

Engagement como predictor de la permanencia en estudiantes universitarios chilenos

Línea Temática 1: Factores asociados. Tipos y perfiles de abandono

Yaranay López Angulo

yara13190@gmail.com

Chile Universidad de Concepción

Rubia Consuelo Cobo Rendón

rubiacobob@gmail.com

Chile Universidad de Concepción

Maria Victoria Pérez Villalobos

marperez@udec.cl

Chile Universidad de Concepción

Alejandro Díaz Mujica

adiazm@udec.cl

Chile Universidad de Concepción

Resumen

La permanencia de los estudiantes en la Educación Superior es un desafío para las instituciones educativas. La literatura refiere diferentes variables que se relacionan con la ideación de abandono o abandono; una de las variables que ha mostrado una fuerte relación es el compromiso académico o engagement. Para estimar cómo ésta variable se relaciona con el abandono, esta investigación se propuso como objetivo: estimar cómo el compromiso académico al inicio de la carrera predice la intención de permanencia en el primer y segundo año de la carrera.

El diseño utilizado fue no experimental de tipo predictivo/longitudinal. Participaron 820 estudiantes de primer año de una universidad tradicional ubicada al sur de Chile (hombres= 433; mujeres=387) con edades promedio de 19.40 años (DE =1.978); de esta muestra 205 fueron encuestados luego de un año (Hombres=131; Mujeres= 74) con promedio de edad de 20.15 años (DE= 2,04).

Durante el primer año académico 2017 y segundo año académico 2018, se aplicó el Utrech's Work Engagement Scale (UWESS-9). La permanencia fue evaluada con el ítem "Deseo continuar estudiando la misma carrera". Además, se aplicó un cuestionario sociodemográfico. El análisis de los datos se realizó con SPSS V.21, éste permitió realizar estadísticos descriptivos y regresiones lineales simple, examinando la predicción de las dimensiones del engagement sobre la intención de permanencia en el primer y segundo año académico.

Los resultados indicaron que el modelo transversal para el primer año académico 2017, es estadísticamente significativo ($F(3;810)=115,218; P<.000, r^2=.30$). Se observa que las dimensiones de vigor ($\beta =.158; p<.001$) y dedicación ($\beta =.585;$

$p < .001$) predicen el 30% de la variabilidad del modelo, lo cual es considerado alto, para un tamaño del efecto grande. En la evaluación de la predicción de las dimensiones del engagement en la intención de permanencia del segundo año académico 2018, el modelo de regresión, también resultó ser estadísticamente significativo ($F(3;197)=16.882; p=.001, r^2=.20$), sin embargo, solo la dedicación fue predictor significativo de la intención de permanencia durante el segundo año académico ($\beta = .562; p < .001$). En este caso la variabilidad del modelo se explica por un 20%, indicando un tamaño del efecto mediano.

Se concluye que las dimensiones del engagement: dedicación y absorción son relevantes para la intención de permanencia al inicio de los estudios universitarios en el primer año de la carrera y en el segundo año solo la dedicación tiene un efecto estadísticamente significativo.

Descriptores o Palabras Clave: Engagement Académico, Estudiantes Universitarios, Intención de Permanencia.

1. Introducción

Problemática en la Educación Superior

El abandono de los estudios universitarios es un tema de interés para la mayoría de las instituciones educativas chilenas (SIES, 2014, 2017). En Chile la tasa de deserción universitaria desde el año 2008 se ha mantenido en un 30% como promedio (SIES, 2014), por lo que continúa siendo una problemática atinente a investigar.

Aunque existen muchas variables relacionadas a la intención de abandono, la evidencia refiere que existen relaciones directas de esta con variables cognitivo-motivacionales como el apoyo a la autonomía, compromiso académico y ajuste académico (Díaz-Mujica et al., 2018). El engagement o compromiso académico es una variable de interés en la Educación Superior, puesto que varias investigaciones han mostrado que esta variable es un fuerte predictor del logro académico (Casuso- Holgado et al., 2013; M. Salanova, Schaufeli, Martínez, & Bresó, 2010; Sarwar, 2014).

