

La implicación de los estudiantes universitarios en contingencia



Alicia Rivera Morales¹

Universidad Nacional Autónoma
de México
alirimo@hotmail.com

The engagement of university students in contingency

Recibido: 2 de octubre de 2023 | Aprobado: 1 de diciembre de 2023

Resumen

Estudiar la implicación del estudiantado en su trayectoria formativa permite explicar sus resultados académicos con base en dimensiones importantes del contexto universitario. El presente estudio describe la implicación de estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional durante la pandemia por el COVID-19. Se pretende responder a la

pregunta: ¿qué factores influyen en la permanencia, la implicación de los estudiantes y qué les impulsa para continuar con su proceso formativo en la universidad a pesar de la contingencia por COVID-19? Para ello, se diseñó una investigación de tipo cuantitativo-descriptivo. Participaron en el estudio 110 estudiantes que cursaban el octavo semestre en el curso 2021-II de las licenciaturas en Administración Educativa, Pedagogía y Psicología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, en la que se forman profesionales en el campo de la educación. Se aplicó el cuestionario NSSE (*National Survey of Student Engagement*), constituido por cinco áreas: nivel de reto académico, aprendizaje activo y colaborativo, interacción entre profesores y estudiantes, experiencias educativas enriquecedoras y ambiente del campus. En los resultados se muestra que los factores de implicación más sobresalientes son la motivación, la práctica docente y la interacción, además del apoyo académico institucional, en menor medida. Se muestra también que, a pesar de la falta de interacción entre pares y de aprendizaje colaborativo, los participantes continuaron motivados por el peso de los demás factores. La evaluación sobre los docentes está polarizada, marcada por la capacidad de los mismos para el trabajo en modalidad virtual, además de que consideran que fueron pocos los apoyos académicos institucionales.

Palabras clave: Participación estudiantil, aprendizajes, pandemia, estudiantes universitarios

¹ Doctora en Ciencias de la Educación con Acentuación en Docencia. Es Profesora Titular de la Universidad Pedagógica Nacional de México y Profesora de Posgrado de Pedagogía de la UNAM. Para contactar a la autora: alirimo@hotmail.com

Abstract

Studying the involvement of the student body in their educational path makes it possible to explain their academic results based on important dimensions of the university context. The present study describes the involvement of students from the National Pedagogical University in the Covid19 pandemic. The aim is to answer the question: What factors linked to student engagement or involvement counteracted school dropout in times of pandemic? To achieve this objective, quantitative-descriptive research was designed. 120 students participating in the study were in the eighth semester in 2021-II of the degrees in Educational Administration, Pedagogy and Educational Psychology at the National Pedagogical University. The NSSE (National Survey of Student Engagement) questionnaire was applied, consisting of five areas: level of academic challenge, active and collaborative learning, interaction between teachers and students, enriching educational experiences and campus environment. The results show that the most outstanding involvement factors are motivation, teaching practice and interaction, to a lesser extent institutional academic support; it is also shown that the students were affected by the almost zero interaction between peers and collaborative learning. The evaluation of teachers is polarized, marked by the teachers' ability to work in virtual mode, in addition to the fact that they consider there was little institutional academic support.

Keywords: Student participation, learning, pandemics, university students

Introducción²

La implicación estudiantil ha aparecido en la investigación como la variable transversal más influyente en los resultados de aprendizaje y la permanencia en los estudios. Es un factor vinculado a la calidad de la experiencia de los estudiantes en su trayectoria universitaria, que permite ir más allá de los resultados académicos y analizar otras dimensiones importantes del contexto universitario (participación, sentimiento de pertenencia, calidad de los aprendizajes, relaciones interpersonales). Por ello se han convertido en foco actual de investigación de gran relevancia en la formación universitaria aspectos relativos a la calidad de los aprendizajes, los motivos del abandono, la riqueza de las coreografías didácticas, la adaptación del currículo a las expectativas de los estudiantes, etc.

Uno de los iniciadores, Astin (1984), menciona que el engagement es “la cantidad de energía física y psicológica que el estudiante dedica a la experiencia académica” (p. 518). Según este autor, cuando el

estudiante está implicado dedica una energía y tiempo considerables a estudiar, se siente bien en el contexto universitario, interacciona frecuentemente con otros estudiantes y con el profesorado, al igual que participa de manera activa en las organizaciones de estudiantes.

Por su parte, McCormick et al. (2013) señalan que los estudios sobre el tema surgieron como una forma de desplazar la atención de los aspectos más materiales y burocráticos hacia los procesos de enseñanza, así como las condiciones y prácticas asociadas al aprendizaje de los estudiantes. Se trata de dar la palabra a los estudiantes para que relaten su experiencia y valoren la calidad de la oferta formativa que les ofrecen las universidades en las que cursan sus estudios. El punto de partida es que la formación ofrecida está mediada por la forma en que estos viven su experiencia universitaria en lo que se refiere a su implicación efectiva.

Es así que el *engagement* se vincula con condiciones personales de los sujetos, su esfuerzo, el contenido

² En este estudio se continúa explorando una línea de investigación iniciada junto con colaboradores (Rivera y Ruiz, 2020; Rivera e Izquierdo, 2020), por lo que algunos referentes teóricos que se citan en la introducción coinciden con trabajos anteriores. Sin embargo, se han realizado ajustes en el diseño metodológico y los hallazgos expuestos son novedosos.

e intensidad de las acciones que realiza, la gestión de su tiempo (Kuh y Hu, 2001). En definitiva, dicha vinculación hace referencia a la “calidad del esfuerzo que los estudiantes invierten en actividades valiosas desde el punto de vista educativo que contribuyen directamente al logro de los resultados deseados” (p. 555). Leach y Zepke (2011) afirman que la responsabilidad de la implicación recae sobre tres tipos de factores: a) entorno de aprendizaje; b) motivación personal; c) circunstancias externas. En opinión de Finn (1989), el centro escolar es un espacio en donde se destaca la parte conductual del alumno, pues durante su formación académica hay cierto nivel de participación constante (a nivel de institución, salón, actividades extraescolares, asistencia, relaciones con compañeros, etc.). De igual manera, el estado psicológico o emocional puede influir en el sentido de pertenencia del alumno con la institución. De acuerdo con este autor, los comportamientos no participativos pueden caracterizarse por no aprovechar las estrategias constructivas para el aprendizaje, o bien participar en conductas negativas que pongan en desventaja el aprendizaje (Finn, 1993).

Yorke (2006) menciona que las acciones tomadas por las instituciones para involucrar a los alumnos tienen un impacto significativo sobre el éxito académico, la reducción de tasas de abandono, el nivel de empleabilidad y las actitudes positivas hacia el aprendizaje a lo largo de la vida. De manera similar, el referido autor sostiene que la confianza en uno mismo, la eficacia y las cualidades personales, junto con los atributos metacognitivos del pensamiento, el aprendizaje y la resolución de problemas son características importantes en la implicación estudiantil. Por tanto, la relevancia de estudiar el *engagement* está en conocer cómo se involucran e implican los estudiantes con su proceso de aprendizaje y qué estrategias pueden emplear las instituciones para la mejora de sus políticas y prácticas en busca de impactar en el aprendizaje de los estudiantes (Kuh y Hu, 2001). La implicación académica se vincula con el aprendizaje profundo y efectivo cuando un estudiante construye su propio conocimiento y, para que esto se lleve a cabo, es necesario contar con la determinación y el compromiso personal intenso de realizar algo.

Estos autores nos recuerdan la importancia del contexto, del clima dentro de la universidad. Hoy los factores contextuales no se limitan únicamente al escenario universitario sino al entorno que viven los y las estudiantes en medio de la incertidumbre para el desarrollo de los procesos educativos, como la generada por la pandemia del COVID-19. Por tal motivo, en este trabajo centramos la atención en la respuesta de los estudiantes durante el confinamiento, sin soslayar las situaciones en las que se encuentran, tomando en cuenta también el soporte de videoconferencias, asesorías vía Zoom, Teams, webex, Meet, etc., correo electrónico o WhatsApp, junto con las limitaciones o fallas en la conectividad.

