

1. Universidad Minuto de Dios

Palabras clave: Compromiso Académico, Educación Superior, Modalidad Presencial, Modalidad Virtual y a Distancia.

R.: 26/01/21

A.: 23/04/21

P.: 01/07/21

DOI:

Significados que atribuyen al compromiso académico estudiantes de las modalidades presencial, virtual y a distancia: una mirada desde la universidad pública y privada

Attributed meanings to academic engagement by students of the modalities presential, virtual and distance: a view from the public and private university

Cristina Fuentes Mejía¹
Nicolás Villota Contreras¹

Resumen

Alcance o repercusión del estudio: este estudio se deriva de la investigación titulada: compromiso académico en estudiantes universitarios de la modalidad de educación virtual y a distancia: un estudio diagnóstico. Los estudios sobre Compromiso Académico (CA) han aumentado, tratándose de una variable determinante para predecir el éxito académico en educación superior, así como promover la calidad de la enseñanza. Objetivo: comprender los significados que atribuyen al CA estudiantes de educación superior de las modalidades Virtual y a Distancia (MVD) y Presencial (MP), tanto de una universidad privada como de una pública en Bogotá-Colombia. Proceso metodológico: se trató de un estudio cualitativo, interpretativo-hermenéutico. Los participantes fueron 36 estudiantes, 20 de una universidad privada de MVD, y 16 de pública y MP. La estrategia para acceder a la información fue un escrito libre elaborado por los investigadores. El análisis de contenido fue el procedimiento empleado para el análisis de la información mediante el software Atlas-ti. Principales resultados: fueron encontrados contenidos próximos y otros que difieren totalmente entre los dos grupos de estudiantes en los tres componentes del CA: Comportamental, Cognitivo y Emocional, siendo este último, donde se evidenciaron más contenidos de estudiantes de la MVD frente a los contenidos de MP. Los sentidos atribuidos al CA de ambos grupos de estudiantes se ven influenciados por sus historias de vida frente al estudio, así como por otros factores como la edad y la modalidad de educación elegida. Conclusiones relevantes: esta investigación aportó al estudio de la variable CA un constructo poco explorado en Colombia, en educación superior, así como su abordaje desde la lógica cualitativa. Los resultados indican que el CA además de sus tres componentes permite identificar otros vínculos relevantes como: estudiante-universidad (institución), estudiante-docente, estudiante-carrera (formación profesional) elementos identificados en los resultados de este estudio.

Abstract

Scope of the study: this study is derived from the research entitled: academic engagement in university students of the virtual and distance education modality: a diagnostic study. Studies on academic engagement (AE) have increased, being a determining variable to predict academic success in higher education, as well as to promote the quality of teaching. Aim: Understand the meanings attributed to the AE by higher education students of the Virtual and Distance (VDM) and presential (PM) modalities, from two universities: a private and a public in Bogotá-Colombia. Methodological process: This was a qualitative, interpretive-hermeneutic study. The participants were 36 students, 20 from a private university of VDM and 16 from a public university of PM. The strategy to access the information was a free writing elaborated by the researchers. The content analysis was the procedure used for the analysis of the information through the software Atlas-ti. Main results: There were found close contents and others that totally differed between the two groups of students in the three components of the AE: Behavioral, Cognitive and Emotional; more contents of students of the VDM were evidenced in the emotional component in front of the contents of PM. The attributed meanings to the AE of both groups of students are influenced by their life histories in their academic experiences, as well as by other factors such as age and the chosen education modality. Relevant conclusions: this research contributed to the study of the variable or construct AE, that has not been explored much in Colombia, in higher education, as well as its approach qualitative research. The results indicate that the AE in addition to its three components allows to identify other relevant links or connections: such as: student-university (institution), student-professor, student-career (professional training) elements that according to the results of this study.

Keywords

Academic Engagement, Higher Education, Presential Modality, Virtual and Distance Modality.

Introducción

Luego de verificar antecedentes y estudios previos alrededor de la variable Compromiso Académico (CA) o *academic engagement* en lengua inglesa se identificó el presente estudio como innovador y significativo por las siguientes razones: (1) el CA ha sido poco o nada explorado en Colombia, (2) se trata de un tema poco estudiado en educación superior y específicamente en Colombia; (3) los estudios en su mayoría se realizan desde una perspectiva cuantitativa, mientras que el presente priorizó el enfoque cualitativo por la riqueza de los datos obtenidos; (4) en cuarto lugar, el presente estudio se muestra significativo por convocar estudiantes tanto de la Modalidad Presencial (MP) como de la Modalidad Virtual y a Distancia (MVD) y (5) una quinta razón, en concordancia con esta última, contar con participantes tanto de una universidad pública como de una privada hace que este sea considerado un estudio innovador que contribuye al campo tanto de la Psicología como de la Educación.

Estudiar un tema desde varias aristas, contribuye al área del CA siendo un tema fundamental para la mejora de prácticas de enseñanza y aprendizaje, el éxito académico, así como para la calidad de la educación de la universidad; también en una perspectiva más amplia, podría contribuir para la discusión y creación de políticas educativas en la universidad.

El presente estudio se deriva de la investigación titulada: compromiso académico en estudiantes universitarios de la modalidad de educación virtual y a distancia: un estudio diagnóstico, propuesto y desarrollado desde el año 2018 en una universidad de carácter privado en su sede de educación virtual y a distancia, la cual ofrece programas de pregrado y posgrado en esa modalidad. La investigación dio origen a otros estudios como este, realizado durante el año 2020, el cual también fue efectuado en el marco de un semillero del semillero de investigación en Psicología de la Educación llamado: Educación Inclusiva y prácticas psicosociales. Por tanto, durante más de dos años consecutivos vienen siendo propuestos y ejecutados estudios pioneros en el estudio riguroso de la variable CA en el territorio colombiano, teniendo como foco contribuciones a la educación superior desde los campos de estudio tanto de la Psicología como de la Educación y la rama denominada Psicología de la Educación.