Intención de permanencia

El abandono del estudiante se entiende como el cese de manera voluntaria de las actividades académicas de la institución a la que pertenece, durante tres periodos consecutivos (Bean & Eaton, 2001; Tinto, 1982). El abandono se evidencia cuando un estudiante interrumpe estudios antes de terminar la universidad; por lo que este puede ser voluntario o involuntario (Arriaga, Burillo, Carpeño, & Casaravilla, 2011; Cabrera, Bethencourt, Pérez, & Afonso, 2006). En la literatura se observa que la intención de abandonar, es más frecuente en estudiantes de los primeros años de la carrera, con énfasis en el primer año (Gutiérrez et al., 2018; Silva, 2011). La intención de permanencia es un constructo contrario a la intención de abandono, se relaciona con el deseo,

proyección y planes que tenga el estudiante de continuar estudiando la carrera que se encuentra cursando.

Engagement académico

El engagement puede ser definido como un estado mental positivo, satisfactorio que se caracteriza por tres dimensiones (vigor, dedicación y absorción), en lugar de un estado momentáneo y específico, el engagement se refiere a un estado afectivo-cognitivo persistente (W. Schaufeli & Bakker, 2003). En este caso, el vigor se define como la voluntad del estudiante para esforzarse y persistir mientras realiza la actividad académica. La dedicación se refiere al deseo de involucramiento en la actividad académica y a experimentar sensación de entusiasmo, orgullo e inspiración relacionadas con los estudios. La absorción, corresponde a un estado de bienestar y concentración en las actividades académicas, que genera como consecuencia un estado de involucramiento donde el estudiante es incapaz de separarse de la tarea a pesar de que ha pasado mucho tiempo (Liébana-Presa, 2014; W. Schaufeli & Bakker, 2003).

El compromiso académico se caracteriza, entre otras cosas, por altos niveles de energía y resiliencia mental durante la realización de las tareas, un sentido de pertenencia, orgullo y entusiasmo, y el estar completa y fácilmente concentrado e inmerso en las tareas a realizar, incluso llegando a perder la noción del tiempo (W. B. Schaufeli, Martínez, Pinto, Salanova, & Bakker, 2002). Algunas de las señales conductuales indican que los estudiantes están comprometidos académicamente, se encuentran mantenerse atentos e involucrados con el proceso de aprendizaje, poseer interés, curiosidad y entusiasmo en el proceso de aprendizajes (Noble & McGrath, 2015).

La evidencia empírica muestra que el compromiso académico es un predictor del logro académico de los estudiantes (Casuso-Holgado et al., 2013; M. S. Salanova, W.; Martínez, I.; Bresó, E., 2010). Además el compromiso ha mostrado relaciones negativas con respecto al abandono o evasión del estudiante de la universidad (Archambault, Janosz, Fallu, & Pagani, 2009; Chang, Sharkness, Hurtado, & Newman, 2014; Hu & McCormick, 2012).

Teniendo en cuenta los antecedentes planteados, el objetivo de este estudio fue estimar cómo el compromiso académico al inicio de la carrera predice la intención de permanencia en el primer y segundo año.

2. Método

El diseño utilizado fue no experimental de tipo predictivo-longitudinal (Ato, López, & Benavente, 2013), con la finalidad de evaluar la capacidad predictiva del compromiso académico sobre la intención de permanencia en primer y segundo año de la carrera universitaria.

3. Participantes

La muestra de este estudio estuvo compuesta por 820 estudiantes de primer año de una universidad tradicional ubicada al sur de Chile (Hombres= 433; Mujeres=387) con edades promedio de 19.40 años (DE =1.978). De esta muestra 205 estudiantes fueron encuestados luego de un año (Hombres=131;

Mujeres= 74) con promedio de edad de 20.15 años (DE= 2,04). El tipo de muestreo empleado fue por conveniencia.