Gazca (2020) señala que, debido al cierre de escuelas y la adaptación de la enseñanza en modalidad virtual, los estudiantes se vieron forzados a aprender desde casa con clases a distancia, lo que limitó las posibilidades de continuar estudiando, ya que no todos contaban con acceso a las tecnologías o plataformas. Rujas y Feito (2021) afirman que las desigualdades educativas influyeron en una “pérdida de aprendizaje”. Por su lado, Jacobo et al. (2021), en su investigación con estudiantes mexicanos universitarios, evidenciaron que el miedo al COVID-19 provocó en los jóvenes pensamientos asociados a abandonar la escuela, sentimientos de pérdida de tiempo por permanecer en ella, así como la falta de comprensión en actividades escolares.

Por su parte, Rivera e Izquierdo (2020) indican que los retos a los que se han enfrentado los estudiantes durante la pandemia son los siguientes: Falta de equipo y fallas de conectividad y de recursos económicos, problemas emocionales, violencia doméstica, pérdidas familiares, necesidad de trabajo y falta de comunicación entre maestros y alumnos (p. 150).

Lo más grave que enfrentó el estudiantado en el tiempo de pandemia fue el duelo por las pérdidas de familiares, los contagios y problemas económicos (Rivera e Izquierdo, 2020). Además, las mismas autoras señalan que estuvieron presentes ciertos cambios emocionales en los estudiantes, tales como la tristeza, el enfado, irritabilidad, angustia,

preocupación, estrés, síntomas depresivos, problemas de sueño, entre otros. Podemos ver cómo la pandemia afectó la motivación de los estudiantes, en el momento en que externaron que se sentían frustrados, estresados, tristes y presionados por no poder entender las actividades que los profesores les enviaban, puesto que en sí no recibían clases en línea; los estudiantes mencionaron que algunos profesores sólo se dedicaban a enviar trabajos y dar instrucciones, pero muy pocos se tomaban el tiempo para resolver dudas o explicar detalladamente lo que solicitaban. (Rivera e Izquierdo, 2020, p.295)

Así lo confirman Hernández et al. (2020), quienes mencionan que los docentes notaban el cansancio de sus estudiantes por las tareas, al grado de ver la necesidad de atender la incertidumbre de los alumnos, las dudas, la inquietud por construir saberes, consensuarlos y debatirlos, aunada a la necesidad de que los profesores dejaran de ser los protagonistas y dieran la palabra a los estudiantes; sin embargo, eso les costó demasiado.

De acuerdo con Zavala-Guirado et al. (2018) y Román (2013), hay dos tipos de factores asociados al abandono escolar: Los factores externos, de los cuales se destaca: a) el nivel socioeconómico como el principal factor que influye en el abandono educativo; b) el tipo de estructura familiar, es decir, no contar con el apoyo de la familia puede repercutir en el desempeño académico del estudiante; y c) el género y edad, pues, según las estadísticas, las mayores tasas de abandono afectan en su mayoría al estudiantado masculino y, en cuanto a la edad, el abandono oscila entre los 12 y 18 años de edad. De acuerdo con la autora, los factores internos se pueden clasificar de la siguiente manera: a) la exigencia académica; b) las expectativas e intereses de los jóvenes y c) el tipo de relación entre docentes y alumnos” (p. 43).

Por su lado, Reyes de Cozar (2016) y DeVito (2016) demuestran que algunos estudiantes coincidieron en que los contextos universitarios ricos en retos intelectuales les permiten desarrollar sus capacidades de exploración a través de la interacción y trabajando en contenidos relevantes y significativos, lo cual aumenta su autoestima y rendimiento.

Como bien es sabido, el abandono escolar ha estado presente constantemente; sin embargo, en estos últimos dos años, la situación del abandono se acentuó debido a la pandemia por COVID-19. De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), durante la pandemia, 5.2 millones de estudiantes, comprendidos desde educación básica hasta la educación superior, no continuaron con sus estudios. De esta población, jóvenes de entre 19 y 29 años indicaron que al menos el 23.4 % abandonó sus estudios por falta de recursos, el 33.1 % no continuó en la escuela porque tenía que trabajar y el 5.2 % no continuó por motivos directamente relacionados con la COVID-19. (INEGI, 2021). En el Informe del Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC, 2020) uno de los impactos derivados de la pandemia se pudo observar en el equilibrio socioemocional, lo que ha disminuido las ganas de los estudiantes por seguir estudiando.

Precisamente, una problemática en estos tiempos de contingencia es el abandono escolar en los jóvenes universitarios y el hecho de que este puede estar asociado a la falta de motivación durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. En tal sentido, la relevancia del presente trabajo radica en que los resultados podrán contribuir a revisar la práctica docente acerca de la eficacia de los métodos, técnicas, estrategias, etc., que se emplean en las aulas y a la propia institución para reenfocarse en mantener a toda la comunidad motivada e interesada en involucrarse más en su formación académica. De esta manera, los beneficiados serán los estudiantes porque se podrá trabajar en conjunto sobre el o los ejes que resulten significativos para su permanencia escolar.

Este trabajo se justifica en el aspecto teórico, ya que el análisis desarrollado aporta una amplia gama de investigaciones en las que se sustentan los diversos factores que favorecen el rendimiento y éxito académico del alumnado. La información ofrecida puede servir a futuras investigaciones para detectar qué aspectos pueden intervenir en la decisión de los estudiantes de continuar o no con sus estudios. Asimismo, determinar los factores que conforman la implicación estudiantil contribuirán

a la mejora del aprendizaje y la motivación, de tal manera que el estudiante pueda sentirse seguro y satisfecho de lo que ha logrado durante su proceso de formación.

Con base en lo anterior, partimos de la pregunta ¿qué factores influyen en la permanencia, la implicación de los estudiantes y qué les impulsa para continuar con su proceso formativo en la universidad a pesar de la contingencia por COVID-19? El objetivo es indagar qué factores influyen en la permanencia, el grado de implicación de los estudiantes y qué les impulsa para continuar con su proceso formativo en la universidad. En los siguientes apartados se explican los principales factores asociados a la implicación, los cuales se constituyen en variables medibles del instrumento de investigación aplicado para dar respuesta al objetivo. Luego se explican los procesos metodológicos llevados a cabo y se describen los hallazgos.

Fundamentación teórica

Factores asociados al *engagement*

Diferentes investigaciones señalan elementos como las características del contexto, las de los propios estudiantes, las diferentes materias, el clima de aula, las diferentes metodologías (Meo et al., 2013; Zepke y Leach, 2011) o la actividad en que los estudiantes están involucrados (Shernoff y Csikszentmihalyi, 2009). Enfatizando los modelos teóricos, se puede encontrar que el *engagement* parte desde un carácter psicológico y un carácter intervencionista, centrado el primero en la variabilidad de factores internos, así como en los obstáculos o facilidades que posibilitan o dificultan que el estudiantado se sienta implicado (Reyes, 2016).

Los modelos intervencionistas, por su parte, plantean el grado en que las organizaciones colaboran en el objetivo de potenciar y/o facilitar el *engagement*, a través de propuestas de intervención de carácter preventivo, tanto a nivel individual como colectivo (Al-Alwan, 2014). El deseo intrínseco de los estudiantes, de acuerdo con Voke (2002), les genera motivación para ser partícipes en trabajos atractivos.