En consecuencia con lo anterior, fueron adelantados estudios de revisión sistemática de literatura explorando por las investigaciones de CA, llegando a la conclusión de adelantar más estudios como el presente tanto en el plano colombiano, como a nivel universitario en sus diferentes modalidades de educación, así como, explorar de manera cualitativa por otros datos que podrían ser también relevantes y novedosos cuando se trata de estudiar este el CA.

De acuerdo con el anterior panorama, el objetivo del presente estudio consistió en comprender los significados que atribuyen al compromiso académico estudiantes de educación superior de la Modalidad Virtual y a Distancia y Presencial tanto de una universidad privada y una pública respectivamente en la ciudad de Bogotá. A continuación, será expuesto un recorrido conceptual, como apoyo al desarrollo del presente estudio.

La Noción de Compromiso Académico y sus Dimensiones.

Ingresar a la educación superior reta al estudiante a buscar resultados deseables en su formación profesional para la consecución de logros, satisfacción y estabilidad académica. Sin embargo, una variedad de factores puede fomentar o frustrar el éxito de los estudiantes en la universidad. El CA en tanto que puede ejercer una gran influencia en el aprendizaje y en el rendimiento académico constituye uno de los retos más importantes en la educación superior (Christenson et al., 2012, Dunne & Owen, 2013, Fitzgerald et al., 2016, Kahu & Nelson, 2018). La participación de los estudiantes en las actividades promovidas por la institución educativa está influenciada por el grado en que perciben que el contexto escolar satisface sus necesidades psicológicas (Connell & Wellborn, 1991; Deci & Ryan, 2000; Krapp, 2005).

El CA, en lengua inglesa como Academic o student engagement traducido en la mayoría de los casos al español como Compromiso Académico, pero en otras tantas como compromiso estudiantil, o participación, consiste en un estado psicológico persistente, caracterizado por el vigor y energía que los estudiantes experimentan frente a su estudio o actividad académica, incluyendo sus experiencias de aprendizaje. Autores también añaden, que el CA tiene que ver con la dedicación hacia el estudio profundo, la concentración y la valoración de la actividad académica, pese a los naturales contratiempos y dificultades que puedan existir (Schaufeli, Salanova, González-Romá & Bakker, 2002).

Autores señalan que los estudiantes y sus experiencias, así como procesos internos son el foco del CA (Appleton et al., 2008; Christenson, Reschl & Wylie, 2012); y en este mismo sentido, se añade que el CA debe analizarse como una meta que incluye a su vez el compromiso conductual/comportamental, emocional/afectivo y cognitivo (Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004). Estos últimos tipos de compromiso denominados también:

dimensiones y componentes. Las tres dimensiones, tienen como principio general la interrelación entre sí, por lo que en ocasiones esa interrelación podría confundirse, en caso de no diferenciar los tres procesos mentales a los que se hace referencia. Conceptualmente, estas pocas claridades fueron identificadas en autores, que atribuyen a la dimensión cognitiva, por ejemplo, las estrategias de aprendizaje, las cuales podrían también pertenecer al compromiso conductual, especialmente en su ejecución.

El compromiso comportamental, se refiere a la forma como los estudiantes se involucran en el aprendizaje, implicando procesos como el esfuerzo por ejecutar tareas concretas relacionadas con su actividad académica. Tiene que ver con la participación, al respecto, Finn (1989) señala conductas de participación relacionadas con las reglas de la institución y del aula, tales como traer el material solicitado para la clase, asistir regularmente, atender solicitudes de profesores y responder a preguntas; además, otras conductas pueden ser la iniciativa del estudiante por formular preguntas, acudir al docente e iniciar un diálogo, buscar apoyos extras, emplear tiempo suficiente para las actividades.

El compromiso emocional implica las emociones que el estudiante experimenta durante su proceso de aprendizaje, también ha sido denominado como dimensión afectiva, de la misma manera que los demás componentes del CA, las emociones o afectos estarían referidos a su proceso académico, incluyendo a la institución educativa y las clases. Furlong et al., (2003) manifiestan que este componente incluye un grado de respuesta emocional como: sentimientos de afecto, simpatía, disfrute, gusto, pertenencia, lazo y adhesión. En este mismo sentido Frederick et al. (2003, 2004) manifiesta que esta dimensión se centra en la noción de “atractivo”, abarcando reacciones positivas y negativas por parte de los estudiantes hacia profesores y compañeros de clase.

El compromiso cognitivo, relativo al uso de estrategias cognitivas para el aprendizaje (Appleton et al., 2008; Finn, 1989; Marks, 2000; Newmann, Wehlage & Lamborn, 1992; Willms, 2003); incluye el uso de estrategias efectivas y personalizadas de los alumnos en el aprendizaje y la autorregulación (Reeve, 2012). Es la implicación psicológica del alumno en el aprendizaje, así como el esfuerzo necesario para la comprensión de ideas complejas y el dominio de destrezas difíciles (Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004; Zimmerman, 1990). Cabe señalar, que esta dimensión hace referencia a las estrategias de autorregulación como la memorización, el autocontrol o la planificación de tareas.

Una cuarta dimensión ha sido propuesta recientemente, denominada compromiso de agencia, entendida como las contribuciones constructivas de los estudiantes en el flujo de la instrucción que reciben (Reeve & Tseng, 2011), por ejemplo, el interés del estudiante por un tema específico, formulando preguntas al final de las clases. Como antes se dijo, la interrelación de estas cuatro dimensiones podría resultar confusa. En este caso, el compromiso conductual, también puede tener relación estrecha con el de agencia, debido a que el primero explora por los comportamientos del estudiante que le permiten ir más allá del salón de clases, explorando los temas propuestos en el aula. Coates, (2005) manifiesta que la dimensión de agencia se trata de una expresión reciente, que conecta las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Teniendo en cuenta las consideraciones acerca del CA fueron consideradas para el presente estudio las tres más conocidas: conductual, cognitiva y emocional, siendo las más exploradas y predominantes en la literatura académica y científica sobre el tema. Fueron tenidos en cuenta los orígenes de esas dimensiones, en modelos explicativos como los propuestos por Blumenfeld et al (2005); Fredricks, Blumenfeld y paris, (2004), además del modelo de participación e identificación de Finn, (1989).