4. Instrumentos

El instrumento de medida utilizado fue la versión chilena del Test el Utrech's Work Engagement Scale (UWESS-9), creado por W. B. Schaufeli et al. (2002). Es un instrumento de auto-reporte que mide tres factores que componen el engagement: dedicación, vigor y absorción. Este instrumento posee una escala de respuesta tipo Likert (1= nunca a 7=siempre) en la que los niveles altos representan mayor compromiso. El instrumento presenta adecuadas características de fiabilidad y validez (W. Schaufeli & Bakker, 2003).

Dado el carácter longitudinal de esta investigación, el UWESS-9 se aplicó durante el primer año académico 2017 y segundo año académico 2018. La permanencia fue evaluada con el ítem "Deseo continuar estudiando la misma carrera" además se aplicó un cuestionario sociodemográfico.

2.2. Procedimiento para la recolección y análisis de los datos

La aplicación se realizó en las asignaturas que cursaban los estudiantes, con previa coordinación de las autoridades de la Facultad, Carrera y docente a cargo. En todo el proceso de recogida de datos se consideró la evaluación del Comité de Ética de la Universidad participante.

Para el análisis de los datos, se realizaron regresiones lineales simples, dado que permiten evaluar cuánto predicen las dimensiones del engagement sobre la intención de permanencia en el primer y segundo año académico de la carrera. Se utilizó el software estadístico SPSS V.21 para la generación de estadísticos descriptivos y regresiones lineales simples.

2.3. Resultados

La presente investigación tuvo como objetivo evaluar la capacidad predictiva del engagement sobre la intención de permanencia en estudiantes de primer año, al inicio de la carrera universitaria y luego de un año. En la tabla 1 se presentan los resultados descriptivos de las variables estudiadas.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos sobre las dimensiones del Engagement y la intención de permanencia

Dimensiones	Año académico 2017			Año académico 2018		
	Media	DE	n ¹	Media	DE	n ²
Vigor	12.6597	4.03596	811	12.5960	3.90865	198
Absorción	14.7164	3.64180	811	15.1465	3.54861	198
Dedicación	16.9014	3.51787	811	17.3788	3.08311	198
Intención de permanencia	6.2762	1.28531	811	6.21	1.163	198

Nota: n¹: muestra del año 2017; n²: muestra del año 2018

En la primera aplicación se presentaron mayores puntuaciones de dedicación, seguido de absorción y finalmente de vigor, situación que se mantuvo luego de un año académico. Con respecto a la intención de permanencia en ambas oportunidades los estudiantes indicaron interés en continuar sus estudios universitarios.

Para identificar la capacidad predictiva del Engagement, se realizaron regresiones lineales, siendo la intención de permanencia la variable

dependiente. En la tabla 2 se describen los resultados obtenidos sobre la predicción de las dimensiones de engagement en la intención de permanencia.

Tabla 2. Índices de la Regresión Lineal de las dimensiones del Engagement y la intención de permanencia en el año académico 2017

Escala	B	EE	β	T	Sig.
(Constante)	3.005	.191		15.760	.000
Vigor	-.050	.014	-.158	-.696	.000
Absorción	.020	.017	.056	1.178	.239
Dedicación	.214	.015	.585	14.696	.000

R²= .300; R² ajustado= .297

Nota: B: coeficiente no estandarizado; EE: errores estándar; β : Coeficiente de regresión estandarizado

Los resultados indicaron que el modelo de regresión lineal transversal para el primer año académico 2017, es estadísticamente significativo (F (3;810) =115,218; p<.000, r²=.30). En la tabla 2 se observa que las dimensiones de vigor (β =-.158; p<.001) y dedicación (β =.585; p<.001) predicen el 30% de la variabilidad del modelo, lo cual es considerado alto, para un tamaño del efecto grande. La dimensión de absorción no presentó valores estadísticamente significativos.