Tomando en cuenta las propuestas de ambos modelos, a continuación se describen algunos factores asociados:

Motivación. La motivación es considerada en la literatura como un factor clave que influye directamente en la mejora de los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Para Saeed y Zyngier (2012), en el contexto académico, la motivación del estudiante hace alusión al grado en que el mismo se esfuerza y se centra en el aprendizaje con el fin de lograr resultados exitosos. Estos autores mencionan que la motivación es el prerrequisito para poder desarrollar *engagement* en los estudiantes. “Existen dos tipos de motivaciones clasificadas como intrínsecas (inherentes al sujeto o la propia tarea) o extrínsecas (cuyo origen se encuentra fuera del sujeto o de la tarea)” (Corpus, McClintic-Gilbert y Hayenga, 2009, p. 134).

Contexto institucional. La institución debe ser un entorno en el que se puedan incorporar elementos participativos con la finalidad de la mejora educativa, así como también es indispensable sustentar las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo, ya que de esta manera se logrará incidir en resultados académicos favorables para los estudiantes (Bolívar 2010). “El aula es un espacio de transacciones y de cambios permanentes en donde logran destacar la dinámica de los motivos, el cambio de escenarios, las relaciones entre profesores y alumnos, las expectativas y atribuciones de los alumnos en términos de desempeño, la valoración del tipo de tareas, las valoraciones personales, etc.” (Huertas, et al. 2001, p. 135).

Por otra parte, “las acciones que realiza la institución educativa pueden contribuir a la integración social y académica de los estudiantes. Se involucran programas o proyectos encaminados a atender las necesidades consideradas transversales en los alumnos” (Guzmán et al., 2020, p.31). Por ello la preocupación de ofrecer actividades extracurriculares (deporte, arte y cultura, conferencias, acción social, entre otras), que abren la posibilidad al estudiante de ser dinámico dentro de la universidad (Pozón, 2014). Aspeé, citando a Brint et al. (2018), también resalta la importancia de

crear una cultura educativa favorable y fortalecer la interacción fuera del aula como parte de las experiencias educativas que se brindan en la institución, lo que, según Plasencia (2020), incide en la decisión de permanecer en la universidad, por el sentimiento de pertenencia y el compromiso que se fomenta.

Interacción. La interacción puede ser entendida como el intercambio de información, ideas, perspectivas y puntos de vista entre el estudiante y el profesorado o los administrativos de la institución, un factor importante en el desarrollo cognitivo y social del estudiante (Pascarella y Terenzini, 2005; Astin, 1993). Por su parte, Friesen (2009) clasifica las interacciones que se pueden llevar a cabo en los contextos educativos en función de sus actores. Estas relaciones pueden agruparse en: a) profesor-alumno (Pedagógica), b) alumno-alumno (Entre iguales), c) alumno-comunidad (Contexto) y d) alumno-contenidos (Contenidos).

Varias investigaciones consideran que este es un factor fundamental que influye en el *engagement*. McNeely (2005) la considera como una fuerza conductora en todo proceso de aprendizaje y remarca, así como Barnes et al. (2007), la importancia del aprendizaje a través de la interacción social. La relación entre alumnos y profesores puede ser el aspecto más relevante a tener en cuenta para conocer la motivación. El manejo del *feedback* es, posiblemente, la guía más importante para conocer la influencia que los profesores producen en los estudiantes (McLean, 2003).

Por su parte, Fernández-Lasarte (2019) pone de manifiesto que las relaciones de amistad inciden en la implicación, “pues estas ayudan a prevenir y afrontar las amenazas de abandono” (p. 24). Este apoyo social, como lo menciona Caplan (1974), hace referencia a la percepción del estudiante de sentirse valorado, querido y parte de una red social que comparte responsabilidades. El apoyo percibido por parte de las amistades hace que se sientan socialmente conectados y dispuestos a experimentar sentimientos positivos hacia lo académico (Juvonen et al., 2012).

Uso de las TICS. Estudios confirman que la exploración por medios digitales que ejercen los estudiantes durante el proceso de implicación es un factor importante para tomar en cuenta. Windham considera que “la atención de los estudiantes está dirigida a modelos innovadores; por lo tanto, si se pretende que los estudiantes logren un *engagement* positivo y elevado, se debe recurrir a modelos en el que las aulas sean similares a lo que se encuentran fuera de la escuela” (2005, p. 49). McMillan y Morrison (2006) afirman que el uso de internet con fines de trabajo y exploración, así como sus características y estrategias de uso, se han entrelazado con los hábitos naturales de las nuevas generaciones (Barnes et al., 2009). Para que la educación tenga relevancia en la vida de los estudiantes, debe tener el propósito de ofrecer un modelo rico en elementos tecnológicos que les permita a los alumnos desarrollar sus capacidades, lo que resulta más motivante para estudiantes de generaciones digitales (Dunleavy y Milton, 2009), sobre todo si se promueve el estudio autónomo y la libre exploración a través de las TICS (Carlson, 2005)

Evaluación. Una evaluación que favorezca el *engagement* debe ser parte principal y cotidiana del proceso de aprendizaje; no algo aislado a lo que los alumnos se enfrentan esporádicamente y que, generalmente, genera incertidumbre y/o malestar (Friesen, 2009). Por ello se recomienda evitar la costumbre de entender la educación como algo estático, sin tomar en cuenta que el aprendizaje es un fenómeno continuo y que las capacidades de los estudiantes se pueden trabajar, desarrollar y moldear (Claxton, 2006).

Asimismo, se exponen siete características que el British Assessment Reform Group (2006) propone para lograr una evaluación generadora de *engagement*: a) La evaluación debe estar imbricada en el proceso de enseñanza y aprendizaje; b) los estudiantes deben conocer los objetivos; c) los estudiantes conocen estándares con los que compararse; d) los estudiantes deben participar en el proceso de autoevaluación; e) el *feedback* habilitará a los estudiantes a conocer el siguiente paso en la resolución de problemas complejos; f) los

educadores deben creer firmemente en que todos los estudiantes pueden mejorar; g) la evaluación es responsabilidad del profesor y de los estudiantes a través del diálogo, la reflexión y la observación de los datos de los que dispongan (Reyes de Cozar, 2016, p. 150).

Coreografías docentes. Este factor vinculado a la implicación alude a la forma de enseñanza que ponen en práctica los docentes en distintas modalidades, presencial o virtual, por lo que las estrategias o coreografías son punto esencial en dicho proceso. Los recursos que se utilicen dentro del ambiente educativo, de acuerdo con Tenutto et al. (2004), tienen que facilitar la enseñanza y el aprendizaje y de esta manera, llevar a adquirir conceptos, habilidades, actitudes y destrezas. El papel del docente contribuye de manera significativa en la orientación, motivación y aprendizaje de los estudiantes mediante las técnicas o estrategias didácticas que se utilicen (Villacrés, 2011).

Currículum. Desde la visión educativa, un modelo curricular cumple con la función de detallar la metodología y el diseño de los componentes de un plan en donde se sitúan los contenidos impartidos, tipo de evaluación y los objetivos esperados en los estudiantes (Vidal y Pernas, 2007), de manera que el estudiante pueda autorregularse durante el proceso de aprendizaje, teniendo claridad de qué esperar. Igualmente, es necesario que los contenidos curriculares sean significativos para los estudiantes y que sea evidente su utilidad para la vida [Reyes de Cozar, (2016) y DeVito (2016)].

Método

La presente investigación se llevó a cabo desde un diseño de corte cuantitativo-descriptivo (Vega-Malagón et al., 2014). Es decir, “se pretende seleccionar una serie de cuestiones y medir cada una de ellas independientemente, para analizar y explicar lo que se investiga” (Hernández et al., 2014, p. 70).