La Educación Superior en Colombia

Para efectos del presente trabajo y teniendo en cuenta que fue localizado en la realidad de la educación superior en Colombia, además de contar con estudiantes participantes tanto de una universidad privada como pública, fue necesario contextualizar el panorama y regulación de este nivel de enseñanza en el país. A nivel normativo, en Colombia se considera que una institución de educación superior para que sea considerada como tal, deberá regirse por las consideraciones de la Ley 30 de 1992.

Las instituciones universitarias de acuerdo con la Ley 30 de 1992 pueden ser de dos tipos u orígenes: públicas o privadas. Se considera que las universidades públicas y privadas ofrecen programas académicos de formación profesional sujetos a la aprobación de los correspondientes registros calificados conforme con la Ley 1188 de 2008. Los registros por tanto permiten la oferta y funcionamiento de los programas de formación profesional.

El registro calificado consiste en un mecanismo que es administrado por el Ministerio de Educación Nacional, para verificar y asegurar las condiciones de calidad en los programas académicos de educación superior, según lo establecido en la Ley 1188 del 25 abril 2008 y el Decreto 1295 del 20 de abril de 2010. Las universidades de carácter privado, cumplen además requisitos señalados expresamente en el Decreto 1478 de 1994.

Antecedentes

A continuación, son presentados estudios previos que sirvieron como base para la presente investigación. Hunt (2012) Investigó el compromiso académico (CA) en un grupo diverso de estudiantes en Reino Unido. Existe la preocupación en ese estudio, por la enseñanza cuando se trata de grupos grandes en educación superior. Esta investigación da cuenta de la relación entre CA y otros aspectos relevantes para la psicología de la educación como son los estilos y/o estrategias de aprendizaje de los estudiantes.

Hunt (2012) destaca en los resultados que tanto los datos demográficos como las experiencias individuales interfieren en la capacidad de aprendizaje; además sugiere dos resultados que considera pueden abordarse en otras investigaciones. El primer resultado arrojado afirma que estudiantes con mayores edades y considerados como más maduros presentaban mayores posibilidades de hacer uso de estrategias de 'aprendizaje superficial'. El segundo resultado, afirma que un grupo de estudiantes conocen bien a sus profesores y se inclinan probablemente por estrategias de 'aprendizaje profundo'.

Ghasemi, Moonaghi y Heydari (2018), efectuaron un estudio cualitativo durante 2017, en programas de Pregrado en Irán cuyo objetivo fue explicar experiencias de estudiantes de enfermería en una universidad de ciencias médicas en Mashhad (Irán) identificando factores en los estudiantes que puedan afectar su CA. La investigación realizó análisis de contenido. Los hallazgos revelaron contenidos o categorías como: "motivación de aprendizaje", "interés por aprender", "participación en programas científicos extracurriculares", "autodirección" "concentración", y "demostración de emociones", factores que pueden ser relevantes en el aprendizaje y el CA, aspectos que también deben ser contemplados por parte de profesores.

Kahu, Stephens, Leach, y Zepke, (2015) efectuaron una investigación relacionando las emociones alrededor del hecho académico, y el CA de estudiantes universitarios de la modalidad de educación a distancia. El estudio fue realizado mediante la metodología cualitativa que permitió la comprensión de las emociones fluctuantes y diversas que

los estudiantes experimentan durante la transición a la universidad. En el desarrollo del estudio, se tuvo dos teorías como referentes, por un lado, la teoría de emociones académicas de Pekrun y la teoría sobre la participación de los estudiantes de Kahu. Se contó con 19 estudiantes con edad entre 24 años en adelante, quienes ingresaban a primer semestre en la universidad. Los investigadores emplearon diarios registrados en video que dieran cuenta de las emociones y compromiso con el estudio, además de hacer uso de entrevistas antes y después del semestre.

Los resultados del estudio destacan vínculos estrechos entre las diversas emociones y el CA; de acuerdo con estos resultados las emociones pueden promover, inhibir e influir recíprocamente en el CA. Se destaca que las emociones por parte de los estudiantes se convierten en punto de mediación con relación a otros factores como: diseño de un curso, pero también con la motivación del estudiante en sí. Además, se insiste en el sentido dialógico entre emociones, CA y aprendizaje, pudiendo ascender en búsqueda del CA ideal o por el contrario descender al poco compromiso y retraimiento. Este último aspecto que se resalta en el estudio de Kahu, et al (2015) permite pensar que ese CA no ideal podría terminar en situaciones para el estudiante de poco éxito en su vida académica, así como en la posible deserción.

Materiales y métodos

Diseño del estudio

El estudio fue realizado en la lógica de la ruta cualitativa de investigación, desde la perspectiva interpretativa-hermenéutica, este tipo de estudios permiten la comprensión de las subjetividades e interpretaciones que se hacen de estas (Cárcamo, 2005; Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). La ruta cualitativa, permite examinar las percepciones y experiencias de los individuos y su cotidiano, posibilitando la comprensión profunda de sus puntos de vista, así como de sus atribuciones y significados (Lichtman, 2013; Punch, 2014; Salkind, 2008; Richards & Morse, 2012).

