alumno en la titulación que está cursando; el séptimo bloque (3 ítems) se centra en el grado de integración del alumno en la institución analizando las relaciones tanto con los profesores como con sus compañeros, y, por último, el octavo bloque (3 ítems) evalúa el grado de adecuación que el alumno concede a la institución donde cursa sus estudios.

### **Procedimiento**

El procedimiento para la aplicación del cuestionario partió del contacto con los docentes que impartían materias en el primer semestre en las titulaciones objeto de análisis. Una vez concretadas las propuestas de colaboración, se concertó una visita al aula a las ocho semanas del inicio de las clases, implementándose los cuestionarios en formato papel entre los alumnos, remarcando el carácter voluntario de su colaboración y garantizando su anonimato en todo el proceso investigador.

### **Análisis de datos**

Para el análisis de datos se ha utilizado el paquete estadístico IBM SPSS Statistics v. 22, habiéndose realizado análisis descriptivos e inferenciales, comparando las características diferenciales de los grupos mediante t-test.

## **3. Resultados**

Los resultados de las comparaciones entre las medias de los grupos mediante el procedimiento t-test para muestras independientes ponen de relieve la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre los grupos (ver estadísticos descriptivos Tabla 2). A continuación, únicamente se exponen aquellos

relativos a las variables con significación estadística y con un aporte mínimo a la varianza de los grupos del 3.5%.

En primer lugar, se constata un mayor grado de acuerdo con la afirmación “he escogido la carrera por vocación” en el grupo que no se plantea abandonar <sup>1</sup>(M= 4.21, SE=.89), que en el correspondiente a los alumnos que se plantean el abandono (M=2.78, SE=1.00). Esta diferencia, 1.43, es significativa  $t(316) = 6.531$ ,  $p < .001$  y representa un efecto pequeño, explicando el 11.96% de la varianza.

De igual forma, el grupo que no se plantea abandonar manifiesta en mayor medida que dicha titulación era su primera opción (M= 4.13, SE=1.45), que el correspondiente a los alumnos que se plantean el abandono (M=1.78, SE=1.39). Esta diferencia, 2.35, es significativa  $t(316) = 6.69$ ,  $p < .001$  y representa un efecto pequeño, explicando el 12.48 % de la varianza.

También cobra importancia la variable “grado de satisfacción con la titulación”, de forma que el grupo que no se plantea abandonar muestra un muy superior grado de acuerdo (M= 4.48, SE=.63) al grupo de los alumnos que se plantean el abandono (M=2.72, SE=1.07). Esta diferencia, 1.76, es significativa  $t(316) = 6.885$ ,  $p < .001$  y explica el 13.1% de la varianza.

		N	Media	Desviación estándar	Error estándar
Estudio esta carrera por vocación	No se plantea abandonar	298	4.21	0.898	0.052
	Sí se plantea abandonar	18	2.78	1.003	0.236
La carrera que estoy cursando era mi primera opción en la matrícula	No se plantea abandonar	298	4.13	1.452	0.084
	Sí se plantea abandonar	18	1.78	1.396	0.329
Me siento satisfecho/a con la elección de mi titulación	No se plantea abandonar	298	4.48	0.631	0.037
	Sí se plantea abandonar	18	2.72	1.074	0.253
Siento que no estoy aprendiendo nada interesante para mi futuro	No se plantea abandonar	298	1.53	0.692	0.04
	Sí se plantea abandonar	18	2.44	1.464	0.345
Tengo un gran interés en los contenidos de las asignaturas	No se plantea abandonar	298	3.93	0.665	0.039
	Sí se plantea abandonar	18	2.83	1.295	0.305