Se recurrió a la adaptación de dos cuestionarios sobre implicación académica, en los que se tomaron como referencia algunas preguntas, pero cambiando la redacción de algunas de estas, de manera que se enfatizó la modalidad virtual en la que se encontraban los estudiantes en el momento

de su aplicación y para su mejor entendimiento. Adicional a esto, se agregaron algunos ítems al cuestionario. Dicho instrumento cuenta con una escala de medición ordinal: Muy a menudo, a menudo, a veces y nunca; asimismo, se tomaron en cuenta 10 factores que influyen en la implicación académica: 1) la motivación, 2) el contexto institucional, 3) la interacción, 4) las tecnologías, 5) los retos intelectuales, 6) la evaluación, 7) las coreografías didácticas, 8) las estrategias de aprendizaje, 9) el currículum y 10) estado emocional.

El primer cuestionario estandarizado que se tomó como referencia en esta investigación fue la adaptación al contexto mexicano del NSSE (*National Survey of Student Engagement*) (Astin, 2017) el cual mide la frecuencia con la que un estudiante realiza diversas acciones escolares. La adaptación fue realizada por Rivera y Ruiz en el 2020 y el cuestionario está construido sobre 5 dimensiones relacionadas con la implicación académica, aunque en este estudio sólo se consideran tres: 1) Desafío académico (factor estrategias de aprendizaje). 2) Experiencias con la facultad (factor interacción y coreografías didácticas). 3) Entorno del campus (factor contexto institucional). Respecto a la validez y confiabilidad del instrumento, se indica que el cuestionario fue sometido a un análisis factorial con estudiantes de primer y último año, en el cual se obtuvo un 60 % de la varianza y una correlación entre factores de .80 (NSSE, 2014).

El segundo instrumento utilizado en esta investigación fue una adaptación del cuestionario asociado al modelo de *engagement* multifactorial mixto diseñado por Reyes de Cozar (2016), en el que se miden cinco componentes, de los cuales en este estudio únicamente se incluyeron tres: 1) Motivaciones (factor motivación). 2) Ambientes de aprendizaje (factor uso de las tecnologías, retos intelectuales, evaluación). 3) Estado emocional (factor estado emocional).

En este trabajo participaron 110 estudiantes de octavo semestre de tres licenciaturas de la Universidad Pedagógica Nacional de México: Licenciatura en Administración Educativa (LAE), Pedagogía (LP) y Licenciatura en Psicología Educativa (LPE) (Ver Tabla 1).

Tabla 1. Características de los participantes

Licenciatura	Género		Edad			Promedio escolar			Alumno regular		Asignaturas a deber		
	M	F	18-25	26-39	40 o más	7.0-7.9	8.0-8.9	9.0-10	Si	No	0	1	2
LAE	21.2%	78.7%	70%	21.2	8.7%	5%	37.5%	57.5%	88.7%	11.2%	88.7%	3.7%	7.5%
LPE	20%	80%	75%	25%			60%	40%	90%	10%	90%	6.4%	3.6%
LP		100%	50%	20%	30%	10%	20%	70%	80%	20%	80%	10%	10%

La tabla muestra que la mayoría de los estudiantes encuestados son del género femenino, entre 18 y 25 años de edad, con promedio escolar ubicado entre el 8.0 y 8.9 y más del 80 % de ellos y ellas son alumnos regulares, es decir, no adeudan materias.

Resultados

Para el análisis, se recopilieron las respuestas a las preguntas contenidas en la encuesta, se organizaron con base en los factores vinculados con el engagement de los estudiantes en cuanto a: 1) motivación, 2) contexto institucional, 3) interacción, 4) uso de las TICS, 5) evaluación, 6) coreografías didácticas, y 7) currículum.

1) Motivación

Tabla 2. Motivación

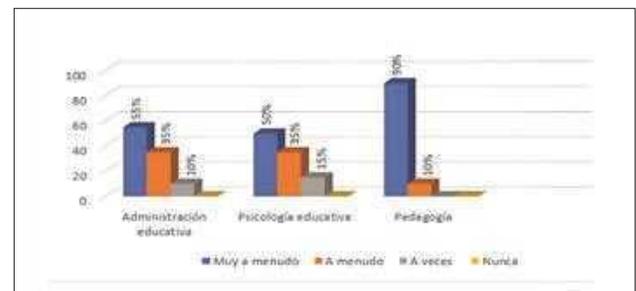
Motivación	Muy a menudo	A menudo	A veces	Nunca
Me planteo mis estudios universitarios por el gusto de aprender cosas nuevas.	41.8%	45.5%	11.8%	0.9%
Me planteo mis estudios porque me resulta atractiva y significativa mi carrera y lo que pueda aprender en ella.	24.5%	47.3%	27.3%	0.9%
Los estudios universitarios suponen la posibilidad de alcanzar el éxito académico.	47.3%	32.7%	10%	
Me planteo mis estudios como medio para conseguir reconocimiento social, personal y académico.	44.5%	30.9%	20%	4.5%
Me planteo mis estudios como medio para tener una educación superior con mejores oportunidades.	83.6%	14.5%	1.8%	

Fuente: Elaboración propia.

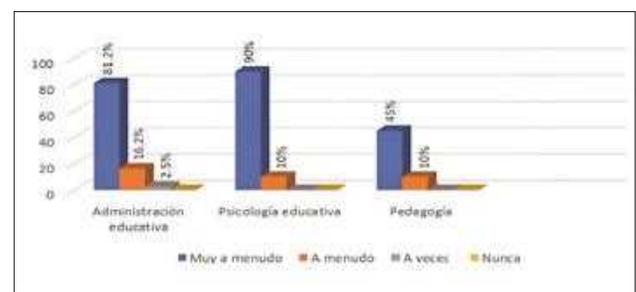
Uno de los principales factores relacionados con la implicación estudiantil es la motivación para realizar las actividades escolares. Tal como se muestra en la Tabla 2, el 83.6 %, es decir la mayoría de los estudiantes, muy a menudo continúa con sus estudios universitarios porque piensa en un futuro con mejores oportunidades y el 57.3 % de los

participantes muy a menudo consideran que con sus estudios superiores pueden alcanzar el éxito académico.

En los gráficos siguientes (Figuras 1 y 2), se muestran algunos datos comparativos entre las tres licenciaturas, en torno a la motivación.

Figura 1. Los estudios universitarios suponen alcanzar el éxito

Los resultados predominantes indican que más de la mitad de la población de las tres licenciaturas, donde sobresale Pedagogía, consideran que sus estudios les brindan la posibilidad de alcanzar el éxito académico (Ver Figura 1).

Figura 2. Mis estudios como medio para mejores oportunidades

De acuerdo con la Figura 2, arriba del 80 % de los estudiantes encuestados consideran que sus estudios son un medio para tener mejores oportunidades, razón suficiente para no abandonar los estudios y comprometerse con su formación académica.

Distintos autores confirman los resultados anteriores, a los cuales añaden que la motivación es uno de los pilares más fuertes en el proceso de implicación educativa. Veiga et al. (2015), en un estudio realizado a jóvenes universitarios, destacan lo fundamental que resulta el contexto social y académico de los estudiantes para que estos puedan involucrarse dentro y fuera del aula, pues la motivación que reciben es un factor clave para continuar estudiando y no desertar. Por otra parte, Saeed y Zyngier (2012) señalan que la motivación no sólo tiene que ver con palabras de afecto, sino con el interés que encuentra el estudiante dentro del aula y que lo motiva a seguir aprendiendo y a poder alcanzar sus metas.

2) Contexto institucional

De acuerdo con Shernoff (2012), un entorno de aprendizaje puede ser complejo desde la perspectiva de un estudiante, pues, en ocasiones, el contexto representa para unos un apoyo, mientras que para otros, este puede ser visto como un desafío en su trayectoria académica. En la primera situación, la institución provee de recursos a la comunidad para poder aplicarlos en actividades como apoyar el desarrollo de competencias o facilitar las relaciones. La segunda situación puede considerarse un desafío escolar, ya que a veces las actividades empleadas desde la institución representan un obstáculo en la vida de los alumnos, debido a la dificultad que se tiene para realizarlas (Shernoff, et al., 2014). (Ver Tabla 3).