Para la evaluación de la predicción de las dimensiones del engagement en la intención de permanencia del segundo año académico 2018, se realizó un nuevo modelo de regresión, que también resultó ser estadísticamente significativo (F (3;197) =16.882; p=.001, r²=.20), sin embargo, solo la dedicación fue predictor significativo de la intención de permanencia durante el segundo año académico (β =.562; p<.001). Los resultados indican que a mayor dedicación mayor será la intención de permanencia de los estudiantes a mediano plazo. En este caso la variabilidad del modelo se explica por un 20%, indicando un tamaño del efecto mediano (ver tabla 3).

Tabla 3. Índices de la Regresión Lineal de las dimensiones del Engagement y la intención de permanencia en el año académico 2018

Escala	B	EE	β	T	Sig.
(Constante)	3.504	.434		8.078	.000
Vigor	-.035	.027	-.116	-1.280	.202
Absorción	-.036	.031	-.110	-1.153	.250
Dedicación	.212	.032	.562	6.642	.000

R²= .207; R² ajustado=.195

Nota: B: coeficiente no estandarizado; EE: errores estándar; β : Coeficiente de regresión estandarizado

5. Conclusiones

Considerando los resultados obtenidos, se concluye lo siguiente:

1. El vigor y la dedicación son relevantes para la intención de permanencia al inicio de los estudios universitarios, es decir, en el primer año de la carrera. El vigor y la dedicación podrían estar facilitando procesos de aprendizaje y de ajuste académico, que a su vez podrían influir favorablemente en el desempeño y en la intención de permanencia en el primer año de la carrera.
2. La dedicación tiene un efecto estadísticamente significativo en la intención de permanencia en el mediano plazo.

Además, entre ambos aspectos la dedicación a las actividades académicas aparece como componente más relevante, esta dimensión sería un foco sobre el que habría que centrar atención en programas de tutoría e intervenciones

educativas. Esto es relevante, ya que programas de intervención deben ser acotados y enfocados en aspectos específicos.

Se ha planteado que actores como la motivación y la autorregulación deberían tenerse en cuenta al diseñar planes de estudio y planes de acción tutorial en las universidades, incorporándose en la práctica docente como componentes transversales dada su importancia radical en el éxito del o la estudiante (Díaz, Pérez, Bernardo, Fernández-Castañón, & González-Pienda, 2019).

Algunas singularidades de experiencias de desarrollo de la autorregulación del aprendizaje incluyen abordar un conjunto específico de procedimientos para facilitar la autorregulación del aprendizaje cuyo impacto es posible medir (Díaz, Pérez, González-Pienda, & Núñez, 2017).

Este estudio contribuye a la investigación del abandono mostrando la necesidad de generar intervenciones y políticas educativas orientadas a incidir sobre dimensiones específicas del engagement en el primer y segundo año de la carrera universitaria. Futuros estudios deben explorar factores asociados al engagement que pudieran ser modificados a través de intervenciones educativas.

Agradecimientos

Este artículo se realizó en el marco del proyecto de investigación “Modelo explicativo del ajuste académico y la intención de abandono en estudiantes universitarios” para optar al grado de doctor en Psicología de la Universidad de Concepción, Chile. Cuenta con financiamiento de Becas Doctorado Nacional CONICYT Folio 21170795; y con apoyo del proyecto FONDECYT Regular “Modelo explicativo de la permanencia y el abandono de los estudios universitarios, basado en procesos cognitivo motivacionales” N° 1161502.