**Tabla 2:** Estadísticos descriptivos diferenciados según el estudiante se plantee el abandono o no

En relación con la visión de utilidad de la carrera, se constata un mayor grado de acuerdo con la afirmación “siento que no estoy aprendiendo nada de interés para mi futuro” por parte del grupo que se plantea abandonar (M= 2.44, SE=1.46), que por parte del grupo de abandono (M=1.53, SE=.69). Esta diferencia es significativa  $t(316) = -4.993$ ,  $p < .001$  y representa un efecto pequeño, explicando el 7.36% de la varianza. Finalmente, los alumnos que no se plantean abandonar parecen tener mayor interés en los contenidos de las asignaturas (M= 3.93, SE=.665), que los alumnos que se plantean el abandono (M=2.83, SE=1.29). Esta diferencia de 1.1 es significativa  $t(316) = 3.56$ ,  $p < .01$ , representando un efecto muy pequeño y explicando el 3.88% de la varianza.

<sup>1</sup> Note el significado clásico de los estadísticos: M=media, SE=desviación estándar, t=prueba t de Student para comparación de muestras independientes y p=significación estadística.



#### 4. Discussió

Los resultados obtenidos permiten observar la relación entre ciertas variables relativas a la elección de titulación y satisfacción con la misma y los procesos de toma de decisiones respecto a la permanencia en estos estudios. Como se pone de manifiesto en los análisis realizados, las variables que han mostrado tener mayor potencial para diferenciar aquellos alumnos con intención de abandonar la titulación de aquellos que no, son: el carácter vocacional en la elección de la carrera y si esta ha sido elegida como primera opción, el grado de satisfacción con la titulación, la utilidad percibida respecto a la formación de cara al futuro y el interés generado por los contenidos de las asignaturas.

En primer lugar, cabe destacar que la existencia de plazas limitadas, o números clausus, para acceder a los diferentes estudios universitarios, supone que muchos alumnos se inscriban en una titulación que no elegirían si hubieran tenido plena libertad de acceso. Cabrera *et al.* (2006) estiman que más del 60% de los alumnos realiza estudios que no se ajustan a aquellos que querían realizar cuando ingresaron en la universidad, lo que influye notablemente en el abandono posterior. De hecho, como señala Elías (2008), y al margen de los alumnos que se matriculan en dichos estudios para no quedarse fuera del sistema universitario, esta decisión tendría en ocasiones un cierto carácter instrumental o estratégico, ya que permitiría a los alumnos entenderlos como un puente de acceso posterior a los de su centro de interés.

En este sentido, por tanto, no es extraña la existencia de estudios sobre abandono en la universidad que comparten la idea de que la variable más importante para explicar el éxito en los estudios es la elección vocacional, es decir, poder cursar la carrera que el estudiante desea en base a su propia realización profesional (Abarca y Sánchez, 2005), aspecto muy relacionado con el orden de elección de dicha carrera. Así, la variable: “la titulación matriculada era mi primera opción” es esencial a la hora de determinar el planteamiento de abandono, ya que como señala Villar (2011) este hecho se constituye en la segunda razón de cambio de titulación dada por los alumnos.

En segundo lugar, la satisfacción con la elección de la titulación también parece jugar cierto rol en la reflexión de los alumnos sobre su posible permanencia, ya que como señala Corominas (2001), la insatisfacción con la elección de los estudios hace disminuir las expectativas iniciales lo que lleva a un replanteamiento del proyecto personal. En este sentido, las carencias relativas a la orientación educativa previa se relacionan con la baja satisfacción de los estudios iniciados, y frecuentemente se caracterizan como precursoras del abandono universitario (Bernardo *et al.*, 2015; González *et al.*, 2007).