Tabla 3. Contexto Institucional

Tabla 3
Contexto institucional

	Muy a menudo	A menudo	A veces	Nunca
La institución se preocupa por brindar apoyo para su bienestar general (atención, servicio, instalaciones, etc.) para que usted se sienta implicado.	32.7%	39.1%	22.7%	5.5%
Participo en actividades y eventos de la institución (deporte, arte, cultura).	8.2%	9.1%	30%	52.7%
El contexto escolar (institución y autoridades educativas) se preocupa y brinda oportunidades para involucrarse socialmente e implicarse.	13.6%	32.7%	41.8%	11.8%

Fuente: elaboración propia.

Un poco más de la mitad de los estudiantes (52.7 %) señaló que nunca participaron en actividades extracurriculares impartidas por la universidad en pandemia, lo que indica una baja implicación con la institución generada por el contexto. El 41.8 % coincide en que las autoridades educativas pocas veces se preocuparon de que la comunidad pudiera sentirse implicada en actividades escolares. (Ver Tabla 3).

3) Interacción

Tabla 4. Interacción

	Muy a menudo	A menudo	A veces	Nunca
El docente proporciona la atención adecuada sobre un tema o trabajo en progreso.	35.5%	32.7%	30%	1.8%
He dialogado sobre mi desempeño académico con un miembro de la universidad.	35.5%	32.7%	23.6%	8.2%
El círculo de amistades y otros estudiantes me motivan a trabajar en proyectos o asignaciones del curso.	30%	33.6%	28.2%	8.2%
Me implicó cuando la relación y comunicación con mis compañeros y profesores es fluida y hacen que me desempeñe mejor en clase.	27.3%	35.5%	24.5%	12.7%
Pido ayuda a mis compañeros para comprender mejor el material del curso.	36.4%	30%	30%	3.6%

De acuerdo con la Tabla 4 , sólo el 36.4 % de los estudiantes buscó y encontró apoyo en sus compañeros para la realización de trabajos escolares, a pesar de que se desempeñan de mejor manera cuando existe la interacción entre ellos. Durante la pandemia la interacción entre compañeros y docentes se dio muy poco, o en línea, a través de las aulas virtuales, WhatsApp o redes sociales. Estos resultados coinciden con lo expuesto por Fernández-Lasarte (2014), quien afirma que la relación entre pares es una de las variables más significativas en el proceso de implicación de un estudiante, pues el vínculo colaborativo y afectivo ayuda en la prevención del abandono escolar. Académicamente los estudiantes pueden tener deseos de superarse si se sienten apoyados por personas que comparten los mismos objetivos que ellos; por tanto, si comparten

y experimentan sentimientos positivos hacia las actividades escolares podrán implicarse de mejor manera hacia lo académico (Juvonen et al., 2012).

4) Uso de las TICS

Como se puede observar en la Tabla 5, a menos de la mitad (49.1%) les resultó provechoso hacer uso de las herramientas digitales. Estos resultados refrendan algunos hallazgos por Carlson (2005), en los que afirma que las tecnologías son un medio de comunicación enriquecedor en la formación de los estudiantes, al ofrecer autonomía e independencia en el aprendizaje.

Tabla 5. Uso de las TICS

	Muy a menudo	A menudo	A veces	Nunca
Búsqueda y encuentro información relevante en internet que me ayuda a llevar a cabo y superar la asignatura.	43.6%	44.5%	10.9%	0.9%
Los profesores me facilitan el uso de herramientas tecnológicas (medios audiovisuales, bibliotecas virtuales, etc.).	22.7%	49.1%	24.5%	3.6%
Me resulta interesante y utilizo todas las posibilidades de las nuevas tecnologías (uso de internet) para fines de trabajo en clase.	47.3%	41.8%	10.9%	

Como se puede observar en la Tabla 5, las tendencias más significativas en cuanto al uso de las tecnologías de la información y la comunicación de los universitarios indican que al 49.1 %, cerca de la mitad de los estudiantes, a menudo les resultó de provecho hacer uso de las herramientas digitales destinadas a la búsqueda de información. Estos resultados también refrendan lo señalado por Carlson (2005), ya que las estrategias que se construyen mediante una plataforma fomentan su involucramiento con la universidad.

Por otra parte, al menos el 47.3 % de los estudiantes muy a menudo consideró interesante utilizar internet para hacer sus trabajos escolares y sus clases en línea. Al respecto, Dunleavy y Milton (2009) sostienen que las nuevas generaciones necesitan una educación de calidad y las tecnologías digitales han sido un gran apoyo para los estudiantes, pues los elementos empleados motivan a los alumnos a desarrollar sus capacidades intelectuales en un 100 %.

5) Evaluación

En este factor se encontró que el 56.4 % de los encuestados opinaron que los docentes a veces promovían la autoevaluación en sus alumnos. (Ver Tabla 6).

Tabla 6. Evaluación

	Muy a menudo	A menudo	A veces	Nunca
Considero que las retroalimentaciones de mi docente son enriquecedoras, rápidas y detalladas.	54.5%	32.7%	11.8%	0.9%
Las evaluaciones resultan útiles para clarificar y corregir mis errores.	30.9%	50.9%	14.5%	3.6%
Los docentes promueven la autoevaluación en los alumnos.	9.1%	30%	56.4%	4.5%

Fuente: elaboración propia

En los datos se muestra que un 54.5 % consideró enriquecedoras las retroalimentaciones hechas por sus docentes; mientras que un 50.9 % de los mismos estudiantes compartieron que a menudo dichas evaluaciones resultaron útiles para clarificar y corregir sus errores. Estos datos concuerdan con lo que Claxton (2006) puntualizó en uno de sus estudios, pues, según el autor, los docentes siguen arraigados en un modelo de enseñanza tradicional en donde a los estudiantes no se les exige ser personas más críticas, sin tomar en cuenta que su aprendizaje puede ser un elemento en el que pueden trabajar, desarrollar y moldear sus capacidades.

6) Coreografías docentes

En la Tabla 7, se señala que el 59.1 % de los universitarios indicaron que a menudo se sintieron implicados en su aprendizaje porque las estrategias empleadas por sus docentes resultaron significativas. Este hallazgo se confirma de igual manera en un estudio realizado por Sacristán y Pérez (1993), en el que se indica que las estrategias de enseñanza y aprendizaje, así como el ambiente que se genera dentro del aula son un factor clave para elevar su rendimiento escolar y prevenir el abandono de los estudios.

Tabla 7. Coreografías docentes

	Muy a menudo	A menudo	A veces	Nunca
Me implicó cuando los docentes tienen una actitud positiva de dinamismo, entusiasmo y atienden mis necesidades.	20%	48.2%	30%	1.8%
Considero que las estrategias empleadas por mi docente son creativas e impartidas de forma organizada.	21.8%	50%	26.4%	1.8%
Los docentes hacen uso de recursos multimedia para hacer más atractivas las clases y explicar puntos difíciles.	16.4%	41.8%	40%	1.8%
Me siento implicado (a) porque las estrategias y explicaciones de los profesores me resultan significativas.	14.5%	59.1%	24.5%	1.8%
Los docentes usan las propuestas de dudas e ideas que les planteo para hacer más atractivas las clases y ampliar contenidos de las asignaturas.	3.6%	14.5%	46.4%	35.5%

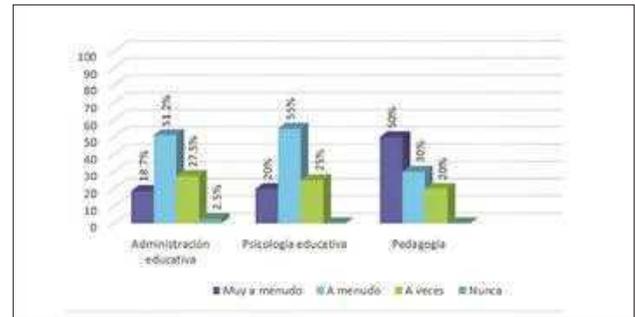
Elaboración propia.