Participantes

Participaron del estudio un total de 36 alumnos, distinguiéndose entre varones (n=10) correspondiente a un 28% de los estudiantes y mujeres (n=26) correspondientes al 72 %. La muestra fue constituida tanto por estudiantes de una universidad del sector público (U1=16) y cuya modalidad de educación es presencial, así como por alumnos de una universidad de carácter privado de modalidad virtual y a distancia (U2=20). Los participantes de la U1 contaron con un intervalo de edades que varió entre los 21- 32 años de edad, mientras que la U2 presentó un intervalo entre 22-44 años. Los estudiantes de la U1 cursaban entre quinto a décimo semestre de una Licenciatura en Psicopedagogía, mientras que la U2 se encontraban cursando octavo semestre de un Programa de Psicología para el momento de la recolección de datos durante 2020.

Estrategias para la Recolección de la Información

Fue elaborado un escrito libre por parte de los investigadores del presente estudio en el marco de un Semillero de Investigación de Psicología de la Educación llamado: Educación Inclusiva y Prácticas Psicosociales. En el marco del semillero también fueron organizadas jornadas de estudio, así como generados espacios para la elaboración de instrumentos y estrategias para medir y recolectar datos acerca de la variable Compromiso Académico (CA). El escrito libre tuvo como finalidad acceder a los significados de los participantes acerca del CA.

El escrito libre constó de dos partes: (a) datos personales y sociodemográficos y (b) una cuestión central y abierta para que los participantes escribieran de manera libre: "Entiendo por Compromiso Académico lo siguiente". El escrito también contenía instrucciones para los estudiantes que aceptaron participar del estudio, así como el consentimiento informado; se especificó que los datos a ser recolectados serían analizados de manera general sin revelar datos confidenciales. El formato de escrito libre fue enviado mediante un enlace al correo personal de cada uno de los estudiantes. Por causa de la pandemia durante el año 2020 el escrito libre fue implementado mediante herramientas digitales como: cuestionarios de google así como por Forms del paquete de Microsoft.

Procedimiento

Posterior a la idea de abordar y explorar el tema del Compromiso Académico (CA) desde la ruta cualitativa de investigación y de elaborar la estrategia del escrito libre, fue enviado vía correo. Los participantes contaron con una semana para diligenciar y escribir sus comprensiones acerca del CA relacionados con su experiencia y vivencia en la universidad.

Luego de contar con los escritos libres por parte de los estudiantes participantes se procedió a organizar el material, clasificarlo de acuerdo con las dos universidades participantes y efectuar el debido proceso de análisis de contenido mediante el software para datos cualitativos Atlas-ti. Se tuvo claro que el objeto de estudio y macrocategoría central fue el CA y las categorías: compromiso conductual/comportamental, compromiso cognitivo, compromiso emocional/afectivo.

Los escritos libres se organizaron de acuerdo con la universidad, generando dos unidades hermenéuticas en Atlas Ti (Versión 7.0), de esta manera la primera unidad constó de 16 documentos primarios y la segunda unidad por 20 documentos. Durante la lectura inicial se verificó que los datos fueran correctamente diligenciados; durante la segunda lectura de los escritos libres se procedió a clasificar e identificar las categorías antes enunciadas, correspondientes a las tres dimensiones del CA. Posteriormente fueron efectuadas comparaciones que permitieran la comprensión de similitudes y diferencias en los contenidos que revelaban los significados frente al CA de los dos grupos de estudiantes (U1=MP Y U2 MVD).

Resultados y discusiones

Resultados

A partir de la creación de los dos archivos / unidades hermenéuticas, por universidades, en el software Atlas Ti, cada documento primario fue leído varias veces identificando los contenidos correspondientes a los códigos: compromiso conductual/comportamental, compromiso cognitivo y compromiso emocional/afectivo.

Es importante aclarar que se trató de categorías inductivas, pues se deducen a partir de la literatura académica y científica presentada en los antecedentes y fundamento teórico de la presente investigación. La tabla 1 muestra la elección de conceptos que fueron tenidos en cuenta durante el análisis.

Tabla 1.

Objeto de estudio: *compromiso académico (Macro categoría) y Dimensiones (categorías)*

Dimensiones del compromiso académico (categorías)	Descripción
Conductual	Inicio de la acción, participación, conformidad con las reglas, esfuerzo, responsabilidad, asistencia regular, persistencia, intensidad, atención, concentración, absorción y participación (Fredericks, Blumenfeld, & Paris (2004).
Emocional	Entusiasmo, interés, satisfacción, orgullo, vitalidad y ánimo. (Furlong et al. 2003)
Cognitivo	Perseguir un propósito, autocontrol, enfocar hacia la meta, emprender estrategias de búsqueda, participación voluntaria, planteamiento de retos y monitorización de la acción (Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004; Zimmerman, 1990).

En los dos grupos de estudiantes fueron identificados en sus contenidos los referentes al CA. En la Figura 1, de acuerdo con la mediación del Atlas ti pueden visualizarse los contenidos identificados de los estudiantes de la universidad pública de modalidad presencial. En este grupo de estudiantes, fueron caracterizados un número significativo de contenidos (n=19) relativos al compromiso comportamental, seguidos de los contenidos que aluden a compromiso cognitivo (n=13) y un número menor de contenidos de compromiso emocional-afectivo (n=4).