Finalmente, una condición necesaria para el aprendizaje y permanencia estudiantil es el aprendizaje significativo (Fernández *et al.*, 2009; Tinto, 1989). Cuanto más valor den los estudiantes a sus aprendizajes más se involucrarán en ellos, más progresarán y más probabilidades de persistir en los estudios tendrán, lo que a su vez generará un mayor interés en los contenidos de las asignaturas, redundando todo ello en una mayor probabilidad de éxito. En este sentido, es preciso poner de relieve el rol del proceso de orientación y tutorización de alumnos y la necesidad de reforzar su carácter inherente con la docencia promoviendo así la personalización del aprendizaje y contribuyendo a la promoción del éxito académico (Honoré, 2008). Todo ello conlleva implicaciones muy positivas tanto para el sujeto y sus familias, como para la universidad y la sociedad, lo que debería tenerse en cuenta a la hora de diseñar e implementar políticas que promocionen iniciativas como servicios de apoyo psicopedagógico, apoyo a la movilidad o apoyo financiero (Araújo, 2017), que de manera integral y progresiva, logren reducir los porcentajes de abandono académico y, con ello, mejorar la satisfacción de los alumnos y la efectividad de los recursos invertidos.

#### Agradecimientos

El presente trabajo ha sido elaborado gracias a la financiación del Ministerio de Economía y Competitividad, en el marco del Programa Nacional de I+D (referencia BES-2015-072470) y del Gobierno

del Principado de Asturias, a través del programa Severo Ochoa de Ayudas Predoctorales para la Investigación y Docencia (referencia BP16014). Así mismo, el equipo de investigación ha sido beneficiario de los Fondos Europeos de Desarrollo Regional (FEDER) y del Plan Regional de Ciencia, Tecnología e Innovación del Principado de Asturias (referencias GRUPIN14-100 y GRUPIN14-053).

## Referencias

Abarca, A. y Sánchez, M.A. (2005) La deserción estudiantil en la educación superior: el caso de la Universidad de Costa Rica. *Actualidades Investigativas en Educación*, 5, pp. 1-21.

Aguilar, M.C. (2007) La transición a la vida universitaria. Éxito, fracaso, cambio y abandono. *IV Encuentro Nacional de Docentes Universitarios Católicos*, Santa Fe (Argentina). Recuperado de <http://bit.ly/1qIw5sX>.

Álvarez, M. y Fita, E. (2005) La intervención orientadora en la transición Bachillerato-Universidad. *Bordón: Revista de Orientación Pedagógica*, 57(1), pp. 5-25.

Álvarez-Pérez, P. y López-Aguilar, D. (2017) Recursos de orientación para la transición académica y la toma de decisiones del alumnado: el programa "Universitarios por un día". *Revista de Innovación Docente Universitaria. RIDU*, 9, pp. 26-38.

Araújo, A. (2017) Sucesso no Ensino Superior: Uma revisão e conceptualização. *Revista de Estudos e Investigação em Psicologia y Educación*, 4(2), 132-141.

Arriaga, J., Burillo, V., Carpeño, A. y Casaravilla, A. (2011) Caracterización de los tipos de abandono. Dividamos el problema y venceremos fácilmente. *I Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Enseñanza Superior*, Nicaragua.

Bernardo, A., Cerezo, R., Rodríguez-Muñiz, L.J., Núñez, J.C., Tuero, E. y Esteban, M. (2015) Predicción del abandono universitario: variables explicativas y medidas de prevención. *Revista Fuentes*, 16, pp. 63-84.

Bernardo, A., Cervero, A., Esteban, M., Tuero, E., Casanova, M. y Almeida, L. (2017a) Freshmen Program Withdrawal: Types and Recommendations. *Frontiers in Psychology*, 8, pp. 1-11.

Bernardo, A., Cervero, A., Esteban, M., Tuero, E., Solano, P. y Casanova, J. (2017b) Proyecto E-Orientación, una necesidad desde el campo de la orientación educativa. *Revista de Innovación Docente Universitaria. RIDU*, 9, pp. 81-95.

Bernardo, A., Esteban, M. y Cerezo, R. (2014) La importancia de empezar con buen pie: influencia de la etapa previa al ingreso y primer curso en la universidad en el abandono de la titulación. *IV Conferencia sobre el Abandono en la Educación Superior (IV CLABES)*, Medellín (Colombia).