En este sentido, los primeros indicadores para esta categoría indican qué tan frecuentemente los docentes se mostraron dinámicos y entusiasmados al impartir las clases. De modo parecido, se pretende conocer si las estrategias de los profesores influyen en el aprendizaje de los estudiantes, qué tan recurrentes son las clases tradicionales o, en el caso contrario, si se ha utilizado un sistema distinto. Por último, tomando en cuenta que la didáctica promueve un aprendizaje significativo en los estudiantes, conviene reconocer que se debe en gran medida a las estrategias propuestas y empleadas por los docentes. En este caso, en el cuestionario fue necesario identificar si la implicación de los estudiantes, con las técnicas y métodos de enseñanza creativas y artísticas resultó representativa durante su formación.

Se puede observar que el 50 % de los estudiantes señalaron que a menudo sus docentes pusieron en práctica estrategias de forma organizada, lo que contribuyó en su formación en pandemia.

En la comparación por licenciatura, respecto al comportamiento de los datos en este rubro, se observó que para un 51.2 % de LAE, un 55 % de LPE y un 50 % de Pedagogía, las estrategias empleadas por sus docentes fueron creativas y se presentaron de manera organizada (Ver Figura 3).

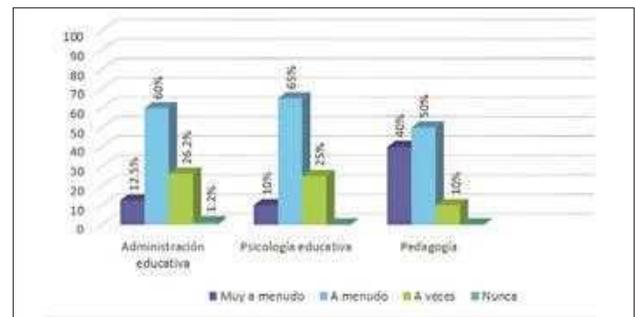
Figura 3. Las estrategias empleadas por mi profesor son creativas y organizadas.



Elaboración propia

Tal como se muestra en la Figura 4, el 60 % de estudiantes de LAE, 65 % de LPE, 50 % de Pedagogía señalaron que a menudo se sintieron implicados en su aprendizaje porque las estrategias de sus docentes les resultaron significativas.

Figura 4. Me siento implicado (a) en mi aprendizaje porque las estrategias del docente son significativas.



Elaboración propia

De manera general, la tabla anterior indica que la población de estudiantes de la licenciatura en Psicología Educativa se implican más en el factor coreografías didácticas, pues muy a menudo consideran que las estrategias creativas empleadas por sus docentes son un elemento que favorece su aprendizaje, lo que los motiva a continuar con su formación académica.

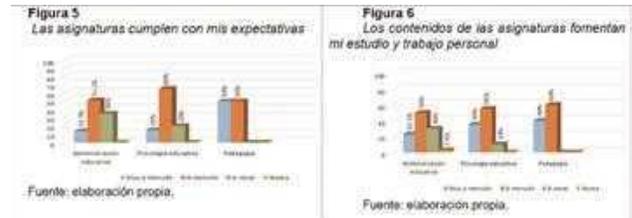
7) Currículum

Casi la mitad de los estudiantes de este estudio se encuentra implicado por el plan de estudios, según se muestra en la Tabla 8.

Tabla 8. Currículum

	Muy a menudo	A menudo	A veces	Nunca
Los contenidos de las asignaturas me motivan a ampliar mis conocimientos fuera de clase.	25.5%	45.5%	28.2%	0.9%
Las asignaturas cumplen mis expectativas sobre el curso.	17.3%	53.6%	29.1%	
Los contenidos de las asignaturas fomentan mi estudio y trabajo personal.	26.4%	51.8%	20.9%	0.9%
Mi rendimiento académico depende de los contenidos que se ven en clase.	25.5%	40.9%	30.9%	2.7%

El 53.6 %, un poco más de la mitad de los universitarios opinaron que a menudo las asignaturas durante su ciclo escolar cumplieron sus expectativas sobre el curso. El 51.8 % opinaron que a menudo los contenidos vistos durante el ciclo escolar fomentaron su estudio y trabajo personal. El comportamiento de los datos en el análisis comparativo por licenciatura muestra que el 51.2 % de la población de LAE, el 65 % de LPE y el 50 % de Pedagogía indicaron que a menudo las asignaturas del curso cumplieron con sus expectativas mediante la modalidad virtual (Ver Figuras 5 y 6)

Figuras 5 y 6

De acuerdo con los hallazgos en el factor currículum, los estudiantes de Psicología Educativa están más implicados en su aprendizaje, pues las tendencias están por encima del 50 %, ya que consideraron que el plan de estudios fomentó en gran medida su aprendizaje durante su último ciclo escolar.

En el ejercicio comparativo por licenciatura se observa que los estudiantes de LPE se encuentran más implicados en su aprendizaje debido a los siguientes factores: 50 % en motivación; 40 % en interacción, 60 % en coreografías didácticas, 60 % en currículum. Los de LAE, coreografías didácticas (55.6 %), currículum (50.6 %); motivación (49.6 %) y 38.1 % en contexto institucional. Las estudiantes de Pedagogía indicaron en motivación 61.2 %, 50 % en uso de las TICS y 46.6 % en evaluación. (Ver Tabla 9).

Tabla 1. Características de los participantes

Factor Licenciatura	Motivación	Contexto institucional	Interacción	Uso de las TICS	Retos intelectuales	Evaluación	Coreografías didácticas	Estrategias de aprendizaje	Currículum
LAE	49.6%	38.1%	35%	45.6%	30.6%	28.6%	55.6%	52.5%	50.6%
LPE	50%	20%	40%	42.5%	42.5%	35%	60%	70%	60%
LP	61.2%	25%	30%	50%	15%	46.6%	40%	50%	55%

Fuente: elaboración propia.

En síntesis, el orden de los factores vinculados a la implicación de los estudiantes en tiempos de pandemia, por orden de importancia son: 1) motivación, 2) currículum, 3) uso de las TICS, 4) evaluación, 5) coreografías docentes, 6) interacción y 7) contexto institucional.

Discusión de los resultados

Los resultados de este estudio reafirman la idea de Kuh y Hu (2001) cuando se refieren a que “la calidad del esfuerzo que los estudiantes invierten en actividades valiosas desde el punto de vista educativo contribuyen directamente al logro de los resultados deseados” (p. 555). Coincidimos con Fredricks et al. (2004) y Trowler, en algunas de las dimensiones que añaden fuerza a la implicación, tales como la participación en actividades curriculares y extracurriculares, que en este caso se vieron limitadas debido a la pandemia. Igualmente, el sentimiento de pertenencia en su relación con compañeros y el profesorado no tuvo refuerzo en actividades fomentadas, por su imposibilidad durante el confinamiento, de modo que la interacción entre compañeros fue limitada, aun cuando es uno de los factores más importantes en la implicación académica, tal como lo mencionan Pascarella y Terenzini (2005); en cuanto a que el aprendizaje es más efectivo cuando el estudiante participa activamente en su educación y trabaja en conjunto con otros estudiantes, también este fue un factor que se presentó poco, por obvias razones.