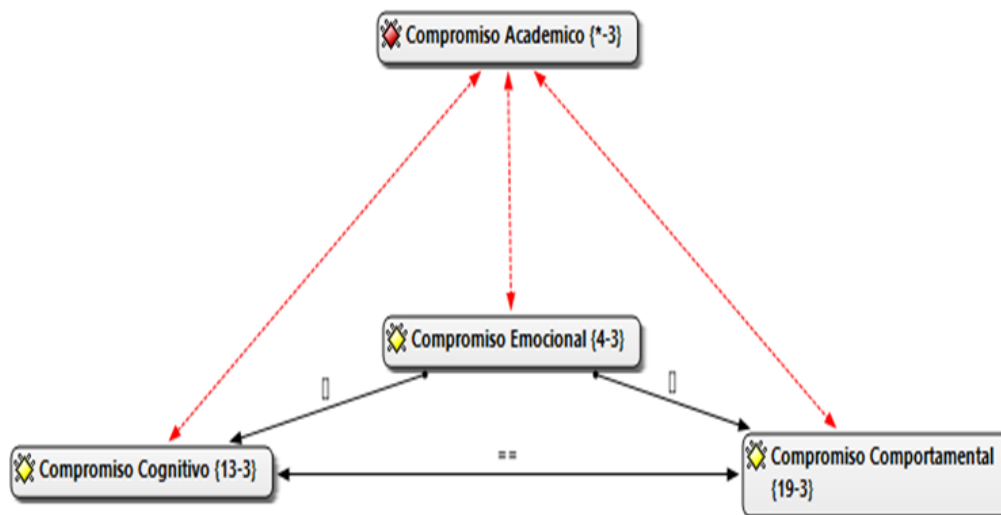


Figura 1. Compromiso Académico y sus dimensiones. Participantes-Estudiantes Universidad Pública, Modalidad Presencial.

La figura 2. Evidencia los significados atribuidos por parte de los estudiantes de la universidad privada que cursan su pregrado en la modalidad de educación virtual y a distancia. Para este grupo, fueron identificados un número significativo de contenidos también en lo que refiere a compromiso comportamental (n=19) que coincide con el número de contenidos de los estudiantes de modalidad presencial. Seguidos por los contenidos identificados para compromiso emocional-afectivo (n=12) y un mismo número de significados para compromiso cognitivo (n=12). (Ver figura 2).

A continuación, son presentados análisis relativos a cada una de las dimensiones.

Compromiso Conductual/Comportamental

En este tipo de compromiso fueron identificados contenidos en los cuales los estudiantes atribuían significados relacionados con acciones y/o comportamientos orientados (as) a la obtención de logros, así como contenidos que aluden a la responsabilidad y en general al papel que se asume como estudiante cuando se ingresa a la universidad.

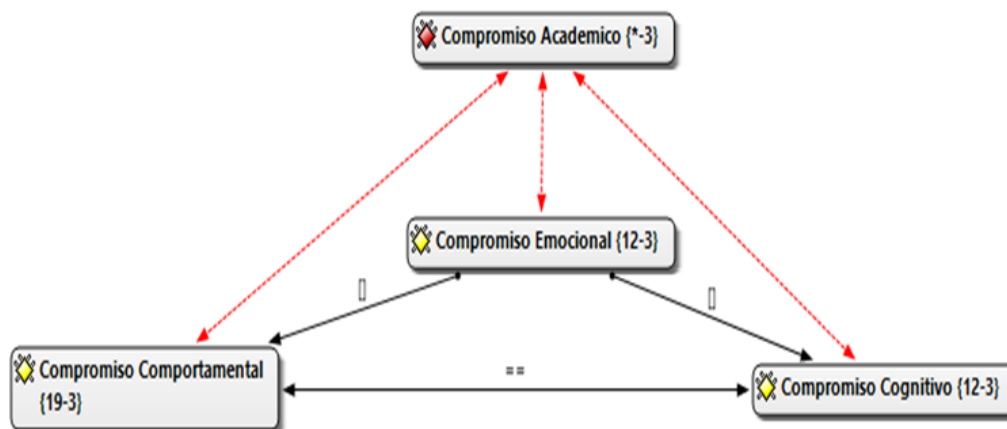


Figura 2. Compromiso Académico y sus dimensiones. Participantes-Estudiantes Universidad Pública, Modalidad Presencial.

Otros contenidos identificados en la dimensión comportamental, están relacionados con el cumplimiento de los lineamientos académicos y a asistencia a clase, que para el caso de los estudiantes de la modalidad virtual y a distancia, se relaciona con la asistencia presencial a las denominadas “tutorías” un día específico a la semana. Como se señaló previamente, fue la categoría que presentó para ambos grupos de estudiantes una mayor cantidad de contenidos (U1=19; U2=19). A continuación, serán presentados trechos de esta categoría:

“Entiendo por compromiso académico el hecho de asimilar una postura de autodidactismo [sic] en cuanto a la adquisición de nuevos conocimientos, guiados por supuesto por los maestros de la Universidad y por el currículum propuesto” (Estudiante, 32 años, U1-MP)

“Cumplir con las actividades adquiridas en cada una de las áreas, dentro de los contextos en el que nos encontramos dentro del nivel académico, siendo puntual, de manera general adoptar una posición responsable sobre cada actividad académica.” (Estudiante, 45 años, U2-MVD)

“Cuando el estudiante asume la responsabilidad acerca de su aprendizaje y de esta forma cumple con las políticas de la institución, donde hay cumplimiento de las normas como son la hora de llegada a cada una de las clases y así mismo la entrega oportuna de las actividades propuestas por el docente.” (Estudiante, 31 años, U2-MVD)

Compromiso Cognitivo

Para la identificación de significados de esta categoría se tuvieron en cuenta contenidos en los escritos libres que hicieran alusión a sus estilos y estrategias de aprendizaje, autorregulación, motivación intrínseca y el papel del estudiante en su proceso de aprendizaje, para los dos grupos de estudiantes se evidenciaron números de contenidos muy similares en cantidad (U1= 13; U2=12) algunos trechos clasificados en esta categoría:

“autonomía al momento de llevar a cabo ciertas tareas académicas. Además, se trata de responder individualmente para poder realizar un trabajo colectivo.” (Estudiante, 22 años, U1-MP)

“cumplir con nuestras tareas y trabajos, presentaciones y exposiciones, lecturas y demás de manera pertinente y oportuna, a tiempo, participando activamente de las clases virtuales y presenciales dependiendo del momento que se esté viviendo en la Universidad.” (Estudiante, 24 años, U1-MP)

En este último trecho se hace referencia a lo virtual en la modalidad presencial debido a las clases virtuales o remotas asumidas durante el año 2020 por causa de la pandemia; teniendo en cuenta que las universidades asumieron en su totalidad que los procesos de enseñanza y aprendizaje debía asumirse mediados por las tectologías debido a los temas de salud pública a nivel mundial.