Braxton, J.M., Milem, J.M. y Shaw, A. (2000) The influence of active learning on the college student departure process: toward a revision of Tinto's theory. *The Journal of Higher Education*, 71(5), pp. 569-590.

Cabrera, L., Bethencourt, J.T., Álvarez P. y González, M. (2006) El problema del abandono de los estudios universitarios. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 12(2), pp. 171-203.

Castañeda, A.E. y Niño, J.A. (2005) Procesos y procedimientos de orientación vocacional/profesional/laboral desde una perspectiva sistemática. *Hallazgos*, 4, pp. 144-165.

Colás, P. (2015) El abandono universitario. *Revista Fuentes*, 16, pp. 9-14.

Comisión Europea (2012) Europa 2020: la estrategia Europea de Crecimiento. Recuperado de <http://bit.ly/2IKMgXH>.

Corominas, E (2001) La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 19(1), pp. 127-151.



Dekker, G., Pechenizkiy, M. y Vleeshouwers, J. (2009) Predicting students drop out: a case study. Recuperado de <http://bit.ly/2zzzJCS>.

Duncan, N. (2006) Predicting Perceived Likelihood of Course Change, Return to University Following Withdrawal, and Degree Completion in Glasgow University Students. Recuperado de <http://bit.ly/2xVPmkz>.

Elías, M. (2008) Los abandonos universitarios: retos ante el espacio europeo de educación superior. *Estudios sobre educación (ESE)*, 15, pp. 101-121.

Esteban M., Bernardo A. y Rodríguez-Muñiz, L.J. (2016) Permanencia en la universidad: la importancia de un buen comienzo. *Aula Abierta*, 44, pp. 1-6.

Fernández, O.M., Martínez-Conde, M. y Melipillán, R. (2009) Estrategias de aprendizaje y autoestima. Su relación con la permanencia y deserción universitaria. *Estudios pedagógicos*, 35(1), pp. 27-45.

Fundación Conocimiento y Desarrollo (2015) *Informe CYD 2015*. EPA Disseny, Barcelona.

Goldenhersh, H., Coria, A. y Saino, M. (2011) Deserción estudiantil: desafíos de la universidad pública en un horizonte de inclusión. *Revista Argentina de Educación Superior*, 3(3), pp. 96-120.

González, M.C., Álvarez, P.R., Cabrera, L. y Bethencourt, J.T. (2007) El abandono de los estudios universitarios: factores determinantes y medidas preventivas. *Revista Española de Pedagogía*, LXV(236), pp. 71-86.

Honoré, C. (2008) *Bajo Presión*. RBA, Barcelona.

MECD (2015) Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2014-2015. Recuperado de <http://bit.ly/2klsC70>.

Real Decreto 1947/1995, de 1 de diciembre, por el que se establece el Plan Nacional de Evaluación de Calidad de las Universidades. Boletín Oficial del Estado 294, de 9 de diciembre de 1995.

Romero, S. (2006) Aprender a construir proyectos profesionales y vitales. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15(2), pp. 337-354.

Rumberger, R. y Rotermund, S. (2012) The relationship between engagement and high school dropout. En: S.L. Christenson, A.L. Reschly y C. Wylie (eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 491-513). Springer, New York.

Silva, M. (2011) El primer año universitario. Un tramo crítico para el éxito académico. *Perfiles educativos*, 33, pp. 102-114.

Swail, W.S. (1995) The development of a conceptual framework to increase student retention in science, engineering, and mathematics programs at minority institutions of higher education. Recuperado de <http://bit.ly/2zA75Sc>.

Tinto, V. (1975) Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45(1), pp. 89-125.

Tinto, V. (1989) Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de educación superior*, 71(18), pp. 1-9.

Villar, A. (2011) Del abandono de los estudios a la reubicación universitaria. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 3(2), pp. 267-283.

Yorke, M. (1998) Non-completion of full-time and sandwich students in English higher education: costs to the public purse, and some implications. *Higher Education*, 36, pp. 181-194.