En concordancia con lo expuesto por Parada y Pérez (2014) el *engagement* académico muestra una considerable relación con variables como la edad y el nivel escolar cursado. En este caso, los y las estudiantes cursaban el último semestre de la carrera y se evidenció, a pesar de la pandemia, el interés, la motivación y la implicación que presentaron los estudiantes hacia su aprendizaje, con la motivación como el factor más importante. Para la variable en relación con el sexo, se encontró que las mujeres mostraron mayor dedicación que los hombres, así lo hacen notar los datos de Pedagogía, mientras que en la satisfacción con la carrera se notó una correlación positiva de vigor frente a los estudios, como se muestra en el caso de los estudiantes de Psicología Educativa.

La motivación ha sido conceptualizada como un proceso único en el que la conducta tiende a activarse, direccionarse y mantenerse en el tiempo. En este estudio, referente a un período de confinamiento, este factor fue fundamental, ya que la conducta del estudiante se transformó de acuerdo a su autopercepción, sus expectativas y las metas que desea alcanzar académicamente. Destaca también que la motivación no sólo llevó al estudiante a adquirir un cierto nivel de implicación activa frente a su aprendizaje, sino que le permitió ser un individuo perseverante, capaz de enfrentar obstáculos, como el de COVID-19. Los resultados de este trabajo confirman que la motivación es uno de los pilares más fuertes en el proceso de implicación educativa para que los alumnos puedan involucrarse dentro y fuera del aula, además de ser un factor clave para continuar estudiando y no desertar.

En este período de pandemia, se manifestó una contraposición con lo expuesto por Krause (2011), quien habla de la importancia que tienen los entornos educativos para efectuar el aprendizaje en estudiantes universitarios, dentro o fuera del plan de estudios formal, dado que los hallazgos muestran que la conexión alumno-institución fue casi inexistente; por tanto, este fue un factor que favoreció escasamente el nivel de implicación académico relacionado con un aprendizaje efectivo. Guzmán, et al. (2009) afirman que las acciones que emplee una institución educativa fomentan en gran medida la implicación de sus estudiantes. No obstante, debido al confinamiento, las instituciones no tuvieron posibilidad de crear y desarrollar ambientes enriquecedores de aprendizaje para los estudiantes fuera de las aulas. Es evidente, entonces, que hubo falta de actividades extracurriculares (deporte, arte y cultura, conferencias, acción social, entre otras), mismas que garantizan al estudiante ser un alumno dinámico dentro de la institución.

Asimismo, el aprendizaje que adquiere el alumno en el proceso de formación se enriquece más cuando se comparte y se lleva a cabo con sus pares. Por tanto, el diálogo, la discusión en temas y trabajos y la participación activa en colaboración con otros facilita la construcción de saberes (Pineda-

Báez et al., 2014). En el caso que nos ocupa, la relación entre pares fue una de las variables poco significativas en el proceso de implicación de los estudiantes, en virtud del aislamiento en pandemia y la falta de interacción.

Por otra parte, la evaluación es relevante en la formación académica, pues además de proporcionar información en la que se reflejan los logros académicos y las calificaciones, son un gran generador de *engagement*. En la contingencia sanitaria, las retroalimentaciones de los y las docentes, así como la autoevaluación jugaron un papel importante en la implicación estudiantil, a pesar de realizarse de manera virtual.

Un factor significativo fue el de las coreografías didácticas, las cuales beneficiaron el aprendizaje debido a la creatividad de cada sesión. En varios casos se dejó de lado la idea tradicional de impartir clases y se ofrecieron experiencias interesantes para los estudiantes. Debido al confinamiento, las prácticas docentes se vieron limitadas y afectadas, pero, pese a ello, los docentes se preocuparon por continuar empleando estrategias significativas que implicaran a los estudiantes en su aprendizaje. Por consiguiente, en opinión del alumnado, la enseñanza a distancia resultó relevante por la forma en que fue impartida por sus profesores.

El factor currículum vinculado a la implicación se manifestó cuando los y las estudiantes de Psicología Educativa expresaron sentirse más satisfechos con los contenidos del plan de estudios, pues los consideraron interesantes y desempeñaron sus tareas y actividades de mejor manera.

En síntesis, definido el *engagement* a partir de 7 factores: 1) motivación, 2) aprendizaje activo; 3) retroalimentación y autoevaluación; 4) expectativas de un mejor futuro; 5) las coreografías didácticas; 6) el currículum; 7) cooperación entre estudiantes, los resultados vistos permiten visualizar que algunos de ellos influyeron considerablemente de manera positiva en la implicación de los estudiantes y su aprendizaje en tiempos de pandemia por el COVID-19.

Conclusiones

Nos propusimos indagar sobre los factores vinculados al *engagement* que ayudan a entender cómo pudieron ser útiles para prevenir el abandono escolar en tiempos de COVID-19. Con base en los resultados del estudio, podemos señalar que los estudiantes se sienten más implicados en su aprendizaje cuando reciben apoyo de los docentes y compañeros e, igualmente, cuando se plantean sus estudios como manera de conseguir el éxito académico y ser reconocidos socialmente, razones que los motivan a no desertar. La motivación puede transformar y forjar sus propias actitudes y capacidades en relación con la escuela y la mayoría de los ellos, enfocados en los mismos propósitos, señalan que el éxito profesional proviene de un buen aprovechamiento académico. Por tanto, mientras tengan objetivos y motivación para cumplir con ellos, puede haber una mejor y mayor implicación en los estudiantes.

Como segundo hallazgo de interés, se encontró que el currículum ocupó un lugar importante en la implicación de los estudiantes en la pandemia. A través de su formación se va transformando su conocimiento y consideran que en un futuro estarán en los escenarios profesionales.

Es importante tomar en consideración que dentro de este factor existen otras variables que influyen en la permanencia de los jóvenes, como la manera de evaluar los aprendizajes y la amplitud e innovación pedagógica con la que se imparten los contenidos, de manera que se conviertan en aprendizajes significativos que más adelante puedan fomentar el trabajo personal de un estudiante.

En este estudio se consideró como factor de implicación el uso de las tecnologías digitales, cambio crucial originado por la pandemia, el cual, en primer lugar, obligó a millones de estudiantes a cambiar totalmente la modalidad de sus estudios y, en segundo lugar, al ser un tema actual en el que los estudiantes están cada vez más inmersos, estas pueden ser destacables en su formación. Las tecnologías se convirtieron en el pilar fundamental de los educandos, ya que las clases programadas

virtualmente, la conexión como requisito indispensable para poder tomar las sesiones, las plataformas para poder interactuar con los demás y las computadoras como recursos para poder ingresar y seguir desarrollándose, fueron algunos de los nuevos retos a los que se enfrentaron los estudiantes en su último ciclo escolar. De acuerdo con los participantes, el uso del internet, las herramientas digitales o los medios por los que tomaban las asignaturas les ayudaron a llevar a cabo las actividades educativas y superar los retos, logrando conocimientos no solo dentro del aula, sino fuera de ella, pues, así mismo, lograron conocer más a fondo el uso de estas plataformas.

La experiencia del aprendizaje virtual resultó una experiencia nueva e innovadora, al principio informal y poco sistematizada, que a la larga ayudó a los jóvenes a acercarse e implicarse más en su propio aprendizaje, aunque con poco conocimiento sobre las herramientas más complejas.

En general, se encontró que factores como la motivación, el currículum, las coreografías didácticas y la evaluación tuvieron impacto positivo en la implicación, no así los relacionados con la interacción y el contexto institucional, que contribuyeron muy poco en el engagement, debido al confinamiento por el COVID-19.

En relación con los análisis comparativos que se realizaron por licenciatura, se demostró que en cada una de ellas hay un factor que predomina, y se encontró que la población estudiantil de Psicología Educativa es la más implicada en la mayoría de los factores.

Finalmente, se considera necesario ahondar en este tema desde una perspectiva cualitativa, a fin de conocer más a fondo el papel de los factores en su vinculación con el *engagement* o implicación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. El conocimiento sobre este campo contribuirá a atender con un enfoque más actualizado el abandono escolar.