“El responder al proceso académico al que me inscribí y que hace parte importante de mi proyecto de vida, siendo responsable con aquellas actividades que me permiten crecer y fortalecer mi proceso académico y por ende profesional...adoptando estrategias eficientes para mi formación dependiendo las materias en específico” (Estudiante, 24 años, U2-MVD)

“Compromiso adquirido con esfuerzo, disciplina y superando todos los obstáculos que se presentan con sabiduría para no desfallecer y continuar con el objetivo propuesto. Generando la facilidad para adquirir conocimientos desde mi lugar de residencia, mi hogar, o en el lugar donde me encuentre, aprendiendo lo indispensable y lo que necesito (sic).” (Estudiante, 51 años, U2-MVD)

Compromiso Emocional/Afectivo

En esta categoría fueron clasificados los contenidos que hacían referencia a emociones, sentimientos que los estudiantes atribuyen a su actividad académica, dentro de los significados se destaca el proceso académico visto como desafío. En esta categoría también se destacaron significados atribuidos a la relación pedagógica con profesores, entre estudiantes o compañeros de clase, o las relaciones entre estudiantes con otros programas académicos diferentes al programa académico que se cursa. En esta categoría se destaca la diferencia entre las modalidades de educación presencial y virtual a distancia respectivamente (U1= 4; U2= 12). La diferencia radicó, en que fueron identificados más sentimientos y emociones en los estudiantes de la modalidad virtual y a distancia, que probablemente se encuentre relacionada con factores de edad asociados a sus procesos de maduración. Los siguientes trechos, ejemplifican los hallazgos en esta categoría:

“Sentido ético con los diferentes seminarios de la carrera y con la construcción de saberes” (Estudiante, 24 años, U1-MP)

“Cumplir con todas y cada una de las responsabilidades académicas, sociales y comunitarias inmersas en mi proceso de aprendizaje con calidad y oportunidad, dentro de los valores como el respeto, tolerancia y aceptación de las diferencias.” (Estudiante, 45 años, U2-MVD)

“La responsabilidad de prepararse académicamente, para poner en práctica los conocimientos por amor y pasión a lo que me gusta como lo es la psicología” (Estudiante, 28 años, U2-MVD)

Los significados de los dos grupos de estudiantes presentan contenidos reiterativos con las siguientes interacciones: estudiante-universidad (institución), estudiante-docente, estudiante-carrera (formación profesional), aspectos que permiten la comprensión y redefinición del CA, pero también son elementos de la relación pedagógica que los universitarios contruyen con la institución educativa.

Discusión

En el presente estudio se destaca que los hallazgos surgieron únicamente del constructo compromiso académico (CA) y sus dimensiones; a diferencia de otras investigaciones que suelen correlacionar la variable con otras, por ejemplo, los estudios de: Appleton et al, (2006); Cater y Jones, (2014); Fredricks, Blumenfeld y Paris, (2004); Lam, Wong, Yang, & Liu, (2014); Skinner, Furrer, Marchand, Kindermann, (2008).

A partir del análisis de contenido de los escritos libres se pudo obtener resultados en relación con los significados que los estudiantes atribuyen al CA y sus dimensiones, como resultado importante se destaca que para los dos grupos de participantes se evidenció que el compromiso comportamental fue en el que más se evidenciaron contenidos o puntuaciones (n=38), se destaca que los estudiantes reconocen fácilmente comportamientos que permiten evidenciar un alto CA, permitiendo concluir que esta dimensión no presenta mayor diferencia entre la modalidad presencial de la universidad del sector público cuando comparado con la modalidad virtual y a distancia de la universidad privada.

Los resultados de la presente investigación se muestran en sintonía con los encontrados por Ghasemi, Moonaghi y Heydari (2018) en su estudio cualitativo, identificando también mediante análisis de contenido una serie de significados asociados al CA. Por ejemplo, en el presente estudio y de la misma manera que los autores del estudio iraní, fueron identificados contenidos asociados con motivaciones frente al aprendizaje, interés por aprender lo relacionado con la profesión estudiada, la participación en programas de formación en investigación, que para el caso de los dos grupos explorados consiste en hacer parte de grupos de investigación o denominados en Colombia semilleros de investigación.

En los dos grupos también se identificaron contenidos relacionados con las estrategias de autodirección que emplean los estudiantes también presentes en el estudio de Ghasemi, Moonaghi y Heydari (2018) pero, por el contrario, no hubo contenidos relacionados con la categoría “concentración”. Sin embargo, la demostración de emociones, especialmente en el grupo de estudiantes de la MVD fue más recurrente, lo que permite interpretar que el compromiso emocional incide más en estudiantes de la MVD para el fortalecimiento del proceso de aprendizaje y un óptimo CA.

El anterior hallazgo en concordancia con otros estudios cuando se alude que en esta dimensión el estudiante reconoce su compromiso con comportamientos relacionados con esfuerzo, dedicación y persistencia en la tarea conforme se destaca en estudios como los de Skinner, Furrer, Marchand, Kindermann, (2008), o en comportamientos como la participación en clase, de acuerdo con lo manifestados en estudios como los de Appleton, Furlong y Christenson, (2008) y el de Reschly y Christenson, (2012); así como la participación en actividades extracurriculares como señalaron Finn y Zimmer, (2012); y Fredricks, Blumenfeld, y Paris, (2004) o aspectos de buena conducta y asistencia a las sesiones de clase, de acuerdo con Finn, (1989) y Fredricks, Blumenfeld, y Paris, (2004).