Referencias

- Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J.-S., & Pagani, L. S. (2009). Student engagement and its relationship with early high school dropout. *Journal of adolescence*, 32(3), 651-670.
- Arriaga, J., Burillo, V., Carpeño, A., & Casaravilla, A. (2011). *Caracterización de los tipos de abandono. Dividamos el problema y venceremos más fácilmente*. Paper presented at the Congresos CLABES.
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de psicología*, 29(3), 1038-1059.
- Bean, J., & Eaton, S. B. (2001). The psychology underlying successful retention practices. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 3(1), 73-89.
- Cabrera, L., Bethencourt, J. T., Pérez, P. A., & Afonso, M. G. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios.
- Casuso-Holgado, M. J., Cuesta-Vargas, A. I., Moreno-Morales, N., Labajos-Manzanares, M. T., Barón-López, F. J., & Vega-Cuesta, M. (2013). The association between academic engagement and achievement in health sciences students. *BMC medical education*, 13(1), 33.
- Chang, M. J., Sharkness, J., Hurtado, S., & Newman, C. B. (2014). What matters in college for retaining aspiring scientists and engineers from underrepresented racial groups. *Journal of Research in Science Teaching*, 51(5), 555-580.
- Díaz-Mujica, A., García, D., López, Y., Maluenda, J., Hernández, H., & Pérez-Villalobos, M. V. (2018). *Mediación Del Ajuste Académico Entre Variables Cognitivo-Motivacionales Y La*

Intención De Abandono En Primer Año De Universidad. Paper presented at the Congresos CLABES.

Díaz, A, Pérez, M.V. Bernardo, A., Fernández-Castañón, A. & González-Pienda, J. (2019). Affective and cognitive variables involved in structural prediction of university dropout (en prensa).

Díaz, A., Pérez, M. V., González-Pienda, J., & Núñez, J. (2017). Impacto de un entrenamiento en aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Perfiles Educativos*, 39(157), 87-104.

Gutiérrez, A. B. B., Fernández-Castañón, A. C., García, M. E., González, A. F., Pizarro, P. S., & Tomás, E. A. (2018). Variables relacionades amb la intenció d'abandonament universitari en el període de transició. *Revista d'Innovació Docent Universitària*, 122-130.

Hu, S., & McCormick, A. C. (2012). An engagement-based student typology and its relationship to college outcomes.

Research in Higher Education, 53(7), 738-754.

Liébana-Presa, C. F.-M., M^a Elena;Gándara, África Ruiz;Muñoz-Villanueva, M^a Carmen;Vázquez-Casares, Ana María;Rodríguez-Borrego, M^a Aurora. (2014). Psychological distress in health sciences college students and its relationship with academic engagement. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, 48(4), 715-722. doi:10.1590/s0080-623420140000400020

Noble, T., & McGrath, H. (2015). PROSPER: A New Framework for Positive Education. *Psychology of Well-Being*, 5. doi:Artn 210.1186/S13612-015-0030-2

Salanova, M., Schaufeli, W., Martinez, I., & Bresó, E. (2010). How obstacles and facilitators predict academic performance: the mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety Stress Coping*, 23(1), 53-70. doi:10.1080/10615800802609965

Salanova, M. S., W.;Martinez, I.;Breso, E. (2010). How obstacles and facilitators predict academic performance: the mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety Stress Coping*, 23(1), 53-70. doi:10.1080/10615800802609965

Sarwar, M. A., Ghulam Muhammad. (2014). Students' Commitment, Engagement and Locus of Control as Predictor of Academic Achievement at Higher Education Level. *Current Issues in Education*, 17(3), 1-10.

Schaufeli, W., & Bakker, A. J. U. M. D. o. P., Utrecht University. (2003). UWES–Utrecht work engagement scale: test manual. 8.

Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of cross-cultural psychology*, 33(5), 464-481.

SIES. (2014). Panorama de la Educación Superior en Chile 2014. División de Educación Superior, Ministerio de Educación. In. Recuperado de http://uai.uach.cl/documentos%20sies/panorama_de_la_educacion_superior_2014_sies.pdf.

SIES. (2017). Informe matrícula 2017 en Educación Superior en Chile. División de Educación Superior, Ministerio de Educación. In. Recuperado en http://www.mifuturo.cl/images/Informes.../Matricula/informe%20matricula%202017_sies.pdf.

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

Tinto, V. (1982). Limits of theory and practice in student attrition. *The journal of higher education*, 53(6), 687-700.