Los datos anteriores confirman que, aun cuando estén presentes en la cotidianeidad escolar todos los factores que construyen la implicación en el

estudiante, no todos pueden generar la misma implicación en los y las estudiantes.

Es necesario destacar que la limitación de este estudio radica en que se observan sólo resultados de corte cuantitativo, con categorías establecidas a priori. Por tanto, futuras investigaciones deberán adentrarse en un acercamiento más detallado a variables que comprendan la implicación en cada licenciatura, así como escuchar las voces de los protagonistas en relación a cada uno de los factores, a fin de proponer estrategias que conduzcan a reducir las tasas de deserción escolar.

Referencias bibliográficas

- Amar, V. (2006). Planteamientos críticos de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación en la sociedad de la información y de la comunicación. *PixelBit, Revista de medios y educación*, 27, 1-6.
- Archambault, J., y Chouinard, R. (1996). *Vers une gestion éducative de la classe*. G. Morin.
- Astin, A. (1984), Participación de los estudiantes: una teoría del desarrollo para la educación superior. *Journal of College Student Development*, 40 (5), 518-529.
- Astin, A. (2017). Are You Smart Enough?: How Colleges' Obsession with Smartness Shortchanges Students. *Liberal Education*, 103(2), n2.
- Beltrán, J. (1993). Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Síntesis.
- Carlson, S. (2005). The net generation goes to college. The chronicle of higher education, *Creative Education*, 8(3), 52, A34.
- Claxton, G. (2006). Expanding the capacity to learn: A new end for education. In *Opening Keynote Address, British Educational Research Association Annual Conference* (Vol. 6).
- DeVito, M. (2016). Factors influencing student engagement (tesis de posgrado), Sacred Heart University.

- Plasencia, A. (2020). Abandono escolar en la Educación Media Superior. *RIESED-Revisita Internacional de Estudios sobre Sistemas Educativos*, 2(10), 449-464.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mc Graw Hill.
- Finn, J. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142.
- Finn, J. (1993). *School Engagement & Students at Risk*. <https://eric.ed.gov/?id=ED362322>
- Fredricks, J., Blumenfeld, P. y Paris, A. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59-109.
- Gazca, L. (2020). Implicaciones del coronavirus covid-19 en los procesos de enseñanza en la educación superior. RIDE. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21).
- Hernández, R., Fernández, C y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6° ed.). McGraw Hill Education.
- Jacobo, G., Máynez, I., y Cavazos, J. (2021). Miedo al Covid, agotamiento y cinismo: su efecto en la intención de abandono universitario. *European journal of education and psychology*, 14(1), 1-18.
- Juvonen, J., Espinoza, G., y Knifsend, C. (2012). The role of peer relationships in student academic and extracurricular engagement. *En Handbook of research on student engagement*, 387-401.
- Krause, K. (2011). Transforming the learning experience to engage students. In L. Thomas y M Tight (Eds.), *Institutional transformation to engage a diverse student body*. Emerald Group Publishing Limited. 10.1108/S1479-3628(2011)6
- Kuh, G. y Hu, S. (2001). Los efectos de la interacción entre estudiantes y profesores en la década de 1990. *Review of Higher Education*, 24 (3), 309-332.
- Leach, L., y Zepke, N. (2011). Engaging students in learning: A review of a conceptual organiser. *Higher Education Research & Development*, 30(2), 193-204.
- McCormick, J. P. (2011). *Machiavellian democracy*. Cambridge University Press.
- McCormick, A. C., Kinzie, J., y Gonyea, R. M. (2013). Student engagement: Bridging research and practice to improve the quality of undergraduate education. In *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, pp. 47-92. Springer Netherlands.
- National Survey of Student Engagement (2014). *Psicometric Portafolio*. Psychometric Portfolio: NSSE: Evidence-Based Improvement in Higher Education: Indiana University
- Parada, M., y Pérez, C. (2014). Relación del *engagement* académico con características académicas y socioafectivas en estudiantes de Odontología. *Educación Médica Superior*, 28(2), 199-215.
- Pascarella, E. y Terenzin, P. (2005). *How College Affects Students, A Third Decade of Research* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Pineda-Báez, C., Bermúdez-Aponte, J. J., Rubiano-Bello, Á., Pava-García, N., Suárez-García, R., y Cruz-Becerra, F. (2014). Compromiso estudiantil y desempeño académico en el contexto universitario colombiano. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 20(2), 1-20.
- Reyes de Cózar, S. (2016). Fortalecer la implicación y el compromiso de los estudiantes con la universidad. Una visión multidimensional del engagement (tesis doctoral), Universidad de Sevilla. <https://idus.us.es/handle/11441/52285>
- Rivera, A. e Izquierdo, L. (2020). Retratos de los estudiantes a través de sus narrativas frente a la pandemia. En: I. Guzmán y R. Marín (Coords.). *El triunfo de la vida sobre el temor a la muerte: narrativas sobre COVID-19 y educación*, pp. 319-340. Red Mundial Abya Yala: Porrúa.

- Rivera, A. y Ruiz, A. (2020). Compromiso de estudiantes universitarios en tiempos de pandemia. En Sánchez, A. (Ed.), *La psicología y el proceso educativo: análisis, reflexiones y experiencias en México: ¿Qué nos aporta el concepto psicológico al entendimiento del proceso educativo?* (pp. 146-159). Centro de estudios, clínica e investigación psicoanalítica S.C.
- Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 33-59.
- Rujas, J. y Feito, R. (2021). La educación en tiempos de pandemia: una situación excepcional y cambiante, *Revista de Sociología y Educación*, 14(1). <https://doi.org/10.7203/RASE.14.1.20273>
- Saeed, S., y Zyngier, D. (2012). How motivation influences student engagement: A qualitative case study. *Journal of Education and learning*, 1(2), 252-267.
- Sacristán, G. y Pérez, Á. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata.
- Sherhoff, D. J., y Csikszentmihalyi, M. (2009). Cultivating Engaged Learners and Optimal Learning Environments. In *Handbook of Positive Psychology in Schools* (pp. 131-145).
- Sherhoff, D. (2012). Engagement and positive youth development: Creating optimal learning environments. En J. Royer (Ed.), *Individual differences and cultural and contextual factors. APA handbooks in psychology* (pp. 195-220). American Psychological Association.
- Sherhoff, D., Csikszentmihalyi, M., Schneider, B., y Sherhoff, E. (2014). Student engagement in high school classrooms from the perspective of flow theory. In *Applications of flow in human development and education* (pp. 475-494).
- Tenutto, M., Cappelletti, G., Feeney, S., y Sabelli, J. (2004). La formación de profesores universitarios en la Universidad Maimónides. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)*, 35(2), 398-420.
- Vega-Malagón, G., Ávila-Morales, J., Vega-Malagón, A. J., Camacho-Calderón, N., Becerril-Santos, A., y Leo-Amador, G. E. (2014). Paradigmas en la investigación. Enfoque cuantitativo y cualitativo. *European Scientific Journal*, 10(15).
- Veiga, F. H., García, F., Reeve, J., Wentzel, K., y García, Ó. (2015). Cuando se pierde la motivación escolar de los adolescentes con mejor autoconcepto. *Revista de Psicodidáctica*, 20 (2), 305-320.
- Vidal, M. y Pernas, M. (2007). Diseño Curricular, Educación Médica Superior. Instituto Superior de Ciencias Médicas de la Habana, 21(2), 1-10.
- Yorke, M. (2006). Learning and employability. *Employability in Higher Education: what it is-what it is not*. Higher Education Academy. https://www.ed.ac.uk/files/atoms/files/hea-learning-employability_series_one.pdf
- Zavala-Guirado, M., Álvarez, M., Vázquez, M., González, I. y Bazán-Ramírez, A. (2018). Factores internos, externos y bilaterales asociados con la deserción en estudiantes universitarios. *Interacciones*, 59-69.