Con respecto al compromiso cognitivo se obtuvo un total de contenidos correspondientes a n=25 en los dos grupos. Los hallazgos en esta categoría coinciden con los del estudio de Hunt (2012) al encontrar que los estudiantes adultos o en edad madura prefieren estilos y estrategias de aprendizaje asociados con el “aprendizaje superficial”, esto podría deberse a estilos cognitivos más abstractos debidos a procesos propios del desarrollo humano. Pero también se destaca, que es debido a la historia de vida en relación con procesos de escolarización de cada uno de los participantes, siendo un asunto inclusive cultural y por tanto se relaciona con las concepciones que de sí mismo tienen los participantes en relación con su condición de estudiantes y que inciden en los significados identificados en esta dimensión.

La dimensión cognitiva también considera el atribuirle valor y/o relevancia a los aprendizajes, así como los significados que dan cuenta de procesos y capacidad de autorregulación, así como trazar metas. En consecuencia, este hallazgo coincide con lo apuntado por Fredricks, Blumenfeld, y Paris, (2004), cuando añaden que el compromiso cognitivo se centra en dos aspectos: (1), la inversión psicológica en el aprendizaje, esto es, una percepción de competencia, así como la disposición para las actividades de aprendizaje; la persistencia, dedicación, esfuerzo e implicación intelectual activa, entre otras (en interrelación con la dimensión conductual). (2) El uso de estrategias metacognitivas y de autorregulación por parte de los alumnos, correspondiente a la memorización, planear las tareas, autocontrol, entre otras.

Independiente de la modalidad de educación, se destaca en este estudio que los estudiantes (n=36) buscan orientar sus procesos de aprendizaje y se evidencia también un fuerte compromiso cognitivo, que se muestra en interrelación con el compromiso comportamental.

Con relación al compromiso emocional o afectivo los hallazgos del presente estudio revelaron significados atribuidos a esta dimensión que distan entre los dos grupos de participantes. Aunque si bien, los contenidos de ambos grupos suman pocos significados encontrados en esa dimensión emocional o afectiva (n=16) cuando contrastado con los aspectos comportamental (n=38) y cognitivo (n=25). Recordando, que para la universidad pública de MP fueron identificados menos contenidos (n=4) frente a la universidad privada de MVD (n=12). Los resultados de esta categoría se asocian porque los participantes que atribuyeron más significados presentan un intervalo de edad mayor (22-44 años) y especialmente, aluden a que realizar estudios universitarios se convierte en una meta que habían postergado por mucho tiempo por situaciones propias de su historia de vida.

Los hallazgos en el compromiso afectivo coinciden con los resultados de Kahu, et al (2015) con las emociones fluctuantes y diversas que los estudiantes experimentan durante la transición a la universidad, además de la relación entre las emociones y el CA. Podría manifestarse, que buena parte de los estudiantes que deciden iniciar sus estudios en MVD presentan un CA satisfactorio orientado principalmente en la obtención de logros, direccionados desde el compromiso afectivo.

Los resultados en el aspecto afectivo también coinciden con la idea expresada por Jimerson, Campos y Greif (2003), quienes destacan que vincularse emocional o afectivamente incide en las experiencias académicas en general. Sin embargo, vale destacar que esos autores, añaden que esta dimensión ha sido escasamente definida, medida por indicadores de distinta índole y de acuerdo con los estilos definidos para las investigaciones. Por tanto, es un tipo de compromiso en el que se emplean denominaciones variadas, siendo incluidas en ocasiones otras características que bien podrían corresponder tanto al compromiso conductual como cognitivo.

Con relación al objeto de estudio del presente trabajo (CA) también entendida aquí como macro categoría para efectos de la investigación se destaca que podría ser fácilmente confundida con otras variables cuando no definida y entendida previamente. Al respecto, Libbey (2004) al referirse al concepto de CA, subraya la escasa definición y entendimiento siendo utilizado en ocasiones como sinónimo de otras categorías de estudio:

La literatura incluye una variedad de definiciones de 'conexión escolar' (...) existen múltiples términos relacionados que pueden tener o no la misma definición, elementos, o marco teórico. Algunos investigadores estudian la implicación escolar mientras otros examinan la adhesión escolar, y otros analizan el lazo afectivo con la escuela. Los diversos términos han creado un espectro definicional solapado y confuso (...) Cuando el estudio de la conexión del estudiante con la escuela se ha expandido, también lo ha hecho el léxico de términos, conceptos e instrumentos de medida (Libbey, 2004, p.274).

De acuerdo con los resultados diversos y similares con los de otros estudios ya efectuados, y teniendo en cuenta la inserción del CA como objeto de estudio en la universidad colombiana tanto del sector público como privado, así como las modalidades presencial virtual y a distancia se destaca que el presente estudio al emplear la ruta cualitativa de investigación permitió la comprensión de los significados atribuidos al CA identificando los contenidos en sus escritos libres, alrededor de como ese objeto de estudio es entendido por los estudiantes universitarios, identificándose más similitudes en sus significados que diferencias en los mismos. Siendo necesarios más estudios que fundamenten la importancia del CA para la promoción de la calidad de la educación superior, prevención de la deserción estudiantil, consecución del logro y éxito académico estudiantil, así como la elaboración de políticas públicas que garanticen la permanencia estudiantil.

Conclusiones

Una gran variedad de investigaciones acerca de compromiso académico (CA) han sido realizadas en el plano internacional (Jang, Kim & Reeve, 2012; Skinner & Belmont, 1993; Wang y Eccles, 2013) en contraste con los estudios efectuados en Colombia sobre el tema, y específicamente que abordaran la variable CA en la ruta cualitativa, debido a que con estas características no fue encontrado ningún estudio. Por tanto, la presente investigación se muestra como pionera y contribuye con sus resultados a pensar en las posibilidades y beneficios que la variable estudiada permitiendo la planeación en educación superior.

Se recomienda profundizar en el estudio del CA, siendo un constructo poco explorado en Colombia y en la educación superior, así como profundizar en el perfilamiento de los estudiantes universitarios colombianos MVD así como MP, basados no solo en metodologías cuantitativas, sino también en estrategias cualitativas de investigación; entre otras porque es necesario identificar aspectos relacionados con la interacción estudiante-universidad (institución), estudiante-docente, estudiante-carrera (formación profesional) elementos que de acuerdo con los resultados de este estudio inciden en el compromiso académico.

Referencias

- Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D., & Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of school psychology, 44*(5), 427-445.
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools, 45*(5), 369-386.
- Blumenfeld, P., Fredricks, J. A., Friedel, J., & Paris, A. (2005). School Engagement. In K. A. Moore & L. H. Lippman (Eds.), *The Search Institute series on developmentally attentive community and society. What do children need to flourish: Conceptualizing and measuring indicators of positive development* (p. 305–321).
- Cárcamo, H. (2005). Hermenéutica y análisis cualitativo. *Cinta de Moebio. Revista de Epistemología de Ciencias Sociales, (23)*.

- Cater, M., & Jones, K. Y. (2014). Measuring perceptions of engagement in teamwork in youth development programs. *Journal of Experiential Education*, 37(2), 176-186.
- Hunt, C. (2012). Learning in large learning spaces: the academic engagement of a diverse group of students. *Research in Post-Compulsory Education*, 17(2), 195-205.
- Coates, H. (2005). The value of student engagement for higher education quality assurance. *Quality in higher education*, 11(1), 25-36.
- Colombia (1994). Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (1991). Competence, autonomy, and relatedness: a motivational analysis of self-system processes. In M. R. Gunnar, & L. A. Sroufe (Eds.). *Self processes in development: Minnesota symposium on child psychology*, Vol. 23, (pp. 43e77). Chicago: University of Chicago Press
- Finn, J. D., & Zimmer, K. S. (2012). Student engagement: What is it? Why does it matter? En S. L. Christenson, L. Reschly y C. Wylie (Eds.), *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 97-131).
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of educational research*, 59(2), 117-142.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 74(1), 59-109.
- Furlong, M. J. & Christenson, S. L. (2008). Engaging students at school and with learning: a relevant construct for all students. *Psychology in the Schools*, 45(5), 365-368.
- Furlong, M. J., Whipple, A. D., Jean, G. S., Simental, J., Soliz, A., & Punthuna, S. (2003). Multiple contexts of school engagement: Moving toward a unifying framework for educational research and practice. *The California School Psychologist*, 8(1), 99-113.
- Ghasemi, M. R., Moonaghi, H. K., & Heydari, A. (2018). Student-related factors affecting academic engagement: A qualitative study exploring the experiences of Iranian undergraduate nursing students. *Electronic Physician*, 10(7), 7078.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, T. C. P. (2018). *Metodología de la investigación* 6ta edición. McGraw-Hill Interamericana: Ciudad de México.
- Jang, H., Kim, E. J., & Reeve, J. (2012). Longitudinal test of self-determination theory's motivation mediation model in a naturally occurring classroom context. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1175-1188.
- Jimerson, S. R., Campos, E., & Greif, J. L. (2003). Toward an understanding of definitions and measures of school engagement and related terms. *The California School Psychologist*, 8(1), 7-27.
- Kahu, E., Stephens, C., Leach, L., & Zepke, N. (2015). Linking academic emotions and student engagement: Mature-aged distance students' transition to university. *Journal of Further and Higher Education*, 39(4), 481-497.

- Lam, S. F., Wong, B. P., Yang, H., & Liu, Y. (2012). Understanding student engagement with a contextual model. In *Handbook of research on student engagement* (pp. 403-419). Springer, Boston, MA.
- Libbey, H. P. (2004). Measuring student relationships to school: Attachment, bonding, connectedness, and engagement. *The Journal of school health*, 74(7), 274.
- Lichtman, M. (2013). *Qualitative research for the social sciences*. SAGE publications.
- Richards, L., & Morse, J. M. (2012). *Readme first for a user's guide to qualitative methods*. Sage.
- Marks, H. M. (2000). Student Engagement in Instructional Activity: Patterns in the Elementary, Middle, and High School Years. *American Educational Research Journal*, 37(1), 153–184.
- Newman, F. M., Wehlage, G. G., & Lamborn, S.D. (1992) The Significance and Sources of Student Engagement. In: Fred M. Newmann., Ed., *Student Engagement and Achievement in American Secondary Schools*, Teachers College Press, New York, 11-39.
- Punch, K. F. (2014). *Introduction to social research: Quantitative and qualitative approaches*. sage.
- Reeve, J. (2005) *Understanding Motivation and Emotion*. (4ta ed.). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Reeve, J. (2012). A Self-determination Theory Perspective on Student Engagement. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie, (Eds.), *Handbook of Research on Student Engagement* (pp. 149–172), New York: Springer.
- Reeve, J., & Tseng, C. M. (2011). Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology*, 36(4), 257-267.
- Reschly, A. L., & Christenson, S. L. (2012). Jingle, jangle, and conceptual haziness: Evolution and future directions of the engagement construct. In *Handbook of research on student engagement* (pp. 3-19). Springer, Boston, MA.
- Salkind, N. J. (Ed.). (2008). *Encyclopedia of educational psychology*. SAGE publications.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness studies*, 3(1), 71-92.
- Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of educational psychology*, 85(4), 571.
- Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kindermann, T. (2008). Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic?. *Journal of educational psychology*, 100(4), 765-781.
- Wang, M. T., & Eccles, J. S. (2013). School context, achievement motivation, and academic engagement: A longitudinal study of school engagement using a multidimensional perspective. *Learning and Instruction*, 28, 12-23.

Willms, J. D. (2003). Student engagement at school. A sense of belonging and participation. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.

Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational psychologist*, 25(1), 3-17.